

DİREK ÖĞRETİM METODLARI VE MOTOR BECERİ KAZANDIRMA ÜZERİNE ETKİLERİ

S. PINAR O. ERKUT

Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor
Yüksekokulu

ÖZET:

Beden eğitimi öğretimi 1966'larda ortaya çıktığında eğitimde birçok olay ve kriz yaşanıyordu. 1960-1970 yılları arasında bireyselliğe doğru bir hareket oldu. Bu çalkalanmalar ve hareketler yeni fikirlerin, yeni çalışmaların ortaya çıkmasına neden oldu. Öğrenmenin oluşumunda etkili olan son bilimsel yenilikler, eğitimciler ve program yapımcılarını, alanla ilgili çalışmalarını tekrar gözden geçirmelerine neden olmuşlardır. Araştırmalar, yeniden amaç saptamak konusunda olduğu kadar, bu amaçların gerçekleşmesini sağlayacak yeni programların geliştirilmesi konusunu ele almaktadır (Çamlıyer, H, 1987). Biz bu makalemizde Beden Eğitimi ve Spor alanında önemli bir yer tutan, Mosston. M'un öğretim metodlarını karşılaştırmalı olarak inceleyeceğiz.

"Eğitim metodlarının dağılımı" (Mosston.M, 1981) adlı makale bilimsel eğitim çalışmalarına akılcı bir yaklaşım sağlamaktadır. Bu dağılım karar verme modelini esas alan ve birbiri ardına gelen öğretim metodlarından oluşur. Bu metodlar genel olarak iki yöntemle sınırlanmıştır.

1. A metodu; bu metotta öğretmen bütün kararları tek başına verir.

2. G metodu; bu metotta ise öğrenci tek başına karar verir.

Bu iki uç metodun arasında, Mosston.M, öğretmen ve öğrencinin karar verme mekanizmasının sistematik olarak değiştiği 7 davranış modeli tanımlamıştır. Buna göre her bir öğretim metodu hangi kararın ne zaman kimin tarafından alındığına ve dağılımdaki yerleşimine göre yorumlanır.

Harflerle gösterilen bu metodlar eşit oranda önemlidir ve her biri öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkiye ve de öğrencinin gelişmesine önemli katkılar sağlar. A'dan G'ye kadar uzanan öğretim metodları bireyin yaratıcılığını geliştiren değerlere sahiptir. Yaratıcılık bireyin bağımsız olarak karar vermesini hedef almıştır (Mosston.M, 1981). Bağımsızlığın buradaki anlamı ise fiziksel limitlerden, sosyal baskılardan ve fikir saplantılarından bağımsız hareket edebilmeyi öğrenmektir. Öğrenci hür, yeni fikirler üretebilen, kendi kendine karar verme özgürlüğüne sahip bir yapıda yetişmelidir. Öğretim metodları öğrencinin öğretmene bağımlılığını basamaklamalı bir şekilde azaltmalıdır (Mosston.M, 1965). Davranış eğitimi karar verme yeteneğinin bir zinciridir. Buna göre öğrenme metodu, verilen bir konuda öğretmen ve öğrencinin birlikte karar vermesidir.

Karar verme sırasıyla aşağıdaki başlıklarda incelenir:

NE: Ortaya konulacak olay, amaç ve aktivitelerin ne olacağı. Hareketin tanıtılması.

NASIL: Performans, değerlendirme ve gidişatın nasıl olacağı. Performansın şiddet, akıcılık derecelerinin belirlenmesi.

NERESİ: Yer, alan ve saha tespiti, gidişat ve ilerleme hızının tespiti.

NE ZAMAN: İşleyiş hızı ve süresi.

Bu kararlar sırasıyla üç bölümde ele alınır: İlk etki (tesir), Etki, Son Etki.

İLK ETKİ: Öğretmen-öğrenci kontakından önce yapılır.

ETKİ: Performans süresince yapılmalıdır.

SON ETKİ: Performans bitiminde yapılmalıdır.

