



T.C.  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
TR, Balıkesir University, Institute of Health Sciences



**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMEN**  
**ADAYLARININ ÖĞRETİM STİLLERİNE**  
**YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GÖKÇE ÜÇERLER**

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**  
Bilim Alan Kodu: 130108



**BALIKESİR**  
2024

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMEN ADAYLARININ**  
**ÖĞRETİM STİLLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GÖKÇE ÜÇERLER**

**TEZ DANIŞMANI**  
**DOÇ. DR. MEHMET YANIK**

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**  
**Bilim Alan Kodu: 130108**

**BALIKESİR**  
**2024**



T.C.  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**TEZ KABUL VE ONAY**

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde  
**GÖKÇE ÜÇERLER** tarafından yürütülmüş ve tamamlanmış olan

**“Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Öğretim Stillerine Yönelik Görüşleri”**

başlıklı tez çalışması,  
Balıkesir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin  
ilgili maddeleri uyarınca aşağıdaki jüri tarafından  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
olarak kabul edilmiştir.

**Tez Savunma Tarihi: 24 /12 / 2024**

**TEZ SINAV JÜRİSİ**

Doç. Dr. Mehmet ASMA  
Manisa Celal Bayar Üniversitesi  
**(Başkan)**

Doç. Dr. Mehmet YANIK  
Balıkesir Üniversitesi  
Üye **(Danışman)**

Dr. Öğr. Üyesi Tarık BALCI  
Balıkesir Üniversitesi  
Üye

Yukarıdaki Yüksek Lisans Tezi,  
sınav jüri üyeleri tarafından imzalanarak 10/01/2025 tarihinde teslim edilmiştir.

Prof. Dr. Şükrü Metin PANCARCI

Enstitü Müdürü

## BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıpları kabullendiğimi **beyan ederim.**

10/01/2025

**Gökçe ÜÇERLER**

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezimi yazma süresince benden değerli tecrübelerini, desteğini ve fikirlerini esirgemeyen tez danışmanım Sayın **Doç. Dr. Mehmet YANIK**' a minnet, saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim boyunca aldığım derslerle bana yeni ufuklar açan ve lisans eğitimim boyunca beni bu mesleğe en güzel şekilde hazırlayan tüm hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

Tez çalışmamın başından sonuna kadar desteğini hissettiğim, danışmam gereken bir konu olduğunda önerilerine başvurduğum, yaşadığım karamsarlıklarımı aydınlıkla buluşturan, çalışmamın istatistik ve analiz bölümlerinde büyük bir emeği olan Sayın **Dr. Öğr. Üyesi Tarık BALCI**' ya,

Çalışmaya katılarak değerli vakitlerini ayıran, **Balıkesir Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerine,**

Yüksek lisans okuyacağım dediğimde, hiç sorgulamadan, maddi ve manevi her şekilde yanımda olan canım babam **Kani ÜÇERLER** ve canım annem **Nuran ÜÇERLER**' e,

Bu süreçte beni yalnız bırakmayan, vazgeçmek istediğim anlarda beni motive eden, desteğini her daim hissettiğim canım arkadaşım **Merve Ashı ERGÜN**' e,

Son olarak hayatımın her anında olduğu gibi yüksek lisans eğitimim süresince de bana kendime inandığımdan daha çok inanan **Selim AKSOY**' a,

Sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa No

<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>i</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>v</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....</b>	<b>vi</b>
<b>ŞEKİLLER DİZİNİ.....</b>	<b>vii</b>
<b>TABLolar DİZİNİ.....</b>	<b>viii</b>
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.2. Araştırmanın Alt Problemi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
<b>2.GENEL BİLGİLER.....</b>	<b>6</b>
2.1. Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri.....	6
2.2. Öğretim Stilleri Yelpazesi.....	6
2.2.1. Komut Stili (A) .....	8
2.2.1.1. Komut Stili Evreleri.....	8
2.2.1.2. Komut Stilinin Hedefleri.....	9
2.2.1.3. Komut Stilinin Olumlu Yönleri.....	9
2.2.1.4. Komut Stilinin Sınırlı Yönleri.....	10
2.2.1.5. Komut Stilinin Sonuçları.....	10
2.2.2. Alıştırma Stili (B).....	10
2.2.2.1. Alıştırma Stilinde Öğrenciye Devredilen Kararlar.....	12
2.2.2.2. Alıştırma Stili Evreleri.....	13
2.2.2.3. Alıştırma Stilinin Olumlu Yönleri.....	14

2.2.2.4. Alıştırma Stilinin Sınırlı Yönleri.....	14
2.2.2.5. Alıştırma Stilinin Sonuçları.....	15
2.2.3. Eşli Çalışma Stili (C).....	15
2.2.3.1. Eşli Çalışma Stili Evreleri.....	16
2.2.3.2. Eşli Çalışma Stilinin Olumlu Yönleri.....	18
2.2.3.3. Eşli Çalışma Stilinin Sınırları Yönleri.....	18
2.2.3.4. Eşli Çalışma Stilinin Sonuçları.....	19
2.2.4. Kendini Denetleme Stili (D).....	19
2.2.4.1. Kendini Denetleme Stili Evreleri.....	20
2.2.4.2. Kendini Denetleme Stilinin Olumlu Yönleri.....	22
2.2.4.3. Kendini Denetleme Stilinin Sınırlı Yönleri.....	22
2.2.5. Katılım Stili (E).....	23
2.2.5.1. Katılım Stili Evreleri.....	23
2.2.5.2. Katılım Stilinin Amaçları.....	25
2.2.5.3. Katılım Stilinin Olumlu Yönleri.....	25
2.2.5.4. Katılım Stilinin Sınırlı Yönleri.....	26
2.2.6. Yönlendirilmiş Buluş Stili (F).....	26
2.2.6.1. Yönlendirilmiş Buluş Stili Evreleri .....	27
2.2.6.2. Yönlendirilmiş Buluş Stilinin Amacı.....	29
2.2.6.3. Yönlendirilmiş Buluş Stilinin Olumlu Yönleri.....	29
2.2.6.4. Yönlendirilmiş Buluş Stilinin Sınırlı Yönleri.....	30
2.2.6.5. Yönlendirilmiş Buluş Stilinin Sonuçları.....	30
2.2.7. Problem Çözme Tek Doğru Stili (G).....	30
2.2.7.1. Problem Çözme Tek Doğru Stili Evreleri .....	31
2.2.7.2. Problem Çözme Tek Doğru Stilinin Amaçları.....	32
2.2.7.3. Problem Çözme Tek Doğru Stilinin Olumlu Yönleri.....	32
2.2.7.4. Problem Çözme Tek Doğru Stilinin Sınırlı Yönleri.....	33
2.2.8. Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi Stili (H) .....	33
2.2.8.1 Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi Stili Evreleri.....	34
2.2.8.2. Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi Stilinin Olumlu Yönleri.....	35
2.2.8.3. Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi Stilinin Sınırlı Yönleri.....	35
2.2.9. Öğrencinin Tasarımı Stili (I) .....	35

2.2.9.1. Öğrencinin Tasarımı Stili Evreleri.....	36
2.2.9.2. Öğrencinin Tasarımı Stilinin Olumlu Yönleri.....	36
2.2.9.3. Öğrencinin Tasarımı Stilinin Sınırlı Yönleri.....	37
2.2.10. Öğrencinin Başlatması Stili (J) .....	37
2.2.10.1. Öğrencinin Başlatması Evreleri.....	37
2.2.11. Kendi Kendine Öğretme Stili (K) .....	38
2.2.11.1. Kendi Kendine Öğretme Stili Evreleri.....	39
2.2.11.2. Kendi Kendine Öğretme Stilinin Olumlu Yönleri.....	39
2.2.11.3. Kendi Kendine Öğretme Stilinin Sınırlı Yönleri.....	39
<b>3. GEREÇ VE YÖNTEM.....</b>	<b>40</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	40
3.2. Araştırmanın Grubu .....	40
3.3. Verilerin Toplanması.....	41
3.3.1. Odak Grup Görüşmesi.....	41
3.4. Araştırma Süreci.....	43
3.5. Verilerin Analizi.....	43
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	44
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>46</b>
4.1. Tema I: Kullanım Tercihleri.....	46
4.2. Tema II: Öğrenme Algısı.....	54
4.3. Tema III: Eğlence Algısı.....	63
4.4. Tema IV: Motivasyon Algısı.....	71
<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>79</b>
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>86</b>
6.1. Sonuçlar.....	86
6.2. Öneriler.....	87
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>88</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>94</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>95</b>

## ÖZET

### BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETİM STİLLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Yapılan bu çalışmada teorik ve uygulamalı dersler aracılığıyla öğretim stilleri hakkında yeterli bilgiye sahip olan beden eğitimi öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme süreçlerinde hangi öğretim stillerini tercih edecekleri ve öğretim stillerine yönelik algıları derinlemesine incelenmiştir.

Bu çalışmaya 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz dönemi kapsamında bir devlet üniversitesinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programında öğrenim gören üçüncü sınıf, sekiz beden eğitimi öğretmen adayı dahil edilmiştir. Araştırma modelinde nitel araştırma tasarımı olan “durum çalışması” deseni kullanılmıştır.

Verilerin toplanmasında odak grup görüşmesi yapılmıştır. Verilerin analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında odak grup görüşmesinin çözümlenmesiyle elde edilen bulgular; kullanım tercihleri, öğrenme algısı, eğlence algısı ve motivasyon algısı olmak üzere dört başlık altında toplanmıştır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının kullanmayı en fazla tercih ettikleri stillerin sırasıyla katılım, alıştırma, eşli çalışma ve komut stili olduğu, en az tercih ettikleri stillerin ise problem çözme tek doğru ve kendini denetleme stili olduğu bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenmenin sağlanmasında daha etkili buldukları öğretim stillerinin alıştırma, problem çözme farklı yollar üretimi, katılım ve komut stilleri olduğu, daha az etkili olduğunu düşündükleri stillerin ise öğrencinin tasarımı-bireysel program ve problem çözme tek doğru stili olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının derslerin eğlenceli geçmesi açısından daha etkili buldukları öğretim stillerinin problem çözme farklı yollar üretimi, katılım ve eşli çalışma olduğu, daha az eğlenceli buldukları stillerin ise kendini denetleme, alıştırma ve problem çözme tek doğru olduğu bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının motivasyonun sağlanması açısından daha etkili buldukları öğretim stillerinin yönlendirilmiş buluş, eşli çalışma, problem çözme farklı yollar üretimi, öğrencinin tasarımı-bireysel program ve katılım olduğu, daha az etkili buldukları stillerin başında ise problem çözme tek doğru stiline geldiği belirlenmiştir.

*Anahtar Kelimeler:* Beden eğitimi öğretmen adayı, öğretim stilleri yelpazesi, öğretim stilleri

## ABSTRACT

### THE OPINIONS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHER CANDIDATES TOWARD TEACHING STYLES

In this study, the teaching styles that prospective physical education teachers prefer to use in their future professional lives and their perceptions of these teaching styles were examined in depth. These candidates were well-informed about teaching styles through both theoretical and practical courses.

The study included eight junior physical education teacher candidates from the physical education and sports teaching undergraduate program at a state university, during the fall semester of the 2023-2024 academic year. A qualitative research design, specifically a "case study" model, was used in the research.

Data were collected through focus group discussions. The data from the analysis of the focus group discussions were categorized under four headings: usage preferences, learning perception, enjoyment perception, and motivation perception. Descriptive analysis method was used for data analysis. It was found that the most preferred teaching styles by the physical education teacher candidates were participation, practice, reciprocal, and command styles, while the least preferred styles were problem-solving with a single correct answer and self-check styles.

The candidates considered the practice, problem-solving with different solutions, participation, and command styles to be more effective in facilitating learning, while they found the learner-designed individual program and problem-solving with a single correct answer styles to be less effective.

Regarding the enjoyment of classes, the candidates found the problem-solving with different solutions, participation, and reciprocal styles to be more effective, and self-check, practice, and problem-solving with a single correct answer styles to be less enjoyable.

In terms of motivation, the candidates found the guided discovery, reciprocal, problem-solving with different solutions, learner-designed individual program, and participation styles to be more effective, while problem-solving with a single correct answer was deemed the least effective style.

**Keywords:** *Physical education teacher candidate, spectrum of teaching styles, teaching styles*

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

BEvS	: Beden Eğitimi ve Spor
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
Vd.	: Ve diğerleri

## ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1. Öğretim stilleri yelpazesi.....	7

## TABLULAR DİZİNİ

	<u>Sayfa No</u>
<b>Tablo 2.1.</b> Komut stili evreleri.....	8
<b>Tablo 2.2.</b> Alıştırma stili evreleri.....	13
<b>Tablo 2.3.</b> Eşli çalışma stili evreleri.....	16
<b>Tablo 2.4.</b> Kendini denetleme stili evreleri.....	20
<b>Tablo 2.5.</b> Katılım stili evreleri.....	23
<b>Tablo 2.6.</b> Yönlendirilmiş buluş stili evreleri.....	27
<b>Tablo 2.7.</b> Problem çözme tek doğru stili evreleri .....	31
<b>Tablo 2.8.</b> Problem çözme farklı yollar üretimi stili evreleri.....	34
<b>Tablo 2.9.</b> Öğrencinin tasarımı stili evreleri.....	36
<b>Tablo 2.10.</b> Öğrencinin başlatması stili evreleri.....	37
<b>Tablo 2.11.</b> Kendi kendine öğretme stili evreleri.....	39
<b>Tablo 4.1.</b> Öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme sürecinde tercih edecekleri öğretim stilleri.....	46
<b>Tablo 4.2.</b> Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada öğretim stillerinin etkisine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri.....	54
<b>Tablo 4.3.</b> Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede öğretim stillerinin etkisine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri .....	64
<b>Tablo 4.4.</b> Beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlamada öğretim stillerinin etkisine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri.....	71

## 1.GİRİŞ

Çağımız bilim ve teknoloji çağıdır. Bu alandaki gelişmeler, toplumların nitelikli insan gücüne sahip bireylere olan ihtiyacını ön plana çıkarmıştır. Bu durumun sonucu olarak her toplum eğitim ve öğretim etkinliklerini planlayarak nitelikli insan yetiştirme çabası içine girer. Bundan dolayıdır ki, son yıllarda ülkemizin eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme programları yeniden gözden geçirilmiş ve daha iyi bir eğitim, daha nitelikli ve yeterli donanıma sahip öğretmen yetiştirmek amacıyla yapılan çalışmalar çoğalmıştır. Bunun için okullarda bulunan birçok dersten biri beden eğitimi ve spor dersidir. Kendine güvenen, sosyal, sorumluluk bilinci yüksek bireyleri tanımlayan birçok becerinin kazanılması için farklı fırsatlar sunan, kişiliğin eğitimi, birey ve toplum olarak mutlu, sağlıklı, ahlaken olgun, dengeli davranan, üretken, milli, manevi ve kültürel değerleri kazanmış birey olma yolunda yetiştirilmeleri açısından (MEB, 1988) beden eğitimi ve spor dersi en önemli derstir. Beden Eğitimi ve Spor (BEvS) dersine ait öğretim programlarındaki kazanımlara bakıldığında, öğretmenlerin öğrenci performansını artırmak, bilişsel ve sosyal alanda başarılı bir öğrenim sağlamaları için farklı öğretim stratejilerinin farkında olmalarını ve bunları uygulamaları gerektiği (Derri ve Pachta, 2007) görülecektir. BEvS dersinde her öğrenci bilişsel, duyuşsal veya psikomotor alanında farklı şekilde öğrenir. BEvS öğretmeni her öğrencinin öğrenmesini desteklemenin yanı sıra bireyin kapasitesini gün yüzüne çıkarmak için doğru öğretim özelliklerine ihtiyaç duyar (Christenson ve Barney, 2010).

Öğrenciler aynı motivasyonlara sahip olmadıkları ve bireysel farklılıkları olduğu için öğretmenin öğretimi farklılaştırmasına, öğretim stillerine ihtiyaç duyulur. (Mosston ve Ashworth, 2008; Zeng, 2012). Mosston ve Ashworth'un Öğretim Stilleri Yelpazesi de bu ihtiyaçtan ortaya çıkmış, önemli bir açığı kapatmaya çalışan benzersiz bir yaklaşımdır. Öğretim stilleri yelpazesi "Sunuş yoluyla öğretim" ve "Buluş yoluyla öğretim" olmak üzere iki temel öğretim yaklaşımını içinde bulundururken, sunuş yoluyla öğretimden buluş yoluyla öğretime doğru bir geçişin gözlendiği toplam on bir öğretim stiline ortaya çıktığı görülmektedir (Mosston ve Ashworth, 2002). Bunlar: A) Komut, B) Alıştırma, C) Eşli çalışma, D) Kendini

denetleme, E) Katılım, F) Yönlendirilmiş buluş, G) Problem çözme: Tek doğru, H) problem çözme: Farklı yollar üretimi, I) Öğrencinin tasarımı, J) Öğrencinin başlatması ve K) Kendi kendine öğretmedir. Buna göre A, B, C, D ve E yöntemleri daha çok öğreten merkezli iken F, G, H, I, J ve K yöntemleri daha çok öğrenenin öğrenmede aktif rol aldığı yöntemleri temsil eder.

Mosston, stiller üzerine çalışmalarında öğrencilerin bilişsel gelişimlerinde doğal bir kırılma olduğunu fark etmiş ve bu bilişsel katılımının türüne göre stilleri iki kümeye ayırmış, araştırmacılar da ikinci kümeye nasıl geçileceğini araştırmaya başlamışlardır. Kümeleri ayıran kırılma, Katılım (E) stili ile Yönlendirilmiş Buluş (F) stili arasında öğrencinin içeriği nasıl elde edeceğine ilişkin kararları içermekte olup öğrenci ilk kümede hafızayı tetikleyen etkinliklere maruz kalırken, sonraki kümede keşif uyandıran davranışlar sergilemeye maruz kalmaktadır. Mosston, işte bu kümeler arasındaki, bilişsel engel olarak da ifade ettiği, teorik ve görünmez çizgiye keşif eşiği adını vermiştir (Mosston ve Ashworth, 2009).

İlk kümenin (sunuş kümesi) genel amacı öğretici tarafından gösterilen ve açıklanan uygulamanın öğrenci tarafından doğru bir şekilde taklit edilmesidir. İkinci kümenin (buluş kümesi) genel amacı ise öğrencinin kendi gözlemleri ve etkinliklerine bağlı olarak bilgi, kavram, ilke ve genellemelere ulaşması teşvik edilmesidir. Öğrenci bilgiye kendisi ulaşmalı adeta bilgiyi keşfetmelidir (Mosston ve Ashworth, 2009).

Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin çoklu öğretim stillerine hâkim olmaları gerektiği ve öğretmenin en iyi yolunun, çeşitli öğretim tekniklerinin kullanılması üzerine olduğuna vurgu yapılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda öğretmen adaylarının stillere yönelik değer algılarının tespiti sağlanacaktır. Literatür incelendiğinde öğretim stilleri konusunda Türkiye’de ve yurt dışında nitel bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Tez çalışması literatürdeki bu eksik kısma fayda sağlamak amacıyla yapılmıştır.

### **1.1. Problem Cümlesi**

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının öğretim stillerine yönelik görüşleri nasıldır? Problemine cevap aranmıştır bu bağlamda araştırmanın alt problemleri belirlenmiştir.

### **1.2. Alt Problemler**

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevaplar aranmıştır.

1) Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim stillerine yönelik düşünceleri nasıldır?

2) Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim stillerine yönelik tercihleri nasıldır?

3) Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim stillerine yönelik motivasyonu sağlama, öğrenmeyi sağlama ve dersleri eğlenceli hale getirme konusundaki düşünceleri nasıldır?

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada spor eğitimi verecek olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının, spor eğitiminde kullanılan öğretim stillerine ilişkin tercihlerinin ve algılarının belirlenmesi ve yapılan değerlendirmeler sonucunda öğretmen adaylarının kullanacakları öğretim stillerinin dağılımlarını görmek, onların görüşlerine göre stillerin faydalı olup olmadığına ilişkin algılarını saptamak amaçlanmıştır.

#### **1.4.Araştırmanın Önemi**

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin getirdiği genel öğretmen niteliklerinin yanında oyun, hareket eğitimi, beden eğitimi ve spor gibi psikomotor gelişim alanı ve amacına yönelik derslerde öğretme ve öğrenme sürecini yönetme açısından öğretmen yeterliliklerine sahip olmaları beklenmektedir. Bu nedenle mesleki yaşamda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme sürecinde zorluk yaşamaması ve öğretim programlarının etkili bir şekilde uygulanmasını sağlamak için beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme programlarında okutulacak derslerin öğretim stillerine yönelik bir yeterlik algısı taşıyor olmaları gerekir. Bu programlar, beden eğitimi ve spor derslerinde öğretim stillerinin daha yaygın olarak kullanılmasını sağlamak amacıyla tasarlanabilir. Bu bakış açısı ile öğretmenlerin farklı öğretim stillerini, amaçladıkları öğretim hedefleri doğrultusunda yeri geldikçe kullanması beklenmektedir. Farklı stillerin kullanımının sağlayacağı faydaları bilmek beden eğitimi ve spor öğretmenin amacına ulaşmasına katkı sağlamaktadır.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının mesleki hayatlarında öğretim stillerini derslerinde tercih etmeleri ve bu stillerin kullanımının öğrenciler üzerindeki tüm öğrenme alanlarına etki edeceğini bilmeleri gerekmektedir.

Bu bağlamda, yapılan çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının lisans programında almış olduğu derslerde gördükleri öğretim stillerinden ileriki meslek hayatlarında kullanacakları öğretim stillerini tercih etme düzeylerini görmek ve öğretim stillerine yönelik düşüncelerini belirlemek açısından önemlidir.

#### **1.5.Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının veri toplama aracındaki sorulara samimi ve doğru olarak cevap verecekleri varsayılmaktadır. Veri toplama aracının katılımcıların görüşlerini ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

## **1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları**

- 1) Bu alışma 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında bir devlet üniversitesinin spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerini kapsamaktadır.
- 2) Bu alışma sonuçları veri toplama aracındaki sorularla sınırlıdır.
- 3) Bu alışma beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının sorulara verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1 Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri tarafından oldukça önemli olan öğretim yöntemleri öğretmen açısından bilinmesi gereken konuların başında gelir. Tüm öğretim şekillerinde olduğu gibi spor tekniklerinin de öğretiminde belirli bir teknik, beceri ve yöntemler kullanılır. Bu nedenle beden eğitimi dersini sevdirmek istiyorsak bu uygulamaları belirli ilke ve yöntemlerle hatasız öğretmek gerekir. Beden eğitiminde belirlenmiş amaçlara ulaşmak için en kısa yol olan öğretim yöntemlerinin temelini ‘nasıl öğreteceğim’ sorusunun cevabı oluşturur. Beden eğitimi alanında birçok bilgi ve becerilere şahit olabilir, bu bilgileri ‘nasıl öğreteceğini’ ancak yöntem bilgisi ile kazanır. Beden eğitimi derslerinde planlanan amaçlara ulaşmak için gösterilen çabalar şüphesiz bir program çerçevesinde ve kendine özgü bir yol izlenerek yapılmalıdır (Çöndü, 1999; Çelik, 2011).

Beden eğitimi ile ilgili öğretim stillerinin geçmişine bakıldığında beden eğitimi programlarının kullanıldığı ilk yıllarda sunuş kümesi stillerinin yer aldığı görülmektedir. Bu stillerde öğretmen yapılacak olan egzersizi seçer ve gösterir, öğrenci de onu takip eder ve öğrencinin gösterilenleri taklit etmesi istenirdi (Byra, 2000). Zaman içerisinde değişik yaklaşımlarında etkisiyle sunuş kümesi stillerinin kullanılmasından uzaklaşmaya başlanmış (Byra, 2000) ve nihayet temelinde öğrenen ve öğrenenin birlikte karar verme sürecinin uygulandığı Mosston ve Ashworth tarafından sistematik haline getirilen bir yelpaze (spectrum) kullanılmaya başlanmıştır (Demirhan, 2006).

### 2.2. Öğretim Stilleri Yelpazesi

Mosston ve Ashworth tarafından sistematik haline getirilen öğretim stilleri yelpazesi ‘Sunuş yoluyla öğretim’ ve ‘Buluş yoluyla öğretim’ olmak üzere iki temel öğretim yaklaşımı içinde sınıflandırılırken, sunuş kümesinden buluş kümesine doğru

bir geçişin gözlemlendiği toplam on bir öğretim stiline ortaya çıktığı görülmektedir (Mosston ve Ashworth, 2008). Sunuş yolu yaklaşımındaki 5 stil sırasıyla Komut (A), Alıştırma (B), Eşli Çalışma (C), Kendini Denetleme (D), Katılım (E) öğretim stilleri olarak adlandırılır. Buluş yolu yaklaşımında ise 6 stil sırasıyla; Yönlendirilmiş Buluş (F), Problem Çözme: Tek Doğru (G), Problem Çözme: Farklı Yollar Üretimi (H), Öğrencinin Tasarımı (I), Öğrencinin Başlatması (J), Kendi Kendine Öğretme (K) stilleri olarak ele alınır.

Mosston, stiller üzerine çalışmalarında öğrencilerin bilişsel gelişimlerinde doğal bir kırılma olduğunu fark etmiş ve bu bilişsel katılımının türüne göre stilleri iki kümeye ayırmış, araştırmacılar da ikinci kümeye nasıl geçileceğini araştırmaya başlamışlardır. Kümeleri ayıran kırılma, Katılım (E) stili ile Yönlendirilmiş Buluş (F) stili arasında öğrencinin içeriği nasıl elde edeceğine ilişkin kararları içermekte olup öğrenci ilk kümede hafızayı tetikleyen etkinliklere maruz kalırken, sonraki kümede keşif uyandıran davranışlar sergilemeye maruz kalmaktadır. Mosston, işte bu kümeler arasındaki, bilişsel engel olarak da ifade ettiği, teorik ve görünmez çizgiye keşif eşiği adını vermiştir.



Şekil 1. Öğretim stilleri yelpazesi

### 2.2.1. Komut Stili (A):

Komut yönteminin en belirgin niteliği, içeriğindeki bütün kararların öğretmen tarafından verilmesidir. Hazırlık, uygulama ve değerlendirme evrelerinde öğretmenin vazifesi tüm kararları vermektir. Öğrencinin vazifesi ise uygulamak, takip etmek ve söyleneni yapmaktır (Mosston ve Ashworth, 2009).

Komut yönteminde uygulanış sürecindeki özellik, öğretmenin komutu ile öğrencinin reaksiyonu arasında gerçekleşen ilişkiye dayalı özelliştir. Öğrencinin her faaliyetinden önce, öğretmen aracılığıyla yapılan bir uyarıcı vardır. Öğrenci öğretmen aracılığıyla gösterilen hareketleri uygular. Bu nedenle yer, zaman, hız ve süre ile ilgili tüm kararlar öğretmen tarafından verilir (Topkaya, 2011).

