



Beden Eğitimi Öğretiminde Model Temelli Yaklaşım ve Uyarlanmış Etkinlikler Yoluyla Öğrencilerin Değer Kazanımlarının İncelenmesi¹

İrem BOZDAĞ¹ , Oğuzhan DALKIRAN² 

DOI: <https://doi.org/10.38021/asbid.1433398>

ORJİNAL ARAŞTIRMA

¹Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi,
Spor Bilimleri Fakültesi,
Bandırma/Türkiye

²Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi,
Burdur/Türkiye

Sorumlu Yazar:
İrem BOZDAĞ
irembozdog7@gmail.com

Öz

Araştırma kapsamında; 12 hafta süresince model temelli yaklaşımla yürütülen derslerde, öğretim programında yer alan temel değerlerden adalet, sorumluluk, dürüstlük, saygı ve alt değer olan merhamet değerlerinin, uzman görüşü alınarak hazırlanan uyarlanmış etkinliklerle kazanımı incelenmiş, ayrıca uygulanan modellerin bilişsel ve duyuşsal alanlara etkisi tespit edilerek karşılaştırılmıştır. Araştırmada model tasarımı olarak karma araştırma yöntemlerinden sıralı açıklayıcı tasarım deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; kişisel bilgiler ve bilişsel alan için araştırmacılar tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan bilişsel bilgi formu, duyuşsal alan için; Karakılıç (2009) tarafından geliştirilmiş "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", değerler eğitimi ile ilgili veriler için; Umar ve Kanger tarafından geliştirilmiş "Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği (10-13 Yaş)" kullanılmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde; non parametrik testler kullanılmış, nitel veriler ise, içerik analizi yöntemi ile kod, kategori ve temalara ayrılarak yorumlanmıştır. Elde edilen verilere göre; öğrencilerin değer algılarında uygulanan öğretim modeli değişkenine göre SEM grubu lehine anlamlı farklılık ve etki tespit edilmiştir. Nitel veriler incelendiğinde; uygulama süresince ilişkisel zaman, farkındalık konuşmaları, fiziksel aktivite planı, grup toplantıları, yansımaları zamanları, uyarlanmış etkinlikler ile değer kazanımında model temelli öğretimin katkısı vurgulanmıştır.

Anahtar kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi, Değerler Eğitimi, Spor Eğitim Modeli, Bireysel Sosyal Sorumluluk Modeli.

Investigation of Students' Value Acquisition through Model-Based Approach and Adapted Activities in Physical Education Teaching

Abstract

Within the scope of the study, the acquisition of justice, responsibility, honesty, honesty, respect and compassion, which are among the core values in the curriculum, and the sub-value of compassion, were examined with adapted activities prepared by taking expert opinion in the lessons carried out with a model-based approach for 12 weeks, and the effects of the applied models on cognitive and affective areas were determined and compared. In the study, sequential explanatory design from mixed research methods was used as the research model. As data collection tool; personal information and cognitive information form prepared by the researchers by taking expert opinion for cognitive domain, "Attitude Scale Towards Physical Education Lesson" developed by Karakılıç (2009) for affective domain, and "Universal Moral Values Scale (Ages 10-13)" developed by Umar and Kanger for data related to values education were used. According to the data obtained, a significant difference and effect was found in favour of the SEM group in the value perceptions of the students according to the teaching model variable. When the qualitative data were examined, the contribution of model-based teaching in value acquisition was emphasized with relational time, awareness conversations, physical activity plan, group meetings, reflection times, and adapted activities during the implementation.

Keywords: Physical Education and Sports Teaching, Values Education, Sports Education Model, Individual Social Responsibility Model.

Yayın Bilgisi

Gönderi Tarihi:
07.02.2024

Kabul Tarihi:
12.03.2024

Online Yayın Tarihi:
28.04.2024

¹ Bu araştırma Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından onaylanan Yüksek Lisans Tezinden üretilmiştir.

Giriş

Sürekli değişen günümüz dünyasında; teknolojik gelişmelerin getirdiği kolaylıklar sayesinde bilgi hızla aktarılabilirken insan ilişkileri azalmış, değerler önemini yitirmiş ve aktarılma sorunu ile karşı karşıya kalınmıştır. Bu bağlamda algı ve davranış inşasında büyük yer sahibi olan değer eğitimi; değer farkındalığı sağlayıp, yaşanan olumsuzlukları engellemektedir. Gelecek nesillere değer aktarımının eğitim yolu ile gerçekleştiği göz önüne alındığında (Sarı, 2005), değer eğitimi birçok alan için son zamanlarda üzerinde sıklıkla durulan bir araştırma konusu olmuştur.

Değer kavramı ile ilgili MEB'in yapmış olduğu müfredat çalışmasında 10 temel/kök değer belirlenmiş ve bu değerlerle ilgili tutum ve davranışlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Öğrencilere Aktarılması Hedeflenen Değerler ve Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar

Değerler	Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar
Adalet	Adil olma, eşit davranma, paylaşma...
Dostluk	Diğerkamlık, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma, yardımlaşma...
Dürüstlük	Açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, güvenilir olma, sözünde durma...
Öz Denetim	Davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, öz güven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme...
Sabır	Azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme...
Saygı	Alçakgönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabının konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme...
Sevgi	Aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, vefalı olma...
Sorumluluk	Kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma; sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme...
Vatanserverlik	Çalışkan olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme...
Yardımserverlik	Cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma...

Kaynak: (MEB, 2017)

Tablo 1'de tanımları verilen; adalet, dürüstlük, saygı ve sorumluluk temel değerlerine ek olarak programda alt değer şeklinde yer alan merhamet değeri; bireyin kendisinde, çevresinde ve toplumda meydana gelen acıları, sıkıntıları anlaması ve azaltması şeklinde tanımlanabilir (Goldin ve Jazaieri, 2017).

Değerlerin hem öğrenilebilir hem de öğretiler olgular olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Dökmen, 2002), bir ülkenin en kıymetli zenginliği olan insanın, çok yönlü ve donanımlı olması konusunda en çok dikkat edilmesi gereken konunun eğitim olması ve bu eğitimin bireylere eleştirel düşünme becerisiyle birlikte ahlak bilinci kazanımı sağlaması gerekmektedir (Başaran, 1996; Çağlar, 2005; Kymlicka, 2004). Okul ortamı, değerlerin kazanımı açısından sağladığı

olanaklarla birlikte, bireylerin olaylara yaklaşım şeklini etik kurallar ve sorumluluk bilinci çerçevesine göre düzenlemektedir (Berkowitz ve Bier, 2005).

MEB (2018) tarafından güncellenen öğretim programında; değerler eğitimi ile ilgili öğretim uygulamalarını “programların amaçlarını ve kazanımlarını gerçekleştirme sürecinde gerekli uyarlamaların öğretmen tarafından yapılması beklenir” ifadesinden de anlaşılacağı üzere; güncellenen programlara önemli bir başlık olarak eklenen değer eğitimi, yalnızca öğretmenin yetkinliğine ya da inisiyatifine bırakılarak denetimden ve uygulama biçiminden yoksun ifade edilmiştir. Oysaki dersten sorumlu öğretmenlerin değer eğitimi uygulamaları ile ilgili yol haritasının olması ve bu sürecin ilgili paydaşlarla birlikte değerlendirilmesi çok önemlidir. Görgüt’ün (2015) yapmış olduğu geniş kapsamlı çalışmada, ülkemiz müfredatlarında yer alan uygulama yönü az olan teorik derslerde değer eğitimi ile ilgili bilgiler ve kazanım haritaları bulunmasına rağmen, bireyi bir bütün olarak yetiştiren beden eğitimi ve spor derslerinde değer eğitimi için yönerge ve uygulama eksikliği olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuca paralel olarak, Önal vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada, değerlerin öğrenciye kazandırılmasında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve dersinin oldukça etkili ve önemli olduğu, öğretim programındaki değer açıklamalarının genelde anlaşılır olduğu ancak uygulamada plansız şekilde verildiği sonucuna ilişkin olarak, kazanımlardaki değer ifadelerinin daha açık yazılmasına ve bu değerlerin nasıl kazandırılabilmesine yönelik yazılı ve görsel kılavuzların hazırlanmasına, değerler eğitiminin okul-aile iş birliği ile yapılmasına yönelik öneriler sunulmuştur.

Bu bağlamda öğretim programlarında yer alan; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik “temel değerlerinden” (MEB, 2017), adalet, dürüstlük, saygı, sorumluluk ve alt değer olan merhamet değerleri seçili değerler olarak belirlenip uygulanan ölçekte temel değerlerin birebir anlamını karşılamamasına rağmen paralellik gösteren diğer birçok değere de uygulama sürecinde değinilmiştir. Bahsedilen değerlerin öğrencilere kazandırılması için öğretim programlarında değerler eğitimi adı altında kazanımlar bulunmakla birlikte değerlerin programa yerleştirilme sebebi, nasıl yer aldığı, nasıl aktarılacağı, hangi yöntemlerin kullanılacağına ilişkin açıklamalar da bulunmaktadır. Yine aynı programda değer eğitiminin uygulamalarla desteklenmemesi ve kapsayıcı olmamasının süreç üzerindeki olumsuz etkilerinden bahsedilmiştir (MEB, 2018).

MEB’in yapmış olduğu tüm bu açıklamalara karşın, programı değer eğitimi açısından detaylı olarak incelediği çalışmasında Sarıca (2018), öğretim programlarının tümünde bulunan değerlerin ortak olduğunu, ancak programlarda yer alan bu değerlerin nasıl kazandırılacağı ile ilgili bilgilere yer verilmediğini ifade etmiştir. Programı Beden Eğitimi ve Spor Dersi kapsamında inceleyen çalışmasında Görgüt (2015) ise, MEB’in programda bahsettiği ders kazanımlarının ve değerlerin

ilişkilendirilmesi gerekliliğinin, beden eğitimi gibi bireyi bir bütün olarak yetiştiren uygulama yönü baskın olan bir derste uygulanmadığını belirtmiştir.

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programında toplam 31 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlardan “Kazanımla ilgili değerler üzerinde durulmalıdır” ifadesinin olduğu; hareket yetkinliği öğrenme alanında 10, aktif ve sağlıklı hayat öğrenme alanında 11 olmak üzere toplam 21 kazanım bulunmaktadır (MEB, 2018). Bu kazanımlarla birlikte, bireysel ve toplumsal değerleri kazandırmada ve yüceltmede önemli bir etkiye sahip olan beden eğitimi ve spor ile ilgili (Bredemeier, 1994; Buchanan, 2001; Cothran, 2001; Hellison, 1973; 1978; 1995; Martinek ve Hellison, 1997; 1998; Miller vd., 1997; Schilling, 2001, akt. Doğan, 2015), 2006 yılından itibaren davranışçı yaklaşım yerine yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen MEB, ortaokul öğretim programını 2013 yılında güncelleyerek, öğretim programında derslerin yapılandırmacı yaklaşım temelinde oluşturulan çeşitli model ve yöntemlerle sürdürülmesi gerektiğini önermiştir (Mirzeoğlu, 2017).

Bu gelişmeler ışığında, değer eğitimi beden eğitimi ve spor dersine model temelli yaklaşım ve etkinliklerle uyarlamayı amaçlayan bu araştırmada; Darly Siedentop tarafından ders dışı fiziksel aktivite sırasında öğrencilerin etkin katılımlarından ve yüksek motivasyonlarından esinlenerek geliştirilen, daha aktif ve sağlıklı olmayı yaşam boyu alışkanlık haline getirmelerine yardım eden, gerçek yaşam tecrübelerini eğlence yoluyla sağlayan Spor Eğitim Modeli (SEM) ile Don Hellison tarafından geliştirilen, öğretimi hümanistik bir yaklaşımla yeniden kavramsallaştıran, dayanışma, hoşgörü, sevgi, saygı, kişisel ve toplumsal değerlere önem verme, sorumluluk ve centilmenlik gibi değerlerin kazandırılması ve yaşam boyu bu kazanımların kullanılmasını sağlayan Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli (BSSM) uygulanmıştır (Hellison, 2011; Siedentop, 1994). Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli kullanılarak yapılan uluslararası literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde; öğrencilerin kazanma dürtüsüyle sergiledikleri fauller ve sert davranışlar azalırken sportmenlik davranışlarında artış gözlemlendiği (Cecchini vd., 2007), öğrencilerin agresif ve rahatsız edici davranışlarında azalma görüldüğü (Wei vd., 2020), öğrencilerin anlamlı ve hayata aktarılabilir yaşam becerilerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğu (Shen vd., 2022), öğrencilerin saldırgan ve yıkıcı davranışlarının azaldığı, sorumluluk, ilişki kurma, empati, becerilerinin arttığı (Pozo vd., 2018), sonuçlarına ulaşılmıştır. Spor Eğitim Modeli temelinde yapılan çalışmalar incelendiğinde; gerçek ve etkili öğrenme ortamı sayesinde, öğrencilere takım sorumluluğunu, yarışmalar içinde antrenörlük, hakemlik, festival, kayıt tutma gibi görevleri bireye kazandırmak üzere çok yönlü gelişim sağlandığı (Vidoni ve Ward, 2009), sosyal içerik açısından özerklik, problem çözme, sorumluluk alma, kendini gerçekleştirme, adil oyun anlayışına uygun davranış sergileme ve iletişim becerilerinin arttığı (Mahedero vd., 2015; Araujo vd., 2017), bilişsel ve psikomotor öğrenme

alanlarına sağladığı katkı ile birlikte özellikle sosyal ve duyuşsal alanda yüksek düzeyde etkili olduğu (Hünük ve Saraç Oğuzhan, 2017) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tüm bunlardan hareketle, öğretim programında eksikliği tespit edilen değer eğitimi kazanımı için öğretmenlere kılavuz niteliğinde olması ve uygulama örneği sağlama düşüncesi, yapılan bu araştırmanın temel amacını oluşturmuştur. Ayrıca bu amaca yönelik uygulanacak beden eğitimi ve spor derslerinde, öğretim programında bulunan kazanımlar kullanılarak uyarlanmış ders etkinlikleri hazırlanmış, değerler eğitimi sağlamak için derslerin planlanmasında kullanılan, yapılandırmacı yaklaşımın temelini oluşturan modeller araştırmanın kuramsal dayanağı olarak belirlenmiştir.