Planlama ile ilgili karar İLK ETKİ kararı olarak sınıflandırılır (konunun çeşitlemesi). Konunun öğretimi süresince konu çeşitlemesini ilgilendiren sahfa ETKİ kararı olarak sınıflandırılır. Öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi SON ETKİ kararı olarak sınıflandırılır.

Yukarıda anlatılanların hepsi öğretim metodlarının anatomisini oluşturur. Bu öğretim metodları öğrencinin öğretmene bağımlılığının gittikçe azaldığı basamaklamalı bir diziden oluşur.

Hiçbir öğretim metodu, kayıtsız şartsız tek başına diğerinden iyi veya kötü değildir. Herbiri, öğrenen ile öğrenilen şeyin içeriği arasındaki özel ilişkiyle açıklanabileceğinden, ancak istenilen hedef bağlamında, hedefe uygunluğu veya uygunsuzluğu şeklinde yargılanabilir. Joyse ve Weil'in (1980) belirttiği gibi "deneyimli bir öğretmen yeterli bir öğretim metodu birikimine sahip kişidir" ve bu özelliğinden dolayı yüzyüze geldiği özel eğitim sorunlarına kolaylıkla çözüm bulabilir.

Bilinen farklı metodlardan akılcı seçim yapabilmek öğretmenin çeşitli yöntemleri ve bu yöntemlerin eğitim sonuçlarını bilmesine bağlıdır.

Bu tür bir bilgilenmenin olması, özgün eğitim davranışlarıyla öğrenim sonucunun ilişkilendirilmesini amaçlayan bir yöntem-sonuç araştırmasını gerektirir. Fakat üzerinde durulması gereken, bu ilişkiler her zaman basit neden-sonuç bağlantısıyla bulunamaz. Özel bir öğrenim davranışı, kesin eğitim davranışlarıyla, içerik veya çevresel değişkinlerle, farklı şartlar doğuran farklı sonuçlarla ilişkilendirilebilir (Fisher, 1980).

Geçen birkaç on yıl içerisinde yapılan eğitim üzerine araştırmalar öğretim davranışlarının özel sonuçları ve seçilmiş öğrenme verimi arasında güvenilir bağlantılar kuran başarılı sonuçlar vermiştir. Birçok çalışma ilkökuldaki okuma ve matematik konularını öğrenme arasında düzenli ve etkili sonuçların, yönlendirmeye etkili olduğunu göstermiştir (Brophy, 1979). Direk yönlendirme; öğretmenin konunun yapısı üzerindeki sonucu, kontrol edilen eğitim sonucunun takibi ve öğrenenin konu hakkındaki önceki bilgisinin değerlendirilmesiyle açıklanabilir.

Aralarında teorik farklılıklar olmasına rağmen, metod A'dan metod E'ye doğru dağılım, direk yönlendirmenin kriterleriyle anlaşılabilir (Goldberger, 1984).

ÖĞRETİM METODLARI

Öğretim metodları aşağıdaki konulara cevap verecek şekilde açıklanmıştır.

- Metodun açıklanması

- Amacı

- Öğretim metodunun önerdiği konu; özellikli öğrencinin bağımsızlığına giden yolda etki düzeyinin ne olduğu.

1. KOMUTA METODU (A)

Öğretmenin rolü ilk ve son tesir safhalarında kararları tek başına vermektir.

Öğrencilerin görevi ise bu kararların uygulanması, öğretmen tarafından verilen komutların yerine getirilmesi ve öğretmene göre performans göstermektir.

Örneğin; öğretmen seyret beni HOP deyip hareketi tamamiyle gösterir ve tekrar HOP dediğinde, öğrencilerden kendisi gibi hoptanmasını ister. Sonunda öğretmen hareketi yapanları gözlemler.

Öğretmen sırasıyla aşağıdaki konularda kararlar verir:

NE: Öğrenciler ne yapacaklar?

NASIL: Öğrenciler nasıl yapmalıdır? (örn. gösterildiği gibi).

NEREDE: Ne zaman başlayıp, ne zaman bitirecekler? (Hangi konuda kaç tekrar, Hop komutları arasındaki sürenin uzunluğu.)

