



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2010, Volume: 5, Number: 3, Article Number: 2B0050

SPORTS SCIENCES

Received: January 2010

Accepted: July 2010

Series : 2B

ISSN : 1308-7312

© 2010 www.newwsa.com

Olcaý Kiremitçi

Birol Dođan

Ege University

olcay.kiremitci@ege.edu.tr

İzmir-Turkey

**İŞBİRLİKLI ÖĞRENME YÖNTEMİ İLE DÜZENLENMİŞ DANS EĞİTİMİNİN
ÖĞRENCİLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE ETKİSİ**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, işbirlikli öğrenme yöntemiyle düzenlenen dans eğitiminin öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişimine olan etkisinin incelenmesidir. Çalışmaya aynı okul bünyesinde öğrenim gören 39 ilköğretim 8. sınıf öğrencileri katılmıştır. Çalışmada öğrencilerin problem çözme becerilerini ölçmek için "Problem Çözme Envanteri" (ÇPÇE)'nden yararlanılmıştır. Beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile düzenlenmiş dans eğitimi alan öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişimlerinde geleneksel yöntemler ile dans eğitimi alan öğrencilere göre artış olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p < 0.05$).

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli Öğrenme, Beden Eğitimi, Dans Eğitimi, Problem Çözme Becerileri, k-12.

**THE EFFECT OF DANCE EDUCATION WITH COOPERATIVE LEARNING METHOD TO THE
DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROBLEM SOLVING SKILLS**

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the effect of dance education designed with cooperative learning method to the development of students' problem-solving skills. The sample consisted of 39 8th grade students from the same school. Problem Solving Inventory (PSIC) is used to measure problem solving abilities of the students. It is founded that there is significant difference between problem-solving skills of the students who had dancing education with cooperative learning method and the students who had conventional learning method ($p < 0.05$).

Keywords: Cooperative Learning, Physical Education, Dance Education, Problem-solving Skills, k-12.

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Kaliteli bir beden eğitimi dersi, öğrencilerin gelişimlerinde gerekli bilgi ve becerileri oluşturmada, çocukluk ve ergenlik dönemlerinden itibaren edinmiş olduğu aktif yaşam tarzını yetişkinlik dönemlerinde de sürdürmeleri için fırsatlar sunmalıdır [1]. İlk ve ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersi, uzun bir süredir kişilik gelişimini destekleme ve sosyo-etik gelişimi gerçekleştirme konularını temel hedef olarak yürütülmekte ve bazı ülkelerin ders planlarında, uygulama yoluyla hareket eğitiminin yanı sıra açıklamalı hareket eğitimi olarak düzenlenmektedir [2]. İnsanların hareket olanaklarının sonsuz çeşitliliğiyle beraber beden eğitimi dersleri, öğrenci merkezli öğrenme stratejilerin geliştirilmesinde ideal bir ortam oluşturmaktadır [3]. Kaliteli bir beden eğitimi programı, öğrencilerin keyif alarak becerilerini geliştirmeyi hedeflerken, aynı zamanda onların bu uğraşlar sırasında eşit haklara sahip olduğu bir ortam içerisinde düzenlenmelidir. Bu sebeplerden dolayı işbirlikli öğrenme yönteminin öğretmenler tarafından beden eğitimi derslerinde niteliği arttırmak amaçlı kullanımı olumlu bir karar olarak görülmektedir [4].

İşbirlikli öğrenme, beden eğitiminin öğretilmesi ve öğrenilmesinde öğrenciyi daha iyiye ulaştırmak amacıyla uygulanan [5] öğretmen teşviki ile güçlendirilen, öğrencinin merkeze alınarak aktif öğrenme süreci içersine yönlendirildiği [6] geleneksel öğretim yöntemlerine alternatif [7] bir öğretim yöntemidir. İşbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretmen, küçük gruplar üzerine odaklanır ve grup üyelerini belirlenmiş hedeflere ulaşabilmek amacıyla yönlendirerek, öğrencilerin öğrenme yeteneklerini en üst düzeye çıkarabilmeleri için birlikte çalışmaya yönlendirir [8,9]. Psikoloji ve eğitim alanlarında bir başarı öyküsü olarak görülen işbirlikli öğrenme yöntemi, artık eğitimin her alanında ve düzeyinde kabul edilen ve sıklıkla tercih edilen bir yöntem haline gelmiştir [10].