Beden eğitimi ve spor dersi doğası gereği uygulamalı eğitimin yoğunlukta olduğu bir alan olması sayesinde, öğrenciye kazandırılması istenen tutum ve davranışlar, uygulanan etkinliklerle öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu çalışmada beden eğitimi ve spor derslerinin planları hazırlanırken SEM ve BSSM, uyarlanmış etkinliklere uygun temaları ile uygulama alanlarının olması, 8 ile 12 haftalık süreçleriyle kazandırılmak istenen değerlerin öğrenciye zaman anlamında fırsat tanıyan yapıda olması ve diğer yöntem ve modellerin bu modellerin içine dahil edilebilir olması sebebiyle seçilmiş ve uygulanmıştır. Adalet, dürüstlük, saygı, sorumluluk ve merhamet değerleri ise öğretim programında bulunan temel ve alt değerlerden, evrensel olarak kabul gören ve günlük yaşantımızda en çok rastlanılan ve ihtiyaç duyulan değerler olduğu için seçilmiş ve uygulama sürecinde uyarlanmış etkinliklerle model temelli yaklaşımlara uygun hazırlanan, beden eğitimi ve spor dersi uygulamaları ile kazandırılması amaçlanmıştır. Her ne kadar uluslararası literatürde SEM ve BSSM yoluyla değer eğitimi ilişkisi vurgulansa da çalışmanın alana katkısı; özellikle öğretim programı özelinde beden eğitimi öğretmenlerine gerek uyarlanmış etkinliklerle gerekse de model temelli yaklaşımla değer eğitimi örneği teşkil edebilecek bir çalışma olmasıdır.

Bu kapsamda belirlenen değerlerin seçili öğretim modelleri ve uyarlanmış etkinliklerle kazanımının etkisini ve etki büyüklüklerini tespit etmek için aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Model temelli beden eğitimi öğretimi değişkenine göre öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası değer algı düzeyleri ne yöndedir?
2. Model temelli beden eğitimi öğretiminin duyuşsal öğrenme alan düzeyine etkileri ne yöndedir?
3. Model temelli beden eğitimi öğretiminin bilişsel öğrenme alan düzeyine etkileri ne yöndedir?
4. Uyarlanmış etkinlikler ve seçili modellerle yürütülen değer eğitimi uygulamaları ile ilgili uygulayıcı saha notları ve öğrenci görüşleri nelerdir?

Gereç ve Yöntem

Yöntemin modelleme aşamasında, model tasarımı olarak; nicel verilere öncelik verilen, nitel verilerin yapısal rolünü nicel veriler ile artıran karma araştırma yöntemlerinden sıralı açıklayıcı tasarım deseni kullanılmıştır (Creswell, 2013). Ortaokul öğretim programlarında yer alan belirli değerlerin, seçili öğretim modelleriyle ve uzman görüşü alınarak hazırlanan uyarlanmış etkinliklerle yürütülen derslerde değer kazanımı ile duyuşsal ve bilişsel öğrenme alan karşılaştırmalarını iki deney grubu açısından yapmayı amaçlayan bu araştırma, değişkenler arasında neden sonuç ilişkilerinin araştırıldığı, sonuçların nicel olarak alınıp somut olarak aktarılabildiği deneysel araştırma modeli ile yürütülmüştür (Tanrıöğen, 2011). İki veya daha fazla grubu karşılaştırmayı amaçlayan gruplar-arası desen kullanılmış (Sönmez ve Alacapınar, 2011), ayrıca gruplar-arası desenin farklı bir türü olan iki veya daha fazla deney değişkeninin kullanıldığı faktöryel desenli deney tercih edilmiş ve iki deney grubu ile çalışma yürütülmüştür (Vogt & Johnson, 2011). Yaygın olarak kullanılan bu davranışçı araştırma deseni, her uygulamanın etkisini ayrı olarak incelediği ve ayrıca değişkenlerin birlikte kullanıldıklarındaki etkilerini araştırdığı için çok boyutlu ve açıklayıcı bir görüş ortaya koymayı sağlar (Creswell, 2016). Ayrıca “*mevcut araştırma süresince “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” çerçevesinde hareket edilmiştir.*”

Katılımcılar

Öğrenciler

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde, Burdur il merkezinde bulunan Mehmetçik Ortaokulunda öğrenim gören 6. sınıf şube öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu; A şubesinde 22, B şubesinde 24 olmak üzere toplam 46 öğrenciden oluşmuştur. Uygulanan model değişkeni ise A Şubesi SEM grubu, B şubesi BSSM grubu şeklindedir. Çalışma kontrol grupsuz iki deney grubu ile yapılmıştır.

Araştırmacı

Araştırmacı yüksek lisans eğitimini sürdüren, yüksek lisans düzeyinde öğretim modelleri ve öğretim yöntemleri ile ilgili ders deneyimine sahiptir. Araştırmacı, doğrudan sürecin içinde yer alarak her iki grup için de uygulamayı okuldaki beden eğitimi derslerini yürüterek sağlayan uygulayıcı ve araştırmacı rolündedir. Uygulamanın sonunda öğrenci görüşmelerini yapmış ve kayıt altına almıştır. Uygulama süreci boyunca deneyimlediği gözlemlerini objektif olarak yorumlamış ve veri olarak kullanmıştır. Bu araştırmacının veri toplarken ve analiz ederken yanlılığının azaltılması için veriler 3 farklı uzman tarafından analiz edilmiştir. Ayrıca öğrencilerle uzun süreli vakit geçirilmesi ve araştırmacının süreç içerisinde yaptığı gözlemler neticesinde araştırmacı yanlılığı da azaltılmıştır.

İkinci Araştırmacı

İkinci araştırmacı gerek Milli Eğitimde öğretmen olarak gerekse de üniversitede öğretim programları, öğretim yöntem ve modelleri, öğrenme öğretme yaklaşımları ile ilgili lisans ve lisansüstü dersleri yürüten öğretim üyesi olarak deneyimlerini araştırmacıya aktarmış ve sürecin tamamında uygulama ile ilgili desteğini vermiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın değerler eğitimi ile ilgili verileri Umar ve Kanger (2018) tarafından geliştirilen “Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği (10-13 Yaş)” ile toplanmıştır. Duyuşsal alan karşılaştırması ile ilgili veriler ise, Karakılıç (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Bilişsel alan karşılaştırması ile ilgili veriler, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan bilişsel alan değerlendirme formu ile toplanmıştır. Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından öğrencilerin bazı kişisel bilgilerini (cinsiyet, lisanslı sporcu olma durumu, anne-baba eğitim durumu vb.) belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ayrıca nitel veriler, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan bireysel görüşmelerden elde edilmiştir.

Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği (10-13 yaş)

“Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği (10-13 Yaş)” Umar ve Kanger (2018) tarafından geliştirilmiştir. Tarama modeli kullanılan ölçeğin geliştirme sürecinde, toplam 328 öğrenciye ulaşılmıştır. Ölçeğin KMO değeri ve Bartlett testi sonuçları incelenmiş ve değerlerin istatistiksel olarak anlamlı olması nedeniyle (KMO: 0,932 $x^2=11924,522$; $sd=1128$, $p<.001$) veri setinin faktörleştirmeye uygun olduğuna karar verilmiştir.

Beşli Likert tipi ölçeğin seçenekleri ve puanlaması; Kesinlikle Katılmıyorum 1, Katılmıyorum 2, Kararsızım 3, Katılıyorum 4, Tamamen Katılıyorum 5 şeklindedir. Madde havuzu 48 maddeden oluşan ölçekte ters madde bulunmama ile birlikte ölçek puanlanırken her bir alt faktörden alınan yüksek puan bireyin ilgili alt faktörün değerlendirdiği davranışsal, duygusal ve bilişsel özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek ayrıca evrensel ahlaki değerler tutumlarına sahip olma puanı vermektedir. Ölçek puanlanırken alt boyutların ve toplam puanın ortalaması alınmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliği açımlayıcı faktör analizi ile belirlenmiştir. Yapı geçerliliği kuramsal açıklamalar doğrultusunda “bilişsel, duyuşsal ve davranışsal” olmak üzere üç faktörlü olarak analiz edilmiştir. Bu üç boyut toplam varyansın %53,733’ünü açıklamaktadır. Ölçekte geçerlik, bilişsel boyut için 0,80; duyuşsal boyut için 0,92; davranışsal boyut için 0,96; geneli içinse 0,97’lik Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçekte güvenirlik, bilişsel boyut için 0,81; duyuşsal boyut için 0,92; davranışsal boyut için 0,98; geneli içinse 0,93’lük Guttman Split-Half katsayısı hesaplanmıştır. Bu çalışmalar sonucunda Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeğinin 10-13 yaş çocuklarının bazı evrensel

ahlaki değerlerini bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutta belirlemede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Umar ve Kanger, 2018). Araştırma grubu için yapılan Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ölçeğin geneli için ,979; bilişsel boyut için ,867; duygusal boyut için ,926; davranışsal boyut içinse ,970 olarak hesaplanmış, ölçeğin güvenilir ve örneklem grubuna uygulanabilir olduğu saptanmıştır.

Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

“Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, Karakılıç (2009) tarafından geliştirilmiştir. Tarama modeli kullanılan ölçeğin geliştirme sürecinde toplam 787 öğrenciye ulaşılmıştır. Beşli Likert tipi ölçeğin seçenekleri; tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum şeklindedir. 15 olumlu, 15 olumsuz olmak üzere toplam 30 tutum maddesinden oluşan ölçekten alınabilecek en düşük puan 30 en yüksek puan ise 150’dir. Ölçekte güvenilirlik katsayısı 0,96’dır. Ölçekte geçerlik, 12-15 yaş öğrencilerine yönelik olarak geliştirildiği için ölçüte dayalı geçerlik ve yapı geçerliği yöntemleri ile hesaplanmıştır.

Aralarında benzerlik bulunan iki ayrı gruptan toplanan verilerle aşamalı tepki modeli uygulanmış ve bireylerin tutum puanları bu şekilde hesaplanmıştır. Hesaplanan her tutumun, aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı “t” istatistiği ile belirlenmiştir. 279 serbestlik derecesi ve 0,01 manidarlık düzeyinde t değeri ($t=5,083$; $p<.001$) anlamlı bulunmuştur (Karakılıç, 2009). Araştırma grubu için yapılan Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ölçeğin geneli için ,962 olarak hesaplanmış, ölçeğin güvenilir ve örneklem grubuna uygulanabilir olduğu saptanmıştır.

Bilişsel Alan Değerlendirme Formu

Bilişsel alan değerlendirme formu, uzmanlık alanları voleybol olan bir beden eğitimi öğretmeni ve bir öğretim elemanı ile alanı ölçme değerlendirme olan bir öğretim elemanından oluşan üç uzman kişinin her madde üzerinde ortak görüşü alınarak kapsam geçerliği sağlanmış, 12 haftalık derslerin sonunda her iki deney grubuna (A şubesi, SEM ve B şubesi, BSSM) uygulanmıştır. Değerlendirme formu; 3 adet çoktan seçmeli, 2 adet boşluk doldurma ve 5 adet doğru yanlış olmak üzere toplam 10 sorudan oluşmaktadır. Formdaki her soru 10 puan değerindedir ve formdan alınabilecek en yüksek puan 100’dür. Uygulanan sınav her iki modelin ana teması seçilen voleybol branşı ile ilgili; oyun kuralları ve pas çeşitleri gibi temel konuları kapsamıştır.

