



T.C.



BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ İLE İŞLENEN
CİMNASTİK DERSLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
EMPATİ, İLETİŞİM, TUTUM VE PSİKOMOTOR
BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA ENES VAROL

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Bilim Alan Kodu: 130108



BALIKESİR

2026

T.C.

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ İLE İŞLENEN CİMNASTİK
DERSLERİNİN ÖĞRENCİLERİN EMPATİ, İLETİŞİM, TUTUM VE
PSİKOMOTOR BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA ENES VAROL

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. MEHMET YANIK

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Bilim Alan Kodu: 130108

BALIKESİR

2026



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TEZ KABUL VE ONAY

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde
MUSTAFA ENES VAROL tarafından yürütülmüş ve tamamlanmış olan

**“EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ İLE İŞLENEN CİMNASTİK DERSLERİNİN
ÖĞRENCİLERİN EMPATİ, İLETİŞİM, TUTUM VE PSİKOMOTOR BECERİ
DÜZEYLERİNE ETKİSİ”**

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: 23/ 01/ 2026

TEZ SINAV JÜRİSİ

Doç. Dr. Halil Evren ŞENTÜRK
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
(Başkan)

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

Doç. Dr. Serhat TURAN
Balıkesir Üniversitesi
Üye

Yukarıdaki Doktora/Yüksek Lisans Tezi,
sınav jüri üyeleri tarafından imzalanarak 28/ 01/2026 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.**

28 / 01 / 2026

Mustafa Enes VAROL

İTHAF

*Dik duruşuyla bana yön veren; anlık hevesleri değil istikrarı, hızı değil sürekliliği
öğreten ve “ yavaş yavaş acele et” demenin ne anlama geldiğini bana yaşayarak anlatan
babam Mehmet Emin VAROL’a*

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında yalnızca akademik bir sürecin değil, aynı zamanda sabır, destek ve inancın da payı bulunmaktadır.

Öncelikle, öğrenim hayatım boyunca bana koşulsuz destek olan, emeğin ve istikrarın değerini bana her zaman hissettiren aileme en içten teşekkürlerimi sunarım. Varlıkları ve güvenleri, bu sürecin en güçlü dayanağı olmuştur.

Tez danışmanım Prof. Dr. Mehmet Yanık'a, akademik birikimi, bilimsel titizliği ve disiplinli çalışma anlayışıyla bu çalışmanın her aşamasında yol gösterici olduğu için içtenlikle teşekkür ederim. Araştırma sürecine kazandırdığı eleştirel bakış açısı, yönetsel hassasiyet ve akademik derinlik, tezimin kuramsal ve uygulamalı açıdan daha sağlam bir zemine oturmasına önemli katkılar sunmuştur. Süreç boyunca yalnızca bir danışman olarak değil, aynı zamanda akademik duruşu ve rehberliğiyle örnek bir bilim insanı olarak yön verici olmuştur.

Akademik yolculuğumda ilerlemem gerektiğini fark etmemi sağlayan, insanlara olan yaklaşımı ve çalışmalarıyla benim için bir rol model olan Dr. Öğr. Üyesi Tarık BALCI'ya teşekkür ederim. 2019 yılında yollarımızın kesişmesi, akademiye bakış açımın şekillenmesinde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Süreç boyunca paylaştığı görüşler, teşvik edici yaklaşımı ve desteği, bu çalışmaya olduğu kadar akademik hedeflerimin netleşmesine de katkı sağlamıştır.

Ayrıca akademik yolculuğumda yalnızca bilgiyle değil, bakış açısıyla da katkı sunan; gerektiğinde durup düşünmemi, gerektiğinde yeniden yön almamı sağlayan, akşam saatlerinde başlayıp sabah güneşiyle son bulan sohbetlerimizle ufku mu genişleten akıl hocam Ahmet UYSAL'a teşekkür ederim. Katkıları, bu sürecin görünmeyen ama değerli parçalarından biri olmuştur.

Son olarak, bu çalışmanın ortaya çıkmasına doğrudan ya da dolaylı olarak katkı sağlayan çok değerli arkadaşlarıma teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

İÇİNDEKİLER	i
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ	vii
TABLolar DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	4
1.2. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
2. GENEL BİLGİLER	7
2.1. Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Stilleri	7
2.2. Öğretim Stilleri.....	8
2.2.1. Öğretim Stillерinin Yapısı	9
2.3. Alıştırma Stili (B).....	11
2.3.1. Alıştırma Stilinde Öğrenciye Devredilen Dokuz Karar	12
2.3.2. Alıştırma Stili Evreleri	13
2.3.3. Alıştırma Stilinin Güçlü Yönleri	14
2.3.4. Alıştırma Stilinin Sınırlı Yönleri.....	14

2.3.5. Cimnastik Derslerinde Alıştırma Stili Uygulamaları.....	14
2.4. Eşli Çalışma Stili (C).....	15
2.4.1. Eşli Çalışma Stilinin Temel Özellikleri	16
2.4.2. Eşli Çalışma Stilinin Evreleri.....	17
2.4.3. Eşli Çalışma Stilinin Güçlü Yönleri.....	18
2.4.4. Eşli Çalışma Stilinin Sınırlılıkları	18
2.4.5. Cimnastik Derslerinde Eşli Çalışma	19
2.5. Beden Eğitimi ve Sporun Gelişim Alanları.....	20
2.6. Psikomotor (Devinişsel) Gelişim Alanı	21
2.7. Empati	22
2.8. İletişim.....	23
2.9. Tutum	24
3. GEREÇ VE YÖNTEM	26
3.1. Araştırma Modeli	26
3.2. Evren ve Örneklem.....	27
3.3. Verilerin Toplanması.....	27
3.4. Veri Toplama Araçları	27
3.4.1. Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği (EDBÖ).....	27
3.4.2. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ).....	28
3.4.3. Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	29
3.4.4. Cimnastik Dersi Gözlem Formları	30
3.5. Araştırma Süreci.....	30
3.6. Verilerin Analizi.....	43
3.7. Öğretim Stilinin Doğrulanması	44
3.8. Araştırmanın Etik Yönü	45

4. BULGULAR	46
5. TARTIŞMA	54
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma (Psikomotor Beceriler)	54
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma (İletişim).....	55
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma (Tutum)	56
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma (Empati).....	56
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	58
6.1. Sonuçlar.....	58
6.1.1. Psikomotor Becerilere İlişkin Sonuçlar.....	58
6.1.2. İletişim Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	59
6.1.3. Cimnastik Dersine Yönelik Tutuma İlişkin Sonuçlar	59
6.1.4. Empati Düzeyine İlişkin Sonuçlar.....	60
6.2. Öneriler.....	61
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	61
6.2.2. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler	61
KAYNAKLAR	62
ÖZGEÇMİŞ.....	64
EKLER.....	65
EK 1. Etik Kurul İzni.....	65
EK 2. Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği	66
EK 3. İletişim Becerileri Ölçeği	67
EK 4. Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	68
EK 5. Cimnastik Becerileri Gözlem Formları	69
EK 6. Eşli Çalışma Stili Örnek Ders Planı	74
EK 7. Alıştırma Stili Örnek Ders Planı	76

EK 8. Cimnastik Çalışma Yaprakları	78
EK 9. Reciprocal Style Of Teaching (C) Research Analysis Checklist.....	88

ÖZET

EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ İLE İŞLENEN CİMNASTİK DERSLERİNİN ÖĞRENCİLERİN EMPATİ, İLETİŞİM, TUTUM VE PSİKOMOTOR BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Bu araştırmanın amacı, eşli çalışma stilinin öğrencilerinin psikomotor becerileri ile empati, iletişim ve derse yönelik tutum düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırma, Balıkesir Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim gören 31 birinci sınıf öğrencisini kapsamakta olup, ön test-son test kontrol grubu içeren gerçek deneme modeli kullanılarak yürütülmüştür. Veriler Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği ve Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği aracılığıyla, psikomotor performanslar ise video temelli gözlem formu ile toplanmıştır. Değerlendirici puanlarının tutarlılığı sınıf içi korelasyon katsayısı (Intraclass Correlation Coefficient) ile incelenmiş ve kabul edilebilir düzeyde uyum elde edilmiştir.

Bulgular, her iki grupta da (deney-Kontrol) psikomotor becerilerin anlamlı düzeyde geliştiğini göstermiştir. Öne takla ve geriye takla hareketlerinde deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Buna karşın amut, çember ve kartvil gibi ileri düzey becerilerde gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Empati, iletişim ve tutum alanlarında her iki grupta benzer yönlü artışlar gözlenmiş; ancak öğretim stiline bağlı belirgin bir etki ortaya çıkmamıştır.

Sonuç olarak, Eşli Çalışma Stili bazı temel psikomotor becerilerde avantaj sağlayabilmesine karşın, genel anlamda öğretim stilleri arasında belirgin bir üstünlük oluşturmadığı söylenebilir. Araştırma bulguları, cimnastik derslerinde farklı öğretim stillerinin öğrenci çıktıları üzerindeki etkilerini anlamaya yönelik gelecekte yapılacak çalışmalara katkı sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Cimnastik, Eşli Çalışma Stili, Psikomotor Beceri, Empati, İletişim, Tutum

ABSTRACT

THE EFFECT OF GYMNASTICS LESSONS TAUGHT THROUGH THE PAIR WORK STYLE ON STUDENTS' EMPATHY, COMMUNICATION, ATTITUDE, AND PSYCHOMOTOR SKILL LEVELS

The aim of this study is to examine the effects of two different instructional styles—Reciprocal Style and Practice Style—on university students' psychomotor skills, empathy levels, communication skills, and attitudes toward gymnastics. The study included 31 first-year students enrolled at the Faculty of Sports Sciences of Balikesir University and employed a true experimentation design incorporating a pretest–posttest control group. A true experimental design with a pretest–posttest control group was employed. The Pair Work Style was implemented in the experimental group, whereas the Practice Style was applied in the control group. Data were collected through the Empathy Level Assessment Scale, the Communication Skills Scale, and the Attitude Toward Gymnastics Course Scale, while psychomotor performances were evaluated using video-based observation forms. Interrater reliability of performance scores was assessed through the Intraclass Correlation Coefficient (ICC), which indicated an acceptable level of agreement among raters.

According to the findings, psychomotor skills improved significantly in both groups. Moreover, the experimental group demonstrated greater improvement in fundamental rolling skills, specifically forward and backward rolls, compared to the control group. However, no significant differences were observed between the groups in more advanced skills such as handstand, circle, and cartwheel. In the affective domain, both groups showed similar increases in empathy, communication, and attitudes, with no substantial differences attributable to instructional style.

In conclusion, although the Pair Work Style provided additional benefits for certain basic psychomotor skills, it did not establish a clear superiority over the Practice Style across all learning domains. These findings contribute to a better understanding of how different instructional approaches influence student outcomes in gymnastics education and offer implications for future studies in physical education pedagogy.

Keywords: *Gymnastics, Pair Work Style, Psychomotor Skills, Empathy, Communication, Attitude*

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

- CDYTÖ : Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
- EDBÖ : Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği
- EDSOİ. : Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim
- İBÖ : İletişim Becerileri Ölçeği
- İİTB. : İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler
- İKİ : İletişim Kurmaya İsteklilik
- KİE : Kendini İfade Etme
-  : Kamera Kaydı

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa No

Şekil 3.1. Psikomotor beceri ön testlerinin alınması.....	31
Şekil 3.2. Psikomotor beceri ön testlerinin alınması.....	32
Şekil 3.3. Uygulama süreci	33
Şekil 3.4. Çalışma yaprağı üzerinden hareketin anlatımı	34
Şekil 3.5. Hareketin öğrenci yardımıyla anlatımı	34
Şekil 3.6. Çalışma yaprağı kullanan gözlemci öğrenci.....	35
Şekil 3.7. Çalışma yaprağı kullanan gözlemci öğrenci ve ses kayıt cihazı takılı araştırmacı	35
Şekil 3.8. Ders sonu tekrarı.....	36
Şekil 3.9. Psikomotor beceri son testlerin alınması	37

TABLolar DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 2.1. Öğretim stilleri spektrumu.....	8
Tablo 2.2. Eşli çalışma stili evre ve görevleri.....	18
Tablo 3.1. Deney ve kontrol grubunda yürütülen işlemler.....	37
Tablo 4. 1. Deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişkenler için shapiro-wilk normallik testi	46
Tablo 4. 2. Öne takla becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları.....	48
Tablo 4. 3. Geriye takla becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları.....	48
Tablo 4. 4. Amut becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları	49
Tablo 4. 5. Çember becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları	50
Tablo 4. 6. Kartvil becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları	50
Tablo 4. 7. Deney ve kontrol gruplarının iletişim ön test ve son test ortalama \pm ss değerleri ile 2×2 tekrarlı ölçümlerde anova sonuçları (grup, zaman ve grup \times zaman etkileşimi).	51
Tablo 4. 8. Deney ve kontrol gruplarının tutum ön test ve son test ortalama \pm ss değerleri ile 2×2 tekrarlı ölçümlerde anova bulguları (grup, zaman ve grup \times zaman etkileşimi).	52
Tablo 4. 9. Deney ve kontrol gruplarının empati ön test ve son test ortalama \pm ss değerleri ile 2×2 tekrarlı ölçümlerde anova sonuçları (grup, zaman ve grup \times zaman etkileşimi).	53

1. GİRİŞ

Farklı öğretim yaklaşımlarının öğrencilerde nasıl bir değişim oluşturduğu, eğitim araştırmalarının sıklıkla ele alınan konularından biridir ve uygulamalı dersler bu değişimin en açık izlenebildiği ortamlardır (Yiğit ve Özlü, 2022). Öğrenmenin bedensel, bilişsel ve sosyal bileşenlerinin aynı anda bir arada çalıştığı bu derslerde, öğrencilerin davranışları doğrudan gözlemlenebilir ve ders sürecinin onlar üzerinde bıraktığı etki daha somut biçimde değerlendirilebilir (Dönmez, 2023). Uygulamalı bir derste öğrenci sadece dinleyen konumunda değildir; hareket eden, deneme yapan, hatalarını fark eden, düzelten, süreç içinde arkadaşlarıyla fikir alışverişi yapan ve tartışan aktif bir bireydir (Balcı, 2023). Bu nedenle dersin işleniş biçimi ve kullanılan öğretim yaklaşımı, öğrencinin öğrenme sürecine ilişkin algısını ve tutumunu belirgin biçimde etkileyebilir.

Eğitim alanında yapılan çalışmalar, eğitim-öğretiminin yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı olmadığını; kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrencinin öğrenme deneyiminin niteliğini belirlediğini göstermektedir. Üniversite düzeyinde bu durum daha da görünür hale gelir, çünkü öğrenme artık yalnızca içerik kazanımından ibaret değildir. Öğrenciler, gelecekteki mesleki rollerine hazırlanırken, derslerde karşılaştıkları öğretim yaklaşımlarını gözlemler ve bunları kendi öğretim anlayışlarını oluştururken referans olarak kullanabilirler (Hidayetoğlu, 2021). Bu nedenle öğretim yöntemlerinin üniversite öğrencileri üzerindeki etkilerini incelemek, öğretmen eğitimi açısından önemli bir araştırma alanı oluşturmaktadır.

Spor Bilimleri Fakültesi programlarında yer alan uygulamalı dersler, öğrencilerin mesleki bilgi, beceri ve yeterliğini geliştirmeye yönelik önemli fırsatlar sunar (Yiğit ve Özlü, 2022). Bu dersler, hareketin yalnızca fiziksel yönüyle değil, iletişim, gözlem, iş birliği ve geri bildirim gibi sosyal becerilerle birlikte öğrenildiği ortamlardır. Öğrenciler bir hareketi doğru biçimde yapmayı öğrenirken aynı zamanda bu hareketin nasıl öğretileceğine ilişkin düşünmeye de başlarlar.

Bu çerçevede bu çalışma, cimmastik gibi yüksek psikomotor gereklilik içeren derslerde öğretim stiline yalnızca beceri düzeyi değil; empati, iletişim, tutum gibi

değişkenler üzerindeki olası etkisini birlikte inceleyerek literatüre bütüncül bir katkı sunmayı hedeflemektedir.

Cimnastik dersi, eğitim programındaki uygulamalı dersler arasında ayrı bir yere sahiptir (Koyuncuoğlu, 2015). Denge, esneklik, koordinasyon ve kontrol gibi birden fazla motor bileşeni aynı anda gerektiren hareketler hem dikkat hem de disiplin isteyen bir yapı ortaya koyar. (Koyuncuoğlu, 2015). Öğrencilerin bu hareketleri öğrenme sürecinde yaşadıkları deneyim, kullanılan öğretim stiline göre farklılık gösterebilir. Bazı hareketlerin doğru öğrenilmesi için öğretmenin ayrıntılı yönlendirmesi gerekebilir; bazı durumlarda ise öğrencinin kendi hareketini fark ederek düzeltilmesi beklenir. Bu nedenle cimnastik derslerinde öğretim yönteminin seçimi, öğrencilerin hem performans hem de derse yönelik tutumları üzerinde etkili olabileceği düşünülebilir.

Derslerde kullanılan öğretim stilleri yelpazesi, öğretim sürecinin nasıl organize edildiğini açıklamak için kullanılan önemli bir çerçevedir. Mosston ve Ashworth (2008)'e göre bu yelpaze, öğretmenin tüm kararları aldığı modellerden, öğrencinin süreç içinde daha fazla söz sahibi olduğu yaklaşımlara doğru geniş bir aralığı kapsar. Bu çeşitlilik, öğretim sürecinin her öğrenci ve her ders için farklı şekillerde düzenlenebileceğini gösterir. Öğretim stilleri arasında yer alan alıştırmaya stili; geleneksel yaklaşımın bir örneği olarak öğrencinin, hareketi öğretmenin belirlediği biçimde tekrar etmesine dayanır (Mosston ve Ashworth, 2008). Bu stil, teknik becerilerin öğrenilmesinde sık kullanılan bir yöntemdir; ancak öğrenci etkileşimi daha sınırlı olabilir.

Yelpazenin farklı noktalarında yer alan diğer öğretim stilleri, öğrencinin süreçteki rolünü çeşitlendirir. Öğrencinin gözlem yapma, karar verme veya geri bildirimde bulunma gibi süreçlere katıldığı modeller, öğrenme sürecini daha etkileşimli hâle getirir (Aslaner, 2023). Bu çalışmada yelpazenin öğrenci etkileşiminin daha aktif olduğu eşli çalışma stili deney grubunda uygulanmış; kontrol grubunda ise derslerde yaygın kullanılan alıştırmaya stili tercih edilmiştir. Bu noktada amaç, kullanılan öğretim stilini diğerinden daha iyi göstermek değil, iki farklı öğretim yaklaşımının öğrencilerde gözlenen değişimi nasıl etkilediğini tarafsız biçimde incelemektir.

Öğretim stilleri, öğrenme çıktıları üzerinde farklı etkilere sahip olabilir; ancak bu etkilerin nasıl ortaya çıktığını anlamak için gözleme ve ölçmeye dayalı araştırmalara ihtiyaç vardır. Öğrenci davranışlarının doğal olarak gözlemlenebildiği cimmastik dersleri, bu tür araştırmalar için uygun bir zemin sunar. Öğrenciler hareketi öğrenirken hem bilişsel kararlar alır hem beden farkındalığını geliştirir hem de arkadaşlarıyla iletişim hâlinde olur. Bu çoklu yapı, öğretim stiline öğrencilerde ne tür bir değişim oluşturduğunu inceleme fırsatı sunar.

Bu araştırma, üniversite düzeyinde verilen bir cimmastik dersinde kullanılan iki farklı öğretim stiline, öğrencilerin empati, iletişim, tutum ve psikomotor beceri düzeylerinde oluşturduğu değişimi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada kullanılan ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen, uygulama sürecinin öğrenciler üzerinde oluşturduğu etkileri daha nesnel biçimde karşılaştırma olanağı sağlar. Deney grubunda eşli çalışma stili, kontrol grubunda ise alıştırma stili kullanılmıştır. Bu karşılaştırma aracılığıyla, öğretim stiline öğrencilerin gelişiminde nasıl bir rol oynadığı daha görünür hâle gelmiştir.

Bu çalışmanın önemli yönlerinden biri, herhangi bir öğretim stiline “daha etkili” olarak tanımlamaya çalışmamasıdır. Araştırmanın amacı normatif bir yargı üretmek değil, ölçme araçlarından elde edilen veriler doğrultusunda ders sürecinde ortaya çıkan değişimin niteliğini analiz etmektir. Yani bir stil yarışı değil, değişimin ölçülmesidir. Böylece öğretim süreçlerinin öğrenci davranışları üzerindeki etkileri daha tarafsız ve bilimsel temelde değerlendirilebilir.

Bu araştırmanın öğretmen eğitimi bağlamında taşıdığı önem, üniversite öğrencilerinin uygulamalı derslerde yaşadıkları değişimin doğru anlaşılmasına katkı sunmasından kaynaklanır. Öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerinde empati kurabilme, etkili iletişim kurma ve olumlu tutum sergileme gibi davranışlar önemli yer tutar. Aynı şekilde psikomotor beceriler, ileride verecekleri derslerde kullanacakları teknik ve güvenli öğretim uygulamalarının temelini oluşturur. Dolayısıyla bu dört değişkenin birlikte incelenmesi, öğretmen yetiştirme programları açısından değerli bir bakış açısı sağlayabilir.

Genel olarak bu çalışma, öğretim stilleri yelpazesini değerlendirmekten ziyade, bu stillerin üniversite öğrencilerinde ne tür değişimler oluşturduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmadan elde edilen bulguların, uygulamalı derslerin planlanması ve öğretim stratejilerinin geliştirilmesine katkıda bulunması beklenmektedir. Böylece öğretmen adaylarının hem sosyal hem de psikomotor açıdan daha güçlü bir öğrenme sürecine sahip olmalarına yönelik yeni yaklaşımlar geliştirilebilir ve literatürde yer alan boşlukları da doldurmaya yardımcı olabilir.

1.1. Problem Cümlesi

Bu çalışmada, eşli çalışma stili ile işlenen cimmastik derslerinin öğrencilerin empati düzeylerine, iletişim becerilerine, cimmastik dersine yönelik tutumlarına ve psikomotor beceri düzeylerine etkisi nasıldır? Problemine cevap aranmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri belirlenmiştir.

1.2. Alt Problemler

- 1) Deney ve kontrol grubunun Cimmastik Dersi Gözlem Formlarından elde ettikleri ön-son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 2) Deney ve kontrol grubunun İletişim Becerileri Ölçeğinden elde ettikleri ön-son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 3) Deney ve kontrol grubunun Cimmastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde ettikleri ön-son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 4) Deney ve kontrol grubunun Empati Düzeyi Belirleme Ölçeğinden elde ettikleri ön-son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretim stilleri yelpazesinde bulunan eşli çalışma stili ile yürütülen cimmastik derslerinin öğrencilerin empati düzeylerini, iletişim becerilerini, cimmastik dersine yönelik tutumlarını ve temel cimmastik beceri düzeylerine (psikomotor) etkisini, ön test - son test kontrol gruplu deneysel desen kullanarak incelemek ve elde edilecek bulgularla literatüre katkı sağlamak hedeflenmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- * Araştırma süresince, kontrol altına alınamayan dışsal faktörlerden deney ve kontrol gruplarının aynı düzeyde etkilendiği,
- * Katılımcıların ölçme araçlarına samimi ve doğru cevaplar verdikleri,
- * Katılımcıların kullanılan stiller (Ağıştırma ve Eşli Çalışma) çerçevesinde cimmastik dersi uygulama sırasında gerçek öğretim performanslarını ortaya koydukları,
- * Veri toplama aracının katılımcıların görüşlerini ortaya çıkaracak nitelikte olduğu ve
- * Uygulayıcının ilgili öğretim stillerinde yetkinliğinin olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- * 2024-2025 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde bir devlet üniversitesinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim gören ve Cimmastik dersine kayıtlı 31 öğretmen adayı,
- * 10 haftalık deneysel uygulama (müdahale) süresi,
- * Öğretim Stilleri Yelpazesinde bulunan Ağıştırma ve Eşli Çalışma Stili,
- * Deney ve kontrol grupları ders saatleri birbirinden farklı olacak şekilde planlanmıştır fakat katılımcıların aynı bölümde öğrenim görmeleri nedeniyle gruplar arası etkileşimlerin tamamen kontrol altına alınamaması,

- * Deney grubu derslerinin araştırmacı, kontrol grubu derslerinin ise öğretim elemanı tarafından yürütülmesi nedeniyle öğretici etkisinin tamamen kontrol altına alınamamış olması,
- * Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ile Cimnastik Dersi Gözlem Formlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Stilleri

Beden eğitimi ve spor öğretimi, öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimini değil; aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerini de destekleyen çok boyutlu bir eğitim sürecidir (Yıldız ve Çetin, 2018). Bu süreçte öğrenciler, hareket becerilerinin yanı sıra problem çözme, iletişim kurma, takım halinde çalışma, öz denetim ve sorumluluk alma gibi yaşam becerileri kazanırlar (Canpolat ve ark. 2012). Nitelikli bir beden eğitimi dersi, öğrencilerin sosyal etkileşimlerini artırarak öğrenmeye yönelik motivasyonlarını güçlendirir ve kişisel farkındalık düzeylerini geliştirir (Murathan ve ark. 2022). Dolayısıyla öğretmenlerin farklı öğretim yöntemleri kullanmaları, öğrenme ortamlarını öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlemeleri ve bilişsel-duygusal gelişimi destekleyen etkinliklere yer vermeleri önemlidir.

