

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Oluşturdukları Metaforların Analizi*

Analysis Of Primary School Teachers' Metaphors For Physical Education and Game Lesson

Serkan Aytekin¹, Hülya Çermik²

¹Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi, Pamukkale Üniversitesi, saytekin@pau.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0003-2750-7023)

²Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, hcermek@pau.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0002-5343-5441)

Geliş Tarihi: 16.10.2024

Kabul Tarihi: 18.08.2025

ÖZ

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin ilkokullardaki beden eğitimi ve oyun dersine yönelik görüşlerini metaforlar aracılığıyla açığa çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma, betimsel bir tarama çalışması olarak 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde Denizli ili resmi ilkokullarında görev yapan 336 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, açık uçlu bir metafor sorusunun bulunduğu form aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analizi yaklaşımıyla çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları, beden eğitimi ve oyun dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin, “*derse ilişkin yapı*” ve “*insan sağlığına katkı*” ana teması olmak üzere iki temel yapıda toplandığını göstermektedir. *Derse ilişkin yapı* ana teması üç alt temaya sahiptir; bunlar; “*dersin süreci*”, “*dersin önemi*” ve “*dersin içeriği*” alt temalarıdır. “*İnsan sağlığına katkı*” ana teması ise “*psikolojik katkı*”, “*sosyal katkı*” ve “*fiziksel katkı*” olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçları, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi kapsamındaki görüşlerinin ders içeriği, süreci ve amaçları ile örtüştüğü ve Dünya Sağlık Örgütü’nün sağlık tanımındaki fiziksel, sosyal ve psikolojik boyutlarla da paralellik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, beden eğitimi, oyun, beden eğitimi ve oyun dersi, metafor.

ABSTRACT

This study was conducted to investigate primary school teachers' views on the physical education and game lesson in primary schools through metaphors. The study, designed as a descriptive survey, was conducted with 336 classroom teachers working in public primary schools in Denizli province in the 2021-2022 academic year. The data of the study were collected through a structured form with an open-ended metaphor question. The qualitative data obtained were analysed with content analysis method. Based on the findings of the study, the views of the classroom teachers about physical education and game lesson were grouped under two main themes that are named as *the structure of the lesson* and *contribution to human health*. The sub-themes of *the structure of the lesson* included *the lesson process*, *the importance of the lesson* and *the content of the lesson*. Three sub-themes of *contribution to human health* theme, on the other hand, included *psychological contribution*, *social contribution* and *physical*

* Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın “İlkokul programında yer alan beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin öğretmen görüşleri” başlıklı doktora tezinden üretilmiş olup EDU CONGRESS 2022’de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

contribution. As a result of the study, it can be said that the views of the classroom teachers on physical education and game lesson coincided with the content, process, and objectives of the lesson, and were parallel with the physical, social, and psychological dimensions of health as defined by World Health Organization.

Keywords: Classroom teacher, physical education, game, physical education and game lesson, metaphor.

GİRİŞ

Günümüz dünyasında toplumların kalkınması, iyi eğitim almış bireylere sahip olmalarını zorunlu kılmaktadır. Koç (2017), dünyanın tüm ülkelerinde toplumların ortak amacını gelecek nesillere sağlıklı büyüme ve gelişme ortamı bırakabilmek olarak ifade etmektedir. Bu amacın gerçekleşmesine katkı sağlayacak en önemli ders beden eğitimi ve oyun dersidir. Ders sürecinin daha etkin planlanması ve yürütülmesi için dersin uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ortaya koyulması önemlidir. Okul içinde ve dışında genç nüfusta hızla çoğalan obezite vakaları ve yaygınlaşan hareketsiz yaşam süreçleri, beden eğitiminin odak noktasının, genç nüfus arasında artan obezite vakalarının azaltılmasına evrildiğini de göstermektedir (Wahl-Alexander & Ressler, 2020). Bireylerin günlük yaşamdaki hareket sürelerinin azalması pek çok sağlık problemine sebep olmaktadır.

Dünya Sağlık Örgütü Avrupa Ofisi tarafından 2013 yılında Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 21 ülkede çocuk sağlığına yönelik olarak "Çocukluk Çağı Şişmanlık Araştırması" yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre 7-8 yaş aralığındaki çocukların %14'ü fazla kilolu, %8'i ise obez kategorisinde yer almaktadır (Halk Sağlığı Uzmanları Derneği, 2014). Ayrıca Türkiye'de ilkökul çağındaki çocuklarda obezite sıklığını belirlemek amacıyla 1526 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada (Özsoy vd., 2020) çocukların %7.7'sinin fazla kilolu, %8.8'inin ise obez olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, fazla kilolu veya obez olma durumlarının ilkökuldaki çocuklarda çok fazla görüldüğü ve ilerleyen her yaşta bu durumun arttığı anlaşılmaktadır. Bir başka araştırmada (Yılmaz vd., 2022), 7-9 yaş arası çocukların %17.2'sinin beden kitle indekslerine göre fazla kilolu, %16.7'sinin ise obez olduğu belirlenmiş ve her üç öğrenciden bir tanesinin vücut ağırlığının normal üstü düzeyde olduğu saptanmıştır.

Aşırı kilo ve obeziteye yönelik önlem alma konusunda ilk öncelik, çocukluk çağında fiziksel aktiviteyi teşvik etmek ve çocuklara fiziksel yönden aktif olma fırsatlarını eşit şekilde sunmaktır (Hills vd., 2007). Akademik ortamlarda, çocuklara fiziksel olarak aktif olma fırsatları sağlanmalıdır (Ali vd., 2018). Çocukluk döneminde doğal hareketliliğin okul yıllarında organize edilerek düzenli fiziksel aktiviteye dönüştürülmesi, ileriki yaşlarda oluşabilecek bedensel sorunları engellemek ve sağlıklı bireyler yetiştirmek açısından büyük önem taşır (İrez, 2012). Günümüzde beden eğitiminin genel amacı da bireylere ömür boyu sürecek bir fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmaktır (McEvoy vd., 2015).