Araştırmacı Saha Notları

Araştırmacı saha notları, araştırma süreci boyunca elde edilen bilgilerin kaydedildiği ve düzenlendiği yazılı belgelerdir. Saha notları, araştırmacının gözlemlerini, katılımcılarla iletişimini

ve diğer önemli ayrıntıları içerir (Patton, 2015). Bu araştırmada da araştırmacı saha notları aynı zamanda uygulamayı da gerçekleştiren birinci yazar tarafından alınmıştır. Ders içerisindeki önemli olaylar, öğrencilerle kurulan diyaloglar birinci yazar tarafından her dersin sonunda düzenli olarak kaydedilmiştir.

Bireysel Görüşmeler

Bu araştırmada nitel verilerin toplanması için öğrencilerle 42 farklı bireysel görüşme yapılmıştır. Bireysel görüşmelerde; öğrencilere açık uçlu sorular sorularak, öğrencilerin model temelli yaklaşımlarla işlenen beden eğitimi dersleri hakkındaki görüşlerine, model temelli derslerin değerlerin kazandırılması noktasındaki etkilerine ve öğrencilerin sürece ait deneyimlerine odaklanılmıştır. Ayrıca katılımcı teyidi, araştırmacı üçgenlemesi ve veri kaynağı çeşitlemesi ile öğrencilerden elde edilen verilerin inandırıcılığı sağlanmıştır. Katılımcı teyidi, araştırmacının verileri topladığı katılımcılarla iletişime geçerek verilerin doğruluğunun onaylatmasını içermektedir (Creswell, 2013). Veri kaynağı çeşitlemesi sayesinde farklı kaynaklardan (ölçekler, araştırmacının gözlemi, öğrenci günlükleri, öğrenci görüşmesi) elde edilen bilgilerin karşılaştırılarak doğruluğunun artırılması sağlanmıştır (Denzin ve Lincoln, 2011). Ayrıca nitel verilere ait bulgular 3 farklı araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve fikir birliğine varılmıştır (Merriam, 2013). Kaynaklardan elde edilen verilerin bir arada kullanılması yoluyla veri doğruluğunun artırılması sağlanmış, görüşmeler yaklaşık olarak 10 dakika sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki soruların oluşturulması amacıyla, model ve değer konulu araştırma makaleleri ve öğretim programında yer alan değerler incelenmiştir. Araştırma konusu hakkında katılımcıların standart yanıtlar yerine derinlemesine bilgi alabilmede esneklik sağlaması açısından açık uçlu sorular kullanılmıştır.

Görüşme soruları haricinde görüşülen katılımcıların belirtebileceği görüşlere ya da deneyimlere farklı yollardan ulaşmak amacıyla sonda sorular da sorulmuştur.

1. Model temelli yaklaşımlarla tasarımı hazırlanan beden eğitimi ve spor dersleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Beden eğitimi ve spor dersinin değerlerin kazandırılması noktasındaki etkililiğine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
3. 12 haftalık eğitim sürecine ilişkin değerlendirmeleriniz nelerdir?

Veri Toplama Süreci

Araştırma grubu ile veri toplama sürecinde 12 hafta boyunca uzman görüşü alınarak hazırlanan uyarlanmış etkinliklerle beden eğitimi dersi işlenmiştir. Beden eğitimi derslerinin ana teması olarak; uyarlanmış etkinliklere uygun oyun disiplinlerini barındırması, oyun döngüsünün süre ile kısıtlı olmaması, çalışmanın uygulandığı dönemde Türkiye kadın milli voleybol takımının başarılarıyla gündemde olması ve temel beceriler için basamaklı eğitim varyasyonlarının çok ve çeşitli olması ile özellikle takım sporu olması özelliklerinden dolayı voleybol branşı seçilmiştir. Bu süreçte günlük ders planları; bir şubeye SEM temelli diğer şubeye BSSM temelli olacak şekilde hazırlanmış ve çalışma iki deney grubu ile yürütülmüştür.

Uygulama sürecinde dersler; öğretim programında yer alan kazanımlar doğrultusunda, seçilen değerleri kapsayacak şekilde uyarlanarak planlanmıştır. Uyarlanmış etkinlikler; öğrencilerin değer kapsamındaki davranışları sergileyebilecekleri şekilde, dersin ana konusuna hazırlayıcı etkinliklerle, uzman görüşleri alınarak oyun kurallarının esnetilmesi ya da kısıtlanmasıyla hazırlanmıştır. MEB'in yapılandırmacı eğitim anlayışını kabul eden güncellemesi sonucu beden eğitimi ve spor derslerinin çeşitli model ve yöntemlerle sürdürülmesi önerisi doğrultusunda SEM ve BSSM temelli hazırlanan planlara, uygun öğretim yöntemleri de dâhil edilmiştir. Hem SEM'in hem BSSM'nin öğretim basamaklarına uygun olarak hazırlanan planlarda, etkinlikler kazanımların gerçekleşmesi amacıyla uzman görüşü alınarak uyarlanmıştır. Bu bağlamda, dersin giriş kısmında öğrencinin dikkatini çekerek farkındalığını artıracak sınıf içi etkinliklerle (örnek olay, video, görsel, hikaye, drama vb.) derse başlanmış, derse geçiş kısmında farkındalık oluşturması istenilen konu ile ilgili uyarlanmış oyun etkinlikleri uygulanmış, işleniş kısmında öğretim yöntem ve modelleriyle hazırlanan planlarla ana tema olarak belirlenen voleybol ile ilgili etkinlikler (parmak pas, manşet pas vb.) uygulanmış, sonuç kısmında ders başı uygulanan etkinlik tekrar edilmiş ve değerlendirme kısmında öğrencilerin öz ve akran değerlendirmesi yapması için ortam sağlanmıştır. Model temelli yürütülen uygulama sürecinde; oyun gözlemi, fikir tartışmaları, görev ve sorumlulukların değerlendirilmesi, ilişkisel zaman, farkındalık konuşmaları, fiziksel aktivite planı, grup toplantıları, yansıma zamanları derslerin ve haftaların belirlenen zamanlarında gerçekleştirilmiştir.

12 haftalık sürecin başlangıcında her iki şubeye de “Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği (10-13 Yaş)” ile “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön-testleri ve kişisel bilgi formu uygulanıp, 12 hafta uygulama yapılmış ve bu sürecin sonunda ölçekler son-test çalışması olarak tekrar uygulanmıştır. Son olarak ön-test, son-test çalışması yapılan bu araştırma, her iki gruba da uygulamanın bilişsel alan kazanımlarını ölçen değerlendirme formu uygulanmış ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile süreç sonlandırılmıştır. SEM ve BSSM uyarlamaları (günlük planlar) verilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistiksel analizler, grupların uygulama öncesi ve sonrasındaki değer kazanımları ile duyuşsal ve bilişsel alan becerileri arasındaki farkın anlamlılığı için ise verilerin normal dağılıma sahip olmamasından dolayı “Mann Whitney U” testi kullanılmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasındaki değer kazanımları ile duyuşsal ve bilişsel alan becerileri ile ilgili veriler için ise grup içi karşılaştırma yapıldığından dolayı “Wilcoxon Signed Ranks” testi kullanılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın etki büyüklüğü analizleri R (versiyon 4.2.2, Core Team) programlama dili ile gerçekleştirilmiş olup, etki büyüklüğü takip eden formüle göre Cohen’ d etki büyüklüğü indeksi ile hesaplanmıştır; (Cohen, 2013); $Cohen\ d = \frac{M_1 - M_2}{SD_{pooled}}$, $SD_{pooled} = \sqrt{\frac{(n_1 - 1) \times SD_1^2 + (n_2 - 1) \times SD_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}$. Bununla birlikte Cohen’ d etki büyüklüğü belirtilen referans değerlere göre yorumlanmıştır; (< 0.2) = önemsiz etki, (0.2 – 0.6) = küçük etki, (0.6 – 1.2) = orta etki, (1.2 – 2.0) = büyük etki, (2.0 – 4.0) = çok büyük etki ve (> 4.0) = aşırı büyük etki (Hopkins, Marshall, Batterham, & Hanin, 2009). Etki büyüklükleri orman grafiği ile görselleştirilmiş olup, etki büyüklüğünün hesaplanması ve sonuçların görselleştirilmesi için {esc}, {ggplot2} ve {ggpubr} paketleri tercih edilmiştir.

Araştırmanın, kayıt yöntemi kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen cevaplarla toplanan nitel verileri, içerik analizi yöntemi ile kod, kategori ve temalara ayrılarak yorumlanmıştır. İçerik analizinde veriler benzer kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmiş ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlama (Yıldırım ve Şimşek, 2013) işlemi yapılmıştır. Tümevarımcı analiz yöntemiyle veriler anlamlı bölümlere ayrılmış ve bu bölümlerin kavramsal olarak ne anlam ifade ettiğinin tespiti için kategori ve temalar oluşturulmuştur. Tümevarımcı analiz yönteminin kullanılmasının sebebi ise kod, kategori ve temaların düzenlenmesinin ardından verilere anlam kazandırmak ve bulgular arasındaki ilişkileri açıklamak ve yorumlamaktır. Kodlamalar, katılımcı görüşlerinin metne dönüştürülmesiyle elde edilen kavramlara göre oluşturulmuştur (Strauss ve Corbin, 1998). Bu nedenle görüşme kaydı dökümlerinin analizinde betimsel kodlama tekniği kullanılmıştır. Betimsel kodlama, verideki bir alıntının temel konusunu bir kelimedede ya da kısa bir ifadede genellikle isim olarak özetleme işlemidir (Saldana, 2019).

İnandırıcılık

Araştırmada toplanan nitel verilerin inandırıcılığının sağlanabilmesi; katılımcı teyidi, araştırmacı çeşitlemesi (Glesne ve Peshkin, 1992), veri çeşitlemesi ve uzun süreli çalışma ve ayrıntılı betimleme ile gerçekleştirilmiştir.

Roberts ve Priest (2006) araştırmacının bizzat katılım sağladığı uzun süreli çalışmalar sayesinde yanlış yorumların kaldırılarak sahadan elde edilen verilerin sık sık gözden geçirilebileceğini belirtmektedir. Bu nedenle araştırmacının araştırma grubuyla birlikte çalıştığı ve sürenin arttığı çalışmalarda nitel araştırmalar için de inandırıcılık artırılabilir. Ayrıca araştırmacının her hafta derslerden sonra aldığı saha notlarıyla araştırma sürecindeki ortamı ve durumları objektif şekilde değerlendirmesi ayrıntılı betimleme olarak tanımlamaktadır Glesne ve Peshkin (1992).

Glesne ve Peshkin (1992) nitel araştırma sürecinde nitel araştırma konusunda uzman kişilerden yardım alınarak sürecin devam ettirilmesinin de inandırıcılığı artırabileceğini belirtmekte, yine veri çeşitlemesi yöntemiyle aynı durumun farklı veri toplama araçlarıyla incelenmesi de nitel araştırmalarda inandırıcılığı artırabilir (Glesne ve Peshkin, 1992). Ayrıca, araştırmacıların nitel araştırmalara kişisel varsayımlarını dışarıda bırakarak katılması da inandırıcılığı artırabilir. Bu süreçte araştırmacının kendini değerlendirmesi için süreçte kendi rolüyle ilgili sorgulamalar yapması önerilmektedir. Bu araştırmada da araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı olarak kendi rolünü eleştirel bir şekilde değerlendirmiştir (Glesne ve Peshkin, 1992).

Araştırmanın Etiği

Bu araştırmada ilk olarak Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan etik izni alınmıştır (2020/237). Araştırmada uygulamanın yapılacağı kurumun MEB'e bağlı olmasından dolayı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Valilik Makamınca onaylanan Uygulama ve Araştırma İzinleri alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara bağlı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen nitel ve nicel bulgular ve yorumlar, araştırma soruları doğrultusunda sunulmuştur. Araştırmada yer alan, "Model temelli beden eğitimi öğretimi değişkenine göre öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası değer algı düzeyleri ne yöndedir?" sorusuna ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 2

Değer Algılarının SEM ve BSSM Grup Değişkenine Göre Ön-Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişken	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
SEM Grubu	22	24,30	534,50	246,500	.700
BSSM Grubu	24	22,77	546,50		

p>.05

SEM ve BSSM grubu öğrencilerinin ön-test evrensel değer puanlarının Mann Whitney U testi sonucuna göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (U=246,500, p>.05).

