



GAZİANTEP UNIVERSITY JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Journal homepage: <http://dergipark.org.tr/tr/pub/jss>



Araştırma Makalesi • Research Article

DOI: 10.21547/jss.1623433

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Yapılan Çalışmaların İncelenmesi

Investigation of Studies on the Evaluation of Physical Education and Sports Curricula

Emin YAŞAR^a Uğur ABAKAY^{b*}

^a Doktora Öğrencisi, Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep / TÜRKİYE
ORCID: 0000-0003-2218-7112

^b Prof. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Gaziantep / TÜRKİYE
ORCID: 0000-0002-3426-6785

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geçmişi:

Başvuru tarihi: 20 Ocak 2025

Kabul tarihi: 14 Nisan 2025

Anahtar Kelimeler:

Beden eğitimi,
Spor,
Öğretim programı.

ÖZ

Bu çalışmada, beden eğitimi ve spor öğretim programları değerlendirmeye yönelik yapılan bilimsel çalışmaları çeşitli yönlerden analiz etmek, yapılan çalışmaların eğilimlerini tespit etmek, sonuç ve öneriler sunmak amaçlanmıştır. Nitel olarak yürütülen ve betimsel içerik analizi yöntemi kullanılan çalışmanın veri kaynağı; beden eğitimi ve spor öğretim programı değerlendirmeye yönelik yayımlanmış makaleler, hazırlanmış lisansüstü tezler ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının öğretim programları değerlendirme raporu oluşturmaktadır. Makale araştırmaları için *Dergi Park*, *Google Akademik* ve *TR Dizin* gibi ulusal ve uluslararası veri tabanları ile arama motorları; lisansüstü tezler için Ulusal Tez Merkezi veri tabanı taranmıştır. Tarama sonucu tespit edilen araştırmalar elektronik ortamda kayıt edilmiştir. Çalışma kapsamına, 12 lisansüstü tez, 14 makale ve 1 rapor olmak üzere 27 bilimsel araştırma alınmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretim programları değerlendirmeye ilişkin araştırmaların değerlendirilmesi için yayın sınıflama formu seçkisiz olarak belirlenen üç araştırma için pilot olarak kullanılmıştır. İki değerlendirmecinin pilot uygulama sonucu ortaya çıkan görüşleri karşılaştırılmış ve ihtiyaç duyulan düzenlemeler yapılarak forma son hâli verilmiştir. Çalışma kapsamındaki araştırmalar içerik analizine tabi tutulmuş ve çalışmaya dahil edilen araştırmalar A-1, A-2, A-3, ... şeklinde kodlanmıştır. İçerik analizi işlemi sonucu ortaya çıkan bulgular tablo hâlinde sunulmuştur. Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalarda getirilen önerilerin önemli bir bölümünde uygulayıcı konumunda olan öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyacı olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların ağırlıklı olarak öğretmenlerden oluştuğu göz önüne alındığında beklenen önerilerden biridir. Önerilerde öne çıkan diğer bir unsur da öğretim programlarının değiştirilmesi ya da revize edilmesidir.

ARTICLE INFO

Article History:

Received: January 20, 2025

Accepted: April 14, 2025

Keywords:

Physical education,
Sports,
Curriculum.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the scientific studies on the evaluation of physical education and sports curricula from various aspects, identify the trends of the studies and present conclusions and suggestions. The data source of the study, which was conducted qualitatively and descriptive content analysis method was used, consisted of articles published on the evaluation of physical education and sports curricula, postgraduate theses and the Curriculum Evaluation Report of the Presidency of the Board of Education. National and international databases and search engines such as Dergi Park, Google Scholar and TR Index were searched for articles; The National Thesis Center database was searched for postgraduate theses. The research identified as a result of the search was recorded electronically. The study included 27 scientific studies, including 12 doctoral theses, 14 articles and 1 report. A publication classification form was prepared for the assessment of research related to the evaluation of physical education and physical education programs. The form was submitted to the field education expert review ($n=3$) and the form edited with the feedback was used as a pilot for three randomly selected studies. The opinions of two reviewers as a result of the pilot application were compared and the form was finalized by taking the necessary precautions. The studies included in the study were subjected to content analysis and the studies included in the study were coded as A-1, A-2, A-3, ... The insights gained as a result of the content analysis process are presented in tables. A significant part of the proposals made in the studies evaluating physical education and sports curricula identified the need for in-service training for teachers in the position of practitioners. Considering that the participants are mainly teachers, this is one of the expected proposals. Another important element of the proposals is the modification or revision of the curricula.

* Sorumlu yazar/Corresponding author.
e-posta: uabakay@gmail.com

EXTENDED ABSTRACT

The quality of educational programs is determined through program evaluation studies. In light of program evaluation studies, educational programs are updated, strengthened, revised or renewed. Physical education and sport are of great importance for the protection and promotion of individual and social health. Physical education and sports provide a variety of activities for school-age individuals. Program evaluation studies are conducted to measure the effectiveness of physical education programs. The aim of this research is to analyze scientific studies on the evaluation of physical education and sports curricula from different perspectives, identify the trends of these studies and present conclusions and suggestions in this direction. The descriptive content analysis method was used in this qualitative research. The data source of the research consists of published articles on physical education and sports curriculum evaluation, theses, and the curriculum evaluation report published by the Board of Education. A publication classification form was created to evaluate the studies on this topic. A total of 27 scientific studies, including 12 doctoral theses, 14 articles and 1 report, were included in the study. When analyzing the results obtained, it can be seen that most of the studies were carried out in 2008. In the other years, with the exception of 2017, at least one study was published every year. When analyzing the results in terms of educational level, it was concluded that a significant proportion of studies (n=21) were conducted at the primary education level. The concentration of studies at the primary school level is believed to be due to the advantage of reaching the sample. The fact that only two studies were conducted at the secondary school level may be related to the limited number of hours of physical education and sports courses in general secondary schools. It can be seen that some studies were conducted to make judgments about the program and some studies were conducted with a research focus. It was found that a significant proportion of studies (n=15) were conducted for general assessment purposes. The studies carried out to implement the programs and compare the programs account for one third of the total studies. Some studies made comparisons between countries, while other studies made comparisons between different types of educational institutions. Only one study could be found within the scope of the graduate evaluation and the philosophical evaluation. The studies carried out based on a general assessment have looked at the process holistically and their ability to explain the reasons is questionable. It can be said that the studies focused only on one dimension of the program and were far from reflecting the entire process. It is not clear what the evaluation objective serves, which is the crux of the studies. One or more models may be adopted when conducting program evaluation studies. Depending on the purpose of the evaluation, program evaluation studies can be conducted using only one model or using more than one model. Although various approaches or models are recommended for program evaluation, only one approach or model may not be sufficient due to the characteristics of programs such as their components, structure, and variables. It is expected that the use of more than one paradigm, approach, and method in program evaluation studies will improve the quality of the study. The analysis of the studies examined shows that evaluation studies were predominantly carried out (n=22) without using a model. It is believed that there may be reasons for not favoring any model or approach in evaluation studies, e.g. B. avoiding limitation of the study, lack of mastery of evaluation models and saving time. Almost all studies were carried out with the participation of teachers. In addition to teachers, the studies also included students, parents, school principals and academic staff as participants. While it is positive that teachers and students in critical situations were included as participants in the studies, the lack of diversification of stakeholders meant that the results remained limited. In the studies analyzed, it was found that the survey method is most frequently used in quantitative research. The comparative study method was used in only one study. Mixed studies account for 15% of all studies. Since no approach or model was adopted in most studies, it is difficult to explain the preference of analysis methods. It can be expected that quantitative analysis methods will be used more frequently than qualitative analysis methods due to concerns such as time savings, sample size, and generalizability of results. Likert questionnaires were often used as data collection instruments in the studies. In addition, interview and document analysis techniques were often used. The fact that the studies predominantly preferred quantitative methods influenced the choice of data collection tools. The use of a uniform data collection tool in most studies can be criticized. As a result of adopting quantitative approaches as a method and technique in the studies, it was found that the reliability measures used were largely provided by preferring packaged programs. In four of the studies, no reliability measures could be identified. Given the generality of the studies, it can be stated that more than two reliability measures contributed positively to the quality of the results. A significant part of the results achieved in the evaluation studies can be described as research-oriented results. Although studies aimed at uncovering the strange situation are important, they are expected to have limited contribution to the development of the programs. Although the researchers' individual studies are noteworthy, continuing program evaluation studies at the institutional level will be more effective in terms of adopting axioms. It turns out that the results of the evaluation studies analyzed are very general. Limiting the results by giving them meaning will bring effective benefit. A significant part of the proposals presented in the studies point out that teachers who are in the position of practitioners need in-service training. Another important element of the proposals is the modification or revision of the curricula. Although this suggestion is valuable, it must be well justified. It is an ambitious proposal for limited curriculum evaluation studies.