Küresel olarak son 20-30 yılda sağlık kavramı, beden eğitimi ile ilgili söylemlerde daha fazla yer almaya başlamıştır (Kirk, 2020). Nitelikli bir beden eğitimi programı, çocukları sağlıklı yaşam tarzına yönlendirebilecek içeriklere sahip olmalıdır (Morgan & Hansen, 2007). Fiziksel aktivite, sağlıkla ilgili zindelik düzeyini artırmayı destekleyen bedensel hareketleri içerirken beden eğitimi, beden zihinsel ve bedensel olarak gelişmesine destek olmak için fiziksel aktiviteleri kullanan bir öğrenme sürecidir (Shimon, 2011). Ayrıca beden eğitimi ve sağlık eğitiminin amacı, kişilerin fiziksel hareket ihtiyacının karşılanmasının yanında modern yaşam şartlarına uyum sağlamak, yeteneklerini artırmak ve sağlık kültürü oluşturmak olarak görülmektedir (Malcev & Popeska, 2017). Günümüzde, beden eğitimi dersi, bireyleri yaşam boyu fiziksel aktiviteye teşvik eden, sağlık açısından onlara katkı sunan ve bu nedenle çağdaş okul programlarında temel olarak kabul edilen bir derstir (Svendsen, 2014).

Çeşitli ülkelerde farklı uygulamalar olmakla birlikte, Türkiye’de ilköğretim kademesinde yabancı dil dersleri ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersi dışındaki tüm diğer derslerin öğretim programlarını uygulama sorumluluğu, sınıf öğretmenlerindedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021). İlköğretim kurumları haftalık ders programına göre (MEB, 2022), ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıflarda ders saati en yoğun olan Türkçe dersi, Türkçe dersini haftada 5 ders saati ile matematik dersi ve beden eğitimi ve oyun dersi izlemektedir. İlkokuldaki dersler arasında, bireyin sağlığını en fazla destekleyen beden eğitimi ve oyun dersi, ayrıca ilköğretim kademesi 1, 2, 3 ve 4. sınıf düzeylerindeki öğrencilerin fiziksel etkinlik ve oyun gibi süreçlerde bedensel, zihinsel, duygusal, kişisel ve sosyal becerilerini destekleme ve geliştirme açısından önemli bir rol oynamaktadır (MEB, 2018). Söz konusu ders, öğrencilerin psikomotor alan yanında bilişsel ve duyuşsal alanlarda da gelişerek sağlıklı bir yaşam sürmesini kolaylaştırmayı hedefler (Atlı, 2017). Ders içerikleri incelendiğinde, söz konusu dersin etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. İlkokul öğrencilerinin eğitim öncelikleri ve gelişim ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanan ders içerikleri, “Hareket Yetkinliği” ve “Aktif ve Sağlıklı Hayat” olarak iki temel öğrenme alanı üzerinde yapılandırılmıştır (MEB, 2018). Bireye ilköğretim kademesinde doğru biçimde kazandırılmayan beceriler, sonraki yıllarda telafisi güç veya mümkün olmayan sonuçlara neden olabilir. Bu nedenle, ilköğretimde bu derslerin uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin söz konusu derse ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması önemlidir.

Alan yazın incelendiğinde, öğretmenlerin beden eğitimi derslerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmaların (Arslan & Altay 2009; Çakır & Şentürk 2019; Çıldır 2019; Çiçek, 2008; Çivril-Kara vd., 2017; Güven & Yıldız 2014; Harris vd., 2011; Kangalgil, 1999; Özkan-Navdar 2017; Pehlivan vd., 2005; Sandıkçı 2021; Şentürk vd., 2015; Tel vd., 2016) yanında beden eğitimi kavramı ve beden eğitimi dersine ilişkin metaforik algılarını belirleme amacı taşıyan araştırmaların (Çar, 2022; Demir, 2021; Karagün, 2021; Koç, 2020; Koç & Yeniçeri, 2021; Namlı vd., 2017; Tekkurşun-Demir & Hazar, 2018) da mevcut olduğu görülmektedir. Fakat araştırmalar farklı kademelerdeki öğretmen, öğrenci ve velilerin bu temeldeki derslere (beden eğitimi dersi, beden eğitimi ve spor dersi) ilişkin görüşlerini ve metaforik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Sınıf öğretmenleriyle yapılan araştırmalar incelendiğinde, alan yazında beden eğitimi ve oyun dersi temelindeki görüşlerin metaforlar ile belirlenmesi üzerine yapılan tek bir araştırma olduğu belirlenmiştir (Çar, 2022). Bu bilgilere dayanarak araştırma, ilköğretim programındaki beden eğitimi ve oyun dersi özelinde sınıf öğretmeni görüşlerini, kendi ürettikleri metaforlar aracılığıyla açığa çıkarma amacına dayalı olarak yürütülmüştür.