Bu bağlamda Mosston ve Ashworth tarafından geliştirilen Öğretim Stilleri Spektrumu, beden eğitimi alanında öğretim kararlarının dizgesel biçimde açıklanması açısından önemli bir yere sahiptir. İlk kez 1966'da ortaya konulan bu model, yıllar içinde güncellenmiş ve hâlen çağdaş beden eğitimi uygulamalarında öğretmenlere rehberlik eden bir yaklaşım olma özelliğini sürdürmektedir (Mosston ve Ashworth, 2008). Spektrum modeli, öğretmen ve öğrenci arasındaki karar paylaşımını temel alarak, öğretim sürecini öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenci merkezli yaklaşımlara doğru uzanan bir çizgide sınıflandırır.

Türkiye'de de öğretim stilleri modelinin öğretmen yetiştirme programlarında ve ders uygulamalarında giderek daha fazla yer bulduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar, beden eğitimi öğretmen adaylarının bu stilleri tanınmasının ve uygulamada kullanmayı öğrenmesinin, ders kalitesini ve öğrenci katılımını artırdığını göstermektedir (Balcı ve Yanık, 2022).

2.2. Öğretim Stilleri

Mosston ve Ashworth'un geliştirdiği "Öğretim Stilleri Spektrumu", öğrenme hedeflerine uygun olarak öğretim süreçlerini yapılandırmak için tasarlanmış 11 öğretim stilini içerir. Bu modeller, öğretim sürecindeki karar verme sorumluluğunun öğretmenden öğrenciye doğru kaymasını hedefler ve öğrencinin bağımsızlık düzeyini kademeli biçimde artırmayı amaçlar. Spektrumun ilk safhaları, öğretmenin yönlendirme gücünün yoğun olduğu sunuş temelli yaklaşımları içerirken, son safhalar buluş temelli yaklaşımlara geçişi ifade eder. Eğitimciler bu yapıyı kullanarak hangi öğretim stilinin hangi öğrenme hedefi için daha uygun olduğunu stratejik şekilde belirleyebilir. (Mosston ve Ashworth, 2008).

Tablo 2.1.'de spektrumun sunuş ve buluş kümeleri özetlenmiştir.

Tablo 2.1. Öğretim stilleri spektrumu.

A-E (Sunuş Yoluyla Öğretim)	
Öğretmen karar verme sürecinde daha etkilidir;	Komut (A)
öğrenci belirlenen görevi doğru şekilde uygulamaya odaklanır. Model, hareket	Alıştırma (B)
öğretiminde temel beceri kazanımı için sıklıkla tercih edilir.	Eşli Çalışma (C)
	Kendini Denetleme (D)
	Katılım (E)
F-K (Buluş Yoluyla Öğretim)	
Öğrencinin karar verme süreci etkinleştirilir;	Yönlendirilmiş Buluş (F)
problem çözme, yaratıcılık ve keşfetme temellidir.	Problem Çözme (Tek Doğru) (G)
Öğrenci merkezlidir ve öğrencinin aktif bilişsel katılımı önem taşır.	Problem Çözme (Çok Doğru) (H)
	Öğrencinin Tasarımı (I)
	Öğrencinin Başlatması (J)
	Kendi Kendine Öğretme (K)

Bu çeşitlilik, beden eğitimi öğretmenlerine öğrenme hedeflerine, öğrenci profiline ve ders içeriğine uygun bir öğretim yaklaşımı seçme esnekliği sunar. Özellikle güncel eğitim anlayışında öğrenci merkezli yaklaşımlara verilen önem dikkate alındığında, öğretmenlerin spektrumu etkili bir biçimde tanınması ve kullanması öğrenme çıktılarının niteliğini artırmaktadır.

2.2.1. Öğretim Stillerinin Yapısı

Öğretim Stilleri teorisinin temelinde, öğretim sürecinin bir karar verme zinciri olduğu varsayımı yer alır. Her öğretim davranışı, öncesinde verilmiş bir kararın sonucudur ve bu kararlar öğretme-öğrenme sürecinin yapısını belirler (Mosston ve Ashworth, 2008). Bu bakış açısına göre öğretmen, yalnızca bilgi aktaran kişi değil; aynı zamanda öğrenme sürecinin planlayıcısı ve yönlendiricisidir. Öğrenci ise aldığı kararlar aracılığıyla öğrenmenin aktif bir parçası haline gelir. Mosston ve Ashworth (2008), öğretme-öğrenme sürecindeki alınması gereken kararların üç temel evreden oluştuğunu belirtmiştir (Balcı, 2023).

Bu evreler, Hazırlık, Uygulama ve Değerlendirme evreleridir.

1. **Hazırlık Evresi:** Bu evre, amaç belirleme, plan yapma ve öğrenme ortamını hazırlama gibi etkileşim öncesi alınması gereken kararları içerir.
2. **Uygulama Evresi:** Planlanan kararların eyleme dönüştüğü evredir.
3. **Değerlendirme Evresi:** Gerçekleştirilen etkinliklerin gözden geçirilmesi ve performansın değerlendirilmesi ve yapıcı dönüt verilmesi sürecini kapsar. Hem öğrenme sürecinde hem de sonrasında uygulanabilir.

Her stil bu üç karar evresinde öğretmen ve öğrencinin rollerine göre tanımlanır. Bu sayede kararların kim tarafından verildiği öğretim sürecinin merkezini oluşturur.

Çalışma Yaprağı

Çalışma süresince öğrencilere rehberlik etmek, alıştıırma adımlarını sistemli bir biçimde uygulamalarını sağlamak ve öğrenme sürecini görünür kılan yazılı bir materyaldir.

Çalışma Yaprağının Amaçları

1. Öğrencinin uygulama sırasında ne yapacağını, nasıl yapacağını ve uygulama sırasında ya da sonrasında hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini gösterip rehber araç işlevi görmektir.
2. Öğrencilerin öğretmene olan bağımlılığını azaltmak ve öğrencilerin kendi başlarına çalışmalara katılmaları için fırsat tanımak.
3. Çalışmaların hatırlanmasına yardımcı olmak.
4. Çalışmalar sırasındaki verimliliği ve öğretmen-öğrenci iletişiminin verimliliğini artırmak.
5. Öğrencilerin dikkatini sağlamak.
6. Öğrencilere belirli yazılı talimatları takip etmeyi öğretmek.
7. Öğrencinin gelişimini kaydetmek.

Kullanılan öğretim stiline göre çalışma yaprağının içeriği farklılık gösterebilir:

- * *Alıştıırma stiline*, öğrencinin bağımsız olarak uygulayıcı hareketlerin kararlarını içerir.
- * *Eşli çalışma stiline*, bir öğrenci *uygulayıcı* diğerrinin *gözlemci* olduğu durumlarda her iki öğrencinin görev ve sorumluluklarını net biçimde ifade eder. Gözlemci öğrenci, çalışma yaprağındaki ölçütlere göre partnerinin performansını değerlendirir.

Çalışma Yaprağının Önemi

Öğrencinin derse aktif katılımının sağlanması, sorumluluk bilinçlerinin gelişmesi, yaptıkları hataların farkına varmaları, öğretmenin öğrenciyi bireysel olarak izlemesi ve öğrenmenin kalıcılığını desteklemesi açısından önemlidir. Ayrıca hem öğretmen hem de öğrenci için değerlendirme aracı görür. Öğrencilerin alıştırmalardaki ilerlemeleri bu yapraklar üzerinden takip edilir. Böylece öğrenme süreç odaklı değerlendirilebilir.

Bu çalışmada Alıştırma Stili (kontrol grubu) ve Eşli Çalışma Stili (deney grubu) kullanılmıştır ve bu iki stil açıklanmaya çalışılmıştır.

2.3. Alıştırma Stili (B)

Alıştırma stili, beden eğitimi öğretiminde en sık kullanılan ve öğrenmenin pekiştirilmesine odaklanan yöntemlerden biridir (Karatut, 2023). Bu stilde öğretmen, konuyla ilgili temel bilgileri açıklar, araç-gereçleri tanıtır, çalışma alanını düzenler ve disiplini sağlar (Ağgez, 2015). Ancak, uygulama sürecinde karar verme sorumluluğunun bir kısmı öğrenciye devredilir. Öğrenci, öğretmenin belirlediği hedef ve ölçütler doğrultusunda hareketi tekrarlar, kendi hızında çalışır ve performansına ilişkin dönütler alır (Mosston ve Ashworth, 2008).

Bu öğretim stilinde temel amaç, öğrencinin belirli bir hareketi çok sayıda tekrar yaparak pekiştirmesidir. Mosston'un 1966 yılında geliştirdiği *Teaching Styles Spectrum* (Öğretim Stilleri Yelpazesi) içinde alıştırma stili, komut stilinden sonra yer alan ve öğrenciye ilk kez karar verme hakkı tanıyan modeldir (Ağgez, 2015; Aslaner, 2023; Koyuncuoğlu, 2015). Bu yönüyle hem öğretmen rehberliğini sürdürür hem de öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlar.

Alıştırma stili, özellikle psikomotor becerilerin öğretiminde tercih edilir (Balcı, 2023). Tekrar ve gözlem temeline dayanan bu yapı, hareketin doğruluğunu, hızını ve sürekliliğini artırarak kalıcı öğrenmeyi destekler.

Alıştırma Stilinin Temel Özellikleri

Alıştırma stilinde öğretim süreci, öğretmen ve öğrenci arasında belirli kararların paylaşılması ilkesine dayanır. Öğretmen, öğrenme hedeflerini ve performans ölçütlerini belirler; öğrenci ise bu ölçütlere uygun olarak kendi öğrenme hızında uygulama yapar. Böylece öğrenme süreci bireyselleşir ve öğrencinin sorumluluk bilinci gelişir (Mosston ve Ashworth, 2008).

Bu modelde öğretmen, uygulama sırasında rehber ve gözlemci konumundadır. Öğrencilerin her biri aynı etkinliği farklı hızda, farklı tekrar sayısında uygulayabilir. Bu durum, bireysel farklılıklara saygıyı teşvik ederken, öğretmenin dönütleri aracılığıyla hataların anında düzeltilmesine imkân tanır (Aslaner, 2023; Mosston ve Ashworth, 2008).

Alıştırma stili ayrıca öğrencilerin dikkat, öz düzenleme ve performans izleme becerilerini geliştirir (Mosston ve Ashworth, 2008). Öğrenciler kendi hatalarını fark etmeyi öğrenir; bu süreçte öğretmen yalnızca rehberlik eder, doğrudan müdahalede bulunmaz. Bu, öğrencinin bağımsız çalışma becerilerinin gelişmesini destekler.

2.3.1. Alıştırma Stilinde Öğrenciye Devredilen Dokuz Karar

Mosston ve Ashworth'un (2008) modeline göre alıştırma stili, öğrencinin öğrenme sürecinde ilk kez aktif karar verici konumuna geçtiği öğretim basamağıdır. Bu modelde öğretmen, öğrenme hedeflerini ve çevresel düzenlemeleri belirledikten sonra uygulama aşamasında dokuz kararı öğrenciye devreder.

Bu kararlar şunlardır:

1. **Duruş:** Öğrenci, uygulama öncesi kendi beden pozisyonunu belirler.
2. **Yer:** Çalışmayı nerede yapacağını, güvenli ve uygun alanı kendisi seçer.
3. **Çalışmanın Sıralaması:** Hangi hareketleri hangi sırayla uygulayacağına karar verir.
4. **Başlama Zamanı:** Ne zaman başlayacağına kendi hazır oluşuna göre karar verir.
5. **Hız ve Ritim:** Hareketin hızını, tekrar sıklığını ve ritmini kendisi belirler.

6. ***Durma Zamanı:*** Uygulamayı ne zaman tamamlayacağına karar verir.
7. ***Aralık:*** Tekrarlar arasındaki dinlenme süresini düzenler.
8. ***Kıyafet ve Görünüm:*** Uygulama sırasında kullanacağı giysi, ayakkabı ve aksesuarları seçer.
9. ***Açıklık Getirme Soruları:*** Gerek duyduğunda öğretmene açıklayıcı sorular yöneltir.

Bu dokuz karar, öğrencinin hem bilişsel hem de psikomotor süreçlerini devreye sokar. Öğrenci, öğrenmenin sorumluluğunu paylaşır ve bu sayede öz düzenleme becerisi gelişir (Mosston ve Ashworth, 2008).

2.3.2. Alıştırma Stili Evreleri

a) *Hazırlık Evresi*

Bu evrede öğretmen, hareketin hedeflerini, ölçütlerini ve çalışma ortamını belirler. Öğrencilere yapılacak etkinliğin amacını ve kurallarını açıklar. Bu aşamada öğretmenin görevi, öğrencinin güvenli bir ortamda uygulamayı en doğru biçimde yapmasını sağlamaktır.

b) *Uygulama Evresi*

Öğrenciler uygulama evresinde, kendilerine devredilen dokuz kararı kullanarak etkinliği gerçekleştirirler. Öğretmen, öğrencileri gözlemler, gerektiğinde yönlendirici dönütler verir. Bu evre, öğrencinin bağımsız çalışmayı deneyimlediği ve bireysel farkındalık kazanmaya başladığı süreçtir.

c) *Değerlendirme Evresi*

Öğrencilerin performansları öğretmen tarafından gözlemlenir ve dönüt sağlanır. Öğretmen, doğru uygulamaları pekiştirir ve hatalı davranışları düzeltici geri bildirimlerle yönlendirir. Bu aşama, öğrenmenin kalıcılığı açısından kritik öneme sahiptir.

2.3.3. Alıştırma Stilinin Güçlü Yönleri

- Öğrencilere bireysel öğrenme fırsatı tanır.
- Anında dönüt verilmesiyle yanlış öğrenme önlenir.
- Öğrencinin sorumluluk bilinci ve öz düzenleme becerisi gelişir.
- Farklı seviyedeki öğrencilerin aynı ortamda çalışabilmesine olanak tanır.
- Öğrenciye güven duygusu kazandırır ve öğretmen-öğrenci iletişimini güçlendirir.

2.3.4. Alıştırma Stilinin Sınırlı Yönleri

- Bazı öğrencilerin düşük motivasyon göstermesi, etkinliği verimsiz kılabilir.
- Sürekli tekrar monotonluk yaratabilir.
- Öğretmen kontrolünün azalması, disiplinde sorunlara neden olabilir.
- Grup içi hız farklılıkları öğrenme dengesini zorlayabilir.

2.3.5. Cimnastik Derslerinde Alıştırma Stili Uygulamaları

Cimnastik, alıştırma stilinin en etkili biçimde uygulanabileceği spor dallarından biridir. Çünkü cimnastikte hareket doğruluğu, denge, esneklik, kuvvet ve ritim ancak tekrarla gelişir. Öğrenciler, belirli hareketleri öğretmen rehberliğinde tekrar ederek hem teknik doğruluğu hem de beden kontrolünü geliştirirler (Güneş & Çoknaz, 2010). Ayrıca, öğretmenin verdiği dönütler öğrencinin hatalarını fark etmesini sağlar ve hareketin doğru formda öğrenilmesine yardımcı olur.

Bu yöntem, öğrencinin güvenli bir ortamda, sistematik bir biçimde gelişmesini sağlayabilir. Özellikle başlangıç düzeyindeki öğrenciler için hareket öğrenimi sürecini kolaylaştırır ve hata oranını düşürür (Mosston ve Ashworth, 2008).

Sonuç olarak, alıştırma stili; öğretmenin rehberlik ettiği, öğrencinin ise sorumluluk aldığı, sistemli ve tekrar temelli bir öğrenme yaklaşımıdır. Beden eğitimi

derslerinde psikomotor becerilerin öğretiminde kalıcılığı sağlarken, öğrencinin bağımsızlık ve öz denetim duygusunu da geliştirir. Bu yönüyle, hem öğretmen merkezli hem öğrenci merkezli öğeleri dengeli biçimde bir araya getiren bir öğretim stilidir (Mosston ve Ashworth, 2008).

2.4. Eşli Çalışma Stili (C)

Eşli çalışma stili, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif biçimde katıldığı, karşılıklı etkileşim ve sorumluluk paylaşımına dayanan bir öğretim yaklaşımıdır. Bu modelde öğrenciler, *uygulayıcı* ve *gözlemci* rolleri arasında dönüşümlü olarak yer alır. Uygulayıcı hareketi gerçekleştirirken gözlemci öğrenci *çalışma yaprağında* belirtilen kriterlere göre hareketi değerlendirir, geri bildirim verir ve gerekli düzeltmeleri önerir. Bu yapı, öğrenme sürecini yalnızca fiziksel uygulamadan ibaret olmaktan çıkararak bilişsel ve sosyal bir boyuta taşır (Mosston ve Ashworth, 2008).

Eşli çalışma stili, Mosston tarafından 1966'da geliştirilen Öğretim Stilleri Spektrumu'nda öğrenci karar alma sürecinin artmaya başladığı modeller arasında yer alır. Spektrum, öğretim sürecini öğretmen kontrolünden öğrenci inisiyatifine doğru ilerleyen aşamalı bir yapı ile açıklar. Eşli çalışma stili, geleneksel öğretimden farklı olarak öğrencinin yalnızca uygulama yapan konumda olmadığı, aynı zamanda değerlendiren, yönlendiren ve dönüt veren aktif bir rol üstlendiği modeldir (Ağgez, 2015; Aslaner, 2023). Bu yönüyle yapılandırmacı öğrenme felsefesi ile uyum içindedir (Balcı, 2023; Dedeşah, 2020).

Öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif sorumluluk üstlenmesi, eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımların temel ilkelerinden biridir. Eşli çalışma stili temel felsefesi, öğrencilerin hem kendi öğrenmelerinden hem de partnerlerinin gelişim süreçlerinden sorumlu olmalarıdır. Öğretmen, süreci yöneten rehber konumundadır; kontrolün ve etkileşimin büyük kısmı öğrenciler arasındadır. Böylece öğrenme bağımsızlık, öz denetim ve iş birlikli bir yapıya dönüşür (Balcı ve Yanık, 2022).

Eşli çalışma stili ana yapısı bu şekildedir. Sonraki kısımda stil ile ilgili daha ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

2.4.1. Eşli Çalışma Stilinin Temel Özellikleri

Modelin temel yapısında öğrencinin yalnızca hareketi gerçekleştirilmesi değil, hareketi incelemesi, hataları fark etmesi ve uygun geri bildirimleri sunması yer alır. Bu durum, öğrencinin aktif katılımını artırır ve öğrenmeyi öğretmen merkezli yapıdan çıkararak öğrenci merkezli yapıya yaklaştırır. Eşli çalışma stili, böylece öğretmenin tek yönlü bilgi veren figür olmaktan uzaklaştığı, öğrencilerin ise sorumluluk, dikkat, empati, iletişim ve değerlendirme becerileri geliştirdiği bir öğrenme ortamı sunar (Balcı ve Yanık, 2022).

Bu stilin en önemli özelliklerinden biri, öğrenme sürecinde dönüt kültürünün gelişmesidir. Öğrenciler belirlenen performans ölçütlerine göre arkadaşlarını değerlendirirken, geribildirim verme ve alma becerisi kazanırlar. Bu süreç, öğrencinin sosyo-duygusal iletişim becerilerini destekler ve hareket doğruluğunun artmasını sağlar. Aynı zamanda motor beceri öğreniminde hata farkındalığı, kendi performansını izleme ve düzeltme gibi bilişsel beceriler de gelişir (Pehlivan ve Alkan, 2010).

Eşli çalışma stilinin bir diğer belirgin niteliği, güvenli öğrenme ortamı oluşturmaktır (Yoncalık, 2006). Özellikle beden eğitimi ve cimmastik uygulamalarında, öğrenciler birbirlerinin hareketlerini kontrol ederek risk azaltma süreçlerine destek olur. Bu, hem fiziksel güvenliğini artırır hem de öğrencilerin birbirlerine karşı “destekleyici gözlemci” rolünü benimsemelerini sağlar. Böylece ders, yalnızca teknik beceri odaklı değil, aynı zamanda sosyal sorumluluk ve güven ilişkisi üzerine kurulu bir öğrenme sürecine dönüşür (Pehlivan ve Alkan, 2010).

Stil, öğretim sürecinde öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi unsurlarını içerir. Öğrenci, hem kendi performansını hem partnerinin gelişimini gözlemleyerek hareket eder. Bu döngü, öğrencinin öz farkındalığını, öğrenme motivasyonunu ve kendine güvenini artırır. Araştırmalar, öğrenci merkezli yaklaşımlar içinde yer alan bu modelin, özellikle beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim stillerini etkin biçimde uygulama becerisini geliştirdiğini göstermektedir (Balcı ve Yanık, 2022).

Eşli çalışma stili öğrencilerin fiziksel beceri edinimini desteklerken; aynı zamanda iş birliği, empati, iletişim, öz düzenleme, eleştirel değerlendirme ve

güven gibi eğitsel çıktıları da güçlendirir. Bu bakımdan stil, çağdaş beden eğitimi öğretiminde hem hareket gelişimini hem de sosyal öğrenmeyi aynı anda destekleyen kapsamlı ve bütüncül bir yaklaşımdır.

2.4.2. Eşli Çalışma Stilinin Evreleri

a) Hazırlık evresi

Bu evrede öğretmen, dersin hedeflerini, ölçütlerini ve gözlem formlarını (çalışma yaprağı) hazırlar. Öğrencilerin hangi görevleri üstleneceği (uygulayıcı ya da gözlemci) açıklanır ve çalışma alanı düzenlenir. Öğretmen, güvenli ve etkileşim odaklı bir öğrenme ortamı oluşturmakla sorumludur. Ayrıca gözlemcinin kullanacağı dönüt çizelgesi veya kontrol listesi paylaşılır. Bu hazırlık, hem öğretim sürecinde netlik sağlar hem de öğrencinin gözlem kriterlerine odaklanmasını kolaylaştırır.

b) Uygulama evresi

Uygulama aşamasında öğrenciler eşli şekilde çalışmaya başlar. Uygulayıcı öğrenci, öğretmen tarafından belirlenen hareketi gerçekleştirirken; gözlemci öğrenci, belirlenen ölçütlere göre arkadaşının performansını izler ve geri bildirim verir. Öğretmen bu süreçte rehberlik eder ancak doğrudan müdahale etmez; dönütlerin öğrenciler arasında gerçekleşmesine imkân tanır. Bu evre, öğrencilerin sorumluluk almayı, doğru iletişim kurmayı ve empatik bir gözlem yapmayı deneyimledikleri süreçtir.

c) Değerlendirme evresi

Değerlendirme evresinde öğretmen, gözlemcilerin sağladığı dönütlerin doğruluğunu gözden geçirir ve gerektiğinde yönlendirici geri bildirimlerde bulunur. Öğrenciler rollerini değiştirerek hem uygulayıcı hem gözlemci olarak deneyim kazanırlar. Bu aşama, öğrencilerin hatalarını fark etme, öz değerlendirme yapma ve öğrenmeyi içselleştirme becerilerini güçlendirir. Ayrıca değerlendirme süreci, öğrencinin yalnızca fiziksel becerilerini değil, bilişsel farkındalık ve sosyal iletişim yetilerini de geliştirmeyi hedefler.

Özetle;

Tablo 2.2. Eşli çalışma stili evre ve görevleri.

EVRE	GÖREV
HAZIRLIK	Öğretmen görevleri, ölçütleri ve çalışma yapraklarını hazırlar.
UYGULAMA	Öğrenciler uygulayıcı-gözlemci rollerini üstlenir, görevleri yerine getirir.
DEĞERLENDİRME	Gözlemci öğrenci performansı ölçütlerle karşılaştırır, dönüt verir ve roller değişir.

Bu süreç öğrencide motor kontrol, dikkat, karar verme ve öz değerlendirme becerilerini destekler.

2.4.3. Eşli Çalışma Stilinin Güçlü Yönleri

- Büyük gruplarda verimli uygulanabilir.
- Anında geri bildirim imkânı sunar ve yanlış öğrenmeyi engeller.
- Liderlik ve sorumluluk bilincini geliştirir.
- Empati, iletişim ve sosyal uyum becerilerini destekler.
- Öğrencinin aktif katılımını ve öz güvenini artırır.