Tüm işbirlikli uygulamalarda öğrenciler, kendilerinden olduğu kadar, grup içerisinde yer alan diğer elemanlardan da aynı oranda sorumludur. Grup üyelerinin tamamı istenilen hedefe ulaştığında, işbirlikli öğrenmeden bahsetmek mümkün olabilir. Burada esas amaç, görevlerin yerine getirilmesinden çok, takım olarak bu görevleri nasıl yerine getirilebileceğini öğrenmektir [11]. İşte tam bu noktada problem çözmeye yönelik becerilerin gelişmesinden bahsetmek mümkündür.

Grup tartışmalarında problemler üzerine fikir yürütme ve sosyal problem çözme becerileri okul çağında kazanılmaktadır [12]. Geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığında, işbirlikli öğrenme yöntemiyle düzenlenen derslerde öğrencilerin problemlere yönelik fikir yürütmede daha aktif oldukları gözlenmektedir [13]. Öğrencilik dönemlerinde problem çözme becerilerini güçlendirmek, gelecekte hem bireysel hem de toplumsal açıdan büyük avantajlar sağlayacağından, gerçekleştirilecek güncel eğitim reformları, problem çözme becerileri üzerine odaklanmalı ve geleneksel yöntemlerin yerine sosyal becerilerin gelişimi açısından fark yaratabilecek öğrenci merkezli programlar üzerine yapılandırılmalıdır [14].

Çocukluk dönemi pedagogları, programı zenginleştirmek adına hareket ve dans uygulamalarını yükselen bir ivmeyle birleştirme eğilimi içersine girmişlerdir. Ayrıca uzmanlar, birçok ders için temel oluşturma niteliğinde olan müzik ve hareket uygulamalarının, çocukların gelişimleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu savunmaktadır [15]. Dans eğitimi, çocukların sanatsal, sosyal, bilişsel ve kinestetik açıdan ilerleme gösterdiği bir gelişim sürecidir [16]. Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği (NASPE), ilk ve orta seviyeli okullarda, uygun içerik ve değerlendirmeyi kapsayan entegrasyon standartlarına uygun dans eğitiminin, beden eğitimi öğretmenleri ve dans eğitimcileri tarafından beden eğitimi ders

programlarına dahil edilmesi gerekliliğini savunmaktadır [17]. Bu da, cinsiyet farkı olmaksızın düzenlenen beden eğitimi programları içerisinde, işbirliği temelli dans uygulamalarına daha fazla yer verilmesi gerekliliğini [18,19] daha anlamlı kılmaktadır.

Türkiye’de yapılan çalışmalar, ilk ve ortaöğretim seviyesinde kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi derslerinde beraberce katılım göstermeleri gereğini vurgulamaktadır [20]. Ayrıca Türk Eğitim Sistemi içerisinde beden eğitimi ders programlarının, cinsiyet farkı gözetmeksizin katılımı arttıracak, öğrencilerin psiko-sosyal ve fiziksel yeteneklerini güçlendirecek bir dizi değişikliğe tabi tutularak yeniden düzenlenmesi gereğini ortaya koymaktadır [21]. Bu çalışmanın amacı, kız ve erkek öğrencilerin ortak katılımını sağlayan ritim ve dans eğitiminin işbirlikli öğrenme yöntemiyle düzenlenmesi ile gerçekleştirilen uygulamanın öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri üzerine etkilerini belirlemektir.

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Bu çalışmada, beden eğitimi dersi dâhilinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile düzenlenmiş salon dans eğitimi verilmiştir. İşbirlikli öğrenme yönteminin seçilmesiyle, öğrenciyi merkeze çekme, uygulama esnasında gözlem, değerlendirme ve ürün alanlarında öğrenciyi ön plana çıkarma hedefleri yerine getirilmeye çalışılmıştır. Bu öğrenme yöntemi ile öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri, sonuca ulaşmadaki dayanışmaları ve ortaya çıkan sorunları aşamadaki iletişimlerini, öğrencilerin sosyo-etik açıdan güçlenmelerini sağlamaktadır. Bu sosyal gelişimin, problem çözme becerilerini geliştirebileceği ve öğrencilerin toplumdaki yerini güçlendirebileceği düşünülmektedir. Ayrıca, beden eğitimi derslerinde klasik öğrenme yöntemlerinden farklı olarak uygulanabilecek işbirlikli öğrenme yönteminin, sadece sınıf ortamında değil uygulamalı alanlarda da kullanılabilirliği, beden eğitimi derslerine olumlu bir ivme kazandırabilecektir.