Komuta metodundaki bazı amaçlar şunları kapsar:

1. Öğrencinin çok çabuk ve doğru cevap vermesi.
2. Öğretmenin oluşturulan performansı ve öğrencileri kolaylıkla kontrol edebilmesi.
3. Güvenlik, yerleşik standart ve değerlerin devam ettirilebilmesi.

Sonuç olarak aktivitelerin giriş bölümü kesinlik ve yardıma ihtiyaç duyacak şekildeyse komuta metodu uygun olabilir. Bundan dolayı genele amaca ulaşmada komuta metodu en uygun seçim olabilir. Eğer öğretmen bu metodu canlı ve espirili bir şekilde uyguluyorsa katılımda aynı oranda canlı ve ortaya çıkan sonuçtan da o kadar memnuniyet duyulur. Bireyler bir sonraki çalışmaya motive olduğu gibi ortaya çıkan başarıyı da takdir edebilirler. Örnek: Eski kürekli gemilerde dümenci davul kullanarak ritim tutar ve tayfaların koordineli şekilde kürek çekmelerini sağlarlar. Bireyler ve gruplar katılımına motive edilebilirler ve ortaya çıkan başarı optimal düzeyde olur.

Komuta metodunun en uygun kullanıldığı spor dallarından birisi de kuşkusuz, örnekteki gibi dümencinin ritim tutarak tayfalara koordineli bir şekilde kürek çektiği kürek sporudur (Mosston.M, 1981).

Komuta metodunu kullanırken öğretmenin ön tesir kararını çok dikkatli bir şekilde alması gerekir (Goldberger ve arkadaşları, 1982). Kısacası her bir tepkiyi başlatacak sinyalin, her öğrencinin sahadaki yer ve pozisyonunun ve gösterilmesi gereken hareketlerin açık bir şekilde belirtilmesi gerekir. Öğretmen standartları belirler. Öğrenci pasif bir durumda çevresinde olanları gözlemler ve komut eşliğinde öğretmenin ana amacını gerçekleştirir (Goldberger ve arkadaşları, 1986). Öğretmen öğrencinin performansını yönlendirir ve eleştirilerde bulunur. Komuta metodunda anlatılmak istenen birçok şey vardır, örneğin; öğretmen uygulanacak basit standartları gösterir ve sonra öğrenciler gösterilen standartlardan bir sapma olmaksızın hareketi uygularlar. Bu yöntemde öğretmenin kararları soru olmaz, bireysel farklılıklar gözönüne alınmaz, sonuç olarak; son değerlendirme ve standartlar önceden verilir.

ÖĞRENCİLERİN GELİŞİMİ DÖRT BOYUTTA

İNCELENİR

Fiziksel Gelişim

Sosyal Gelişim

Duygusal Gelişim

Bilişsel Gelişim

Öğrencilerin her öğretim metodunda yaptıkları kararlara dayalı gelişimin, gelişim boyutları içinde minimumdan maksimuma doğru sıralaması yapılmıştır. Buna göre Komuta Metodu'ndaki gelişim aşağıda olduğu gibidir.

Komuta metodunda öğrenci fiziksel gelişimiyle ilgili sadece birkaç karar verir. Sosyal gelişimiyle ilgili herhangi bir karar vermesi gerektiğinde çok kısıtlı bir ortamla karşı karşıyadır.

Duygusal gelişimiyle ilgili kararlar değişiklik gösterir. Komuta edilmeyi tercih eden öğrenciler için duygusal gelişimin oranı maksimuma doğru kayarken, kendisi için başkasının karar vermesini istemeyenlerde gelişim minimumlarda seyredecektir.