2.4.4. Eşli Çalışma Stilinin Sınırlılıkları

- Öğretmen her geri bildirimini doğrudan kontrol edemez.
- Gözlemcinin hatalı değerlendirmesi öğrenmeyi olumsuz etkileyebilir.
- Görev algısının zayıf olduğu sınıflarda uygulama zaman alabilir.
- Öğrenciler arası sosyal ilişkiler dönüt sürecini etkileyebilir.

Eşli Çalışmanın Öğrenme Sürecindeki Rolü

Eşli çalışma stili; gözlem, dönüt verme, hatayı fark etme, karar verme, uygulama ve iletişim süreçlerini bütünsel biçimde içerir. Öğrenciler aktif gözlem yoluyla bilişsel analiz yapar, değerlendirme kriterlerini öğrenir ve uygun geri bildirim stratejileri geliştirir. Bu süreç, problem çözme, kritik düşünme ve empati gibi üst düzey becerilerin gelişimini destekler (Yoncalık, 2009).

Modelin sınıf ortamındaki uygulama aşamaları genellikle şu şekildedir:

1. Hareketin öğretmen ya da öğrenci yardımıyla gösterilmesi
2. Görev ve kriterlerin öğretmen tarafından açıklanması
3. Öğrencilerin eşleştirilmesi ve rol dağılımı
4. Uygulayıcı ve gözlemci rollerinin dönüşümlü yürütülmesi
5. Gözleme dayalı dönüt ve öz değerlendirme
6. Tekrar ve geliştirme süreçleri

Bu yapı, öğrenmenin yalnızca fiziksel beceri değil; aynı zamanda sosyal sorumluluk, sabır, empati, etkili iletişim ve eleştirel düşünme gibi alanlarda da gelişim yaratmasına imkân tanır (Balcı & Yanık, 2022).

2.4.5. Cimnastik Derslerinde Eşli Çalışma

Cimnastik dersleri, eşli çalışma stiline uygulanması için oldukça uygun öğrenme ortamları sunabilir. Bu branş; denge, esneklik, kuvvet, koordinasyon ve ritim gibi temel psikomotor bileşenleri içermekte olup, öğrencilerin hareketlerini sistemli şekilde geliştirmelerine olanak sağlar (Koyuncuoğlu, 2015). Partnerle çalışmak, öğrencinin hareket güvenliğini desteklerken aynı zamanda risk alma cesaretini, beden farkındalığını ve doğru teknik uygulama becerisini güçlendirir. Bu süreçte öğrenciler hem kendi performanslarını izleyip değerlendirme fırsatı bulur, hem de arkadaşlarına destek vererek sosyal ve motor becerilerini geliştirir. Dolayısıyla cimnastik ortamında uygulanan eşli çalışma yöntemi, motor farkındalık ve beden kontrolünün gelişimine önemli katkı sunar (Karaman & Süel, 2020).

Cimnastikte öğrenciler yalnızca kendi vücutlarını kontrol etmeyi değil, aynı zamanda partnerlerinin güvenliğini gözetmeyi de öğrenir (Güneş ve Çoknaz, 2010; Efek, 2022). Gözlem, rehberlik ve destek verme süreçleri empati, iş birliği ve sabır gibi duyuşsal becerileri güçlendirir (Murathan ve ark. 2022). Eşli çalışma etkinliklerinde öğretmen doğrudan müdahale etmek yerine süreci yönetir ve öğrencilere geri bildirim odaklı bir öğrenme ortamı sunar (Mosston ve Ashworth, 2008).

Özetle, eşli çalışma stili; öğrencinin aktif rol üstlendiği, öğrenmenin sosyal ve bilişsel yönlerinin hareket becerileri ile birleştiği kapsamlı bir öğretim yaklaşımıdır (Yoncalık, 2006). Bu model, psikomotor beceri gelişiminin yanı sıra iletişim, problem çözme, empati, sorumluluk ve öz düzenleme gibi çok yönlü kazanımlar sağlar (Güneş ve Çoknaz, 2010; Canpolat ve ark. 2013; Pehlivan ve Alkan, 2010). Bu nedenle beden eğitimi ve özellikle cimnastik derslerinde eşli çalışma stili, hem akademik hem sosyal-duyuşsal gelişimi destekleyen güçlü bir öğretim yöntemidir (Murathan ve ark. 2022).

2.5. Beden Eğitimi ve Sporun Gelişim Alanları

Genel olarak bakıldığında, beden eğitimi ve sporun temel amacı bireyin çok yönlü gelişimini sağlamaktır. Beden eğitimi ve spor, kişinin bedensel gelişiminin yanı sıra duyuşsal, zihinsel ve sosyal yönlerini de güçlendirebilir. Gelişim, bireyin doğumundan itibaren yaşamı boyunca süren, onun bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal bütünlüğünü etkileyen dinamik bir süreçtir (Topkaya, 2011). Bu bağlamda beden eğitimi ve sporun gelişimsel işlevi, bireyin bütüncül gelişiminin ilerlemesini sağlamaktır.

1956 yılında Bloom ve arkadaşları tarafından ortaya çıkarılan Bloom Taksonomisi, üç gelişim alanını sınıflandırmıştır (Tutkun, 2012). Bunlar; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim alanlarıdır (Tutkun, 2012). Bu taksonomi, derslerde verilecek eğitimin planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde planlı ilerlemeyi sağlayarak, öğrencilerin gelişim düzeylerini ölçmede ve öğrenmede bütüncül gelişime destek sağlayabilir (Demirhan & Altay, 2001).

Bloom taksonomisi günümüzde birçok eğitim sisteminde kullanılmasına karşın bir kesim araştırmacı tarafından eleştiriye maruz kalmıştır (Tutkun, 2012). Örneğin, 1986 yılında Romiszowski sosyal gelişim alanının Bloom Taksonomisinde eksik olduğunu ve yeterince yer verilmediğinden bahsetmiştir. Bununla birlikte 2001 yılında taksonomi yenilenme geçirmiştir fakat hala daha bizlere kılavuz niteliğindedir (Özdemir ve ark. 2015).

Aşağıda psikomotor gelişim alanı ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

2.6. Psikomotor (Devinışsel) Gelişim Alanı

Psikomotor gelişim, bireyin hareketleri planlama, koordine etme ve doğru biçimde uygulama becerisini ifade eder (Yıldız ve Çetin, 2018). Eğitim sürecinde psikomotor beceriler; denge, kuvvet, koordinasyon, esneklik, ritim, reaksiyon zamanı ve motor kontrol gibi temel alanları içerir (Koyuncuoğlu, 2015). Bu beceriler, özellikle beden eğitimi derslerinde yapılandırılmış hareket deneyimleri yoluyla gelişir ve öğrencinin fiziksel yeterliğinin yanı sıra özgüven, dikkat ve motivasyon gibi duyuşsal özelliklerini de olumlu etkiler (Karaman & Süel, 2020).

Okul ortamında düzenli fiziksel etkinliklere katılım, öğrencilerin motor beceri düzeylerinde belirgin gelişmeler sağlamaktadır. Yıldız ve Çetin (2018), fiziksel etkinlik temelli spor programlarına katılan öğrencilerin psikomotor becerilerinde anlamlı düzeyde artış olduğunu ve bu gelişimin sosyal uyumla da ilişki gösterdiğini belirtmektedir. Bu bulgu, psikomotor gelişimin yalnızca fiziksel becerilere değil, aynı zamanda öğrencinin sosyal davranışlarına ve okul ortamındaki etkileşimine de katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Eşli çalışma stili, psikomotor becerilerin gelişiminde etkili bir öğretim yaklaşımı sunabilir. Öğrenciler bu süreçte uygulayıcı-gözlemci konumunda bulunarak hareketi değerlendirme, hatayı fark etme ve geri bildirim verme becerisi kazanırlar. Bu sayede motor öğrenme sürecinde geri bildirim önemi vurgular ve hareket doğruluğunun artmasını destekler. Öğrencilerin birbirlerini izlemeleri ve yapıcı dönüt sunmaları, dikkat ve hareket farkındalığını arttırarak psikomotor kontrolün güçlenmesini sağlayabilir.

Cimnastik, psikomotor becerilerin en yoğun biçimde işlendiği ders içeriklerinden biridir. Denge, koordinasyon, esneklik ve vücut kontrolü gibi temel alanları geliştirmesi nedeniyle cimnastik etkinlikleri, öğrencilerin psikomotor gelişimine katkı sunar. Özellikle eşli cimnastik uygulamalarında öğrenciler hem hareket güvenliği sağlar hem de partnerlerine destek olarak sosyal öğrenme sürecine dahil olurlar. Bu durum, fiziksel beceri gelişiminin sosyal ve duyuşsal alanlarla birlikte ilerlediğini gösterir.

Psikomotor gelişim, beden eğitimi ve cimnastik derslerinin temel hedeflerinden biridir. Eşli çalışma uygulamaları, öğrencilerin motor becerilerini bilinçli şekilde geliştirmelerine, geri bildirim kültürü oluşturmalarına ve hareketi doğru, güvenli ve kontrollü biçimde uygulamalarına yardımcı olabilir. Bu nedenle psikomotor gelişim, eğitim sürecinin yalnızca fiziksel değil, bilişsel ve duygusal boyutlarını da destekleyen bütüncül bir öğrenme alanı olarak değerlendirilebilir.

2.7. Empati

Empati, bireyin bir başkasının duygu ve düşüncelerini anlayabilme ve bu anlayış doğrultusunda uygun davranış geliştirebilme becerisidir (Altun ve ark. 2018). Kavram tarihsel olarak psikoloji alanında Carl Rogers tarafından insan ilişkilerinin temel bir unsuru olarak ele alınmış, daha sonra Davis tarafından bilişsel ve duygusal boyutları içeren bilimsel bir yapı olarak tanımlanmıştır (Altun ve ark. 2018). Günümüzde empati, sosyal-duygusal öğrenmenin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Okutan, 2019).

Eğitim ortamlarında empati, öğrenciler arasında iletişimi güçlendiren ve sınıf iklimini olumlu yönde etkileyen önemli bir sosyal beceri olarak görülmektedir. Empati düzeyi yüksek öğrenciler, iş birliğine daha yatkın olmakta, grup çalışmalarında daha uyumlu davranmakta ve akranlarına karşı daha destekleyici tutum sergilemektedir (Akınar, 2023). Türkiye’de yapılan çalışmalar da empati becerisinin sosyal uyumu güçlendirdiğini ve öğrencilerin iletişim becerilerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir (Koçak & Balçıkanlı, 2021).

Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin empati gelişimi açısından doğal bir uygulama alanı sunar. Fiziksel etkinlikler sırasında öğrenciler yalnızca kendi performansına odaklanmaz; aynı zamanda grup arkadaşlarının duygu durumuna, ihtiyaçlarına ve zorlandıkları noktalara da dikkat ederler. Bu durum, fiziksel etkinliklerin empati kurma davranışlarını desteklediğini göstermektedir (Akpınar, 2023). Özellikle cimnastik gibi güven ve karşılıklı destek gerektiren branşlarda, öğrenciler partnerlerinin başarısına sevinmeyi, zorlandığı durumlarda moral vermeyi ve gerektiğinde destek olmayı öğrenirler (Koyuncuoğlu, 2015).

Mosston ve Ashworth'un öğretim stilleri arasında yer alan eşli çalışma stili, öğrencilerin birbirini gözlemlemesi, geri bildirim vermesi ve desteklemesi üzerinde kuruludur. Bu süreç öğrencilerin duygusal farkındalığını artırmakta, iletişim becerilerini güçlendirmekte ve empatik davranışları pekiştirmektedir (Mosston & Ashworth, 2008; Akpınar, 2023). Öğrencilerin dönüşümlü olarak uygulayıcı ve gözlemci rolünü üstlenmesi, başkasının duygusunu anlama ve ona uygun tepki verme becerisini doğal olarak geliştirir.

Sonuç olarak empati, beden eğitimi ve özellikle cimnastik derslerinde önemli bir sosyal öğrenme kazanımıdır. Eşli çalışma ve iş birliğine dayalı etkinlikler, öğrencilerin birbirini anlamasına, desteklemesine ve birlikte öğrenme kültürünü benimsemesine katkı sağlayabilir. Bu nedenle empati, bedensel gelişim kadar sosyal-duygusal gelişimi de destekleyen temel bir eğitim hedefi olarak ele alınmalıdır.

2.8. İletişim

İletişim, bireylerin duygu, düşünce ve bilgilerini sözlü ya da sözsüz yollarda paylaşmalarını sağlayan temel bir sosyal beceridir (Dumangöz, 2021). Eğitim ortamlarında iletişim yalnızca bilgi aktarımı anlamına gelmez; aynı zamanda öğrencilerin birbirlerini anlamaları, iş birliği yapmaları ve ortak öğrenme sürecine katkı sunmaları açısından önemli bir rol üstlenir. Etkili iletişim becerisine sahip öğrenciler, grup çalışmalarında daha aktif olmakta, akran ilişkilerinde daha yapıcı davranmakta ve öğrenme sürecine daha yüksek düzeyde katılım göstermektedir (Aydın ve ark. 2017).

Beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeleri için doğal fırsatlar sunar. Öğrenciler, etkinlik-uygulama sırasında yönlendirme yapma, geri bildirim verme, birlikte çözüm üretme ve ekip içi koordinasyonu sağlama gibi süreçlerde iletişim kurar. Bu durum, öğrenme sürecinde sosyal etkileşimin ve iş birliğinin önemini artırmaktadır (Dumangöz, 2021).

Eşli çalışma stili, beden eğitimi derslerinde iletişim becerilerinin gelişmesine özel olarak katkı sağlayabilir. Bu yaklaşımda öğrenciler, partnerlerini gözlemleyerek hareketleri değerlendirir, yapıcı dönüt verir ve uygulama sürecinde sürekli etkileşim halinde olurlar. Öğrencilerin hem kendi performanslarını hem de partnerlerinin gelişimini desteklemesi; aktif dinlenme, açıklayıcı ifade ve olumlu geri bildirim gibi temel iletişim becerilerini güçlendirir (Mosston & Ashworth, 2008).

Cimnastik derslerinde iletişim becerileri daha belirgin hale gelebilir. Çünkü cimnastik hareketlerinin pek çoğu dikkat, güven ve koordinasyon gerektirir. Öğrenciler partnerleriyle planlama yapar, hareketin aşamalarını paylaşır, gerektiğinde uyarıda bulunur ve başarı durumlarında birbirlerini motive eder. Bu süreç, hem fiziksel becerilerinin hem de sosyal-duygusal gelişimin desteklenmesine yardımcı olur.

Özetle iletişim, beden eğitimi ve cimnastik derslerinde öğrenmenin temel unsurlarından biridir. Eşli çalışma stili ile kurulan iletişim, öğrencilerin birbirini anlamasına, düşüncelerini açıkça ifade etmesine ve yapıcı dönüt verme kültürünü geliştirmesine olanak tanıyabilir. Bu nedenle iletişim becerisi, beden eğitimi derslerinde yalnızca bir destek becerisi değil, öğrenmenin sosyal boyutunu güçlendiren temel bir kazanımdır.

2.9. Tutum

Tutum, bireyin belirli bir konuya ilişkin duygu, düşünce ve davranış eğilimlerini ifade eder (Keskin, 2015). Eğitim bağlamında öğrencilerin derse yönelik tutumları; katılım, motivasyon öğrenme isteği ve başarı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Cengiz ve ark. 2018). Olumlu tutuma sahip öğrenciler ders sürecine aktif katılırken, olumsuz tutum öğrenme sürecine direnç ve ilgisizlik şeklinde ortaya çıkabilir (Kayapınar ve Zilan, 2024). Ülkemizde yapılan çalışmalar, beden eğitimi

dersine yönelik tutumun öğrencilerin sosyal becerilerini ve iletişim düzeylerini artırdığını göstermektedir (Keskin, 2015).

Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin sosyal etkileşim, fiziksel gelişim ve duygusal öğrenme yaşadıkları bir ortamdır. Bu nedenle öğrencilerin derse ilişkin tutumlarının olumlu olması, fiziksel aktiviteye katılımı destekler ve uzun vadede aktif yaşam alışkanlıklarının gelişmesine katkı sağlar (Kayapınar ve Zilan, 2024). Özellikle uygulamalı etkinliklerde başarılı olma duygusu ve akran desteği, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik ilgisini ve bağlılığını artırmaktadır.

Eşli çalışma stili, öğrencilerin iş birliği içerisinde hareket etmelerini, birbirlerine destek vermelerini ve sorumluluk almalarına destek sağladığı varsayıldığında, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyen bir yaklaşımdır diyebiliriz. Pehlivan ve Alkan (2010), işbirlikli öğretim yönteminin öğrencilerin duyuşsal özelliklerini ve motor becerilerini geliştirdiğini, ders sürecine yönelik olumlu tutumların oluşmasına katkı sağladığını belirtmektedir. Eşli uygulamalar, öğrencilerin başarı duygusunu paylaşmalarına ve öğrenmenin sosyal bir süreç olduğunu deneyimlemelerine imkân tanır.

Cimnastik dersleri ise denge, koordinasyon ve güven unsurlarını içermesi nedeniyle öğrenci tutumlarının şekillenmesinde önemli bir role sahiptir. Kayapınar ve Zilan (2024) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğinde, cimnastik ve ritmik hareketlere yönelik maddelerin yer alması, öğrencilerin bu tür etkinliklere karşı heyecan ve ilgi duyduğunu göstermektedir. Özellikle eşli cimnastik uygulamaları, öğrencilerin birbirini desteklemesi ve geri bildirim vermesi açısından tutum gelişimini doğal olarak destekler niteliktedir.

Sonuç olarak tutum, beden eğitimi ve cimnastik derslerinde öğrenmenin duygusal temellerinden biridir. Eşli çalışma yaklaşımı ve uygulamalı etkinlikler öğrencilerin derse yönelik olumlu duygu geliştirmesini sağlayabilir ve fiziksel beceri kazanımıyla birlikte motivasyonu ve katılımı artırabilir.

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. Araştırma Modeli

Eşli çalışma stili ile işlenen cimmastik derslerinin öğrencilerin empati düzeylerine, iletişim becerilerine, cimmastik dersine yönelik tutumlarına ve psikomotor beceri düzeylerine etkisi incelenmesi amaçlanan bu çalışmada, gerçek deneme modelleri içinde bulunan ön test ve son test kontrol gruplu model kullanılmıştır.

Gerçek deneme modeli kullanan araştırmaların ortak özellikleri hem birden fazla grubun kullanılması hem de grupların tarafsız seçim ile atanmasıdır. Ön test ve son test kontrol grubu modelinde, tarafsız atama ile ortaya çıkarılmış iki ayrı grup yer almaktadır. Bu gruplardan birincisi deney grubu, ikincisi ise kontrol grubu şeklinde adlandırılmaktadır. Gruplar için de deneyden önce ve deneyden sonra ölçümler gerçekleştirilir (Karasar, 2013).

Araştırmada, deney grubunda cimmastik dersleri Eşli Çalışma Stili, kontrol grubunda ise Alıştırma Stili kullanılarak yürütülmüştür. Planlama araştırmacı tarafından yapılmıştır; uygulama deney grubunda araştırmacı, kontrol grubunda öğretim elemanı tarafından yürütülmüştür. Her iki grupta da ders içerikleri, hedefler ve ölçme zamanları aynı plan doğrultusunda yapılandırılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkenini Eşli Çalışma Stili ve Alıştırma Stili oluşturmaktadır. Bağımlı değişkenleri ise öğrencilerin empati düzeyleri, iletişim becerileri, cimmastik dersine yönelik tutumları ve cimmastik gözlem formlarıyla değerlendirilen psikomotor beceri düzeyidir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, bir devlet üniversitesinin spor bilimleri fakültesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde cimmastik dersine kayıtlı birinci sınıf öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise dersi alan ve çalışmaya gönüllü katılan 31 öğrenci oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin empati, iletişim, tutum ve psikomotor becerilerinin ön test puanlarının normal dağılım özelliği gösterip göstermediğine Shapiro-Wilk Normallik Testi ile bakılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.'de verilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak grupların belirlenmesi sürecinde, derse katılan tüm öğrencilerin listesi oluşturulmuş ve her bir öğrenciye bir kod numarası verilmiştir. Kodlanan öğrenciler, herhangi bir cinsiyet, başarı düzeyi, fiziksel yeterlilik veya sınıf içi performans ölçütü dikkate alınmadan, tamamen rastlantısal bir şekilde iki gruba ayrılmıştır. Atama işlemi, araştırmacı tarafından hazırlanan kod listesinin rastgele sayı üreten bir program aracılığıyla eşleştirilmesiyle gerçekleştirilmiştir.

Bu süreç sonunda, bir grup Eşli Çalışma Stilinin uygulanacağı deney grubu, diğer grup ise Alıştırma Stilinin kullanılacağı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 8 erkek ve 7 kadın olmak üzere 15 öğrenci, kontrol grubunda ise 10 erkek ve 6 kadın olmak üzere 16 öğrenci yer almış; çalışma toplam 31 katılımcı ile yürütülmüştür. Yansız atamanın bu şekilde yapılması, gruplar arasında başlangıçta oluşabilecek sistematik farklılıkların azaltılmasına ve deneysel işlemin etkisinin daha güvenilir biçimde değerlendirilmesine olanak sağlamıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği (EDBÖ)

Bu araştırmada öğrencilerin empati düzeylerini belirlemek amacıyla Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği (EDBÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin özđün formu Lawrence, Shaw, Baker, Baron-Cohen ve David (2004) tarafından geliştirilmiş; Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ise Kaya ve Çolakoğlu (2015) tarafından yürütölmüştür. Uyarlama sürecinde iki farklı öğrenci grubuyla çalışılmış olup, ilk uygulamada 149, ikinci uygulamada ise 297 katılımcıdan elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin 13 maddeden oluşan tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenmiş; ardından gerçekteştirilen Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile bu yapının istatistiksel olarak desteklendiği görölmüştür. Ölçeğin tümünün ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde Cronbach's Alpha katsayılarının kabul edilebilir düzeyde olduğu saptanmış; bu durum ölçeğin empati düzeylerini ölçmede güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

Araştırmada veri toplama aracının güvenilirlik çalışması SPSS 31 programı kullanılarak yeniden incelenmiştir.. Yapılan incelemede Ölçeğin tamamı için Cronbach's Alpha değeri 0,78 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin güvenilirlik katsayıları ise Sosyal Beceriler için 0,63, Duygusal Tepki için 0,70 ve Bilişsel Empati için 0,73 olarak hesaplanmıştır.

Elde edilen bu bulgular doğrultusunda, EDBÖ'nün öğrencilerin empati düzeylerini değerlendirmek için yeterli güvenilirlik düzeyine sahip olduğu kabul edilmiş ve araştırmada ölçme aracı olarak kullanılmasına karar verilmiştir.

3.4.2. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ)

Bu araştırmada öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla, Owen ve Bugay (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde hem ulusal hem de uluslararası ölçme araçlarından yararlanılmış olup, Korkut'un (1996) geliştirdiği iletişim becerisi ölçeği temel alınarak kapsam geçerliği güçlendirilmiştir. Uyarlama sürecinde üç farklı üniversitenin öğrenci gruplarından veri toplanmıştır. İlk örneklem grubundan elde edilen 162 katılımcı ile Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış; ikinci gruptaki 144

öğrenciden elde edilen veriler ise Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için kullanılmıştır. Daha sonra 78 öğrenciden dört hafta arayla alınan verilerle test-tekrar test güvenilirliği hesaplanmıştır. Analizler sonucunda ölçeğin 25 maddelik yapısının geçerli ve güvenilir olduğu görülmüş ve İBÖ'nün iletişim beceri düzeylerini değerlendirmek amacıyla kullanılabilir olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin güvenirlik analizinde Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde, 25 maddelik ölçeğin tamamı için iç tutarlılık katsayısı 0.89 olarak hesaplanmıştır. Alt faktörlere ilişkin güvenirlik katsayıları ise; İTB için 0.72, KİE için 0.51, EDSOI için 0.76 ve İKİ için 0.68 olarak bulunmuştur.

Elde edilen tüm bu güvenirlik göstergeleri, İletişim Becerileri Ölçeği'nin yeterli iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ölçek, araştırmada öğrencilerin iletişim beceri düzeylerini belirlemek için uygun bir ölçme aracı olarak tercih edilmiştir.

3.4.3. Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmanın duyuşsal alana yönelik alt problemine yanıt aramak amacıyla, Koyuncuoğlu ve Savaş (2015) tarafından geliştirilen Üniversite Öğrencileri İçin Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Beşli Likert tipi bir yapıya sahip olan ölçek toplam 16 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar her maddeye "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum" ve "Tamamen Katılmıyorum" seçenekleri üzerinden yanıt vermektedir. Öğrencilerin toplam tutum puanı, işaretlenen maddelerin değerlerinin toplamının 16'ya bölünmesiyle elde edilmektedir. Ölçek tek boyutlu bir yapıya sahiptir ve herhangi bir alt boyut içermemektedir.