3. DENEYSEL YÖNTEM (EXPERIMENTAL METHOD)

3.1. Örneklem (Sample)

2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde İzmir ili sınırlarında eğitim veren özel bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 39 sekizinci sınıf öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Öğrencilerden iki grup oluşturulmuş ve bu grupları oluşturan sınıflardan biri deney grubu (n=18) diğeri ise kontrol grubu (n=21) olarak belirlenmiştir. Bu iki sınıfın belirlenmesinde, uygulanan ölçme aracının ön test skorlarının birbirine çok yakın olması etkili olmuştur. Uygulama süresi, işbirlikli öğrenme yönteminin etkilerini göstermesine olanak tanınması açısından 10 hafta [22] olarak belirlenmiştir.

3.2. Ölçme Aracı (Measurement Instrument)

Çalışmada Serin ve ark. (2010) tarafından Türkiye’de geliştirilen, ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerisi konusunda kendisini algılayışlarını belirlemek üzere oluşturulmuş, ilk ve tek özgün envanter olan Çocuklarda Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE) kullanılmıştır. Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,80 olarak hesaplanan bu ölçüm aracı, “Problem Çözme Becerisine Güven” (12 madde), “Öz Denetim” (7 madde) ve “Kaçınma” (5 madde) olmak üzere toplam üç faktör ve 24 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca envanterin geçerliliği açıklayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki farklı testle sınanmış ve elde edilen sonuçlar neticesinde, Türkiye’de çocuklara yönelik olarak kullanılabilirliğini ispatlamıştır. Çalışmada problem çözme becerisini ölçmek için kullanılan envanter, Problem Çözme Becerisi’ne Güven, Özdenetim ve Kaçınma alt boyutlarından oluşmakta ve

problem çözme becerisini ortaya koyan puanlar bu alt boyutlardan elde edilen puanların toplamından elde edilmektedir [23].

3.3. Uygulama (Application)

Çalışmada, fiziki çevreyi homojen hale getirmek amacıyla aynı okulda öğrenim gören ve beden eğitimi derslerini aynı salonda uygulayan sekizinci sınıf öğrencileri örneklem olarak seçilmiştir. Kontrol ve deney gruplarını oluşturmada Problem Çözme Envanteri tüm sekizinci sınıflara ön-test olarak uygulanmış ve birbiriyle hemen hemen aynı skorları alan iki sınıf belirlenerek çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma için oluşturulan dans programları, okul yönetimi ve ailelerden izin alınarak haftada iki saatlik beden eğitimi ders sürecinde kontrol ve deney grubu öğrencilerine, dans eğitmeni olan beden eğitimi öğretmeni ve araştırmacı eşliğinde uygulanmıştır.

Uygulamaya katılan deney grubu öğrencilerine Salsa, Çaç ve Tango olmak üzere Latin dansları eğitimi verilmiş ve tüm okul arkadaşları ve velilerinin katıldığı sene sonu gösterilerinde performanslarını sunmalarına dair planlama yapıldığı söylenerek öğrenciler motive edilmiştir.

Çalışmada uygulanacak genel yapı, araştırmacı ve öğretmen tarafından, çalışmaya başlamadan önce belirlenmiştir. Zaman süreci, sosyal becerilerin kazanılmasına yönelik amaçların belirlenmesi, çalışma alanı ve materyallerin önceden düzenlenmesi, başlangıç aşamasındaki öğrencilerden oluşacak grupların öğretmen tarafından belirlenmesi, öğrencilere oluşturulan gruplar içerisinde uygulayıcı, gözetmen ve değerlendiren rollerinin verilmesindeki düzenlemeler, öğretmen tarafından geri bildirimlerin ne şekilde olması ve öğrencilerin oluşturdukları eserleri sunma fırsatının verilmesi gibi kritik noktalar dikkate alınmıştır [24].