Giriş

Eğitim, bireyin doğumu sonrası kendini ve çevresini tanımayla başlayan ve ömrünün sonuna kadar devam eden bir süreçtir (Karabacak, 2017). Varış (1985), gençlerin ve çocukların yaşadıkları sosyal çevreye sağlıklı ve zinde bir biçimde uyum göstermelerine destek olmayı, eğitimin amacı olarak ifade etmiştir. Eğitimi işe koşarak bireyin yeteneklerinin kapasite dahilinde geliştirilmesi bu uyumu gerçekleştirecektir (Tekin, 2006). Günümüz eğitim sistemlerinin amacı sadece zihinsel becerileri geliştirmekle sınırlı kalmaz. Beden eğitimi de zihinsel eğitim gibi eğitimin ayrılmaz bir parçasını meydana getirir (Kartallıoğlu, 2005). Anayasamızın 59. maddesinde, beden eğitimi devletin bir sorumluluğu olarak belirtilmiş ve “Devlet, her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet başarılı sporcuyu korur.” ifadesine yer verilmiştir. Bu bağlamda bir araya getirilen planlı etkinlikler sağlıklı bir yaşamı mümkün kılmada gelişimi önemli şekilde desteklemektedir (Özmen, 1999).

Beden eğitime eğitim kurumları bağlamında ilköğretim çağında başlanması gerekmektedir. Bu dönem öğrencilerin hareket ve oyuna en çok ihtiyaç duydukları dönemdir. Kritik dönemde kazanılamayan spor yapma alışkanlığı, hareket ve becerilerin daha sonraki dönemde kazanılması zorlaşır (Yaylacı, 1998). Okullardaki beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin sağlığına olumlu katkı sunar ve zinde kalmalarını sağlar. Ayrıca hayatları boyunca etkisi devam edecek fiziksel aktiviteleri beceri hâline dönüştürmelerine yardımcı olur. Bunlara ek olarak fair play ve takım çalışması gibi becerileri kazanmalarında da önemli rol oynar (EU Publication, 2013). Beden eğitim dersinin; ilkokul, ortaokul ve liselerde öğretim programları arasından yer alması ile öğrencileri ileride spor yapmaya yönlendirmek, spora karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak, spor yapma alışkanlığı edindirmek, temel motor becerilerin geliştirmek, yetenekli olanların ilgili spor dalında profesyonelleşmesine imkân vererek ülke sporuna katkıda bulunmak amaçlanmıştır (Pehlivan, 1998).

Eğitim programını; Varış (1998), milli eğitim ve eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik bireylere sağlanan tüm faaliyetler; Ertürk (1994), geçerli öğrenme yaşantıları düzeneği; Bharvad (2010), öğrenenlerle paylaşılan bilginin düzenli bir şekilde öğrenme deneyimleri yaşatma etkinlikleri olarak tanımlamıştır. Öğretim programı ise bir dersin öğretimiyle alakalı öğrenme hedeflerinin bireye kazandırılması amacıyla tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak ifade edilmiştir (Demirel, 2012). Diğer bir deyişle öğrencilerin, öğretmen kılavuzluğunda edinmesi gereken temel bilgi ve beceriler, öğretim programlarını oluşturmaktadır (MEB, 2020). Değişimin temsilcisi olan eğitim programları durağanlıktan uzak süreklilik göstermektedir (Alsubaie, 2016). Eğitim programlarının etkililiği, bilimsel bir anlayış çerçevesinde koordineli ve planlı olarak geliştirilmelerine bağlıdır. Program geliştirme sürecinin önemli noktalarından biri, söz konusu programın uygun yöntemlerle değerlendirilmesiyle elde edilen değerlendirme sonuçlarının işe koşulmasıdır (Özdemir, 2009; Güven ve İleri, 2006). Program geliştirmede başlangıç noktası programın etkililik düzeyinin belirlenmesi ve değerlendirilmesidir. Bu sürecin dinamikliği sağlayan program değerlendirmedir (Gözütok, 2006).

Programlarla ilgili politikalar düzenlenirken ve programlara ilişkin kararlar alınırken program hakkında anlamlı veri ve bilgi sağlamak, program değerlendirmenin öncelikli amacıdır (Worthen ve Sanders, 1973; Stufflebeam ve Shinkfield, 1985; Patton, 1997; Sağlam ve Yüksel, 2007). Uygulanan bir eğitim programının, tamamının veya bazı boyutlarının etkililiğine ilişkin veri toplandığı, verilerin analiz edilerek yorumlanmasına bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlara istinaden; programın devam ettirilmesi, geliştirilmesi ya da kaldırılmasına yönelik görüşün karar vericilere sunulduğu süreç, program değerlendirmedir (Kaya, 1997; Erden, 1998; Gözütok, 2006; Sağlam ve Yüksel, 2007; Demirel, 2012). Program değerlendirmenin temel

amacı, programın etkililiğini belirleme olabileceği gibi; programın uygulandığı kişi, grup, kurum ya da topluma uygunluk durumunu belirleme de olabilir (Chelimsky, 1997; Stufflebeam, 2000; Oliva, 2005; Melrose, 2006). Uygulamada olan öğretim programların değerlendirilmesi; programın eksiklerinin ve hataların belirlenmesi, uygulama sırasında ortaya çıkan sorunların tespiti, programın uygulanabilirliğinin belirlenmesi, etkililiğinin tespit edilmesi ve programın hedeflere ulaşip ulaşmadığının ortaya çıkarılması açısından önemlidir (MEB, 2020). Lavelle ve Donaldson (2015), program değerlendirmenin amacı çerçevesinde; program değerlendirme yaklaşımları ve modelleri işe koşularak “*Programın amaca ulaşma düzeyi nedir?, Programın güçlü ve zayıf boyutları hangileridir?, Program, hedef kitle bağlamında etkili midir?, Programın etkililik düzeyine katkı sunacak neler yapılabilir?*” gibi sorulara cevap arandığını belirtmişlerdir.

Değerlendirme sürecinin nitelikli olması, program değerlendirme amacından bağımsız olarak iyi planlanmış bir çalışma ile mümkündür. Bu bağlamda değerlendirme yapılırken değerlendirme yöntem ve modellerinden uygun olanın belirlenmesi, uygulanması, veri kaynaklarının seçimi, veri toplama yöntemleri ve verilerin analizi sonrası raporlaştırılması aşamaları önem arz etmektedir (Yapıcıoğlu, Kara ve Sever 2016). Programın hedeflediği birey kazanımları temelinde benimsenin program yaklaşımı, program değerlendirme sürecinin ve programın nasıl değerlendirileceğinin belirleyicisidir (Özdemir, 2009).

Alan yazında en çok bilinen ve uygulanan; Stufflebeam’e ait Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeli (CIPP), yine Stufflebeam’e ait Toplam Değerlendirme Modeli, Tyler’a ait Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli, Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli, Stake’e ait İhtiyaca Cevap Verici Program Değerlendirme Modeli, yine Stake’e ait Uygunluk-Olasılık Modeli, Eisner’e ait Eğitsel Eleştiri Modeli, Provus’a ait Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli ve Demirel’e ait Analitik-Yararlanıcı Program Değerlendirme Modeli olsa da Stufflebeam (2000) 22 farklı program değerlendirme modelini açıklamıştır. Program değerlendirme modelinin seçimi benimsenen program değerlendirme yaklaşımı ile ilgilidir. Program değerlendirme yaklaşımları; katılımcı eğilimli, tüketici eğilimli, uzman eğilimli, yönetim eğilimli, hedef ve hedef davranış eğilimli olmak üzere beş başlıkta toplanmaktadır. Değerlendirme görevini yürütenler genellikle kişisel, felsefi ve yönetsel tercihleri ön planda tutarak kullanılacak program değerlendirme yaklaşımına karar vermektedirler. Birçok değerlendirmeci tek bir yaklaşımdan ziyade farklı yaklaşımları birbirine entegre ederek değerlendirme sürecini yürütmektedir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004).

Çok sayıda program değerlendirme modeli olmasına ve birbirleri ile harmanlanarak kullanılabilmelerine karşın Türkiye’deki program değerlendirme çalışmalarından bir değerlendirme modeli temel alınarak yapılanların sayısı oldukça azdır (Gökmenoğlu, 2014). Yükseköğretim Kurulu tez merkezindeki 263 program değerlendirme tezini metodolojik açıdan inceleyen Aslan ve Sağlam (2015), tezlerin %92,7’sinde herhangi bir modelin sunulmadığını tespit etmişlerdir. Değerlendirme yaklaşım ve modelinin seçiminin yanı sıra Cooksy ve Mark (2012) değerlendirme işini yapacak olan kişinin yani değerlendirmecinin program değerlendirmeye yönelik becerilerinin, program değerlendirme çalışmalarının niteliğini etkilediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Stobart (2009) da değerlendirmecinin kimliğinin değerlendirmenin geçerliliğini etkilediğini ifade etmiştir. Gökmenoğlu’nun (2014) incelediği 52 tez ve makale çalışmasından sadece 18’inin Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) Anabilim Dalında yürütüldüğü tespit edilmiştir. EPÖ Anabilim Dalının eğitim programları değerlendirmecisi yetiştirdiği göz önüne alındığında diğer bölümlerde yürütülen değerlendirme çalışmalarında görev alan değerlendirmecilerin yeterliklerine ilişkin yorum yapmak güçleşmektedir.