Geliştirme sürecinde yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri, ölçeğin cimnastik dersine yönelik tutumları değerlendirmede kullanılabilir olduğunu göstermiştir. Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen ölçeğin toplamına ilişkin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.90 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu güvenirlik değeri, yeterli iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla

öğrencilerin cimnastik dersine yönelik tutumlarını belirlemede uygun ve güvenilir bir araç olduğunu desteklemektedir.

3.4.4. Cimnastik Dersi Gözlem Formları

Araştırmada öğrencilerin psikomotor becerilerini değerlendirmek üzere Koyuncuoğlu (2015) tarafından hazırlanan Cimnastik Gözlem Formları kullanılmıştır. Bu formlar, öne takla, geriye takla, amut takla, çember ve kartvil gibi temel hareketlerin öğrenciler tarafından nasıl uygulandığını değerlendirmeye yöneliktir.

Her hareket 1 ile 5 arasında puanlanmaktadır:

- * 1 = Başarısız
- * 2 = Kötü
- * 3 = Orta
- * 4 = İyi
- * 5 = Çok İyi

Bu derecelendirme sistemi, öğrencilerin hareket performansını daha somut ve gözleme dayalı biçimde değerlendirmeye imkân sağlamaktadır. Böylece psikomotor beceriler, kişisel yorumdan mümkün olduğunca bağımsız şekilde puanlanabilmiştir.

3.5. Araştırma Süreci

Çalışma kapsamında alt problemlere cevap olacak verileri toplamak amacıyla yapılan işlemler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Bu araştırma kapsamında yürütülen çalışma toplam 14 hafta olarak planlanmıştır ve yürütülmüştür. Araştırmanın deneysel uygulama (müdahale) süreci ise 10 hafta olarak planlanmış ve yürütülmüştür. İlk iki haftada cimnastiğe ilişkin teorik dersler işlenmiş ve empati, iletişim ve tutum ölçeklerinin ön test uygulamaları sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Üçüncü haftada ise psikomotor becerilere ilişkin ön test ölçümleri cimnastik salonunda video kaydı alınarak yapılmış ve aynı hafta

içerisinde öğretim stillerine (Alıştırma Stili ve Eşli Çalışma Stili) yönelik bilgilendirme gerçekleştirilmiştir. Dördüncü haftadan itibaren öne takla ile başlayan öğretim süreci, belirlenen hareketler doğrultusunda sürdürülmüş ve on dördüncü haftada ölçekler ile gözlem formlarının son test ölçümleri alınmıştır.

DeneySEL sürecin iç geçerliğini artırmak amacıyla deney ve kontrol gruplarının ders saatleri farklı zaman dilimlerinde planlanmıştır. Böylece grupların uygulama sürecine ilişkin birbirlerinden etkilenmelerinin önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Tüm ölçümler, her iki grup için ayrı zamanlarda ve aynı fiziksel koşullar altında gerçekleştirilmiştir.



Şekil 3.1. Psikomotor beceri ön testlerinin alınması.



Şekil 3.2. Psikomotor beceri ön testlerinin alınması.

Böylece öğrencilerin başlangıç düzeyleri belirlenmiştir. Ayrıca uygulama dersleri öncesi öğrencilere sınıf ortamında cimnastik ile ilgili teorik ders işlenmiş ve uygulama sürecinde izlenecek yol anlatılmıştır. Ön testlerin tamamlanmasının ardından gruplar yansız olarak atanmış ve düzenli olarak çalışmalara hazır hale getirilmiştir. Deneysel uygulama (müdahale) süreci 10 hafta sürmüştür; bu süreçte deney grubu (eşli çalışma stili) dersleri araştırmacı tarafından, kontrol grubu (alıştırma stili) dersleri ise öğretim elemanı tarafından işlenmiştir.



Şekil 3.3. Uygulama süreci.

Uygulama süresince elde edilen performans verilerinin değerlendirilmesinde birden fazla değerlendirici görev almış ve puanlamaların güvenilirliğini sağlamak amacıyla değerlendiriciler arası tutarlılık incelenmiştir. Bu kapsamda, değerlendiricilerin aynı öğrencilerin psikomotor performanslarına verdikleri puanlar arasındaki uyumu belirlemek için Intraclass Correlation Coefficient (ICC) hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ICC katsayısı 0.82 olarak bulunmuştur. Bu değer, Koo ve Li (2016) tarafından önerilen sınıflamaya göre iyi uyum düzeyinde kabul edilmektedir. Bu sonuç, puanlamaların değerlendiriciler arasında tutarlı olduğunu ve ölçümlerin güvenilirliğini güçlendirdiğini göstermektedir.

Derslerde çalışma yaprakları kullanılmıştır. Çalışma yaprakları her hareket için işlenecek hafta öncesi hazırlanmış ve konu alanı uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uygulamalar Sony HDR-CX405 video kamera kullanılarak kayıt altına alınmış, aynı zamanda ders süresince sözlü davranışları kaydetmek için araştırmacı üzerinde SONY ICD-PX470 ses kayıt cihazı bulunmuştur. Video kayıtlar elde edikten sonra CapCut programından yararlanılarak, kamerayla kaydedilen görüntüler ile ses kayıt cihazıyla kaydedilen seslerin eşgüdümü sağlanmıştır.



Şekil 3.4. Çalışma yaprağı üzerinden hareketin anlatımı.



Şekil 3.5. Hareketin öğrenci yardımıyla anlatımı.



Şekil 3.6. Çalışma yaprağı kullanan gözlemci öğrenci.



Şekil 3.7. Çalışma yaprağı kullanan gözlemci öğrenci ve ses kayıt cihazı takılı araştırmacı.



Şekil 3.8. Ders sonu tekrarı.

Haftalar tamamlandıktan sonra öğrencilere son testler uygulanmıştır. Araştırma süresince tüm uygulamalar aynı ders ortamında (cimnastik salonu) yürütülmüş, böylece fiziksel koşulların gruplar arasında farklılık oluşturmasının önüne geçilmiştir.



Şekil 3.9. Psikomotor beceri son testlerin alınması.

Deney ve kontrol grubunda yürütülen işlemler **Tablo 3.1.**' de sunulmuştur:

Tablo 3. 1. Deney ve kontrol grubunda yürütülen işlemler.

Hafta	İşlemler
1.Hafta (Teorik)	<ul style="list-style-type: none">* Öğrencilerin ölçek ön test verilerinin elde edilmesi (İBÖ, CDYTÖ ve EDBÖ).* Cimnastik dersine giriş (Temel kavramlar, tarihçesi, kurallar...)
2.Hafta (Teorik)	<ul style="list-style-type: none">* Kalan öğrencilerin ölçek ön test verilerinin tamamlanması.* Uygulama haftalarında işlenecek hareketlerin anlatımı (öne takla, geriye takla, amut takla, çember ve kartvil).* Deney ve kontrol gruplarında yer alacak öğrencilerin rastgele belirlenmesi.

Tablo 3.1. (devam)



3.Hafta (Teorik ve Uygulama)

- Cimnastik salonunda;
- * **Öğretim stillerine giriş** (Temel bilgiler, sunuş kümesi)
 - * 10 hafta boyunca derslerde kullanılacak stillerin anlatımı (Eşli çalışma stili ve alıştırma stili)
 - * Kamera kaydı ile Cimnastik becerilerine ait gözlem formları kullanılarak ön test verilerinin alınması.

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işleniş:

- * **Üçüncü hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Alıştırma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri)
- * **Öne takla** hareketinin adımlarının gösterimi ve uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.



4.Hafta (Uygulama)

Öne Takla

Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işleniş:

- * **Üçüncü hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Eşli çalışma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
- * Çalışma yapraklarının işlevi ve kullanımının anlatılması.
- * Çalışma yaprağı üzerinden öne takla hareketinin anlatılması.
- * Öne takla hareketinin adımlarının gösterimi.
- * Gözlemci ve uygulayıcı öğrencilerin ayrılması.
- * Hareketin uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işleniş:

5.Hafta (Uygulama)

Öne takla

- * **Dördüncü hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Alıştırma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
- * Öne takla hareketinin çalışılması.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Tablo 3.1. (devam)

Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işlenişi:

- * **Dördüncü hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Eşli çalışma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Öne takla hareketinin gözlemci ve uygulayıcı rollerine ayrılarak, çalışma yaprağı yardımıyla çalışılması.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işlenişi:

- * **Beşinci hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Alıştırma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
- * Geriye takla hareketinin adımlarının gösterimi ve uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.



Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işlenişi:

6.Hafta (Uygulama)

Geriye takla

- * **Beşinci hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Eşli çalışma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Çalışma yaprağı üzerinden geriye takla hareketinin anlatılması.
- * Geriye takla hareketinin adımlarının gösterimi.
- * Gözlemci ve uygulayıcı öğrencilerin ayrılması.
- * Hareketin uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işlenişi:

7.Hafta (Uygulama)

Geriye takla

- * **Altıncı hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
 - * **Alıştırma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
 - * Geriye takla hareketinin çalışılması.
 - * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.
-

Tablo 3.1. (devam)

Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işleniş:

- * **Altıncı hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Eşli çalışma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Geriye takla hareketinin gözlemci ve uygulayıcı rollerine ayrılarak, çalışma yaprağı yardımıyla çalışılması.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işleniş:

- * **Yedinci hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi
- * **Alıştırma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri)
- * Amut takla hareketinin adımlarının gösterimi ve uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.



8.Hafta (Uygulama)

Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işleniş:

Amut takla

- * **Yedinci hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Eşli çalışma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Çalışma yaprağı üzerinden amut takla hareketinin anlatılması.
- * Amut takla hareketinin adımlarının gösterimi.
- * Gözlemci ve uygulayıcı öğrencilerin ayrılması
- * Hareketin uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işleniş:

9.Hafta (Uygulama)

Amut takla

- * **Sekizinci hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
 - * **Alıştırma stiline** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
 - * Amut takla hareketinin çalışılması.
-

Tablo 3.1. (devam)

- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işlenişi:

- * **Sekizinci hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi
- * **Eşli çalışma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Amut takla hareketinin gözlemci ve uygulayıcı rollerine ayrılarak, çalışma yaprağı yardımıyla çalışılması.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işlenişi:

- * **Dokuzuncu hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Alıştırma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
- * Çember hareketinin adımlarının gösterimi ve uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

**10.Hafta
(Uygulama)****Çember****Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işlenişi:**

- * **Dokuzuncu hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Eşli çalışma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Çalışma yaprağı üzerinden çember hareketinin anlatılması.
- * Çember hareketinin adımlarının gösterimi.
- * Gözlemci ve uygulayıcı öğrencilerin ayrılması
- * Hareketin uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

**11.Hafta
(Uygulama)****Çember****Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işlenişi:**

- * **Onuncu hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.

Tablo 3.1. (devam)

- * **Alıştırma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
- * Çember hareketinin çalışılması.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işlenişi:

- * **Onuncu hafta** işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Eşli çalışma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Çember hareketinin gözlemci ve uygulayıcı rollerine ayrılarak, çalışma yaprağı yardımıyla çalışılması.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işlenişi:

- * **On birinci** hafta işlenen dersin genel bir değerlendirmesi
- * **Alıştırma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
- * Kartvil hareketinin adımlarının gösterimi ve uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

**12.Hafta
(Uygulama)****Kartvil****Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işlenişi:**

- * **On birinci** hafta işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Eşli çalışma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Çalışma yaprağı üzerinden kartvil hareketinin anlatılması.
- * Kartvil hareketinin adımlarının gösterimi.
- * Gözlemci ve uygulayıcı öğrencilerin ayrılması.
- * Hareketin uygulanışı.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.

Tablo 3.1. (devam)

Öğretim üyesi tarafından kontrol grubu ile dersin işlenişi:

- * **On ikinci** hafta işlenen dersin genel bir değerlendirmesi.
- * **Alıştırma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri).
- * Kartvil hareketinin çalışılması.
- * Ders sonu hareketin tekrarı.

13.Hafta

(Uygulama)

Araştırmacı tarafından deney grubu ile dersin işlenişi:

Kartvil

- * **On ikinci** hafta işlenen dersin genel bir değerlendirmesi
- * **Eşli çalışma stilinin** tekrarı (tanımlayıcı özellikleri, hedefleri, yapısı, öğrenci ve öğretmen rolleri, çalışma yaprakları).
- * Kartvil hareketinin gözlemci ve uygulayıcı rollerine ayrılarak, çalışma yaprağı yardımıyla çalışılması.
- * Ders sonu hareketin ve stilin tekrarı.



- * Deney ve kontrol gruplarının son test verilerinin elde edilmesi (İBÖ, CDYTÖ, EDBÖ ve gözlem formları)

14.Hafta

Son test

3.6. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Cimnastik Dersi Gözlem Formu'ndan elde edilen ölçüm verilerinin analizleri yapılmadan önce verilerin parametrik testler için gerekli olan şartları sağlayıp sağlamadıkları incelenmiştir.

Verilerin analizi için her bir bağımlı değişkenin dağılım özelliklerini değerlendirmek amacıyla Shapiro–Wilk normallik testi uygulanmıştır.

Ölçüm değerlerinin normallik (Shapiro-Wilk $p>0,05$) dikkate alınmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.'de sunulmuştur.

Normallik testi sonuçları, psikomotor performans değişkenlerinin çoğunda normalliğin sağlanmadığını göstermiştir ($p<0.05$). Bu doğrultuda psikomotor değişkenler için, grup içi değişimi incelemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, deney ve kontrol gruplarının değişim puanlarını karşılaştırmak için ise Mann–Whitney U testi kullanılmıştır.

Psikososyal değişkenlerde (iletişim, tutum, empati) Shapiro–Wilk testi tüm ölçümlerin normal dağıldığını göstermiştir ($p>0.05$). Varsayımlar karşılandıktan sonra grup (deney-kontrol) ve zaman (ön test–son test) faktörlerinin birlikte ele alınmasını sağlayan 2×2 karma ANOVA (mixed ANOVA) uygulanmıştır. Bu analizde grup ana etkisi, zaman ana etkisi ve grup \times zaman etkileşimi birlikte değerlendirilmiş; her bir etkiye ilişkin açıklanan varyans kısmi eta kare (η^2) ile raporlanmıştır.

Güvenirlilik analizleri SPSS 31 ile, istatistiksel karşılaştırmalar Jamovi programı ile yapılmıştır.

Belirlenen analizler neticesinde anlamlılık düzeyi için $p<0,05$ kabul edilmiştir.

3.7. Öğretim Stilinin Doğrulanması

Bu çalışmada Eşli Çalışma Stilinin uygulanma doğruluğu/uygunluğu (fidelity), sistematik gözlem yoluyla değerlendirilmiştir. Öğretmenin eşli çalışma stilini ne ölçüde stile özgü biçimde uyguladığını doğrulamak amacıyla, Sherman (1982) tarafından geliştirilen ve 35 maddeden oluşan Eşli Çalışma Stili Analizi Kontrol Listesi (Reciprocal Style Analysis Checklist) kullanılmıştır. Toplam 10 derslik öğretim sürecinden dört dersin (deney sürecinin erken, orta ve ilerleyen haftaları) video kaydı kontrol için belirlenmiştir. Her bir kontrol listesi maddesi için, ilgili davranışın öğretmen, uygulayıcı öğrenci veya gözlemci öğrenci tarafından sergilenip sergilenmediği kodlanmıştır. Öğrenme-öğretme davranışının, ilgili öğretim stilinde

beklenen aktör tarafından sergilenmesi durumunda ilgili madde “uygun” olarak değerlendirilmiştir. Kontrol listesi puanları, uygun olarak kodlanan madde sayısının toplam uygulanabilir madde sayısına oranlanmasıyla hesaplanmıştır. Mevcut çalışmada analiz edilen dört dersin tümünde öğretim stiline ilişkin uygulama doğruluğunun/uygunluğunun %80’in üzerinde olduğu belirlenmiştir. Tüm gözlemler, öğretim stilleri konusunda uzman, doktor unvanına sahip bağımsız bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, Öğretim Stilleri Yelpazesi’ne yönelik lisans ve lisansüstü düzeyde dersler yürütmekte olup, öğretim stilleri üzerine çok sayıda bilimsel yayına sahiptir. Bu uzmanlık, gözlemlerin, Mosston ve Ashworth’ün kuramsal temelini oluşturmuş olduğu eşli çalışma stiline uygun şekilde değerlendirilmesini sağlamıştır.

3.8. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmanın etik onayı, Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Komisyonu’nun **27.02.2024** tarihli ve **2024/02** sayılı toplantısında alınan karar ile verilmiştir (**Ek-1**). Etik kurul onayının ardından araştırma, Helsinki Bildirgesi’nde belirtilen etik ilkeler doğrultusunda yürütülmüştür. Araştırma kapsamındaki tüm katılımcılar süreç hakkında bilgilendirilmiş ve çalışmaya katılmadan önce gönüllü olur onayı alınmıştır.

4. BULGULAR

Tablo 4. 1. Deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişkenler için shapiro-wilk normallik testi.

Değişkenler	Shapiro-Wilk			
	Grup	Test Değeri	sd	p
Öne Takla Ön Test	Deney	0.780	15	0.002
	Kontrol	0.899	16	0.079
Öne Takla Son Test	Deney	0.535	15	< 0.001
	Kontrol	0.748	16	< 0.001
Geriye Takla Ön Test	Deney	0.672	15	< 0.001
	Kontrol	0.848	16	0.013
Geriye Takla Son Test	Deney	0.833	15	0.010
	Kontrol	0.762	16	< 0.001
Amut Takla Ön Test	Deney	0.638	15	< 0.001
	Kontrol	0.781	16	0.002
Amut Takla Son Test	Deney	0.816	15	0.006
	Kontrol	0.832	16	0.008
Çember Ön Test	Deney	0.771	15	0.002
	Kontrol	0.896	16	0.068
Çember Son Test	Deney	0.792	15	0.003
	Kontrol	0.872	16	0.029
Kartvil Ön Test	Deney	1.0	15	1.000
	Kontrol	0.531	16	< 0.001
Kartvil Son Test	Deney	0.924	15	0.221
	Kontrol	0.911	16	0.119
EDBÖ Ön Test	Deney	0.951	15	0.547
	Kontrol	0.908	16	0.109
EDBÖ Son Test	Deney	0.904	15	0.108
	Kontrol	0.888	16	0.051
İBÖ Ön Test	Deney	0.943	15	0.426
	Kontrol	0.920	16	0.168
İBÖ Son Test	Deney	0.904	15	0.110
	Kontrol	0.971	16	0.857
CDYTÖ Ön Test	Deney	0.948	15	0.499
	Kontrol	0.933	16	0.274
CDYTÖ Son Test	Deney	0.948	15	0.488
	Kontrol	0.969	16	0.818

Bu araştırmada kullanılan tüm bağımlı değişkenlerin dağılımlarının parametrik analiz varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek amacıyla Deney ve Kontrol gruplarında ayrı ayrı Shapiro–Wilk normallik testleri uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar psikomotor beceri değişkenlerinde (ne takla, geriye takla, amut, çember, kartvil) hem n test hem son test puanlarının büyük çoğunluğunda normal dağılım varsayımının karşılanmadığını göstermiştir. Deney ve kontrol gruplarında bu değişkenlerin neredeyse tamamında Shapiro–Wilk test istatistikleri anlamlı çıkmıştır ($W = 0.53–.90$; $p < 0.05$). Bu nedenle psikomotor değişkenlerde parametrik testlerin kullanılması uygun görülmemiş; grup içi karşılaştırmalar için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, grup karşılaştırmaları için Mann–Whitney U testi tercih edilmiştir.

Psikososyal değişkenlere (iletişim, tutum, empati) ilişkin Shapiro–Wilk test sonuçları ise tüm ölçümlerin normal dağılım varsayımına uygun olduğunu ortaya koymuştur. Deney ve kontrol gruplarında hem n test hem son test puanları anlamlılık düzeyinin üzerinde kalmış ($W = 0.88–.97$; $p > 0.05$) ve dağılımların normal olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu sonuçlar iletişim, tutum ve empati değişkenlerinde varyansın dengeli olduğunu ve parametrik yöntemlerin kullanılmasını desteklemektedir. Bu doğrultuda, psikososyal değişkenlerde grup (deney–kontrol) ve zaman (n test–son test) faktörlerini birlikte değerlendirmek için 2×2 karma (mixed) ANOVA uygulanmıştır. Bu analiz hem grup farklarını hem de zamana bağlı değişimlerin gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için uygun bir parametrik yöntemdir (Tabachnick & Fidell, 2019).

Psikomotor becerilerin değerlendirilmesine ilişkin bulgular sunulmadan önce, gözlem puanlamalarının güvenirliğini desteklemek amacıyla yapılan değerlendiriciler arası uyum analizinde sınıf içi korelasyon (Intraclass Correlation Coefficient) katsayısının 0.82 olduğu ve bu değerin iyi düzeyde uyuma işaret ettiği belirlenmiştir.

Tablo 4. 2. Öne takla becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları.

Grup	Ön–Son Medyan (Q1–Q3)	Z / p / r
Deney	Ön= 28.5 (25.7–34.25) Son= 100.0 (98.55–100.0)	Z = -4.009, p = < 0.001
Kontrol	Ön= 41.4 (34.9–56.78) Son= 100.0 (92.85–100.0)	Z = -4.170, p = < 0.001
Gruplar Arası (U)	Değişim Puanı Karşılaştırması	Z = -2.750, p = 0.006, r = 0.494

Tablo 4.2.'de öne takla becerisine ilişkin deney ve kontrol gruplarının ön–son test medyan değerleri ile grup içi Wilcoxon ve gruplar arası Mann–Whitney U testi sonuçları yer almaktadır. Deney grubunun medyan ön test puanı 28.5 (Q1 = 25.7; Q3 = 34.2) iken son testte 100.0 (98.6–100.0) değerine yükselmiş ve bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z = -4.009, p < 0.001). Kontrol grubunda ise ön test medyanı 41.4 (35.0–56.8), son test medyanı 100.0 (92.9–100.0) olup bu gelişim de anlamlıdır (Z = -4.170, p < 0.001). Değişim puanlarının Mann–Whitney U testi ile karşılaştırılması sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir fark saptanmıştır (Z = -2.750, p = 0.006, r = 0.494). Bu bulgu, öne takla performansındaki gelişimin deney grubunda kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. 3. Geriye takla becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları.

Grup	Ön–Son Medyan (Q1–Q3)	Z / p / r
Deney	Ön= 22.1 (20.0–25.75) Son= 95.8 (86.8–98.95)	Z = -4.009, p = < 0.001
Kontrol	Ön= 37.9 (25.25–47.82) Son= 94.2 (87.0–96.3)	Z = -4.170, p = < 0.001
Gruplar Arası (U)	Değişim Puanı Karşılaştırması	Z = -2.750, p = 0.006, r = 0.494

Tablo 4.3.'te geriye takla becerisine ilişkin deney ve kontrol gruplarının ön–son test medyan değerleri ile grup içi Wilcoxon ve gruplar arası Mann–Whitney U testi

sonuçları sunulmuştur. Deney grubunda ön test medyanı 22.1 (20.0–25.8), son test medyanı ise 95.8 (86.8–99.0) olup bu artış anlamlı bulunmuştur ($Z = -4.009$, $p < 0.001$). Kontrol grubunda ise medyan ön test puanı 37.9 (25.3–47.8), son test puanı 94.2 (87.1–96.3) olarak bulunmuş ve bu değişim de anlamlıdır ($Z = -4.170$, $p < 0.001$). Değişim puanlarının gruplar arasında karşılaştırılması sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir ($Z = -2.750$, $p = 0.006$, $r = 0.494$). Bu sonuçlar, geriye takla becerisinde deneysel uygulamanın kontrol grubuna kıyasla daha fazla gelişim sağladığını göstermektedir.

Tablo 4. 4. Amut becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları.

Grup	Ön–Son Medyan (Q1–Q3)	Z / p / r
Deney	Ön= 20.0 (20.0–24.0) Son= 88.0 (79.5–95.0)	$Z = -4.009$, $p = < 0.001$
Kontrol	Ön= 27.5 (20.0–48.0) Son= 92.0 (80.0–95.3)	$Z = -4.009$, $p = < 0.001$
Gruplar Arası (U)	Değişim Puanı Karşılaştırması	$Z = -1.110$, $p = 0.267$, $r = 0.199$

Tablo 4.4.’de amut becerisine ilişkin deney ve kontrol gruplarının ön–son test medyan değerleri ile Wilcoxon ve Mann–Whitney U testi sonuçları sunulmuştur. Deney grubunda amut ön test medyanı 20.0 (20.0–24.0), son test medyanı 88.0 (79.5–95.0) olarak belirlenmiş ve bu artış anlamlı bulunmuştur ($Z = -4.009$, $p < 0.001$). Kontrol grubunda medyan ön test değeri 27.5 (20.0–48.0), son test değeri ise 92.0 (80.0–95.3) olup bu gelişim de anlamlıdır ($Z = -4.009$, $p < 0.001$). Ancak grupların değişim puanları Mann–Whitney U testi ile karşılaştırıldığında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($Z = -1.110$, $p = 0.267$, $r = 0.199$). Bu bulgu, her iki grubun da amut becerisini geliştirdiğini, ancak deneysel müdahalenin kontrol grubuna kıyasla ek bir üstünlük sağlamadığını göstermektedir.