Bu sonuca göre; her iki grubun da başlangıçta birbirine yakın evrensel değer puanlarına sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 3

Değer Algılarının SEM ve BSSM Grup Değişkenine Göre Son-Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişken	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P	EB (%95 GA)	Yorum
SEM Grubu	22	29,14	641,00	140,00	.006*	0.87	Orta
BSSM Grubu	24	18,33	440,00			(0.26 – 1.47)	

* $p < .05$; EB: Etki Büyüklüğü; GA: Güven Aralığı

SEM ve BSSM grubu öğrencilerinin son-test evrensel değer puanlarının Mann Whitney U testi sonucuna göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=140,00$, $p > .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında SEM grubunun evrensel değer puanları (s.o.=29,14) BSSM grubuna göre (s.o.=18,33) daha yüksektir. Bu sonuca göre; SEM ile yürütülen derslerin öğrencilerin evrensel değer algılarına olumlu yönde ve orta düzeyde katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 4

Değer Algılarının SEM Grubunda Grup İçi Ön Test-Son Test Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	7	8,07	56,60	2,27	.023*
Pozitif Sıra	15	13,10	196,50		
Eşit	0				

* $p < .05$

**Negatif sıralar temeline dayalı

SEM grubu öğrencilerinin evrensel değer puanlarının Wilcoxon Signed Ranks testi sonucuna göre, uygulama öncesi ve sonrası değer algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($Z=2,27$, $p < .05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, 12 haftalık SEM uygulamasının öğrencilerin değer algılarını geliştirmede önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Tablo 5

Değer Algılarının BSSM Grubunda Grup İçi Ön Test-Son Test Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	11	11,91	131,00	.213	.831
Pozitif Sıra	12	12,08	145,00		
Eşit	1				

$p > .05$

*Negatif sıralar temeline dayalı

BSSM grubu öğrencilerinin evrensel değer puanlarının Wilcoxon Signed Ranks testi sonucuna göre, uygulama öncesi ve sonrası değer algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=.213$, $p>.05$). Bu sonuca göre, 12 haftalık BSSM uygulamasının öğrencilerin değer algılarını geliştirmede önemli bir etken olmadığı söylenebilir.

Tablo 6

Değer Alt Boyut Algıları SEM Grubu Grup İçi Ön Test-Son Test Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları

Değer Alt Boyut Algıları	Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
1.Alt Faktör Davranışsal Boyut	Negatif Sıra	6	9,17	55,00	2,32	.020*
	Pozitif Sıra	16	12,38	198,00		
	Eşit	0				
2.Alt Faktör Duygusal Boyut	Negatif Sıra	4	8,25	33,00	2,87	.004*
	Pozitif Sıra	17	11,65	198,00		
	Eşit	1				
3.Alt Faktör Bilişsel Boyut	Negatif Sıra	8	9,94	79,50	.953	.340
	Pozitif Sıra	12	10,88	130,50		
	Eşit	2				

* $p<.05$

**Negatif sıralar temeline dayalı

SEM grubu öğrencilerinin değer alt boyut puanlarının Wilcoxon Signed Ranks testi sonucuna göre, uygulama öncesi ve sonrası 1. alt faktör davranışsal ve 2. alt faktör duygusal boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($Z=2,32/2,87$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu, 12 haftalık SEM uygulamasının öğrencilerin davranışsal ve duygusal boyut algılarını geliştirmede önemli bir etken olduğu söylenebilir.

SEM grubu öğrencilerinin değer alt boyut puanlarının Wilcoxon Signed Ranks testi sonucuna göre, uygulama öncesi ve sonrası 3. alt faktör bilişsel boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=.953$, $p>.05$). Bu sonuca göre, 12 haftalık SEM uygulamasının öğrencilerin bilişsel boyut algılarını geliştirmede önemli bir etken olmadığı söylenebilir.

Tablo 7

Değer Alt Boyut Algıları BSSM Grubu Grup İçi Ön Test-Son Test Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları

Değer Alt Boyut Algıları	Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
1.Alt Faktör Davranışsal Boyut	Negatif Sıra	11	11,23	123,50	.441	.659
	Pozitif Sıra	12	12,71	152,50		
	Eşit	1				
	Negatif Sıra	13	11,35	147,50	.289	.773

2.Alt Faktör Duygusal Boyut	Pozitif Sıra Eşit	10 1	12,85	128,50		
3.Alt Faktör Bilişsel Boyut	Negatif Sıra	11	10,77	118,50		
	Pozitif Sıra Eşit	11 2	12,23	134,50	.260	.795

*p<.05

**Negatif sıralar temeline dayalı

BSSM grubu öğrencilerinin değer alt boyut puanlarının Wilcoxon Signed Ranks testi sonucuna göre, uygulama öncesi ve sonrası 1. alt faktör davranışsal, 2. alt faktör duygusal ve 3. alt faktör bilişsel boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=.441/.289/.260$, $p>.05$). Bu sonuca göre, 12 haftalık BSSM uygulamasının öğrencilerin davranışsal, duygusal ve bilişsel boyut algılarını geliştirmede önemli bir etken olmadığı söylenebilir.

Araştırmada yer alan, “Model temelli beden eğitimi öğretiminin duyuşsal öğrenme alan düzeyine etkileri ne yöndedir?” sorusuna ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 8

Duyuşsal Öğrenme Alan Düzeylerinin SEM ve BSSM Grup Değişkenine Göre Ön-Test Mann-Whintey U Testi Sonuçları

Değişken	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
SEM Grubu	22	24,52	539,50	241,500	.621
BSSM Grubu	24	22,56	541,50		

p>.05

SEM ve BSSM grubu öğrencilerinin ön-test duyuşsal öğrenme alan düzeyi puanlarının Mann Whitney U testi sonucuna göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=241,500$, $p>.05$). Bu sonuca göre; her iki grubun da başlangıçta birbirine yakın duyuşsal öğrenme alan düzey puanlarına sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 9

Duyuşsal Öğrenme Alan Düzeylerinin SEM ve BSSM Grup Değişkenine Göre Son-Test Mann-Whintey U Testi Sonuçları

Değişken	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P	EB (%95 GA)	Yorum
SEM Grubu	22	22,39	492,50	239,500	.585	0.00	Önemsiz
BSSM Grubu	24	24,52	588,50			(-0.57 – 0.58)	

p>.05; EB: Etki Büyüklüğü; GA: Güven Aralığı

SEM ve BSSM grubu öğrencilerinin son-test duyuşsal öğrenme alan düzeyi puanlarının Mann Whitney U testi sonucuna göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=239,500$, $p>.05$). Bu sonuca göre; her iki grubun da uygulama sonunda birbirine yakın duyuşsal öğrenme alan düzey puanlarına sahip ve etki oranının önemsiz olduğu söylenebilir.

Tablo 10

Duyuşsal Öğrenme Alan Düzeyi SEM Grup İçi Ön Test-Son Test Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	4	9,75	39,00		
Pozitif Sıra	18	11,89	214,00	2,84	.004*
Eşit	0				

* $p<.05$

**Negatif sıralar temeline dayalı

SEM grubu öğrencilerinin duyuşsal öğrenme alan puanlarının Wilcoxon Signed Ranks testi sonucuna göre, uygulama öncesi ve sonrası duyuşsal öğrenme alan düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($Z=2,84$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu, 12 haftalık SEM uygulamasının öğrencilerin duyuşsal öğrenme alan düzeylerini geliştirmede önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Tablo 11

Duyuşsal Öğrenme Alan Düzeyi BSSM Grup İçi Ön Test-Son Test Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	5	6,60	33,00		
Pozitif Sıra	19	14,05	267,00	3,34	.001*
Eşit	0				

* $p<.05$

**Negatif sıralar temeline dayalı

BSSM grubu öğrencilerinin duyuşsal öğrenme alan puanlarının Wilcoxon Signed Ranks testi sonucuna göre, uygulama öncesi ve sonrası duyuşsal öğrenme alan düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($Z=3,34$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu, 12 haftalık BSSM uygulamasının öğrencilerin duyuşsal öğrenme alan düzeylerini geliştirmede önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Araştırmada yer alan, “Model temelli beden eğitimi öğretiminin bilişsel öğrenme alan düzeyine etkileri ne yöndedir?” sorusuna ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 12

Bilişsel Öğrenme Alan Düzeylerinin SEM ve BSSM Grup Değişkenine Göre Mann-Whintey U Testi Sonuçları

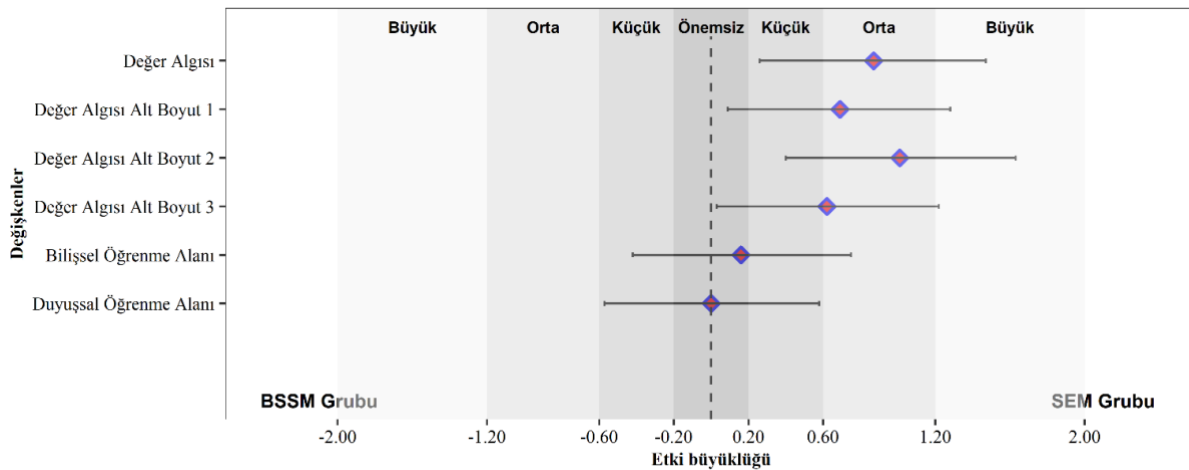
Değişken	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P	EB (%95 GA)	Yorum
SEM Grubu	22	24,00	504,00	231,00	.619	0.16	Önemsiz
BSSM Grubu	24	22,13	531,00			(0.42 – 0.75)	

$p > .05$; EB: Etki Büyüklüğü; GA: Güven Aralığı

SEM ve BSSM grubu öğrencilerinin ön-test bilişsel öğrenme alan düzeyi puanlarının Mann Whitney U testi sonucuna göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U=231,00$, $p > .05$). Bu sonuca göre; her iki grubun da uygulama sonunda birbirine yakın bilişsel öğrenme alan düzeyi puanlarına sahip ve etki oranının önemsiz olduğu söylenebilir.

Tablo 13

SEM ve BSSM'nin bağımlı değişkenler üzerine etki büyüklüğü



SEM ve BSSM uygulamalarının bağımlı değişkenler üzerine etkisi Cohen'd etki büyüklüğü (ES) indeksi ile belirlenmiştir. Analiz sonuçları SEM ile BSMM uygulamalarının duyuşsal öğrenme alanı üzerine benzer etki büyüklüklerine sahip olduğunu göstermiştir ($ES = 0.00$, %95 GA = $-0.57 - 0.58$). Benzer bir sonuca bilişsel öğrenme alanı değişkeninde de rastlanmıştır. SEM ve BSSM'nin bilişsel öğrenme alanına önemsiz düzeyde etki oluşturduğu tespit edilmiştir ($ES = 0.16$, %95 GA = $-0.42 - 0.75$). Bununla birlikte SEM ile yürütülen derslerde BSSM ile yürütülen derslere göre öğrencilerin değer algılarının orta düzeyde daha yüksek olduğu gözlenmiştir ($ES = 0.87$, %95 GA = $0.26 - 1.47$).

Benzer sonuçlara değer algısı alt boyutlarında da ulaşılmış olup, SEM ile yürütülen dersler BSSM ile yürütülen derslere göre, öğrencilerin değer algı alt boyutlarında orta düzeyde bir etki oluşturmuştur (Değer algısı alt boyut 1 [ES = 0.69, %95 GA = 0.09 – 1.28]; Değer algısı alt boyut 2 [ES = 1.01, %95 GA = 0.40 – 1.63]; Değer algısı alt boyut 3 [ES = 0.62, %95 GA = 0.03 – 1.22]). Çalışma gruplarının bağımlı değişkenler üzerindeki etki büyüklüklerine Tablo 18’de yer verilmiştir.