2. GÖREVLİ ÖĞRETİM (B)

"B" metodunda, öğretmen konuyu her yönüyle tanıtır, öğrenciler bunu uygulamaya çalışır ve öğretmen bu süreçte çalışılan bu hareketin benimsenerek alışkanlık haline gelmesi için uğraş verir. Metod "B" ve onun değişik formatları, uzun zamandan beri, okullarımızda uygulanan en yaygın ve en gözde öğretim metodudur. Bu metod öğretmek istenen konunun içinde birçok hareket örneğinin verildiği, öğretmen tarafından hazırlanan konuları içerir. Öğrenci ise hani konuyla uğraşıp buna bağlı ne türde bir ortam seçeceğine karar verir. Bunlar sırasıyla; 1) Postür, 2) Yer, 3) Konuların sırası, 4) Her bir konunun başlama zamanı, 5) Ritim ve yürüyüş hızı, 6) Her konunun ritim zamanı, 7) İnterval, 8) Giyim ve görünüm, 9) Açıklama yapabilmek için sorgulamaya başlangıç. Bu kararlar performansın tek başına nitelik ve nicelik olarak herhangi bir etkisi olmaksızın öğrencinin öğrenme ortamlarını kendisine göre seçmesine yardımcı olur.

Ders süresince öğrenci pratik uygulamalarını yapar. Öğretmenin rolü ise öğrencinin performansı hakkında son tesir kararını vermektir. Teorik olarak bu metodun hazırlanış şekli, konunun pratik uygulamasına, psikomotor ve bilişsel alanda öğrenmeye pozitif etkisi bulunan koşulları yaratma açısından yeterli zammın sağlar (10).

Bu metod uygulama sonrası feedback olanağı sağladığı gibi konunun işleme zamanı açısından da çok büyük (maksimuma yakın) olanaklar sağlar. Bu yöntemde birçok etki kararı öğretmenden öğrenciye geçer. Öğretmen karar vermemesi gerektiğini bilmeli, buna karşın öğrencinin karar verme limitleri belirlenmelidir. Öğretmen halihazırda bütün planlama ve değerlendirme kararlarını verir ve öğrencilerin mekan araştırmalarına müsaade eder. Genel olarak bu yöntemdeki amaç öğrencinin alt kategoride karar vermeyi öğrenmesini kapsar. Bu yöntemde amaçlanan sırasıyla aşağıdaki gibidir:

1. Bağımsız çalışmayı öğrenmek
2. Karar verme sırasını öğrenmek
3. Sahip olunan limitleri öğrenmek
4. Bireysel farklılıkları öğrenmek
5. Bir dizi konunun sonunda amaca ulaşmayı öğrenmek.
6. Alan ve zamanın verimli bir şekilde kullanılmasını öğrenmek.

Birkaç düzenleme ile komuta metoduyla birlikte uygulandığında ünitelere katılan öğrencilerin sayısı artabilir. Örneğin bir istasyon çalışmasında olduğu gibi, farklı konuların işlendiği ünitelerin herbirine birçok öğrenci yetiştirilerek çalışma gruplarının konudan konuya kolayca geçişleri sağlanabilir.

Görevle öğretim yönteminde konu kartları yardımcı bir element olarak kullanılabilir. Bu kartlarda konunun tanıtım ve açıklaması şekiller çizilerek yapılır. Bu kartlar hareketin tekrar anlatılmasıyla geçecek zamandan tasarruf ederek, öğrenciler arasında dolaşmak suretiyle gerektiği durumlarda eleştirilerde bulunarak performansları gözlemler (4).

Bu metodun ana ammacı nasıl karar verecekleri konusunda öğrencileri hazırlamaktır. Öğrenciler iletişim kurmak için daha çok isteklidir ve böylelikle kendi performansını kısa sürede artırır çünkü, her saniye öğretmenin vereceği komutu beklemek zorunluluğu yoktur. Sosyal gelişim boyutunda komuta metoduna oranla bir artış görülür.

3. EŞLİ ÖĞRETİM METODU (C)

Yapısal olarak pratik metoda benzese de son etki kararı son denemeden sonra öğretmen yerine partner tarafından yapılır. Öğretmenin konu hakkında yaptığı açıklamadan sonra eleştirilerde bulunur. Özellikle yapılması gerekenler sırasıyla; (1) Gözlemci durumundaki öğrenciler partnerinin hareketini dikkatli bir şekilde izler, (2) Öğretmenin verdiği kriterlerle partnerinin yaptığı hareket arasında kıyaslama yapar, (3) Gözlemlerde bulunduğu hareketin kalitesi hakkında bilgilendirmede bulunur (4) Eşleri (partnerler) rol değiştirir.