Program değerlendirme sürecinde kritik noktalarından biri veri kaynağın kim ya da kimlerden oluştuğudur. Brandon, (1998) veri kaynağı olan paydaş seçiminin ve seçilen paydaşların çalışmaya katılımının değerlendirmenin geçerliği üzerinde etkisi olduğunu belirtmiştir. Fakat Aslan ve Sağlam'ın (2015) inceledikleri program değerlendirme çalışmalarının yarısından fazlasında (%58,6) veri kaynağı olarak öğretmenlerin tercih edildiği ve önemli bir kısmının (%56,3) tek bir veri kaynağından yararlandığı tespit edilmiştir. Kurt ve Erdoğan'ın (2015) da belirttiği gibi program değerlendirme çalışmalarının birçoğunda çoklu bakışa dayalı değerlendirmeye aykırı olarak sadece öğretmenler ve öğrencilerden veri toplanmaktadır. Verilere kaynaklık eden paydaşların çeşitliliğin yanı sıra veri toplamada birden fazla yöntem ve tekniğin işe koşulması program değerlendirmenin niteliğine ve geçerliğine olumlu katkı yapacaktır (Brandon, 1998).

Dijitalleşme ve makineleşmenin etkisiyle insanın bedensel gücünü kullandığı oran ve alanlar giderek azalmaktadır. Küçük yaşlardan itibaren bu konuda farkındalık yaratılması ve spor yapma davranışının kazanımı, beden eğitimi ve spor öğretim programları ile gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu perspektifte; beden eğitimi ve spor programları değerlendirilirken hangi yaklaşım ve model benimsendiğinin, sürecin nasıl planlandığının ve yürütüldüğünün, değerlendirmede kullanılan verilerin hangi paydaş ya da paydaşlardan hangi yöntemlerle toplandığının, değerlendirme sürecini kimin ya da kimlerin yönettiğinin sorgulanması gerekmektedir. Alan yazın taramasında beden eğitimi ve spor öğretim programına ilişkin yapılan çalışmaların değerlendirilmesine yönelik bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışma ile 2000 yılından itibaren beden eğitimi ve spor öğretim programını değerlendirmeye dönük, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezinde erişim izni verilmiş olan 12 lisansüstü tez, hakemli dergilerde yayımlanan 14 makale ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayınlanan 1 rapor incelenmiş, önemli bulguları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda elde edilen bulguların yorumuna, analizine, beden eğitimi ve spor öğretim programına ilişkin önerilere yer verilmiştir. Diğer bir deyişle yapılan çalışmaların analiz edilmesiyle beden eğitimi ve spor programı değerlendirmelerine ilişkin bütüncül bir bakış açısıyla genel eğilimler ortaya çıkarılmıştır.

Bu çalışmada amaç, beden eğitimi ve spor öğretim programları ile ilgili 2000 yılından itibaren yapılan lisansüstü çalışmalar, yayımlanan makaleler ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının raporunu çeşitli yönlerden analiz etmek, yapılan çalışmaların eğilimlerini tespit etmek, sonuç ve önerilerini ele almaktır. Böylelikle elde edilen sonuçların, beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik olarak gelecekte yapılacak çalışmalara yol göstermesi hedeflenmektedir. Bu amaç temelinde çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik çalışmaların;

1. Türüne göre dağılımı nasıldır?
2. Yıllara göre dağılımı nasıldır?
3. Eğitim kademesine göre dağılımı nasıldır?
4. Amaçlarına göre dağılımı nasıldır?
5. Kullanılan değerlendirme modeline göre dağılımı nasıldır?
6. Araştırma yöntem ve desenlerine göre dağılımı nasıldır?
7. Veri toplama metotlarına göre dağılımı nasıldır?
8. Veri analiz yöntemine göre dağılımları nasıldır?
9. Alınan güvenilirlik önlemlerine göre dağılımları nasıldır?
10. Sonuçlarına göre dağılımları nasıldır?
11. Önerilerine göre dağılımları nasıldır?

Yöntem

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarının değerlendirildiği çalışmaları inceleyen bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden betimsel içerik analizi yöntemi ile yürütülmüştür. Belirlenen konu ile alakalı yayınlanmış ya da yayınlanmamış tüm çalışmaların sistematik bir biçimde incelenerek eğilimlerin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı şekilde değerlendirilmesi betimsel içerik analizi olarak ifade edilmektedir. Diğer bir deyişle sınırlanan konu ile ilgili yapılan bütün çalışmaların incelenmesiyle hedef konu bağlamındaki genel eğilimleri ortaya çıkarmaktır (Miles ve Huberman, 1994; Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Suri ve Clarke, 2009). Betimsel içerik analizi çalışmalarının, belirlenen konuya yönelik yapılan araştırmaların eğilimlerinin tespit edilmesi ve değerlendirmesiyle gelecekte planlanan çalışmalara kılavuzluk etmesi beklenmektedir (Çalık ve Sözbilir, 2014; Lune ve Berg, 2017).

Veri Kaynağı

Bu çalışmanın veri kaynağını beden eğitimi ve spor öğretim programı değerlendirmeye yönelik yayımlanmış makaleler, hazırlanmış lisansüstü tezler ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının öğretim programları değerlendirme raporu oluşturmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretim programları ile ilgili araştırmaların çoğunu çalışmaya katabilmek adına yayın başlangıcı 2000 yılı olarak kararlaştırılmış ve anahtar kelimeler belirlenmiştir. Makale araştırmaları için *Dergi Park*, *Google Akademik* ve *TR Dizin* gibi ulusal ve uluslararası veri tabanları ile arama motorları; lisansüstü tezler için YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı taranmıştır. Tarama işlemi uzman görüşüne başvurularak belirlenen “*beden eğitimi öğretim programı*, *beden eğitimi ve spor öğretim programı*, *beden eğitimi müfredat*, *beden eğitimi ve spor müfredat*, *beden eğitimi ders programı*, *beden eğitimi ve spor ders programı*” anahtar kelimeler kullanılmıştır. Tarama sonucu tespit edilen araştırmalar elektronik ortamda kayıt edilmiştir. Kaydedilenlerden beden eğitimi ve spor öğretim programını inceleme/değerlendirme amacını barındıran tüm araştırmalar çalışma kapsamına dahil edilmiştir. Makale ve tezlere ek olarak Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayınlanan (2020) öğretim programlarını değerlendirme raporu çalışma kapsamında tutulmuştur. Sonuç olarak çalışma kapsamına, 12 lisansüstü tez, 14 makale ve 1 rapor olmak üzere 27 bilimsel araştırma alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Beden eğitimi ve spor öğretim programları değerlendirmeye ilişkin araştırmaların değerlendirilmesi için yayın sınıflama formu düzenlenmiştir. Düzenlenen form Spor Bilimleri ve Eğitim Fakültesinde öğretim üyesi olarak görev yapan eğitim uzmanlarının görüşüne sunulmuş ($n=3$); dönütler ile düzenlenen form seçkisiz olarak belirlenen üç araştırma için pilot olarak kullanılmıştır. İki değerlendirmecinin pilot uygulama sonucu ortaya çıkan görüşleri karşılaştırılmış ve ihtiyaç duyulan düzenlemeler yapılarak forma son hâli verilmiştir.

Veri Analizi

Çalışma kapsamındaki araştırmalar içerik analizine tabi tutulmuştur. Metin içinde geçen anahtar kelime veya kelime gruplarından sistematik ve objektif sonuçlara ulaşmak için kullanılan araştırma tekniği, içerik analizi olarak tanımlanır (Stone, Dunphy, Smith ve Ogilvie, 1966). Yıldırım ve Şimşek (2018), içerik analizinde yapılanları, benzerlik gösteren verilerin ortak kavram ve temalar bağlamında gruplamak ve bunları anlaşılabilir bir şekilde getirerek yorumlamak olarak açıklamışlardır. Diğer bir ifadeyle elde edilen verilerin kodlanarak kategorize edilmesi ve tanımlanması süreçleri takip edilerek içerik analizi süreci tamamlanmış olur (Glesne, 2012). Cartwright (1953) kodlama ve içerik analizinin birbirini ikame ederek sistematik ve niceliksel tanımlamalar yapabileceğini bildirmiştir. Bu çalışmaya dahil edilen

araştırmalar A-1, A-2, A-3, ... ile kodlanmıştır. İçerik analizi işlemi sonucu ortaya çıkan bulgular tablo hâlinde sunulmuştur.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde verilerin analizi ulaşılan bulgular, alt problemlere göre sunulmuştur.

Tablo 1: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımı

Çalışmanın Türü	Çalışmalar	<i>f</i>	%
Yüksek Lisans Tezi	A-1, A-2, A-3, A-4, A-5, A-7, A-8, A-11, A-12	9	33
Doktora Tezi	A-6, A-9, A-10	3	11
Makale	A-13, A-14, A-15, A-16, A-17, A-18, A-19, A-20, A-21, A-22, A-23, A-24, A-25, A-26	14	52
Rapor	A-27	1	4
Toplam		27	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere yapılan 27 çalışmanın önemli bir bölümünü (%52) hakemli dergilerde yayınlanan makaleler oluşturmaktadır. Çalışmalardan sadece üçü doktora tezi olarak hazırlanmıştır. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın yayınladığı öğretim programları değerlendirme raporu, türündeki tek çalışmadır.