Tablo 4. 5. Çember becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları.

Grup	Ön–Son Medyan (Q1–Q3)	Z / p / r
Deney	Ön= 21.3 (19.9–36.6) Son= 91.9 (86.6–98.7)	Z = -4.009, p = < 0.001
Kontrol	Ön= 42.6 (21.9–51.9) Son= 95.1 (85.9–98.9)	Z = -4.009, p = < 0.001
Gruplar Arası (U)	Değişim Puanı Karşılaştırması	Z = -1.878, p = 0.060, r = 0.337

Tablo 4.5.’te çember becerisine ilişkin deney ve kontrol gruplarının ön–son test medyan değerleri ile Wilcoxon ve Mann–Whitney U testi sonuçları yer almaktadır. Deney grubunda ön test medyan puanı 21.3 (19.9–36.6), son test medyan puanı 91.9 (86.6–98.7) olup bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır (Z = -4.009, p < 0.001). Kontrol grubunda ise ön test medyanı 42.6 (21.9–51.9), son test medyanı 95.1 (85.9–98.9) olarak bulunmuş ve bu gelişim de anlamlıdır (Z = -4.009, p < 0.001). Bununla birlikte, değişim puanlarına ilişkin Mann–Whitney U testi sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeye ulaşmadığını göstermektedir (Z = -1.878, p = 0.060, r = 0.337). Dolayısıyla her iki grup da çember becerisinde benzer düzeyde anlamlı gelişim göstermiştir.

Tablo 4. 6. Kartvil becerisine ait grup içi ve gruplar arası nonparametrik test sonuçları.

Grup	Ön–Son Medyan (Q1–Q3)	Z / p / r
Deney	Ön= 19.9 (19.9–19.9) Son= 72.3 (48.5–84.2)	Z = -4.009, p = < 0.001
Kontrol	Ön= 19.9 (19.9–25.65) Son= 70.9 (53.3–90.9)	Z = -3.180, p = 0.001
Gruplar Arası (U)	Değişim Puanı Karşılaştırması	Z = -0.870, p = 0.384, r = 0.156

Tablo 4.6.’da kartvil becerisine ilişkin deney ve kontrol gruplarının ön–son test medyan değerleri ile Wilcoxon ve Mann–Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Deney grubunda ön test medyanı 19.9 (19.9–19.9), son test medyanı ise 72.3 (48.5–84.2) olup gelişim anlamlıdır ($Z = -4.009$, $p < 0.001$). Kontrol grubunda ön test medyanı 19.9 (19.9–25.7), son test medyanı 70.9 (53.3–90.9) olarak belirlenmiş ve bu artış da anlamlıdır ($Z = -3.180$, $p = 0.001$). Değişim puanlarına ilişkin Mann–Whitney U testi sonuçları ise deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($Z = -0.870$, $p = 0.384$, $r = 0.156$). Bu sonuç, her iki grubun kartvil performansını geliştirdiğini, ancak deneysel uygulamanın kontrol grubuna kıyasla istatistiksel olarak anlamlı ek bir katkı sağlamadığını ortaya koymaktadır.

Psikomotor becerilere ilişkin tüm bulgular birlikte değerlendirildiğinde, hem deney hem de kontrol gruplarında öne takla, geriye takla, amut takla, çember ve kartvil becerilerinde ön test – son test karşılaştırmalarında anlamlı gelişmeler olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, öne takla ve geriye takla becerilerinde deney grubunun değişim puanlarının kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; amut takla, çember ve kartvil becerilerinde ise gruplar arasından anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Tablo 4. 7. Deney ve kontrol gruplarının iletişim ön test ve son test ortalama \pm ss değerleri ile 2x2 tekrarlı ölçümlerde anova sonuçları (grup, zaman ve grup x zaman etkileşimi).

Grup	Zaman	Ort \pm SS	Grup	Zaman	Grup x Zaman
Deney	Ön Test	100.867 \pm 10.829	F=0.159 p=< 0.693 $\eta^2=0.005$	F=1.586 p=0.218 $\eta^2=0.052$	F=0.773 p=0.387 $\eta^2=0.026$
	Son Test	101.400 \pm 14.151			
Kontrol	Ön Test	98.125 \pm 10.632			
	Son Test	101.125 \pm 8.763			

Tablo 4.7.'de iletişim puanlarına ilişkin betimsel bulgular, deney grubunda ön test (Ort = 100.867, SS = 10.830) ve son test (Ort = 101.400, SS = 14.147) puanlarının oldukça benzer olduğunu; kontrol grubunda ise ön test (Ort = 98.125, SS = 10.627) ile son test (Ort = 101.125, SS = 8.762) arasında hafif bir artış bulunduğunu göstermektedir. Karma ANOVA analizi sonucunda, grup ana etkisi anlamlı

bulunmamıştır ($F(1,29) = 0.159$, $p < 0.693$, $\eta^2 = 0.005$). Bu sonuç, grupların ölçüm zamanından bağımsız olarak iletişim düzeylerinde genel bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Buna ek olarak, zaman ana etkisi ($F(1,29) = 1.586$, $p = 0.218$, $\eta^2 = 0.052$) ve grup \times zaman etkileşimi ($F(1,29) = 0.773$, $p = 0.387$, $\eta^2 = 0.026$) anlamlı değildir. Diğer bir ifade ile iletişim puanındaki değişim zaman içinde anlamlı değildir ve deney grubunun zaman içerisindeki değişimi kontrol grubundan farklılaşmamaktadır. Dolayısıyla, müdahalenin iletişim üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 4. 8. Deney ve kontrol gruplarının tutum ön test ve son test ortalama \pm ss değerleri ile 2 \times 2 tekrarlı ölçümlerde anova bulguları (grup, zaman ve grup \times zaman etkileşimi).

Grup	Zaman	Ort \pm SS	Grup	Zaman	Grup x Zaman
Deney	Ön Test	3.796 \pm 0.622	F=1.12 p=< 0.299 $\eta^2=0.037$	F=9.40 p=0.005 $\eta^2=0.245$	F=2.684 p=0.112 $\eta^2=0.085$
	Son Test	4.233 \pm 0.484			
Kontrol	Ön Test	4.117 \pm 0.483			
	Son Test	4.250 \pm 0.458			

Tablo 4.8’de tutum değişkenine ait betimsel istatistikler, deney grubunda ön test (Ort = 3.807, SS = 0.619) puanının son testte (Ort = 4.227, SS = 0.479) belirgin bir artış gösterdiğini; kontrol grubunda ise ön test (Ort = 4.115, SS = 0.477) ve son test (Ort = 4.247, SS = 0.456) puanlarının birbirine oldukça yakın seyrettiğini göstermektedir. Karma ANOVA sonucunda, grup ana etkisi anlamlı değildir ($F(1,29) = 1.12$, $p < 0.299$, $\eta^2 = 0.037$). Bu bulgu, zaman faktörü göz ardı edildiğinde grupların genel tutum düzeylerinin birbirinden farklılaşmadığını göstermektedir. Buna ek olarak, zaman ana etkisi anlamlıdır ($F(1,29) = 9.40$, $p = 0.005$, $\eta^2 = 0.245$); bu durum her iki grupta genel olarak tutum düzeylerinin zamanla arttığını göstermektedir. Bununla birlikte, grup \times zaman etkileşimi anlamlı değildir ($F(1,29) = 2.684$, $p = 0.112$, $\eta^2 = 0.085$). Bu sonuç, tutum puanlarında gözlenen artışın deney grubunda kontrol grubuna kıyasla istatistiksel olarak daha büyük olmadığını ortaya koymaktadır. Yani

müdahalenin tutum üzerinde kontrol grubundan farklı bir gelişim yarattığına dair sonuç elde edilmemiştir.

Tablo 4. 9. Deney ve kontrol gruplarının empati ön test ve son test ortalama \pm ss değerleri ile 2 \times 2 tekrarlı ölçümlerde anova sonuçları (grup, zaman ve grup \times zaman etkileşimi).

Grup	Zaman	Ort \pm SS	Grup	Zaman	Grup x Zaman
Deney	Ön test	3.867 \pm 0.521	F=0.023 p=< 0.880 $\eta^2=0.001$	F=1.541 p=0.224 $\eta^2=0.050$	F=0.214 p=0.647 $\eta^2=0.007$
	Son test	3.928 \pm 0.528			
Kontrol	Ön Test	3.856 \pm 0.469			
	Son Test	3.990 \pm 0.545			

Tablo 4.9’da empati düzeyine ilişkin betimsel bulgular, deney grubunda ön test (Ort = 3.873, SS = 0.523) ve son test (Ort = 3.933, SS = 0.534) puanlarının birbirine oldukça yakın olduğunu; kontrol grubunda ise ön test (Ort = 3.861, SS = 0.466) ve son test (Ort = 3.994, SS = 0.538) puanlarının hafif bir artış gösterdiğini ortaya koymaktadır. Karma ANOVA analizinde grup ana etkisi anlamlı değildir (F(1,29) = 0.023, p < 0.880, $\eta^2 = 0.001$). Bu sonuç, grupların genel empati seviyelerinin ölçüm zamanından bağımsız olarak birbirinden farklılaşmadığını göstermektedir. Ek olarak, zaman ana etkisi (F(1,29) = 1.541, p = 0.224, $\eta^2 = .050$) ve grup \times zaman etkileşimi (F(1,29) = 0.214, p = 0.647, $\eta^2 = 0.007$) anlamlı değildir. Bu durum, empati düzeylerinin zaman içinde anlamlı biçimde değişmediğini ve deney grubunun zaman içindeki değişiminin kontrol grubundan farklılaşmadığını göstermektedir. Dolayısıyla müdahalenin empati üzerinde kontrol grubuna kıyasla ek bir gelişim sağladığına yönelik bir bulgu elde edilmemiştir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada cimnasitk dersinde uygulanan iki farklı öğretim stiline; deney grubu: eşli çalışma stili, kontrol grubu: alıştıırma stili, öğrencilerin empati, iletişim cimnastik dersine yönelik tutum ve psikomotor beceri düzeyleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bulgular genel olarak, psikomotor alanda her iki grupta da anlamlı gelişim olduğunu; ancak bazı temel becerilerde (öne takla ve geriye takla) deney grubunun gelişiminin kontrol grubuna göre daha yüksek seyrettiğini göstermektedir. Buna karşılık empati ve iletişimde grup farkı ve etkileşim ortaya çıkmamış; tutumda ise zamana bağlı artış görülmüş ancak artışın deney grubuna özgü anlamlı bir üstünlüğe dönüştüğü söylenememiştir. Bu bölümde bulgular, alt problemler doğrultusunda yorumlanmış; olası nedenler ve alan yazındaki bulgularla ilişkisi tartışılmıştır.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma (Psikomotor Beceriler)

Birinci alt problemde psikomotor beceriler açısından hem deney hem kontrol grubunda öne takla, geriye takla, amut, çember ve kartvil hareketlerinde *ön testten son teste anlamlı gelişim* olduğu görülmüştür. Bu bulgu, 14 haftalık düzenli uygulama ve tekrar sürecinin, öğretim yaklaşımından bağımsız olarak, cimnastik becerilerinin öğrenilmesini desteklediğini göstermektedir. Nitekim psikomotor öğrenmede tekrar, dönüt, güvenli ortam ve kademeli zorluk ilkelerinin temel belirleyiciler olduğu vurgulanmaktadır (Ünal, 2016).

Bununla birlikte, gruplar arası karşılaştırmada öne takla ve geriye takla becerilerinde deney grubunun gelişim puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olması, eşli çalışmanın özellikle temel yuvarlanma becerilerinde ek bir avantaj sağlayabileceğini düşündürmektedir. Bu tür hareketler başlangıçta öğrenciler için “cesaret”, “deneme sıklığı” ve “anlık düzeltme” ihtiyacını artırır. Eşli çalışma, öğrencinin akranını izleyerek model almasına, hatayı daha görünür kılmasına ve dönütü yalnızca öğretmenden değil akrandan da almasına imkân tanır. Bu mekanizmaların, temel becerilerde öğrenme hızını artırabildiği; akran destekli ya da

işbirlikli uygulamaların psikomotor kazanımı güçlendirebildiği alan yazında rapor edilmektedir (Güneş ve Çoknaz, 2010; Mirzeoğlu ve ark. 2016).

Öte yandan amut, çember ve kartvil gibi daha ileri teknik gerektiren becerilerde gruplar arasında anlamlı fark oluşmaması da anlamlıdır. Bu becerilerde güvenlik, öğretmen yönlendirmesi ve hata riskinin kontrolü daha belirgin hale gelir; dolayısıyla öğrenmenin kritik noktası akran etkileşiminden çok, öğretmen gözetimi, güvenlik ve teknik düzeltme olabilir. Ayrıca bazı becerilerde son test puanlarının üst sınıra yaklaşması, gruplar arası ayrılmayı istatistiksel olarak zorlaştıran bir tavan etkisi oluşturabilir. Bu açıdan sonuçlar, eşli çalışmanın psikomotor alanda her beceride aynı ölçüde üstünlük üretmediğini; daha çok temel ve nispeten düşük riskli hareketlerde öğrenmeyi hızlandırabilecek bir katkı sağlayabildiğini düşündürmektedir.

Genel değerlendirmede, çalışma bulguları eşli çalışma yaklaşımının özellikle bazı temel psikomotor becerilerde destekleyici olabileceğini; buna karşın empati ve iletişim gibi daha karmaşık duyuşsal/sosyal çıktılarda anlamlı değişim için daha hedefe dönük ve yapılandırılmış etkinliklere ihtiyaç bulunduğunu işaret etmektedir. Bu sonuçlar, öğretim stilleri arasında mutlak bir “üstünlük” hiyerarşisi kurmaktan çok; hangi çıktılarda hangi koşullarda daha görünür etki üretilebildiğine dair daha gerçekçi bir çerçeve sunmaktadır.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma (İletişim)

İkinci alt problem kapsamında iletişim puanlarında da grup, zaman ve grup × zaman etkilerinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, eşli çalışmanın iletişim becerisine otomatik olarak güçlü bir katkı ürettiğini söylemeyi zorlaştırmaktadır. Cimnastik dersi içinde iletişim çoğu zaman kısa yönergeler, dönüt alma-verme ve sırayla deneme gibi işlevsel ve anlık etkileşimlerle sınırlı kalabilmektedir. İletişim becerilerinde ölçülebilir gelişim için genellikle iletişim odaklı hedef davranışların (aktif dinlenme, ben dili, açıklama-özetleme, akran geri bildirim vb.) bilinçli biçimde ders akışına gömülmesi gerektiği vurgulanmaktadır. (Dumangöz, 2021).

Bu çalışmada eşli çalışma, psikomotor öğrenmeye hizmet eden bir organizasyon biçimi olarak uygulanmış görünmektedir. Eğer eşli süreçte iletişimi

geliştirecek standartlaştırılmış görevler (ör: kısa konuşmalar, hedefe yönelik soru kalıpları) sınırlı kaldıysa; iletişim ölçümlerinde anlamlı ayrışma çıkmaması beklenebilir.

Ayrıca kontrol grubunda da öğretmenin dönütleri, sınıf içi etkileşim ve doğal akran iletişimi tamamen ortadan kalkmadığı için, iki grup arasındaki “iletişim fırsatı farkı” ölçekte görünecek kadar büyümemiş olabilir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma (Tutum)

Üçüncü alt problemde tutum değişkeninde zaman ana etkisinin anlamlı olduğu; ancak grup ana etkisi ve grup \times zaman etkileşiminin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, dönem boyunca her iki grupta da cimnastik dersine yönelik tutumun yükseldiğini; fakat yükselişin deney grubunda kontrol grubuna kıyasla istatistiksel olarak belirgin biçimde daha fazla olmadığını göstermektedir.

Tutumun zaman içinde artması, öğrencilerin düzenli ders katılımıyla beceri ve başarı kazanımı, bedensel yeterlik algısının güçlenmesi ve dersin uygulamalı yapısından alınan doyumla açıklanabilir (Cengiz ve ark. 2018; Keskin,2015). Özellikle psikomotor becerilerdeki belirgin ilerleme, öğrencilerin kendilerini daha yetkin hissetmesine ve buna bağlı olarak derse yönelik olumlu değerlendirmelerinin artmasına zemin oluşturmuş olabilir. Bununla birlikte, tutumun tek başına belirli bir öğretim stiline özgü farklılaşmaması; her iki grupta da yeterli düzeyde öğrenme yaşantısı ve öğretmen desteği sağlandığında tutumun benzer yönde gelişebileceğini düşündürmektedir. Başka bir ifadeyle, tutum değişkeninde görülen olumlu değişim, dersin genel yapısının ve sürekliliğinin bir çıktısı olarak okunabilir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma (Empati)

Araştırmanın dördüncü alt problemde empati düzeyi açısından grup, zaman ve grup \times zaman etkilerinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, 14 haftalık uygulama sürecinde empati puanlarının her iki grupta da benzer bir seyir izlediğini

göstermektedir. Empati, yalnızca bireylerin aynı ortamda bulunmalarıyla kısa sürede gelişen bir özellik olmaktan ziyade; bireyin kendi duygularını fark etmesini, başkalarının bakış açısını anlamasını ve yaşanan duygular üzerine düşünmesini destekleyen bilinçli ve yapılandırılmış yaşantılar yoluyla güçlenebilen bir yapıdır. Bu bağlamda, ders sürecinde empatiyi doğrudan hedef alan etkinliklerin sınırlı olması, empati puanlarında belirgin bir değişim ortaya çıkmamasını açıklayan bir etken olarak değerlendirilebilir (MEB, 2021). Bu çalışmada dersin ana odağı teknik cimnastik becerilerinin öğretimi olduğundan, eşli çalışmanın empatiyi güçlendirecek “duyuşsal hedefleri” sürekli ve sistematik biçimde tetiklememiş olması mümkündür.

Diğer yandan, ön test puanlarının görece belirli bir düzeyde başlaması tavan etkisi olasılığını artırabilir; yani gelişime açık alan daraldığında gruplar arasında ayrışma görmek güçleşebilir. Ayrıca kontrol grubunda da dersin doğası gereği tamamen pasif bir yapı bulunmadığı; öğrencilerin öğretmenle ve akranlarıyla asgari düzeyde etkileşim yaşadığı düşünüldüğünde, empatiyi etkileyebilecek sosyal temasın iki grupta tamamen zıtlaşmaması beklenebilir. Bu nedenle empati değişkeninde anlamlı farklılık oluşmaması, uygulamanın niteliği ve dersin hedefleriyle tutarlı bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, cimnastik dersinde iki farklı öğretim yaklaşımının öğrencilerin empati düzeyleri, iletişim becerileri, derse yönelik tutumları ve psikomotor becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma kapsamında hem deney hem kontrol grubuna 14 hafta boyunca ayrı uygulamalar yapılmış ve öğrencilerin ön test – son test ölçümlerinden elde edilen değişimler değerlendirilmiştir. Bu bölümde araştırmanın bulguları bir bütün olarak ele alınmış, ölçme araçlarından elde edilen sonuçlar doğrultusunda yorumlanmış ve elde edilen verilerin ışığında çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Psikomotor Becerilere İlişkin Sonuçlar

Psikomotor beceriler araştırmanın en belirgin değişim alanı olmuştur. Hem deney hem kontrol grubunda tüm temel hareketlerde anlamlı bir gelişme gözlenmiştir. Bu sonuç, 14 hafta boyunca düzenli tekrar yapılan bir dersin doğal bir çıktısı olarak değerlendirilebilir.

Bununla birlikte, iki beceride —öne takla ve geriye takla— deney grubunun gelişim düzeyinin kontrol grubuna kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Temel yuvarlanma hareketlerinde öğrencilerin akranlarıyla çalışmasının sağladığı cesaretlendirme, görsel geribildirim ve birlikte deneme olanağı bu farkın oluşmasına katkı sağlamış olabilir.

Öte yandan amut, çember ve kartvil gibi daha ileri teknik gerektiren becerilerde gruplar arasında anlamlı bir ayrışma gözlenmemiştir. Bu tür becerilerde öğretmen desteği ve güvenlik yönlendirmeleri her iki grupta da benzer şekilde sağlandığı için, yaklaşım farkı bir üstünlük yaratmamış olabilir. Ayrıca bazı becerilerde son test medyan değerlerinin üst sınıra yaklaşması, gelişim farklarının istatistiksel olarak ayrışmasını zorlaştıran bir tavan etkisi oluşturmuş olabilir.

Genel bağlamda, araştırmada kullanılan öğretim süreci öğrencilerin psikomotor becerilerini anlamlı biçimde geliştirmiş; empati ve iletişim gibi daha duyuşsal becerilerde ise sınırlı bir değişim ortaya çıkmıştır. Tutumda gözlenen artışın her iki grupta benzer olması da dersin genel etkisinin gruplar arasında büyük farklar yaratmadığını göstermektedir.

Bu sonuçlar, öğretim stiline “üstün” olduğu yönünde kesin bir hüküm vermekten çok, hangi alanlarda belirgin bir ilerleme olduğu ve hangi alanlarda gelişimin daha sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Çalışmanın içeriği, ileride benzer araştırmalara zemin oluşturabilecek niteliktedir.

6.1.2. İletişim Becerilerine İlişkin Sonuçlar

İletişim değişkenine ilişkin bulgular da benzer bir tablo ortaya koymuştur. Hem deney hem de kontrol grubunda iletişim düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik gözlenmemiştir. Gruplar arasında da belirgin bir ayrışma bulunmamıştır.

Cimnastik dersi doğası gereği iletişim içerse de, bu iletişim çoğu zaman teknik açıklamalara ve kısa yönlendirmelere dayalıdır. Dersin odağı iletişim becerisini doğrudan geliştirmek olmadığından, bu sonucun ortaya çıkması şaşırtıcı değildir. İletişim becerileri genellikle daha yoğun, yapılandırılmış ve doğrudan bu beceriyi hedefleyen etkinlikler gerektirir. Bu ders bağlamında ise iletişim, daha çok sürecin doğal bir parçası olarak sınırlı düzeyde ortaya çıkmıştır.

Her iki grupta da dersler tamamen sessiz veya etkileşimsiz yürütülmediği için, öğrencilerin iletişim fırsatları bakımından çok farklı deneyimler yaşamamış olmaları da gruplar arasındaki farkın sınırlı kalmasına katkıda bulunmuştur.

6.1.3. Cimnastik Dersine Yönelik Tutuma İlişkin Sonuçlar

Tutum değişkeninde zaman içerisinde anlamlı bir artış görölmüş; ancak bu artış deney grubuna özgü belirgin bir avantaj yaratmamıştır. Her iki grup da dönem sonunda derse karşı daha olumlu bir tutum geliştirmiştir.

Bu sonuç, öğrencilerin dönem boyunca yeni beceriler öğrenmeleri, fiziksel etkinlik içinde olmaları, başarı deneyimi yaşamaları ve dersin uygulamalı yapısından duydukları memnuniyetle açıklanabilir. Başlangıç tutum düzeylerinin çok düşük olmaması da gruplar arasındaki farkın belirginleşmesini zorlaştırmış olabilir.

Dolayısıyla, tutumun zaman içinde olumlu yönde gelişme göstermesi olağan; fakat bu gelişimin belirli bir öğretim stiline özgü olmaması beklenen bir bulgudur.

6.1.4. Empati Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Analizler, empati düzeyinin deney ve kontrol gruplarında benzer biçimde seyrettiğini ve iki grup arasında anlamlı bir fark oluşmadığını göstermiştir. Grup, zaman ve grup \times zaman etkileşimlerinin hiçbirinin anlamlı çıkmaması, empati değişkeninin bu süreçte güçlü bir değişim göstermediğine işaret etmektedir.

Empatinin genellikle kısa süreli uygulamalarla hızla değişmeyen, daha çok uzun süreli sosyal etkileşimlerle pekişen bir özellik olduğu düşünüldüğünde, böyle bir sonucun ortaya çıkması oldukça doğaldır. Dersin temel odak noktası teknik cimmastik becerileri olduğundan, öğrencilerin empati düzeyinde kayda değer bir gelişim yaratacak yoğunlukta karşılıklı duygusal etkileşim yaşamamış olmaları mümkündür.