#### 2.2.1.1 Komut Stili Evreleri

**Tablo 2.1.** Komut stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğretmen</i>	<i>Öğretmen</i>	<i>Öğretmen</i>

#### a. Hazırlık Evresi

Bu evrenin amacı plan yapmaktır. Öğrencilere, stilin uygulama sürecinde onlardan neler beklenildiği ve stilin amaçları detaylı bir şekilde sunulur (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### b. Uygulama Evresi

Öğretmenin görevi bütün kararları vermek, öğrencinin görevi de her kararı takip etmek, uygulamak ve bunlara cevap vermektir. Bu yöntemde bir bölümün, bir modelin tekrar edilmesi, performansın açıklığı ve doğruluğu, eşzamanlı performans gibi amaçların başarılmasını kolaylaştırır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### **c. Değerlendirme Evresi**

Değerlendirme evresi kararları, öğrencinin çalışma performansı ve öğretmenin kararlarını takip etme görevi ile bağlantılı olarak öğrenciye dönüt sunar. Her çalışmayı yaparken hareketi tekrar tekrar yapmak ve modeli tekrar etmek, bu yöntemin fiziksel gelişime katkıda bulunmasını sağlar. Her bölümde etkin katılım için öğrenciler en yüksek düzeyde zaman kullanır. Öğretmen ise gösterme ve açıklama için en az düzeyde zaman tüketir. Bu yöntemde çalışmaya ayrılan süre oldukça fazladır (Topkaya, 2011).

#### **2.2.1.2. Komut Stili Hedefleri**

- Anında tepkiyle hedeflenen modeli gerçekleştirmek,
- Az zamanda hedefe ulaşmak,
- Öğrencilerin aynı anda hareket etmesini sağlamak,
- Öncesinde belirlenmiş olan modele uymak,
- Aynılık / uyum,
- Bir modeli taklit etme,
- Törenler,
- Grubun ortak ruhu düşüncesinin yüceltilmesi,
- Zaman kullanımında verimlilik.

#### **2.2.1.3. Komut Stilinin Olumlu Yönleri**

- Dersin belirli bir düzen ve disiplin içinde yapılmasını sağlar.
- Öğrencilerin yerleşim organizasyonu kolay olur.
- Kalabalık gruplar için uygundur.
- Öğrenciler kurallara uymayı öğrenir.

- Konuların tekrarına ve pekiştirilmesine imkân tanır.
- Zamanın en verimli şekilde kullanılmasına imkân tanır.

#### **2.2.1.4. Komut Stilinin Sınırlı Yönleri**

- Ders, bütün öğrenciler motive edilmediklerinde amacına ulaşamayabilir.
- Sorumluluğu paylaşma duygusu gelişmez.
- Fazla yapılan hareket tekrarları sıkıcı hale gelebilir.
- Hareketi doğru yapamayan öğrenciler için doğru yapan öğrencileri de durdurmak zaman kaybına yol açabilir.
- Kişisel farklılıklar önemsenmez.

#### **2.2.1.5 Komut Stilinin Sonuçları**

- Bireysel farklılıklara yer yoktur.
- Belirlenen konunun taklit edilmesi beklenir.
- Sık yapılan taklitler yoluyla, grup çalışmayı aynı şekilde yapabilir.
- Konuyu belirlemede uzman olan öğretmendir.
- Öğrenci öğrenme hızında ilerleme görülebilecek, ancak ezbere dayalı olacaktır.

Sonuç olarak; komut stili, bazen uygulanabilir; fakat, öğrencinin bilişsel gelişimine olan katkısı azdır.

#### **2.2.2. Alıştırma Stili (B):**

Beden eğitimi derslerinde en çok kullanılan stillerden birisi de alıştırma stilidir. Bu stilde, konu ile ilgili ön bilgileri, araç ve gereçleri tanıtmayı, disiplin

sağlama ve kontrolü öğretmen yaparken birtakım konularda karar verme işi öğrenendedir. Öğrenciler kullanacakları araçlar ve hareketlerle ilgili bilgi edinebilir ve yeterince çalışma yapmaya zaman ayırabilirler. Bu çalışmalarda farklı durumlar sunulur ve öğrencilerin yeni durumlara ulaşmaları sağlanır. Bu stilde yapılan çalışmada ağırlık etkinliğin yapılmasına ayrılır. Amaç öğrenciye bol bol etkinlik yaptırarak hareketin pekiştirilmesine olanak sağlamaktır. Alıştırma stili ile ders işleyen öğretmenin vazifesi kullanılacak malzemeler ve konunun içeriği ile ilgili gerekli bilgileri öğrencilere verdikten sonra onlara durumlarıyla ilgili geri bildirim sunmaktır. Öğrencinin vazifesi ise uygulama aşamasındaki dokuz kararı verirken stilin belirlenen amacını alıştırma yoluyla ortaya koymaktır (Mosston ve Ashworth, 2009).

Bu stilde planlama ön planda tutulmalıdır. Alıştırmalar öğrencilerin kabiliyetlerine ve gelişim özelliklerine göre düzenlenmelidir. Alıştırma stilinde planlama yaparken öğrencilerin sosyal, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor düzeylerine edilmelidir (Harmandar, 2000). Alıştırma stili, bireysel farklılıkların dikkate alınmaması ve öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını çok fazla ortaya koymaması yönüyle komut stiliyle benzerlik göstermektedir. Komut stilinden ayrılan yönü ise stilin içeriği öğrencilere anlatıldıktan sonra öğrenciler, tercih ettikleri zamanda hareketi uygulayarak, kendi belirledikleri tekrar sayısında hareketi yaparak, belirledikleri sürede hareketi bitirmeleridir (Keske, 2007).

Burada zaman kontrolü ağırlıklı olarak öğrenci tarafından yapılmaktadır. Bu durum öğrencilerde duygusal gelişim, sorumluluk kazanma, bireyselleştirilmiş öğrenme, bağımsız karar verme ve performansını kontrol etme özelliklerinin gelişmesini sağlamaktadır. Ayrıca öğrenci öğretmenin sunduğu alıştırmaları takip etmek ve ezberlemek zorunda olduğundan bilişsel gelişim de olumlu yönde etkilenmektedir. Burada, öğretmenin her şeyi kontrol altında tutmak zorunda olduğu unutulmamalıdır (Çelik, 2011; Keske, 2007).

Alıştırma stilinde çalışmaya ayrılan sürede ve öğretmen öğrenci iletişimde verimliliği arttırmak için bir kılavuz olarak çalışma kağıdından faydalanılır. Çalışma kağıdının hedefleri aşağıdaki gibidir:

- Öğrencinin hareketleri hatırlamasını sağlamak.
- Tekrarlanan açıklamaların sayısını azaltmak.
- Dikkati sağlamak.
- Öğrencinin ilerlemesini kayıt altına almak.

### **2.2.2.1. Alıştırma Stilinde Öğrenciye Devredilen Kararlar**

Alıştırma stili uygulama esnasında öğrenciye karar verme sorumluluğunu yükleyen ilk stildir. Bu stilin uygulanmasında öğrenciler hareketi uygulamaya ek olarak dokuz kararı verme sorumluluğunu da yerine getirmiş olurlar. Öğrencinin uygulama sırasında doğru kararlar vereceği hususunda öğretmen öğrenciye güven duymalıdır (Mosston ve Ashworth, 2009).

Bu stilde öğrenciye devredilen dokuz karar;

- Duruş
- Yer
- Çalışmanın sıralaması
- Başlama zamanı
- Hız ve ritm
- Durma zamanı
- Aralık
- Kıyafet ve görünüm
- Açıklık getirme için başlangıç soruları

### 2.2.2.2. Alıştırma Stili Evreleri

**Tablo 2.2.** Alıştırma stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğretmen</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Öğretmen</i>

#### **a. Hazırlık Evresi**

Komutla öğretim yönteminde olduğu gibi hazırlık evresinde öğretmenin görevi bütün kararları vermektir. Aradaki iki büyük fark şudur: Uygulama evresinde kararların devredileceğini bilmek ve bu yöntemin kullanılmasını sağlayan alıştırmalar seçmek.

#### **b. Uygulama Evresi**

- Öğretmen, öğrencilere yanında durmalarını veya oturmalarını söyleyerek ortamı hazırlar.
- Öğretmen yöntemin amaçlarını açıklar.
- Öğretmen öğrencinin görevlerini ve kararların devredilmesini anlatır.
- Öğretmen kendi görevlerini anlatır.
- Öğretmen çalışmaları sunar.
- Ortamın hazırlanmasından sonra öğretmen şunları söyleyebilir: “Sorusu olan var mı?” “Hazır olduğunuzda başlayabilirsiniz.”
- Öğrenci uygulama evresinde kendine devredilen kararları vermeye başlar.
- Öğretmen uygulamanın ilk anlarını gözlemler ve daha sonra öğrencilerle kişisel temas kurar.

### **c. Değerlendirme Evresi**

- Değerlendirme evresinin amacı, bütün öğrencilere dönüt sağlamaktır.
- Ne tür geri bildirim sunulacağı belirlenir.
- Etkinliklerin yapılmasında hareketleri yanlış yapan öğrenciler hızlı bir şekilde tespit edilir.
- Düzeltici geri bildirim öğrenciye sunulur.
- Öğrencinin hareketi doğrulanır ve bir sonraki öğrenciye geçilir (Topkaya, 2011).

#### **2.2.2.3. Alıştırma Stilinin Olumlu Yönleri**

- Farklı etkinlikleri içerisinde bulundurmasından dolayı ilgi çekicidir.
- Mekân ve organizasyon sorunuyla karşılaşmaz.
- Öğrencilerin sorumluluk duygusunu artırır.
- Öğrenciye karar verme sorumluluğu yüklendiğinden dolayı bilişsel gelişim açısından fayda sağlar.

#### **2.2.2.4. Alıştırma Stilinin Sınırlı Yönleri**

- Tembel ve kaytaran öğrenciler gözden kaçabilir.
- Hakimiyet kaybedildiğinde çalışmalar dağınık ve gürültülü olabilir.
- Hareketlerde, öğrenci seviyesinin altına inilmesi öğrencileri sıkabilir.
- Alıştırmaların sürekli tekrar edilmesi öğrencilerin ilgisinin azalmasına neden olabilir (Özlü, 2014).

### 2.2.2.5. Alıştırma Stilinin Sonuçları

- Öğrenci tedbirli karar vermeyi öğrenir.
- Dokuz kategorideki kararların alınmasında öğretmen öğrenciye güvenir.
- Öğrenciler, bireyselleşme sürecinde yer alırken, kendi kararlarının yaratacağı sonuçlardan sorumlu tutulabilirler.
- Öğrenciler bağımsız çalışmanın başlangıcını deneyebilirler (Topkaya, 2011).

### 2.2.3. Eşli Çalışma Stili (C):

İşbirliğine dayalı stil olarak da adlandırılan eşli çalışma stilinin yapısı ve uygulanışı yeni bir dizi hedefler yaratır. Bu hedefler, yöntemin iki önemli yönünün parçasıdır. İlki öğrencilerin etkileşimlerinin sağlanmasıken ikincisi ise anlık geri bildirim verilmesidir. Geri bildirimlerde lazım olan ölçütler öğretmenin hazırladığı çalışma kağıdında bulunur. Bu stilde öğretmenin görevi uygulayıcı ve gözlemciyi gözlemlemek ve sadece gözlemci ile iletişim kurmaktır.

Sınıf ikili veya çoklu gruplara ayrılır. Her eşin belirli bir görevi vardır. Eşlerden biri uygulayıcı (U), diğer eş ise gözlemci (G) olarak belirlenir. Uygulayıcının görevi gözlemci ile iletişimi içerir. Gözlemcinin görevi ise hem uygulayıcıya dönüt sağlamak hem de öğretmenle iletişim kurmaktır. Eşlerden biri istenen hareketi yapar ve hareketle ilgili kararları verir. Diğer ise, yapılan hareketi izleyerek öğretmenin verdiği ölçütlere dayalı olarak eşinin performansı hakkında bilgi verir. Öğrencilerin, edindikleri bilgileri, arkadaşlarının gözetiminde yaparak performanslarını arttırdıkları öğretim stilidir.

Komut ve alıştırma stilleri bir şekilde insanlara tanıdık gelirken, işbirliğine dayalı stil çoğu insan için yenidir. Yeni gerçek ve görevler hem öğretmen hem de

öğrenci için, yeni toplumsal ve psikolojik zorunluluklar yaratır. Temkinli karar verme işleminde, öğretmen dönüt kararını burada ilk kez öğrenciye devreder. Her zaman öğretmenin sahip olduğu dönütün kesin gücü artık öğrenciye devredilir. Bu nedenle de öğrenciler eşleri ile birlikte dönüt alırken ve verirken, bu gücü sorumluluk içinde kullanmayı öğrenir (Mosston ve Ashworth, 2009).

Eşli çalışma stiline dayalı öğrenme grupları ile geleneksel öğrenme grupları arasında birtakım farklılıklar vardır. Bunları şöyle özetleyebiliriz (Gömleksiz, 1994):

- Grup içindeki bir birey başarıya ancak diğer bireylerde başarılı olursa ulaşabilir. Geleneksel öğrenme gruplarında ise grup üyeleri arasında olumlu bağlılık gözlenmez.
- Eşli çalışma stiline dayalı öğrenme gruplarında, gruplar bireysel farklılıklardan dolayı heterojendir. Geleneksel öğrenme gruplarında daha çok homojen gruplar söz konusudur.
- Eşli çalışma stiline dayalı öğrenme gruplarında, grup sorumluluğu varken geleneksel öğrenme gruplarında bireyler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar.
- Eşli çalışma stiline dayalı öğrenme gruplarında, öğretmen ortaya çıkan problemleri çözer, yönlendirme yaparak geri bildirim verir. Geleneksel öğrenme gruplarında, öğretmen gruplara pek fazla karışmaz.

### 2.2.3.1. Eşli Çalışma Stili Evreleri

**Tablo 2.3.** Eşli çalışma stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğretmen</i>	<i>Öğrenci (Uygulayıcı)</i>	<i>Öğrenci (Gözlemci)</i>

### **a. Hazırlık Evresi**

Öğretmen, gözlemcinin kullanacağı ölçüt çizelgesini hazırlar ve düzenler. Bunun yanında yapılacak alıştırmaları da belirler.

### **b. Uygulama Evresi**

- Öğrencilere bu stilin amacının bir eşle çalışmak ve bu eşe dönüt sunmayı öğrenmek olduğu söylenir.
- Herkesin belirli bir görevi olduğu açıklanır.
- Her öğrencinin hem uygulayıcı hem gözlemci olacağı söylenir.
- Uygulayıcının görevinin alıştırmaları uygulamak olduğu ve sadece gözlemci ile iletişim kuracağı söylenir.
- Gözlemcinin görevi, öğretmen tarafından hazırlanan ölçütlere göre uygulayıcıya dönüt sunmaktır.

### **c. Değerlendirme Evresi**

Değerlendirme evresinde, gözlemcinin aşağıdaki aşamaları tamamlaması gerekir:

- Öğretmenlerden doğru performans ile ilgili ölçütler alınır.
- Uygulayıcının performansı gözlenir.
- Uygulayıcının performansı ölçütlerle karşılaştırılır.
- Performansın doğruluğu ile ilgili bir karara varılır.
- Sonuçlar uygulayıcıya bildirilir.
- Öğrenci etkinliği bitirdiğinde, uygulayıcı ve gözlemci yer değiştirir (Topkaya, 2011).

### **2.2.3.2. Eşli Çalışma Stilinin Olumlu Yönleri**

- Kalabalık gruplar için uygundur.
- Hatalara anında geri dönüt verilerek yanlış öğrenme engellenir.
- Liderlik özellikleri gelişir. Sorumluluk alma ve sorumluluğu yerine getirme duyguları gelişir.
- Kendi arkadaşları tarafından değerlendirilmek ve eleştirilmek duygusal gelişimlerini sağlayarak, sosyal ilişkilerini geliştirebilecekleri ortam hazırlar.
- Öğrencilerin, dünyayı diğer insanların bakış açısından görmelerini sağlar. Bu sayede öğrenciler, empati kurma becerilerini kazanır.

### **2.2.3.3. Eşli Çalışma Stilinin Sınırları Yönleri**

- Öğretmen ve öğrenciler doğrudan iletişim kurmazlar ve düzeltmeler öğretmen tarafından yapılmadığında bazı aksaklıklar ortaya çıkabilir.
- Öğretmen, gözlem yapan öğrenciye güvenmek zorundadır.
- Öğrencilerin görevlerini anlama ve algılamaları uzun sürerse zaman kaybı meydana gelir.
- Öğretmen, değerlendirme yapan öğrencilerin tamamının her anını kontrol etme fırsatı bulamayabilir.
- Gözlemcilerin yaptığı eleştiriler arkadaşlarını incitebilir.

#### **2.2.3.4. Eşli Çalışma Stilinin Sonuçları**

- Verilen geri bildirimlerin doğru olması önemlidir ve bu hususa öğretmen tarafından dikkat edilir.
- Öğretmen, alıştırmayı yapan öğrenci ile direkt olarak iletişimde bulunmamaya özen gösterir.
- Öğretmen, gereken kararları verme hususunda öğrencilere güvenir.
- Öğretmen, geri bildirimini sadece kendisine ait olmadığını farkına varır.
- Öğrenciler birbirlerine yardım etmeyi öğrenir (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **2.2.4. Kendini Denetleme Stili (D):**

Kendini denetleme stilinde ders içi ve ders dışı tecrübeler kazanarak öğrencilere kendilerini denetleme fırsatının verilmesi hedeflenmektedir. Kendini denetleme stili, öğretmenin seçtiği ölçütler doğrultusunda, öğrencilerin edindikleri bilgi ve tecrübeleri kendi kendilerine denetleyip uyguladıkları öğretim stildir. Öğrenciler bu stilde kendi başlarına çalışır. Hareketi bağımsız olarak gerçekleştiren öğrencinin hem bilişsel hem psikomotor becerilerinde gelişim gözlemlenmektedir. Bu stilin uygulanması öğrencinin sorumluluk sahibi olmasına katkı sağlamaktadır (Topkaya, 2011).

Kendini denetleme stilinin önceki iki stilin devamı niteliğinde olması onun en önemli özelliğidir. Öğrenciler alıştırmada stilde, alıştırmaları uygulamayı öğrenirler. Eşli çalışma stilde ölçüt kullanmak ile birlikte geri dönüt sağlamayı öğrenirler. Kendini değerlendirme yönteminde öğrenci bu kazanımları kendini denetlemek için kullanır. Öğrenci bu stilleri sırası ile uygulamak mecburiyetinde değildir ancak sıralı olarak öğrenmesinin bu kazanımların toplanmasındaki faydası inkâr edilemez.

Kendini denetleme stilinde öğrenciler alıştırmaya başlar, kendi performanslarını değerlendirmek için sık sık durarak ölçüt çizelgelerine bakar ve

alıştırmaya devam eder. Performanslarını geliştirmek için alıştırmayı tekrar ederler ya da sıradaki alıştırmaya geçerler. Bu yöntemde hazırlık evresindeki konu ile ilgili kararları vermek öğretmenin görevidir. Öğrencinin görevi ise alıştırmayı yaparken vermesi gereken dokuz karara ek olarak kendini değerlendirme kararlarını da vermektir.

Öğrenciye daha fazla karar devreden ve sorumluluk alma bilinci kazandıran bu stilin amaçları aşağıdaki gibidir:

- Öğrencinin performansı hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamak.
- Öğrencinin kendi performansını gözlemleyerek ve performansını ölçütlere göre değerlendirerek kinestetik farkındalığa ulaşmasını sağlamak.
- Öğrencini geri dönüt konusunda kendisine güven duymasını sağlamak.
- Öğrencinin performansı konusunda dürüst olmasını sağlamak.
- Öğrencinin bireysel farklılıklarını kabul etmesi.
- Öğrencinin bireyselleşmeyi kendisine devredilen kararları vererek devam ettirmesi.

Kendini denetleme stilinde fiziksel gelişim alıştırmaya stilindekine benzerdir fakat öğrencinin yalnız çalışması ve diğer öğrenciler ile etkileşim içinde olmamasından dolayı toplumsal alandaki gelişim düşük seviyededir (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### 2.2.4.1. Kendini Denetleme Stili Evreleri

**Tablo 2.4.** Kendini denetleme stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğretmen</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Öğrenci</i>

### **a. Hazırlık Evresi**

Bu bölümde tüm kararlar öğretmen tarafından verilir. Bu kararlar hangi alıştırmaların uygun olduğu ve öğrencinin kullanacağı ölçüt çizelgesi ile ilgilidir.

### **b. Uygulama Evresi**

Bu evrenin aşamaları aşağıdaki gibidir:

- Öğrenciler bir araya toplanır.
- Öğrencilere stil hakkında bilgi verilir ve hedefi açıklanır.
- Öğrencilere görevleri açıklanır.
- Alıştırmalar anlatılır.
- Öğretmen görevlerini belirtir.
- Öğrencilere alıştırmaya başlayabilecekleri söylenir. Öğrenciler, alıştırma stilinde öğrendikleri dokuz kararı ve kendini denetleme stilinde vermeleri gereken yeni kararları ekleyerek alıştırmalarını yapar (Mosston ve Ashworth, 2009).

### **c. Değerlendirme Evresi**

Her öğrenci alıştırmaların başlangıcında ölçüt çizelgesinden faydalanır. Öğrenciler, ölçüt çizelgesini ne zaman kullanması gerektiğine bireysel hız ve ritimleri doğrultusunda kendileri karar verir.

Değerlendirme evresinde öğretmenin görevleri aşağıdaki gibidir:

- Öğrencilerin alıştırmaları nasıl yaptığını izlemek.
- Öğrencinin kendini denetlemesi için ölçüt çizelgesini kullanmasını sağlamak.

- Öğrencinin kendini değerlendirme işlemindeki yeterliliğini görmek ve bu işlemi doğru yapmasını sağlamak için öğrenci ile iletişim içinde olmak.
- Alıştırmalar bittiğinde dönüt vermek (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **2.2.4.2. Kendini Denetleme Stilinin Olumlu Yönleri**

- Öğrencilerin komut beklememesi etkinliğin uygulanmasında geçen süreyi kısaltır.
- Öğrencinin tek başına karar vermesinin zihinsel gelişimine katkısı vardır.
- Öğrenciye görev alma farkındalığı aşılarda ve yarışmacı ruhunu harekete geçirir.
- Yanlışları belirlemek ve düzeltmek için öğretmene daha fazla vakit kalır (Yavaş ve İlhan, 1996).

#### **2.2.4.3. Kendini Denetleme Stilinin Sınırlı Yönleri**

- Öğretmenin, öğrenciler üzerindeki hakimiyeti kaybolduğundan çalışmaları dağınık ve gürültülü olabilir.
- Hatalı uygulama yapan ya da kaytaran öğrenciler arasında zaman zaman değerlendirme aşamasında güçlüklerle karşılaşılabilir.
- Öğrenciler bireysel çalıştığı için sınıf içi etkileşim azalabilir.
- Öğrenciler kendilerini değerlendirirken gerçekçi davranmayabilir (Yavaş ve İlhan, 1996).

### 2.2.5. Katılım Stili (E):

Katılım stili öğrencilerin derse olan motivasyonunu arttırmak ve onlara daha çok özgürlük tanımak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. (Mosston ve Ashworth, 2009). Bu stil, aynı çalışmada çeşitli performans düzeylerinin olabileceğini gösterir. Öğrenciler kendi performanslarına uygun hareketlere katılırlar. Bu durum öğrencilere önceki stillerde verilmeyen, hangi performans düzeyinden başlayabileceklerinin kararını vermelerini sağlar. Bunun sonucunda öğrenciler kapasitelerinin farkına vararak kendilerine gerçekçi hedefler koyabilirler. Önemli olan tüm öğrencilerin etkinliklere katılımını sağlamaktır. Öğretmenin görevi, stile uygun etkinlikleri hazırlamak ve konu alanına ilişkin tüm kararları almaktır. Etkinlikteki performans düzeyleri de öğretmen tarafından belirlenir. Öğrencinin rolü ise, verilen görevde kendine uygun düzeyi aramak, bir başlangıç noktası seçerek beceriyi uygulamak, gerekirse görev düzeyinde uyarılama yapmak ve performansını kritere göre kontrol etmektir. (Mosston ve Ashworth, 2009). Katılım stiliyle işlenen bir derste öğrenciler aktiftir. Dersin hazırlık aşamasında öğretmen, uygulama ve değerlendirme aşamasında ise öğrenci ön plandadır. Yapılan etkinlikte tüm öğrencilere eşit şartlar sunulduğundan bireysel farklılıklar sorun olarak görülmez. Katılım stilinde hedeflenen amaç bütün öğrencilerin kendi performans düzeyindeki etkinlikleri yapabilmesidir. Böylece kıyaslama durumunda ortaya çıkabilecek sorunlar engellenir. Öğrenciler yapmış olduğu etkinliği başarıyla tamamladıktan sonra bir üst seviyedeki etkinliğe geçebilirler. Etkinlikte bir üst seviyeye geçtikçe öğrenenlerin derse katılımı artar. Bu stilde öğrencilere farklı seçenekler sunulur. Bu sayede öğrencilerin derse olan ilgilerinde artış görülürken, önyargıların da azalma görülür. Öğrenciler tek başlarına çalıştıklarından dolayı fiziksel ve duyuşsal gelişim en üst seviyedeysen sosyal gelişim en alt seviyededir (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### 2.2.5.1. Katılım Stili Evreleri

**Tablo 2.5.** Katılım stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğretmen</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Öğrenci</i>

### **a. Hazırlık Evresi**

Hazırlık evresinde hangi etkinliklerin uygun olduğu öğretmen tarafından belirlenir ve alıştırmalar hazırlanır. Ölçüt çizelgesi ile ilgili kararların tümü öğretmene aittir.

### **b. Uygulama Evresi**

- Bu evrenin aşamaları aşağıdaki gibidir:
- Tüm sınıf toplanıp stil hakkında bilgi verilir.
- Yöntemin amacı bildirilir.
- Öğrencilerin görevi anlatılır.
- Öğretmen kendi görevlerini belirtir.
- Çalışmaları yaparken bireysel farklılıklara göre alıştırmalar seçilir ve öğrencilere gerekli ek bilgiler verilir.
- Öğrencilerin sorduğu sorulara cevap verilir.
- Öğrenci ile iletişime geçilir.
- Ek bilgiler açıklanır ve gerekli ölçütler belirlenir.
- Çalışma başlatılır. (Topkaya, 2011).

### **c. Değerlendirme Evresi**

Öğrenciler ölçüt çizelgesine bakarak performanslarını değerlendireceklerdir. Bu evrede öğrencilere seviyeleri ile ilgili geri dönüt sağlanmalı ve öğrencilerle iletişim halinde olunmalıdır (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **2.2.5.2. Katılım Stilinin Amaçları**

Mosston ve Ashworth' e göre bu stilin kazandırmayı amaçladığı tutumlar aşağıdaki gibidir:

- Uygulamayı yapan her öğrencinin kendi seviyesine uygun şekilde katılımını sağlamak.
- Amaçlanan ile gerçek performans arasındaki farkı görmek.
- Önceki yöntemlerden daha ileri düzeyde bireyselleşme.
- Düzey seçimi ve değerlendirmede dürüst olmak (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **2.2.5.3. Katılım Stilinin Olumlu Yönleri**

- İsteğe bağlı ve sınırlı olmayan katılım zorunluluğu öğrencilerin motivasyonunu artırır ve daha fazla çaba göstermelerine neden olur.
- Kendilerini değerlendirerek, yeni hedefler belirlemeleri zihinsel gelişimlerine katkıda bulunur.
- Kendine güven duygusunu artırır ve başarıyı tatmasını sağlayarak duygusal gelişimine katkı sağlar (Yavaş ve İlhan, 1996).