Çalışmada uygulanacak ve önceden belirlenmiş dans koreografileri öğretmen tarafından eşit bölümler halinde, her biri üç haftaya yayılacak şekilde düzenlenmiştir. Dans eğitmeni olan beden eğitimi öğretmeni ve araştırmacı, uygulamada yer alacak işbirlikli öğrenme tekniklerini incelemiş ve bu tekniklerin beden eğitimi dersine ve dans eğitimine ne şekilde uygulanacağı belirlemişlerdir. İlk olarak haftalık olarak düzenlenmiş kısım içerisinde yer alan figürler ve figürlerin sıralanışları müzik eşliğinde öğretmen tarafından öğrencilere uygulamalı olarak gösterilmiştir. Öğretmen tarafından belirlenen çiftler Karşılıklı Öğretme Tekniği [25] ile öğretmen tarafından gösterilen figürleri ritim sayarak eşlerine öğretmeye ve öğrenmeye çalışmışlardır. Çalışmalarına devam eden eşler Karşılıklı Sorgulama Tekniği [25] çerçevesinde üç çiftten oluşan altışar kişilik gruplar oluşturulmuştur. Oluşan grup içerisinde yer alan çiftler diğer çiftler önünde performanslarını sunarken, gözetmen durumundaki çiftler sergilenen performansın tam olarak uygulanmasına yönelik arkadaşlarına uyarılarda bulunmuşlardır.

Bu süreç içerisinde hataları en aza indirmek ve hareketlerin doğru uygulanabilmesini sağlayabilmek için öğretmen öğrencilerine rehberlik ederek yardımcı olmuştur. Böylesi durumlarda öğretmenin rehberliği ve öğrencilerin motive edilmesi son derece önemlidir [26]. Bu teknikle uygulanan beden eğitimi derslerinde, hareketlerin sürekli olarak izlenmesi, anında düzeltilmesi ve doğru hareketlerin pekiştirilmesinin gelişim üzerinde önemli etkisi vardır [27].

Kontrol grubu öğrencilerine ise deney grubundan farklı olarak Salsa, Çaç ve Tango dansları ile ilgili oluşturulan koreografilerin öğretimi geleneksel (komutla öğretim yöntemi, gösterip yaptırma yöntemi ve alıştırmaya yöntemi) yöntemler kullanılarak uygulanmıştır. Geleneksel yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubu uygulamasında, öğrenciler kendilerine gösterilen figürleri öğretmen eşliğinde

tekrarlanmış ve öğretmen komutları ile ritim ve koreografiyi çalışmışlardır. Kontrol grubunda başlama-bitiş, ritim sayma, alıştırtma ve tekrarlama süreleri tamamen öğretmenin kontrolünde uygulamaya konmuştur.

4. BULGULAR (FINDINGS)

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. İlk olarak deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t-testi tablolarına yer verilmiştir.

Tablo 1. Kontrol ve Deney Gruplarına İlişkin Ön T-test Sonuçları
(Table 1. Pre t-test results between control and experimental groups)

	N	Ort.	S.S.	T	P
Deney Grubu	18	90,67	12,61	1,423	,163
Kontrol Grubu	21	84,47	14,79		

İstatistiksel açıdan %5 anlamlılık ($P = 0.05$) düzeyi testi için kritik t değeri ± 2.00 'dir. Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının almış oldukları puanların birbirine çok yakın oldukları ve aralarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Süreç aşamasında da belirtildiği gibi, bu sonuçlar iki sınıfın bu çalışmada yer almasında etkili olmuştur.

Tablo 2. Kontrol Grubunun Ön-Son t-Testi Sonuçları
(Table 2. Pre t-test and post t-test results of control group)

Alt Boyutlar ve Toplam Puan		N	Ort.	S.S.	T	P
Problem Çözme Becerisine Güven	Ön test	21	44,04	8,73	-,318	,752
	Son Test	21	44,80	6,65		
Öz Denetim	Ön test	21	22,28	4,95	-,573	,570
	Son Test	21	23,09	4,17		
Kaçınma	Ön test	21	18,14	4,91	-,240	,812
	Son Test	21	18,47	4,05		
Toplam Problem Çözme Becerisi	Ön test	21	84,47	14,79	-,465	,645
	Son Test	21	86,38	11,56		

Kontrol grubuna ait Son test skorlarının süreç içerisinde çok az yükselme göstermesine rağmen ön test ve son test skorları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığa rastlanamamıştır (Tablo2).