YÖNTEM

Beden eğitimi ve oyun dersi bağlamında sınıf öğretmeni görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, betimsel tarama modeliyle yürütülmüştür. Tarama araştırmaları, araştırma grubunun belirli bir konuya yönelik tutum, düşünce ve inançlarını belirlemek için kullanılan bir araştırma modelidir (Christensen vd., 2015). Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sadece mevcut düşüncelerinin betimlenmesine odaklanılmış, görüşlerine hiçbir müdahale söz konusu olmamıştır. Bu sebeple çalışma, betimsel tarama modeline uygundur.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşlerinin, ürettikleri metaforlar aracılığıyla açığa çıkarılması amaçlanmıştır. Yaşadığımız çoğu tecrübe, yapısı itibarıyla metaforiktir ve bireylerin kuramsal sistemleri metaforlar aracılığıyla yapılandırılır (Lakoff & Johnson, 2003). Kavramsal anlamıyla metafor; bireyin bir olguyu anlama, anlamakla birlikte açıklarken kullanabildiği güçlü zihinsel bir araçtır (Saban, Koçbeker & Saban, 2006). Bu anlamda görüşlerin ortaya koyulması için metaforlar kullanışlı birer araçtır.

Bu araştırmada veriler akademik etik anlayış dikkate alınarak toplanmıştır. Bu amaçla gerekli izinler; Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından 27.10.2021 tarihli ve 22021/G019 sayılı toplantısı ile Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 01.12.2021 tarih ve E-16605029-44-38041307 sayılı izni ile alınmıştır.

2.1. Araştırma Grubu

Araştırmanın örneklemini, Denizli ili merkez ilçelerindeki 92 resmi ilkokulda 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde görev yapan 336 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemleri arasından seçilen maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu yöntemde amaç, söz konusu probleme yönelik taraf olacak katılımcıların çeşitliliğini, görece daha küçük bir örneklem grubunda maksimum derecede sağlamaktır. Böylece araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılabilecek sonuçlar farklı bir yöntem ile ulaşılabilecek sonuçlara kıyasla çok daha çeşitli olabilecektir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Araştırmada örneklem grubunun seçilmesine yönelik olarak öncelikle Denizli ili merkez ilçelerinin her ikisinde yer alan tüm ilkokulların listesi çıkarılmıştır. Listedeki örneklem grubuna dâhil edilecek olan okullar belirlenirken hem merkezde hem de kırsalda bulunanların yanında öğrenci ve öğretmen mevcudu bakımından kalabalık ve sınırlı sayıda olanların da temsil edilebilmesi için seçime gidilmiştir. Seçilen okullarda görev yapan ve örneklem grubunda yer alacak olan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ve görev yaptıkları sınıf düzeyi bakımından da farklılık göstermesine özen gösterilmiştir.

Denizli ilinin merkez ilçelerinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde görev yapan toplam sınıf öğretmeni sayısı 1827 olarak belirlenmiştir. Bunların içerisinde örneklem grubuna dâhil edilmesi gereken sınıf öğretmeni sayısı en az 320 olmalıdır (Gay, 1996). Araştırma kapsamında toplam 1827 sınıf öğretmenin 500'üne ulaşılmış ve ulaşılan katılımcıların doldurduğu formlar üzerinde gerçekleştirilen çalışma sonrası 336 sınıf öğretmeni araştırmaya dahil edilmiştir. Bu sınıf öğretmenlerinin 230'u (%68,5) kadın ve 106'sı (%31,5) ise erkektir. Sınıf öğretmenlerinin 89'u (%26,5) birinci sınıf, 82'si (24,4) ikinci sınıf, 79'u (%23,5) üçüncü sınıf ve 86'sı (%25,6) dördüncü sınıf düzeyinde görev yapmaktadır. Ayrıca araştırmaya dahil edilen sınıf öğretmenleri öğrenim durumu yönünden incelendiğinde, 20'sinin (%6,0) ön lisans, 287'sinin (%85,4) lisans ve 29'unun (%8,6) yüksek lisans mezunu olduğu ortaya çıkmıştır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, birinci araştırmacının hazırladığı ve demografik değişkenlere yönelik sorular ile bir metafor sorusunun yer aldığı form aracılığıyla toplanmıştır. Söz konusu formda, "Beden Eğitimi ve Oyun Dersi ... gibidir/... 'ya benzer. Çünkü ..." sorusu yer almaktadır. Bu form, taslak olarak hazırlanarak ölçme ve değerlendirme uzmanı bir, eğitim programları ve öğretim uzmanı iki olmak üzere toplam üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar bu formun, araştırmanın amacına hizmet ettiğini ve görünüş açısından uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ardından pilot uygulama amacıyla Denizli il merkezinde 12 farklı ilkokulda görev yapan toplam 80 sınıf öğretmenine söz konusu form uygulanmıştır. Araştırma sürecinde gerçek uygulamadan önce pilot uygulama yapılması hem araştırma sürecinin doğru yürütülmesine hem de metafor sorusunun sınıf öğretmenleri tarafından doğru anlaşıldığının teyit edilmesine olanak tanımıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde, 500 sınıf öğretmeni tarafından oluşturulan metaforların analizi için öncelikle bir ön inceleme yapılmıştır. Metaforlar ile yürütülen çalışmalarda, metafor konusu, metafor kaynağı ve metafor kaynağından metafor konusuna atfedildiği düşünülen özellik (Forceville'den aktaran Saban, 2008) temel alınmış ve formlar arasında eleme süreci

başlatılmıştır. Yapılan inceleme sonrasında, 74 sınıf öğretmeninin bir metafor üretmedikleri veya "çünkü" ifadesinin devamında metaforla ilgili bir ifade yazmadıkları belirlenmiştir. Söz konusu 74 formun elenmesi sonrasında kalan 426 form için metaforun kaynağı ve metaforun konusu arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Burada olması gereken mantık ilişkisinin kurulmadığı belirlenen (Örn: "Beden Eğitimi ve Oyun Dersi oyun gibidir. Çünkü gerekli ekipman yok.") 90 form elenmiştir. Bütün eleme süreçlerinden sonra, 336 sınıf öğretmeninden toplanan araştırma verilerinin çözümlenmesi sürecine geçilmiştir.