#### 2.2.5.4. Katılım Stilinin Sınırlı Yönleri

- Her öğrenci ile ayrı ayrı ilgilenmek fazla zaman alır.
- Görevlerini yerine getirmek istemeyenler olabilir bu noktada tüm öğrencileri derse katmak vakit kaybına yol açabilir.
- Materyallerin hazırlanması gerekir.
- Ulaşılmak istenen hedeflerin gerisinde kalınabilir (Yavaş ve İlhan, 1996).

#### 2.2.6. Yönlendirilmiş Buluş Stili (F):

Yönlendirilmiş buluş stili öğrenciyi buluşa yönelten ilk stildir. Yönlendirilmiş buluş stilinin özelliği, farklı bir öğretmen-öğrenci ilişkisi ortaya koymasıdır. Bu ilişkide öğretmen ardışık sorular sorarak daha önceden belirlediği cevapları öğrencinin keşfetmesini sağlar. Öğretmenin görevi içerikle ilgili kararları vermek, konu ile ilgili soruları hazırlamak, ipuçları ile cevapları buldurmak ve öğrencilerde başarıya ile birlikte motive edici etki yaratmaktır. Öğrencinin görevi ise farklı sonuçların diğerlerinden neden daha uygun olduğunu keşfetmektir. (Mosston ve Ashworth, 2009). Bu yöntemde öğretmen öğrencilere çevrelerini keşfedebilme, problemleri çözebilme, esnek olabilme ve farklı koşullarla ilgili karar verebilme imkânı sağlar. Ancak bu imkanların etkili olarak kullanılabilmesi için öğrencinin keşfetme sınırını geçmesinde başarılı olması gerekir. Keşfetme sınırı, öğrencinin konu ile ilgili kavramları ve konunun boyutlarına, sınırlılıklarına yanıt aradığı ortamı belirtir (Mosston ve Ashworth, 2009). Öğrenciler öğretmenin zihinlerinde oluşturduğu problemlerin etkisiyle kendilerini baskı altında hissedebilirler. Ancak ipuçlarıyla keşfetme onlardaki güdülemeyi artırır. Yönlendirilmiş buluş stili öğrencilerin derse olan dikkatini ön planda tuttuğu için onların zihinsel gelişimlerinde önemli rol oynar. Bu stil ile bilişsel ve duyuşsal gelişim en üst seviyededir, fiziksel gelişim en alt seviyededir. Yönlendirilmiş buluş stilini konu ile ilgili fikir ve deneyimi olmayan öğrenciler üzerinde uygulamak motive edici olabilir. Öğretmenin soru sorması ve soruyu kendisinin yanıtlamaması gerekir. Ayrıca öğrencilerden gelecek

yanıtları da mutlaka beklemelidir. Öğrencilere belirli bir sıra içerisinde sorular sorulması, cevabı önceden bilinen çözüme doğru öğrencileri adım adım yönlendirir. Sorular sorulduktan sonra farklı yanıt veren öğrencilere “Biraz daha düşünmek ister misin?” şeklinde ipuçları verilerek hedefe yaklaşmaları sağlanır (Mosston ve Ashworth, 2009). Bu duruma göre stilin amacı; öğrencileri bir keşif süreci içerisine katmak, öğrenci tarafından verilen cevap ile öğretmen tarafından verilen ileti arasında hatasız bir bağ oluşturmak öğretmen ve öğrencide keşif sürecini tamamlayabilecek özveriyi sağlamaktır. Yönlendirilmiş buluş stili uygulanırken öğrencilere nasıl davranmaları gerektiğini öğretmek zaman alır. Fakat zamanla öğretmen ve öğrenciler görevlerini öğrenmiş olacaktır (Mosston ve Ashworth, 2009).

Yönlendirilmiş buluş stiline öğrenciye katmayı amaçladığı tutumlar aşağıdaki gibidir:

- Birbiriyle ilişkili olan adımların farkına varmak,
- Hedef ve amacı bulmak,
- Keşif sürecini tecrübe etmek (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### 2.2.6.1. Yönlendirilmiş Buluş Stili Evreleri

**Tablo 2.6.** Yönlendirilmiş buluş stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğretmen</i>	<i>(Öğretmen) Öğrenci</i>	<i>(Öğretmen) Öğrenci</i>

##### **a. Hazırlık Evresi**

Yönlendirilmiş buluşta hazırlık evresi kararlarının tümünü öğretmen verir. Bu kararlar, hedefi buldurmaya yönelik soruların sıralanması ile ilgilidir. Konuyu belirledikten sonraki en önemli adım sıralamaya karar vermektir. Sıralama, öğrencinin adım adım hedefe varmasına katkı sağlayacak sorulardan oluşur. Her bir adımın doğru şekilde devam edebilmesi bir önceki soruya verilen cevaba bağlıdır. Bu nedenle, her adım özenli bir şekilde değerlendirilmeli ve denenmelidir. Bu, adımlar arasında konu

ile ilgili bir bağın olduğunu göstermektedir. Sıralamadaki bağlantılı adımların aralarında bir ilişki olabilmesi için öğretmenin, öğrencinin önceden belirlenmiş bir soruya vereceği olası cevapların ne olacağını tahmin etmesi gerekmektedir. Olası cevaplar, birbirinden farklı ve sapma gösterecek şekildeyse bu durumu engellemek için öğretmenin bir önceki adıma yakın olacak şekilde başka bir sıralama düzenlemesi gerekir. Aslında, bu stilin olması gereken şekli, her ipucuna yalnızca tek bir yanıt alacak şekilde düzenlenmiş olanıdır. Birden fazla cevap ile karşılaşması halinde ğretmen, öğrencinin sadece sonuca ulaşabileceği en doğru olasılığı seçmesini sağlamak için alternatif bir ipucu vermeye hazırlıklı olmalıdır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### **b. Uygulama Evresi**

Bu stilde uygulama evresi, hazırlık evresindeki maddeleri gözden geçirir. Özverili şekilde düzenlenen ve ardından öğrencilere uygulanan daha sonrasında düzenlenip tekrar uygulanan bir sıralamanın tercih edilebilirliği ve başarı oranı yüksektir. Öğrencinin cevaplarında ciddi oranda bunu başaramaması tek bir adım ya da tüm adımların uygun olmadığını gösterir. Özverili bir şekilde adımların sıralanmasının yanı sıra, öğretmenin dikkat etmek zorunda olduğu bazı kurallar vardır:

- Soruların cevaplarını hiçbir zaman öğrencilere syemez
- Her zaman öğrencilerin cevaplarını vermesini bekler
- Sık sık geri bildirim sunar
- Öğrencilere karşı sabırlı olunmalıdır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### **c. Değerlendirme Evresi**

Bu stilde verilen dönüt diğer stillerden farklıdır. Sürecin tüm aşamalarında geri dönüt bulunur. Öğrencinin başarısını arttırmaya yönelik destekleyici davranışlar ve verilen olumlu dönütler öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmaktadır.

Değerlendirme evresinin sonlanması, hedefin gerçekleştirilmesi ile olur. Her aşamada sunulan tepki anında doğru ve kişisel bir değerlendirmenin gerçekleşmesini sağlar. Direkt verilen pozitif geri bildirim ve yardım, çözüm bulmak gibi davranışlara destekleyici güç oluşturur (Mosston ve Ashworth, 2009). Geri dönütler grup ortamında verilirse, öğrencilerin derse katılımları zaman içerisinde artış gösterir ve öğrencilerin cevap verme korkusu ortadan kalkmaya başlar. Bu işlem, sınıf mevcudu az olan sınıflarda daha verimli olsa da kalabalık sınıflarda da öğretmenin deneyimi ve motivasyonu ile aynı verim alınabilir. Kalabalık gruplarda, öğrencilerin aktif olup olmadığını tespit etmek zor olsa da öğrenmenin heyecanı, kalabalık gruplara bile etki ederek öğrencilerin bilişsel ve fiziksel işlemlere etkin bir biçimde katılmalarını sağlar (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **2.2.6.2. Yönlendirilmiş Buluş Stilinin Amacı**

- Öğretmen tarafından sunulan uyarıcı ile öğrencinin bulduğu cevap arasında anlamlı bir ilişki geliştirmek.
- Doğru cevabın ortaya çıkmasına yol açan, sıralı buluş becerilerini geliştirmek.
- Adım adım keşif sürecini deneyimlemek için ihtiyaç duyulan sabrın gösterilmesini sağlamak (Topkaya, 2011).

#### **2.2.6.3. Yönlendirilmiş Buluş Stilinin Olumlu Yönleri**

- Öğrenilen bilgilerin tam olarak kavranmasını sağlar, zihinsel gelişimi olumlu yönde etkiler
- Hataların oluşum aşamasında düzeltilme imkânı vardır. Yanlış yanıt verildiğinde öğretmen doğru yanıtı yönlendirecek sorular sorar.
- Öğretmenin, öğrencileri daha iyi tanması ve sağlıklı değerlendirme yapabilmesini sağlar.

- Öğrenciler, hareket yollarını kendisi bulduğu için daha istekli çalışmalar yapar.
- Öğrenciyi araştırmaya teşvik eder (Yavaş ve İlhan, 1996).

#### **2.2.6.4. Yönlendirilmiş Buluş Stilinin Sınırlı Yönleri**

- Her soruya yanıt almak için beklemek zaman kaybına neden olur.
- Her konu ve her düzeydeki öğrenciler için uygun çözüm yolları üretilemeyebilir.
- Her öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenildiğinden kalabalık sınıflarda istenilen sonuca ulaşamayabilir (Yavaş ve İlhan, 1996).

#### **2.2.6.5. Yönlendirilmiş Buluş Stilinin Sonuçları**

- Öğretmen uygun soru dizisini düzenlemek için zaman ayırmaya isteklidir.
- Öğrenci doğru cevabı buluncaya kadar öğretmen bekleyecektir.
- Öğretmen buluş sınırını geçmek için çaba gösterir
- Öğrenci küçük buluşlar yapabilecek yetenektedir (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **2.2.7. Problem Çözme (Tek Doğru) Stili (G):**

Öğretmen tarafından keşfedilecek hedef kavramın ve öğrenciye sorulacak olan tek sorunun belirlenerek öğrencinin, araştırma, sorgulama ve cevabı keşfetme gibi mantıksal ilişkiler kurmasını sağlayan yöntemdir. Böylelikle öğrencilerin düşünme, karşılaştırma ve değerlendirme yeteneklerini ortaya çıkarır. Problem çözme stili problemin ne olduğunun keşfedilmesi, problemin ne olduğunun açıklanması, hipotez

kurulması, uygun olan hipotezin seçilip sınanması, uygulamaların yapılması ve denetlenmesi aşamalarından oluşur (Çöndü, 1999). Problem çözme yönteminin en önemli özelliği sorunun cevabını bulduracak birkaç ipucu verilerek o sorunun tek doğru cevabına ulaşılmasını sağlamaktır. Bu bağlamda öğrenciye bir soru sorulur ve öğrencinin soruyu cevaplama için önceden bilmediği doğru cevabı bulması beklenir. Problem çözme tek doğru yönteminde duyuşsal ve bilişsel gelişim ön plandadır. Bu stilde önem verilmesi gereken kısım, hedefe ulaştıracak aracın bulunmasıdır (Mosston ve Ashworth, 2009). Bu stilde öğretmenin rolü konu ile ilişkili soruyu belirlemektir. Öğrencinin rolü ise düşünerek öğretmenin sorduğu soruyu cevaplayarak konular arasında ilişki kurmaktır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 2.2.7.1. Problem Çözme Tek Doğru Stili Evreleri

**Tablo 2.7.** Problem çözme tek doğru stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğretmen</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>(Öğretmen) Öğrenci</i>

#### a. Hazırlık Evresi

Öğretmenin konu ile ilgili vermesi gereken üç önemli karar bulunmaktadır. Bunlar uygulama yapılacak genel konu hakkında verilecek karar, konunun en önemli kısmı hakkında verilecek karar ve çözümün bulunduğu bir problemin veya ardışık soruların belirlenmesi ile ilgili verilecek kararlardır. Problemin ya da soru dizisinin düzenlenmesiyle ilgili bu karar, öğretmen açısından bu evredeki en zorlayıcı kısım (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### b. Uygulama Evresi

Bu evrede öğrenci içeriğin ayrıntıları hakkında kararlar verir. Bölümün içeriğini öğrencinin bulduğu yanıtlar oluşturur (Mosston ve Ashworth, 2009). Yanıtların düzenlenmesiyle ilgili kararlar, öğrenci açısından bu evredeki en mühim kısım (Mosston ve Ashworth, 2009). Öğrenci, doğru cevabı denetlemek için uygulamalar yaparak bunu test eder (Mosston ve Ashworth, 2009).

### **c. Değerlendirme Evresi**

Öğrenciler tarafından verilen değerlendirme kararlarından oluşur. Öğrenci kendi kendine “Bulduğum yanıt problemin çözümünü karşılıyor mu? Yanıtım beni problemin çözümüne ulaştırıyor mu?” gibi sorular sorar. Bu soruların cevabı “evet” ise o zaman öğrenci problemin çözümüne ilişkin doğru cevaba ulaştığını anlar. Cevap “hayır” ise öğrenci bu çözümün doğru olmadığını fark eder (Mosston ve Ashworth, 2009). Öğretmen, süreç ilerlerken sabırlı olmak zorundadır. Bu süreç sona erdiğinde, öğretmen dersi bitirirken, sınıfa stil ya da uygulama ile ilgili geri dönüt sunabilir (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **2.2.7.2. Problem Çözme Tek Doğru Stilinin Amaçları**

Mosston ve Ashworth’ e göre bu stilin amaçları şunlardır:

- Sorunun ya da problemin tek bir çözümüne ulaşmak
- Mantıksal ilişki çerçevesinde sonuca yönelik konu devamlılığını sürdürmek
- Konunun kavranmasına yardımcı olacak adımları belirlemek (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **2.2.7.3. Problem Çözme Tek Doğru Stilinin Olumlu Yönleri**

- Öğrencilerin planlı ve düzenli çalışmasını sağlar.
- Öğrencilere araştırma yapma alışkanlığı kazandırır.
- Öğrenende bilişsel yetenekler gelişir.
- Öğrenmede, öğrencilerin aktif rol oynamasını sağlar.
- Öğrenmeyi mantıklı ve sağlam temellere dayandırır.

- Problemi doğru bir şekilde çözen öğrencinin kendisine duyduğu saygı artış gösterir (Yavaş ve İlhan, 1996).

#### **2.2.7.4. Problem Çözme Tek Doğru Stilinin Sınırlı Yönleri**

- Uygulanması fazla zaman gerektirir.
- Her konu için uygun değildir
- Çok sayıda materyal kullanımını gerektirebilir.
- Programlanması oldukça zordur.
- Öğrencide başarısızlık, hata yapma ve yetersizlik duygusuna yol açabilir (Yavaş ve İlhan, 1996).

#### **2.2.8. Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi Stili (H):**

Problem çözme farklı yollar üretimi stilinin en önemli özelliği bir soru veya problem ile ilgili çeşitli çözümler oluşturmaktır. Öğretmen tek bir soru sorar fakat bu sorunun birden fazla doğru cevabı vardır. Bu durum öğrenciyi araştırma yapmaya, farklı yollar bulmaya teşvik eder. Öğrenci açısından farklı bir çözümün varlığını bilmek, bilişsel gelişimi etkin kılar. Böylelikle fiziksel ve bilişsel gelişim üst düzeydedir. Bu stilde öğretmenin rolü sorulacak soruyla ve materyal kullanımını ile ilgili kararları vermektir. Öğrencinin rolü ise ona yöneltilen soruya çeşitli çözümler üretmektir (Mosston ve Ashworth, 2009). Bu stilin kazandırmayı hedeflediği tutumlar şunlardır:

- Bir problem ya da soruya yönelik birden fazla çözüm yolu bulmak,
- Çoklu yaklaşımı deneyimleyerek bilişsel etkinliklerde bulunmak,
- Konunun sınırlarını genişleterek farklı bir çerçeveden bakmayı sağlamak,

- Sorulara verilen cevapların birbirleri ile bağlantılı olmasını sağlamak (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 2.2.8.1. Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi Stili Evreleri

**Tablo 2.8.** Problem çözme farklı yollar üretimi stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğretmen</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>(Öğretmen) Öğrenci</i>

#### **a. Hazırlık Evresi**

Öğretmen konuyla ilgili önemli kararlar verir. Bu kararlar; genel konu ile ilgili uygulanacak olan bölüm, bölümün en önemli kısmı olacak başlık ve belli bir sorunun ya da soru dizisinin düzenlenmesi ile ilgili farklı çözümler ortaya çıkaracak problemin belirlenmesidir (Topkaya, 2011).

#### **b. Uygulama Evresi**

Öğrenci farklı çözümler arasından probleme en uygun olanları seçer. Bu çözümler, uygulama evresinde öğrenci tarafından keşfedilen belirli konuyu oluşturur. Bir önceki evrede içerik ile ilgili kararı öğretmen alırken, bu evrede içeriğin ayrıntılarıyla ilgili kararları öğrenci alır. Bu sebeple uygulama evresinde kararların öğrenciye devri gerçekleşir. (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### **c. Değerlendirme Evresi**

Öğrenci çözümleri kontrol eder ve çözümlerle ilgili değerlendirme kararları verir. Öğretmen bu evrede öğrenci ile olan iletişimini devam ettirmelidir. Öğrenci alıştırmalarda çözümün farklı kısımlarını fark edemediği zamanlarda değerlendirme öğretmen tarafından yapılır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### **2.2.8.2. Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi Stilinin Olumlu Yönleri**

- Öğrenciyi, öğrenmeye aktif olarak yönlendirir.
- Öğretmen kendi çözümlerinin dışında kalan çözümleri kabul edecek yapıdadır.
- Öğrencilerin sosyalleşmesine katkıda bulunur (Yavaş ve İlhan, 1996).

### **2.2.8.3. Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi Stilinin Sınırlı Yönleri**

- Öğrencilerin istekli olması gerekmektedir.
- Gerekli tedbirler sağlanmadığında başarısızlık ve hata yapma korkularının yaşanmasına sebep olur.
- Uygulaması uzun zaman alır (Yavaş ve İlhan, 1996).

### **2.2.9. Öğrencinin Tasarımı Stili (I):**

Öğrencinin tasarımı stilinde öğretmenin görevi konu ve materyaller ile ilgili kararları almaktır. Öğrencilerin görevi ise sorular ve çözümler ile ilgili kararları almaktır. Öğrenci belirlenen amaç doğrultusunda çözümleri düzenler. Bu durum öğrencinin bireysel programını oluşturmasını sağlar ve öğrencinin performansındaki gelişime etki eder. Öğrencinin tasarımı stilinin amaçları; bireysel olarak fikirler üretmek ve onları düzenlemek, uzun süren bir çalışma alanı geliştirmek, kendini değerlendirmek ve gelişim sürecini gözlemlemek için kriterler belirlemektir (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 2.2.9.1. Öğrencinin Tasarımı Stili Evreleri

**Tablo 2.9.** Öğrencinin tasarımı stili evreleri.

Hazırlık Evresi	Uygulama Evresi	Değerlendirme Evresi
<i>Öğretmen</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Öğrenci</i>

#### a. Hazırlık Evresi

Öğretmen, öğrencinin bireysel programını ileri düzeye taşımak için hangi başlığı kullanacağına karar verir (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### b. Uygulama Evresi

Kararların öğrenciye devredildiği evredir. Sorunları ve yanıtları nasıl düzenleyeceğinin kararı öğrenciye aittir. Öğrenci programın nelerden oluşacağına karar verir. Öğretmen süreci takip ederek içerik ve stil ile ilgili soruları yanıtlar. Gerekğinde öğretmen öğrencilere yardım eder (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### c. Değerlendirme Evresi

Bu evrede öğrenci çözümleri inceler, sorunlarla çözümler arasında ilişki kurar, onları sınıflandırır ve bireysel programın oluşmasını sağlar. Öğretmen programın ilerleyişini görmek ve ortaya çıkabilecek sorunları düzeltmek için öğrenci ile diyalog halinde olmalıdır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 2.2.9.2. Öğrencinin Tasarımı Stilinin Olumlu Yönleri

- Planlı ve düzenli olmaya teşvik eder.
- Öğrencilere bireysel özgürlük imkânı sağlar ve onların kendisini daha iyi tanımasına yardımcı olur.

- Öğrencinin düzeyini görmek için iyi bir yoldur.
- Bir düşünceyi araştırmak için uygundur.
- Öğrencide istek ve ilgi uyandırır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 2.2.9.3. Öğrencinin Tasarımı Stilinin Sınırlı Yönleri

- Fazla zaman alabilir.
- Kalabalık sınıflarda uygulamak zordur (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 2.2.10. Öğrencinin Başlatması Stili (J):

Öğrencinin başlatması stilinin en önemli özelliği öğrencinin süreci başlatması ve tüm yetkiyi kendi üzerine almasıdır. Bu stil; öğrencinin, kendisi için olan tüm kararları vermesine olanak sağlar. Birey kendisi ile ilgili tüm kararları verdiği için hem öğretmen hem öğrenci rolündedir. Bu stilde, ilk kez hazırlık kararları öğretmenden öğrenciye devredilir. Bu stilin öğrencilere katmayı amaçladığı davranışlar şunlardır; bireyin kendi tercihleri doğrultusunda öğretme sürecine dahil olup sürecin devamlılığını sağlamak ve çok yönlü öğrenme tecrübelerini kazandırarak yeteneklerini üst düzeye çıkarmaktır (Mosston ve Ashworth, 2009).

#### 2.2.10.1. Öğrencinin Başlatması Stili Evreleri

**Tablo 2.10.** Öğrencinin başlatması stili evreleri.

Hazırlık Evresi	Uygulama Evresi	Değerlendirme Evresi
<i>Öğrenci</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Öğrenci</i>

#### a. Hazırlık Evresi

Öğrenci işlenecek konu ile ilgili kararı verir. Seçtiği konu ile ilgili bir başlık belirler. Öğrenci bu başlığın içeriğini araştırmak için nasıl bir ortam kullanmak

istediğine karar verir. Öğrenci, başlık ve konu ile ilişkili problemleri bulmak amacıyla ne tür malzeme ve materyallerin lazım olduğuna karar verir. Nihayetinde öğrenci bu başlık ve içerikle ilgili soruları ve problemleri belirlemeyle ilgili kararları verir (Mosston ve Ashworth, 2009).

### **b. Uygulama Evresi**

Bu evrede öğrenci, çeşitli hareketleri belirleyerek, sınyarak ve test ederek her probleme cevap bulur. Cevapların bir kısmı bilişsel alan ile ilgiliyken diğerleri fiziksel performansın sonuçları ile ilgilidir. Öğrenci belirlediği hareketleri parametrelere göre sınıflandırır. Bu bölümde öğrenci, problemin düzenlenmesiyle ilgili gerekli düzenlemeleri yapar, sınıflandırdığı hareketlerin geçerliliğini test eder ve adım adım bu alana uygun birleştirilmiş planı hazırlar (Mosston ve Ashworth, 2009).

### **c. Değerlendirme Evresi**

Bu evrede süreç boyunca öğrenci elde ettiği sonuçları sistematik bir şekilde kaydeder. Bu durum problemler ile çözümlerin sınıflandırılması arasında olan ilişkiyi ortaya koyar. Bunun sonunda öğrenci programın bir kısmını ya da tamamını öğretmen, arkadaş ve seyircilerden oluşan bir grup önünde sergileyebilir. Bu yöntem farklı materyaller, farklı ortamlar, farklı insanların iletişimini inceleyen programların düzenlenmesinde kullanılabilir (Mosston, Ashworth, 2009).

### **2.2.11. Kendi Kendine Öğretme Stili (K):**

Kendi kendine öğrenme stilinde öğrenci, öğretmen ve öğrencinin üstlenmesi gereken rollerin tamamını üstüne alır. Böylelikle bu kişi aynı anda öğretmen ve öğrenci rolü içerisinde bulunur (Mosston ve Ashworth, 2009). Kendi kendine öğretmen stilinde alıştırmaların gerçekleştirilebilmesi için bir topluluk yerine bireyin kendisi için oluşturduğu ortamlara ihtiyaç vardır. Gözlem yapan veya geri dönüt sağlayan birisine ihtiyaç yoktur. Bu stil bütün alan, durum ve toplumlarda uygulanabilir. Bu durum kişinin kısıtlanamaz bir öğretme ve öğrenme gücünün bulunduğu kanıtıdır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 2.2.11.1. Kendi Kendine Öğretme Stili Evreleri

**Tablo 2.11.** Kendi kendine öğretme stili evreleri.

<b>Hazırlık Evresi</b>	<b>Uygulama Evresi</b>	<b>Değerlendirme Evresi</b>
<i>Öğrenci</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Öğrenci</i>

### 2.2.11.2. Kendi Kendine Öğretme Stilinin Olumlu Yönleri

- Her zaman ve her alanda uygulanabilir.
- Bireyin öğrenme sınırını genişletmesine yardımcı olur.
- Öğrencinin öğrenmesi kendi sorumluluğundadır.
- Özel olarak ilgilendiği konuları öğrenme şansı vardır.
- Bir gözlemciye gerek yoktur (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 2.2.11.3. Kendi Kendine Öğretme Stilinin Sınırlı Yönleri

- Öğrenci geri bildirim alamayacağı için zorluk çekebilir.
- Öğrencinin sahip olduğu sorumluluk oldukça fazladır (Mosston ve Ashworth, 2009).

### 3. GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında araştırma modeli, grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, süreç ve veri analizi yöntemlerine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışma kapsamında, teorik ve uygulamalı dersler aracılığıyla öğretim stillerine yönelik bilgi ve deneyim sahibi olan beden eğitimi öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme süreçlerinde hangi öğretim stillerini tercih edeceklerinin ve öğretim stillerine yönelik algılarının (öğrenme, eğlence, motivasyon) derinlemesine ele alınmaya çalışıldığı bu çalışmada, oldukça yaygın bir nitel araştırma tasarımı olan “durum çalışması” deseni kullanılmıştır. Durum çalışmaları, sınırlı bir fenomenin derinlemesine, bütüncül bir şekilde betimlemesi ve analiz edilmesidir. Diğer bir ifadeyle, sınırlı bir sistemin derinlemesine tanımlanması ve analiz edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Merriam, 2009). Durum çalışmaları aracılığıyla, karmaşık konular keşfedilmeye, anlaşılmaya ve yakından incelenmeye çalışılmaktadır (Güçlü, 2019). Öğretim stillerine ilişkin ilgili literatür dikkate alındığında beden eğitimi öğretmenlerinin veya öğretmen adaylarının dahil edildiği çalışmalarda baskın bir şekilde nicel yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışma kapsamında ise duruma ilişkin daha kapsamlı-detaylı bilgi elde etmek amaçlandığından öğretim stillerine ilişkin öğretmen adaylarının kullanım tercihleri ve algıları, nitel gelenek içerisinde yer alan durum çalışması deseniyle ele alınmıştır.