Bu bölümde araştırmada yer alan temalar doğrultusunda, araştırmacı saha notları ve öğrenci görüşlerini kapsayan nitel verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tema 1. Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar: Motivasyonsuzluk, beden eğitimi kültürünün olmaması, SEM’de öğrenci rollerinin karmaşası, BSSM’de seviye karmaşası

Bu bölümde öğrenci görüşleri, 12 haftalık eğitim sürecinin 3’er haftalık periyotlarla 4 bölümde incelenmesi şeklinde oluşturulmuş, araştırmacı saha notlarına girişte yer verilmiştir.

“Araştırmaya dahil olan 6. Sınıf öğrencileri ile, öncelikle 4. Sınıfta sınıf öğretmenleri tarafından beden eğitimi ve oyun dersleri yürütülmüş, ardından 5. Sınıfta COVID-19 Pandemi süreci sebebiyle branş öğretmeni tarafından online eğitim ile beden eğitimi ve spor dersi yürütülmüştür. Bu sebepten dolayı beden eğitimi ve spor dersi kültürü oluşmamış öğrencilerle araştırma uygulanmaya başlanmış ve bu durum beraberinde bazı sorunlar getirmiştir. Bu sorunlardan bazıları, öğrencilerin odak sürelerinin ve derse olan ilgilerinin çok düşük olması ve uygulanan etkinliklere gönüllü katılımcı sayısının az olması şeklinde sıralanabilir. Ayrıca SEM öğretim programı öğrencilerde bilişsel anlamda karmaşıklığa sebep oldu. Sezon temasının voleybol seçilmiş olması özellikle erkek öğrenciler tarafından olumsuz tutumla karşılandı. BSSM grubunda ise, öğretim programının özellikleri öğrencilerde bilişsel karmaşıklığa sebep olmasıyla birlikte, günlük tutma etkinliği de öğrenciler tarafından olumsuz karşılandı. Son olarak öğrenciler BSSM seviyelerini anlamak ve özellikle beden eğitimi dışındaki hayata transferi kapsayan 5. Seviyede zorlandılar.” (Araştırmacı saha notları)

SEM Grubu Öğrenci Görüşleri

“Anketleri doldurduktan sonra derse sınıf içinde devam ettiğimiz zaman, beden eğitimi ve spor derslerinde sahaya gitmeyeceğimizi düşünüp çok üzuldüm.” (SEM Grubu, Damla)

“İrem Öğretmenimiz 12 hafta boyunca yapacaklarımızı anlattığında SEM’i çok iyi anlayabildiğimi düşünmüyorum. Ayrıca değerlerin beden eğitimi dersi ve oyunlarla ne ilgisi var onu da bilmiyorum.” (SEM Grubu, Ezel)

“SEM sezonunda voleybol teması seçilmiş, keşke futbol olsaydı.” (SEM Grubu, Yasin)

“SEM takımlarını oluştururken çok iyi anlaştığım arkadaşlarımla aynı takımda olamadım. Bu takımdaki arkadaşlarımla anlaşabileceğim konusunda şüphelerim var.” (SEM Grubu, Gülden)

“Takımda oyunculuk görevimden sonraki rolüm antrenör olmaktı. Sonrasında roller değişince hakem oldum. Hakem olmaktan çok mutlu olduğumu söyleyemem.” (SEM Grubu, Murat)

“Hazırlık turnuvasındaki maçlarda, takım arkadaşlarımla ve rakip oyuncuların bazıları adil davranmadı.” (SEM Grubu, Simay)

“SEM’in son etkinliği olan spor şöleninde hem oyuncu hem medya mensubu olarak görevlerim vardı. Ancak takımdaki oyuncu ve antrenör görevi olan arkadaşımın medya görevinde bana yardım etmek isterken antrenörlük görevini iyi yapamadığını düşünüyorum. Önceliği kendi görevine vermeliydi.” (SEM Grubu, İsmail)

BSSM Grubu Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde 12 haftalık eğitim süreci yine 4 bölümde incelendiğinde SEM grubunda karşılaşılan sorunların çoğu bu grupta da gözlemlenmiş olup, SEM ile benzerlik gösteren sorunlardan bahsedilmemiş, karşılaşılan farklı sorunlar aktarılmıştır.

“BSSM’yi anladığımı düşünmüyorum. 1. Seviyeyi geçemezsem ne olacak?” (BSSM Grubu, Yusuf)

“Günlük tutmaktan normalde de hoşlanmazdım. Şimdi beden eğitimi dersinde öğrendiklerimizle ilgili günlük tutmamız isteniyor.” (BSSM Grubu, Özgür)

“Başlangıçta seviyeler daha kolaydı ama şimdi zorlanıyorum.” (BSSM Grubu, Ecrin)

“Aslında oyunlarda çok başarılı şekilde uygulayıp örnek olabildiğim şeyleri mahalledeki arkadaşlarıma başlangıçta yansıtmakta zorluk yaşadım.” (BSSM Grubu, Fatma)

Tema 2. Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözümler: Dikkat çekici etkinlikler, odak grup toplantıları, uyarlanmış etkinlikler

“Beden eğitimi ve spor dersi kültürünü oluşturmak için öncelikle dikkat çekici oyun ve etkinlikler uyarlanarak planlandı ve uygulama sonucunda ise kültürün oluşumu açısından olumlu gelişmeler gözlemlendi. Başlangıçta düşük olan odak süre ve adaptasyon sorunları uygulanan etkinliklerle birlikte çözüldü. Eğitim süreci boyunca, karşılaşılan sorunlar SEM ve BSSM planları uygulandıkça ve farkındalık toplantıları yapıldıkça çözüme kavuştu. SEM grubu öğrencileri BSSM ile karşılaştırıldığı zaman sürece uyum sağlama konusunda daha başarılıydı.” (Araştırmacı saha notları)

SEM Grubu Öğrenci Görüşleri

“Karantina sürecindeki online beden eğitimi ve spor derslerinin ardından bu derslerden çok keyif aldım ve çok şey öğrendim.” (SEM Grubu, Ahu)

“İlk başta değerlerle beden eğitiminin ne alakası var dedikten sonra, merhamet, adalet, dürüstlük gibi değerleri doğrudan oyunların ve beden eğitimi etkinliklerinin içinde yaşamak güzel bir tecrübe oldu.” (SEM Grubu, Beril)

“Voleybolu kız sporu olarak biliyordum. Oynadıkça hem ne kadar zor hem ne kadar güzel ve keyifli olduğunu hissettim. Voleybol oynamayı seviyorum.” (SEM Grubu, Batuhan)

“SEM’in takım çalışmaları bölümünde sevmediğim kişilerle aynı takımda yer almak zorunda kaldım. Başlangıçta bu duruma üzülsem de sonra aynı hedef için mücadele ederken aslında onların da ne kadar iyi ve anlaşılabilir kişiler olduğunu anladım.” (SEM Grubu, İrem)

“SEM’de bulunan roller sayesinde oyuncuymken kendimi hakem yerine koyabilmeyi öğrendim. Empati yeteneğim gelişti ve böylece dürüst davranmak, merhametli olmak, takımda sorumluluk almak daha önemli hale geldi benim için.” (SEM Grubu, Bade)

BSSM Grubu Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde SEM grubunda olduğu gibi beden eğitimi ve spor kültürünü oluşturmak için yapılan etkinliklerin başarılı olduğu gözlemlenmiştir. Diğer çözümlerde de SEM ile benzerlik gösteren çözümlerden bahsedilmemiş, uygulanan farklı yaklaşımlardan bahsedilmiştir.

“Beden eğitimi ve spor dersine zaman ayrıldığı zaman bu kadar hızlı gelişebileceğimi ve farklı alanlarda da bu ders yoluyla bilgi edinebileceğimi bilmiyordum.” (BSSM Grubu, Nilda)

“Başkalarının haklarına saygı duymanın futbolla, voleybolla ve oyunlarla ne kadar ilgisi olduğunu, başkalarının haklarına saygı duyduğum zaman onların da bana karşı tutumlarının değiştiğini deneyimledim.” (BSSM Grubu, Bayram)

“Voleybol branşının üzerinde daha fazla duruyoruz. Böylece voleybol branşını daha etkili öğrenmemiz sağlanıyor. Düşüncelerim değişti ve voleybolu sevdim.” (BSSM Grubu, Furkan)

“Beden eğitimi dersinde öğrenip, okulda arkadaşlarıma yardımcı olduğum konuları aynı mahallede oturduğumuz arkadaşlarıma da öğrettim. Artık oyun oynarken tüm kurallara uyuyor ve artık oyunda adaletsizlik yapmıyor.” (BSSM Grubu, Belinay)

“Sorumluluktan hiçbir zaman hoşlanmazdım. Daha sonra 6-A sınıfı ile yapılacak turnuvada takım arkadaşları benim takım kaptanı olmamı istediler. O gün benim için bu sorumluluğu alırken birçok şey değişmiş oldu. O gün sorumluluk almanın ve o sorumluluğu başarılı bir şekilde yerine getirmenin beni aslında ne kadar mutlu ettiğini öğrendim.” (BSSM Grubu, Sümeyya)

Tema 3. Sürecin Olumlu Etkileri: Değer kazanımı, farklı yöntem ve modellerin katkısı, derse karşı artan ilgi

“Değer eğitimi kazanımları konusunda beden eğitimi ve spor dersi katkı sağladı. Ayrıca dersin farkı modellerle planlanması öğrencilerin derse daha yüksek motivasyonla katılmasını sağladı. Kız ve erkek öğrencilerin spora karşı cinsiyetçi etiketlerle yaklaşımları azaldı hatta bu araştırma özelinde uygulanan eğitim süreci sayesinde yok denecek kadar aza indi. Bu süreçte, beden eğitimi ve spor dersinin öğrencinin sadece psikomotor öğrenme alanına katkı sağlamakla kalmadığı, aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarına da olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Son olarak, öğretim programında yer alan değerler kazanımlar doğrultusunda öğrencilere aktarılmıştır.” (Araştırmacı saha notları)

SEM Grubu Öğrenci Görüşleri

“Dersin başında adil davranmayan arkadaşları fair-play kavramını öğrendikten sonra daha dürüst ve daha adil davranmaya başladılar. Sorumluluk almak artık çoğu arkadaşlarıma ve bana zor gelmiyor.” (SEM Grubu, Deniz)

“SEM ile ilk kez tanıştım. SEM’le beraber birçok yöntemle tanıştım. Başlarda zorlanıyordum ama uygulamaya alıştıkça çok çeşitli öğrenme teknikleri ile yeni şeyler öğrenmenin daha keyifli olduğunun farkına vardım.” (SEM Grubu, Hürkan)

“Erkek öğrencilerin voleybolu bu kadar sevip, teneffüslerde dahi oynayacakları aklımın ucundan geçmezdi.” (SEM Grubu, Simay)

“Bu dersi çok seviyorum. Her hafta beden eğitimi dersinin gelmesini sabırsızlıkla bekliyorum. Derste yaptığımız etkinlikler beni hem fiziksel hem de ruhsal açıdan etkiliyor.” (SEM Grubu, Nisanur)

BSSM Grubu Öğrenci Görüşleri

“Beden eğitimi ve spor derslerini çok sevmeye başladım.” (BSSM Grubu, Lina)

“Beden eğitimi derslerinde değer olduğu zaman takım ruhu da oluyor, motivasyon da artıyor. Geriye düşsek bile oynadığımız maçta hiç mutsuz olmadık. Fair-play bilinci beden eğitimi açısından ve diğer alanlar açısından çok ama çok önemli bir düşünce.” (BSSM Grubu, Tuana)

“Değerleri öğrendik. Beden eğitimi ve spor dersindeki etkinliklerde bu öğrendiğimiz değerlere göre davrandık. Dürüst davrandık. Adil olmaya çalıştık. Saygının ne kadar önemli olduğunu spor yoluyla da görmüş olduk.” (BSSM Grubu, Mehmet)

Tablo 14

Nicel ve Nitel Veri Sonuçları

		SEM	BSSM
Nicel	Değer Algıları	Fark var	Fark yok
	Değer Davranışsal Alt Boyut 1	Fark var	Fark yok

	Değer Duygusal Alt Boyut 2	Fark var	Fark yok
	Değer Bilişsel Alt Boyut 3	Fark yok	Fark yok
Nitel	Tema 1 Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar	Motivasyonsuzluk, beden eğitimi kültür eksikliği, rol karmaşası	Motivasyonsuzluk, beden eğitimi kültür eksikliği, seviye karmaşası
	Tema 2 Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözümler	Dikkat çekici etkinlikler, odak grup toplantıları, uyarlanmış etkinlikler	İlişkisel zaman, farkındalık konuşmaları, fiziksel aktivite planı, grup toplantıları, yansıma zamanları, uyarlanmış etkinlikler
	Tema 3 Sürecin Olumlu Etkileri	Değer kazanımı, farklı yöntem ve modellerin katkısı, derse karşı artan ilgi	Değer kazanımı, farklı yöntem ve modellerin katkısı, derse karşı artan ilgi

Tartışma

Araştırma kapsamında uygulanan öğretim modeli değişkenine göre başlangıçta grupların homojen yapıya sahip olduğu ve her iki grubun da birbirine yakın evrensel değer algı puanlarına sahip olduğu saptanmıştır. Tahiroğlu (2010), uygulama öncesi değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin çevreye ilişkin tutumları; Dilmaç (2007), uygulama öncesi insani değerlere ilişkin tutumları ve Dereli (2014), uygulama öncesi değerler eğitimi programının çocukların sosyal gelişimine ilişkin sosyal beceri ve problem çözme becerileri arasında ilişki olmadığını yapmış oldukları çalışmalarında tespit etmişlerdir.