İçerik analizi, araştırma sürecinde elde edilen nitel veriler içerisinde tekrar eden yapı, konu, sorun ya da kavramların belirlenerek, sayısallaştırılması ve yorumlanmasıdır (Denzin & Lincoln, 2011; Miles & Huberman, 1994). Öncelikle 336 katılımcıdan elde edilen veriler, araştırmanın birinci araştırmacısı ve bir alan uzmanı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak kodlanmıştır. Bu kodlamada katılımcılar tarafından oluşturulan her bir metafor, metafora kaynaklık eden kavram dikkate alınarak incelenmiştir. Daha sonra bağımsız olarak çalışan iki araştırmacı bu kodları görüş birliği sağlanana kadar sorgulamıştır. Bunun sonrasında, mevcut verilerin iki ana temada toplandığı ve her bir temanın altında da üçer alt temanın yer aldığı bir yapı ortaya çıkmıştır. Elde edilen ana temalar; *"derse ilişkin yapı"* ve *"insan sağlığına katkı"* olarak adlandırılmıştır. *"Derse ilişkin yapı"* olarak isimlendirilen ana temanın; *"dersin süreci"*, *"dersin önemi"* ve *"dersin içeriği"* olarak isimlendirilen üç alt temadan oluştuğu, *"insan sağlığına katkı"* olarak isimlendirilen ana temanın ise *"psikolojik katkı"*, *"sosyal katkı"* ve *"fiziksel katkı"* şeklinde isimlendirilen üç alt temadan oluştuğu görülmektedir.

Hazırlanan taslak form, ana tema ve alt temalardan oluşan bir yapıya sahiptir ve program geliştirme uzmanı bir öğretim üyesine sunulmuştur. Sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulan metaforlar uzman tarafından, bahsedilen taslak forma atanmıştır. Uzman tarafından yürütülen çalışma sonucunda taslak formu hazırlayan araştırmacılar arasında çalışmanın güvenilirliği *"Güvenirlilik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)"* formülü ile değerlendirilmiştir (Miles & Huberman, 1994). Toplamda 24 metafor ile ilgili görüş birliği sağlanmadığı belirlenerek güvenirliliğin %93 olduğu tespit edilmiştir. Sonrasında araştırmacılar ile uzman son kez biraraya gelmiş ve görüş birliğine yönelik çalışma yapılmıştır. Toplam 12 metafora yönelik görüş ayrılığının sabit olduğu belirlenmiş ve güvenirlilik değeri %96'ya yükselmiştir. Miles ve Huberman (1994)'nın aktardığına göre %70 ve üzerinde belirlenen değer "yeterli", %90 ve üzerinde belirlenen değer ise "iyi" olarak kabul görmektedir.

Katılımcıların ürettikleri örnek metaforlar ve metafora dayalı açıklamalar, onların görüş ve deneyimlerini sergilemesi bakımından bulgular bölümünde okuyucuya sunulmuştur. Örneklerin sunumu italik olarak yazılmış ve takibinde parantez içinde katılımcı numarası belirtilmiştir.

BULGULAR

Katılımcılar tarafından belirlenen beden eğitimi ve oyun dersi metaforları iki ana temada toplanmıştır. Bu ana temalar şu şekildedir; *"Derse ilişkin yapı"*, *"İnsan sağlığına katkı"*. Bunların ikisinin de altlarında üçer tane alt tema yer almaktadır. Okuyucuya bakış açısı sunması amacıyla Tablo 1 içerisinde ana temalar ve alt temalara ait frekans ve yüzde değerleri beraber aktarılmıştır.

Tablo 1

Sınıf Öğretmenleri Tarafından Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Oluşturulan Metaforların Ana Tema ve Alt Temalara Dağılımları

Ana Tema ve Alt Temalar	f	%
DERSE İLİŞKİN YAPI		
Dersin süreci	80	23.81
Dersin önemi	60	17.85
Dersin içeriği	49	14.58
Ara toplam	189	56.25
İNSAN SAĞLIĞINA KATKI		
Psikolojik katkı	74	22.02
Sosyal katkı	40	11.90
Fiziksel katkı	33	9.82
Ara toplam	147	43.75
GENEL TOPLAM	336	100

Tablo 1'e göre, beden eğitimi ve oyun dersi bağlamında sınıf öğretmenlerinin ürettikleri metaforlardan %56,25'i derse ilişkin yapı ana teması ve %43,75'i insan sağlığına katkı ana teması altında kategorilendirilmiştir. Tablo 1'de görüldüğü üzere, verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan ana temaların yüzdelik oranları birbirlerine yakın düzeydedir. Buna göre sınıf öğretmeni görüşlerinin, söz konusu derse ilişkin iki farklı ve güçlü grupta toplandığı söylenebilir. Ulaşılan ana temalara yönelik bulgular aşağıda yer alan ilgili başlıklar altında okuyucuya aktarılmıştır.

3.1. Derse İlişkin Yapı

Sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi ve oyun dersi metaforları incelendiğinde, “*derse ilişkin yapı*” olarak açığa çıkan ana tema içerisinde üç alt tema yer almaktadır. Bunlar; “*dersin süreci*”, “*dersin önemi*” ve “*dersin içeriği*” şeklindedir.