Bu metod aşağıdaki durumlarda tercih edilir:

1. Yeni bir hareket öğrenilmeye başlandığında hareket sonrasında performans değerlendirmesinin önemli olduğu durumlarda.

2. Eğitimin ana amacının sosyal ilişkiler olması durumunda.

“C” metodu, metod “B” metoduna benzemekle birlikte, alışkanlık edinilmesi için müteakip defalar tekrar yerine her bir uygulama sürecinde ve sonrasında uygulamanın aynısını yapmayı amaçlar. Bu amaç, öğrencileri çiftler çiftler çalıştırarak, birinin uygulama yaparken, diğerinin onu gözlemlemeyi ve gözlemden öğretmen tarafından verilen kriterlere göre benzer sonuçları almayı hedefler.

Bu yöntemde oluşturulan hareket sonrası partner tarafından performans hakkında çok çabuk değerlendirmeler yapılabilir. Uygulamayı yapan eşler birbirleriyle çok sıkı ilişkiler kurarken, öğretmen yalnızca gözlemciyle kontak kurar. Sonuç olarak ortak güven önem

kazanmış olur. Bu metodun ana amacı sosyal toleransı ve sınıf içindeki iletişimi desteklemektir. Performans kriter kartları öğretmen öğrenci ilişkisine temel sağlarken detaylı bilgiler vererek hareketi yapanı aydınlatır. Bu yöntemde öğrenci sosyal gelişim boyutunu maksimuma doğru yöneltir. Fiziksel gelişim bir önceki tarzdaki gibi devam ettiği halde duygusal gelişim daha yüksektir. Burada eşler performans hakkında birbirlerine eleştirilerde bulunarak birbirlerini kabul etmiş olurlar. Öğrenciler verilen kriterlerle performans arasında bir karşılaştırma yaptıkları için bilişsel gelişimde de bir nebze artış olur.

4. BİREYSEL PROGRAMLA ÖĞRETİM METODU (D)

Eşli öğretim metoduyla bireysel programla öğretim metodu arasında çok ince farklılıklar vardır. İlk olarak bireysel programla öğretim metodunda öğrenci daha önceki metodlarla öğrenmiş olduğu becerileri (hareketleri) kendi performansıyla uygulamaya koyar. Öğrenci son etki kararını, partneri veya bir başka işi yerine bizzat kendi kendisine yapar ve daha önceki performansıyla o günkü performansı arasındaki farklılıkları denetler. Burada öğretmenin rolü hareketler sonrası eleştiride bulunmak değil, öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesine yardımcı olmaktır. Bu yüzden öğretmen öğrenciye yol gösterir ve soru sormaya başlar. Bir değerlendirme tabanı olarak öğrenci öğretmene bağlı kalmaksızın kendi değerlendirmesini yapar ve bundan da büyük bir haz duyar (Don Morris, 1985).

Öğrencilerden kendi değerlendirmelerini yapmalarını beklediğinden dolayı, öğrenci hem ilk etki hem de son etki kararını kendisi verir. Karşılıklı öğretim metodunda olduğu gibi bu öğretim metodunda da öğretim kartları kullanılabilir. Hareket duygusunun yeterli şekilde işlenmesi istenilen çalışmalarda bu üslup kullanılabilir. Bu öğretim metodunda öğrenciler rahattır ve ihtiyaçlarını tek başına karşıladıkları için duygusal gelişimleri maksimumda seyrederek. Bilişsel gelişim diğer yöntemde olduğu gibi aynı düzeyde yer alır. Fiziksel gelişim yine aynı düzeyde yer alırken sosyal iletişimin sınırlandırılmış olmasından dolayı sosyal gelişim minimuma yaklaşır.