Bu çalışmada uygulanan öğretim modeli değişkenine göre uygulama sonunda öğrencilerin değer algılarının başlangıç seviyesi açısından yükseldiği tespit edilmiştir. Ayrıca SEM grubunun uygulama sonrası evrensel değerleri algılama düzeylerinin BSSM grubuna göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre SEM uygulamasının öğrencilerin değer algılarına olumlu yönde orta düzeyde katkı sağladığı söylenebilir. Tahiroğlu (2010) yapmış olduğu çalışmada, değer eğitimi için yeni yaklaşımlara uygun olarak geliştirilen eğitim etkinliğinin uygulandığı öğrencilerde, normal müfredatın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine göre çevreye ilişkin tutumlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Dilmaç (2007) ise, yaptığı benzer çalışmada, değerler eğitimi programının uygulandığı öğrencilerde insani değerlere ilişkin tutumların yükseldiğini saptamıştır. Dereli (2014), aile katımlı değerler eğitimi programının uygulandığı öğrencilerde, sosyal gelişimle ilişkili sosyal beceri ve problem çözme becerilerinde gelişme olduğunu, benzer şekilde Aköz (2018); değerler eğitimi programının uygulandığı öğrencilerin olumlu sosyal davranış geliştirdiğini tespit etmiştir. Literatürde yer alan çalışma sonuçlarına göre; değer kazanımı için derslerin model temelli yaklaşımlarla birlikte uyarlanmış etkinliklerle yürütülmesinin etkili bir uygulama olacağı söylenebilir.

Araştırma kapsamında SEM grubuna uygulanan 12 haftalık değerler eğitimi sürecinin, öğrencilerin değer algılarının gelişiminde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Doğan (2015) beden eğitimi ve spor dersinin öğrenciye kazandırdığı değerleri incelediği çalışmada, öğrencilerin “sportif erdem, dayanışma, duyarlı olma ve sorumluluk” boyutlarında çok üstün, “özgüven ve milli kültür” boyutlarında ise üstün kazanıma ulaşıldığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Yücekaya (2017) beden eğitimi ve spor dersi ile ilişkili değerleri incelediği çalışmada, öğrencilerin spor kültürü, sağlıklı yaşam ve beslenme, dayanışma, saygı, milli kültür ve beraberlik ile farkındalık gibi değerler ile ilişkili algılarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlara göre, ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin genel olarak beden eğitimi ve spor dersinin araştırma bulguları ile benzerlik gösteren değer algı düzeylerine katkı sağladığı söylenebilir. Değer eğitimine ek olarak, araştırma bulgularının uygulanan öğretim modeli boyutuyla benzerlik gösteren Korkmaz’ın (2021) SEM ile yürütülen beden eğitimi ve spor dersinde uygulanan eğitimi, tenis becerileri ve liderlik özelliği açısından incelediği çalışmada, uygulanan 12 haftalık eğitim süreci sonunda öğrencilerin özgüven, grupta çalışabilme, güvenilir olma, ikna yeteneği, problem çözebilme ve sorumluluk gibi liderlik özelliklerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili analiz sonuçları incelendiğinde SEM ve BSSM ile yürütülen 12 haftalık değerler eğitim sürecinin SEM lehine anlamlı olmasını; Siedentop (1994), öğrencilerin SEM ile yalnızca spor deneyimlerini gerçekleştirmediğini aynı zamanda kişisel sorumluluk ve etkili grup üyeliği becerilerini de kazandığını, bununla birlikte adil oyun bilinci kazanan öğrencilerin oyun ve etkinlik yoluyla değerler eğitimi bileşenlerini de edindiğini belirtmiş ve bu şekilde ilişkilendirmiştir. Ayrıca Metzler (2005) ve Wallhead ve Ntoumanis (2004) tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencinin her bir gelişim alanını destekleyecek öğrenme fırsatları veren SEM; beceri öğrenimi ile beden eğitimi derslerinin kazanımlarını, sorumluluk bilincini, işbirlikli çalışma alışkanlığını ve sosyal becerileri kazandırmada etkili olduğu belirtilmiştir. Çelen (2012) tarafından uygulamalı olarak gerçekleştirilen bir çalışmada, uygulama sonrası SEM ile hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin özellikle bilişsel ve duyuşsal alanla ilgili becerileri desteklediği gözlemlenmiştir. Buradan hareketle SEM’de öğrencilerin aldıkları görevlerin (oyuncu, hakem, antrenör vb.) değer kazanımlarına olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılabılır ve değer eğitimine katkı sağlamak amacıyla ayrıca uygulanan uyarlanmış etkinliklerin ve öğretim modellerinin, öğrencilerin değer algılarına özellikle SEM ile büyük oranda katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında SEM grubuna uygulanan 12 haftalık değerler eğitimi sürecinin, öğrencilerin davranışsal boyut algı düzeylerini geliştirmede önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Akandere, Baştuğ ve Güler (2009) yaptığı çalışmada, spor yapan öğrencilerin yapmayan öğrencilere göre daha yüksek ahlak bilincine sahip olduğu ve bu bilince sahip olan öğrencilerin davranışlarının

da paralel olarak geliştiği gözlemlenmiştir. Ada, Baysal ve Korucu (2005), öğretmenin değerlerle ilgili sergilediği örnek davranışların, öğrenciler tarafından benimsendiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu konuda yabancı literatür incelendiğinde, yapılan çalışmalarda; Prencipe (2001); Lee vd. (2006); Lamberta (2004); Stürmer vd. (2006); Perry ve Wilkenfeld (2006) ve Hunt (1981), değer eğitimi uygulamalarının öğrenci davranışlarına olumlu etki sağladığı vurgulanmıştır. Kam vd. (2003) yaptığı çalışmada, değerlerle ilgili uygulanan eğitim etkinliklerinin, öğrencilerin saldırgan olma davranışlarını azalttığı, Miller, Kraus & Veltkamp (2005) tarafından yapılan çalışmada ise; öğrencilerin sosyal beceri ve davranışlarına değer eğitimi ile olumlu katkılar sağlandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, değer eğitim uygulama olanakları sunması açısından önemli bir yere sahip olan beden eğitimi ve spor dersinin (Erkol, 2015), öğrenme alanlarında birlikte gelişim sağlaması açısından eşsiz bir konuma sahip olduğu söylenebilir.

Sorumluluk ve işbirliği ruhuyla birlikte Fair-Play bilincini öğrencilere kazandırmayı amaç edinen SEM (Siedentop, 1994) ile ilgili literatürde araştırmanın bulguları ile benzer çıktıları olan çalışmalar incelendiğinde, SEM uygulamaları sonucunda öğrencilerin Fair-Play bilincine uygun davranışlar sergiledikleri ve bu bilincin gelişmesine paralel olarak sportmen davranış örneklerinin arttığı tespit edilmiştir (Şebin vd., 2010; Balçıkınlı ve Yıldırım, 2011).

Erkol (2015) beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları incelediği çalışmada, spor yapan öğrencilerin değer algı düzeylerinin yüksek olduğunu ve bireye olumlu davranışlar kazandırdığını tespit etmiş, Güven (1992) ise, spor yapan bireylerin sosyal değerlere olan bağlılık seviyesinin yüksek olduğunu ve bu tutumlarını davranışlarına da yansıttıklarını ifade etmiştir. Ö. Kuter ve Kuter (2012) değerler eğitimini beden eğitimi ve spor dersi açısından incelediği çalışmada, beden eğitimi ve spor dersinin bireyin sadece psikomotor becerilerini geliştirmek olmadığını, bireyin tüm yönleriyle gelişimini sağlayan çok yönlü bir disiplin olduğunu ifade etmiştir.

Araştırma kapsamında SEM grubuna uygulanan 12 haftalık değerler eğitimi sürecinin, öğrencilerin duygusal boyut algı düzeylerini geliştirmede önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Akbaş (2004) değer eğitiminin gerçekleşme seviyesini incelediği çalışmada, birçok değer algısında, duyuşsal algı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna, Keskin (2011) ise, derste uyguladığı değer eğitiminin duyarlılık ve sorumluluk değerleri ile ilgili farkındalığı yükselttiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Uluşık (2019), yapılandırmacı yaklaşımla tasarladığı sezon sonunda öğrencilerin dürüstlük, saygı, sorumluluk, barışçıl olma, hoşgörü ve dostluk gibi insani değer yönelimlerinin yükseldiğini tespit etmiştir.

Gündüz vd. (2017) yaptığı çalışmada, oynatılan 10 eğitsel oyun etkinliğinin sonunda öğrencilerin saygı, nezaket, mutluluk, yardımseverlik, hoşgörü, sorumluluk, sabır, duyarlılık, adalet

ve iyilik gibi değerleri edindiklerini ve davranış haline getirdiklerini tespit etmiştir. İpekçi (2018) değerler eğitimi program tasarısı ile yaptığı araştırmada, uygulama sonrası hedeflenen değerlerin kazandırıldığını tespit etmiş, Dilmaç (1999) ve Engin (2014) de araştırma bulguları ile benzerlik gösteren çalışmalarında, insani değerler eğitim programının öğrencilerin değer kazanımlarında etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Beden eğitimi ve spor dersine yönelik öğrencilerin değer düzeylerinin incelenmesi çalışmasında Sağın ve Karabulut (2019), öğrencilerin spor kültürü, sağlıklı yaşam ve beslenme, dayanışma, saygı, milli kültür ve beraberlik ile farkındalık düzeylerinde ve spor yapan öğrencilerin spor kültürü, sağlıklı yaşam ve beslenme, dayanışma, saygı, milli kültür ve beraberlik, farkındalık değerlerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma bulguları ile benzerlik gösteren yabancı literatür incelendiğinde, Meaney (1979) değerler eğitimi uygulaması yaptığı çalışmada, 6 haftalık eğitim süreci sonunda öz saygı, kendini ifade edebilme, kendine güven gibi değerler ile ilgili öğrencilerin tutum ve davranışlarında olumlu yönde gelişmeler olduğunu tespit etmiştir. Cheek (1992); Germaine (2001); Lowter (2004) ve Battistich vd. (1991) tarafından yapılan çalışmalarda da eğitim süreçlerinin insani değerleri kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulama süreçleri sonunda öğrencilerin sosyal tutum, değer kazanım ve sosyal becerilerine olumlu katkılar sağladığı vurgulanmıştır.

Araştırma kapsamında SEM grubuna uygulanan 12 haftalık değerler eğitimi sürecinin, öğrencilerin bilişsel boyut algı düzeylerini geliştirmede ve BSSM grubuna uygulanan 12 haftalık değerler eğitimi sürecinin, öğrencilerin davranışsal, duygusal ve bilişsel boyut algı düzeylerini geliştirmede anlamlı bir farklılık ifade etmemesine rağmen olumlu yönde artışın olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde Yiğittir (2009); Aktaş (2010); Işıkgöz, Esentaş ve Işıkgöz (2018); Çalışkur (2008), Yücekaya (2017); Bonnic (2000) ve Gökçek (2007) tarafından yapılan çalışmalarda, araştırma bulgularının aksine, inceleme sonuçlarında ya da uygulama sonunda değerlerle ilgili olabilecek davranışsal, duygusal ve bilişsel algı düzeylerinin yükseldiği tespit edilmiştir.

SEM'in bilişsel ve psikomotor alanlara katkı sağlaması ile özellikle duyuşsal alana daha fazla katkı sağladığı (Hünük ve Saraç-Oğuzhan, 2017), BSSM'in özellikle bireysel ve sosyal değerlerin fakında olma ve hayat boyu bu kazanımlara göre davranış geliştirmeyi sağladığı (Keske-Aksoy ve Gürsel, 2017) göz önüne alındığında, araştırma bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca değer eğitimi sürecinde anne-baba davranışlarının çocuklar üzerindeki etkisi çok büyük olduğu için bu sürece ailenin dahil olması çok önemlidir (Berkowitz ve Bier, 2004).