#### 3.2. Araştırma Grubu

Bu çalışmaya 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz dönemi kapsamında bir devlet üniversitesinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programında öğrenim gören, üçüncü sınıf ve ‘Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi’ dersini alıp başarılı olan ve öğretim stillerine yönelik bilgi ile deneyim sahibi sekiz beden eğitimi öğretmen adayı dahil edilmiştir. Araştırma grubunu belirlemek amacıyla olasılık temeline dayanmayan amaçlı örnekleme yöntemlerinden, önceden belirlenmiş birtakım ölçütleri karşılayanların örnekleme dahil edildiği ölçüt örnekleme tercih edilmiştir

(Büyüköztürk vd., 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışma kapsamında odak grup görüşmesine katılacak beden eğitimi öğretmen adaylarının belirlenmesinde ise üçüncü sınıf öğrencisi olmak, beden eğitimi ve spor öğretimi dersini başarı ile geçmiş olmak, teori ve uygulama derslerine azami düzeyde katılım sağlamış olmak gibi ölçütler belirlenmiş ve bu ölçütleri karşılayan dört kadın-dört erkek gönüllü öğretmen adayı odak grup görüşmesine dahil edilmiştir.

### **3.3. Verilerin Toplanması**

Çalışma kapsamında, teorik ve uygulamalı dersler aracılığıyla öğretim stillerine ilişkin bilgi ve deneyim sahibi olan beden eğitimi öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim stillerini ve öğretim stillerine yönelik algılarını (öğrenme, eğlence, motivasyon) derinlemesine ortaya koymak amacıyla odak grup görüşmesi kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Odak Grup Görüşmesi**

Odak grup görüşmesi, deneyimli moderatör tarafından yürütülen ve 6-8 katılımcıdan oluşan, belirli bir dizi konuya odaklanan etkileşimli bir tartışmadır. Amaç, araştırma konusu hakkında 60-90 dakikalık bir sürede geniş bir görüş yelpazesi elde etmek ve katılımcıların görüşlerini rahatça ifade edebilecekleri bir ortam yaratmaktır (Hennink vd., 2020). Odak grup görüşmelerinde araştırmacının yöneltmiş olduğu çeşitli sorulara verilen cevaplar, katılımcıların etkileşimleri neticesinde oluşmakta ve katılımcı bireyin sorulan soruya verdiği cevapların diğer katılımcılar tarafından duyulması, onlara kendi görüşlerini verilen bu cevap doğrultusunda oluşturma fırsatını sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Böylece odak grup görüşmeleri, diğer veri toplama yöntemlerinin belirli açılardan sağlayamayacağı bu avantajı etkileşim aracılığıyla sunarak zengin bilgi akışına katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda odak grup görüşmelerinin üstün yanlarından birisinin, katılımcıların görüş, tutum ve inançlarının açığa çıkarılabilme potansiyeli olduğu belirtilmektedir (Güçlü, 2019). Bu nedenle çalışma kapsamında öğretmen adaylarının gelecek mesleki deneyimlerinde derslerini planlamak, yürütmek ve değerlendirmek amacıyla tercih edecekleri öğretim stilleri ile

onlara yönelik algılarını (veya inançlarını) açığa çıkarmak amacıyla odak grup görüşmesinin tercih edildiği söylenebilir.

Çalışma kapsamında, odak grup görüşmesi gerçekleştirmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde kişiler; konu(lar) hakkında ayrıntılı ve detaylı bir şekilde konuşmaya teşvik edilmektedir. Görüşülen kişi istediği şekilde cevap vermekte serbesttir. Araştırmacı, genellikle, sormayı planladığı soruların sadece çerçeve bir haline sahiptir (Howitt, 2019). Bu çalışmada da beden eğitimi öğretmen adaylarının Yelpaze’deki (Mosston ve Ashworth, 2008) ilk dokuz öğretim stilinden (i) gelecekte derslerinde hangi öğretim stillerini tercih ettiklerini, (ii) beceri ve kavramların öğrenilmesinde (iii), derslerin eğlenceli geçmesinde ve (iv) öğrencilerin motivasyonunu sağlanmasındaki etkisine ilişkin algılarını belirlemek üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. “Kullanım tercihleri”, “öğrenme”, “eğlence” ve “motivasyon” a ilişkin algıları kapsayan dört boyutlu çerçeve ilgili literatür doğrultusunda belirlenmiştir (Cothran vd., 2000; İnce ve Hünük, 2010; Kulinna ve Cothran, 2003). Buna ek olarak, görüşme formuna Yelpaze’deki (Mosston ve Ashworth, 2008) on bir öğretim stilinden ilk dokuzu dahil edilmiştir. Yelpaze’deki son iki öğretim stili olan öğrencinin başlatması-J stili ile kendi kendine öğretme-K stilleri ise görüşme formuna soru olarak dahil edilmemiştir. Bunun sebebi ise ilgili iki öğretim stilini başlatan bireyin öğretmen değil öğrenen birey yani öğrenci olmasıdır. Son olarak, ilgili literatür çerçevesinde oluşturulan bu görüşme formu, “beden eğitimi ve spor pedagojisi” ve spesifik olarak “öğretim stilleri” konu alanında dersler yürüten ve akademik çalışmalara sahip iki öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuş ve görüşme formuna son hali verilmiştir.

Çalışma kapsamında ayrıca, öğretim stillerinin isimleri ve tanımlayıcı özellikleri konusunda öğretmen adaylarının olası kafa karışıklıklarını önlemek ve doğru bilgi elde etmek amacıyla ilk dokuz öğretim stiline ilişkin örnek senaryolar, öğretim stillerinin tanımlayıcı özellikleri ve örnek çalışma kağıtları ile ders planları sunulmuştur. Görüşme sorularını yöneltmeden önce öğretmen adaylarına kendilerine sunulan dokümanları incelemeleri için bir miktar süre tanınmış ve hazır hissettiklerinde görüşmeye başlanmıştır. Kendilerine çalışmanın konusu ve amacı hakkında bilgi aktarılmış ve görüşme öncesi ses kaydının alınacağı belirtilip, izinleri doğrultusunda görüşme başlatılmıştır.

### 3.4. Araştırma Süreci

Çalışma kapsamında, odak grup görüşmesi gerçekleştirilmeden önceki 14. Haftalık ders dönemi sürecinin ilk beş haftalık kısmında Mosston ve Ashworth'ün (2008) Yelpazesine yönelik kuramsal öğretim gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte “karşıt olmayan anlayış”, “bilgi kümeleri”, “amaçlar-öğretim-öğrenme-öğrenme çıktıları ilişkisi”, “öğretim stillerinin genel olarak karar yapısı” ve “geribildirimler” gibi Yelpaze hakkında giriş bilgilerine ek olarak, on bir öğretim stiline tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, uygulanması gibi bilgiler aktarılmış ve öğretim stillerine yönelik örnek ders planları, örnek çalışma kağıtlarının sunulması ve dokuz öğretim stiline nasıl uygulanacağını içeren kısa videoların sunulması, her bir öğretim stili açısından detaylı ele alınmıştır. İlk beş haftalık süreci takip eden haftalarda ise ilk dokuz öğretim stiline ilişkin uygulamalı öğretimler mikro öğretim etkinlikleri yoluyla gerçekleştirilmiştir. Mikro öğretim uygulama haftalarında her bir öğretmen adayı, MEB (2018) kazanımlarını ve belirlenen öğretim stiline uygun olarak ders planları hazırlamış ve planları doğrultusunda akranlarından oluşan bir gruba yaklaşık 10 dakikalık öğretimler gerçekleştirmiştir. Bu süreç akranların ve öğretim üyesinin gözlemleri ile geribildirimleri ışığında etkileşimli bir şekilde yürütülmüştür. Ders döneminin sonunda ise odak grup görüşmesine katılacak dört kadın ve dört erkek öğretmen adayı belirlenmiş ve görüşme gerçekleştirilmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında beden eğitimi öğretmen adayları ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesinin analizi için öncelikle ses kayıtları bilgisayar ortamına aktararak yazı haline getirilmiş ve öğretmen adaylarına kod isimler verilmiştir. Öncelikle tüm metin detaylı bir şekilde okunmuş ve incelenmiştir. Verilerin çözümlenmesi amacıyla betimsel analiz tercih edilmiştir. Betimsel analizde çalışma doğrultusunda elde edilen veriler, önceden belirli temalar çerçevesinde özetlenmekte ve yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma kapsamında kullanılan temalar, literatürde iyi bilinen ve birçok araştırmada kullanılan kavramsal çerçeve doğrultusunda oluşturulmuştur (Cothran vd., 2000; İnce ve Hünük, 2010; Kulinna ve Cothran, 2003). Böylece verilerin analizi için bir çerçeve (kullanım tercihleri, öğrenme, eğlence ve

motivasyon algıları) oluşturulmuştur. Ayrıca, bulgular kısmında sık sık doğrudan alıntılar kullanılmış ve alıntılar doğrultusunda araştırmacı kendi yorumları ile çıkarımlarını gerçekleştirmiştir.

### **3.6. Geçerlik ve Güvenirlik**

Çalışma kapsamında geçerlik ve güvenilirliği desteklemeye katkı sağlayacak çeşitli stratejiler kullanılmıştır (Creswell ve Creswell, 2018; Merriam, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu, odak grup görüşmesi gerçekleştirilmeden önce bir alan uzmanı iki öğretim üyesinin görüşlerine sunularak soruların açıklığı ve yeterliği hakkında geribildirim istenmiştir. Bu işlem aynı zamanda öğretmen adaylarının öğretim stilleri hakkında doğru yorumda bulunmalarını sağlamak amacıyla hazırlanan tanımlayıcı özellikler formu, örnek ders planları ve çalışma kağıtlarının uygunluğu için de gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, çalışmaya dahil edilecek öğretmen adayları, çalışmanın amacına katkı sunacak bireylerden oluşturulmuştur.

Odak grup görüşmesi öncesi, katılımcı öğretmen adaylarını rahatlatmak ve samimi, doğal bir iklim oluşturmak adına çalışmanın amacı hakkında bilgiler verilmiş, kimliklerinin gizli kalacağı belirtilmiş ve sohbet havasının oluşmasına katkı sağlayacak bir iletişim dili kullanılmıştır. Bu sayede öğretmen adayları ile güven iklimi yaratılmıştır. Odak grup görüşmesi öncesi bir ders dönemini kapsayan 14 haftalık dilim, araştırmacının sahada öğretmen adayları ile uzun süreli etkileşimine katkı sağlamış ve veri toplama ile doğru sonuçlara ulaşmasına katkı sağlamıştır. Ayrıca, odak grup görüşmesi esnasında öğretmen adaylarının sorulara verdikleri yanıtlar olası yanlış anlamaların önüne geçmek adına sık sık kendilerine teyit ettirilmiştir, araştırmacı tarafından hatalı anlaşılan kısımlar var ise anlık olarak bunlar düzeltilmiş ve teyit alınmıştır.

Odak grup görüşmesi neticesinde öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen veriler iki alan uzmanı öğretim üyesine sunulmuş ve öğretmen adaylarının öğretim stillerinin kullanımına ilişkin tercih sıklıkları ile öğretim stillerinin etkisine ilişkin algıları üzerinde alan uzmanları ile fikir alışverişleri yapılarak tam uzlaşma sağlanmıştır. Buna ek olarak, araştırmanın modeli, çalışmaya dahil edilen

katılımcıların özellikleri, verilerin nasıl toplandığı ve veri toplama aracı, elde edilen verilerin nasıl çözümlendiği ve bulguların nasıl düzenlendiği ayrıntılı biçimde betimlenmiştir. Dahası, görüşmelerden elde edilen bulgular doğrudan alıntılar kullanılarak okuyuculara aktarılmıştır.

## 4. BULGULAR

Çalışma kapsamında beden eğitimi öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesinin çözümlenmesiyle elde edilen bulgular, (i) kullanım tercihleri, (ii) öğrenme algısı, (iii) eğlence algısı ve (iv) motivasyon algısı olmak üzere dört tema altında düzenlenip sunulmuştur.

### 4.1. Tema I: Kullanım Tercihleri

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme sürecinde kullanmayı tercih edecekleri öğretim stilleri belirlemek amacıyla her bir öğretim stili için “*beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda ... stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? -Evetse hangi sıklıkta ve neden? Hayırsa neden?*” soruları yöneltilmiştir. Buna göre “kullanım tercihleri” teması oluşturulmuş ve katılımcıların görüşleri Tablo 4.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1.** Öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme sürecinde tercih edecekleri öğretim stilleri.

Kullanım Tercihleri	Öğretmen Adaylarının Görüşleri								
	Stiller	Beliz	Sanem	Suat	Utku	Yılmaz	Yücel	Zerrin	Seda
A Stili	Ara sıra	Ara sıra	Ara sıra	Ara sıra	Ara sıra	Nadiren	Nadiren	Ara sıra	Nadiren
B Stili	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Ara Sıra	Sıklıkla	Sıklıkla	Ara Sıra	Sıklıkla	Sıklıkla
C Stili	Nadiren	Ara Sıra	Ara Sıra	Sıklıkla	Ara sıra	Nadiren	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla
D Stili	Ara sıra	Nadiren	Nadiren	Nadiren	Hiçbir zaman	Nadiren	Nadiren	Nadiren	Hiçbir zaman
E Stili	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla
F Stili	Sıklıkla	Nadiren	Nadiren	Nadiren	Nadiren	Sıklıkla	Nadiren	Nadiren	Nadiren
G Stili	Hiçbir zaman	Hiçbir zaman	Hiçbir zaman	Hiçbir zaman	Hiçbir zaman	Hiçbir zaman	Nadiren	Hiçbir zaman	Hiçbir zaman
H Stili	Hiçbir zaman	Nadiren	Nadiren	Nadiren	Nadiren	Nadiren	Sıklıkla	Nadiren	Nadiren
I Stili	Nadiren	Nadiren	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara Sıra	Ara Sıra	Nadiren	Nadiren	Nadiren

### *Komut-A Stili Kullanım Tercihleri*

Tablo 4.1 incelendiğinde, komut-A stilini kullanmayı gelecekte tercih etme bakımından öğretmen adaylarının beşinin görüşlerinin “ara sıra” kullanım, üçünün

ise “nadiren” kullanırım yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, gelecekte öğrenme-öğretme sürecinde ara sıra tercih ederim yönünde bildirimde bulunan öğretmen adaylarından Suat, *“Kullanırım ama daha çok branşa göre kullanırım. Örnek veriyorum futbol işleyeceksem konu o an futbol, voleybol daha çok takım sporları ise kullanmam çünkü stile uygun bir çalışma değil. Daha çok branşa göre hareket ederdim. Halk oyunları gibi mesela daha çok dövüş sporları gibi. Daha çok komut sinyallerinin daha fazla olduğu çalışmalarda kullanırım ben bunu. Ara sıraya denk geliyor benim için...”* Şeklindeki görüşüyle her spor branşının öğretiminde komutu kullanmayacağını, komut stiline doğasına uygun belirli başlı hareket-spor becerilerinin kazandırılmasında komutu tercih edeceğini ifade etmiştir. Diğer yandan, nadiren tercih ederim yönünde görüşte bulunan Yılmaz, *“Ben açıkçası çok fazla kullanacağımı düşünmüyorum. Dönemin başında ya da dersin başında çocukların ritim ve koordinasyon becerisinin gelişmesi için önce dönem başında ya da ders başlarında kullanırım... Düzen çalışmalarını için kesin olarak kullanırım... Bunun haricinde bireysel sporlar hariç bazen, nadiren kullanabilirim ama çok sıklıkla kullanacağımı düşünmüyorum...”* şeklindeki ifadeleriyle belirli dönemlerde, belirli hareket becerilerinin kazandırılmasında, düzen çalışmalarında ve bireysel sporlara özgü derslerde kullanacağını, bunların haricinde ise sıklıkla kullanmayacağını bildirmiştir.

### ***Alıştırma-B Stili Kullanım Tercihleri***

Tablo 4.1’de, alıştırma-B stilini kullanmayı gelecekte tercih etme bakımından öğretmen adaylarının altısının görüşünün “sıklıkla” kullanırım, ikisinin ise “ara sıra” kullanırım yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, gelecekte öğrenme-öğretme sürecinde alıştırma stilini sıklıkla tercih edeceği anlaşılan Suat, Yücel, *“Bence kâğıt üstünde en iyi stil değil ama pratikte en iyi stil araştırma stili çünkü diğer stillere göre hepsinden daha az eksisi var diğerleri biraz ütöpik geliyor bana katılım stili falan yani 5. Sınıftaki çocuk için alıştırma çok gerçek bir stil çünkü yani en azından hem öğretmenin baskısı azalmıyor hem de öğrenci biraz bağımsız hissediyor...Kendini denetlemede mesela şuradan düşünürsem alıştırmayla karşılaştırayım. Bir öğrenciye kâğıda bak demek bence pratikte gerçekçi değil ama en iyisi bence alıştırma stili kesinlikle kullanırım, en sıklıkla onu kullanırım. Sıklıkla.”* Şeklindeki ifadeleriyle kuramsal açıdan alıştırma stiline en iyisi olmadığını düşündüğünü ancak sahada

uygulama açısından kendisi için en makul olan öğretim stiline alıştırmaya olduğunu ve bu nedenle de en fazla kullanacağı öğretim stiline alıştırmaya olduğunu ifade etmiştir. Öte yandan, ilgili öğretim stiline ara sıra tercih edeceğini ortaya koyan Zerrin, “*Ben alıştırmaya stiline kullanırım tabii ki de öğretmen de etkili bir stil ama bireysel bir şekilde çocuk onu yapmaya çalıştığı zaman bazen sıkılabiliyor derse adapte olmuyor eşli çalışınca arkadaşıyla bir muhabbet ediyor, sohbet ediyor onu derse katabiliyorsun bazen sıkılmalar yaratabiliyor bu stilde bireysel çalışmalar. Onun dışında bir problem yok stil gayet etkin bir şekilde kullanılabilir. Ara sıra da bazen de kullanılır.*” Şeklindeki ifadeleriyle alıştırmaya stiline doğasına özgü olan “bireysel uygulama”nın öğrencilerin ders motivasyonunun düşmesine neden olabileceğine dikkat çekmiş, bu nedenle de ara sıra veyahut da bazen alıştırmaya stiline tercih edeceğini bildirmiştir.

### ***Eşli Çalışma-C Stili Kullanım Tercihleri***

Tablo 4.1’e göre eşli çalışma-C stiline kullanmayı gelecek mesleki yaşamlarında tercih etme bakımından çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının üçünün görüşünün sıklıkla, üçünün ara sıra ve ikisinin de nadiren yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, derslerinde sıklıkla eşli çalışmayı tercih edeceği anlaşılan Seda, “*Bende bunu sıklıkla kullanırım. Hatta öğrencilerin bence kaynaşması açısından bir sürtüşmesi varsa bence bu halledilebilir. Hatta ben sürtüşme olanları eş yaparım daha çok sınıfın tamamı bir bütün olması için yani kimse ayrı gayri olmaması için bence ben çok sık kullanırım.*” Şeklindeki görüşleriyle stiline kullanım amaçlarından biri olan sosyalleşmeye dikkat çekmiş, diğer yandan, Utku ise “*Ben sıklıkla kullanırım çünkü eşli çalışma stili hem az önce de dediğiniz gibi lisede sınıflar genelde yani okullarda sınıflar genelde kalabalık oluyor ve bu materyal imkânı olmadığı süreçlerde bu işime yarayan bir stil olur..*” şeklindeki ifadeleriyle ise görev yapacağı sınıf mevcudu ve malzeme imkanı durumlarını dikkate alarak verimli bir ders yürütmek amacıyla eşli çalışmayı sıklıkla tercih edeceğini açıklamıştır. İlgili öğretim stiline ara sıra tercih edeceği anlaşılan Yılmaz, “*Ben ara sıra kullanırım. Eşli çalışma stiline öğrenciler arasında etkileşimi arttıracığını düşünüyorum. Mesela sınıfta örneğin özgüvensiz bir çocuk vardır her sınıfta olur zaten. O çocuğa sen bir gözlemci rolü verdiğinde ya da uygulayıcı rolü verdiğinde çocuk arkadaşıyla birlikte bunu öğrendiğinde ben özgüveninin artacağını düşünüyorum. Hem çocuk için hem daha iyi bir öğrenme şekli hem de benim için hem sınıf hakimiyetini sağlamam daha kolay olur*

*geribildirimler falan daha rahat olur. Ben sıklıkla, ara sıra arasındayım ama ara sıra kullanırım.”* Şeklindeki ifadeleriyle stilin yapısı ve roller aracılığıyla öğrenciler arası etkileşimi arttırmak ve özgüveni desteklemek amacıyla derslerinde ara sıra eşli çalışma stilini kullanacağını belirtmiştir. Son olarak, derslerinde eşli çalışmayı nadiren kullanacağı belirlenen Beliz, *“Ben sanmıyorum kullanırsam çok nadir kullanırım çünkü bireysel farklılık çok var bir çocuk hareketi yaparken diğer arkadaşının geribildirimini çok yanlış anlayabilir aralarında tartışma çıkabilir, kavga çıkabilir. Bizim okullarımızdaki çocuklara güvenmiyorum. Bütün sınıfı çok iyi bilmem lazım bütün kişilikleri çok iyi bilmem lazım kim üstün kim şey...kullanacağımı düşünmüyorum yani çok nadir kullanırsam kullanırım diye düşünüyorum.”* İfadelerinden yola çıkarak ileride görev yapacağı sınıflardaki öğrencilerin eşli çalışma stilineki uygulayıcı-gözlemcilik rollerini yerine getiremeyeceğine inandığı ve bu nedenle de nadiren ilgili stili kullanacağı anlaşılmaktadır.

#### ***Kendini Denetleme-D Stili Kullanım Tercihleri***

Tablo 4.1 incelendiğinde, kendini denetleme-D stilini kullanmayı gelecekte tercih etme bakımından öğretmen adaylarının beşinin görüşlerinin “nadiren” kullanırım, ikisinin “hiçbir zaman” kullanmam ve birinin ise “ara sıra” kullanırım yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, gelecekte öğrenme-öğretme sürecinde kendini denetleme stilini nadiren tercih ederim yönünde bildirimde bulunan öğretmen adaylarından Sanem’in, *“Ben çok tercih etmem ve nadir yani çünkü küçük sınıflarda bence bu uygulanabilecek bir stil değil, ortaokul 5-6 gibi. Çünkü yaptığı bir yanlış olduğunda çalışma kağıdına bakıp da kendini düzeltebileceğini çok düşünmüyorum, o potansiyelde olduğunu da tam düşünmüyorum ve belki öyle kendi doğru yaptığını sanıyor ama yanlış oluyor o yüzden çok kullanmam ben bunu, nadiren.”* Şeklindeki ifadelerinden ortaokul alt sınıflarında kendini denetleme stiline etkili bir şekilde kullanılamayacağına inandığı anlaşılmaktadır. Diğer yandan, Seda’nın ise *“Ben kullanmam ya hiç kullanmam hatta. Çünkü onların kendini neye göre kime göre denetleyeceğini bilmiyoruz. Çünkü biz geribildirim sunmuyoruz yani onlara kendilerini neye göre yani doğru olup olmadığını bilemezler hiçbir şekilde bunu bence, ben kullanmam.”* Şeklindeki ifadeleriyle ders işleyeceği sınıflardaki öğrencilerin stildeki “kendi performansını kontrol etme” görevini yerine getiremeyeceğine inandığı ve bu nedenle de hiçbir zaman ilgili stili tercih etmeyeceği anlaşılmaktadır. Son olarak,

kendini denetleme stilini ara sıra tercih edeceğini belirten tek öğretmen adayı Beliz, “Kendini denetlemeyi düzey olarak üst olanlarda kullanırım daha çok. Yani şöyle söyleyeyim bir hareketi gerçekten yapabildiğini gördüğüm zaman kullanırım. Kendi kendini denetlemesini isterim ben yapabiliyor muyum ya da yapamıyor muyum onu görmesini isterim ama bunu hareketin en başında yapamam harekette ilerledikten sonra yapabilirim. Temelini verdikten sonra kullanırım. Ara sıra kullanabileceğim bir stil bu başta yapamam. Ara sıra kullanırım.” Şeklindeki ifadeleriyle bu duruma açıklık getirmiştir. Kendini denetleme stilinin öğrenciler ilgili hareket becerisinde/becerilerinde nispeten belirli bir yetkinlik düzeyine ulaştıklarında kullanılabilmesine inandığı ve bu sıklığın da ara sıraya denk geldiğini bildirmiştir.

### ***Katılım-E Stili Kullanım Tercihleri***

Tablo 4.1 incelendiğinde, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının tamamının gelecek mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme sürecinde katılım-E stilini sıklıkla tercih edecekleri yönünde görüş beyan ettikleri görülmektedir. Bu açıdan katılım stili, odak grup görüşmesine dahil edilen öğretmen adaylarının en fazla tercih edeceği öğretim stili olarak öne çıkmaktadır. Örneğin, Sanem, “Benim de en çok kullanacağım stillerden biri bu olur bence. Çünkü mesela bir öğrenci yapamıyor o an morali bozulup küsebilir ama diğer onlara zorluk düzeyinde hazırladığımız parkurlarda yapınca daha çok katılmak isteyebilir diye düşünüyorum. O yüzden ben bunu sıklıkla kullanırım.” Şeklindeki görüşüyle katılım stilinin doğasına özgü olan aynı çalışma için “farklı zorluk düzeyleri” anlayışı ile belirli bir hareket becerisini yapamayan öğrencilerini de çalışmaya dahil edebileceğini bu nedenle de sıklıkla ilgili öğretim stilini tercih edeceğini belirtmiştir. Diğer yandan Zerrin ise “Kendini denetleme stilinde ben nadiren kullanırım dedim. Katılım stilinde sıklıkla şimdi çelişmek istemiyorum. Kendini denetlemede tek bir hareketi bir şekilde yapmayı öğretiyorlar fakat katılım stilinde farklı istasyonlar, farklı zorluk seviyeleri var. Daha öğrenci yapabilesi artıyor yani hiçbir şekilde kendini denetlemede bu hareketi yapamıyorum ben deyip sıkılıp, bunalıp bırakabilir fakat katılımda diğer türlü seçenek var kullanırım sıklıkla.” İfadeleriyle nadiren tercih edeceği kendini denetleme stili ile katılım stili arasındaki farklılığa dikkat çekmiş (D Stili: Standart çalışma-E Stili: Aynı çalışmada farklı zorluk düzeyleri) ve katılım stilinde farklı zorluk düzeyleri kullanıldığı için belirli bir hareket becerisinde nispeten düşük düzeyde olan

öğrencilerin de çalışmaya katılmasının teşvik edildiğini bu nedenle de sıklıkla katılım stilini tercih edeceğini belirtmiştir.