Ayrıca ön test puanlarının zaten belirli bir seviyede olması da başlangıçta iki grup arasındaki homojenliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, değişim alanının sınırlı kalmasına neden olmuş olabilir. Her iki grupta da derslerin tamamen pasif bir yapıda yürütülmemesi, öğrencilerin belirli ölçüde etkileşim kurması, olası farkların daha da azalmasına yol açmış olabilir. Bu nedenle empati alanında anlamlı bir farklılık çıkmaması, araştırmanın bağlamıyla tutarlıdır.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- * Temel yuvarlanma hareketlerinde görülen gelişim farkları dikkate alındığında, öğrenci etkileşimini destekleyen uygulamaların bu becerilerin öğrenilmesine hız kazandırabileceği söylenebilir. Ders hangi yaklaşımla yürütülürse yürütülsün, öğrencilerin birlikte çalışma fırsatlarının artırılması yararlı olabilir.
- * Empati ve iletişim gibi değişkenlerin gelişimi için, ders içeriğine daha planlı ve hedefe yönelik kısa etkinlikler eklenebilir. Grup içi mini tartışmalar, birlikte karar verme çalışmaları veya kısa yansıtma etkinlikleri bu becerileri destekleyebilir.
- * Tutumda görülen artışlar, öğrencilerin başarı deneyimlerinin önemini göstermektedir. Bu nedenle ders boyunca olumlu geri bildirimlerin düzenli verilmesi, öğrencilerin derse yönelik algılarını daha da güçlendirebilir.
- * Psikomotor becerilerde daha üst düzey hareketler için güvenlik uygulamalarının her iki grupta da etkili bir şekilde yürütülmüş olması önemli bir avantajdır. Bu uygulamaların kararlılıkla devam ettirilmesi önerilir.

6.2.2. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

- * Empati ve iletişim becerilerinde daha belirgin değişimler elde edebilmek için, bu becerilere özel ve daha uzun süreli müdahale programları uygulanabilir.
- * Farklı üniversitelerde, daha geniş örneklerle yapılacak benzer çalışmalar, bulguların genellenebilirliğini artıracaktır.
- * Psikomotor becerilere ilişkin repertuar genişletilerek, farklı zorluk düzeylerindeki hareketlerin öğrenilme süreçleri karşılaştırılabilir.
- * Daha uzun süreli deneysel uygulamalar, özellikle duyuşsal alanlarda daha belirgin sonuçlar elde edilmesine olanak sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Ağgez, İ. T. (2015). *Beden eğitimi öğretmenleri tarafından kullanılan öğretim stilleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- Akpınar, Ö. (2023). *Beden eğitimi ve spor alanında empati: Sistematik derleme çalışması*. *Yalova Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 57–71.
- Aslaner, S. D. (2023). *Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin öğretim stilleri deneyim, tercih ve algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Aydın, E., Çelik, A. ve Baş, M. (2017). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 25–34.
- Balcı, T. (2023). *Akran öğretim modelinin öğretim stilleri bilgi düzeyi, pedagojik inanç ve mikro öğretim uygulamalarına etkisi: Beden eğitimi öğretmen adaylarına yönelik çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Cengiz, Ö., Kılıç, M. A. ve Soylu, Y. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. *Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 1(2), 141–149.
- Dedeşah, U. E. (2020). *Oyun ve fiziki etkinlikler dersinde kullanılan öğretim stillerinin belirlenmesi ve algısı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi.
- Dönmez, K. (2023). *Lise beden eğitimi dersinde beyan edilen ve kullanılan öğretim stillerinin incelenmesi*(Yayımlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi.
- Dumangöz, P. D. (2021). *Spor bilimleri alanında yapılan iletişim araştırmalarına ilişkin bir değerlendirme*. *İletişim Çalışmaları Dergisi*, 7(3), 425–452.
- Efek, E. (2022). *12 haftalık fiziksel aktivite programının ortaokul öğrencilerinin empati becerisi düzeyine etkisi*. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 38–51.
- Güneş, B. ve Çoknaz, H. (2010). *Beden eğitimi dersi cimnastik ünitesinde işbirliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin erişim düzeylerine etkisi*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 207–219.
- Hidayetoğlu, A. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim stili tercihleri ve stillere yönelik değer algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi.
- Karaman, B. ve Süel, E. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumlarında oynatılan fiziksel etkinliğe dayalı oyunların psikomotor gelişimi üzerine etkisi*. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(3), 529–539.
- Karatut, A. (2023). *Beden eğitiminde kullanılan öğretim stilleri: Mosston ve Ashworth yelpazesi*. *Spor Bilimleri Alanında Güncel Yaklaşımlar-II*, 13–30.
- Kayapınar, F. Ç. ve Zilan, M. M. (2022). *Beden eğitimi ve spor dersi tutum ölçeği (BESDTÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. *İzmir Demokrasi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 60–65.
- Keskin, Ö. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Sakarya ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Koçak, İ. ve Balçıkınlı, G. S. (2021). *Savunma sporları ve empati: Elit sporcularda empati becerilerinin incelenmesi*. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), 203–218.

Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). *A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. Journal of Chiropractic Medicine, 15(2), 155–163.* <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>.

Koyuncuoğlu, K. (2015). *Spor eğitimi modeli ile işlenen cimnastik derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişiş düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.

Meliha Canpolat, A., Kazak, Ç. Z. ve Özşaker, M. (2012). *Beden eğitimi dersinde problem çözme becerisi ve sınıf iklimi: İkinci kademe ilköğretim öğrencileri üzerine bir çalışma. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 10(3), 89–94.*

Milli Eğitim Bakanlığı (2021). OECD sosyal ve duygusal beceriler araştırması Türkiye ön raporu (19). https://www.meb.gov.tr/meb_ıys_dosyalar/2021_09/07170836_No19_-_OECD_Sosyal_ve_Duygusal_Beceriler_Arastirmasi.pdf

Mirzeoğlu, A. D., Munusturlar, S., ve Çelen, A. (2016). *Akran öğretimi modelinin akademik öğrenme zamanına ve voleybol becerilerinin öğrenimine etkisi. Spor Bilimleri Dergisi, 25(4), 184-202.* <https://doi.org/10.17644/sbd.171672>

Murathan, G., Aydın, M., Murathan, F. ve Tekin, A. (2022). *Sporcu üniversite öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin değerlendirilmesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 16(3), 278–289.*

Özdemir, S. M., Altıok, A. G. S. ve Baki, N. (2015). *Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarının incelenmesi. Sakarya University Journal of Education, 5(2), 65–80.*

Pehlivan, Z. ve Alkan, G. (2010). *Beden eğitimi dersinde işbirlikli öğretim yönteminin duyuşsal özellik ve motor beceri erişiş düzeyine etkisi. E-Journal of New World Sciences Academy, 5(1), 1308–7312.*

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics. Boston, MA: pearson.*

Topkaya, İ. (2011). *Hareket, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenme ve öğretimin temelleri* (3. baskı). Nobel Yayıncılık.

Tutkun, Ö. F. ve Okay, S. (2012). *Bloom'un yenilenmiş taksonomisi üzerine genel bir bakış. Sakarya University Journal of Education, 1(3), 14–22.*

Yıldız, E. ve Çetin, Z. (2018). *Sporun psiko-motor gelişim ve sosyal gelişime etkisi. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 5(2), 54–66.*

Yılmaz, N. (2023). *Lise öğrencilerinin fiziksel aktiviteye katılım motivasyonu ile katılım engellerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi.

Yiğit, A. ve Özlü, K. (2022). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim yöntemleri belirlemede karşılaştıkları sorunlar. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 13(49).*

Yoncalık, O. (2006). *İlköğretim II. kademe I. sınıf beden eğitimi derslerinde eşli çalışma stili uygulamalarının öğrenci tutumuna ve başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.

Yoncalık, O. (2009). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersindeki başarılarına üç öğretim stiline etkileri. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 11(3), 33–46.*

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
ADI SOYADI	Mustafa Enes VAROL
EĞİTİM	
LİSE	Halit Görgülü Anadolu Lisesi (2018)
LİSANS	Balıkesir Üniversitesi / Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu / Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (2019-2022)
YÜKSEK LİSANS	Balıkesir Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü / Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (2023-2026)

EKLER

EK 1. Etik Kurul İzni


Evrak Tarih ve Sayısı: 04.03.2024-E.369086


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


Balikesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mustafa Enes VAROL'un Doç. Dr. Mehmet YANIK'ın danışmanlığında yürüttüğü "**Eşli Çalışma Stili ile İşlenen Cimlastik Derslerinin Öğrencilerin Empati, İletişim, Tutum ve Psikomotor Beceri Düzeylerine Etkisi**" başlıklı tez çalışması için bilimsel etik kurul onay belgesi talebi komisyonumuzca değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur. 27.02.2024

Komisyon Başkanı

I


Prof. Dr. Elif ÇİMEN
Üye


Prof. Dr. Sebahattin KARAMAN
Üye


Prof. Dr. Salim ÇONOĞLU
Üye


Prof. Dr. Uğur GÜRGAN
Üye

EK 2. Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği

İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum
1. Birisi, benimle sohbet etmek isterse rahatlıkla sohbeta başlarım.					
2. Diğer insanlarla ilgilenmekten gerçekten keyif alırım.					
3. Sosyal bir ortamda, ne yapacağımı bulmakta zorlanırım.					
4. Bir grup içerisinde tuhaf ya da rahatsız hisseden birisini anında fark ederim.					
5. Diğer insanlar, onların duygularını ve ne düşündüklerini anlama konusunda iyi olduğumu söylerler.					
6. Haber programlarında acı çeken insanları görürsem üzülürüm.					
7. Çok anlayışlı biri olduğumu söyledikleri için arkadaşlarım genellikle bana sorunlarından bahseder.					
8. Birinin benim ortamda bulunmamdan rahatsız olduğunu, karşımdaki söylemese dahi hissedebilirim.					
9. Başkasının nasıl hissettiğine hızlıca dikkatimi verebilirim.					
10. Başka birisinin ne hakkında konuşmak istediğini kolaylıkla kavrarım.					
11. Birinin gerçek duygularını gizlediğini söyleyebilirim.					
12. Birinin ne yapacağını önceden kestirmekte iyiyimdir.					
13. Sosyal ortamları, kafa karıştırıcı bulmam.					

EK 3. İletişim Becerileri Ölçeği

İFADELER	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1. İnsanları oldukları gibi kabul ederim.					
2. Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.					
3. Başkalarını önyargısız dinlerim.					
4. Yaşadığım olaylardaki duygularımı sözlerimle ve beden dilimle başkalarına iletebilirim.					
5. Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.					
6. Birisi ile iletişim içindeyken sakin bir ses tonuyla konuşurum.					
7. İnsanlara yakın ilgi duyarım.					
8. Diğer insanlarla kolaylıkla sohbet başlatabilirim.					
9. İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.					
10. Konuşurken söylediklerimle beden dilimin uyuşmasına dikkat ederim.					
11. Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
12. Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.					
13. Benimle herhangi bir konuda konuşmayı istemeyen birisini konuşmaya zorlamam.					
14. Başkalarına içtenlikle iltifat ederim.					
15. Başkaları konuşurken yanıt vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini beklerim.					
16. Birileriyle konuşurken onları rahatsız edebilecek kadar yakınlarında olmamaya özen gösteririm.					
17. Duygularımı rahatlıkla dile getirebilirim.					
18. Birisini dinlerken söylenenlerin altında yatan duyguları anlayabilirim.					
19. Yüz yüze olmasak da konuştuğum kişinin duygusunu ses tonundan anlayabilirim.					
20. Düşüncelerimi sözel olarak ifade edebilirim.					
21. Birisiyle konuşurken ona yanıt vermeden önce onu doğru anlayıp anlamadığımı yoklarım.					
22. Yazışırken seçilen sözcüklerin de önemli olduğunu aklımda tutarım.					
23. Karşımdakini dinlerken onu anladığımı uygun bir dille ifade ederim.					
24. Birisine bir öneride bulunmadan önce, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.					
25. Eğer karşımdakinin işine yarayacaksa yaşadığım benzer deneyimleri onunla paylaşırım.					

EK 4. Cimnastik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

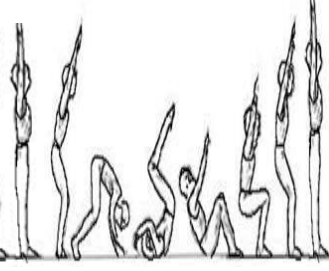
İFADELER	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
1. Cimnastik dersinin sportif branşlar içerisinde en disiplinli ders olduğunu düşünürüm.					
2. Cimnastik dersinin disiplin kazandıracağını düşünürüm.					
3. Cimnastik dersinin mesleki olarak yararlı olacağına inanırım.					
4. Cimnastik dersini seçmeyi başkalarına öneririm.					
5. Cimnastik dersinde kendimi oldukça rahat hissedirim.					
6. Cimnastik dersinin denge ve ritim duygusunu geliştirdiğini düşünürüm.					
7. Cimnastik dersinin fiziki görünümü düzelttiğine inanırım.					
8. Cimnastik dersinin estetik ve koordinasyon kazandırdığını düşünürüm.					
9. Cimnastik dersinin daha hızlı ve çevik olma özelliğini kazandırdığını düşünürüm.					
10. Cimnastik dersi sayesinde yeteneklerimin farkına vardığımı düşünürüm.					
11. Cimnastik ders aktiviteleri kendime güven duymama sağlıyor.					
12. Cimnastik dersi ile ilgili becerilerde başarı sağlayacağımı düşünüyorum.					
13. Cimnastik dersinde sorumluluk almaktan çekinmem.					
14. Cimnastik dersi kişilerde problem çözme becerisini geliştirdiğini düşünürüm.					
15. Cimnastik dersinin stresi azaltmaya yardımcı olacağını düşünürüm.					
16. Cimnastik dersinden çok zevk aldığım için dersi heyecanla beklerim.					

EK 5. Cimnastik Becerileri Gözlem Formları

ÖNE TAKLA BECERİ GÖZLEM FORMU

Gözlenen Öğrenci: _____

Tarih: _____

TEKNİK AŞAMALAR	ÖLÇÜTLER	DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ				
		Başarısız	Kötü (Çalışmaya ihtiyacı var)	Orta (İdare eder)	İyi	Çok iyi
						
1. Harekete başlangıç	a) Kollar başın üstünde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Vücut gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Ellerin yerleşimi	a) Eller düz öne	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Omuz genişliğinde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Ağırlığın iki omuza düzgün şekilde		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Ayaklar yeri terk ederken	a) Bitişik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Parmak uçları gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Eller yere temassız dizlerden tutmadan ayağa kalkış		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Ayakta, ayaklar bitişik		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Hareketi bitirirken	a) Denge (2 saniye)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Kollar başın üstünde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	c) Vücut Gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Baştan sona kadar yönergeler		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Baştan sona kadar hareket ritmi		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

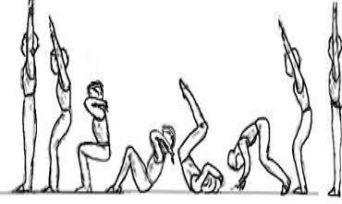
Not : Öğrencinin bu beceriden elde ettiği puanı, 100'lük not sistemine çevirmek için 1.429 katsayısı ile çarpılmalıdır.

Ortalama Puan Aralıkları
1-14=1, 15-28=2, 29-42=3, 43-56=4,
57-70=5

GERİYE TAKLA BECERİ GÖZLEM FORMU

Gözlenen Öğrenci: _____

Tarih: _____

TEKNİK AŞAMALAR	ÖLÇÜTLER	DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ				
		Başarısız	Kötü (Çalışmaya ihtiyacı var)	Orta (İdare eder)	İyi	Çok İyi
	a) Kollar başın üstünde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Vücut gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Harekete Giriş	a) Dizler bitişik yere doğru çömelik duruşa geçme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Karnı dizlere çekerek sırtı yuvarlak hale getirme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	c) Çeneyi vücuda yaklaştırma.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Ellerin yerleşimi	a) El ayakları yukarıyı gösterecek şekilde omuz üzerinden geçmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Omuz yere değdiğinde elleri mindere yerleştirme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Ağırlığın iki omuzdan düzgün şekilde transferi		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Geriye doğru sırt üzerinde akıcı bir şekilde yuvarlanma		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Ayaklar yeri terk ederken	a) Bitişik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Parmak uçları gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Kollar gergin dizler yere değmeden eller ile yeri itme		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Eller yere temassız dizlerden tutmadan ayağa kalkış		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Ayakta, ayaklar bitişik		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Hareketi bitirirken	a) Denge (2 saniye)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Kollar başın üstünde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	c) Vücut Gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Baştan sona kadar yönergeler		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Baştan sona kadar hareket ritmi		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ortalama Puan Aralıkları

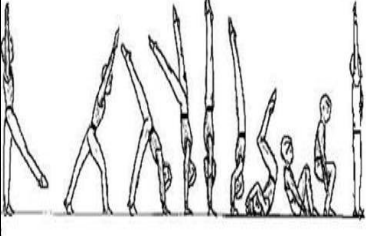
1-19=1, 20-38=2, 39-57=3, 58-76=4, 77-95=5

Not : Öğrencinin bu beceriden elde ettiği puanı, 100'lük not sistemine çevirmek için 1.053 katsayısı ile çarpılmalıdır.

AMUT TAKLA BECERİ GÖZLEM FORMU

Gözlenen Öğrenci: _____

Tarih: _____

TEKNİK AŞAMALAR	ÖLÇÜTLER	DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ				
		Başarısız	Kötü (Çalışmaya ihtiyacı var)	Orta (İdare eder)	İyi	Çok İyi
	1. Harekete başlangıç	a) Kollar başın üstünde (1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Vücut gergin (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	2. Dayanma adımının öne konması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	3. Kollar yukarıda öne uzanarak hamle	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	4. Ellerin yerleşimi	a) Kollar düz (1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Omuz genişliğinde (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	5. Ağırlığın kollara düzgün şekilde transferi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	6. Destek ayağı yeri terk ederken	a) Parmak uçları gergin (1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	7. Savurma ayağı yukarı savrulup birleştirilirken	a) Parmak uçları gergin (1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	8. Baş ile kollar arasını göreceğ şekilde bakış	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	9. Amutta, ayaklar bitişik	a) Amutta duruş (2 saniye) (1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Vücut kollar üstünde gergin (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	10. Hareketi bitirirken	a) Çeneyi göğse yaklaşıtıp başı içeri alma (1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Omzu mindere yerleştirme (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
11. Eller yere temassız dizlerden tutmadan ayağa kalkış	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
12. Ayakta, ayaklar bitişik	a) Denge (2 saniye) (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
b) Kollar başın üstünde (1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
c) Vücut Gergin (1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
13. Baştan sona kadar yönergeler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
14. Baştan sona kadar hareket ritmi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	

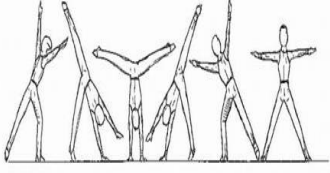
Ortalama Puan Aralıkları

1-20=1, 21-40=2, 41-60=3, 61-80=4, 81-100=5

ÇEMBER HAREKETİ BECERİ GÖZLEM FORMU

Gözlenen Öğrenci: _____

Tarih: _____

TEKNİK AŞAMALAR	ÖLÇÜTLER	DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ				
		Başarısız	Kötü (Çalışmaya ihtiyacı var)	Orta (İdare eder)	İyi	Çok İyi
						
1. Harekete başlangıç	a) Kollar başın üstünde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Vücut gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Dayanma adımının öne konması		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Kollar yukarıda öne uzanarak hamle		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Ellerin yerleştirilmesi	a) Bir el önde kollar düz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Omuz genişliğinde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	c) Ellerin yere tek tek temas etmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Vücut pozisyonu	a) Ağırlığının kollara düzgün şekilde transferi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Bacakların havadaki durumu	a) "V" şeklinde görülmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	a) Parmak uçları gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Hareketi bitirirken	a) Hareketin akıcılığı	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Kollar yanda bitirip kolları başın üstüne alma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	a) Vücut Gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Baştan sona kadar yönergeler		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Baştan sona kadar hareket ritmi		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ortalama Puan Aralıkları

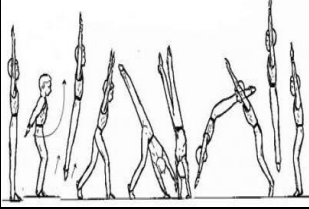
1-15=1, 16-30=2, 31-45=3, 46-60=4, 60-75=5

Not : Öğrencinin bu beceriden elde ettiği puanı, 100'lük not sistemine çevirmek için 1.333 katsayısı ile çarpılmalıdır.

KARTVİL HAREKETİ BECERİ GÖZLEM FORMU

Gözlenen Öğrenci: _____

Tarih: _____

TEKNİK AŞAMALAR	ÖLÇÜTLER	DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ				
		Başarısız	Kötü (Çalışmaya ihtiyacı var)	Orta (İdare eder)	İyi	Çok İyi
	a) Sekme ya da hızlı koşu	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Kolları yukarı çekme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Hareketin Yapılışı	a) Sekme adımı alma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Sıçrama ayağını öne alma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Kolları yukarı çekerek öne uzanma	a) Öne hamle pozisyonuna gelme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Ellerin yerleştirilmesi	a) Bir el önde kollar düz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Omuz genişliğinde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	c) İkinci el bilekten içeriye doğru çevrilerek (90d. içe)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	d) Gidiş yönünün tersine	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Harekette çeyrek dönüş		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Bacak savuruşu ile amuda geliş	a) Bacakların birleştirilmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Dayanma kolunun, dirsekten gergin oluşu		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Bacakların, içeriye daha kolay çekilmesi	a) Belden, hafif yay yapılması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Gövdenin yerden süratle yükseltilebilmesi	a) Kolların ve omzun yeri güçlü bir şekilde itmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Bacakların havadaki durumu	a) Bitişik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Parmak uçları gergin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Hareketi bitirirken	a) Hareketin akıcılığı	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	b) Vücut Gerginliği	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	c) Vücudun yere dik pozisyonda inmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Baştan sona kadar yönergeler		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Baştan sona kadar hareket ritmi		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ortalama Puan Aralıkları

1-21=1, 22-42=2, 43-63=3, 64-84=4, 85-105=5

Not: Öğrencinin bu beceriden elde ettiği puanı, 100'lük not sistemine çevirmek için 0.952 katsayısı ile çarpılmalıdır.

EK 6. Eşli Çalışma Stili Örnek Ders Planı

DERS	Cimnastik
SINIF	1. Sınıf
SÜRE	60 dk
ÖĞRENME ALANI	Hareket Yetkinliği
ALT ÖĞRENME ALANI	Hareket Becerileri Hareket Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri
TEMEL BECERİLER	Bireysel Sorumluluk, Sosyal Sorumluluk, Başkalarına ve Farklılıklara Saygı, Grupla Çalışma/İş birliği, Çalışma Yönetimi, İletişim, Farklı Roller Alma.
KAZANIMLAR	Cimnastikte öne takla hareket becerilerini geliştirir. Cimnastiğe özgü kavramları açıklar. Cimnastikte öne takla becerisinin hareket evrelerini analiz eder. Cimnastik ortamlarında sorumluluk alır. Cimnastik ortamında iletişim yollarını etkili olarak kullanır. Cimnastikte takım hedeflerine ulaşmak için iş birliği yapar. Cimnastiğe katılımda bireysel farklılığı olanlarla çalışmaya değer verir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Anlatım, Gösteri, Eşli Çalışma , Soru-cevap
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Spor kıyafetleri, cimnastik patiği, minder, kıyafet parçaları, çalışma yaprakları.
DERS ALANI	Cimnastik Salonu
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk yardım çantası salonda hazır bulundurulur. Öğrencilerin cimnastik patikleri ile etkinliklere katılımı sağlanır. Ders öncesinde salon gözden geçirilir. Ders ile ilgili olmayan nesne vb. şeyler etraftan temizlenir. Kendinize, arkadaşlarınıza ve malzemelere zarar vermeyiniz uyarısı yapılır.
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
GİRİŞ EVRESİ (15 DAKİKA)	
Giriş (5 dk): <ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerin birerli geniş kol düzeninde sıralanmaları sağlandıktan sonra, rahat ve hazır-ol komutları verilir; selamlaşma yapılır (İyi dersler, günaydın, tünaydın...).• Sınıfın kız ve erkek başkanları eşliğinde ders yoklaması alınır.	
Genel Isınma (Kuyruğunu Kuru Oyunu) (10 dk): <ul style="list-style-type: none">• Öğrenciler oyun alanına dağınık düzende yerleşirler. Her öğrenci için yaklaşık 30-50cm uzunluğunda ince uzun bez parçası/kıyafet parçası vb. hazırlanır. Öğrenciler bunları bel hizalarında arkalarında tuttururlar. Oyun başladığında, öğrenciler koşarak bir diğer öğrencinin kuyruğunu yakalamaya çalışırken, kendi kuyruklarını da korumaya çalışırlar. Kuyruğunu kaptıran öğrencinin oyun dışı kalmaması için öğretmen yeni bir tane daha kıyafet parçası verir. Öğrenciler en fazla sayıda kuyruğu yakalamak için çabalar.	
ESAS EVRE (55 DAKİKA)	
<ul style="list-style-type: none">• Öğretmen, Eşli Çalışma Stiline uygun olarak cimnastikte öne taklayı işleyeceklerini belirtir. Öğrencilere, bu stilin amacının bir eşle çalışmak ve bu eşe geribildirim sunmayı öğrenmek olduğunu ifade eder. Her öğrencinin sırayla hem uygulayıcı hem de gözlemci olacağını belirtir. Uygulayıcı öğrencinin görevinin, alıştırmaları uygulamak ve B Stilinde olduğu gibi aynı dokuz kararı vermek olduğunu, gözlemci öğrencinin görevinin ise alıştırmaya ölçütlerine göre uygulayıcıya geribildirim sunmak olduğunu açıklar. Öğretmenin kendi görevinin ise gözlemcilerin sorularını yanıtlamak ve sadece gözlemcilerle iletişime geçmek olduğunu ifade eder (5 dk).• Öğretmen, cimnastikte öne takla konusunda öğrencileri bilgilendirmek ve derse dikkat çekmek için tekniği gösterir ve açıklar: Harekete bacaklar kapalı ayakta duruş pozisyonunda başlanır. Ardından çömelik duruş pozisyonuna geçilir. Avuç içleri, parmaklar açık ve karşıya gösterecek biçimde mindere yerleştirilir. Ayak parmak uçları ile ileri itirme hareketi yapılırken çene göğse yaklaştırılır. Ense ile minder teması gerçekleştiği an sonra öne yuvarlanma hareketi yapılır. Bu sırada topuklar kalçaya yaklaştırılır. Göğüs, dönüş hareketi ile hızlı bir şekilde dizlere yaklaştırılırken eller yere temas ettirilmeden dengeli şekilde kalkılır.(2 dk).• Öğretmen sırayla çalışma yaprağında yer alan alıştırmaları gösterir ve açıklar. Öğretmen tüm öğrencilere alıştırmalarını yazılı olduğu çalışma yapraklarını dağıtır ve ikiye bölünmüş gruplara ayrılmalarını söyler. Öğrencilerden başlamalarını istemeden önce hem Eşli Çalışma Stili ile ilgili hem de öne takla alıştırmaları ile ilgili anlaşılmayan bir yer olup olmadığını sorar.	