Katılımcılar tarafından beden eğitimi ve oyun dersi kapsamında ortaya koyulan metaforların bazılarının, söz konusu dersin süreci ile ilgili olduğu görülmüştür. *Dersin süreci* alt temasıyla ilişkili olarak bir sınıf öğretmeni “*Beden eğitimi ve oyun dersi bir dağ yürüyüşüne benzer. Çünkü maceralı, keyifli, disiplin geliştirici, sınırlarını tanıtan, geliştiren ve bir dahaki seferi ipe çektiren bir deneyim.*” (103) ifadelerini kullanmış, bir diğeri ise “*Beden eğitimi ve oyun dersi lego ile ev yapmak gibidir. Çünkü eğlenceli ve dikkat gerektirir fakat yorucu aynı zamanda uzun sürer.*” (85) şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Bir katılımcı ise “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi futbol gibidir. Çünkü öğrenciler sürekli etkin haldedir.*” (92) sözleriyle süreçte öğrenci katılımına vurgu yapmakta, benzer şekilde bir diğeri de “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi tiyatroya benzer. Çünkü tıpkı bir tiyatro oyunundaki gibi çocuklar ve ben oyunda belirlenen rollere bürünüyoruz.*” (56) şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Katılımcıların, ürettikleri metaforların bazıları, *dersin önemi* şeklinde isimlendirilen alt temada konumlanmıştır. Bu metaforların genellikle beslenme ve hayati gerekliliklere atıfta bulunduğu görülmektedir. Bu metaforların bir kısmı; yeme-içme, yemek, beslenme, besin, ekmek, su ve nefes metaforlarıdır. Katılımcılar tarafından beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin oluşturulan metaforların kaynakları ile konuları arasındaki ilişkilere bakıldığında; dersin kazandırdığı becerilerin insan hayatı için önemini vurgulayan ifadelerin dikkat çektiği görülmektedir. Örneğin bir katılımcı “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi yemek gibidir. Çünkü çocuk için oyun her şeyden çok önemlidir.*” (100) derken, bir diğeri “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi içtiğimiz su gibidir. Çünkü çocukların en büyük ihtiyacıdır, karşılanamazsa çocukluklarını yaşayamazlar.*” (317) sözleriyle görüşlerini belirtmiştir. Farklı bir sınıf öğretmeni “*Beden*

Eğitimi ve Oyun Dersi uyku gibidir. Çünkü her gün olmalıdır, sağlık için şarttır.” (264) ifadeleriyle dersin önemine yönelik vurgu yapmıştır.

Bu ana tema içerisinde yer alan diğer bir alt tema ise *dersin içeriği* olarak isimlendirilmiştir. Bu alt tema kapsamında bir sınıf öğretmeni “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi hayat gibidir. Çünkü paylaşma, yardımlaşma, ekip çalışması, bencil olmama, sorumluluk gibi kavramları içine alır.*” (137) sözleriyle dersin içeriğine vurgu yapmaktadır. Başka bir katılımcı da ders içeriğine ilişkin olarak bakış açısını “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi çocukluğunu yaşamak gibidir. Çünkü çocukken oynadığımız oyunlar ile fiziki aktivitelerin birleşimidir.*” (86) ifadesiyle belirtmektedir.

3.2. İnsan Sağlığına Katkı

Beden eğitimi ve oyun dersine yönelik sınıf öğretmenlerinden alınan metaforların analizi sonucu açığa çıkan ve “*insan sağlığına katkı*” şeklinde isimlendirilen ana tema üç alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar ise “*psikolojik katkı*”, “*sosyal katkı*” ve “*fiziksel katkı*” şeklinde isimlendirilmiştir. Söz konusu alt temalara bütünsel yönden bakıldığında Dünya Sağlık Örgütü’nün sağlık tanımında bahsedilen, kişinin; fiziksel, psikolojik ve sosyal bakımdan iyi olma durumuyla bağdaştığı ve söz konusu alt temaların sağlık tanımında yer alan üç alanı da kapsadığı görülmektedir.

Bu ana tema içerisinde söz konusu dersin insanın ruhuna yönelik mutluluk, motivasyon ve rahatlatma gibi katkılar sağladığını belirten ifadeler *psikolojik katkı* alt temasında yer almıştır. Ayrıca bu alt tema içerisinde 13 farklı katılımcının, terapi metaforunu üretmiş olması dikkat çekicidir. Dersin psikolojik yönden öğrencilere sunduğu katkılara yönelik olarak bir katılımcı “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi terapi gibidir. Çünkü çocuk üzerinde (ruhunda) iyileştirici etkisi olduğunu düşünüyorum.*” (89), bir diğeri de “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi lunapark gibidir. Çünkü bu ders öğrencileri mutlu eder.*” (253) sözleriyle düşüncelerini paylaşmıştır.

Sosyal katkı alt temasında sınıf öğretmenleri, dersin bireyi sosyalleştirmeye ve başkalarıyla beraber yaşamaya dönük katkılarını dile getirmektedir. Ayrıca bu alt tema içerisinde yer alan metaforları göz önüne aldığımızda katılımcılar tarafından hayat metaforu 12 kez, yaşam metaforu ise 2 kez kullanılmıştır. Örnek olarak katılımcıların birisi “*Beden eğitimi ve oyun dersi hayat gibidir. Çünkü karşılaştığı engellerle başa çıkmayı, kazanınca sevinmeyi, kaybedince kabullenmeyi öğretir.*” (69) sözleriyle, bir diğeri ise “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi yaşam gibidir. Çünkü bu derste çocuklar sosyalleşiyorlar, farklı durumlarda nasıl hareket etmesi gerektiğini öğreniyorlar.*” (135) şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir. “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi tiyatro sahnesi gibidir. Çünkü öğrenciyi hayata hazırlayan, ona hayattaki rollerini kavratır bir durumdur.*” (102) ve “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi dayanışma gibidir. Çünkü birlikte hareket etmek, uyum içinde olmaktır.*” (218) ifadeleriyle de sınıf öğretmenleri, söz konusu dersin bireylere sunduğu sosyal katkıyı dile getirmektedirler.