5. GRUPLA ÖĞRETİM METODU (E)

Bu metodun ana amacı bireysel farklılıkları uyumunu sağlamaktır. Öğrencilere belirlenmiş birçok aktiviteden herhangi birine katılma olanağı sağlanır. Bu yüzden öğretmenin görevi önerilerde bulunmak ya da performans seviyesi hakkında komut vermek değil, öğrencinin konu hakkındaki kararına karşılık cevap vermektir. Öğretmen hareketi nasıl yapıyorsun şeklinde değil, kendi rolün içinde nasılsın diye sorar. Bu metodun amacı; her öğrenciyi aynı standarda ulaştırmak değil, aktivitelerin öğrencilerin performans seviyesine bakmaksızın katılıma davet edecek şekilde dizayn edilmiş olmasıdır.

Bu metod öğrencilerin içinde ortaya çıkacak farklılıkları ortaya koyarak bunların uyumunu sağlar. Seçenekler içinden herhangi birini seçme şansı her öğrenci için

bağımsız karar verme olanağını sağlar. Bundan dolayı öğrencilerin kendi kabiliyetleri ve istekleri doğrultusunda aktivitelerden birisine girebilmesi fiziksel gelişimlerini maksimuma doğru yönlendirmesine neden olur. Diğer yandan öğrenci kendi seçimini tek başına yaptığından dolayı sosyal gelişim statüsü minimumda yer alır. Seçimle ilgili konu kişinin kendisini içerdiğinden duygusal gelişim maksimuma yaklaşır. Dahası öğrenciler kişisel standartlarla mukayese edilir.

Bundan dolayı öğrencinin aynı sınıfta bulunan diğer öğrenciler arasında elde ettiği kendi performansı önem kazanır. Buna karşın bilişsel gelişim Bireysel Programla öğretim metodundan farklı bir şekilde olmaz, aynı kalır.

"E" metodu, metod "B" ve "C"den iki temel nedenden dolayı farklıdır. Bu metotta, hareketin alışkanlık edinilmesi veya herkesin aynı ölçüde beceriler göstermesi yerine, her bir öğrencinin kendi becerilerini göstermesi hedeflenir. "B" ve "C" metodlarında öğretmen hareketin tamamı ve bütünü için tek bir standart veya kabul edilebilir bir performans seviyesi belirler. "E" metodunda yapılacak hareket öğretmen karar verir, fakat farklı öğrenciler için zorluk dereceleri önerir. Böylece, her bir öğrenci belirli bir zamanda kendi yeteneğine uygun bir zorluk derecesine karar verebilir. Bu metod ile öğretim genellikle "Bireysel yönlendirme" olarak anılır (Yelon & Weinstein, 1977).

6. REHBER EŞLİĞİNDE FARKINA VARMA (F) VE PROBLEM ÇÖZME İLE (G) ÖĞRETİM METODU

Bu metodu kullanabilmek için öncelikle öğretmen ve öğrenci davranışlarında bir takım değişikliklere ihtiyaç duyulur. Buraya kadar öğrenci öğretmene ve dizayn edilmiş konuya karşı sorumluyken burda öğretmen değişimi hızlandıracak bir metod (öğrencinin çevresini araştırmasına, onların problemine çözüm bulmasına, değişen ortamlara adapte olabilecek esnekliğe sahip olabilmesine ve değerlendirme yapabilecek özelliklere sahip olmalarına yol açacak) arzu eder (Donmorris, 1985).

Rehber eşliğinde farkına varma öğretmen öğrenciyi arzu edilen sonuca götürecektir (herhangi bir prensip veya kavram) bir dizi soru sorar. Öğretmen elinden geldiğince arzu edilen tepkiyi alabilme yolunda öğrenciye rehberlik eder. Sözü edilen rehberlik içinde sırasıyla düzenlenmiş ipuçlarına ve öğrencinin tepkilerinin önceden hesaplanmasına gereksinim duyulur. Bu metodun yürütülmesi için iki önemli unsur vardır:

1. Öğretmen soru sormalıdır, komuta etmemelidir ve hiçbir zaman cevapları vermemeli veya ipuçları açıklamamalıdır. Aksi halde bilişsel gelişim azalabilir.