Tablo 2: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Makale	Rapor	<i>f</i>	%
2000	A-1	-	-	-	1	4
2008	A-3	A-6	A-14, A-17	-	4	15
2009	A-2, A-8	-	A-26	-	3	11
2010	-	-	A-15, A-25	-	2	7
2011	-	-	A-13, A-18, A-20	-	3	11
2012	-	A-10	-	-	1	4
2013	A-7	-	A-23	-	2	7
2014	-	-	A-16	-	1	4
2015	-	-	A-22	-	1	4
2016	A-12	-	-	-	1	4
2017	-	-	-	-	0	0
2018	-	A-9	A-19	-	2	7
2019	A-5, A-11	-	-	-	2	7
2020	-	-	A-24	A-27	2	7
2021	-	-	A-21	-	1	4
2022	A-4	-	-	-	1	4
Toplam					27	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere; beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik en fazla çalışma ($f=4$) 2008 yılında yapılmıştır. Yüksek lisans tezi olarak 2000 yılında hazırlanan çalışmadan sonra 2008 yılına kadar herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. 2008 yılından itibaren konu hakkında 2017 yılı dışında her yıl en az bir çalışma hazırlanmıştır.

Tablo 3: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Eğitim Kademesine Göre Dağılımı

Eğitim Kademesi	Çalışmalar	<i>f</i>	%
İlköğretim	A-2, A-3, A-4, A-5, A-6, A-7, A-8, A-9, A-10, A-11, A-13, A-14, A-15, A-16, A-18, A-20, A-21, A-22, A-24, A-25, A-26	21	78
Lise	A-19, A-23	2	7
Lisansüstü	A-1	1	4
Diğer	A-12, A-17, A-27	3	11
Toplam		27	100

Tablo 3 incelendiğinde çalışmaların önemli bir bölümünün ($f=21$) ilköğretim kademesinde yürütüldüğü görülmektedir. Okul öncesi kademesinde hiç çalışma olmaması dikkat çekmektedir. Ayrıca lise düzeyinde iki çalışma, lisansüstü düzeyinde ise sadece bir çalışma yapılmıştır.

Tablo 4: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımı

Değerlendirme Amacı	Çalışmalar	<i>f</i>	%
Genel Değerlendirme	A-2, A-3, A-6, A-7, A-8, A-9, A-12, A-15, A-16, A-18, A-20, A-22, A-23, A-26, A-27	15	56
Felsefi Değerlendirme	A-21	1	4
İçerik Değerlendirme	A-11, A-24	2	7
Uygulama Değerlendirme	A-4, A-5, A-13, A-25	4	15
Karşılaştırma	A-1, A-10, A-14, A-17	4	15
Mezun Değerlendirme	A-19	1	4
Toplam		27	100

Tablo 4’de görüleceği gibi çalışmaların yarısından fazlası genel değerlendirme amaçlı yapılmıştır. Araştırmaların %30’luk bir bölümü programın uygulanması ve programların karşılaştırmasında oluşmaktadır. Karşılaştırma çalışmaları; farklı ülkelerde uygulanan eğitim programları arasında ya da aynı programı uygulayan kurumlar arasında yapılmıştır. Programların önemli değerlendiricilerinden sayılan mezunlara yönelik yalnız bir çalışma yapılmıştır. Genel değerlendirme amacı ile yapılan çalışmalarda katılımcılardan programın bütünsel olarak göz önüne alınması söz konusudur. Felsefi değerlendirme amacı güdülerek yapılan çalışmada ise programın dayandığı felsefeye ilişkin araştırma yapılmıştır. İçerik ve uygulama değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalarda tahmin edileceği üzere programın bileşenlerine dönük araştırmalardır.

Tablo 5: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmalarda Kullanılan Değerlendirme Modeline Göre Dağılımı

Değerlendirme Modeli	Çalışmalar	<i>f</i>	%
Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli	A-8, A-9, A-15, A-25	4	15
Karşılaştırma	A-10	1	4
Yok - Belirtilmemiş	A-1, A-2, A-3, A-4, A-5, A-6, A-7, A-11, A-12, A-13, A-14, A-16, A-17, A-18, A-19, A-20, A-21, A-22, A-23, A-24, A-26, A-27	22	81
Toplam		27	100

Tablo 5’te sunulan çalışmaların çok büyük bir kısmının (f=22) herhangi bir program değerlendirme yaklaşımını baz almadığını veya temel alınan program değerlendirme yaklaşımın belirtilmediği görülmektedir. Alan yazında birçok program değerlendirme yaklaşımı olmasına karşın bu çalışmalarda “Program Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli” tercih edilmiştir. A-10 çalışmasında ise karşılaştırmalı bir model benimsenmiştir.

Tablo 6: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Araştırma Yöntem ve Desenlerine Göre Dağılımı

Araştırma Yöntem ve Deseni		Çalışmalar	f	%
Nicel	Tarama	A-2, A-3, A-8, A-9, A-11, A-13, A-15, A-17, A-18, A-19, A-20, A-22, A-24, A-25, A-26	15	56
	Karşılaştırmalı Çalışmalar	A-10	1	4
Nitel	Olgubilim	A-12, A-16, A-23	3	11
	Fenomenografik Araştırma	A-4	1	4
Karma		A-1, A-6, A-7, A-27	4	15
Durum Çalışması		A-5, A-21	2	7
Dokuman Analizi		A-14	1	4
Toplam			27	100

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik çalışmalar incelendiğinde en sık nicel araştırmalardan tarama yöntemini kullandıkları (f=15) görülmektedir. Karşılaştırmalı çalışma yöntemi yalnız bir çalışmada benimsenmiştir. Program değerlendirme çalışmalarında sıkça kullanılan dokuman analiz yöntemi de Tablo 6’da görüldüğü üzere sadece bir araştırmada kullanılmıştır. Karma çalışmalar ise tüm çalışmaların %15’ini oluşturmaktadır. Özetle nicel yöntemler, nitel yöntemlere oranla daha fazla kullanılmıştır.

Tablo 7: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Veri Toplama Metotları Dağılımı

Çalışmalar	Veri Toplama Araçları							Katılımcılar		Örneklem Seçimi	
	Mülakat	Gözlem	Likert Tipi Anket	Açık Uçlu Anket	Çoktan Seçmeli	Dokuman İncelemesi		Örneklem Sayısı		Amaçlı	Rastgele Belirtilmemiş
A-1			√			√		120 Öğrenci			√
A-2			√	√				205 Öğretmen 2595 Öğrenci		√	
A-3			√					133 Öğretmen		√	
A-4	√							20 Öğretmen	√		
A-5	√	√				√		2 Öğretmen	√		
A-6	√	√	√			√		720 Öğretmen	√		
A-7	√		√					126 Öğretmen			√
A-8			√					248 Öğretmen		√	
A-9			√					117 Öğretmen 601 Öğrenci		√	
A-10			√					228 Öğretmen		√	
A-11			√					1470 Öğrenci		√	
A-12	√					√		8 Veli 5 Öğretmen	√		

A-13	√		133 Öğretmen	√
A-14		√		
A-15	√		248 Öğretmen	√
A-16	√	√	20 Veli 20 Öğretmen 20 Öğrenci	√
A-17	√		4274 Okul Müdürü 5731 Öğretmen	√
A-18	√		720 Öğretmen	√
A-19	√		1118 Öğrenci	√
A-20	√		66 Öğretim Elemanı	√
A-21	√		9 Öğretmen	√
A-22	√		126 Öğretmen	√
A-23	√		17 Öğretmen	√
A-24		√	1470 Öğrenci	√
A-25	√		248 Öğretmen	√
A-26	√		105 Öğretmen	√
A-27	√	√	783 Öğretmen	√

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarına değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalarda veri toplama metotları incelendiğinde en sık likert tipi anket tercih edildiği görülmektedir. Likert tipi anket ile veri toplanan bazı çalışmalar diğer veri toplama araçlarıyla desteklenmiştir. A-6 çalışmasında veri toplama araçları açısından en zengin çalışma olarak göze çarpmaktadır. Tablo 7’de sunulan örneklem sayıları değerlendirildiğinde düzeylerin tatmin edici olduğu söylenebilir. Paydaş olarak katılımcıların tamamına yakınının öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Program değerlendirme çalışmalarında öğretmenler veri toplama açısından programların uygulayıcıları olarak kritik konumdadırlar. Fakat diğer paydaşların da katılımının sağlanması yapılan çalışmaların niteliğine katkı sunacaktır. Öğrencilerin de katılımcı olarak yer aldığı yedi çalışma olduğu görülmektedir. Eğitim programı paydaşlarından olan veli ve okul yöneticilerinden sadece birer çalışmada veri toplanması manidardır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığında çalışan yetkililer, eğitim dernekleri ve sendikaları, mesleki kuruluşlar, politikacılar gibi diğer paydaşların katılımcı olarak yer aldığı çalışmaya rastlanmamıştır.