Bu ana tema içerisinde yer alan bir diğer alt tema ise *fiziksel katkı* olarak karşımıza çıkmaktadır. Burada sınıf öğretmenleri söz konusu dersin bireye sağladığı fiziksel özellik ve becerilere vurgu yapmışlardır. Bu alt temaya yönelik katılımcıların biri, “*Beden eğitimi ve oyun dersi araç motorundaki yağ gibidir. Çünkü vücuda esneklik kazandırmak ve fiziksel aktivitelerde pratiklik kazanmak vücudun uzun süre sağlıklı olması için gerekli olan hareketlerin daha iyi yapılmasını sağlar.*” (127) ifadesiyle, farklı bir sınıf öğretmeni de “*Beden Eğitimi ve Oyun Dersi beslenme gibidir. Çünkü çocuğun tıpkı yemekleri yiyerek gereken besin ve vitaminleri alması gibi spor faaliyetleri ve oyunlarda da büyümesi devam eder.*” (138) sözleriyle düşüncelerini ifade etmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin metaforlar aracılığıyla belirlenmesi hedeflenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin oluşturdukları metaforlar, iki ana tema içerisinde toplanmıştır. Bunlar; “*derse ilişkin yapı*” ve “*insan sağlığına katkı*” biçiminde açığa çıkmıştır. Her ana tema içerisinde üçer alt tema belirlenmiştir. Beden eğitimi ve oyun dersine yönelik oluşturulan metaforların %56,25'i, “*dersin süreci*”, “*dersin önemi*” ve “*dersin içeriği*” şeklinde üç alt temadan oluşan “*derse ilişkin yapı*” ana teması içerisinde yer almaktadır. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin oluşturdukları metaforların %43,75'i ise, “*insan sağlığına katkı*” ana teması altında “*psikolojik katkı*”, “*sosyal katkı*” ve “*fiziksel katkı*” biçiminde isimlendirilen üç alt temada yer almıştır.

Beden eğitimi ve oyun dersi noktasında sınıf öğretmeni görüşlerini metaforlar ile ortaya çıkarma amacı taşıyan araştırmasında Çar (2022) “*beklenen ve istenen, kural, sağlık, eğlence ve rahatlık, fiziksel hareketlilik, özgürlük ve temel yaşam faktörleri*” kategorilerine ulaşmıştır. Çar (2022) tarafından yürütülen araştırmada açığa çıkan kategoriler incelendiğinde, beden eğitimi ve oyun dersinin içeriği ve hedefleri yanında bu dersin insana sağladığı faydalara vurgu yaptığı görülmektedir. Bu araştırmada elde edilen tema ve alt temalar ile Çar (2022) tarafından yürütülen araştırmada elde edilen kategoriler benzerlik göstermektedir. Bu yönüyle iki araştırmada da ulaşılan sonuçlar birbirini desteklemektedir.

Çalışma grupları sınıf öğretmenleri olmamasına karşın beden eğitimi dersine ilişkin metaforlar aracılığıyla yürütülen çalışmalarla bu çalışmanın karşılaştırılması da önemlidir. Demir (2021) tarafından yürütülen çalışmada, ortaokul ve lise eğitimine devam eden öğrenci velilerinin beden eğitimi dersine yönelik ürettikleri metaforların “*sağlık kazandıran ve eğlendiren ve rahatlatan ders*” temalarında en fazla yer aldığı tespit edilmiştir. Bir diğer çalışmada (Namlı vd. 2017), ortaokul öğrencileri tarafından beden eğitimi dersine ilişkin üretilen metaforlar incelenmiş ve “*ders içeriği, rahatlatıcı, neşe verici ve geliştirici*” şeklinde temalar açığa çıkarılmıştır. Ayrıca Karagün (2021), ilkökul ve ortaokul kademelerindeki farklı branş öğretmenlerinin beden eğitimi kavramına yönelik ürettikleri metaforların en fazla “*temel ihtiyaç-yaşam kaynağı*”, sonra “*olumlu pozitif duygu*”, ardından ise “*psikolojik kazanım-iyi oluş*” kategorilerinde yer aldığını belirlemiştir. Yine benzer olarak Koç ve Yeniçeri (2021) çeşitli branş öğretmenlerinin; beden eğitimi ve spor dersine ve öğretmenlerine ilişkin algılarını açığa çıkarmıştır. Araştırmada %97 oranında olumlu metaforların üretildiği görülmüştür. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenleri için en fazla “*sağlık ve huzur kaynağı*”, “*rehber*”, “*öğretici*” kategorilerinde, beden eğitimi ve spor dersine yönelik ise “*sağlık ve huzur kaynağı*”, “*değer ve duyguların ifadesi*”, “*tabiatla ilgili*” kategorilerinde en fazla metafor üretildiği görülmüştür.