Tablo 3. Deney Grubunun Ön-Son t-Testi Sonuçları
(Table 3. Pre t-test and post t-test results of experimental group)

Alt Boyutlar ve Toplam Puan		N	Ort.	S.S.	T	P
Problem Çözme Becerisine Güven	Ön test	18	49,27	5,17	-2,46	,020*
	Son Test	18	52,83	3,25		
Öz Denetim	Ön test	18	22,22	5,96	-4,02	,000*
	Son Test	18	28,55	2,99		
Kaçınma	Ön test	18	19,22	4,84	-2,82	,010*
	Son Test	18	22,66	1,81		
Toplam Problem Çözme Becerisi	Ön test	18	90,72	12,61	-4,03	,000*
	Son Test	18	104,05	6,13		

* $p < 0,05$

Deney grubunun almış olduğu puanlar incelendiğinde, Problem Çözme Envanterinin alt boyutlarından ve genel puanlamasından almış olduğu ön test ve son test skorlarında %95 anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmektedir (Tablo3).

Tablo 4. Kontrol ve Deney Gruplarına İlişkin Son T-testi Sonuçları
(Table 4. Post t-test results between control and experimental groups)

	N	Ort.	S.S.	T	P
Deney Grubu	18	104,05	6,13	5,81	,000*
Kontrol Grubu	21	86,38	11,56		

* p<0,05

İşbirlikli öğrenme yöntemi ile düzenlenmiş beden eğitimi dersinde dans öğretimi alan deney grubu öğrencilerinin son test skorları ile kontrol grubu öğrencilerinin son test skorları arasında, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (Tablo 4).

Tablo 5. Kontrol ve deney gruplarında cinsiyete göre t-testi sonuçları
(Table 5. T-test results for gender in control and experimental groups)

Alt Boyutlar ve Toplam Puan	N	Ort.	S.S.	T	P	
Deney Grubu (Ön test)	Kız	9	86,11	13,04	-,1,62	,124
	Erkek	9	95,33	10,96		
Deney Grubu (Son test)	Kız	9	102,66	6,68	-,95	,352
	Erkek	9	105,44	5,54		
Kontrol Grubu(Ön test)	Kız	14	84,07	14,45	-,17	,864
	Erkek	7	85,28	16,59		
Kontrol Grubu(Son test)	Kız	14	85,07	11,33	-,72	,477
	Erkek	7	89,00	12,49		

Problem Çözme Becerisi Envanterinden alınan puanların grup içi ortalamalarının, cinsiyet farkına göre incelenmesi sonucunda, kız öğrencilere göre erkek öğrencilerin aldığı skorların yüksek olmasına karşın anlamlı bir farka rastlanmamıştır (Tablo 5).

5. TARTIŞMA (DISCUSSION)

Dans eğitimi uygulamalarına başlamadan önce yapılan ön test sonuçları, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin almış oldukları ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Bu durum seçilen grupların çalışma amacının gerçekleştirilmesi açısından uygun olduğunu ortaya koymaktadır.

Kontrol grubunun elde ettiği puanlara bakıldığında problem çözme becerisine yönelik puanlarda artış olsa bile, bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür (Tablo 2). Deney grubunda ise bu artış alt boyutlarda ve toplam puanlarda anlamlı olarak tespit edilmiştir (Tablo 3). Bunun dışında gruplar arasında yapılan son test ortalamalarına yönelik uygulanan t-testi sonuçları da ön test sonuçlarının aksine, deney grubunun lehine anlamlı olarak tespit edilmiştir (Tablo 4). Elde edilen sonuçlar, beden eğitimi derslerinde uygulanabilecek ve işbirlikli öğrenme yöntemiyle düzenlenen dans eğitiminin öğrencilerin problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Küçük öğrenme grupları problemleri çözmeye ve anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmede bireysel olarak yapılabileceğinden daha etkilidir. Diğer klasik yöntemlerle kıyaslandığında işbirliğine yönelik çalışmalar daha etkili mantık yürütme stratejileri, meta bilişsel beceri ve daha farklı fikirler ile problemleri çözmeye güdülenmeyi arttırır [28].