2. Öğretmen her zaman öğrencinin tepkisini (cevabını) beklemelidir. Diğer yöntemlerden farklı olarak burda doğru tepki alabilmek öğretmenlerin sorumluluğu altındadır.

Bu metod öğretmen devamlı sorular yönelttiğinden dolayı öğretmen ve öğrenci arasında sürekli bilişsel ve duygusal bir (oyun) iletişim olacaktır.

Problem çözme ile öğretim yönteminde öğrenci birçok alternatif ortaya koyar ve ortadaki probleme birden fazla çözüm bulur. Bu yöntemde rehber eşliğinde farkına varma

metodunda olduğu gibi öğrenci bilişsel olarak çözümü ortaya çıkarmada gayret içindedir.

Rehber eşliğinde farkına varma metodunda birçok bilişsel faaliyet varken problem çözme ile öğretimde bağımsız fikirler üretme üzerine öğrenciler cesaretlendirilir.

Problem çözme ile öğretim yönteminde öğretmen keşfedilmesi istenilen konuyu belirler ve keşfedilmek üzere öğrenciyi yönlendirir. Öğrenci bu yolla alternatif tekniğin yanı sıra diğer alternatifleri de keşfeder. Özellikle ortaokul düzeyinde çokça yer verilebilir. Cimnastik ve dans içerikli programlarda kullanılabilir. Bu şekilde öğrenci sporun her dalında karşılaştığı durumlara karşı anında çözüm bulmayı, yeni düşünce üretmeyi ve değişen sonuçlara uyum sağlamayı öğrenir (Çamlıyer, H, 1987).

Sonuç olarak rehber eşliğinde farkına varma metodunda her basamakta elde edilen başarılar öğrencide pozitif yönde bir duygu gelişimi sağlar. Problem çözme ile öğretim yönteminde de duygusal gelişim aynı düzeyde seyrederek. Çünkü, öğrenciler kendilerinin olduğu kadar diğer arkadaşlarının farklı cevaplarını (tepkilerini) kabul ederler.

DİREK VE İNDİREK ÖĞRETİM METODLARIN HAREKET YETENEĞİ (MOTOR BECERİ) KAZANDIRMA ÜZERİNE ETKİLERİ

MOSSTON, bir beden eğitimi veya spor öğretiminde öğrencinin katılabileceği ve özgür seçimi sağlayacak öğretim yöntemlerini önermektedir. Yönlendirme ve yol göstererek öğrencinin konuyu kendisinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi indirek yöntemlerin temelidir (Çamlıyer, H, 1987). Goldberger, Gerney ve Chamberlain'in 1982'de yaptığı bir çalışma "B", "C" ve "E" metodlarının herbirinin, 5. sınıf öğrencilerinin hareketi başarma performanslarında gözle görülür bir artışa yol açtığını göstermiştir. Goldberger ve Gerney'in 1986'da yaptığı bir başka çalışmada ise "B" metodu ortalama yeteneğe sahip öğrencilerin çoğu için, açık ve kesin olarak en iyi eğitim şartlarını oluşturmaktadır. Bundan farklı olarak "E" metodu değişen şartlar ve standartlar ile, herhangi bir nedenle, ortalama yeteneğe sahip olmayan, ender ve istisnai öğrenciler için en iyi bireysel koşullar sağlamaktadır.

Yukarıdaki çalışmalar laboratuvar benzeri şartlarda gerçekleştirildiği için benzer sonuçlar doğal okul koşullarında alınamayabilir. Buna rağmen bu bulgular uygulanabilirse, "E" metodu ile sağlanan bireysel yönlendirme şartlarının bulunmadığı okullarda "B" metodu ile öğretim yapılan okullarda özel (istisnai) yetenekteki öğrencilerde eşit olmayan adaletsiz sonuçlar alınacaktır.