Farklı çalışma gruplarıyla yürütülmüş olsa da beden eğitimi dersine ilişkin metaforlar aracılığıyla gerçekleştirilen araştırmalarda (Demir, 2021; Karagün, 2021; Koç & Yeniçeri, 2021; Namlı vd. 2017) açığa çıkan temaların sınıf öğretmenleri ile yürütülen bu çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin zihinsel yapılarında bu dersin içeriğine, sürecine ve önemine yönelik farkındalıklarının olduğu açığa çıkmıştır. Alan yazında, bu dersin önemli ve faydalı görüldüğüne yönelik sonuçlar ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Arslan & Altay, 2009; Bayat vd., 2016; Dağdelen & Kösterelioğlu, 2015). Ayrıca sınıf öğretmenleri tarafından önemli görülmesine rağmen söz konusu ders sürecinin yürütülmesi hususunda sınıf öğretmenlerinin kendilerini yeterli görmediklerini (Çiçek, 2008; Taran, 2019; Uzun, 2019), bu ders saatinde farklı dersler yaptıklarını ifade ettikleri araştırmalar (Çivril-Kara vd., 2017; Özkan-Navdar, 2017; Şentürk vd., 2015; Tel vd., 2016) da mevcuttur. Araştırma sonuçlarında bir taraftan sınıf öğretmenlerinin bu dersi önemli görmeleri, diğer taraftan ise dersin yürütülmesinde kendilerinin yetersiz olduklarını düşünmelerinin yanında dersi başka dersler için feda etmeleri bir çelişkiyi de ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak katılımcı sınıf öğretmenleri, söz konusu dersin öneminin farkındadırlar. Ayrıca bu derse yönelik algıları dersin içeriği, dersin süreci ve dersin amaçlarıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca araştırmada ulaşılan metaforlar beden eğitimi ve oyun dersinin bireye sağladığı faydalar teması kapsamında incelendiğinde, Dünya Sağlık Örgütü'nün sağlık tanımındaki boyutlar ile de örtüşmektedir.

Yürütülen bu araştırma betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle araştırma, derse yönelik gözlem ve görüşme gibi veri toplama çeşitliliği bakımından sınırlıdır. Ayrıca araştırma, Denizli ilinde MEB'e bağlı resmi ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleriyle sınırlıdır. Bundan sonra yürütülecek araştırmalarda beden eğitimi ve oyun dersi özelinde, sınıf öğretmenleri görüşlerinin derinlemesine ortaya koyulması amacıyla karma desen çalışmalarının gerçekleştirilmesi yanında derse yönelik diğer paydaşların görüşlerinin de metaforlar aracılığıyla açığa çıkarılması alana önemli katkılar sunabilecektir.

KAYNAKÇA

- Ali, E., Constantino, K. M., Hussain, A., & Akhtar, Z. (2018). The effects of play based learning on early childhood education and development. *Journal of Evolution of Medical and Dental Sciences*, 7(43), 6808-6811.
- Arslan, Y., & Altay, F. (2009). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programı ve ders uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 63-79.
- Atlı, K. (2017). *Beden eğitimi ve spor derslerinde fiziksel etkinlik kartları uygulamaları ile yürütülen akran öğretimi modeline ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Bayat, S., Kaymak, M. N., & Balci, O. (2016). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinde karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4917-4930.
- Christensen, L. B., Johnson, B. R., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analiz* (Çev. Ed. A. Aypay). Anı Yayıncılık.
- Çakır, E., & Şentürk, H. E. (2019). Beden eğitimi ve oyun dersinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 14(5), 2199-2217.
- Çar, B. (2022). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ve oyun kavramı ile ilgili algılarının incelenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 105-117.
- Çıldır, A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Çiçek, R. (2008). *Uşak Karahallı ilçesi ilköğretim okulları birinci kademesinde işlenen beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Çivril-Kara, R., Küçük-Kılıç, S., & Öncü, E. (2017). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve Fiziki etkinlikler dersi hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 8(15), 17-46.
- Dağdelen, O., & Kösterelioğlu, İ. (2015). İlkokullardaki oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(19), 97-128.
- Demir, A. (2021). *Ebeveynlerin beden eğitimi dersine ve öğretmenine yönelik algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. SAGE Publication.
- Gay, L. R. (1996). *Educational research*. Prentice Hall.

- Güven, Ö., & Yıldız, Ö. (2014). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinden beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 525-538.
- Halk Sağlığı Uzmanları Derneği. (2014). *Türkiye sağlık raporu*. <https://www.halksagligiokulu.org/Kitap/DownloadEBook/54f9077a-0209-4bdd-95e8-7e8151b677c9>
- Harris, J., Cale, L., & Musson, H. (2011). The effects of a professional development programme on primary school teachers' perceptions of physical education. *Professional Development in Education*, 37(2), 291-305.
- Hills, A. P., King, N. A., & Byrne, N. M. (2007). *Children, obesity and exercise: Prevention, treatment and management of childhood and adolescent obesity*. Routledge.
- İrez, S. G. (2012). *Fiziksel etkinlik kartları uygulamasının ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi derslerindeki fiziksel aktivite düzeyleri ders içerikleri ve öğretmen davranışları üzerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kangalgil, M. (1999). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri (Sivas örneği)* [Yayınlanmış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.
- Karagün, E. (2021). İlkokul ve ortaokulda farklı branşlarda çalışan öğretmenlerin “beden eğitimi” ve “spor” kavramlarına ilişkin metaforları. *Eğitim ve Bilim*, 46(208), 79-104.
- Kirk, D. (2020). *Precarity, critical pedagogy and physical education*. Routledge.
- Koç, M. C. (2017). *İlkokul çağındaki çocukların temel motor beceri gelişiminde eğitsel oyunların etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Koç, U. (2020). Üniversite öğrencilerinin beden eğitimi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 11-20.
- Koç, Y., & Yeniçeri, S. (2021). Farklı branş öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor öğretmenlerine ve beden eğitimi ve spor dersine yönelik algılarının metaforik analizi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 106-125.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2003). *Metaphors we live by*. The University of Chicago Press.
- Malcev, M., & Popeska, B. (2017). Primary school physical education in Republic of Macedonia-condition and challenges. In D. Colella, B. Antala, & S. Epifani (Eds.), *Physical education in primary school: Researches- best practices – situation* (pp. 447-461). Pensa Multimedia.
- McEvoy, E., Heikinaro-Johansson, P., & MacPhail, A. (2015). Physical education teacher educators' views regarding the purpose(s) of school physical education. *Sport, Education and Society*, 22(7), 812-824.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publication.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). *Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20181023115223781-06-Beden%20Eğitimi%20ve%20Oyun%202018-124%20Eki%20ÖP.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2021). Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeli&mevzuatTertip=5>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2022). *İlköğretim Kurumları (ilkokul ve ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/19093950_ilkogretim-hdc-karar-ve-eki-2022-2023.pdf
- Morgan, P. J., & Hansen, V. (2007). Recommendations to improve primary school physical education: Classroom teachers' perspective, *The Journal of Educational Research*, 101(2), 99-108.