Tablo 8: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Veri Analiz Yöntemleri Dağılımı

Çalışmalar	Betimsel İstatistik	Kestirimsel İstatistik	İçerik Analizi	Nitel Karşılaştırmalı Analiz	Nitel Karşılaştırmalı Analiz	Doküman Analizi
A-1	√	√		√		√
A-2	√	√		√		
A-3		√		√		
A-4		√	√			
A-5				√	√	√
A-6		√	√	√		
A-7		√	√	√		
A-8	√	√		√		
A-9	√	√		√		
A-10	√	√		√		
A-11		√		√		
A-12	√	√	√			

A-13	√	√		√						
A-14							√		√	
A-15	√	√								
A-16	√	√	√				√			
A-17	√	√			√					
A-18	√	√			√					
A-19	√	√	√		√					
A-20	√	√			√					
A-21		√	√							
A-22	√	√								
A-23		√	√							
A-24		√			√					
A-25	√	√			√					
A-26	√	√								
A-27	√		√							

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarına değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalarda veri analiz yöntemleri incelendiğinde nicel karşılaştırmalı analiz yöntemlerinin daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Araştırmacılar çalışmalarında genellikle birden çok veri analiz yöntemini kullanmışlardır. En az kullanılan veri analiz yönteminin doküman incelemesi olduğu Tablo 8’de görülmektedir. Araştırmacıların daha fazla örnekleme ulaşması veri analizinde nicel yöntemlerin kullanılma gerekçesi olarak gösterilebilir.

Tablo 9: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Alınan Güvenirlik Önlemleri Dağılımı

Çalışmalar	Uzman Görüşü	Paket Program Kullanımı	Ham Veri Paylaşımı	Pilot Uygulama	Onaylanmış Ölçek Kullanımı	Dış Okuyucu	Ses Kaydı	Görüntü Kaydı	Belirtilmemiş
A-1									√
A-2	√								
A-3	√	√							
A-4	√		√						
A-5	√	√	√						
A-6	√	√		√					
A-7	√	√		√		√			
A-8	√	√		√					
A-9	√	√		√					
A-10		√			√				
A-11		√			√				
A-12	√						√	√	
A-13	√	√							
A-14									√
A-15		√			√				
A-16	√					√	√		
A-17	√	√		√					
A-18		√			√				
A-19		√			√				

A-20	√	√
A-21		√
A-22	√	√
A-23	√	√
A-24		√
A-25	√	√
A-26	√	√
A-27	√	√

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalarda alınan güvenilirlik önlemleri irdelendiğinde; Tablo 9’da görüleceği üzere en fazla paket programlarının kullanımı tercih edilmiştir. Analiz paket programlarının kullanımında sıklıkla nicel araştırma yöntemlerinin tercih edilmesinin etkisi olduğu söylenebilir. Dört çalışmada alınan güvenilirlik önlemleri açıkça belirtilmemiştir. Çalışmaların büyük çoğunluğunda ikiden fazla güvenilirlik önlemleri alındığı görülmektedir. Bu durumun yapılan çalışmaların güvenilirlik ve geçerliklerine pozitif katkı yaptığı düşünülebilir.

Tablo 10: Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Sonuçlarına Göre Dağılımı

Çalışmalar	Sonuçlar
A-1	Beden eğitimi ve spor alanında yer alan dersler, ders içerikleri ve ders kredilerinin üniversiteler arasında farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.
A-2	Beden eğitimi öğretmenleri, uygulanan programın verimliliğine kısmen katılırken; öğrenciler, programın verimliliğine tam katılmaktadırlar.
A-3	Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının "kazanımlar" boyutunda en olumlu ve "değerlendirme" boyutunda en olumsuz olarak tespit edilmiştir.
A-4	Öğrencilerin işbirliği içinde hareket etmemesine neden olan en önemli faktör, öğrencilerdeki kazanma hırısından dolayı yenilgiyi hazmedememe duygusudur. Diğer bir deyişle öğrenciler oyun ve etkinlikler sırasında kazanma hırslarına yenik düşerek işbirliğini bozmaktadırlar.
A-5	Değerlendirmeye konu olan öğretim programının uygulanmasında öğretmenlerin ve diğer paydaşların etkili oldukları tespit edilmiştir.
A-6	Öğretmenler, öğretim programlarının hedeflerle yeterince uyumlu olmadığını ve uygulamada bu programların tam olarak takip edilmediğini ifade etmişlerdir.
A-7	Programlardaki kazanım ve hedeflerin tam anlamıyla gerçekleştirilmediği tespit edilmiş ve bu programların belirli periyotlarla yeniden değerlendirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.
A-8	Araştırma sonuçlarına göre, ortaokul beden eğitimi dersine ait program, öğretmenler tarafından genel amaç, kazanım ve öğrenme-öğretme süreci açısından kısmen uygulanabilir olarak değerlendirilmiştir. Ölçme ve değerlendirme boyutunda ise programın uygulanabilirlik düzeyi daha düşük bulunmuştur.
A-9	Araştırmada, öğrencilerin beden eğitimi dersine genel olarak olumlu bir yaklaşım sergiledikleri, derste oyuna dayalı etkinliklerin yer almasının dersi keyifli hâle getirdiği ve bu sayede öğrencilerin kendilerini daha rahat hissettikleri belirlenmiştir. Öğretmenler açısından ise öğretim programının yeterince uygulanabilir bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
A-10	Türkiye’de BEDÖP ile ilgili bilgilere en çok diğer öğretmenler ve televizyon gibi kaynaklar aracılığıyla ulaşıldığı (%52,8) tespit edilirken, Çin’de bu ihtiyacın daha çok Millî Eğitim Bakanlığı’nın düzenlediği kurs ve seminerlerle karşılandığı (%67,1) görülmektedir.
A-11	“Sağlıklı yaşamla bağlantılı fiziksel etkinlik ve spora dair kavramları açıklama” hedefiyle ilgili kazanımlar, “Beden eğitimi ve spora ilişkin kültürel birikim ve değerleri anlama” hedefiyle ilgili kazanımlar ve “Beden eğitimi ve spor aracılığıyla düşünme becerilerini geliştirme” hedefiyle ilgili kazanımlarda düşük puanlar elde edilmiştir.
A-12	Sınıflardaki engel çeşitliliğinin fazla olması, beden eğitimi programlarının içerik açısından yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığı’nın özel eğitime yeterince önem vermemesi ve yardımcı kaynakların eksikliği önemli bir sorun olarak görülmektedir. Beden eğitimi için gerekli araç-gereçler, materyaller ve uygulama bölümlerinin yetersizliği, beden eğitimi ve spor öğretmeni bulunmamasıyla birleşerek durumu daha da zorlaştırmaktadır. Ders programlarında