### ***Yönlendirilmiş Buluş-F Stili Kullanım Tercihleri***

Tablo 4.1'e göre yönlendirilmiş buluş-F stilini kullanmayı gelecek mesleki yaşamlarında tercih etme bakımından çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının ikisinin görüşünün "sıklıkla", altısının ise "nadiren" yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, derslerinde sıklıkla yönlendirilmiş buluşu tercih edeceği anlaşılan Yücel, "*Dersin başında bence çok kullanılabilir bir şey. Çünkü bilişsel olarak da bir şeyler katabilmek için çocuğa önemli bir şey. Sadece oraya çocuk gelir gelmez direk spor yaptırırsak bu antrenörlük olur. Bizim burada öğretmen olarak farkını koymamız için bence çok önemli...Ben olsam çoğu dersin başında kullanma şeyinde bulunurum. Sıklıkla ama sonunda da kullanabilirim bittiği zaman sorabilirim yani niye bunu yaptık falan gibisinden, sıklıkla kullanırım.*" şeklindeki ifadesiyle öğrencilere "neden?" anlayışını kazandırmak ve öğrencilerin bilişsel öğrenme alanına odaklanmak için ilgili öğretim stiline kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Yücel aynı zamanda psikomotor alana ek olarak bilişsel alana odaklanmanın beden eğitimi öğretmenliği mesleğini antrenörlükten ayıran önemli bir özellik olarak görmektedir. Yönlendirilmiş buluş stilini gelecekte nadiren tercih edeceğini belirten Suat ise "*Ben neden yapmalıyım sorusunu öğrencilere düşündürüp yani bu sorunun cevabını vermelerini isterim bana. Daha çok bunu teorik olarak işlemeyi tercih ederim yani mesela örnek veriyorum o gün hava şartları uygun değildir mesela dersimiz basketboldur ama neden bu çalışmayı yapmamız gerektiğini işte nasıl yapmaları gerektiğini birkaç tane sorular sorarak beklenen yanıtı bulmaya çalışırım çok fazla da tercih etmem bunu, nadiren.*" şeklindeki görüşleriyle Yücel'e benzer şekilde "neden?" anlayışını öğrencilerine kazandırmak için derslerinde kullanacağını belirtse de ilgili öğretim stilini uygulamalı derslerden ziyade teorik derslerde tercih edeceğini bu kullanımın da kendisi için "nadiren"e karşılık geldiğini bildirmiştir.

### ***Problem Çözme Tek Doğru-G Stili Kullanım Tercihleri***

Tablo 4.1 incelendiğinde, problem çözme tek doğru-G stili yedi öğretmen adayının "hiçbir zaman" tercih etmeyeceği ve bir öğretmen adayının ise "nadiren"

tercih edeceği öğretim stili olarak dikkat çekmiştir. Diğer bir ifadeyle çalışmaya dahil olan öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında en az tercih edeceklerini düşündükleri öğretim stiline problem çözme tek doğru stili olduğu belirlenmiştir. Örneğin, gelecekte öğrenme-öğretme sürecinde yönlendirilmiş buluş stilini nadiren tercih ederim yönünde bildirimde bulunan Zerrin, *“Sınıf düzeyi bu sorulara yanıt verecek kapasitedeyse kullanırım ama bu çok zor bir ihtimal bence. Bütün zekilerin aynı sınıfta olma gibi bir ihtimali yok ya da özel seviye sınıfları olur atıyorum A sınıfına sorarım ama B-C’ye sormam tercih etmem bu stili, nadiren kullanırım.”* Şeklindeki görüşüyle ilgili öğretim stiline her sınıfta ve her öğrenciyle kullanımının etkili olmayacağına inandığı ve bu stiline kullanımı için öğrencilerin bilişsel düzeyinin nispeten yüksek olması gerektiğini düşündüğü için “nadiren” tercih edeceğini belirttiği anlaşılmaktadır. İlgili öğretim stilini hiçbir zaman tercih etmeyeceği belirlenen Utku’nun ise *“Bence bu okullarda değil de daha çok kulüplerde antrenman esnasında bir konu öğretilirken ya da spor okullarında diyeyim o zaman kullanırım. Kulüplerde değil de spor okullarında kullanılabilir..”* şeklindeki görüşüyle problem çözme tek doğru stiline okul derslerinden ziyade spor okullarında kullanımının daha uygun olacağına inandığı görülmektedir. Bu gerekçe ile kendisinin ilgili öğretim stilini derslerinde tercih etmeyeceği anlaşılmaktadır.

### ***Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi-H Stili Kullanım Tercihleri***

Tablo 4.1’e göre problem çözme farklı yollar üretimi-H stilini kullanmayı gelecek mesleki yaşamlarında tercih etme bakımından çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının altısının görüşünün “nadiren”, birinin “sıklıkla” ve birinin de “hiçbir zaman” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, derslerinde nadiren ilgili öğretim stilini tercih edeceği anlaşılan Yücel, *“Tek bir doğruyu bulmaktansa çok doğruyu bulmak daha iyi çünkü farklı farklı fikirler olacağı için tek doğru bulunca hemen o fikir biter zaten bir sürü fikir olursa farklı farklı fikirler de gelebilir farklı doğruya ulaşılabilir. Yani bu da ötekinden daha iyi bence bu. Bunu nadiren de olsa kullanırım.”* Şeklindeki görüşüyle tek doğru stili ile farklı yollar üretimi stili arasındaki farklılığa dikkat çekmiş ve farklı yollar üretimini yapısından dolayı “nadiren” de olsa tercih edeceğini ifade etmiştir. Farklı yollar üretimi stilini “sıklıkla” tercih edeceğini ifade eden Zerrin, *“Ben bu stili sıklıkla kullanırım. Çünkü bir sorunun bir sürü cevabı var öğrenciler cevap neydi deyip tedirgin olup cevap vermemezlik*

*yapmazlar, havuz oluşur ondan sonra mantıklı bir çözüme ulaşılabilir.” Şeklinde bu duruma açıklık getirmiştir. Diğer yandan, Beliz’in, “Yani onu da kullanacağımı çok sanmıyorum. Çünkü tek doğru gibi aynı aslında sadece tek doğru gibi bir cevabı değil 3-4 cevabı var. Öğrenci bir tek cevabı bulamıyor 3-4 cevabı nereden bulsun. Ben yönlendirmediğim sürece bilmediği bir şeyi bulabileceğini düşünmüyorum.” Şeklindeki görüşüyle tek doğru stiline özgü rolleri etkili bir şekilde yerine getiremeyecek öğrencilerin farklı yollar üretiminde de başarılı olamayacağına inandığı ve bu nedenle de ilgili öğretim stilini tercih etmeyeceği anlaşılmaktadır.*

### ***Öğrencinin Tasarımı-Bireysel Program-I Stili Kullanım Tercihleri***

Tablo 4.1’e göre öğrencinin tasarımı-bireysel program-I stilini kullanmayı gelecek mesleki yaşamlarında tercih etme bakımından çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının beşinin görüşünün “nadiren”, ikisinin “ara sıra” ve birinin de “hiçbir zaman” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, derslerinde nadiren ilgili öğretim stilini tercih edeceği anlaşılan Utku’nun, “*Bence öğrencinin sportif yatkınlığının yüksek olduğu öğrencilerde kullanılabilir. Spor liseleri olur bunlar ya da okulun mesela okul takımında oynuyor ya da sportif başarısı gerçekten yüksek öğrenciler varsa onlara yaptırılabilir böyle projeler ama genel olarak ben de çok kullanacağımı düşünmüyorum. Nadiren çünkü bizim elimize düşecek öğrenciler hele özellikle ilk senelerde yani ortaokul düzeyinde başlayacağımızı düşünürsek kaldırabileceğini düşünmüyorum.*” Şeklindeki ifadesiyle ilgili öğretim stilinin kullanımı için öğrencinin belirli bir spor branşına özgü psikomotor yetkinliğinin nispeten yüksek olması gerektiğini düşündüğü ve ancak ilgili öğrencilerde bu stilin kullanılabilceğini bildirmiştir. Öğrencinin tasarımı-bireysel program stilini ortaöğrenim kademesinde ara sıra tercih edeceği belirlenen Yılmaz, “*Ben lise düzeyinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğrencilere daha fazla bir rol vermiş oluruz öğrenciler hem dersi kendileri iyi anlar. Ortaokulda onların o sorumluluğu o tasarımı aklında kurabileceğini ben düşünmüyorum...lise düzeyinde ara sıra kullanırım, ortaokulda hiç kullanmam.*” Şeklindeki görüşüyle ortaokul öğrencilerinin ilgili stile özgü rolleri yerine getirebileceğine inanmasa da lise kademesi öğrencilerinde ara sıra tercih edeceğini bildirmiştir. Son olarak ilgili öğretim stilini hiçbir zaman tercih etmeyeceği anlaşılan “*Suat, Bunda belli bir seviyeye gelmiş olması lazım. Hem stil olarak hem de öğrencinin seviyesi olarak, bilişsel olarak hem*

de psikomotor olarak her türlü seviyeye gelmesi lazım ve günümüzde de böyle seviyeye gelen öğrenci bizim elimize genelde düşmeyecek. O yüzden de bu stili kullanma şansımız olmayacak diye düşünüyorum, hiç bence.” Şeklindeki ifadeleriyle Görev yapacağı okullardaki öğrenciler için ilgili stilin yapısının (örn. Öğrencinin stile özgü rolleri) zorlayıcı olduğuna inandığı ve bu nedenle de hiçbir zaman kullanmayacağını bildirmiştir.

#### 4.2. Tema II: Öğrenme Algısı

Öğrencilerin beceri ve kavramları öğrenmelerinde öğretim stillerinin etkili olup olmadığına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek amacıyla her bir öğretim stili için “*Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) ... stilini etkili buluyor musunuz? -Evetse neden? Hayırsa neden?*” soruları yöneltilmiştir. Buna göre “öğrenme algısı” teması oluşturulmuş ve katılımcıların görüşleri Tablo 4.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4.2.** Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada öğretim stillerinin etkisine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri.

Öğrenme Algısı				Öğretmen Adaylarının Görüşleri				
Stiller	Beliz	Sanem	Suat	Utku	Yılmaz	Yücel	Zerrin	Seda
A Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Çoğunlukla etkili değil	Etkili	Kısmen etkili	Etkili
B Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Çoğunlukla etkili	Etkili	Etkili
C Stili	Çoğunlukla etkili değil	Etkili	Çoğunlukla etkili değil	Kısmen etkili	Etkili	Çoğunlukla etkili değil	Etkili	Çoğunlukla etkili değil
D Stili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Etkili değil	Çoğunlukla etkili değil	Çoğunlukla etkili değil	Çoğunlukla etkili değil
E Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili
F Stili	Etkili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Çoğunlukla etkili değil	Etkili
G Stili	Etkili	Etkili değil	Etkili	Etkili değil	Çoğunlukla etkili değil	Etkili değil	Çoğunlukla etkili değil	Etkili değil
H Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Çoğunlukla etkili değil	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili
I Stili	Etkili değil	Çoğunlukla etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Etkili	Etkili değil	Etkili değil	Kısmen etkili

## ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Komut-A Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.2 incelendiğinde, komut-A stilinin öğrenmeyi sağlamada etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının altısının görüşlerinin “etkili”, birinin “çoğunlukla etkili değil” ve birinin de “kısmen etkili” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin beceri ve kavramların öğrenilmesini sağlamada etkili olduğunu düşünen öğretmen adaylarından Suat’ın, “*Komut stili hem öğrencinin başlangıç seviyesi için uygun bir stil hem de ekonomik bir stil. Kalabalık sınıflara güzel bir şekilde uygulayabileceğimiz bir stil. O yüzden de bende doğru buluyorum yani uygulanabilir.*” Şeklindeki ifadesinden hem belirli bir beceri öğrenimini ilk defa kazandırmak açısından hem de mevcut açısından kalabalık sınıflarda ekonomik bir öğretim stili olarak görmesi açısından komut stilini etkili bulduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan Yılmaz, “*Bence de öğrenmeye etkisi var ama ben çok etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü komut biraz daha taklide giriyor öğrencinin kendi aldığı sorumluluk daha az orada. Bir insan sorumluluk ala ala öğrenir bence. Acaba hoca yokken de onu yapabilecek mi mesela, sorumluluk duygusu yok orda sadece hoca ne yaparsa aynısını yapıyor gördüğünü yapıyor bu da bence öğrenmede yeterli değil.*” Şeklindeki ifadeleriyle her ne kadar öğrenmeyi sağlamada komut stilinin etkili olduğunu düşünse de komut stilinin kullanımının tek başına yeterli olmayacağını düşünmektedir. Yılmaz’ın aynı zamanda ve öğrenme-öğretme sürecinde bir öğrencinin aldığı sorumluluk ile öğrenme düzeyi arasında ilişki kurduğu görülmektedir ve ilgili öğretim stilinde karar alma sürecine katılım açısından öğrencinin rolü asgari düzeyde olduğu için öğrenmenin de daha düşük olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır. Diğer yandan Zerrin ise komut stilinin öğrenmeyi sağlamada kısmen etkili olduğunu düşündüğü belirlenmiştir. Bu durum kendisinin “*Ben de kullanırım bunu ama her beceride öğretmede etkili olduğunu düşünmüyorum. Mesela bazı hareketlerin zorluk seviyeleri var böyle böyle ilerleyebilirsin ama tamamıyla komut stilini kullanırım diyemem ben. Başlangıçta kullanırım ama ileriki safhalarda kullanmam, komut yeterli olmaz.*” Şeklindeki ifadelerinden anlaşılmaktadır.

***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Alıştırma-B  
Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.2 incelendiğinde, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarından yedisinin öğrenmeyi sağlamada alıştırma-B stilini “etkili” bulduğu görülmektedir. Yalnızca bir beden eğitimi öğretmen adayının görüşlerinin ise alıştırma stilinin “çoğunlukla etkili” olduğu yönünde olduğu saptanmıştır. Bu açıdan alıştırma stili, odak grup görüşmesine dahil edilen öğretmen adaylarının beceri ve kavramları öğrencilere kazandırmada en etkili bulduğu öğretim stili olduğu söylenebilir. Örneğin, Sanem’in “*Bende katılıyorum etkili olur. Çünkü bireysel olarak düzeltme ve geri dönüt var bu da çocuğun o aldığı dönütlere göre daha iyi yapacağını gösterir diye düşünüyorum.*” Şeklindeki görüşlerinden alıştırma stilini öğrenmede etkili bulduğu ve gerekçesini de bireysel olarak sunulan “düzeltici” geribildirimlere bağladığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Seda da “*Bence de etkili ama alıştırmada mesela daha çok bireysel olduğu için bence öğrenmeyi daha kolaylaştırabilir komutla kıyaslandığında. Çünkü öğrencilere bireysel dönüt yapıldığında yanışı daha kolay düzeltebilir veya daha ileri seviyeye gidebilir alıştırmasında, etkilidir.*” Şeklindeki ifadeleriyle bireysel düzeltici geribildirimlere dikkat çekmiştir. Öte yandan, alıştırma stilinin “çoğunlukla etkili” olduğuna inanan Yücel, “*Etkili olduğunu düşünüyorum ama şöyle bir seviyenin bir üstüne çıkması gerektiği zaman etkili olur. Çünkü mesela daha komplike bir hareket olduğu zaman komutla göstermek daha kolay olabilir. Bir hareketi direk gösterdiğin zaman öğrencinin kafasında beliremeyebilir bu alıştırmada komuta göre ama bir seviyenin üstündeki öğrenciler için kullanılabilir...*” ifadeleriyle belirli bir hareket becerisi ilk defa kazandırılacak ise bunun komutla olması gerektiğini ardından alıştırma stilinin etkili olduğunu düşündüğü görülmektedir.

***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Eşli Çalışma-C  
Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.2’ye göre eşli çalışma-C stilinin öğrencilere beceri ve kavramların kazandırılmasında etkili olup olmadığına yönelik çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının dördünün görüşünün “çoğunlukla etkili değil”, üçünün “etkili” ve birinin de “kısmen etkili” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, eşli çalışma stilinin çoğunlukla etkili olmadığına inandığı belirlenen Seda’nın, “*Ben çok etkili*

*olduğunu düşünmüyorum çünkü eşli çalışmada bu bence birazcık daha profesyonel düzeyler için kullanılabilir daha öğrenci doğru düzgün bu hareketi bilmiyorsa gözlemleyip arkadaşına sunamayabilir ilişki için evet önemli ama bir alıştırmaya sıfırdan başlıyorsak bence çok etkili olduğunu düşünmüyorum. Birazcık daha ileri düzeylerde olabilir.”* Şeklindeki ifadesinden, belirli bir hareket becerisinde nispeten yetkin düzeyde olmayan öğrencilerde eşli çalışma stilinin çok da etkili olacağını düşünmediği anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile ilgili stildeki öğrenci rollerinin (örn. Gözlemcilik) başarılı bir şekilde yerine getirilebilmesi için belirli bir öğrencinin belirli bir hareket becerisinde yetkinleşmiş olması gerektiğine inandığı anlaşılmaktadır. Diğer yandan eşli çalışma stilinin öğrenmeyi sağlamada etkili olduğunu düşünen Yılmaz’ın ise “...arkadaşlarıyla öğrenmesi bence daha kolay olur çünkü kendi akranı aynı şeyleri düşünüyorlar bence bu daha iyi bir etkileşim olur ve daha iyi öğrenirler zaten öğretmen de burada gözlemciye geribildirimler veriyor bu sayede çok yanlış yapma ihtimalleri de yok sonuçta yine tepeden bir karar var o geliyor ondan ona ondan ona bence etkili olur eşli çalışma stili...” şeklindeki ifadesinden, eşli çalışma stilindeki akran etkileşimin öğrenme açısından etkili olduğuna inandığı görülmektedir. Son olarak ilgili öğretim stilinin öğrenmede kısmen etkili olduğunu düşündüğü tespit edilen Utku’nun, “Bu biraz daha az etkili bence komut ve alıştırmaya kıyasla daha az etkili çünkü geribildirimi gözlemciye sunuyorsun gözlemciden farklı bir elden farklı bir ele geçiyor tekrar gözlemci öğrenciden uygulayıcı öğrenciye geçiyor, tam faydalı olmayabilir çünkü asıl kaynak orda öğretmen olduğu için gözlemci bence öğretmen kadar yapamaz akran sonuçta o konuya tam hâkim olması gerektiğini düşünüyorum. Komut ve alıştırma kadar faydalı olmaz.” Şeklinde görüşünden komut ve alıştırmaya kıyasla eşli çalışma stilinin daha az etkili olduğuna inandığı ve bir öğretmenin uygulayıcıya geribildirim sunması yerine bir akranın geribildirim sunmasını daha az etkili bulduğu görülmektedir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Kendini Denetleme-D Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.2 incelendiğinde, kendini denetleme-D stilinin öğrenmeyi sağlamada etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının dördünün görüşlerinin “kısmen etkili”, üçünün “çoğunlukla etkili değil” ve birinin de “etkili değil” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin beceri ve kavramların öğrenilmesini

sağlamada “kısmen etkili” olduğuna inandığı belirlenen öğretmen adaylarından Beliz, “İleri düzeyde evet etkili, başlangıçta asla etkili olduğumu düşünmüyorum çünkü bir insanın kendisinin yanlışını görmesi bir harekette ileri dereceye geldiğinde fark edebileceği bir şey, başlangıçta asla etkili olduğumu düşünmüyorum o yüzden.” Şeklindeki ifadesiyle kendini denetleme stilinin ilgili hareket becerisinde yetkinleşmiş öğrencilerde etkili olduğunu ancak başlangıç seviyesi için etkili olmayacağını düşünmektedir. Diğer yandan, ilgili öğretim stilinin çoğunlukla etkili olmadığına inandığı tespit edilen Yücel, “Çok spesifik bir sonuç olması lazım atıyorum beş şutta üç gol attım falan bunlar dışında o yaştaki çocuk (ortaokul) kendini denetleyemez zaten sadece bunları yazabilir. Onun dışında kendine eleştiri yapamaz zaten top olmayan bir sporda bunu yapacağını hiç düşünmüyorum ama hedefli veya öğretmenin hepsini aynı anda takip edemeyeceği bir şeyde de olabilir herkesin hedefini tek tek yazmaktansa herkes kendi oraya hedefini yazar başarısını yazar oradan sonra hoca çıkartır ama onun dışında genel olarak düşük düzeyde etkili olur. Kullanılabilir ama spesifik bir şey lazım, şut olur pas isabeti olur anca bunlarda kullanılabilir bence bunlarda etkili olur. Başta alıştırma ve komutu tercih ederim ama sonrasında belki bunu tercih ederim.” Şeklindeki cümleleriyle spesifik olarak hedefe isabetli atış yapmayı içeren çalışmalar ve yaş ve becerisi nispeten daha yüksek olan öğrenciler dışında kullanımının etkili olmayacağını düşündüğü söylenebilir. Son olarak ilgili öğretim stilini öğrenme açısından etkili bulmayan Yılmaz, “Ben etkili olduğumu düşünmüyorum öncelikle dışarıdan bir gözün hatayı her zaman daha iyi anlayacağını düşünüyorum kendisi ne kadar baksa da dışarıdan bir göz her zaman daha iyi anlar ayrıca o yaştaki çocuklar hep böyle hataları bulmak yerine kendini tatmin etme arkadaşlarından geri kalmama gibi duygulara kapılıyor bu yüzden çok gerçekçi olduğumu düşünmüyorum o yüzden çok etkili olduğumu düşünmüyorum.” Cümleleriyle okul kademesi öğrencilerinin kendi kendini denetlemesinden ziyade dışarıdan bir gözlemci ve geribildirim sunan kişinin varlığının öğrenmeyi sağlamada daha etkili olacağını düşündüğü söylenebilir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Katılım-E***

#### ***Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.2 incelendiğinde, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarından altısının öğrenmeyi sağlamada katılım-E stilini “etkili” bulduğu

görülmektedir. Yalnızca iki beden eğitimi öğretmen adayının görüşlerinin ise “kısmen etkili” olduğu yönünde olduğu saptanmıştır. Bu açıdan katılım stili, odak grup görüşmesine dahil edilen öğretmen adaylarının beceri ve kavramları öğrencilere kazandırmada önemli ölçüde etkili bulunduğu bir diğer öğretim stili olarak öne çıktığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde örneğin, Sanem’in, “*Ben de öğrenmede etkili olduğumu düşünüyorum öğretmen öğrenciye direk geribildirim sunmuyor ama o farklı zorluk seviyesindeki öğrenci kendisine uygun olanı seçmesi öğrenmesini daha çok isteyebilir kendini daha iyi hissettirebilir o yüzden ben öğrenmede etkili olduğumu düşünüyorum.*” Şeklindeki görüşüyle çalışmalarda farklı zorluk düzeyleri olmasının öğrencinin öğrenmesinde etkili olduğunu düşünmesine neden olduğu görülmektedir. Seda’nın ise katılım stilini kısmen etkili bulunduğu “*Katılım stili etkili bence ama bir nebze de etkisiz olabilir bu aşamaya göre arkadaşına bakıp o yapıyor ben niye yapamıyorum deyip normalde uzakta yapamıyordur yani zorluk seviyesine bakıldığında ama böyle içten içe zorbalık olabilir bir karışıklığa sebep olabilir. Mesela ben atıyorum zorlukta yapıyorumdur diğer arkadaşım en düşük seviyede yapıyordur derki o yapıyor ben niye yapamıyorum kendini zorlar. Halbuki seviyesi öyle değil ama daha üstünü yapmaya çalışır yapamaz kendini belki sakatlar bu açıdan yarı yarıya aslında karasızım.*” Şeklindeki görüşlerinden tespit edilmiştir. Seda bir açıdan her ne kadar katılım stilini etkili bulsa da bazı öğrencilerin zorluk düzeyi seçimi kararını objektif bir şekilde veremeyeceğini bu durumun ise ilgili öğrencilerin öğrenmesini olumsuz etkileyebileceğini de düşünmektedir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Yönlendirilmiş Buluş-F Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.2’ye göre yönlendirilmiş buluş-F stilinin öğrencilere beceri ve kavramların kazandırılmasında etkili olup olmadığına yönelik çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının dördünün görüşünün “etkili” birinin görüşünün “çoğunlukla etkili değil” ve üçünün de “kısmen etkili” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, yönlendirilmiş buluş stilinin öğrenme açısından etkili olduğuna inandığı belirlenen öğretmen adaylarından Beliz, “*Oyunun mantalitesini kavraması için etkili bir yöntem bence performans açısından bir yöntem değil zaten genel olarak bilişsel olarak öğrenmesi amacıyla taktiği verebilmek için.*” Şeklinde, Utku ise