Uygulanan ölçekteki duyuşsal ve davranışsal boyut ifadeleri incelendiğinde, model temelli yürütülen uygulamalardaki beden eğitimi alanıyla ilgili bilgiden ziyade genel olarak kişisel duyarlılık ile ilgili ifadelerin yer alması, gruplar arası anlamlı bir farklılığın olmamasını etkilediği, ayrıca

araştırmacı uygulayıcı gözlemleri dikkate alındığında, bu boyutlarda SEM grubundaki farklılık, gerçek yaşam tecrübelerini eğlence yoluyla sağlayan SEM'in (Siedentop, 1994), Fair-Play bilincini öğrencilere kazandırması (Siedentop vd., 2004) özelliklerinden dolayı, BSSM grubuna göre ölçek ifadelerini daha fazla bağdaştırması ile ilişkilendirilebilir.

Araştırma kapsamında uygulanan öğretim modeli değişkenine göre her iki grubun da duyuşsal öğrenme alan düzeylerinin başlangıçta anlamlı bir farklılık göstermediği, uygulama sonrası da birbirine yakın duyuşsal öğrenme alan düzey puanlarına sahip olduğu sonucundan hareketle model temelli yaklaşım uygulamalarının öğrencilerin derse katılımını ve ilgisini artırdığı söylenebilir. Ders haricinde gerçekleştirilen fiziksel etkinliklerde öğrencilerin katılım istediğinin daha yüksek olması temelinde hazırlanan, öğrencilerin spor deneyimlerini düzenleyip uygulayabilecekleri bir ortam sağlayan spor eğitim modeli (Siedentop, 1994), beden eğitimi ve spor dersine karşı katılım istediğini yükseltmesi ile tutum ve davranışlarda olumlu gelişmelere zemin hazırlamaktadır. Öğrencilerinin sorunlu davranışlarına çözüm üretmek amacıyla tasarlanan bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin bileşenlerinde bulunan güçlü dürtüler (Hellison, 1995) sayesinde, beden eğitimi ve spor dersine karşı katılım istediğini yükseltmesi ile tutum ve davranışlarda olumlu gelişmelere zemin hazırlamaktadır. Her iki modelin de bu özellikleri araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Uygulama sonrası grupların yüksek ve birbirine yakın bilişsel öğrenme alan düzeyi puanlarına sahip olduğu sonucundan hareketle; beden eğitimi ve spor derslerinde model temelli uygulamaların, öğrencilerin duyuşsal ve psikomotor alanla birlikte bilişsel alan düzeyini de yükselttiği söylenebilir. Her iki öğretim modelinin özelliğine bakıldığında belirli bir süreç gerektirdiğinden dolayı (Siedentop, 1994; Hellison, 2003), öğrencilerin seçili branşla ilgili 8-12 haftalık süreç yaşamaları bilişsel öğrenme alanlarındaki gelişimi açıklar niteliktedir. Erdamar ve Demirel (2008); Eryiğit (2019) ve Özdoğan ve Soylu (2004) tarafından yapılandırmacı öğrenme ortamında yapılan araştırmalarda, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme alanlarına katkı sağlandığı gözlemlenmiş ve öğrencinin kendine güven duygusunun arttığı, iş birliği ile öğrenme ortamını desteklediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle, öğrenci merkezli ve model temelli yaklaşım ile öğrenme ortamına aktif katılan öğrencinin daha başarılı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın kuvvetli yönleri olarak; model temelli yaklaşımla yürütülen derslerin öğrenciler tarafından ilgi uyandırdığı, dersten beklentileri artırdığı, öğrencilerin uygulama ve dersle ilgili görüşlerinin alınması kendilerini değerli hissetmelerini sağladığı, değer farkındalıklarının derse uyarlanmış etkinliklerle artırılacağı aynı zamanda kendilerindeki kazanımları fark ederek aktarabilmeleri belirtilebilir. Araştırmanın zayıf yönleri olarak ise; geleneksel yaklaşımla yürütülen beden eğitimi derslerine alışık olan öğrencilerin model temelli yaklaşımlara alışma ve benimseme

sürecini özellikle BSSM grubunda araştırmacı notlarında da ifade edildiği üzere olumsuz etkilemesi dolayısıyla uygulamadaki verimliliği azaltması belirtilebilir.

Sonuç

Sonuç olarak; spor eğitim modelinin, 8-12 haftalık süreç uygulaması, sezon yapısı, öğrencilere verilen çeşitli rolleri ve gerçek yaşam tecrübelerini eğlence yoluyla sağlaması, bireysel sosyal sorumluluk modelinin de benzer şekilde 8-12 haftalık süreç uygulaması, sorumluluk seviyeleri, ders odakları ve öğretimi hümanistik bir yaklaşımla yeniden kavramsallaştırması, öğrencilerin daha fazla ilgisini çekmiş ve değerlerle ilgili algılarını yükseltmiştir.

Özellikleri belirtilen modeller ışığında, beden eğitimi dersi yoluyla değer kazanımına uygun şekilde uyarlanan etkinliklerin de öğrencilerin değer algılarını yükselttiği sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle, yapılan araştırma; değerler eğitimi uygulamaları ile ilgili öğretim programındaki eksikliğe çözüm olarak beden eğitimi derslerinde kullanılacak model temelli örnek uyarlamalar sunması ve literatüre katkı sağlaması bakımından önemlidir.

Öneriler

Araştırma sonuçları göz önüne alındığında şu önerilerde bulunulabilir:

Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin duyuşsal, davranışsal, bilişsel alan becerilerinin ve değer algılarının olumlu yönde geliştiğinden hareketle, beden eğitimi ve spor derslerinin model temelli yaklaşımlarla planlanması ve yürütülmesi önerilebilir.

Uyarlanmış etkinliklerin değer eğitiminde önemli bir etkiye sahip olması nedeniyle beden eğitimi gibi uygulamalı derslere yönelik uyarlanmış etkinliklerin planlanarak zenginleştirilmesi önerilebilir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programında yer alan değerler eğitimi ile ilgili, somut uygulama örneklerinin, dönemlik planlamaların ve değerlendirme kriterlerinin programa eklenmesi önerilebilir.

Uygulama sürecinde ortaya çıkan gözlemler sonucunda; model temelli yaklaşımların da hedeflerinden olan, öğrencilerin gerek kişisel gerekse de sosyal ve toplumsal kazanımlarının sağlanmasında öğrenme ortamlarında öğretim yöntem ve modellerinin süreklilik arz edecek şekilde kullanılma ve amaçları ile ilgili farkındalığın artırılma hassasiyeti önerilebilir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik değerlendirme kurulu: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu

Etik değerlendirme belgesinin tarihi: 02.09.2020

Araştırmacıların Katkı Oranları Beyanı

Araştırmanın tüm aşamalarında iki yazar da eşit katkıda bulunmuştur.

Çatışma Beyanı

Yazarların araştırma ile ilgili bir çatışma beyanı bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Öncelikle, Cumhuriyetimizin kurucusu Baş Öğretmen Mustafa Kemal ATATÜRK'e Türk kadınına verdiği değer ve sağladığı imkanlar için şahsım ve Türk kadınları adına teşekkür ederim.

Lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca yalnızca akademik anlamda değil kişiliği ve insanlığı ile bana örnek olan, araştırmanın yürütülmesi sırasında yardımlarını ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmalarımı titizlikle inceleyerek olumlu katkılarda bulunan değerli hocam Doç. Dr. Oğuzhan DALKIRAN'a teşekkürü borç bilirim.

Araştırmanın uygulama aşamasında tüm imkanları sağladıkları için Mehmetçik Ortaokulu yönetimine ve personeline, hiçbir yardımı esirgemeyen beden eğitimi öğretmeni sayın Hür BALIM hocama teşekkür ederim.

Kaynakça

- Ada, S., Baysal, Z. N., ve Korucu, S. (2005). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkileri karakter eğitimi ve 2005 ilköğretim programı açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 7-18.
- Akandere, M., Baştuğ, G., ve Güler, E. D. (2009). Orta öğretim kurumlarında spora katılımın çocuğun ahlaki gelişimine etkisi. Niğde Üniversitesi *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 59-68.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerin) ilköğretim ikinci kademe de gerçekleştirilmesinin değerlendirilmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Aköz, T. (2018). *Beden eğitimi ve spor derslerinde verilen değerler eğitiminin öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aktaş, N. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Araujo, R., Hastie, P. A., Pereira, C., ve Mesquita, I. (2017). The evolution of student-coach's pedagogical content knowledge in combined use of sport education and the step-game-approach model. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 518-535.

- Balçıkıranlı, G. S., ve Yıldırım, İ. (2011). Profesyonel futbolcuların sportmenlik yönelimleri ve empatik eğilim düzeyleri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(2), 49-56. http://dx.doi.org/10.1501/Sporm_0000000199
- Başaran, E. (1996). *Türk eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı.
- Battistich, V., Watson, M., Solomon, D., Schaps, E., ve Solomon, J. (1991). *The child development project: a comprehensive program for the development of prosocial character*. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development* (Vol. 3. Application, pp. 1-34). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Berkowitz, M. W., ve Bier, M. C. (2004). Research-based character education. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 72-85.
- Berkowitz, M. W., ve Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A research driven guide for educators*. Washington D.C: Character Education Partnership.
- Bonnic, F. (2000). *A caring and sharing environment helps teach values in kindergarten students*. Master's Action Research Project, Saint Xavier University and Skylight Professional Development Field Based Master's Programme.
- Cecchini, J. A., Montero, J., Alonso, A., Izquierdo, M., ve Contreras, O. (2007). Effects of personal and social responsibility on fair play in sports and self-control in school-aged youths. *European Journal of Sport Science*, 7(4), 203-211. <https://doi.org/10.1080/17461390701718497>
- Cheek, C. J. M. (1992). *Building more stately mansions: the impact of teachers and literature on the development of the students values* (Unpublished Doctoral Thesis). Texas A&M University, U.S.A.
- Cohen, J. (2013). Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.4324/9780203771587/STATISTICAL-POWER-ANALYSIS-BEHAVIORAL-SCIENCES-JACOB-COHEN>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel yöntemler*. S. B. Demir (Ed.), *Araştırma deseni; nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (M. Bursal, Çev.) içinde (s. 170-171). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çağlar, A. (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Çalışkur, E. A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Çelen, A. (2012). *Spor eğitim modeli ile işlenen voleybol derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişim düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE handbook of qualitative research*. Sage.
- Dereli-İman, E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözüme becerisi. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249-268. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2014.1.1679>
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, İ. (2015). *Beden eğitimi dersinin öğrenciye kazandırdığı değerlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, R. (2018). Yenilenen ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 2069-2091.
- Dökmen, Ü. (2002). *Var olmak, gelişmek, uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Engin, G. (2014). *Türkçe ve beden eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Erdamar, G. ve Demirel, M. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 6(4).

- Erkol, A. (2015). *Bilecik ilinde bulunan 7-12. Sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve davranışlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eryiğit, F. (2019). *Beden eğitimi derslerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar üzerine etkisinin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Germaine, R. W. (2001). *Values education influence on elementary students' self-esteem* (Unpublished Doctoral Thesis). University of San Diego. U.S.A
- Glesne, C., ve Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. White Plains, NY: Longman.
- Goldin, P., ve Jazaieri, H. (2017). *The compassion cultivation training (cct) program*. In Seppälä, E.M., Simon-Thomas, E., Brown, S.L., Worline, M.C., Cameron, D.C., & Doty, J.R. (Eds.). Oxford Handbooks Online. Doi: 10.1093/oxfordhb/9780190464684.013.18
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Görgüt, İ. (2015). *Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin ahlak, karakter ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gündüz, M., Aktepe, V., Uzunoglu, H., ve Gündüz, D. D. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-70.
- Güven, Ö. (1992). Spor anlayışımız ve sporun sosyo-ekonomik işlevi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 35.
- Hellison, D. (1995). *Teaching responsibility through physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. (2011). *Teaching responsibility through physical activity* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hopkins, W. G., Marshall, S. W., Batterham, A. M., ve Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 41(1), 3-12. <https://doi.org/10.1249/MSS.0B013E31818CB278>
- Hunt, B. S. (1981). *Effects of values activities on content retention and attitudes of students in junior high social studies classes* (Unpublished Doctoral Thesis). Arizona State University. USA.
- Hünük, D., ve Saraç-Oğuzhan, N. (2017). Spor eğitim modeli. A. D. Mirzeoğlu (Ed.), *Model temelli beden eğitimi öğretimi* (s. 139-162). Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Işıkgöz, M. E., Esentaş, M., ve Işıkgöz, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine yönelik değer düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Batman il örneği. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(4), 661-676.
- İpekçi, S. (2018). *Altıncı sınıf matematik öğretim programı ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi program tasarımının etkililiğinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kam, C. M., Greenberg, M. T., ve Walls, C. T. (2003). Examining the role of implementation quality in schoolbased prevention using the PATHS Curriculum. *Prevention Science*, 4, 55-62.
- Karakılıç, M. (2009). *Beden eğitimi dersi için hazırlanan tutum ölçeğinin psikometrik kuramlar açısından incelenmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Keske-Aksoy, G., ve Gürsel, F. (2017). Bireysel ve sosyal sorumluluk modeli. A. D. Mirzeoğlu (Ed.), *Model temelli beden eğitimi öğretimi* (s. 209-231). Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Keskin, Y. (2011). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimine yönelik uygulamaların etkililiğinin araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Korkmaz, M. (2021). *Spor eğitim modeline dayalı temel tenis eğitiminin 10-11 yaş çocuklarda temel motor ve tenis becerileri ile liderlik özelliği gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Kuter, F. Ö., ve Kuter, M. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (6), 75-94.
- Kymlicka, W. (2004). *Çağdaş siyaset felsefesine giriş*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