	etkinlik ve oyunlara ayrılan sürenin kısıtlı olması, sınıf öğretmeni alan öğretmenlerinin beden eğitimi dersinde yeterli verimliliği sağlayamaması gibi sorunlar da belirlenmiştir. Bunların yanı sıra, velilerin okula ve beden eğitimi dersine karşı yeterli ilgi göstermemeleri ve öğrencilerin gelişim ve değişimlerini fark etmemeleri de önemli bir problem olarak tespit edilmiştir.
A-13	Davranışçı eğitim anlayışı ekosisteminde yetişen öğretmenlerin, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı beden eğitimi ve spor öğretim programını tam olarak benimseyemedikleri, ancak program hakkında ek bir eğitim ihtiyacı hissetmedikleri belirlenmiştir.
A-14	Yaparak-yaşayarak öğrenmeye dayalı yapılandırmacı yaklaşımın gündeme gelmesi olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Ancak, bu yaklaşımın programlara uygulanarak etkili sonuçlar vermesi için, benzer bir anlayışla tasarlanan ve olumlu sonuçlar doğuran “Köy Enstitüleri” deneyiminden faydalanmanın önemli olduğunu ifade edebiliriz.
A-15	Araştırma sonuçları, ortaokul beden eğitimi ve spor dersinin öğretmenler tarafından uygulanabilirliğinin farklı boyutlarda değerlendirildiğini göstermektedir. Program, genel amaçlar, kazanımlar ve öğrenme-öğretme süreci açısından kısmen uygun bulunmuştur. Ancak, ölçme ve değerlendirme boyutunda programın daha az uygun olduğu ifade edilmiştir.
A-16	Yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı olarak hazırlanan beden eğitimi programının uygulamada bazı eksiklikler barındırdığı tespit edilmiştir. Öğrenci ve ebeveynlerin çoğunluğunun beden eğitimi ve spor dersini, genellikle futbol, basketbol, voleybol gibi belirli spor dallarının öğretildiği, sıkça dersin ikinci bölümünün boş geçtiği ve kolayca yüksek ders notu alınan bir ders olarak gördükleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin büyük bir kısmı, kazanımlar, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme boyutlarını spor alanları ve materyal eksiklikleri nedeniyle istenen etkililik düzeyinde uygulayamadıklarını ifade etmişlerdir.
A-17	Beden eğitimi ve spor öğretim programlarının günümüz gereksinimlerine yanıt veremedikleri ve geliştirilmeleri gerektiği saptanmıştır.
A-18	Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, derslerin planlanmasında öğretim programından yeterince rehberlik almadıkları gözlemlenmiştir.
A-19	Katılımcılar, ortaöğretim beden eğitimi programında belirlenen kazanımların genellikle istenen düzeyde gerçekleşmediğini belirtmiştir. Ayrıca, bu kazanımların beklentilerin altında kaldığı da ifade edilmiştir.
A-20	Öğretim programının oluşturulma sürecinde üniversitelerin tam anlamıyla dahil edilmediği, hazırlanan kılavuz kitapların birçok akademik personel tarafından kullanılmadığı belirlenmiştir.
A-21	Beden eğitimi ve spor öğretim programının yapılandırmacı eğitim felsefesini yansıttığı, ancak bu felsefe ve hedeflere ulaşmada imkânlar ve toplumsal tutumun bazı engeller yarattığı; öğrencilerin bu derslere katılımında yüksek bir hazır bulunuşluk düzeyinin gerektiği görülmüştür.
A-22	2006-2007 eğitim yılından itibaren uygulanmaya konulan beden eğitimi ve spor öğretim programına ilişkin olarak Ardahan, Iğdır ve Kars illerinde çalışan beden eğitimi öğretmenleri, öğretim programının hedefler, kazanımlar, tema, eğitim süreçleri ve ölçme-değerlendirme uygulamaları bağlamında genel olarak olumlu görüş bildirmişlerdir.
A-23	Yeni ve eski öğretim programları arasında planlama, uygulama ve değerlendirme açısından fark görülmediği veya bilgi eksikliği nedeniyle yorum yapılamadığı; eski programın konularının daha net olduğu ve öğrencilerle daha fazla bilgi paylaşımı sağladığı ifade edilmiştir.
A-24	Ortaokul beden eğitimi programının bilişsel çıktıları ve bu çıktılara ulaşmada yetkili olan yöneticiler ve karar vericiler tarafından yeniden gözden geçirilmesi gerektiği belirtilmiştir.
A-25	Beden eğitimi öğretim programının öğretmenlere göre uygulanabilirliği; genel amaçlar, kazanımlar ve öğrenme öğretme süreçleri bakımından “kısmen”, ölçme ve değerlendirme bakımından ise “az” olarak değerlendirilmiştir.
A-26	Yeni öğretim programı hakkında öğretmenler genel olarak orta düzey olumluluk görüşünü bildirmişlerdir.
A-27	Öğretmenlerin beden eğitimi ve spor programına dönük genel anlamda olumlu bir tutum sergiledikleri, programın açık, anlaşılır ve uygulanabilir olduğunu düşündükleri; ancak kazanımlarla ilgili düzenlemelere daha az katıldıkları ifade edilmiştir.

Tablo 10’da beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmaların önemli sonuçlarına yer verilmiştir. Çalışmaların amaçları ve örneklemeleri farklılık gösterdiğinden elde edilen sonuçlar da farklılaşmaktadır. Bütünsel değerlendirildiğinde beden eğitimi ve spor öğretim programlarının yetersiz olarak nitelendirildiği görülmektedir.

Tablo 11. Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Çalışmaların Önerilerine Göre Dağılımı

Çalışmalar Öneriler	
A-1	Beden Eğitimi ve Spor bölümü yüksek lisansüstü öğretim programlarının, uzlaşılı çerçevesinde bir model oluşturacak şekilde yeniden düzenlenmesi ya da reforme edilmesi önerilmektedir.
A-2	Beden eğitimi öğretim programının daha etkili uygulanabilmesi için bu ve benzeri çalışmaların sonuçlarının Millî Eğitim Bakanlığı'nda tartışılması önerilmektedir.
A-3	Öğretim programlarının geliştirilmesinde beden eğitimi öğretmenleri, müfettişler, veliler ve okul yöneticilerinin görüşlerinin alınması ve Türkiye genelindeki okul şartlarının dikkate alınması tavsiye edilmektedir.
A-4	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri işbirliği becerisini geliştirmek adına beden eğitimi ve Spor derslerinde uygulanabilecek işbirlikçi öğrenme yöntemlerine ağırlık vererek bu becerinin daha iyi kavranmasını sağlayabilirler.
A-5	Öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırmak amacıyla, programın bileşenleri ve beden eğitimi öğretimi konularında kapsamlı hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmektedir.
A-6	Ders saatlerinin artırılması, teorik derslere daha fazla önem verilmesi ve derslerin etkili işlenmesi için öğrenci sayısının azaltılması, yeterli fiziki şartların sağlanması gerekmektedir.
A-7	Beden eğitimi derslerinde ölçme ve değerlendirme süreçlerine ailelerin de katılımının sağlanması ve derslere uygun değerlendirme araçlarının temin edilmesi önerilmektedir.
A-8	Yeni ilköğretim programlarının etkili uygulanabilmesi için öğretmenler, yöneticiler ve müfettişlerin kapsamlı ve iyi organize edilmiş hizmet içi eğitimlerden geçirilmesi önerilmektedir.
A-9	Öğretim programında öğrencileri daha fazla eğlendiren daha fazla aktif olarak katılım sağlayan uygulamalar öğrenme öğretme sürecine dahil edilebilir.
A-10	Beden eğitimi derslerine, spor alanında uzmanlaşmış ve aktif olarak sporla ilgilenen öğretmenlerin katılması gerektiği vurgulanmaktadır.
A-11	Programdaki kazanımların bilişsel, psikomotor ve duyuşsal olarak ayrılmasının programın anlaşılabilirliğini artıracığı ve yeniden düzenlenmesi gerektiği önerilmektedir.
A-12	Zihinsel engelliler için daha donanımlı programlar ve hizmet içi eğitimler planlanmalıdır.
A-13	Öğretmen, yönetici ve müfettişler için uzun süreli, öğrenme ve değerlendirme süreçlerine yönelik atölye çalışmaları ve hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
A-14	Köy Enstitüleri'nin getirdiği fikirlerden yararlanarak, kendi gerçeklerimize uygun eğitim modelleri geliştirilmelidir.
A-15	Ortaokul beden eğitimi programının uygulanabilirliğini artırmak için, öğretmen kılavuz kitaplarının her kazanıma göre nasıl yapılandırılacağını işleyen içeriklerle hazırlanması önerilmektedir.
A-16	Beden eğitimi programlarının tasarımından değerlendirmeye kadar tüm aşamalarda operasyonel bir yaklaşım benimsenmeli ve süreç değerlendirmesi ihmal edilmemelidir.
A-17	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürebilmeleri için okul tabanlı ve sürekli hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyulmaktadır.
A-18	Beden eğitimi ve spor öğretmenlerine, programın amaç ve kazanımları hakkında daha açıklayıcı bilgiler sağlanmalıdır.
A-19	Program öğeleri ve öğretimin değerlendirilmesi sürecinde objektif ölçme ve değerlendirme yapılması önerilmektedir.
A-20	Öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde kritik bir rol üstlenen akademik personel ile Millî Eğitim Bakanlığı arasındaki iş birliğinin güçlendirilmesi gerekmektedir.
A-21	Beden eğitimi ve spor dersine giren öğretmenlere yönelik sıkça hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin düzenlenmesi önerilmektedir.
A-22	Belirtilmemiş
A-23	Yeni öğretim programı felsefesinin görev yapan tüm beden eğitimi öğretmenleri tarafından özümsemesi amacıyla seminerler ve hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.

A-24	Öğretim programındaki kazanım-çıktı ilişkilerinin daha anlaşılır hâle getirilmesi önerilmektedir.
A-25	Kalabalık sınıflar için önlemler alınması, yeni programın etkinliklerinin sınıf koşulları göz önüne alınarak hazırlanması gerekmektedir.
A-26	Programın genel hatlarının iyi olduğu ancak ders etkinliklerinin tekrar gözden geçirilmesi ve ölçme-değerlendirme bölümlerinin daha anlaşılır hâle getirilmesi önerilmektedir.
A-27	Belirtilmemiş

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalarda sunulan öneriler; program geliştirme süreçlerinde paydaşların katılımının artırılması, öğrenci katılımının ön planda olmasının sağlanması, okulların durumu (sınıf mevcutları, fiziksel imkânlar vb.) göz önüne alınarak programların geliştirilmesi, uygulayıcı ve denetleyicilere hizmet içi eğitimler verilmesi olarak özetlenebilir.