Başlangıçta sosyo-ekonomik duruma bağlı olarak görülen farklılıklar, eğitim sonrası performanslarda daha az belirgindir. Düşük sosyo-ekonomik çevreden gelen öğrencilerin başlangıçtaki performansları şüphe verici iken, eğitim ile birlikte her iki öğrenci grubunun alıştırmalar sonunda performansları benzer ve yaklaşık bulunmuştur. Bu bulgu Brophy ve Everston'un (1977) iddialarıyla, yani farklı sosyo-ekonomik çevreden gelen çocukların benzer eğitim metodlarına farklı cevap verdikleri tezleriyle uyusmamakta ve aynı zamanda çatışmaktadır.

Sonuç olarak, araştırma öğretmenler için bazı somut öneriler sağlayacaktır. Bu sonuçlar göstermiştir ki; istisnai yeteneklere sahip (ortalama standartlardan-öğrencilerden-farklı) öğrencilerin eğitimi ve hareket yeteneği kazanımında, "E" metodunu seçmek daha etkili, bununla beraber, "B" metodu ortalama yetenekteki öğrenciler için daha uygun bir yöntemdir.

Bu sonuçlar, iyi ve tecrübeli bir öğretmenin iki veya daha fazla öğretim metodunu aynı anda uygulamasıyla daha etkili olabileceğini göstermiştir.

İndirek ve geleneksel öğretim yöntemlerinin her ikisi de genel eğitime hizmet eder ve amaçları ile bütünüdür. Çağımızda genel eğitimin hedefi yetenekleri geliştirmek ve kendisinin yönetebilen bireyler yetiştirmekse, beden eğitiminin amaçları doğrultusunda öğretim yöntemlerinin de organize edilmesi gerekir. Problem çözme veya indirek öğretim yöntemlerinin uygulanır hale gelmesi için öğretmen ve öğrenci bol uygulama yaparak deneyim kazanmak zorundadırlar. Geleneksel ve indirek öğretim yöntemleri karşılaştırmaları, bunlardan birini seçme gereğini vurguluyor gibi görünse de yeri geldiğinde uygun şekilde her iki yöntem de kullanılabilir.

KAYNAKLAR

1- Brophy, J.E. (1979). Teacher behavior and its effects. *Journal of educational Psychology*, 71, 733-750.

2- Brophy, J.E., & Evertson, C.M. (1977). Teacher behavior and student learning in second and third grades. In G.D. Broich (Ed.), *The appraisal of teaching*, (s: 79-95). Reading, MA: Addison-Wesley.

3- Çamliyer, H. (1987). Okullarda Beden Eğitim ve Sporun Öğretim Yöntemleri. Yayınlanmamış ders notları. Manisa.

4- Don Morris, G.S. (1985). Physical Education, From intent to action, A. Bell and Howell Company, Columbus Ohio.

5- Fisher, C.W., Berliner, D.C., Filby, N.N., Marliave, R., Cahen, L.S., & Dihaw, M.M. (1980). Teaching behaviors, academic learning time, and student achievement: An overview. In C. Denham & A. Lieberman (Eds.), *Time to learn*, (s: 7-32). Sacramento, CA: Commission for Teacher Preparation and Licensing.

6- Goldberger, M. (1984). Effective Learning through a spectrum of teaching styles. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 55 (8), 17-21.

7- Goldberger, M., Gerney, P. (1986). The effects of direct teaching styles on motor skill acquisition of fifth grade children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57, 215-219.

8- Goldberger, M., Gerney, P., & Chamberlain, J. (1982). The effects of three styles of teaching on the psychomotor performance and social skill development of fifth grade children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 53, 116-124.

9- Joyce, B., & Weil, M. (1980). *Models of Teaching* (2nd ed.), Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

10- Mosston, M., M. (1981). *Teaching physical education* (2nd Ed.). Columbus, OH: Charles E. Merrill.

11- Mosston, M., M. (1965). *Developmental Movement*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

12- Yelon, S.L., & Weinstein, G.W. (1977). A Teacher's word: Psychology in the classroom. New York: McGraw-Hill.