- Lamberta, G. C. (2004). *A values education intervention through therapeutic recreation for adolescents in a psychiatric setting* (Doctoral Thesis). Valden University.
- Lee, K. M., Guidry, M., Schmidt, E. G., Slater, T. F., ve Young, T. S. (2006). *Classaction: A model rapid-feedback and dynamic formative assessment system*. In STEM Assessment Conference (p. 141).
- Lowter, T. L. (2004). *The impact of a social skills intervention on the development of resiliency in preschool children* (Master's thesis). Available ProQuest Dissertations Theses database. (UMI No: 1424930).
- Mahedero, P., Calderon, A., Arias-Estero, J., Hastie, P. A., ve Guarino, A. J. (2015). Effects of student skill level on knowledge, decision making, skill execution and game performance in a mini-volleyball sport education season. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(4), 626-641.
- Meaney, M. H. (1979). *A guide for implementing values education in the primary grades* (Unpublished Doctoral Thesis). Seattle University.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayıncılık (Özgün çalışma, 2009).
- Metzler, M. W. (2005). *Instructional models for physical education*. Second Edition. United States of America: Holcomb Hathaway, Inc.
- Miller, T. W., Kraus, R. F., ve Veltkamp, L. J. (2005). Character education as a prevention strategy in school-related violence. *The Journal of Primary Prevention*, 26(5), 455-466.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Beden eğitimi ve spor dersi ortaokul 5-8. sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Beden eğitimi ve spor dersi ortaokul 5-8. sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Mirzeoğlu, A. D. (2017). Temel kavramlar. A. D. Mirzeoğlu (Ed.), *Model temelli beden eğitimi öğretimi* (s. 18-25). Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Önal, A., Taş, Z., Filiz, B., ve Hergüner, G. (2023). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı kapsamındaki değerlerin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 48(213). doi:<http://dx.doi.org/10.15390/EB.2023.11785>
- Özdoğan, G. ve Soylu, D. (2004). *Matematik öğretiminde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun çalışma yapılarının geliştirilmesi*. VI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Yayını, İstanbul, Cilt: II, s.665-670.
- Perry, A. D., ve Wilkenfeld, B. S. (2006). Using an agenda setting model to help students develop & exercise participatory skills and values. *Journal of Political Science Education*, 2, 303-312.
- Patton, M. Q. (2015). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Pozo, P., Grao-Cruces, A., ve Pérez-Ordás, R. (2018). Teaching personal and social responsibility model-based programmes in physical education: A systematic review. *European Physical Education Review*, 24(1), 56-75. <https://doi.org/10.1177/1356336X16664749>
- Prencipe, A. (2001). *Children's reasoning about the teaching of values* (Unpublished Master's Thesis). University of Toronto.
- Roberts, P., ve Priest, H. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing standard*, 20(44), 41-46.
- Sağın, A. E., ve Karabulut, Ö. (2019). Beden eğitimi ve spor dersine yönelik ortaokul öğrencilerinin değer düzeylerinin incelenmesi (bağcılar ilçesi örneği). *International Journal of Mountaineering and Climbing*, 2(2), 27-34.
- Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (A. T. Akcan ve S. N. Şad, Ed. ve Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Shen, Y., Martinek, T., ve Dyson, B. P. (2022). Navigating the Processes and Products of The Teaching Personal and Social Responsibility Model: A Systematic Literature Review. *Quest*, 74(1), 91-107. <https://doi.org/10.1080/00336297.2021.2017988>
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences*. Champaign, IL. Human Kinetics.

- Siedentop, D., Hastie, A. P., ve Van Der Mars H. (2004). *Complete guide to sport education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Sönmez, V., ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Strauss, A. L., ve Corbin, J. M. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. London: Sage Publications.
- Stürmer, S., Snyder, M., Kropp, A., ve Siem, B. (2006). Empathy-motivated helping: The moderating role of group membership. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(7), 943-956.
- Şebin, K., Tozoğlu, E., Yılmaz, S., Demirel, N., ve Bostancı, Ö. (2010). Spor yapan üniversite öğrencilerinin Fair Play'e ilişkin görüşleri. *Journal of Physical Education and Sport Sciences*.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T., ve Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 231- 248.
- Tanrıoğen, A. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uluşık, V. (2019). *Beden eğitimi dersinde yapılandırmacı öğretim yaklaşımının ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Umar, Ç. N., ve Kanger, F. (2018). 10-13 Yaş çocukları için evrensel ahlaki değerler ölçeğinin geliştirilmesi çalışması. *Turkish Studies*, volume 13/15, 401-418. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13599>
- Vidoni, C., ve Ward, P. (2009), Effects of fair play instruction on student social skills during a middle school sport education unit. *Physical Education and Sport Pedagogy*; 14(3), 285-310.
- Vogt, W. P., ve Johnson, B. (2011). *Dictionary of statistics and methodology: A nontechnical guide for the social sciences* (4th ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yaldız, S. A. (2013). *İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve ana-baba tutumları* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yığittir, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Yücekaya, M. A. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin değerlerinin incelenmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Wallhead, T. L., ve Ntoumanis, N. (2004). Effects of a sport education intervention on students' motivational responses in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23(1), 4-18.
- Wei, C., Su, R., ve Hsu, M. (2020). Effects of TPSR Integrated Sport Education Model on Football Lesson Students' Responsibility and Exercise Self-Efficacy. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 71, 126-136. <https://doi.org/10.33788/rcis.71.8>

EK. 1 SEM Uygulama Planı

HAFTA	ETKİNLİK	KAZANIM	DEĞER	SEM FAALİYET
1	Ön Test Ölçeğinin uygulanması, sürecin anlatımı ve tanıtımı. (SEM, değerler, voleybol) Oyun: Yakan top, aslan topu Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.2 6.1.2.3 6.1.2.5	“Merhamet”	SEM’in tanıtımı
2	“Voleybolda parmak pas yapabiliyorum” Oyun: Canavarı vur Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.1 6.1.2.6 6.2.2.5	“Merhamet”	SEM Takımların oluşumu
3	“Voleybolda manşet pas yapabiliyorum” Oyun: Top bombardımanı Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.3.1 6.1.2.5	“Adalet”	SEM Lig heyetinin oluşumu
4	“Parmak pas, manşet pasla top karşılayabiliyorum” Oyun: 10 pas Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.2 6.1.2.4 6.1.3.1 6.2.2.3	“Adalet”	SEM Takımların isimlerinin ve renklerinin oluşumu
5	“Voleybolda alttan ve üstten servis atmaya öğreniyorum” Oyun: Toplar sepete Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.2 6.1.2.7 6.1.3.1	“Adalet”	SEM Oyuncu dışı görevlerin belirlenmesi
6	“Takım çalışmaları” Oyun: Kırmızı beyaz, adam satmaca Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.2.6 6.1.2.9 6.2.1.1 6.2.2.1	“Dürüstlük”	SEM Takım çalışmaları
7	“Takım çalışmaları” Oyun: Balık ağı, raket dengesi, zehirli top Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.2.6 6.1.2.9 6.2.1.1 6.2.2.1	“Dürüstlük”	SEM Takım çalışmaları
8	“Takım çalışmaları” Oyun: Uzayan pas, el futbolu Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.2.6 6.1.2.9 6.2.1.1 6.2.2.1	“Sorumluluk”	SEM Takım çalışmaları
9	“Takım çalışmaları” Oyun: Tavuk tilki, ip üstünde top Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.2.6 6.1.2.9 6.2.1.1 6.2.2.1	“Sorumluluk”	SEM Takım çalışmaları
10	“Hazırlık turnuvası” Oyun: Kucakla kurtul, kare bayrak yarışı Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.2.6 6.1.2.7 6.2.1.1	“Sorumluluk”	SEM Hazırlık turnuvası
11	“Spor şöleni” Oyun: Balık ağı, total tren, halkayı yarma Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.2.6 6.1.2.7 6.2.1.1	“Saygı”	SEM Spor şöleni
12	“Spor şöleni” Son test ölçeğinin uygulanması, değerlendirme	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.2.6 6.1.2.7	“Saygı”	SEM Spor şöleni

EK. 2 BSSM Uygulama Planı

HAFTA	ETKİNLİK	KAZANIM	DEĞER	BSSM FAALİYET
1	Ön Test Ölçeğinin uygulanması, sürecin anlatımı ve tanıtımı. (BSSM, değerler, voleybol) Oyun: Yakan top Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.2 6.1.2.3 6.1.2.5	“Merhamet”	Seviye 1: Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Büyükanne yasası, öğretmen yönetimli grup
2	“Voleybolda parmak pas yapabiliyorum” Oyun: Canavarı vur Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.1 6.1.2.6 6.2.2.5	“Merhamet”	Seviye 1: Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Büyükanne yasası, öğretmen yönetimli grup
3	“Voleybolda çeşitli yönlere parmak pas yapabiliyorum” Oyun: Top bombardımanı, kırmızı beyaz oyunu Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.4 6.1.2.5 6.1.3.2	“Adalet”, “Dürüstlük”	Seviye 2: Çaba ve İş birliği Yoğunluk skalası, çılgın istasyon
4	“Mini voleybol organizasyonu düzenliyoruz” Oyun: 10 pas Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.2 6.1.2.7 6.1.3.1 6.2.2.1	“Adalet”	Seviye 2: Çaba ve İş birliği Ders öğretim, dahil etme, uyarlanmış öğretim programı
5	“Voleybolda manşet pas yapabiliyorum” Oyun: Toplar sepete Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.3.1	“Adalet”	Seviye 2: Çaba ve İş birliği Ders öğretim, spor mahkemesi, çılgın istasyon
6	“Voleybolda manşet pas yapabiliyorum” Oyun: Kırmızı beyaz, adam satmaca Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.9 6.1.3.1 6.1.3.2 6.2.2.2	“Dürüstlük”	Seviye 3: Öz-yönetim Otoriteyi kolaylaştırma stratejileri, kişisel hedef belirleme planı
7	“Parmak pas, manşet pasla top karşılayabiliyorum” Oyun: Balık ağı, raket dengesi, zehirli top Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.2 6.1.2.4 6.1.3.1 6.2.2.3	“Dürüstlük”	Seviye 3: Öz-yönetim Otoriteyi kolaylaştırma stratejileri, görevde bağımsızlık
8	“Voleybolda alttan ve üstten servis atmaya öğreniyorum” Oyun: Uzayan pas, el futbolu Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.2 6.1.2.7 6.1.3.1 6.2.2.1	“Sorumluluk”	Seviye 4: Başkalarına Yardım ve Liderlik Yardım ve liderlik özellikleri
9	“Voleybolda servis atabiliyorum/karşılayabiliyorum” Oyun: Tavuk tilki, ip üstünde top Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.2 6.1.2.4 6.1.3.1 6.2.2.1	“Sorumluluk”	Seviye 4: Başkalarına Yardım ve Liderlik Grup hedef belirleme
10	“Voleybolda dönüşleri yapabiliyorum” Oyun: Kucakla kurtul, kare bayrak yarışı Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.2.5 6.1.2.9 6.2.2.3	“Sorumluluk”	Seviye 4: Başkalarına Yardım ve Liderlik Akran öğretimi
11	“Sınıf içi voleybol ligi” Oyun: Balık ağı, topal tren, halkayı yarma Ders etkinliklerinin değerlendirilmesi.	6.1.1.2 6.1.3.1 6.1.3.2 6.2.1.1	“Saygı”	Seviye 5: Beden Eğitimi Dışındaki Hayata Transfer Salon dışındaki sorunlar

12	“Sınıf içi voleybol ligi” Oyun: Girdap, horoz dövüşü, 3 pas Son test ölçeğinin uygulanması, değerlendirme	6.1.1.2 6.1.3.1 6.1.3.2 6.2.1.1	“Saygı”	Seviye 5: Beden Eğitimi Dışındaki Hayata Transfer Salon dışındaki sorunlar, toplumsal gönüllülük ve hizmet projeleri
----	--	--	---------	---



Bu eser [Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) ile lisanslanmıştır.