Sonuç

Türkiye’de beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmaların eğilimlerini belirlemeyi amaçlandığı bu çalışmada, yapılan araştırmaların amaçları, tercih edilen modeller, paydaşlar, kullanılan araştırma yöntemi, veri toplama süreci, alınan güvenilirlik önlemleri, veri analiz yöntemleri, elde edilen sonuçlar ve sunulan öneriler incelenmiştir. Program değerlendirme çalışmaları yapılmasında genel olarak; elde edilen bulgulara dayalı program geliştirme çalışmalarına kaynaklık etmesi, programın dinamik yapısının sağlıklı yürütülmesi, paydaşlara dönüt sunması ve program geliştirme politikalarını şekillendirmesi amacıyla yapılmaktadır. Bu amaçlardan en önemlisi programın dinamik yapısının gereği olarak yapılan program geliştirme çalışmalarıdır. Program değerlendirmenin başarısı sonuçların programa yansıtılması ile orantılıdır. Fakat Türkiye’de yapılan program değerlendirme çalışma sonuçlarının program değerlendirme noktasında yeterince yansıtılmadığı düşünülmektedir. Bu sürekliliğin sağlanamaması ve dinamik yapının sürdürülememesi; program değerlendirme çalışmalarının akademik unvan alma gibi kişisel ihtiyaçların giderilmesi ya da lisansüstü tez çalışmalarının tamamlanması amacıyla yapılmasından kaynaklanabilmektedir.

Araştırma sonuçları göz önüne alındığında 2000 yılından itibaren beden eğitimi ve spor öğretim programının değerlendirilmesine yönelik yapılan çalışmaların nicel olarak sınırlı kaldığı ($n=27$) söylenebilir. Yapılan çalışmalardan sadece üçünün doktora tezi olması manidardır. Ayrıca karar verici konumunda olan Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı nezdinde yapılan yalnızca genel bir program değerlendirme raporu olması tartışılması gereken bir konudur. Çalışmaların yarıdan fazlasını hakemli dergilerde yayınlanan makaleler oluşturmuştur. Bu durum yapılan çalışmalarının çoğunun dar kapsamlı olmasına neden olmaktadır. Program geliştirme çalışmalarının asıl amacına ulaşabilmesi adına uzun soluklu araştırmalar yapılması yerinde olacaktır.

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde en fazla çalışmanın 2008 yılında yapıldığı görülmektedir. Eğitim programlarının güncellendiği, yenilendiği ya da değiştirildiği yılların akabinde program değerlendirme çalışmalarında artış olması beklenen bir durumdur. Diğer yıllarda 2017 hariç her yıl en az bir çalışma yayınlanmıştır. Çalışmalar birbirinden bağımsız yapılmıştır. Çalışmaların yayınlandıkları yıllar ile programlarda değişiklik yapıldığı yıllar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Buradan hareketle “Yayın yapmak motivasyonu mu çalışmalar yapılmıştır?” sorusu akla gelmektedir. Sorunun cevabına bağlı olarak program üzerinde etkisi olmayıp programa katkı sağlamayan bu tür çalışmaların alandaki yeri ve değeri tartışmaya açıktır.

Eğitim kademeleri açısından sonuçlar ele alındığında çalışmaların önemli bir bölümünün ($n=21$) ilköğretim kademesinde yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaların ilköğretim kademesinde yoğunlaşması örnekleme ulaşma avantajından olduğu düşünülmektedir. Lise düzeyinde yalnızca iki çalışma yürütülmüş olması ise genel liselerde beden eğitimi ve spor dersinin ders saatlerinin kısıtlı olması ile ilişkilendirilebilir. Özel eğitim okullarında uygulanan öğretim programlarına ilişkin değerlendirme çalışmalarının yapılması kayda değerdir. Lisansüstü düzeyde yalnızca bir çalışma yapılmışken okul öncesi düzeyde yapılan hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu düzeyde özellikle öğrencilerden veri toplamanın daha fazla çaba gerektirmesi okul öncesi dönemde çalışmaya rastlanılmamasının nedenleri arasında sayılabilir. Okul öncesi dönemde öğrencilerin kinestetik öğrenme ağırlığı göz önüne alındığında bu durumun alan yazın açısından eksiklik olduğu söylenebilir.

Bazı çalışmaların program hakkında yargılara ulaşma, bazı çalışmaların ise araştırma odaklı yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların önemli bir bölümünün ($n=15$) genel değerlendirme amacıyla yapıldığı tespit edilmiştir. Programların uygulanması ve programların karşılaştırması amacıyla yapılan çalışmalar toplam çalışmaların üçte birini oluşturmaktadır. Bazı çalışmalarda karşılaştırma ülkeler arasında yapılırken bazılarında eğitim kurum tipleri arasında yapılmıştır. Mezun değerlendirme ve felsefi açıdan değerlendirme kapsamında yalnız birer çalışmaya rastlanmıştır. Mezunların takibi ve bir araya getirilmesi, paydaşlara ulaşma bağlamında zor olup çalışmalarda süreklilik gerektirmektedir. Bu durum mezunların paydaş olarak yer aldığı çalışma sayısının nispeten düşük kalmasına neden olabilmektedir. Genel değerlendirme temelinde yapılan çalışmalar süreci bütünsel olarak ele almış olup sebepleri açıklamakta yeterlilikleri tartışmalıdır. Türkiye’de yapılan program değerlendirme çalışmalarının ders değerlendirme boyutu bağlamında sınırlı kaldığı yadsınamaz. Yapılan çalışmalarda programın sadece tek boyutuna odaklanıldığı, sürecin genelini yansıtmaktan uzak kaldığı söylenebilir. Çalışmaların başat noktası olan değerlendirme amacının hangi değerlendirme hedefine hizmet ettiği net değildir. Devamlılık açısından önemli olan hedefler çalışma sonuçlarının etkin kullanılmasına da katkı sağlayacaktır. Programa uygulanmayan değerlendirme sonuçlarının bir anlam ifade ettiğini söylemek zor olacaktır.

Program değerlendirme çalışmalarının yürütülmesinde bir ya da birden fazla model benimsenebilmektedir. Değerlendirme amacına bağlı olarak program değerlendirme çalışmaları sadece bir modelle yürütülebileceği gibi birden fazla modelle de yürütülebilir. Her ne kadar program değerlendirmede çeşitli yaklaşımlar ya da modeller öneriliyor olsa da programların bileşenleri, yapısı, değişkenleri gibi özellikleri sebebiyle yalnız bir yaklaşım veya model yeterli olmayabilmektedir. Program değerlendirme çalışmalarında birden fazla paradigma, yaklaşım ve yöntemin kullanılmasının çalışmanın niteliğini arttıracaklarını beklenir. Araştırmaya konu olan çalışmalar incelendiğinde ağırlıklı olarak ($n=22$) herhangi bir model benimsenmeden ya da benimsenen model belirtilmeden değerlendirme çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Değerlendirme çalışmalarında herhangi bir model ya da yaklaşımın tercih edilmemesi; çalışmanın sınırlandırılmasının önüne geçmek, değerlendirme modellerine yeterince hâkim olamamak, zamandan tasarruf etmek gibi nedenler olabileceği tahmin edilmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye ilişkin yapılan çalışmalardan tamamına yakını öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin dışında öğrenciler, veliler, okul müdürleri ve öğretim elemanları çalışmalara katılımcı olarak dahil olmuşlardır. Farklı paydaşların program değerlendirme çalışmalarına katılması değerlendirme sonuçlarının niteliğine pozitif etki eden bir durumdur. Program değerlendirme sürecine katkı sunabilecek paydaşlar; Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki yetkililer ve uzmanlar, eğitim dernekleri ve sendikaları, mesleki kuruluşlar ve politikacılar olarak

sıralanabilir. Değerlendirme sürecinin ihtiyacına cevap verecek, veri toplamaya uygun, seçilen değerlendirme yaklaşımı ya da modelin gerektirdiği paydaşların seçilmesi kritik bir öneme sahiptir. Nitekim doğru paydaş seçiminin yapılamaması değerlendirme sonuçlarının geçerliği noktasında soru işaretlerine neden olabilmektedir. Araştırmaya konu olan çalışmalarda kritik durumdaki öğretmen ve öğrencilerin katılımcı olarak yer alması olumlu iken paydaşların çeşitlendirilmemesi sonuçların sınırlı kalmasına neden olmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik çalışmalar incelendiğinde en sık nicel araştırmalardan tarama yöntemini kullandıkları tespit edilmiştir. Doğal ortama yakınlık ve zaman alma gibi sınırlılıklar, nitel araştırma yöntemlerinin daha az tercih edilme nedenleri arasında sayılabilir. Karşılaştırmalı çalışma yöntemi yalnız bir çalışmada benimsenmiştir. Karma çalışmalar ise tüm çalışmaların %15'ini oluşturmaktadır. Yapılan çalışmaların büyük bir kısmında herhangi bir yaklaşım ya da model benimsenmediği için analiz yöntemlerinin tercihini açıklamak zor olmaktadır. Nicel analiz yöntemlerinin nitel analiz yöntemlerine oranla daha çok kullanılması zamandan tasarruf, örneklem büyüklüğü, sonuçların genellenebilmesi gibi kaygılardan olduğu düşünülebilir. Program değerlendirme sürecinde referans alınan değerlendirme yaklaşımı ya da modelin verilerin analiz edilmesinde işe koşulacak yöntem ve teknikleri belirlenmesine yön vermektedir. Değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde; verilerin analizinde daha çok nicel karşılaştırmalı analiz yöntemlerinin tercih edildiği tespit edilmiştir.