Yapılandırmacı öğretim uygulamalarının bir parçası olan işbirlikli öğrenme, öğrenciye karmaşık ve gerçek dünya problemlerinin çözümleri için bilgiye nasıl ulaşılması, bu bilgiyi nasıl alması, analiz etmesi, düzenlemesi ve kullanması gerektiğini zengin ve etkileşimli bir ortamda aktaran yöntem olarak kabul edilir [29].

Her iki grupta da erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha yüksek puanlar almasına karşın aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür (Tablo 5). Bu bulgu, Türkiye’de yapılan çalışmalarda, gerek ergenlik döneminde yer alan bireyler gerekse yetişkinler üzerinde yapılan problem çözme becerilerine ilişkin çalışmalarda cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı yönünde elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir [30, 31, 32, 32, 33 ve 34].

Bu sonuçlar ışığında, beden eğitimi dersi programlarında klasik öğrenme yöntemleri dışında daha aktif, öğrenciyi merkeze çeken, cinsiyet farkı gözetmeyen ve işbirliğine yönelik uygulamaların arttırılması öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişimleri açısından önemli katkılar sağlayacaktır. Dans eğitimine yönelik düzenlemeler, beden eğitimi dersinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin uygulanabilirliği açısından son derece uygundur.

Amerika Ulusal Değerlendirme Kurumu (NAGB), on yıllık değerlendirme raporlarında, çocukların gelişim bileşenlerine ait şimdiye kadar elde edilemeyen verilere ulaşmak ve bunları analiz etme fırsatı bulmak için okullarda düzenli bir şekilde sanat eğitimi verilmesini, bununla beraber okulların genelinde nitelikli dans öğretmenleri tarafından oluşturulan dans eğitimi programlarının uygulanması gerektiğini vurgulamaktadır [35]. Thompson, (1995) ve Hamilton (1996) gibi spor bilimciler de, kariyer amaçlı olmasa bile dans eğitiminin gençlerin fiziksel gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir [36].

Bu noktada öğrencilerin devinişsel, bilişsel ve duyuşsal gelişimlerinde büyük rol onayan öğretmenler göz ardı edilmemelidir. Pehlivan ve Alkan (2010)’ın yapmış olduğu ve işbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı çalışmada, beden eğitimi derslerinden gerekli verimin alınabilmesi için, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların öğretmen adaylarını bu yöntemi sıkça kullanmaları yönünde eğitimleri gerekliliğini vurgulanmaktadır [37].

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Lee, S.M., Burgeson, C.R, Fulton, J.E., and Spain, C.G., (2007). Physical Education and Physical Activity: Results From the School Health Policies and Programs Study 2006. Journal of School Health, 77, pp:435-463.
2. Polvi, S. and Telama, R., (2000). The Use of Cooperative Learning as a Social Enhancer in Physical Education. Scandinavian Journal of Educational Research, 44, pp:105-115.
3. Mosston, M. and Ashworth, S., (2002). Teaching Physical Education (5th ed.). San Francisco, CA: Benjamin Cummings.
4. Grineski S. (1996), Beden Eğitiminde İşbirliğiyle Öğrenim. (Çev:Selim Yeniçeri, Ed: Hasan Kasap), İstanbul:Beyaz Yayinlari
5. Dyson, B. and Grineski, S., (2001). Using cooperative learning structures in physical education. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 72, pp:28.
6. Dyson, B., (1997). Research on Cooperative Learning in Physical Education. Research Quarterly for Exercise and Sport, 68: A67.
7. Hendrix, J.C., (1999). Connecting Cooperative Learning and Social Studies. The Clearing House, 73, pp:57-60.
8. Johnson, D.W., Johnson, R.T, and Smith, K.A, (1998). Active learning: Cooperative college classroom. Edina, MN: Interaction Book Company.
9. Steiner, S., Stromwall, L.K., Brzuzy, S., and Gerdes, K., (1999). Using Cooperative Learning Strategies in Social Work Education. Journal of Social Work Education, 35, pp:2.