Öğrenciler hazır olduklarında uygulama ve değerlendirme evresinde kendilerine devredilen kararları vermeye başlarlar (3 dk).

Öğrenciler alıştırmaları gerçekleştirirken öğretmen, salonda dolaşarak hem alıştırmalardaki performansa hem de stile özgü öğrenci görevlerine (uygulayıcı ve gözlemci için) yönelik gözlemci öğrencilerle iletişim kurmaya başlar.

Çalışma yaprağında yer alan alıştırmalar ve açıklamaları:

Çalışma 1. Beşik Hareketi: Mindere sırt üstü yatınız. Her iki bacağınızı diz altından kavrayarak gövdenize çekiniz. Çenenizi göğsünüze yaklaştırınız. Sırtınızı kavisli duruma getirip enseniz mindere değecek şekilde beşik sallanması hareketini yapınız. Sallanma hareketinde bacaklarınızın toplu halde ve göğsünüze iyice yakın olmasına dikkat ediniz. (10 dk).

Çalışma 2. Ayağa Kalkış: İlk basamak beşik hareketi becerisi kazanıldıktan sonra ayağa kalkış çalışması yapılır. Beşik salınımı yapıldıktan sonra ayaklar birbirinden ayrılmadan, baş karşıya bakar vaziyette, eller yerden destek almadan dengeli bir şekilde ayağa kalkılır. (10 dk).

Çalışma 3. Üçgen Minder: Beşik hareketinden ayağa kalkma becerisi kazanımından sonra üçgen minderden, yüksek yuvarlanma ve ayağa kalkma çalışması yapılır. (10 dk).

Zincir Oyunu (15 dakika): 1 ebe seçilir. Tüm öğrenciler sahaya yayılır. Ebe yakalamaya çalışılır dokunduğu arkadaşı ona katılır ve el ele zincir oluşturmaya başlarlar. Son kişi kalasıya kadar devam eder. Sona kalan öğrenci oyunu kazanır. (15 dk).

DEĞERLENDİRME

BİTİRİŞ EVRESİ (10 DAKİKA)

- Öğretmenin komutuyla tüm sınıf birerli geniş kol düzenine geçilir. Aşağıdaki sorular tüm sınıfa yöneltilir:
- Öğretmen öğrencilere aşağıdaki soruları yöneltilir ve yanıtlar geldiğinde geribildirim sunar:
 - a. Öne takla atarken vücut formu nasıl olmalıdır?
 - b. Ayağa kalkarken eller ile yerden destek alınmalı mıdır?
 - c. Kendinizi bu etkinlikte nasıl değerlendirirsiniz?
 - d. Zorlandığımız ya da başarılı olduğumuz istasyon çalışmaları nelerdir? Gibi sorular yöneltilir.
 - e. Çalışma kağıdında yer alan ölçütler doğrultusunda eşinizin performansı hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- Öğretmen dersin genel tekrarını yapar.
- Öğretmen ders sırasında sonunda hem alıştırmalardaki performansa hem de stile özgü öğrenci görevlerine (uygulayıcı ve gözlemci için) yönelik tüm sınıfa geribildirim sunar.
- Öğrenciler birerli geniş kol düzeninde sıraya geçirildikten sonra "Paydos" komutuyla ders bitirilir (10 dk).

EK 7. Alıştırma Stili Örnek Ders Planı

DERS	Cimnastik
SINIF	1. Sınıf
SÜRE	60 dk
ÖĞRENME ALANI	Hareket Yetkinliği
ALT ÖĞRENME ALANI	Hareket Becerileri Hareket Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri
TEMEL BECERİLER	Bireysel Sorumluluk, Sosyal Sorumluluk, Başkalarına ve Farklılıklara Saygı, Grupla Çalışma/İş birliği, Çatışma Yönetimi, İletişim, Farklı Roller Alma.
KAZANIMLAR	Cimnastikte öne takla hareket becerilerini geliştirir. Cimnastiğe özgü kavramları açıklar. Cimnastikte öne takla becerisinin hareket evrelerini analiz eder. Cimnastik ortamlarında sorumluluk alır. Cimnastik ortamında iletişim yollarını etkili olarak kullanır. Cimnastikte takım hedeflerine ulaşmak için iş birliği yapar. Cimnastiğe katılımda bireysel farklılığı olanlarla çalışmaya değer verir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Anlatım, Gösteri, Alıştırma Stili , Soru-cevap
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Spor kıyafetleri, cimnastik patiği, minder, kıyafet parçaları, çalışma yaprakları.
DERS ALANI	Cimnastik Salonu
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk yardım çantası salonda hazır bulundurulur. Öğrencilerin cimnastik patikleri ile etkinliklere katılımı sağlanır. Ders öncesinde salon gözden geçirilir. Ders ile ilgili olmayan nesne vb. şeyler etraftan temizlenir. Kendinize, arkadaşlarınıza ve malzemelere zarar vermeyiniz uyarısı yapılır.
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
GİRİŞ EVRESİ (15 DAKİKA)	
Giriş (5 dk): <ul style="list-style-type: none">Öğrencilerin birerli geniş kol düzeninde sıralanmaları sağlandıktan sonra, rahat ve hazır-ol komutları verilir; selamlaşma yapılır (İyi dersler, günaydın, tünaydın...).Sınıfın kız ve erkek başkanları eşliğinde ders yoklaması alınır.	
Genel Isınma (Kuyruğunu Korumayı) (10 dk): <ul style="list-style-type: none">Öğrenciler oyun alanına dağınık düzende yerleşirler. Her öğrenci için yaklaşık 30-50cm uzunluğunda ince uzun bez parçası/kıyafet parçası vb. hazırlanır. Öğrenciler bunları bel hizalarında arkalarında tuttururlar. Oyun başladığında, öğrenciler koşarak bir diğer öğrencinin kuyruğunu yakalamaya çalışırken, kendi kuyruklarını da korumaya çalışırlar. Kuyruğunu kaptıran öğrencinin oyun dışı kalmaması için öğretmen yeni bir tane daha kıyafet parçası verir. Öğrenciler en fazla sayıda kuyruğu yakalamak için çabalar.	
ESAS EVRE (55 DAKİKA)	
<ul style="list-style-type: none">Öğretmen, Alıştırma Stiline uygun olarak cimnastikte öne taklayı işleyeceklerini belirtir. . Bu stilde etkinliklerin öğrenci tarafından bireysel olarak uygulandığını ve ders süresince onların performansını gözlemleyerek bireysel geri bildirim sunacağını ifade eder. Öğretmen dokuz kararı kısaca açıklar ve onların bu dokuz kararı vermekten sorumlu olduğunu belirtir (5 dk).Öğretmen, cimnastikte öne takla konusunda öğrencileri bilgilendirmek ve derse dikkat çekmek için tekniği gösterir ve açıklar: Harekete bacaklar kapalı ayakta duruş pozisyonunda başlanır. Ardından çömelik duruş pozisyonuna geçilir. Avuç içleri, parmaklar açık ve karşıyı gösterecek biçimde mindere yerleştirilir. Ayak parmak uçları ile ileri itirme hareketi yapılırken çene göğse yaklaştırılır. Ense ile minder teması gerçekleştiikten sonra öne yuvarlanma hareketi yapılır. Bu sırada topuklar kalçaya yaklaştırılır. Göğüs, dönüş hareketi ile hızlı bir şekilde dizlere yaklaştırılırken eller yere temas ettirilmeden dengeli şekilde kalkılır. (2 dk).Öğretmen sırayla çalışma yaprağında yer alan alıştırmaları gösterir ve açıklar. Öğretmen tüm öğrencilere alıştırmaların yazılı olduğu çalışma yapraklarını dağıtır. Alıştırma Stili ile ilgili ve öne takla alıştırmaları ile ilgili anlaşılmayan bir yer olup olmadığını sorar ve istedikleri zaman başlayabileceklerini söyler.Öğrenciler hazır olduklarında uygulama ve değerlendirme evresinde kendilerine devredilen kararları vermeye başlarlar (3 dk).	

Öğrenciler alıştırmaları gerçekleştirirken öğretmen, salonda dolaşarak hem alıştırmalardaki performansa hem de stile özgü öğrenci görevlerine (9 kararda) yönelik öğrencilere bireysel geribildirim sunar.

Çalışma yaprağında yer alan alıştırmalar ve açıklamaları:

Çalışma 1. Beşik Hareketi: Mindere sırt üstü yatınız. Her iki bacağınızı diz altından kavrayarak gövdenize çekiniz. Çenenizi göğsünüze yaklaştırınız. Sirtınızı kavisli duruma getirip enseniz mindere değecek şekilde beşik sallanması hareketini yapınız. Sallanma hareketinde bacaklarınızın toplu halde ve göğsünüze iyice yakın olmasına dikkat ediniz. (10 dk).

Çalışma 2. Ayağa Kalkış: İlk basamak beşik hareketi becerisi kazanıldıktan sonra ayağa kalkış çalışması yapılır. Beşik salınımı yapıldıktan sonra ayaklar birbirinden ayrılmadan, baş karşıya bakar vaziyette, eller yerden destek almadan dengeli bir şekilde ayağa kalkılır. (10 dk).

Çalışma 3. Üçgen Minder: Beşik hareketinden ayağa kalkma becerisi kazanımından sonra üçgen minderden, yüksek yuvarlanma ve ayağa kalkma çalışması yapılır. (10 dk).

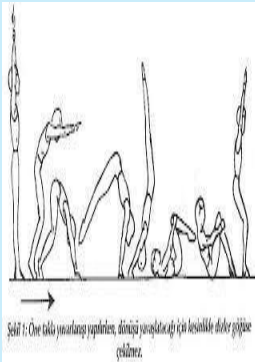
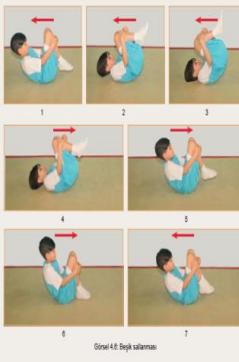
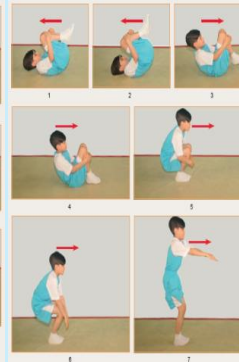
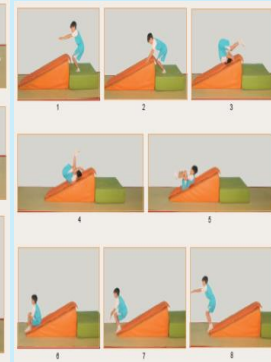
Zincir Oyunu (15 dakika): 1 ebe seçilir. Tüm öğrenciler sahaya yayılır. Ebe yakalamaya çalışılır dokunduğu arkadaşı ona katılır ve el ele zincir oluşturmaya başlarlar. Son kişi kalasıya kadar devam eder. Sona kalan öğrenci oyunu kazanır. (15 dk).

DEĞERLENDİRME

BİTİRİŞ EVRESİ (10 DAKİKA)

- Öğretmenin komutuyla tüm sınıf birerli geniş kol düzenine geçirilir. Aşağıdaki sorular tüm sınıfa yöneltilir:
 - Öğretmen öğrencilere aşağıdaki soruları yöneltilir ve yanıtlar geldiğinde geribildirim sunar:
 - a. Öne takla atarken vücut formu nasıl olmalıdır?
 - b. Ayağa kalkarken eller ile yerden destek alınmalı mıdır?
 - c. Kendinizi bu etkinlikte nasıl değerlendirirsiniz?
 - d. Zorlandığımız ya da başarılı olduğumuz istasyon çalışmaları nelerdir? Gibi sorular yöneltilir.
 - e. Çalışma kağıdında yer alan ölçütler doğrultusunda performansınız hakkında neler söyleyebilirsiniz?
 - Öğretmen dersin genel tekrarını yapar.
 - Öğretmen ders sırasında sonunda hem alıştırmalardaki performansa hem de stile özgü öğrenci görevlerine (9 karar) yönelik tüm sınıfa geribildirim sunar.
- Öğrenciler birerli geniş kol düzeninde sıraya geçirildikten sonra "Paydos" komutuyla ders bitirilir (10 dk).

EK 8. Cimnastik Çalışma Yaprakları

CİMNASTİK CİMNASTİKTE ÖNE TAKLA ÇALIŞMA YAPRAĞI			
Ad Soyad ve Numara:		EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ (C)	Çalışma Yaprağı No:.....
Sınıf:	Tarih: 04/03/2024		
<p>Uygulayıcı Öğrenciye: Cimnastikte öne takla becerinizi geliştirmeniz için aşağıda üç çalışma sunulmuştur. Tüm çalışmaların açıklamalarını dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Eşiniz sizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacaktır. Başarılar dilerim 😊</p> <p>Gözlemci Öğrenciye: Eşinizin performansını gözlemleyin, performansı analiz etmek için aşağıdaki ölçütleri kullanın ve eşinize geribildirim sunun.</p>			
ÖNE TAKLA	1-BEŞİK HAREKETİ	2-AYAĞA KALKIŞ	3-ÜÇGEN MİNDER
			
<p>BEKLENTİLER</p> <ul style="list-style-type: none"> Harekete başlarken, kollar başın üstünde ve vücut gergin olmalıdır. Eller mindere düz ve omuz genişliğinde temas etmelidir. Ayaklar yeri terk ederken bitişik ve parmak uçları gergin olmalıdır. Ayağa kalkarken eller yere temassız dizlerden tutmadan ve ayaklar bitişik olmalıdır. Hareketi bitirirken, kollar başın üstünde, vücut gergin ve denge (2 saniye) durumu sağlanmalıdır. 		<p>ÖNE TAKLA HAREKETİ UYGULANIRKEN SIKÇA YAPILAN HATALAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Elleri minderde çok uzak ya da yakına yerleştirmek. Hareket esnasında kolların omuz genişliğinden az ya da çok mesafede tutmak. Dönüşü başın tepesini kullanarak yapmak. Yuvarlanırken vücudu yeterince kapalı tutmamak. Kalkma sırasında eller vasıtasıyla yerden destek almak. Kalkma sırasında bacakları açık tutmak. 	
ÇALIŞMANIN AÇIKLAMASI		1. UYGULAYICI	2. UYGULAYICI
<p>Çalışma 1. Beşik Hareketi</p> <ul style="list-style-type: none"> Mindere sırt üstü yatınız. Her iki bacağınızı diz altından kavrayarak gövdenize çekiniz. Çenenizi göğsünüze yaklaştırınız. Sırtınızı kavisli duruma getirip enseniz mindere degecek şekilde beşik sallanması hareketini yapınız. Sallanma hareketinde bacaklarınızın toplu halde ve göğsünüze iyice yakın olmasına dikkat ediniz. 		Başarılı	Zamana İhtiyacı Var
<p>Çalışma 2. Ayağa Kalkış</p> <ul style="list-style-type: none"> Beşik salınımı yapıldıktan sonra ayaklar birbirinden ayrılmadan, baş karşıya bakar vaziyette, eller yerden destek almadan dengeli bir şekilde ayağa kalkılır. 		Başarılı	Zamana İhtiyacı Var
<p>Çalışma 3. Üçgen Minder</p> <ul style="list-style-type: none"> Üçgen minderden, yüksek yuvarlanma ve ayağa kalkma çalışması yapılır. 		Başarılı	Zamana İhtiyacı Var

**CİMNASTİK
CİMNASTİKTE GERİYE TAKLA ÇALIŞMA YAPRAĞI**

Ad Soyad ve Numara:		EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ (C)	Çalışma Yaprağı No:.....
Sınıf:	Tarih: 18/03/2024		

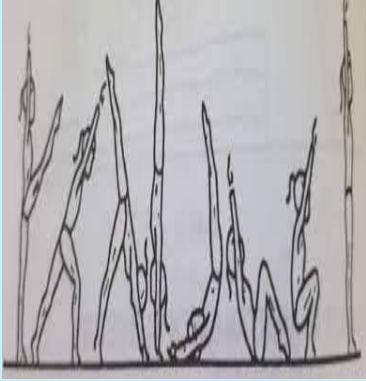
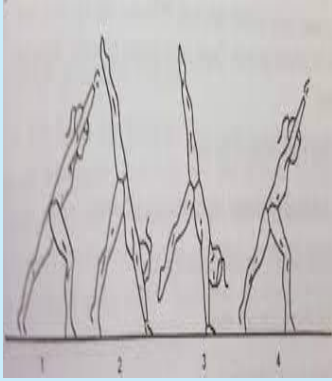
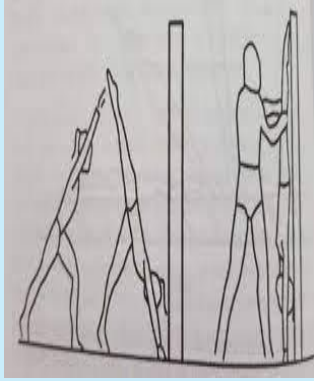
Uygulayıcı Öğrenciye: Cimnastikte geriye takla becerinizi geliştirmeniz için aşağıda üç çalışma sunulmuştur. Tüm çalışmaların açıklamalarını dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Eşiniz sizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacaktır. Başarılar dilerim 😊

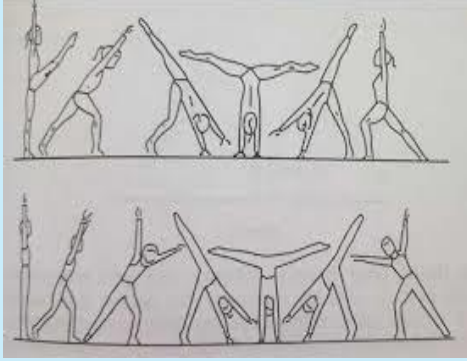
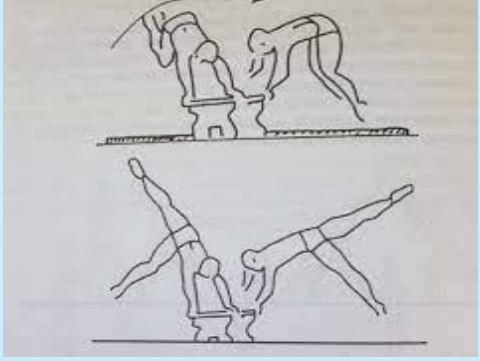
Gözlemci Öğrenciye: Eşinizin performansını gözlemleyin, performansı analiz etmek için aşağıdaki ölçütleri kullanın ve eşinize geribildirim sunun.



BEKLENTİLER	GERİYE TAKLA HAREKETİ UYGULANIRKEN SIKÇA YAPILAN HATALAR
<ul style="list-style-type: none"> Harekete başlarken, kollar başın üstünde ve vücut gergin olmalıdır. Dizler bitişik çömelik duruşa geçilmelidir. Karnı dizlere çekerek sırt yuvarlak hale getirilmeli ve çene vücuda yaklaştırılmalıdır. Eller yukarıya gösterecek şekilde omuz üzerinden geçirilmeli ve omuz yere değdiğinde eller mindere yerleştirilmelidir. Ayaklar yeri terk ederken bitişik ve parmak uçları gergin olmalıdır. Kollar gergin dizler yere değmeden eller ile yer itilmelidir. Ayağa kalkarken eller yere temassız dizlerden tutmadan ve ayaklar bitişik olmalıdır. Hareketi bitirirken, kollar başın üstünde, vücut gergin ve denge (2 saniye) durumu sağlanmalıdır. 	<ul style="list-style-type: none"> Harekete çömelik pozisyonda ya da ayaklar açık başlamak. Geriye yuvarlanırken dizleri karna çekmemek. Yuvarlanma sırasında elleri omuz arkasında çok geniş ya da dar bırakmak. Hareketin sonlarına doğru eller ile yeri itirmemek. Hareketin bitiminde dizleri yere temas ettirmek ya da bacakları açık tutmak.