Yapılan program değerlendirme çalışmalarında en sık likert tipi anketler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmalarda mülakat ve doküman incelemesi teknikleri de sıkça işe koşulmuştur. Yapılan çalışmalarda nicel yöntemlerin ağırlıkla tercih edilmesi veri toplama araçlarının seçimini etkilemiştir. Araştırmaların çoğunda tek tip veri toplama aracı kullanılması eleştirilebilir. Ayrıca dinamik bir yapı barından öğretim programları değerlendirilirken veri toplama aracı olarak gözlem tekniğinden daha fazla yararlanılması beklenmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarının değerlendirmesine dönük yapılan çalışmalarda yöntem ve teknik olarak nicel yaklaşımların benimsenmesinin sonucu olarak, alınan güvenilirlik önlemlerinin daha çok paket programların tercih edilmesiyle sağlandığı görülmüştür. Çalışmaların dördünde alınan güvenilirlik önlemleri tespit edilememiştir. Çalışmaların geneline bakıldığında ikiden fazla güvenilirlik önleminin alındığı ve bu durumun değerlendirme sonuçlarının niteliğine olumlu katkı sunduğu ifade edilebilir.

Program değerlendirme çalışmalarının ürünü olarak nitelendirilebilecek bulguların ilgili paydaşlara sunulması önem arz etmektedir. Uzman bir değerlendirciden beklenen; nitelikli bir değerlendirme çalışması sonunda elde ettiği bulguları ve sonuçları ilgililere ulaştırabilmektir. Beden eğitimi ve spor öğretim programları değerlendirme çalışmalarında elde edilen sonuçların önemli bir bölümü araştırma amaçlı sonuçlar olarak nitelendirilebilir. Merak edilen durumu ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar önemli olmakla birlikte programların gelişimlerine katkı sağlama konusunda sınırlı kalacağı düşünülmektedir.

Araştırmacıların bireysel çalışmaları kayda değer olsa da program değerlendirme çalışmalarının kurumsal boyutta sürdürülmesi aksiyom alma noktasında daha etkin olacaktır. Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirme çalışmalarında elde edilen sonuçlardan oldukça genel ifade ile yazılanlar olduğu görülmektedir. Sonuçların anlamlandırılarak sınırlandırılması etkin fayda sağlayacaktır. Ayrıca yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçların tam olarak hangi paydaşa hitap ettiğini anlamak zorlaşmaktadır. Sonuçların raporlanmasında değerlendirme amacı ile ilişki kurulması etkililiğe katkı sunacaktır. Raporların bilimsel bağlamda yazılması ve akademik dil kullanımına önem gösterilmesi çalışmaların sürekliliğini sağlayacaktır.

Beden eğitimi ve spor öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalarda sunulan önerilerin önemli bir bölümünde uygulayıcı konumda olan öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyacı olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların ağırlıklı olarak öğretmenlerden oluştuğu göz önüne alındığında beklenen önerilerden biridir. Önerilerde öne çıkan diğer bir unsurda öğretim programlarının değiştirilmesi ya da revize edilmesidir. Bu öneri değerli olmakla birlikte iyi bir şekilde temellendirilmesi gereken bir öneridir. Sınırlı program değerlendirme çalışmaları için iddialı bir öneri olduğu düşünülmektedir.

Öneriler

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının değerlendirilmeye yönelik çalışmaların başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere kurumsal boyutta koordine edilmesi, doktora düzeyinde detaylı çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Başta okul öncesi olmak üzere tüm eğitim kademelerinde beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının değerlendirilmesi bütüncül açıdan daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Değerlendirme çalışmalarında değerlendirme amaçlarının çeşitlendirilmesi ile birlikte araştırmaya uygun veri toplama araçlarının da çeşitlendirilmesi ve değerlendirme amacı çerçevesinde tüm paydaşların örnekleme dahil edilmesi yerinde olacaktır.

Kaynakça

- Alsubaie, M. A. (2016). Curriculum development: Teacher involvement in curriculum development. *Journal of Education and Practice*, 7(9), 106-107.
- Aslan, M., Sağlam, M. (2015). Türkiye’de 2005-2014 yılları arasında yapılan program değerlendirme tezlerinin metodolojik açıdan incelenmesi. *Üçüncü Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildiri Özeti Kitabı*. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Bharvad, A. J. (2010). Curriculum evaluation. *International Research Journal*, 1(12), 72-74.
- Brandon, P. R. (1998). Stakeholder participation for the purpose of helping ensure evaluation validity: Bridging the gap between collaborative and non-collaborative evaluations. *American Journal of Evaluation*, 19, 325-337.
- Cartwright, D. P. (1953). *Analysis of qualitative material*, Festinger L. and Katz D. (Eds). *Research methods in the behavioral sciences* (p. 421-470). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Chelmsky, E. (1997). Thoughts for a new evaluation society. *Evaluation*, 3, 97-118.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. (6th Edition). New York: Routledge.
- Cooksy, L. J., Mark, M. M. (2012). Influences of evaluation quality. *American Journal of Evaluation*, 33(1), 79-87.
- Çalık, M., Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- European Union Publication. (2013). *Avrupa’daki Okullarda Beden Eğitimi ve Spor*. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/58462> Erişim Tarihi:08.04.2025
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. New York: Pearson Education.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Ersoy, A. ve Yalçınoglu, P. Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Gökmenoğlu, T. (2014). Geniş açı: Modeller ve yaklaşımlar açısından Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 55-70.
- Gözütok, D. (2006). *Program değerlendirme*. Gültekin, M. (Ed.), *Öğretimde planlama ve değerlendirme* (s.175-190). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güven, B., İleri, S. (2006). Program değerlendirme kavramı ve ilköğretimde program değerlendirme çalışmalarına kuramsal bir bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1-2), 141-163.
- Karabacak K. (2017). *Eğitime ilişkin temel kavramlar*. Arslan A. (Ed.). *Eğitim bilimine giriş* (s. 3-22). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kartallıoğlu, F. (2005). *Yeni ilköğretim programlarının uygulandığı pilot okullardaki öğretmenlerin yeni program ve pilot çalışmalar hakkındaki görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>)
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 59-72.
- Kurt, A., Erdoğan, M. (2015). Content analysis and trends of curriculum evaluation research: 2004-2013. *Education and Science*, 40(178), 199-224.
- Yapıcıoğlu, D. K., Kara D. A., Sever D. (2016). Türkiye’de program değerlendirme çalışmalarında eğilimler ve sorunlar: Alan uzmanlarının gözüyle. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 91-113.
- Lavelle, J. M., Donaldson, S. I. (2015). The state of preparing evaluators. *New Directions for Evaluation*, 145, 39-52.
- Lune, H., Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. (9th Edition). Essex: Pearson.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. (2nd Edition). California: Sage Publications.
- MEB. (2020). *Öğrenim programlarını değerlendirme raporu*. (Bakanlık raporu). MEB Talim ve Terbiye Kurulundan erişildi. (https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24113242_ogretimprogramlari_dr.pdf)
- Melrose, M. (2006). Exploring paradigms of curriculum evaluation and concepts of quality. *Quality in Higher Education*, 4(1), 37-43.
- Oliva, P. F. (2005). *Developing the curriculum*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş sporda eğitim üçgeni*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Senemoğlu, N. (2005) *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel yayınları.
- Pehlivan, Z. (1998). *Nitelikli beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme*. I. Spor Kongresi Bildirileri. (s. 7-14) Erzurum.
- Patton, M. Q. (1997). *Utilization-focused evaluation: The new century text* (3rd Edition). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sağlam, M., Yüksel, İ. (2007). Program değerlendirmede meta-analiz ve meta değerlendirme yöntemleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 18, 175-188.
- Stobart, G. (2009). Determining validity in national curriculum assessments. *Educational Research*, 51(2), 161- 179.
- Stone, P. J., Dunphy, D. C., Smith, M. S. (1966). *The general inquirer: A computer approach to content analysis*. M.I.T. Press.

-
- Stufflebeam, D. L., Shinkfield, A. J. (1985). *Systematic evaluation*. Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Stufflebeam, D. L. (2000). *Foundational models for 21st century program evaluation*,
Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F. and Kellaghan, T. (Ed.) *Evaluation models: View
points on educational and human services evaluation* (p. 33-83). USA: Kluwer
academic Publishers.
- Suri, H., Clarke, D. (2009). Advancements in research synthesis methods: From a
methodologically inclusive perspective. *Review of Educational Research*, 79(1), 395-
430.
- Tekin, M. (2006). *Bazı ilköğretim okullarında beden eğitimi dersinin uygulanma düzeyi*.
(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi.
(<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>)
- Varış, F. (1985). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Yayınları.
- Varış, F. (1998). *Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım*. Hakan, A.
(Ed.) *Eğitim bilimlerinde yenilikler* (s. 3-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık
Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Worthen, B. R., Sanders, J. R. (1973). *Educational evaluation: Theory and practice*.
Worthington, OH: Charles A. Jones.
- Yaylacı, F. (1998). *İlköğretim okulları beden eğitimi dersi program ve uygulamalarının
değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi.
(<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>)
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
-