*“Kullanılabilir bence soru buldurulur yani yönlendirerek öğrenciye. Spontane kullanılıyor bence etkili olur. Öğrenci sorguluyor en azından her yaşta sorguluyor 7-8 yaşından itibaren sorgulamaya başlıyor zaten bunu neden yaptığını burada cevabı keşfetmesi için isteği artar.”* Şeklinde görüşlerini ortaya koymuştur. Diğer yandan, ilgili öğretim stilini kısmen etkili bulan öğretmen adaylarından Sanem, *“...yani bilişsel olarak daha etkili olur ama normal böyle daha çok uygulamalı oyunlarda o kadar da etkili olacağını düşünmüyorum. Anlamı oturtması için etkili olabilir zihinsel olarak neden nasıl o soruları bulması için olabilir.”* Şeklindeki ifadesiyle bilişsel anlamda etkili olsa da psikomotor açıdan ilgili öğretim stiline etkili olmadığına inanmaktadır. Son olarak yönlendirilmiş buluş stiline çoğunlukla etkili olmadığına inandığı belirlenen Zerrin, *“Ben çok etkili olduğumu düşünmüyorum bir ders 40 dakika, 40 dakika boyunca bu stili kullanmam asla. Dersin başlangıcında işleyeceğim soruya dair merak uyandırması açısından çocuklar hem bildikçe heyecanlanır derse daha motive olurlar, dersin başında kullanırım sadece.”* Şeklindeki cümleleriyle ilgili öğretim stiline çok fazla etkili olmadığını ancak öğrencileri güdülemek açısından derslerinin başlangıcında kullanımının etkili olduğunu düşündüğü görülmektedir. Yönlendirilmiş buluş stiline özgü öğretim bölümleri özünde her ne kadar kısa süreli olsa da öğretmen adayının hatalı olan mevcut algısı onun bir ders boyunca kullanılan bir stil olduğu yönündedir. Bu nedenle de ilgili stiline kırk dakikalık bir ders süresinde kullanılmasını verimli bulmamaktadır.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Problem Çözme Tek Doğru-G Stiline Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.2’ye göre problem çöme tek doğru-G stiline öğrencilere beceri ve kavramların kazandırılmasında etkili olup olmadığına yönelik çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının dördünün görüşünün “etkili değil” ikisinin görüşünün “çoğunlukla etkili değil” ve ikisinin de “etkili” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stiline öğrenme açısından etkili olmadığına inandığı belirlenen öğretmen adaylarından Sanem *“Ben çok etkili olacağını düşünmüyorum çünkü sorunun cevabını bilmiyor ve tek doğrusu var bunu her öğrenci bilemeyebilir bilemeyince de küsebilir, istemeyebilir ya da farklı bulur aynı cevap çıkmaz ben o konularda pek öğrenciye güvenemiyorum bütün sınıf aynı düzeyde değil, bazılarını kaybetmektense hiç kullanmam.”* Şeklinde bu görüşlerini ifade etmiştir. İlgili öğretim

stilini çoğunlukla etkili bulmayan Yılmaz, “...sadece dersin başında konuya dikkat çekmek, merak uyandırmak için kullanılabilir onun dışında çok fazla kullanıp etkili olacağını düşünmüyorum.” Şeklindeki ifadeleriyle ilgili öğretim stiline derslerin girişinde öğrencileri güdülemek dışında etkili olmayacağını düşünmektedir. Öte yandan son olarak Suat ise problem çözme tek doğru stiline öğrenme açısından etkili olduğunu düşünmektedir ve “Bence derste etkili bir stil çünkü öğrencilere bir soru yöneltiliyor ve bu sorunun cevabını bulmak için öğrenciler keşfediyor daha doğrusu öğrencide bir merak duygusu oluşturuyor. Öğrencide merak duygusu oluşturduğu için bu da öğrenciyi daha fazla hırslandırır ve doğru cevabı bulabilmek için de elinden geleni yapmaya çalışır, etkili olur diye düşünüyorum.” Şeklindeki cümlelerinden tek doğru yanıtı keşfetme sürecinin öğrencileri öğrenmeye güdülediğine inandığı anlaşılmaktadır.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi-H Stiline Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.2 incelendiğinde, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarından yedisinin öğrenmeyi sağlamada problem çözme farklı yollar üretimi-H stiline “etkili” bulunduğu görülmektedir. Yalnızca bir beden eğitimi öğretmen adayının görüşlerinin ise “çoğunlukla etkili değil” yönünde olduğu saptanmıştır. Bu açıdan problem çözme farklı yollar üretimi stili, odak grup görüşmesine dahil edilen öğretmen adaylarının beceri ve kavramları öğrencilere kazandırmada önemli ölçüde etkili bulunduğu diğer öğretim stili olarak öne çıktığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde örneğin, Beliz, “Ben bunun da etkili olacağını düşünüyorum çünkü bir öğrenci bir hareketi kaç farklı yolda yapabileceğini ben olsam merak ederim ne kadar farklı çeşitte yapabilirim acaba bir hareketi ben bunu bulmak isterim ben bunu merak ederim öğrencilerin de merak edeceğini düşünüyorum ortaokulda da merak ediyordum çünkü mesela bir şut atarken bile acaba kaç farklı şekilde şut atabilirim diye ben kendim merak ediyordum ve bu beni daha çok motive ediyordu.” Şeklindeki, Suat ise “Bence beden eğitimi dersinin sadece hareketlerden ibaret olmadığının göstergesidir bence bu stil çünkü öğrenciye düşünmeyi de sağlıyor bilişsel yönünü de ortaya çıkarmış oluyor ve dediğim gibi tekrardan öğrenciye merak duygusunu oluşturuyor ve bu hareketi yapabilmek için sabırsızlıkla can atıyor doğru cevabı bulunduğu için ve bunda da çok daha fazla birden fazla çözüm olduğu için olduğu için

sorunun o yüzden öğrencileri daha fazla derse adapte edebiliriz diye düşünüyorum yani o yüzden güzel bir stil kullanılabilir.” Şeklindeki ifadelerinden anlaşılacağı üzere “farklı yolları keşfetme” sürecinin öğrencileri öğrenmeye güdülemesinden kaynaklı olarak öğrenmelerinde etkili olacağını düşünmektedirler. Öte yandan, Utku ise “Eğer yine dediğim gibi vaktim varsa ya da sınıf durumu müsait ise bu biraz daha tek doğrudan daha çok kullanırım. Tek doğrudan etkili ama zaman kaybı geliyor dediğim gibi Türkiye’deki duruma bakarsak bunları kullanamayız.” Şeklindeki cümleleriyle her ne kadar Yelpaze’nin bir önceki öğretim stiliyle kıyasladığında öğrenme açısından etkili bulsa da Türkiye’de ilgili öğretim stillerinin kullanımını genel olarak etkili bulmadığı anlaşılmaktadır.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Öğrenmeyi Sağlamada Öğrencinin Tasarımı-Bireysel Program-I Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.2’ye göre öğrenme açısından etkisi sorgulanan son öğretim stili olan öğrencinin tasarımı-bireysel program-I stilinin öğrencilere beceri ve kavramların kazandırılmasında etkili olup olmadığına yönelik çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının beşinin görüşünün “etkili değil”, birinin “çoğunlukla etkili değil” birinin “etkili” ve birinin de “kısmen etkili” yönünde olduğu tespit edilmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin etkili olmadığına inandığı saptanan Yücel, “Ortaokul düzeyinde bunun imkânı yok bence kesinlikle dünyada da olamaz çünkü o ermişliğe erişebilen insan sayısı çok az zaten kendi programını yapabilmek için bence bir seviyenin de üstünde olmak gerekiyor ki bunu okul içinde yapmak bence daha da riskli çünkü okul içinde diyelim diğer öğrenciler bunu bir şekilde öğrendi belki başka futbol oynayan bir çocuk da var diyecek ki o zaman ben niye iyi değilim. Çocuklar arasında yanlış bir rekabete de yol açabilir...Öğretmen bu skalayı belirlerse diğer çocuklar hepsine tek tek bunu açıklamak zorunda, ailelerine bile açıklamak zorunda çünkü ailelerine bile gidebilir bu konu. Dışarıda olur bence bu okul içinde olamaz böyle bir ayrımcılık...Öğrenme açısından etkili olmaz çocuğun biraz ego olarak yukarı çıkar ve o ego durumu olduğu için de kendini geliştirmekten çok ben bunda iyiyim diyerek şişkin bir egoya sahip olur.” Şeklindeki görüşüyle mevcut okullarda ilgili öğretim stiline özgü rolleri yerine getirebilecek düzeyde öğrenci olmadığını, olsa bile belirli öğrencilerde kullanımının diğer öğrencilerle arasında ayrımcılık olarak

yorumlanacağını ve bir öğrencinin ilgili öğretim stiline katılımının onu duygusal olarak olumsuz yönde etkileyeceğine inanmaktadır. Sanem'in ise öğrencinin tasarımı-bireysel program stiline çoğunlukla etkili olmadığını düşündüğü belirlenmiş ve kendisi *"Ben biraz kararsız kaldım...bir sınıfta herkese yapılabilecek bir şey olduğunu düşünmüyorum. 1-2 kişi için yine yaparım onları da kaybetmemek için belki bu onda daha çok etkili olur kendine daha çok güveni gelir ve hep bu stilde de ilerlemek isteyebilir o yüzden kullanabilirim 1-2 kişiye ama üst düzeyde olanlara. Genel olarak kullanmam sınıfta. Öğrenmede etkili olmaz genel anlamda."* Şeklinde bu duruma açıklama getirmiştir. Diğer yandan ilgili öğretim stilini öğrenme açısından etkili bulunduğu belirlenen Yılmaz *"Ben etkili olduğunu düşünüyorum çünkü hem öğrenme hem öğretme açısından etkili olduğunu düşünüyorum şimdi zaten bir düzey var bu düzeydeki öğrencilere vereceğiz...Etkili olacağını düşünüyorum sorumluluk var çünkü yine ortada çocuk bir şeyleri kendisi yapmaya çalışıyor. Sorumluluk öğrenmeyi iyi yönde etkiler, öğrenmede etkilidir. Belli düzeyde öğrencilerde etkili olur."* İlgili öğretim stiline özgü rolleri yerine getirmenin yol açacağı sorumluluk duygusunun öğrenmesine katkı sağlayacağını bildirmiştir. Son olarak ilgili öğretim stilini kısmen etkili algıladığı tespit edilen Seda, *"Bence bu spor liselerinde falan etkili olur çünkü hepsinin bir branşı var bir yol katetip oraya gelmişler yani öğrenmede bireysel olarak bunların kendi programını hazırlaması zaten bir spor bilgileri var az çok bizim de gözetimimiz altında olacak bence çok fazla etkili olacağını düşünüyorum bireysel anlamda, spor liselerinde ama normal okullarda çok etkili olmaz. 1-2 çocuğun yüzünde o ışık varsa yani geleceği parlaksa ben yaparım çünkü daha iyi yerlere gitmesini sağlayabilirim ekstra özel olarak zaten onlar az çok kendini belli ediyor..."* şeklindeki görüşleriyle spor liselerinde ilgili stiline kullanımının öğrenme açısından etkili olacağını düşündüğü diğer okullarda ise çok sınırlı sayıda öğrenci dışında kullanımının etkili olmayacağına inandığı belirlenmiştir.

### **4.3. Tema III: Eğlence Algısı**

Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede öğretim stillerinin etkili olup olmadığına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla her bir öğretim stili için *"Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede ... stilini etkili buluyor musunuz? -Evetse neden? Hayırsa neden?"* soruları

yöneltilmiştir. Buna göre “eğlence algısı” teması oluşturulmuş ve katılımcıların görüşleri Tablo 4.3’te sunulmuştur.

**Tablo 4.3.** Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede öğretim stillerinin etkisine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri.

Eğlence Algısı		Öğretmen Adaylarının Görüşleri						
Stiller	Beliz	Sanem	Suat	Ütku	Yılmaz	Yücel	Zerrin	Seda
A Stili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Kısmen etkili	Etkili	Etkili
B Stili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Etkili	Etkili değil	Kısmen etkili	Etkili değil	Etkili değil
C Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili
D Stili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Kısmen etkili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil
E Stili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili
F Stili	Etkili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Etkili değil	Kısmen etkili
G Stili	Etkili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil
H Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili
I Stili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil	Etkili	Etkili	Etkili değil	Etkili	Etkili

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Komut-A Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.3 incelendiğinde, komut-A stilinin beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmedeki etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının beşinin görüşlerinin “etkili değil”, ikisinin “etkili” ve birinin de “kısmen etkili” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin eğlence açısından etkili olmadığını düşünen öğretmen adaylarından Beliz, “*Asla değil komut bekle yap komut bekle yap aynı şeyler aynı şeyler bir süre sonra çok sıkıcı bir hal almaya başlıyor. Çok keyifsizdir bence.*” Şeklinde, Suat ise “*Komut stilinde tüm evrede öğretmen hâkim olduğu için öğrencinin hareket kısıtlılığı çok daha fazla öğretmenin kontrolünde olduğu için öğrenci eğlenmez.*” Şeklindeki görüşleriyle bu duruma açıklık getirmiştir. Beliz’in, komut stilinin doğasına özgü olan “uyarıcı ve ardından gelen öğrenci hareketi” şeklindeki çalışmaların öğrenciler için keyifli olmayacağını düşündüğü görülmektedir. Suat’ın ise komut stilinin yapısında tüm kararları (hazırlık/planlama-uygulama-geribildirim/değerlendirme) öğretmen almasından dolayı bu durumun

dersin eğlenceli olmasını engelleyeceğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Diğer yandan komut stilini eğlenceli bir ders yaratmada kısmen etkili bulunduğu anlaşılan Yücel, “*Öğretmenin ekstra bir isteği yoksa bence de çok eğlenceli olmaz. Öğretmenin durup sadece bağırıp şey yaparsa eğlenceli olmaz öğretmenin de ekstra bir çabası olması lazım eğlenceli hale getirebilmek için bence. Komut stili eğlenceli de olabilir keyifsiz de olabilir bu öğretmenin ekstra bir çabasıyla olabilir.*” Şeklindeki ifadeleriyle komut stilinde yürütülen bir dersin eğlenceli olup olmamasının öğretmenin süreci etkili bir şekilde yürütüp yürütmemesiyle bağlantılı olduğunu düşünmektedir. Son olarak ilgili öğretim stili eğlenceli açısından etkili bulan öğretmen adaylarından Zerrin, “*Komut stili bence eğlencelidir arkadaşlarım komut stilini yavaş bir şey şak şak olarak düşündüler ama bunu öğretmen seri bir şekilde yaptığı zaman şarkılarla atıyorum mimiklerle, görsellerle her şey komut olabilir... Özne tamam arkadaşlarım sıkıcı diyor ama ben eğlenceli olduğunu düşünüyorum...*” Şeklindeki cümleleriyle komut stilinin görüşmeye katılan diğer arkadaşları tarafından hatalı algılandığını (tekdüze/monoton komut sinyalleri) ve farklı şekilde verilebilecek komut sinyalleri aracılığıyla derslerin eğlenceli geçeceğini düşündüğü görülmektedir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Alıştırma-B Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.3’e göre, alıştırma-B stilinin beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmedeki etkisine yönelik olarak altı öğretmen adayı “etkili değil”, bir öğretmen adayı “kısmen etkili” ve bir öğretmen adayı ise “etkili” yönünde görüşler beyan etmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin eğlenceli bir ders yaratmak açısından etkili olmadığını düşünen Seda, “*Bence de eğlencesiz çünkü burada bireysel çalışıyorlar ya duvarla çalışıyorlar ya topla yani hep tek başına olduğu için tek başına bir zaman sonra sıkıcı gelebilir, yapmak istemeyebilir biraz da zamana bağlı dedikleri gibi.*” Şeklindeki ifadeleriyle alıştırma stilinin yapısını içeren “bireysel uygulama” özelliğinin öğrenciler açısından eğlenceli algılanmayacağını düşünmektedir. İlgili öğretim stilinin eğlence açısından kısmen etkili olduğunu düşündüğü belirlenen Yücel ise “*Süresine bağlı bir çalışma 15 dakika olursa sıkılabilir ama 5 dakika olursa eğlenceli bir çalışmaysa sürekli sürekli değiştire değiştire yaparsak eğlenceli olabilir ama çok uzun süre yaparsak mutlaka sıkılır yani insanlar ama yine öğretmende bitiyor ki burada.*” Şeklindeki ifadeleriyle alıştırma stilinin eğlenceli olup olmamasının

“çalışmaya ayrılan süre”nin ölçüsüne bağlı olacağını bildirmiştir. Son olarak alıştırma stilini eğlence açısından etkili bulduğu anlaşılan Utku *“Alıştırma getirebilir çünkü karar veriyor öğrenci, bunu oyunlarla destekleyip en azından çocuğun kararlarıyla kendini mutlu hissetmesini sağlar. Komuta kıyasla daha eğlenceli bence.”* Şeklindeki cümleleriyle komut stili ile alıştırma stilini kıyasladığı ve alıştırma stilinde “etkileşim/uygulama kümesi kararları”nı öğrenci vermesinden dolayı bu durumun dersleri öğrenci açısından eğlenceli hale getireceğini düşündüğü anlaşılmaktadır.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Eşli Çalışma-C Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.3 doğrultusunda, eşli çalışma-C stilinin beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmedeki etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının yedisinin görüşlerinin “etkili”, ve birinin de “kısmen etkili” yönünde olduğu belirlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında, eşli çalışma stili, çalışmaya dahil edilen öğretmen adayları tarafından problem çözme farklı yollar üretimi stilinden sonra beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getiren öğretim stillerinin başında (katılım stiliyle birlikte) gelmektedir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin eğlence açısından etkili olduğunu düşünen öğretmen adaylarından Utku, *“Eşli çalışma bence eğlencelidir çünkü akranı değerlendiriyor ve mesela iki uygulayıcı bir gözlemci olduğunda öğrenciler uyguluyor arada o onu değerlendiriyor sürekli birbirleri ile temas halindedir, sosyalleşiyorlar birlikte oldukları için mutlu oluyorlar.”* Şeklindeki ifadesiyle, ilgili öğretim stilinde etkileşim/uygulama ve geribildirim/değerlendirme kararlarını öğrencilerin veriyor olmasından kaynaklı olarak bu durumun öğrenciler arası etkileşim ile sosyalleşmeyi destekleyeceğini ve dolayısıyla da öğrenciler açısından dersi keyifli hale getireceğini düşünmektedir. Öte yandan, Yücel’in, *“Kötü bir eşleşme olmadığı sürece iletişim olduğu için ve spor olduğu için eğlenceli olabilir ama kötü bir eşleşme olursa çok daha kötü olabilir.”* Şeklindeki ifadeleri ilgili öğretim stilini “kısmen etkili” olarak algıladığını göstermiştir. Yücel, bu doğrultuda, eşli çalışma stilinin eğlenceli olup olmamasının öğrencilerin nasıl eşleştirileceğiyle ilgili olduğunu düşünmektedir.

***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Kendini  
Denetleme-D Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.3 incelendiğinde, eşli çalışma stilinin aksine kendini denetleme-D stilinin beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmedeki etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının yedisinin görüşlerinin “etkili değil”, ve birinin de “kısmen etkili” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin eğlence açısından etkili olmadığını düşünen öğretmen adaylarından Suat, “*Çok sıkıcı bir stildir bana göre çünkü öğrenci ben ne yapıyorum burada ya der tek başıma ne yapıyorum ya der. Öğretmen arada gelip yansız nötr veriyor başka bir şey yok. Mutlaka bir pekiştirece ihtiyaç vardır. Öğrencinin hareketi daha iyi yapabilmesi için pekiştireçler olmadığı için keyifsiz olur.*” Şeklindeki ifadelerinden stile özgü “bireysel öğrenci uygulama”ların ve ilgili öğretim stilinde öğretmenin daha sık tercih etmesi beklenen “yansız/nötr geribildirim”lerin öğrenciler açısından eğlenceli olmayacağını düşündüğü anlaşılmaktadır. Diğer bir ifadeyle de Suat, derslerin öğrenci açısından eğlenceli görülmesi için komut ve alıştırmaya stilinde olduğu gibi öğrencilere düzeltici geribildirimler ile değer geribildirimlerinin sunulması gerektiğini düşünmektedir. Öte yandan Utku’nun “*Öğrenci kendini denetlemede eğer başarısızsa biraz sıkılma durumu olabilir yapamazsa, düzeltilmezse çünkü öğretmen çok büyük bir etki veremiyor öğrenciye bu sefer öğrenci sıkılabilir ama başarır ise tam tersi mutlu olabilir.*” Şeklindeki ifadelerinden ilgili öğretim stilini kısmen etkili bulduğu belirlenmiştir. Çünkü ilgili öğretim stiliyle işlenen bir öğretim bölümünün öğrenci için eğlenceli olup olmamasını belirli bir çalışmada öğrencinin başarı ya da başarısız olma durumuna bağlamıştır.

***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Katılım-E  
Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.3 incelendiğinde, eşli çalışma stilinde olduğu gibi katılım-E stilinde de yedi öğretmen adayı, dersleri eğlenceli hale getirmede ilgili öğretim stilini “etkili” bulurken, bir öğretmen adayı “kısmen etkili” yönünde bildirimde bulunmuştur. Örneğin, ilgili öğretim stilini eğlence açısından etkili gören öğretmen adaylarından Yılmaz, “*Bence de eğlencelidir çünkü her zaman mesela birinin yap dediği bir şeyi yapmaktansa kendi seçerek yaptığın bir şeyi yapmak daha cazip gelir insana. Hem*

*özgür hem de daha farklı psikolojiye bürünebilir çünkü kendini ölçüyor, kendi seviyesinde onu yaptıkça daha keyiflenip bir üst seviyeye çıkıp onu da yaptığında başarmışlık hissi insana keyif verebilir. Bu yüzden ben eğlenceli olacağını düşünüyorum.*” Şeklindeki görüşleriyle ilgili öğretim stilinde öğrencilere belirli bir çalışmada “arzu ettiği zorluk düzeyini seçme” kararı devredilmesini öğrenciler açısından dersi eğlenceli getiren bir özellik olarak gördüğü anlaşılmaktadır. İlgili öğretim stilini eğlence açısından etkili bulan bir diğer öğretmen adayı Zerrin de “*Bence eğlenceli bir stil çünkü farklı istasyonlar var. Zorluk seviyesi birden başlamışımıdır denerim denerim yapıyorum, keyif alırım. İkinci bir istasyona geçerim bu kademe kademe ilerleme olduğu için öğrenciye bir taklit seviyesi kazandırır. O yüzden eğlenceli olur.*” Şeklindeki görüşüyle bu duruma açıklık getirmiştir. Diğer yandan ilgili öğretim stilini kısmen etkili bulduğu tespit edilen Beliz, “*Bunda çok karasızım ilk defa bir düşüncem yok. Ben eğlenirdim çünkü bir şeyi git gide arttırmak ben eğlenirdim yani skalamı yükselttikçe bu bana eğlence verirdi...Ben eğlenceli olduğunu düşünüyorum ama kısmen kararsızım biraz. Bunun sebebi bir öğrenci skalasını yükseltirken çok eğlenebilir ama bir öğrenci aslında skalasının düşük olduğunu fark edip ama ya diyebilir.*” Şeklindeki ifadeleriyle belirli bir çalışmada kolay düzeyden başlayıp daha zor düzeylere ulaşabilen öğrenciler için dersin eğlenceli olacağını ancak bu durumu deneyimleyemeyen öğrenciler içinse dersin eğlenceli olmayabileceğini düşündüğü anlaşılmaktadır.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Yönlendirilmiş Buluş-F Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.3’e göre, yönlendirilmiş buluş-F stilinin beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmedeki etkisine yönelik olarak üç öğretmen adayı “etkili”, dört öğretmen adayı “kısmen etkili” ve bir öğretmen adayı ise “etkili değil” yönünde görüşler beyan etmiştir. Eğlence açısından ilgili öğretim stilini “etkili” bulan Beliz’in, “*Bence eğlenceli bir stil çünkü en başta dediğim gibi merak uyandıran bir stil. Ben ne kadar çok cevap bulursam o kadar çok eğlenirim. Cevabı bulma isteği eğlenceli hale getirir.*” Cümleleriyle ilgili öğretim stilinde öğrencilerin keşfetme süreçlerinin dersi eğlenceli hale getireceğini düşündüğü görülmektedir. Eğlence açısından ilgili öğretim stilini “kısmen etkili” bulduğu belirlenen Sanem, “*Ben çok değil ama biraz eğlenceli olabileceğini düşünüyorum. Çeşitli bağlantılı sorular*

*dikkatini çekebilir. Çocukta dikkat uyandırır ama çok da eğlenceli olacağını sanmıyorum, biraz kararsızım.”* Şeklindeki ifadeleriyle bu durumu açıklamıştır. Son olarak, ilgili öğretim stilini beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede etkili görmeyen Zerrin, *“Ben eğlenceli olduğunu düşünmüyorum çünkü her soru kalıbı öğrencinin dikkatini çekmez, sıkılabilir öğrenci, eğlenceli değil. Bir soru tüm sınıfın ilgisini çekebilir ama aynı zamanda çekmeyebilir de. Sıkılabilirler bu soru kalıbından soru kalıbına değişebilir. Öğretmenin hazırladığı sorulara da bağlı oluyor ama öğrencinin ilgisini çekip çekmemesine bağlı bence. Ben bu riski göze almam eğlence amaçlı pek işlevsel olmaz...”* şeklindeki ifadeleriyle yönlendirilmiş buluş stiline özgü etkili öğretim bölümleri planlamanın zorluğuna dikkat çekmiş ve öğretmen tarafından hazırlanan sorular ilgi çekici olmadığı takdirde öğrencilerin dersten keyif almayacağını düşündüğü saptanmıştır. Bununla birlikte kendisi, her halükârda ilgili öğretim stiline özgü öğretim bölümlerinin eğlence açısından etkili olmayacağını cümlelerine eklemiştir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Problem Çözme Tek Doğru-G Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.3 doğrultusunda, problem çözme tek doğru-G stilinin beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmedeki etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının altısının görüşlerinin “etkili değil” ve ikisinin de “etkili” yönünde olduğu belirlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında, ilgili öğretim stili, öğretmen adaylarının eğlence açısından etkisiz olarak algıladığı öğretim stillerinden biri olarak öne çıkmıştır. Örneğin, ilgili öğretim stilinin eğlence açısından etkili olmadığına inanan öğretmen adaylarından Seda’nın, *“Bence çok sıkıcı tek doğru bulmak ya zaman kayıdır ya da sıkılır bir insan bunu düşünmekten bir öğrenci. Eğlenceli olmaz çünkü çok sıkıcı tek doğruyu bulmak, zaman kaybı.”* şeklindeki ifadelerinden problem çözme tek doğru stilinin yapısının ve öğretim bölümlerinin doğasının öğrencilere eğlenceli gelmeyeceğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Diğer yandan, ilgili öğretim stilini eğlence bakımından etkili algılayan Beliz, *“Bence eğlencelidir çünkü sınıf ortamında rekabeti oluşturabilir. Tek doğru olduğu için o doğruyu bulmak isteyen öğrenciler arasında rekabet olabilir. O rekabet eğlence, keyif katabilir.”* şeklindeki ifadeleriyle tek doğruyu keşfetme sürecinin öğrenciler arasında rekabet ortamı yaratacağını ve bu rekabetin de eğlenceli bir ders iklimini oluşturacağını düşünmektedir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi-H Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.3'ten de görüleceği üzere problem çözme tek doğru-G stilinin aksine, problem çözme farklı yollar üretimi-H stili, çalışmaya dahil olan öğretmen adaylarının tamamının eğlenceli ders yaratmada etkili bulduğu bir öğretim stili olarak öne çıkmıştır. Örneğin, ilgili öğretim stilinin eğlence açısından etkili olduğunu düşünen öğretmen adaylarından Seda, *“Bu daha eğlencelidir bence çünkü her öğrenci farklı cevap verdiği için bu sayede diğer öğrenciler de bu cevaplarla birlikte daha çok düşünceleri değişebilir, fikirleri daha farklı boyutlara gelebilir bence o yüzden daha eğlenceli olduğunu düşünüyorum.”* Şeklindeki düşünceleriyle belirli bir problem durumuna farklı çözümler üretme sürecini dersi eğlenceli bir hale getiren unsur olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Diğer yandan Suat, *“Tek doğruya göre daha keyiflidir bu dediğim gibi çünkü çok doğrusu, birden fazla doğrusu olabilen bir stil o yüzden keyiflidir. İllaki keşfedecek ve keyif alacak.”* Şeklindeki cümleleriyle farklı yollar üretimi stilinin doğasından kaynaklı olarak eğlenceli olduğunu bildirmiştir. Sanem de benzer şekilde, *“Tek doğrunun aksine eğlenceli olabilir. Farklı sonuçların çıkması, doğru olması onları daha da motive eder o yüzden eğlenceli hale getirilebilir diye düşünüyorum.”* Cümleleriyle ilgili öğretim stilinin eğlence açısından neden etkili olduğuna açıklık getirmiştir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Eğlenceli Hale Getirmede Öğrencinin Tasarımı-Bireysel Program-I Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.3'e göre, son olarak, öğrencinin tasarımı-bireysel program-I stilinin beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmedeki etkisine yönelik olarak dört öğretmen adayı “etkili” ve dört öğretmen adayı ise “etkili değil” yönünde görüşler bildirmiştir. Eğlence açısından ilgili öğretim stilini “etkili” bulan öğretmen adaylarından Yılmaz, *“Bir düzeyden bahsediyoruz, bir düzeye gelmiş insanlardan bahsediyoruz. Bu düzeye gelmiş bir insan bunu yapmaktan zevk alır bence daha çok kendini geliştirdikçe de eğlenir eğer gerçekten bu sporda başarılıysa veya bunda devam etmek istiyorsa bunu yapmaktan keyif alır diye düşünüyorum ben ve eğlenceli olacağını düşünüyorum.”* Şeklinde görüşte bulunmuştur. Bilindiği üzere, öğrencinin tasarımı-bireysel program stili, önceki sekiz öğretim stilinin karar sorumluluklarını

yerine getirme konusunda belirli bir yetkinliğe ulaşmış öğrencilerde verimli bir şekilde işlemektedir. Yılmaz cümleleriyle aslında bu düzeydeki öğrencilere bir nevi atıf yapmış ve bu öğrencilerde ilgili öğretim stiline ilişkin öğretim bölümlerinin eğlenceli olacağını bildirmiştir. Diğer yandan, öğrencinin tasarım-bireysel program stiline eğlence açısından etkili olmadığını düşünen Yücel ise, “*Bence bu okulda olacak bir şey değil. Okulda eğlenceli de değil, en azından Türkiye için bence okulda olması gereken bir şey de değil. Okul dışında da bence eğlenceli değil çünkü madem bu kadar iyiyse zaten burada kalmasın, gitsin. Yönlendireyim onu ben başka bir yerde yapsın zaten çocuk bunu nasıl yapabilir ki kendi programını, eğlenceli olmaz.*” Şeklindeki görüşleriyle ilgili öğretim stiline yapıları gereği her durum ve koşulda eğlenceli olmayacağını aktarmıştır.