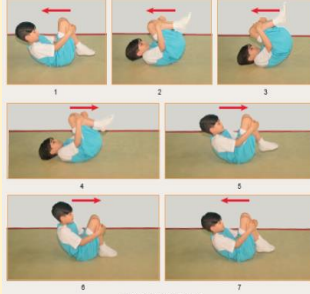

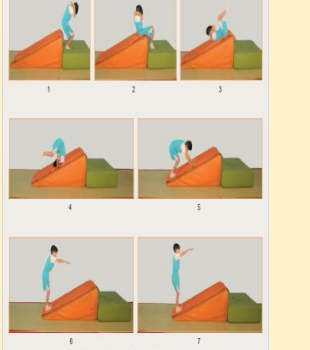
ÇALIŞMANIN AÇIKLAMASI	1. UYGULAYICI	2. UYGULAYICI
Çalışma 1. Beşik Hareketi <ul style="list-style-type: none"> Mindere sırt üstü yatanız. Her iki bacağınızı diz altından kavrayarak gövdenize çekiniz. Çenenizi göğsünüze yaklaştırınız. Sırtınızı kavisli duruma getirip enseniz mindere deyecek şekilde beşik sallanması hareketini yapınız. Sallanma hareketinde bacaklarınızın toplu halde ve göğsünüze iyice yakın olmasına dikkat ediniz. 	Başarılı	Zamana İhtiyacı Var
Çalışma 2. Sırtüstü Yatıştan Dayanmaya Geliş <ul style="list-style-type: none"> Sırtüstü yatışta eller başın iki yanına dirsekler birbirine paralel ve avuç içleri yere deyecek şekilde dayanır. Kapalı ve gergin olarak yukarıya kaldırılan bacakların ayak burunları başın gerisinde yere basar. Bu sırada uzanım tam olmalıdır. Tekrar başlangıç pozisyonuna geri gelinir. Esneklik önemlidir. 	Başarılı	Zamana İhtiyacı Var
Çalışma 3. Üçgen Minder <ul style="list-style-type: none"> Üçgen minderden, yüksek yuvarlanma ve ayağa kalkma çalışması yapılır. 	Başarılı	Zamana İhtiyacı Var

CİMNASTİK CİMNASTİKTE AMUT TAKLA ÇALIŞMA YAPRAĞI			
Ad Soyad ve Numara:		EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ (C)	Çalışma Yaprağı No:.....
Sınıf:	Tarih: 25/03/2024		
<p>Uygulayıcı Öğrenciye: Cimnastikte amut takla becerinizi geliştirmeniz için aşağıda iki çalışma sunulmuştur. Tüm çalışmaların açıklamalarını dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Eşiniz sizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacaktır. Başarılar dilerim 😊</p> <p>Gözlemci Öğrenciye: Eşinizin performansını gözlemleyin, performansı analiz etmek için aşağıdaki ölçütleri kullanın ve eşinize geribildirim sunun.</p>			
AMUT TAKLA		1-SAVURMA BACAĞI (TOPAL KÖPEK) 2-DUVARDA AMUT ÇALIŞMASI	
			
			
<p>BEKLENTİLER</p> <ul style="list-style-type: none"> Harekete başlarken, kollar başın üstünde ve vücut gergin olmalıdır. Dayanma adımı ve kollar yukarıda öne hamle yapılır. Eller mindere düz ve omuz genişliğinde temas etmelidir. Destek ayağı yeri terk ederken ve savurma ayağı yukarı savrulup birleştirilirken parmak uçları gergin olmalıdır. Hareketi bitirirken, çene göğse yaklaştırılıp baş içeri alınır, omuz mindere yerleştirilir. Eller yere temassız dizlerden tutmadan ayağa kalkılır. Kollar başın üstünde, vücut gergin ve denge (2 saniye) durumu sağlanmalıdır. 		<p>AMUT HAREKETİ UYGULANIRKEN SIKÇA YAPILAN HATALAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Elleri minderde çok uzak ya da yakına yerleştirmek. Ellerin arasındaki mesafeyi çok açık ya da kapalı tutmak. Savurma bacağı yerine dayanma bacağına savurmak. Hareket esnasında omuzları ileri doğru kaçırmak. Savurma bacağı çok yavaş ya da hızlı hareket ettirmek. Amut pozisyonunda kalçayı dışarı çıkarmak ya da beli içe çekmek. 	
ÇALIŞMANIN AÇIKLAMASI		1. UYGULAYICI	2. UYGULAYICI
<p>Çalışma 1. SAVURMA BACAĞI(TOPAL KÖPEK)</p> <ul style="list-style-type: none"> Minderin önünde amuda başlama pozisyonu alınır. Dayanma adımının önünde eller mindere yerleştirilir ve savurma bacağı yukarı kaldırılır. Savrulan bacağı eski konumuna getirilir. 		Başarılı	Zamana İhtiyacı Var
<p>Çalışma 2. DUVARDA AMUT</p> <ul style="list-style-type: none"> Minderde amuda başlama pozisyonu alınır. Eller minderin üzerine, duvardan 20-25 cm uzağa yerleştirilir. Savurma bacağı kaldırılarak duvara temas ettirilir. Diğer bacak da savurma bacağının yanında duvara temas ettirilir. İki bacak yan yana geldikten sonra topuklar duvardan kısa süreliğine uzaklaştırılıp amut pozisyonu alınır. 		Başarılı	Zamana İhtiyacı Var

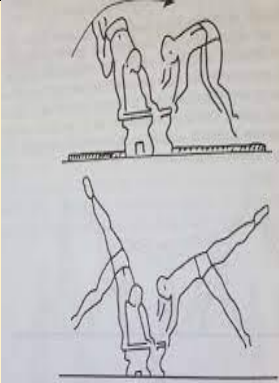
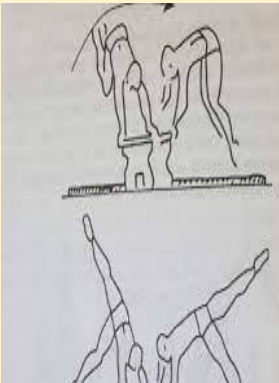
CİMNASTİK CİMNASTİKTE ÇEMBER ÇALIŞMA YAPRAĞI			
Ad Soyad ve Numara:		EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ (C)	Çalışma Yaprağı No:.....
Sınıf:	Tarih: 22/04/2024		
<p>Uygulayıcı Öğrenciye: Cimnastikte çember becerinizi geliştirmeniz için aşağıda iki çalışma sunulmuştur. Tüm çalışmaların açıklamalarını dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Eşiniz sizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacaktır. Başarılar dilerim 😊</p> <p>Gözlemci Öğrenciye: Eşinizin performansını gözlemleyin, performansı analiz etmek için aşağıdaki ölçütleri kullanın ve eşinize geribildirim sunun.</p>			
ÇEMBER		1-2- KAPALI-AÇIK BACAK GEÇİŞ	
			
BEKLENTİLER		ÇEMBER HAREKETİ UYGULANIRKEN SIKÇA YAPILAN HATALAR	
<ul style="list-style-type: none"> Harekete başlarken, kollar başın üstünde ve vücut gergin olmalıdır. Dayanma adımı öne konulur ve kollar yukarıda öne uzanarak hamle yapılır. Eller; bir el önde kollar düz omuz genişliğinde ve yere tek tek temas etmelidir. Bacaklar ve parmak uçları havadayken gergin olmalıdır. Hareketi bitirirken, kolları yanda bitirip başın üstüne alınmalıdır. Vücut gergin olmalıdır. 		<ul style="list-style-type: none"> Dayanma adımının el ile aynı hizada olmaması. Ellerin mindere omuz genişliğinde yerleştirilmemesi. Savurma anında dizleri bükmek. Hareket sırasında bacakları yandan geçirmek. 	
ÇALIŞMANIN AÇIKLAMASI		1. UYGULAYICI	
Çalışma 1. KAPALI BACAK GEÇİŞ		2. UYGULAYICI	
<ul style="list-style-type: none"> Ellerle dayanma pozisyonunda ayaklar birleşik bir şekilde dizleri karna çekiniz ve minderin üzerinden sağa sola atlama çalışması yapınız. 		Başarılı	Zamana İhtiyacı Var
Çalışma 2. AÇIK BACAK GEÇİŞ		Başarılı	Zamana İhtiyacı Var
<ul style="list-style-type: none"> Ellerle dayanma pozisyonunda bacaklar açılarak ve ayaklar tek tek yere basacak bir şekilde minderin üzerinden sağa sola atlama çalışması yapınız. 		Başarılı	Zamana İhtiyacı Var

CİMNASTİK CİMNASTİKTE KARTVİL ÇALIŞMA YAPRAĞI			
Ad Soyad ve Numara:		EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ (C)	Çalışma Yaprağı No:.....
Sınıf:	Tarih: 06/05/2024		
<p>Uygulayıcı Öğrenciye: Cimnastikte kartvil becerinizi geliştirmeniz için aşağıda çalışmanın açıklaması verilmiştir. Açıklamayı dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Eşiniz sizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacaktır. Başarılar dilerim 😊</p> <p>Gözetmeni Öğrenciye: Eşinizin performansını gözlemleyin, performansı analiz etmek için aşağıdaki ölçütleri kullanın ve eşinize geribildirim sunun.</p>			
KARTVİL			
ÇALIŞMANIN AÇIKLANMASI			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Harekete başlarken, kolları yukarı çekip sekme adımı alınmalıdır. ▪ Sıçrama ayağı öne alınır ve kollar yukarıda öne uzanarak hamle yapılır. ▪ Eller; bir el önde kollar düz ikinci el bilekten içeriye doğru çevrilerek yere temas etmelidir. ▪ Bacaklar ve parmak uçları havadayken gergin olmalıdır. ▪ Bacaklar havadayken birleştirilmelidir. ▪ Hareketi bitirirken, vücut yere dik pozisyonda ve ayaklar birleşik innelidir. ▪ Hareket başladığı yerin ters yönüne doğru bitirilmelidir. ▪ Vücut gergin olmalıdır. 			
1. UYGULAYICI		2. UYGULAYICI	
BAŞARILI	ZAMANA İHTİYACI VAR	BAŞARILI	ZAMANA İHTİYACI VAR

CİMNASTİK CİMNASTİKTE ÖNE TAKLA ÇALIŞMA YAPRAĞI		
Öğrencinin Adı Soyadı:.....	ALİŞTİRMA STİLİ (B)	Çalışma Yaprağı No:
Okul Numarası:.....		
Sınıf:.....		
Tarih:.....		
<p>Öğrenciye: Cimnastikte öne takla becerinizi geliştirmeniz için aşağıda üç çalışma sunulmuştur. Tüm alıştırmaların açıklamalarını dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Tamamladığınız alıştırmaların yanına bir işaret koyun. Alıştırmaları istediğiniz sırada yapabilirsiniz. Her birinizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacağım. Başarılar dilerim 😊</p>		
BEKLENTİLER		ÖNE TAKLA HAREKETİ UYGULANIRKEN SIKÇA YAPILAN HATALAR
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Harekete başlarken, kollar başın üstünde ve vücut gergin olmalıdır. ▪ Eller mindere düz ve omuz genişliğinde temas etmelidir. ▪ Ayaklar yeri terk ederken bitişik ve parmak uçları gergin olmalıdır. ▪ Ayağa kalkarken eller yere temassız dizlerden tutmadan ve ayaklar bitişik olmalıdır. ▪ Hareketi bitirirken, kollar başın üstünde, vücut gergin ve denge (2 saniye) durumu sağlanmalıdır. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elleri minderde çok uzak ya da yakına yerleştirmek. ▪ Hareket esnasında kolları omuz genişliğinden az ya da çok mesafede tutmak. ▪ Dönüşü başın tepesini kullanarak yapmak. ▪ Yuvarlanırken vücudu yeterince kapalı tutmamak. ▪ Kalkma sırasında eller vasıtası ile yerden destek almak. ▪ Kalkma sırasında bacakları açık tutmak.
Çalışmanın Açıklaması	Çalışma Görseli	Öğretmenin Geribildirimi
<p>Çalışma 1. Beşik Hareketi</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mindere sırt üstü yatanız. ▪ Her iki bacağımızı diz altından kavrayarak gövdenize çekiniz. ▪ Çenenizi göğsünüze yaklaştırınız. ▪ Sırtınızı kavisli duruma getirip enseniz mindere degecek şekilde beşik sallanması hareketini yapınız. ▪ Sallanma hareketinde bacaklarımızın toplu halde ve göğsünüze iyice yakın olmasına dikkat ediniz. 	<p style="text-align: center;">Görsel 4.6: Beşik sallanması</p>	
<p>Çalışma 2. Ayağa Kalkış</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Beşik sallamı yapıldıktan sonra ayaklar birbirinden ayrılmadan, baş karşıya bakar vaziyette, eller yerden destek almadan dengeli bir şekilde ayağa kalkılır. 		Öğretmenin Geribildirimi
<p>Çalışma 3. Üçgen Minder</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Üçgen minderden, yüksek yuvarlanma ve ayağa kalkma çalışması yapılır. 		Öğretmenin Geribildirimi

CİMNASTİK CİMNASTİKTE GERİYE TAKLA ÇALIŞMA YAPRAĞI		
Öğrencinin Adı Soyadı:.....	ALİŞTİRMA STİLİ (B)	Çalışma Yaprağı No:
Okul Numarası:.....		
Sınıf:.....		
Tarih:.....		
<p>Öğrenciye: Cimnastikte geriye takla becerinizi geliştirmeniz için aşağıda üç çalışma sunulmuştur. Tüm alıştırmaların açıklamalarını dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Tamamladığınız alıştırmaların yanına bir işaret koyun. Alıştırmaları istediğiniz sırada yapabilirsiniz. Her birinizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacağım. Başarılar dilerim 😊</p>		
BEKLENTİLER	GERİYE TAKLA HAREKETİ UYGULANIRKEN SIKÇA YAPILAN HATALAR	
<ul style="list-style-type: none"> Harekete başlarken, kollar başın üstünde ve vücut gergin olmalıdır. Dizler bitişik çömelik duruşa geçilmelidir. Karnı dizlere çekerek sırt yuvarlak hale getirilmeli ve çene vücuda yaklaştırılmalıdır. Eller yukarıya gösterecek şekilde omuz üzerinden geçirilmeli ve omuz yere değdiğinde eller mindere yerleştirilmelidir. Ayaklar yeri terk ederken bitişik ve parmak uçları gergin olmalıdır. Kollar gergin dizler yere değmeden eller ile yer itilmelidir. Ayağa kalkarken eller yere temassız dizlerden tutmadan ve ayaklar bitişik olmalıdır. Hareketi bitirirken, kollar başın üstünde, vücut gergin ve denge (2 saniye) durumu sağlanmalıdır. 	<ul style="list-style-type: none"> Harekete çömelik pozisyonda ya da ayaklar açık başlamak. Geriye yuvarlanırken dizleri karna çekmemek. Yuvarlanma sırasında elleri omuz arkasında çok geniş ya da dar bırakmak. Hareketin sonlarına doğru eller ile yeri itirmemek. Hareketin bitiminde dizleri yere temas ettirmek ya da bacakları açık tutmak. 	
Çalışmanın Açıklaması	Çalışma Görseli	Öğretmenin Geribildirimi
<p>Çalışma 1. Beşik Hareketi</p> <ul style="list-style-type: none"> Mindere sırt üstü yatınız. Her iki bacağınızı diz altından kavrayarak gövdenize çekiniz. Çenenizi göğsünüze yaklaştırınız. Sırtınızı kavisli duruma getirip enseniz mindere değecek şekilde beşik sallanması hareketini yapınız. <p>Sallanma hareketinde bacaklarınızın toplu halde ve göğsünüze iyice yakın olmasına dikkat ediniz.</p>	 <p style="text-align: center;">Görnel 4.8: Beşik sallanması</p>	
<p>Çalışma 2. Sırtüstü Yatıştan Dayanmaya Geliş</p> <ul style="list-style-type: none"> Sırtüstü yatışta eller başın iki yanına dirsekler birbirine paralel ve avuç içleri yere değecek şekilde dayanır. Kapalı ve gergin olarak yukarıya kaldırılan bacakların ayak burunları başın gerisinde yere basar. Bu sırada uzanım tam olmalıdır. Tekrar başlangıç pozisyonuna geri gelinir. <p>Esneklik önemlidir.</p>		Öğretmenin Geribildirimi
<p>Çalışma 3. Üçgen Minder</p> <ul style="list-style-type: none"> Üçgen minderden, yüksek yuvarlanma ve ayağa kalkma çalışması yapılır. 	 <p style="text-align: center;">Görnel 4.13: Meyilli üçgenler geriye yuvarlanma</p>	Öğretmenin Geribildirimi

CİMNASTİK CİMNASTİKTE AMUT AKLA ÇALIŞMA YAPRAĞI		
Öğrencinin Adı Soyadı:.....	ALİŞTİRMA STİLİ (B)	Çalışma Yaprağı No:
Okul Numarası:.....		
Sınıf:.....		
Tarih:.....		
<p>Öğrenciye: Cimnastikte amut takla becerinizi geliştirmeniz için aşağıda iki çalışma sunulmuştur. Tüm alıştırmaların açıklamalarını dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Tamamladığımız alıştırmaların yanına bir işaret koyun. Alıştırmaları istediğiniz sırada yapabilirsiniz. Her birinizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacağım. Başarılar dilerim 😊</p>		
<p>BEKLENTİLER</p> <ul style="list-style-type: none"> Harekete başlarken, kollar başın üstünde ve vücut gergin olmalıdır. Dayanma adımı ve kollar yukarıda öne hamle yapılır. Eller mindere düz ve omuz genişliğinde temas etmelidir. Destek ayağı yeri terk ederken ve savurma ayağı yukarı savrulup birleştirilirken parmak uçları gergin olmalıdır. Hareketi bitirirken, çene göğse yaklaştırılıp baş içeri alınır, omuz mindere yerleştirilir. Eller yere temassız dizlerden tutmadan ayağa kalkılır. Kollar başın üstünde, vücut gergin ve denge (2 saniye) durumu sağlanmalıdır. 		<p>AMUT TAKLA HAREKETİ UYGULANIRKEN SIKÇA YAPILAN HATALAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Elleri minderde çok uzak ya da yakına yerleştirmek. Ellerin arasındaki mesafeyi çok açık ya da kapalı tutmak. Savurma bacağı yerine dayanma bacağına savurmak. Hareket esnasında omuzları ileri doğru kaçırarak. Savurma bacağına çok yavaş ya da hızlı hareket ettirmek. Amut pozisyonunda kalçayı dışarı çıkarmak ya da beli içe çekmek.
Çalışmanın Açıklaması	Çalışma Görseli	Öğretmenin Geribildirimi
<p>Çalışma 1. SAVURMA BACAĞI(TOPAL KÖPEK)</p> <ul style="list-style-type: none"> Minderin önünde amuda başlama pozisyonu alınız. Dayanma adımının önünde eller mindere yerleştiriniz ve savurma bacağına yukarı kaldırmınız. Savrulan bacağı eski konumuna getiriniz. 		
<p>Çalışma 2. DUVARDA AMUT</p> <ul style="list-style-type: none"> Minderde amuda başlama pozisyonu alınız. Eller minderin üzerine, duvardan 20-25 cm uzağa yerleştiriniz. Savurma bacağına kaldırarak duvara temas ettiriniz. Diğer bacak da savurma bacağına yanında duvara temas ettiriniz. İki bacak yan yana geldikten sonra topuklar duvardan kısa süreliğine uzaklaştırılıp amut pozisyonu alınız. 		Öğretmenin Geribildirimi

CİMNASTİK CİMNASTİKTE ÇEMBER ÇALIŞMA YAPRAĞI		
Öğrencinin Adı Soyadı:.....	ALİŞTİRMA STİLİ (B)	Çalışma Yaprağı No:
Okul Numarası:.....		
Sınıf:.....		
Tarih:.....		
<p>Öğrenciye: Cimnastikte çember becerinizi geliştirmeniz için aşağıda iki çalışma sunulmuştur. Tüm alıştırmaların açıklamalarını dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Tamamladığınız alıştırmaların yanına bir işaret koyun. Alıştırmaları istediğiniz sırada yapabilirsiniz. Her birinizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacağım. Başarılar dilerim 😊</p>		
<p>BEKLENTİLER</p> <ul style="list-style-type: none"> Harekete başlarken, kollar başın üstünde ve vücut gergin olmalıdır. Dayanma adımı öne konulur ve kollar yukarıda öne uzanarak hamle yapılır. Eller; bir el önde kollar düz omuz genişliğinde ve yere tek tek temas etmelidir. Bacaklar ve parmak uçları havadayken gergin olmalıdır. Hareketi bitirirken, kolları yanda bitirip başın üstüne alınmalıdır. Vücut gergin olmalıdır. 		<p>ÇEMBER HAREKETİ UYGULANIRKEN SIKÇA YAPILAN HATALAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Dayanma adımının el ile aynı hizada olmaması. Ellerin mindere omuz genişliğinde yerleştirilmemesi. Savurma anında dizleri bükme. Hareket sırasında bacakları yandan geçirmek.
Çalışmanın Açıklaması	Çalışma Görseli	Öğretmenin Geribildirimi
<p>Çalışma 1. KAPALI BACAK GEÇİŞ</p> <ul style="list-style-type: none"> Ellerle dayanma pozisyonunda ayaklar birleşik bir şekilde dizleri karına çekiniz ve minderin üzerinden sağa sola atlama çalışması yapınız. 		
<p>Çalışma 2. AÇIK BACAK GEÇİŞ</p> <ul style="list-style-type: none"> Ellerle dayanma pozisyonunda bacaklar açılarak ve ayaklar tek tek yere basacak bir şekilde minderin üzerinden sağa sola atlama çalışması yapınız. 		Öğretmenin Geribildirimi

ÇİMNASTİK
ÇİMNASTİKTE KARTVİL HAREKETİ ÇALIŞMA YAPRAĞI

Öğrencinin Adı Soyadı:.....

Okul Numarası:.....

Sınıf:.....

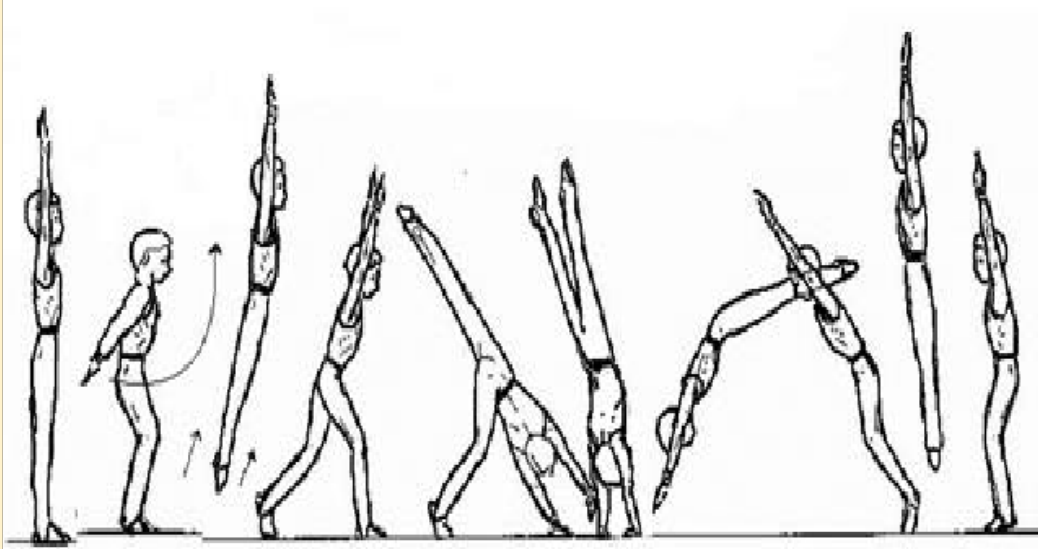
Tarih:.....

ALİŞTİRMA STİLİ (B)

Çalışma Yaprağı No:

Öğrenciye: Cimnastikte kartvil becerinizi geliştirmeniz için aşağıda çalışmanın açıklaması verilmiştir. Açıklamayı dikkatlice okuyun ve belirtilen şekilde uygulayın. Tamamladığınız alıştırmaların yanına bir işaret koyun. Alıştırmayı istediğiniz sırada yapabilirsiniz. Her birinizi gözlemleyecek ve size geribildirim sunacağım. Başarılar dilerim 😊

KARTVİL



ÇALIŞMANIN AÇIKLANMASI

- Harekete başlarken, kolları yukarı çekip sekme adımı alınmalıdır.
- Sıçrama ayağı öne alınır ve kollar yukarıda öne uzanarak hamle yapılır.
- Eller; bir el önde kollar düz ikinci el bilekten içeriye doğru çevrilerek yere temas etmelidir.
- Bacaklar ve parmak uçları havadayken gergin olmalıdır.
- Bacaklar havadayken birleştirilmelidir.
- Hareketi bitirirken, vücut yere dik pozisyonda ve ayaklar birleşik inmelidir.
- Hareket başladığı yerin ters yönüne doğru bitirilmelidir.
- Vücut gergin olmalıdır.

EK 9. Reciprocal Style Of Teaching (C) Research Analysis Checklist

PHASE ONE: ROLE IDENTIFICATION

- T L 1. Locates learners for introductory ceremony.
- T L 2. Names the teaching style.
- T L 3. States the purpose of the teaching style.
- T L 4. Describes the roles of the doer, observer, and teacher.
- T L 5. Identifies the triad and describes its structure and function.

PHASE TWO: SUBJECT MATTER IDENTIFICATION

- T L 6. Announces the general subject matter (objectives).
- T L 7. Announces the specific task(s).
- T L 8. Delivers task to learners (show and tell).
- T L 9. Establishes quality and quantity of task performance.
- T L 10. Establishes parameters and logistics for the nine impact decisions.
- T L 11. Establishes order of task performance.
- T L 12. Delivers the criteria (explains what a criteria is and how to use it).
- T L 13. Provides and explains task sheet.
- T L 14. Asks questions for task and/or role clarification.
- T L 15. Announces "Select a partner. Decide who will first be doer and observer, then begin."

PHASE THREE: PERFORMANCE OF THE TASK

- T L 16. Selects a partner.
- T L 17. Decides who is first doer and observer.
- T L O 18. Makes impact decisions within established parameters.
- T L O 19. Performs the task.
- T L 20. Switches roles of doer and observer.

PHASE FOUR: EVALUATION AND FEEDBACK

- T L O 21. Has the task sheet.
- T L O 22. Monitors the task performance.
- T L O 23. Compares and contrasts task performance against criteria.
- T L O 24. Draws conclusions about accuracy of task performance.
- T L O 25. Offers task-related feedback to doer.
- T L O 26. Initiates communication with the teacher, if necessary.
- T L O 27. Moves around classroom visiting each pair of learners.
- T L O 28. Responds to communications initiated by the learner.
- T L O 29. Reminds learners about details of task and roles, if necessary.
- T L O 30. Monitors role performance.
- T L O 31. Offers role-related feedback to observer and doer.
- T L O 32. Makes episode adjustments when deemed necessary.

PHASE FIVE: CLOSURE

- T L 33. Locates learners for closure.
- T L 34. Summarizes main points of episode.
- T L 35. Provides role-related feedback to learners based on objectives of the reciprocal style of teaching.



Eğitimde, bilimde, sanatta çağdaş...



Balıkesir Üniversitesi Tıp
Fakültesi Dekanlık Binası
Çağış Yerleşkesi/BALIKESİR



(0 266) 612 14 62
sagbilen@balikesir.edu.tr
<http://www.balikesir.edu.tr>