10. Johnson, D.W., Johnson, R.T., and Smith, K.A., (2007). The State of Cooperative Learning in Postsecondary and Professional Settings. *Educational Psychology Review*, 19, pp:15-29.
11. Slavin, R.E., (1996). Cooperative learning in middle and secondary schools. *The Clearing House*, 69.
12. Miller, M. and Nunn, G.D., (2001). Using Group Discussions to Improve Social Problem-Solving and Learning. *Education (Chula Vista, Calif)*, 121, pp:470-475.
13. Riley, W. and Anderson, P., (2006). Randomized Study on The Impact of Cooperative Learning. *Distance Education in Public Health The Quarterly Review of Distance Education*, 7, pp:129-144
14. Chen, Y.F. and Cheng, K., (2009). Integrating Computer-Supported Cooperative Learning and Creative Problem Solving into a single Teaching Strategy. *Social Behavior and Personality*, 37: 1283-1296.
15. Oliver, D.F., (1997). The dance of meaning, the meaning of dance. *Independent School*, 56, pp:42-46.
16. Rydeen, F. and Reedy, P., (2008). Creating, performing & communicating through dance. *Leadership*, 38, pp:22-37.
17. Kinderfather, K. and Hearn C.P., (2010). The National Dance Association: The Leader in Dance Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 81, pp:40-44.
18. Kyles, C. and Lounsbery, M., (2004). Project Destiny: Initiating Physical Activity for Nonathletic Girls Through Sport. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 75, pp:37-41.
19. Couturier, L.E., Chepko, S., and Coughlin, M.A., (2007). Whose Gym Is It? Gendered Perspectives on Middle and Secondary School Physical Education. *Physical Education*, 64, pp:152-158.
20. Şişko, M., Demirhan, G., (2002). İlköğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kız ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, ss:205-210.
21. Arabacı, R., (2009). Attitudes Toward Physical Education and Class Preferences of Turkish Secondary and High School Students. *Elementary Education Online*, 8, pp:2-8, <http://ilkogretim-online.org.tr>
22. Putnam, J., Markovchick, K., Johnson, D.W., and Johnson, R.T., (1996). Cooperative Learning and Peer Acceptance of Student With Learning Disabilities. *The Journal of Social Psychology*, 136, pp:741-752.
23. Serin, O., Serin, N.B. ve Saygılı, G., (2010). İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE) Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9, ss:446-458, <http://ilkogretim-online.org.tr>
24. Yıldız, V., (1999). İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16/17, ss:155-163.
25. Slavin, R.E., (1990). *Cooperative Learning. Theory, Research and Practice*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice Hall.
26. Senemoğlu, N., (2001). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretme, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
27. Demirhan, G., (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri*. Bağırhan Yayınevi, Ankara.
28. Tinzmann M.B., Jones, B.F., Fennimore, T.F., Bakker, J., Fine, C., and Pierce, J., (1990). What is the collaborative classroom? NCREL, Oak Brook, <http://www.arp.sprnet.org/Admin/supt/collab2.htm>

29. Gültekin, M., Karadağ, R. ve Yılmaz, F., (2007). Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarına Yansımaları. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(2), ss:503-528.
30. Bilge, J. ve Aslan, A., (1999). Akılcı Olmayan Düşünce Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Değerlendirmeleri. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 13, ss:7-18.
31. Şahin, Z., (2000). Çocukların Psiko-Sosyal Temelli Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6, ss:451-471.
32. Saracaloğlu, S., Serin, O. ve Bozkurt, N., (2001). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Başarıları Arasındaki İlişki. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 14, ss:121-134.
33. Pehlivan, Z. ve Konukman, F., (2004). Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisi Açısından Karşılaştırılması. Spormetre-Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2, pp:55-60.
34. Koçak, R. ve Eves, S., (2010). Okul Yöneticilerinin İş Doyumları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7, pp:193-212, <http://www.insanbilimleri.com>
35. Bonbright, J.M., (1999). Dance Education 199: Status, Challenges, and Recommendations. Arts Education Policy Review, 101, pp:33-39.
36. Blume, L.B., (2003). Embodied [by] Dance: adolescent de/constructions of body, sex and gender in physical education. Sex Education, 3(2), pp:95-103.
37. Pehlivan, Z. ve Alkan, G., (2010). Beden Eğitimi Dersinde İşbirlikli Öğretim Yönteminin Duyuşsal Özellik ve Motor Beceri Erişi Düzeyine Etkisi. e-Journal of New World Sciences Academy Sports Sciences, 5 (2), ss:157-166.