#### 4.4. Tema IV: Motivasyon Algısı

Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarının sağlanmasında öğretim stillerinin etkili olup olmadığına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek amacıyla her bir öğretim stili için “*Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için ... stilini etkili buluyor musunuz? -Evetse neden? Hayırsa neden?*” soruları yöneltilmiştir. Buna göre “motivasyon algısı” teması oluşturulmuş ve katılımcıların görüşleri Tablo 4.4’te sunulmuştur.

**Tablo 4.4.** Beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlamada öğretim stillerinin etkisine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri.

Motivasyon Algısı		Öğretmen Adaylarının Görüşleri						
Stiller	Beliz	Sanem	Suat	Utku	Yılmaz	Yücel	Zerrin	Seda
A Stili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili	Kısmen etkili	Etkili değil	Kısmen etkili	Etkili	Etkili
B Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Etkili
C Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili
D Stili	Kısmen etkili	Etkili değil	Etkili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili	Etkili değil
E Stili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili
F Stili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili
G Stili	Kısmen etkili	Kısmen etkili	Etkili değil	Etkili değil	Kısmen etkili	Etkili değil	Etkili değil	Etkili değil

**Tablo 4.4.(devam).** Beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlamada öğretim stillerinin etkisine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri.

H Stili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili
I Stili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili	Kısmen etkili	Etkili	Etkili

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Komut-A Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.4 incelendiğinde, beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlama açısından komut-A stilinin etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının üçünün görüşlerinin “etkili”, ikisinin “kısmen etkili” ve üçünün de “etkili değil” yönünde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin motivasyon açısından etkili olmadığını düşünen öğretmen adaylarından Yılmaz, *“Arttıracağını pek düşünmüyorum çünkü sıradan şeyler yapıyor, bunlar ne kadar motivasyonu arttırabilir ki herkesle aynı şeyi yapıyor. Ben olsam hiç benim motivasyonum artmaz, sıkılırım. Bir an önce bitse de gitsem diye düşünürüm.”* Şeklindeki görüşleriyle bu durumu izah etmiştir. Komut stilinin motivasyon açısından etkili olduğuna inanan Seda, *“Bence de motivasyonu arttırır. Çünkü Zerrin’in dediği gibi grupta olacağı için bir yanlıştta çabuk göz ardı edilip onu düzeltme ihtiyacını daha çabuk karşılayabilir öğrenci. Bu yüzden motivasyonu artar veya bu müzik eşliğinde veya daha çok rahat hazır ol değil de o tarz şeylerde bence daha motivasyon arttırıcı olabilir. Bir hareket çünkü devamlı devamlı arttırıldığı için komutla beraber bu sayede yapmak için can atar. Daha çok motivasyonu olabilir bence o hareketleri birleştirirken.”* Şeklindeki görüşleriyle grup çalışması şeklinde düzenlenen komut stili öğretim bölümlerinde belirli bir öğrencinin gerek hatasını anlık olarak düzeltme imkânı bulmasından kaynaklı olarak gerekse de parçadan bütüne ya da aşamalı gelişimli çalışmalarda performans artışı deneyimlemesinden motivasyonun artacağını düşündüğü anlaşılmaktadır. Son olarak ilgili öğretim stilini motivasyon açısından kısmen etkili bulduğu belirlenen Utku, *“Komut stilinde motivasyon bence düşük olsa da yüksek olsa da zaten yapılması gerekiyor. Grup halinde bir şey yapacağı için belki motivasyonu arttırabilir.”* Şeklinde görüşlerini beyan etmiştir.

***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Alıştırma-B  
Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.4'e göre, beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlama açısından alıştırma-B stilinin etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının dördünün görüşlerinin "etkili", diğer dördünün ise "kısmen etkili" yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, ilgili öğretim stilinin motivasyon açısından etkili bulan Beliz, "*Alıştırma yaptıkça bir hareketi daha iyi yapacağını varsayarsak bir öğrencinin motivasyonunu arttıracaktır.*" şeklinde, Sanem ise, "*Bence de öyle hem bir de öğretmenin her bir öğrenciye sunduğu bireysel geri dönüşte onları motive edebilir.*" şeklinde görüşlerini ifade etmişler ve bireysel uygulama yapıp bireysel-özel geribildirim (değer ve düzeltici geribildirimler) almanın öğrencilerin motivasyonunu arttıracığını düşündükleri belirlenmiştir. Diğer yandan Zerrin'in, "*Ben Yılmaz'e katılıyorum motivasyonu arttırabilir de azaltabilir de öğretmenin geribildirimlerine ithafen dedi. Sadece öğretmenin geribildirimleri etkili değil bence burada öğrenci de etkili. Belki bireysel çalışmaktan hoşlanmayan çok sıkılan, hiperaktif bir öğrenci olabilir, dikkat dağınıklığı olabilir. Bu tarz kişilerde olmaz. O yüzden motivasyonu sağlayabilir de sağlamayabilir de kişiden kişiye ve öğretmenden öğretmene değişebilir.*" şeklindeki görüşlerinden ilgili öğretim stilini motivasyon sağlama açısından kısmen etkili bulduğu anlaşılmıştır. Kendisi öğrenme-öğretme sürecinde alıştırma stilinin motivasyonu sağlayıp sağlamamasının öğretmen ve öğrenciye bağlı olarak değişebileceğini bildirmiştir.

***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Eşli Çalışma-C  
Stilinin Etkisine Yönelik Algular***

Tablo 4.4 incelendiğinde, eşli çalışma-C stili çalışmaya katılan tüm öğretmen adayları tarafından motivasyon sağlayan bir öğretim stili olarak öne çıkmıştır. Örneğin, ilgili öğretim stilinin motivasyon açısından etkili olduğunu düşünen öğretmen adaylarından Utku, "*Gözlemci akranın var, sana ya o motivasyon sağlar ya da kendin bir arkadaşın ile çalıştığın için onun arkasında kalmayayım düşüncesiyle motive olabilir. Bu şekilde motive edebilir, eşler arasında gizli bir rekabet olur, bu da motivasyonu artırır böylece.*" şeklindeki görüşüyle, Yılmaz ise "*Hem arkadaşınla yaptığın için mutlu olursun bundan motivasyonun artabilir hem de Beliz'nin dediği*

*gibi hangimiz daha iyi yapacak gibisinden rekabet ortamı oluşup motivasyon artabilir diye düşünüyorum ben.*” Şeklindeki ifadesiyle beden eğitimi ve spor derslerinde eşli çalışma stilinin kullanımı aracılığıyla eşler arasında gizli bir “akrandan geri kalmama-gizli rekabet” meydana geleceğini, bir eşle çalışmanın mutlu hissettireceği ve bir eşin performansı gözlemlemesinin motivasyonu sağlayacağını düşündükleri görülmektedir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Kendini Denetleme-D Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.4’e göre, beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlamada kendini denetleme-D stilinin etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının üçünün görüşlerinin “etkili”, üçünün “kısmen etkili” ve ikisinin de “etkili değil” yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, ilgili öğretim stilini motivasyon açısından etkili bulan Yücel, *“Skor var, baskı var ister istemez motivasyon olmak zorunda çünkü geriye düşmek istemez hiç kimse. Hoca kağıtları topladığı zaman baktığı zaman orda kimse 10 da 2’yi görüp kendini son sırada görmek istemez. İster istemez o sporda kötü bile olsa iyi yapmaya çalışır. O da motivasyonu sağlar.”* Şeklindeki görüşleriyle hedef/isabet biçimindeki çalışmalar ve ölçüt çizelgesi kullanımı aracılığıyla öğrencilerde motivasyon sağlanacağını düşündüğü görülmektedir. Kendini denetleme stilini kısmen etkili bulduğu belirlenen Beliz, *“Bu kişiden kişiye göre değişir kendini ne kadar motive ettiğine bağlı. Kimisi var ben yapabilirim der kimisi var ben yapamıyorum der bırakır. O motive kendine bağlı biraz.”* Şeklindeki görüşüyle uygulama/etkileşim ve geribildirim/değerlendirme kararlarını üstlenmenin belirli öğrencilerde motivasyonu sağlayacak iken bazılarında sağlamayabileceğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Son olarak ilgili öğretim stilini etkili bulmayan Sanem, *“Ben çok da motive etmeyebilir diye düşünüyorum çünkü öğretmen biraz daha geri planda. Acaba öğrenci yapabiliyor muyum doğru mu yapıyorum. Bu yüzden çok da motive olmayabilir.”* Şeklinde durumu izah etmiştir. Sanem’in, kendini denetleme stiline öğretmen doğrudan düzeltici ya da değer geribildirimi sunmamasından kaynaklı olarak öğrencilerin motivasyonunun sağlanmayacağını düşündüğü görülmektedir.

***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Katılım-E  
Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.4 incelendiğinde, katılım-E stili, çalışmaya katılan öğretmen adaylarının altısı tarafından motivasyon sağlama açısından “etkili” bulunan, iki öğretmen adayı tarafından ise “kısmen etkili” algılanan bir öğretim stili olarak belirlenmiştir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin motivasyon açısından etkili olduğunu düşünen öğretmen adaylarından Suat, “*Katılım stili motivasyonu sağlar. Çünkü burada dediğim gibi zorluk seviyeleri var. Zorluk seviyeleri de kolay, orta, zor şeklindedir. Her aşamada eğer yapabiliyorsa bir üst seviyeye geçecektir ve bu da motivasyon artışını sağlayacaktır ve hareketi en uygun şekilde yapabilmeyi sağlanacaktır.*” Şeklindeki ifadeyle katılım stilinde doğası gereği farklı zorluk düzeyleri bulunmasının ve öğrencilerin kolaydan daha zor seçeneklere gelişim sergilemelerin onların motivasyonun arttıracağını düşündüğü görülmektedir. Öte yandan, Beliz, “*Bu pozitif yönde de olabilir negatif yönde de olabilir. Bir öğrenci kolaydan başlayıp sonra ilerledikçe motive olacaktır ama başka bir öğrenci aslında o aşamada kaldığında, aynı yerden yukarı çıkamadıkça motivesini kaybedecektir.*” Şeklindeki ifadeyle ilgili hareket becerisi çalışmasında belirli bir öğrencinin performansına bağlı olarak motivasyon durumunun değişebileceğine dikkat çekmektedir.

***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Yönlendirilmiş  
Buluş-F Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.4’e göre, beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlama açısından yönlendirilmiş buluş-F stilinin etkisine yönelik olarak öğretmen adaylarının tamamının görüşlerinin “etkili” yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, ilgili öğretim stili, motivasyon sağlama açısından çalışmaya katılan öğretmen adaylarının tümünün hemfikir olduğu bir öğretim stili olarak dikkat çekmektedir. Örneğin, ilgili öğretim stilinin motivasyon açısından “etkili” bulan Zerrin, “*Ben bunu ders başlangıcında kullanırım. 5 ila 10 dakika arasında çünkü işleyeceğim konuya öncelik, merak uyandırmak açısından sınıfı canlandırmak açısından sorular sorarım. Arkadaşı cevap verir o vermeyince üzülür hadi ben de cevap vereyim deyip kendini motive eder; hırs yapar rekabet var yine. O yüzden motive eder.*” Şeklinde, yönlendirilmiş buluş

stiline ilişkin öğretim bölümlerinde soruların yanıtını keşfetme sürecinin öğrencilerin motivasyonunu sağlayacağını düşünmektedir. Suat da “*Eder çünkü öğrenciye bir soru sorulur ve bu soruya doğru cevap verdiğinde öğrenci kendini daha iyi hisseder daha iyi motive olmuş hisseder. Başka bir soruya geçildiğinde daha motive olmuş bir şekilde kendinden daha emin bir şekilde sorulara doğru cevap vermeye çalışır.*” Şeklindeki ifadeleriyle, aşamalı olarak sorulan sorulara yanıt vermenin öğrencilerin motivasyonunu arttıracığını düşünmektedir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Problem Çözme Tek Doğru-G Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.4’e göre, beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlamak için problem çözme tek doğru-G stilinin etkisine ilişkin öğretmen adaylarının üçünün görüşlerinin “kısmen etkili”, beşinin ise “etkili değil” yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, ilgili öğretim stilini motivasyon açısından “kısmen etkili” bulan Sanem’in, “*Ben de Beliz’e katılıyorum bulabilen için (soru/problemin yanıtını) motivasyon sağlar ama bulamıyorsa düşürür hatta bu durum.*” Şeklindeki görüşüyle motivasyon durumunun öğrenciden öğrenciye değişebileceğini, öğretmen tarafından sunulan soru/problem/durumun çözümüne ulaşan öğrenci için motivasyon sağlanacağını ancak diğer öğrenciler için motivasyon kaybı olacağını düşündüğü anlaşılmaktadır. Seda ise “*Bence bu motive etmez çünkü tek doğrusu olduğu için herkes söylemek istemez her düşündüğünü çünkü doğru olup olmadığından emin olamaz. Bu sayede motivasyon sağlamaktan çok daha çok böyle çekingenlik, tedirginlik yaratır bence öğrenci üstünde.*” Şeklindeki görüşleriyle ilgili öğretim stilinin öğrencilerde motivasyon sağlamayacağını düşünmektedir. Yapısı gereği tek doğru çözümü olan soru/soruların yöneltmesine dayanan problem çözme tek doğru (yakınsak buluş) stilinin öğrencilerde hatalı çözüm üretme kaygısına neden olabileceğine dikkat çekmektedir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi-H Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.4 incelendiğinde, problem çözme farklı yollar üretimi-H stili, çalışmaya katılan öğretmen adaylarının yedisi tarafından motivasyon sağlama açısından doğrudan “etkili” bulunan, bir öğretmen adayı tarafından ise “kısmen etkili”

görülen bir öğretim stili olarak belirlenmiştir. Buna göre, ilgili öğretim stili, eşli çalışma ve yönlendirilmiş buluş stillerinin hemen ardından motivasyon açısından en etkili bulunan öğretim stili olarak tespit edilmiştir. İlgili öğretim stilinin motivasyon açısından etkili olduğunu düşünen öğretmen adaylarından Zerrin, “*Ben bunun motivasyon sağlayacağını düşünüyorum. Çünkü bir sorunun çok cevabı var ve sürekli beyin üretim yapıyor. Sınıf içi etkileşimde bulunuyor arkadaşlarıyla, bilmediği bir şey ya da aklına gelmeyen bir şeyi karşı taraftan öğreniyor, onunla bağlantı kurup başka bir cevaba ulaşabiliyor. Bunlardan dolayı motivasyon sağlar.*” Şeklinde, Yücel de benzer şekilde “*Motive eder çünkü tek doğrudakinin aksine burada çok cevap var ve bilen çok kişi var. Çocuk kendinin aşağısındaki seviyesindeki insanın bildiğini de bilir...Farkındadır aslında her şeyin bu biliyorsa ben de yaparım der ama mesela tek doğrudakinde sadece üst düzeydekiler genelde bilir. Burada alt düzeydekilerin de bilebildiğini gören orta düzey çocuk da daha çok çabalar daha çok öğrenmeye daha çok motivasyon sağlar ve daha çok bilmek için beynini daha çok çalıştırır.*” Şeklinde alternatif çözümler üretme sürecinin öğrencilerde motivasyonu sağlanacağını düşünmektedirler. Öte yandan, algısının “kısmen etkili” yönünde olduğu belirlenen Beliz ise, “*Cevap buldukça motive edici olacaktır. Keşfederken motive olacaktır ama keşfedemezse düşününce ben niye yapamadım diye düşerim. Cevabı ararken motive edici olacaktır; ben yapacağım motivesini kazandıracaktır. Cevabı bulduğunda da cevapları bulmaya başladığında da ben yapıyorum yapacaktır ama eğer olurda cevabı bulamazsa ben yapamıyorum a dönüp pes edecektir.*” Şeklindeki ifadeleriyle bu durumun öğrenciden öğrenciye değişebileceğini ve alternatif-çoklu çözümler üretme konusunda zamana ihtiyacı olan öğrencilerin motivasyonunun artmayacağını düşünmektedir.

### ***Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Motivasyonu Sağlamada Öğrencinin Tasarımı-Bireysel Program-I Stilinin Etkisine Yönelik Algılar***

Tablo 4.4’e göre, son olarak, beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonu sağlamada öğrencinin tasarımı-bireysel program-I stilinin etkisine ilişkin öğretmen adaylarının altısının görüşlerinin “etkili” ve ikisinin ise “kısmen etkili” yönünde olduğu görülmektedir. İlgili öğretim stilini motivasyon açısından “etkili” algılayan Utku, “*Bence sağlar; öğrenciyi motive eder. Çünkü öğrenci bir şey başarma hissini edinmiş zaten kendi kendine daha özel hissedecek ve kendini antrenman yapabilecek*

seviyeye getirdiğini düşünüyor. Bu zaten onu motive eder bir üst basamağa çıkarır bence.” Şeklindeki, Seda ise “Bence de motive edici çünkü öğrenci kendi yöntemine uygun bir program hazırlıyor veya programında doğru hazırladığını ve bu gelişimi gördüğünde daha ilerisini yapabileceğini düşünerekten kendini daha fazla motive edebilir bence.” Şeklindeki ifadeleriyle, ilgili öğretim stilinin yapısı gereği katılım sağlayacak öğrencilerde motivasyon artışına katkıda bulunacağını düşünmektedir. Diğer yandan, “kısmen etkili” yönünde görüşlerde bulunan Suat “Kararsızım bunda çok stresli de olabilir, çok rahat da olabilir. O öğrencinin psikolojisine bağlı diye düşünüyorum. Bireysel program stilinin de motivasyon sağlayıp sağlamaması o programı uygulayacak öğrencinin duygusal durumuna bağlıdır” ve Yücel ise “Gidip sen programı yap sen iyisin dersin anca egosunu tatmin edersin ama ailesini çağırıp çocuk iyi, bu çocukta bir gelişim olabilir deyip ben çocuğunuzla çalışayım ya da daha iyi biriyle çalıştırırım dersek o zaman o olmaz işte o zaman herkes her şeyin farkında olur. Çocuğun potansiyelinin de farkında olur herkes ona göre davranır ama öbür türlü hadi sen şunu yaz, şunu yap dersin hem egosu tatmin olur hem kendini üstten görür, üstten bakar böyle yapamayız. Öğretmen iyi ise çok etkili olabilir, motivasyonu da sağlar.” Şeklindeki ifadeleriyle sırasıyla bu stilin motivasyon sağlamasını öğrencinin duygusal durumu ile stile özgü öğretim bölümlerini deneyimleyecek öğrenciye yaklaşıma bağlamışlardır.

## 5. TARTIŞMA

Bu çalışma kapsamında bir devlet üniversitesinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında kullanmayı tercih edecekleri öğretim stilleri ve öğretim stillerine yönelik algıları ortaya konmuştur. Bu algılar çerçevesinde dört adet tema (kullanım tercihleri, öğrenme, eğlence, motivasyon) belirlenmiştir. Bu temalardan ilki olan kullanım tercihleri ile ilgili öğretmen adaylarına her stil için *Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda bu stili derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?* sorusunu yöneltip kullanım tercihi açısından en fazla tercih edecekleri stillerin sırasıyla katılım-E ve alıştıırma-B olduğu, ardından ise eşli çalışma-C ve komut-A stilleri olduğu, daha az tercih edeceklerini belirttikleri stillerin ise problem çözme tek doğru-G ve kendini denetleme-D stilleri olduğu saptanmıştır.

Kullanım tercihleri açısından literatür incelendiğinde sunuş kümesi stillerinin buluş kümesi stillerine göre daha çok tercih edildiği rapor edilmiştir (Cothran vd., 2005; Saraç-Yılmaz vd., 2005; Demirhan vd., 2008; Şirinkan ve Erciş, 2009; Hein vd., 2012; Serbes ve Cengiz, 2015; Syrmipas vd., 2017; Karlefors ve Larsson, 2018; SueSee vd., 2018; Salters ve Scharoun Benson, 2022). Örnek olarak Şirinkan ve Erciş (2009) tarafından beden eğitimi öğretmenleriyle yapılan çalışmada en fazla tercih edilen stillerin komut, alıştıırma, eşli çalışma ve kendini denetleme olduğu, en az tercih edilen stillerin yönlendirilmiş buluş ve kendi kendine öğretim olduğu tespit edilmiştir. Şirinkan ve Erciş tarafından yapılan çalışma ile bu araştırmanın sonuçları karşılaştırıldığında kendini denetleme stili sunuş kümesinde yer almasına rağmen en az tercih edilen stiller içerisinde yer almıştır. Bunun yanında kendini denetleme stili en az tercih edilen stillerden biri olurken katılım stili en çok tercih edilen stil olarak bulunmuştur. Bunun nedeni kendini denetleme stili ile katılım stiline birbirlerine benzer olmasına rağmen katılım stiline farklı performans düzeylerine ait uygulamaları içerisinde bulundurmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bir başka örnek olarak Hein ve arkadaşlarının 2012 yılında 176 beden eğitimi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin buluş kümesi stillerinden ziyade sunuş kümesi stillerini daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenler en fazla alıştırma stilini ardından ise komut stilini kullandıklarını, en az kullandıkları stilin ise kendini denetleme stili olduğunu bildirmiştir (Hein vd., 2012). Kendini denetleme stilinin en az tercih edilen stil olması yapılan bu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Karlefors ve Larsson (2018), İsveç'te görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim stillerini belirlemek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Araştırma verileri içerisinde öğrencilerin ve beden eğitimi öğretmenlerinin bulunduğu sekiz ortaöğretim okulundan elde edilmiştir. Toplanan verilere göre, sunuş kümesinde yer alan bazı stillerin tüm derslerde kullanıldığı, buluş kümesi stillerinin ise derslerde nadiren kullanıldığı bulunmuştur (Karlefors ve Larsson, 2018).

SueSee vd. (2018), Avustralya'da beden eğitimi öğretmenleri ile yaptığı araştırmada, öğretmenlerin en çok kullandıkları üç öğretim stilinin alıştırma, komut ve problem çözme-farklı yollar üretimi olduğu görülmüştür. Araştırmada, katılım stili sunuş stilleri içerisinde en az kullanılan öğretim stili olarak ortaya çıkmıştır (SueSee vd., 2018). Katılım stilinin en az tercih edilen stil olmasının, katılımcıların öğretmenlerden oluşmasından kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Salters ve Scharoun Benson (2022), beden eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının tercih ettikleri öğretim stillerini belirlemeye yönelik çalışmayı 102 öğretmen ve öğretmen adayıyla yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda, sunuş kümesi stillerinin daha fazla tercih edildiği ve özel olarak da alıştırma stilinin katılımcılar tarafından en fazla olumlu algılanan öğretim stili olduğu rapor edilmiştir (Salters ve Scharoun Benson, 2022).

İkinci tema olan öğrenme algısı ile ilgili öğretmen adaylarına yönelttiğimiz her stil için *Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) bu stili etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?* sorusuna yanıt olarak beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmenin sağlanmasında daha etkili buldukları öğretim stillerinin

alıştırma-B, problem çözüme farklı yollar üretimi-H, katılım-E ve komut-A stilleri olduğu, diğer yandan öğrenme açısından daha az etkili olduğunu düşündükleri stillerin ise öğrencinin tasarımı-bireysel program-I ve problem çözüme tek doğru-G olduğu tespit edilmiştir.

Bu tema açısından literatür incelendiğinde sunuş kümesi stillerinin buluş kümesi stillerine nazaran öğrenmeyi sağlamada daha etkili görüldüğü bulunmuştur (Cothran vd., 2000; Banville vd., 2003; Jaakkola ve Watt, 2011; Sympas ve Digelidis, 2014; Zeng vd., 2016; Sympas vd., 2016; Yıldız vd., 2018; Parsak ve Saraç, 2019). Örneğin Jaakkola ve Watt'ın (2011), 294 Finlandiyalı beden eğitimi öğretmeni ile yürütmüş oldukları araştırmada, öğretmenlerin öğrencileri için en çok alıştırma ve problem çözüme-farklı yollar üretimi stillerinin, en az ise eşli çalışma ve problem çözüme-tek doğru stillerini yararlı olduğunu düşündükleri saptanmış ve beden eğitimi öğretmenlerinin sunuş stillerini daha fazla tercih ettikleri rapor edilmiştir. Bunun nedeni öğretmenlerin beden eğitiminin sosyal veya bilişsel yönlerinden ziyade motor becerinin öğretilmesine odaklanmaları ve bu nedenle de öğretmenlerin motor becerileri öğretmeye odaklanan stilleri daha etkili bulduğunu düşünülmektedir. Buna ek olarak beden eğitiminin sosyal ve bilişsel yönlerine odaklanıldığında ise buluş kümesi stillerinin keşfetme sürecini içermesinden dolayı öğrenmeyi sağlamada daha etkili bulunacağı düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde benzer çalışmalara rastlamak mümkündür. Sympas ve Digelidis (2014), Yunanistan'da öğrenim gören 288 beden eğitimi öğretmen adayını ile yapmış oldukları araştırmanın sonucunda öğretmen adayları, kendi kendine öğretme, öğrencinin başlatması ve öğrencinin tasarımı stillerine kıyasla, eşli çalışma, katılım, komut ve alıştırma stillerini öğrenciler için daha faydalı olduğunu bildirdikleri rapor edilmiştir.

Zeng (2016), Kuzeydoğu Amerika bulunan bir üniversitede, 142 beden eğitimi öğretmen adayını ile yürütmüş olduğu araştırmanın sonuçları öğretmen adaylarının öğrencileri için daha faydalı olduğuna inandıkları stillerin komut, alıştırma eşli çalışma, problem çözüme-tek doğru ve problem çözüme-farklı yollar üretimi olduğu tespit edilmiştir.

Syrmpas, Digelidis ve Watt (2016), araştırmalarında, Yunanistan'da bulunan beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencileri için en faydalı algıladıkları stillerin katılım, alıştırma ve komut olduğu, öğrencileri için en az yararlı algıladıkları stillerin ise kendi kendine öğretme, öğrencinin başlatması ve öğrencinin tasarımı olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin buluş stillerine kıyasla sunuş stillerini daha sık kullandıklarını göstermiştir.

Yıldız vd.'nin (2018), İç Anadolu Bölgesinden çeşitli üniversitelerde pedagojik formasyon sertifika programına katılan 182 öğretmen aday ve beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü son sınıf 187 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğrencileri için komut ve alıştırma stillerini daha faydalı olarak gördükleri saptanmıştır. Araştırmada, genel olarak, öğretmen adaylarının sunuş kümesi stillerini öğrenmede daha etkili bulunduğu rapor edilmiştir. Bunun nedeninin beden eğitimi öğretmen adaylarının ders kontrolüne daha fazla önem vermelerinden kaynaklanmış olabileceği düşünölmektedir.

Parsak ve Saraç'ın 2019 yılında Adana'da görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile yürüttükleri nicel araştırmanın sonucunda öğretmenlerin en fazla faydalı olduğuna inandıkları stillerin komut ve alıştırma olduğu, en az faydalı gördükleri stillerin ise kendi kendine öğretme ve öğrencinin başlatması olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan, nitel araştırmanın sonucunda öğretmenlerin derslerinde baskın şekilde komut ve alıştırma stillerini kullandıkları saptanmıştır (Parsak ve Saraç, 2019). Beden eğitimi öğretmenlerinin sunuş kümesi stillerini öğrenmeyi sağlamada etkili bulmalarının nedeni öğretmenlerin öğrenme ortamını kontrol etmelerini kolaylaştırmaları ve zaman yönetimi açısından avantaj sağlamaları olabilir.

Beden eğitimi ve spor derslerinin eğlenceli geçmesi ile ilgili üçüncü temaya ilişkin beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarına her stil için *Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede bu stili etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?* sorusunu yöneltip aldığımız cevaplar çerçevesinde beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi ve spor derslerinin eğlenceli geçmesi açısından daha etkili buldukları öğretim stillerinin problem çözme farklı yollar üretimi-H, katılım-E ve eşli çalışma-C olduğu, diğer yandan daha az eğlenceli buldukları stillerin ise kendini denetleme-D, alıştırma-B ve problem çözme tek doğru-G olduğu bulunmuştur. Problem çözme tek doğru stili dersleri eğlenceli hale getirmede en az

tercih edilen stiller arasında yer alırken problem çözme farklı yollar üretimi stili dersleri eğlenceli hale getirmede en çok tercih edilen stiller arasında ilk sırada yer almıştır. Bunun nedeni problem çözme tek doğru stilinde öğrencilerin tek bir doğru yanıtı bulmaya çalışmasının onlarda yanlış cevap verme kaygısı uyandırmasından kaynaklandığı, problem çözme farklı yollar üretimi stiline ise bir soruya birden fazla yanıt buldurmasından dolayı dersleri daha keyifli ve eğlenceli hale getireceği düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde sunuş kümesi stillerinin dersleri eğlenceli hale getirmede daha etkili bulunduğu tespit edilmiştir. Örnek olarak İnce ve Hünük'ün 2010 yılında 246 beden eğitimi öğretmeni ile yürüttükleri araştırma sonucunda öğretmenlerin sunuş kümesi stillerini tercih ettikleri sunuş kümesi öğretim stillerinin öğrencilerin eğlenmesi, öğrenmesi ve motivasyonu için daha etkili olduğunu düşündükleri bulunmuştur (İnce ve Hünük,2010).

Balcı ve Yanık (2023) yapmış oldukları deneysel araştırmalarında, mikro öğretim tekniğinin beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim stillerine yönelik tercihleri ve değer algılarına etkisi olup olmadığını incelemiştir. Bu çalışmanın sonucunda, öğretmen adaylarının katılım (eğlence, öğrenme ve motivasyon) ve yönlendirilmiş buluş stiline (öğrenme ve motivasyon) öğrenciler için faydalı olduğuna yönelik algılarında artış olduğu tespit edilmiştir.

Dördüncü ve son tema olan motivasyon algısı ile ilgili çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarına her stil için *Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için bu stili etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?* sorusu sorulmuş olup beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonun sağlanması açısından daha etkili buldukları öğretim stillerinin yönlendirilmiş buluş-F, eşli çalışma-C, problem çözme farklı yollar üretimi-H, öğrencinin tasarımı-bireysel program-I ve katılım-E olduğu, motivasyon açısından daha az etkili buldukları stillerin başında ise problem çözme tek doğru-G stiline geldiği bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonun sağlanmasında sunuş kümesi stillerinin daha etkili bulunduğu gözlemlenirken yapılan bu çalışmada beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonun sağlanmasında buluş

kümesi stillerinin daha etkili bulunduğu gözlemlenmiştir. Buna neden olarak buluş kümesi stillerinin keşfetmeye yönelik oluşu öğrencilerde düşünmeyi, doğru yanıtı bulmayı, doğru yanıtları buldukça derse olan ilgilerinin artmasını ve arkadaşlarından önce doğru cevaba ulaşma isteklerinin bir rekabet duygusu oluşturmamasından dolayı öğrencilerin derse olan motivasyonlarını sağlamada etkili oldukları düşünülmektedir.

Syrmpas vd. (2020), beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim stillerinin algılanan motivasyonel faydalarını öz-belirleme kuramı açısından sınıflandırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya 598 beden eğitimi öğretmen adayı dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmen adaylarının algılarına göre 11 öğretim stili, öz-belirleme kuramı açısından öğrenci özerkliğine göre dört grupta sınıflandırılmıştır. Komut ve alıştırmaya stillerini içeren grup, öğretmen adaylarına göre en fazla öğretmen denetimli olarak algılanmıştır. Eşli çalışma, kendini denetleme ve katılım stillerini içeren ikinci öğretim stili grubu hem öğretmen denetimini hem de öğrenci özerkliğini içeren grup olarak algılanmıştır. Öte yandan, yine öğretmen adaylarının algılarına göre, öğrencinin tasarımı-bireysel program, öğrencinin başlatması ve kendi kendine öğretme stillerinin öğrenci özerkliğini geliştirmesi, yönlendirilmiş buluş, problem çözme-tek doğru ve problem çözme-farklı yollar üretimi stillerine göre daha olası algılanmıştır. Araştırmacılara göre elde edilen sonuçların, beden eğitimi dersinde öğrencilerin motivasyonunu artırmada öğretim stillerini kullanmak isteyen uygulayıcılar için faydalı olabileceği belirtilmiştir.

Son olarak bu tez çalışması kapsamında ele alınan dört adet temanın literatürde Demiral (2021) tarafından nicel bir çalışma yapılarak incelendiği görülmüştür. Bu iki çalışma karşılaştırıldığında nicel çalışma sonucunda en çok tercih edilen stillerin komut ve alıştırmaya, en az tercih edilen stillerin ise kendi kendine öğretme ve öğrencinin başlatması olarak sıralandığı görülmektedir. Stillerin öğrencilere “Eğlenme”, “Öğrenme” ve “Motivasyon” sağlama boyutlarında; motivasyon açısından komut, alıştırmaya ve eşli çalışma, öğrenme açısından komut, alıştırmaya ve katılım, eğlence açısından komut, alıştırmaya ve katılım stillerine en fazla değer verildiği görülmektedir. Bu nitel çalışma sonucunda ise en çok tercih edilen stillerin katılım ve alıştırmaya, en az tercih edilen stillerin problem çözme tek doğru ve kendini denetleme stilleri olduğu bulunmuştur. Motivasyon açısından yönlendirilmiş buluş, eşli çalışma, problem çözme farklı yollar üretimi, öğrenme açısından alıştırmaya, problem çözme farklı yollar üretimi ve katılım, eğlence açısından problem çözme farklı yollar üretimi,

katılım ve eşli çalışma stilinin daha etkili bulunduğu tespit edilmiştir. Bu dört temaya ilişkin ilk üç temanın benzer sonuçlar içerdiği görülürken son tema olan motivasyon algısı ile ilgili farklı sonuçların elde edilmiş olması dikkat çekmektedir. Bu farklılığın nitel çalışmaların, katılımcıların görüşlerine dair daha derin anlamları ortaya çıkarmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuçlar

Yapılan bu çalışmada bir devlet üniversitesinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören üçüncü sınıf beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki yaşantılarında kullanmayı tercih edecekleri öğretim stilleri ve öğretim stillerine yönelik değer algıları incelenmiştir.

Öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla tercih edecekleri stillerin sırasıyla katılım ve alıştıırma olduğu, ardından ise eşli çalışma ve komut stillerinin geldiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının daha az tercih edecekleri stillerin ise problem çözme tek doğru ve kendini denetleme stilleri olduğu saptanmıştır.

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmenin sağlanmasında daha etkili buldukları öğretim stillerinin alıştıırma, problem çözme farklı yollar üretimi, katılım ve komut stilleri olduğu, öğrenme açısından daha az etkili olduğunu düşündükleri stillerin ise öğrencinin tasarımı-bireysel program ve problem çözme tek doğru olduğu bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor derslerinin eğlenceli geçmesi açısından öğretmen adaylarının daha etkili buldukları öğretim stillerinin problem çözme farklı yollar üretimi, katılım ve eşli çalışma olduğu, eğlenceli geçmesi açısından daha az etkili buldukları stillerin ise kendini denetleme, alıştıırma ve problem çözme tek doğru stili olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi ve spor derslerinde motivasyonun sağlanması açısından daha etkili buldukları öğretim stillerinin yönlendirilmiş buluş, eşli çalışma, problem çözme farklı yollar üretimi, öğrencinin

tasarımı-bireysel program ve katılım olduğu, motivasyon açısından daha az etkili buldukları stillerin başında ise problem çözme tek doğru stilin geldiği belirlenmiştir.

## 6.2. Öneriler

Buluş kümesi stillerinin tercih edilebilirliğini arttırmak için lisans programı derslerinde bu stillere kuramsal ve uygulamalı olarak daha çok yer verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Katılımcıların eğlenceli ve motive edici bulmadığı, öğrenme-öğretme sürecinde etkisinin az olduğuna inandığı ve genel olarak değer algılarının düşük çıktığı stiller ile ilgili bunların sebebinin araştırıldığı bir çalışma daha yapılabilir.

Öğretim stillerine ilişkin algılar konusunda etkili olduğu için katılımcıların lisans programına kaydolmadan önceki deneyimleri (kültürlenme süreciyle edinilen, mesleğe ve beden eğitimi öğretimine ilişkin ön bilgi ve inançlar) belirlenebilir.

Sonraki araştırmalar, araştırma grubu genişletilerek daha fazla katılımcı sayısı ile gerçekleştirilebilir.

Farklı üniversitelerdeki spor bilimleri fakültesi öğrencileri dahil edilerek sonuçlar karşılaştırılabilir.

## KAYNAKLAR

- Ağgez, İ. T. (2015). *Beden eğitimi öğretmenleri tarafından kullanılan öğretim stilleri* [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].
- Akbulut, M. K., Yalvuç, F., Akın, M., & Varol, Y. (2022). Beden eğitimi ve sporda keşif eşiği ve yönlendirilmiş buluş. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(3), 91-101.
- Aksoy, G., Alagül, A., Altay, F., Bulca, Y., Güneş, B., Gürsel, F., Hünük, D., Mirzeoğlu, A. D., Temel, C., & Oğuzhan, N. (2017). Temel kavramlar. İçinde *Model temelli beden eğitimi öğretimi* (ss. 9-28). Spor Yayın Evi ve Kitabevi.
- Aktop, A., & Karahan, N. (2012). Physical education teachers' views of effective teaching methods in physical education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1910-1913.
- Ashworth, S., SueSee, B., & Edwards, K. (2007). Descriptions of landmark teaching styles: A spectrum inventory. The Spectrum Institute.
- Balcı, T., & Yanık, M. (2023). The effect of microteaching on PETE students' preferences and value perceptions regarding teaching styles. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(2), 551-568.
- Balcı, T., & Yanık, M. (2022). Mikro öğretim aracılığıyla beden eğitimi öğretmen adaylarını öğretim stilleri yelpazesinde güçlendirmek. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı 2), 1053-1065. <https://doi.org/10.38021/asbid.1202265>
- Banville, D., Richard, J. F., & Raiche, G. (2003). French Canadian physical education teachers' usage of Mosston spectrum of teaching styles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(1), A36.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (27. baskı). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Byra, M. (2000). A review of spectrum research: The contribution of two eras. *Quest*, 52(3), 229-245.
- Casey, A., Goodyear, V. A., & Armour, K. M. (2017). Rethinking sport teaching in physical education: A case study of research-based innovation in teacher education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 563-579.
- Cengiz, C., & Serbes, Ş. (2015). Sınıf öğretmeni ve beden eğitimi öğretmeni adaylarının tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere ilişkin değer algıları. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 101-114.
- Cengiz, C., & Serbes, Ş. (2014). Türkiye'deki beden eğitimi öğretmen adaylarının tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere ilişkin değer algıları. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 5(2), 21-34.
- Christenson, R. S., & Barney, D. C. (2010). The spectrum of teaching styles: Style F – Guided discovery. *Faculty Publications*, 1883, 14-16.

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage.
- Cothran, D. J., Kulinna, P. H., Banville, D., Choi, E., Amade-Escot, C., MacPhail, A., Macdonald, D., Richard, J. F., Sarmiento, P., & Kirk, D. (2005). A cross-cultural investigation of the use of teaching styles. *Quarterly for Exercise and Sport*. <https://doi.org/10.1080/02701367.2005.10599280>
- Cothran, D. J., Kulinna, P. H., & Ward, E. (2000). Students' experiences with and perceptions of Mosston's teaching styles. *Journal of Research and Development in Education*, 34(1), 93-103.
- Curtner-Smith, M. D., Todorovich, J. R., McCaughtry, N. A., & Lacon, S. A. (2001). Urban teachers' use of productive and reproductive teaching styles within the confines of the national curriculum for physical education. *European Physical Education Review*, 7(2), 177-190.
- Çöndü, A. (1999). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri* (2. baskı). Star Ofset, Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, Z. (2011). *Basketbol öğretiminde farklı öğretim yöntemlerinin öğrencilerin öğrenme alanları üzerine etkisi* [Yayımlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Demiral, S. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Antrenörlerin Kullandıkları Öğretim Stilleri ve Stillere İlişkin Algılarının İncelenmesi (Edirne Örneği). *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 23(3), 359-373.
- Demirhan, G., Bulca, Y., Figen, A., Şahin, R., Güvenç, A., Aslan, A., ... & Açıkada, C. (2008). Beden eğitimi öğretim programları ve programların yürütülmesine ilişkin paydaş görüşlerinin karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 157-180.
- Demirhan, G. (2006). *Spor eğitiminin temelleri*. Bağrgan Yayınevi.
- Demirhan, G. (2002). Spor eğitiminde yöntem, strateji, teknik kavram ve uygulamaları. 7. *International Sport Sciences Congress*, 25-27 Ekim 2019, Alanya, Türkiye.
- Derri, V., & Pachta, M. (2007). Motor skills and concepts acquisition and retention: A comparison between two styles of teaching. *International Journal of Sport Science*, 9(3), 37-47.
- Ertan, H., & Çiçek, Ş. (2003). Türkiye'de ilköğretim beden eğitimi derslerinde öğrenci başarısının değerlendirilmesine ilişkin yaklaşımlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 76-83.
- García-López, L. M., Gutiérrez, D., González-Villora, S., & Valero-Valenzuela, A. (2012). The effects of a sport education season on empathy and assertiveness. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(3), 304-317.
- Güçlü, İ. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri: Teknik-yaklaşım-uygulama*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Harrison, M. J., & Blakemore, C. L. (1992). *Instructional strategies for secondary physical education*. Wm. C. Brown Publishers.

- Harvey, S., & Jarrett, K. (2014). A review of the game-centered approaches to teaching and coaching literature since 2006. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(3), 278-300.
- Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Ekler, J. H., Emeljanovas, A., & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sports Science & Medicine*, 11, 123-130.
- Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods* (2nd ed.). Sage.
- Howitt, D. (2019). *Introduction to qualitative research methods in psychology: Putting theory into practice* (4th ed.). Pearson UK.
- İnce, M. L., & Hünük, D. (2010). Experienced physical education teachers' use and perceptions of teaching styles during the educational reform period. *Education and Science*, 35(157), 129-139.
- İnce, M. L., & Ok, A. (2005). Moving prospective physical education teachers to learner-centered teaching: Can it be stimulated in a traditional context? *Journal of International Council for Health, Physical Education, Sport and Dance*, 41(1), 6-12.
- Jaakkola, T., & Watt, A. (2011). Finnish physical education teachers' self-reported use and perceptions of Mosston and Ashworth's teaching styles. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(3), 248-262.
- Kangalgil, M., Hünük, D., & Demirhan, G. (2006). İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 49-50.
- Karlefors, L., & Larsson, H. (2018). Teaching methods in Swedish physical education. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 9, 25-44.
- Keske, G. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve karşılaştıkları sorunlar (Gaziantep ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].
- Kulinna, P. H., & Cothran, D. J. (2003). Physical education teachers' self-reported use of and perceptions of various teaching styles. *Learning and Instruction*, 13(6), 597-609. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(02\)00044-0](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(02)00044-0)
- MEB (2018). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1988). *İlköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programları*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal eserin basım tarihi 2009, 3. baskı).
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (2nd ed.). Jossey-Bass.

- Metzler, M. W. (2017). *Instructional models in physical education*. Routledge.
- Mirzeoğlu, D. (2013). Eğitim (pedagoji) temelleri. N. Mirzeoğlu (Ed.), *Spor bilimlerine giriş* içinde (s. 95). Spor Yayınevi.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2009). *Beden eğitimi öğretimi* (4. Baskı). Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (1st online ed.). Spectrum Institute for Teaching and Learning.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education* (3rd ed.). Merrill Publishing Co.
- Okyar, G. (2020). *Basketbol temel becerilerinin kazanılmasında kullanılan öğretim stillerinin motor becerilerde öz düzenlemeli öğrenme stratejilerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].
- Özlu, K. (2014). *Türkiye’de ortaokul ve liselerde çalışmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stilleri ve öğretim stillerini algılayışları* [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi].
- Parsak, B. (2018). *Ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan ve gözlenen beden eğitimi öğretim stilleri tercihleri ve stillere yönelik değer algıları* [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi].
- Parsak, B., & Saraç, L. (2019). Turkish physical education teachers’ use of teaching styles: Self-reported versus observed. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(2), 137-146. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0320>
- Pill, S. (2011). Teacher engagement with teaching games for understanding: Supporting change. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 2(3-4), 29-41.
- Salters, D., & Scharoun Benson, S. M. (2022). İlkokul beden eğitimi programlarında temel hareket becerilerine yönelik öğretim stratejilerinin algılanması ve kullanılması. *Çocuklar*, 9(2), 226.
- Salvara, M., & Birone, E. (2002). Teachers' use of teaching styles: A comparative study between Greece and Hungary. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 14(2), 46-69.
- Saraç, L., & Muştı, E. (2013). Beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi öğretim stillerini kullanım düzeyleri ile stillere ilişkin değer algılarının incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(2), 112-124.
- Saraç-Yılmaz, L., İnce, M. L., Kirazcı, S., & Çiçek, Ş. (2005). Beden eğitimi öğretmenlerinin ders zaman yönetimi davranışları ve kullandıkları öğretim yöntemleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2), 3-10.
- Serbes, Ş., & Cengiz, C. (2015). Sınıf öğretmeni ve beden eğitimi öğretmeni adaylarının tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere ilişkin değer algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 101-114.
- SueSee, B., & Barker, D. M. (2019). Self-reported and observed teaching styles of Swedish physical education teachers. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 10(1), 34-50. <https://doi.org/10.1080/25742981.2018.1552498>
- SueSee, B., Edwards, K., Pill, S., & Cuddihy, T. (2019). Observed teaching styles of senior physical education teachers in Australia. *Curriculum Perspectives*, 39(1), 47-57. <https://doi.org/10.1007/s41297-018-0048-8>

- SueSee, B., Edwards, K., Pill, S., & Cuddihy, T. (2018). Self-reported teaching styles of Australian senior education teachers. <https://doi.org/10.1007/s41297-018-0041-2>
- Syrmpas, I., Papaioannou, A., Digelidis, N., Erturan, G., & Byra, M. (2021). Higher-order factors and measurement equivalence of the spectrum of teaching styles' questionnaire across two cultures. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(2), 245-255. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0128>
- Syrmpas, I., Digelidis, N., & Watt, A. (2016). An examination of Greek physical educators' implementation and perceptions of spectrum teaching styles. *European Physical Education Review*, 22(2), 201-214.
- Syrmpas, I., Digelidis, N., Watt, A., & Vicars, M. (2017). Physical education teachers' experiences and beliefs of production and reproduction teaching approaches. *Teaching and Teacher Education*, 66, 184-194. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.013>
- Syrmpas, I., & Digelidis, N. (2014). Physical education student teachers' experiences with and perceptions of teaching styles. *Journal of Physical Education and Sport*, 14(1), 52-59.
- Şirinkan, A., & Erciş, S. (2009). İlköğretim okullarındaki beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme kriterlerinin araştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 184-189.
- Topkaya, İ. (2011). *Hareket, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenme ve öğretimin temelleri* (3. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünlü, H., & Aydos, L. (2007). İlköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 40-51.
- Yavaş, M., & İlhan, A. (1996). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Melisa Matbaacılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, G., Yılmaz, İ., Yalız Solmaz, D., & Şimşek, D. (2018). Beden eğitimi öğretmenliği ve sertifika programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının kullandıkları öğretim stilleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 90-106. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017027901>
- Yıldız, E., & Kangalgil, M. (2013). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ve kullandıkları öğretim yöntemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 61-76.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Beden\\_Egitimi\\_ve\\_Spor\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Beden_Egitimi_ve_Spor_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf)
- Zeng, H. Z. (2016). Differences between student teachers' implementation and perceptions of teaching styles. *Physical Educator*, 73(2), 285-314. <https://doi.org/10.18666/TPE-2016-V73-I2-6218>

Zeng, H. Z. (2012). Teaching physical education using the spectrum of teaching style: Introduction to Mosston's spectrum of teaching style. *China School Physical Education*, 2012(01), 65-68.

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
<b>Adı Soyadı</b>	Gökçe ÜÇERLER
<b>Eğitim</b>	
<b>Lise</b>	Özel Akhisar Koleji Anadolu Lisesi (2018)
<b>Lisans</b>	Balıkesir Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (2018-2022)
<b>Yüksek Lisans</b>	Balıkesir Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (2022-2024)
<b>Yabancı Dil Bilgisi</b>	
<b>İngilizce</b>	Temel Bilgi Düzeyi
<b>Üye Olunan Mesleki Kuruluşlar</b>	
<b>Kuruluş Adı</b>	

## EKLER

### EK-1: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 19.10.2023-E.307210



T.C.  
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-14093969-302.99-307210  
Konu : Etik Kurulu Onayı-Gökçe ÜÇERLER

19.10.2023

#### DAĞITIM YERLERİNE

Anabilim Dalınız Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Gökçe ÜÇERLER'in, Doç. Dr. Mehmet YANIK'ın danışmanlığında yürüttüğü "**Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretim Stillerine Yönelik Görüşleri**" başlıklı Tez çalışması için etik kurul onay belgesi isteği ile ilgili Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Komisyonunun 06.10.2023 tarihli ve 2023/07 sayılı toplantısında alınan karar gereği düzenlenen onay belgesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ziya İLHAN  
Müdür

Ek:Yazı ve Eki

Dağıtım:  
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı  
Başkanlığı  
Doç. Dr. Mehmet YANIK

*Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.*

Belge Doğrulama Kodu :BS9LCP4UM7 Ptn Kodu :93203

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/balikesir-universitesi-ebys>

Adres:Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çağış Yerleşkesi 10145 Balıkesir

Telefon:2666121462-1040 Faks:2666121009

e-Posta:sagbilim@balikesir.edu.tr Web:www.saglikbilimleri.balikesir.edu.tr

Keş Adresi:balikesiruniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ali Kemal ORDU

Unvanı: Sürekli İşçi

Tel No: 02666121462



**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KOMİSYONU**  
**ONAY BELGESİ**

Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Gökçe ÜÇERLER'in Doç. Dr. Mehmet YANIK'ın danışmanlığında yürüttüğü "**Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretim Stillerine Yönelik Görüşleri**" başlıklı tez çalışması için bilimsel etik kurul onay belgesi talebi komisyonumuzca değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur. 06.10.2023

Komisyon Başkanı  
Prof. Dr. Bayram ŞAHİN

Prof. Dr. Elif ÇİMEN  
Üye

Prof. Dr. Sebahattin KARAMAN  
Üye

Prof. Dr. Salim ÇONOĞLU  
Üye

Prof. Dr. Uğur GÜRGAN  
Üye

## **EK-2: Görüşme Formu**

### **1. Komut stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda komut stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) komut stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede komut stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için komut stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

### **2. Alıştırma stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda alıştırma stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) alıştırma stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede alıştırma stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için alıştırma stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

### **3. Eşli çalışma stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda eşli çalışma stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) eşli çalışma stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede eşli çalışma stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için eşli çalışma stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

### **4. Kendini denetleme stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda kendini denetleme stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) kendini denetleme stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede kendini denetleme stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için kendini denetleme stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

### **5. Katılım stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda katılım stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) katılım stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede katılım stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için katılım stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

## **6. Yönlendirilmiş buluş stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda yönlendirilmiş buluş stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) yönlendirilmiş buluş stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede yönlendirilmiş buluş stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için yönlendirilmiş buluş stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

## **7. Problem çözme tek doğru stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda problem çözme tek doğru stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) problem çözme tek doğru stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede problem çözme tek doğru stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için problem çözme tek doğru stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

## **7. Problem çözme farklı yollar üretimi stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda problem çözme farklı yollar üretimi stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) problem çözme farklı yollar üretimi stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede problem çözme farklı yollar üretimi stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için problem çözme farklı yollar üretimi stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

## **8. Öğrencinin tasarımı stilini nasıl değerlendirirsiniz?**

*Sonda 1: Beden eğitimi öğretmeni olduğunuzda öğrencinin tasarımı stilini derslerinizde kullanmayı tercih eder misiniz? Evet ise hangi sıklıkta ve neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 2: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenmeyi sağlamada (beceri ve kavramları) öğrencinin tasarımı komut stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 3: Beden eğitimi ve spor derslerini eğlenceli hale getirmede öğrencinin tasarımı stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*

*Sonda 4: Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için öğrencinin tasarımı stilini etkili buluyor musunuz? Evet ise neden? Hayır ise neden?*



Eğitimde, bilimde, sanatta çağdaş...