- Namlı, A., Temel, C., & Güllü, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin ürettikleri metaforlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 479-496.
- Özkan-Navdar, A. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretim süreciyle ilgili görüşleri (Rize ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Özsoy, S.A., Kalkım, A., & Emlek Sert, Z. (2020). İlkokul çağındaki çocuklarda obezite görülme sıklığı. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 29(1), 38-43.
- Pehlivan, Z., Dönmez, B., & Yaşat, H. (2005). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşleri . *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(3), 51-62.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 459-496.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 461-522.
- Sandıkçı, B. (2021). *Beden eğitimi öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersine yönelik görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Shimon, J. M. (2011). *Introduction to teaching physical education principles and strategies*. Human Kinetics.
- Svendsen, A. M. (2014). Get moving! A comparison of ideas about body, health and physical activity in materials produced for health education in the Danish primary school. *Sport, Education and Society*, 19(8), 1014-1033.
- Şentürk, U., Yılmaz, A., & Gönener, U. (2015). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili görüş ve uygulamaları. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 10(2), 22-30.
- Taran, D. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeterliliklerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Tekkurşun-Demir, G., & Hazar, Z. (2018, Nisan). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmeni ve beden eğitimi ve spor dersine yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *10. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Kongre Tam Metin Kitabı*, Nevşehir.
- Tel, M., Bozkurt, E., & Celayir, İ. (2016). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri. *Sport Sciences*, 11(3), 1-10.
- Uzun, İ. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik görüşlerinin incelenmesi (Kars ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Giresun Üniversitesi.
- Wahl-Alexander, Z., & Ressler, J. D. (2020). Recalibrating physical education in an era of physical activity. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 91(7), 3-5.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M., Ağartıoğlu Kundakçı, G., Uyanık, G., Ongan, D., Yıldırım Sarı, H., Akay, N., Algül, E., & Yıldırım, A. (2022). İlkokul öğrencilerinde obezite, fiziksel aktivite ve özetkililik-yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Medical Journal*, 6(2), 174-183.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The decrease in daily physical activity durations of individuals can potentially bring along numerous health problems. The collective objective of all societies worldwide is to leave an environment that allows for a healthy growth and development for future generations (Koç,

2017). Physical education and game lesson stands out as a key lesson that will contribute to the realisation of this objective. Globally, in the last 20-30 years, the concept of health has begun to take more place in the dislesson related to physical education (Kirk, 2020). Nowadays, physical education is described as a fundamental lesson that encourages children to maintain lifelong physical activity, contributes to their health and is therefore identified with health in contemporary school programmes (Svendsen, 2014).

Skills that are not properly acquired in the primary school period can result in serious consequences that are quite difficult or almost impossible to compensate in individuals' later lives. Therefore, it is essential to unearth the views of classroom teachers, who are the implementers of the physical education and game lesson, related to this lesson. In the light of this information, the study was conducted with the aim of revealing the views of classroom teachers on the physical education and game lesson included in the primary school curriculum through the metaphors produced by these teachers.

Method

This study employed a descriptive survey model. In the study, no intervention was made that could change or influence the classroom teachers' opinions; rather, it was aimed to capture and describe their current views. The participants of the study consisted of 336 classroom teachers working in 92 public primary schools in the central districts of Denizli province in the 2021-2022 academic year. The sample was determined through maximum variation sampling, a purposeful sampling method.

The data of the study were collected through a form prepared by the first researcher, which included questions about demographic variables and a metaphor question. The metaphor question included in this form was as follows: "Physical Education and Game Lesson is like ... / similar to because ...".

In the metaphor-driven study, the data obtained from 336 participants were analysed with content analysis method, taking into account the three basic elements of metaphors including the subject of the metaphor, the source of the metaphor, and attributes attributed from the source of the metaphor to the subject of the metaphor (Forceville as cited in Saban, 2008). Content analysis is a method used to identify, quantify, and interpret recurring structures, themes, issues, and concepts within qualitative data obtained during a research process (Denzin & Lincoln, 2011; Miles & Huberman, 1994). Firstly, the data obtained from 336 participants were coded separately by the first researcher and an expert with a PhD degree. As a result of this study, the data were gathered under two main themes and three sub-themes under each theme. The main themes were named as structure of the lesson and contribution to human health. The sub-themes of the structure of the lesson included the lesson process, the importance of the lesson and the content of the lesson. The other main theme, contribution to human health, consisted of psychological contribution, social contribution, and physical contribution sub-themes. The draft form involving the main themes and the sub-themes was presented to a lecturer who is an expert in curriculum development. The metaphors created by the classroom teachers were transferred into the draft form by this expert. The reliability of the analysis conducted by the expert and the one conducted by the researchers, who designed the draft form, was calculated using the following formula: $\text{Reliability} = \text{Agreement} / (\text{Agreement} + \text{Disagreement})$ (Miles & Huberman, 1994). The reliability of this study was determined as 96%.

Results

In this study, which aims to reveal the views of the classroom teachers on physical education and game lesson through metaphors, it is noted that the metaphors produced by the classroom teachers were grouped under two main themes including the structure of the lesson and contribution to human health. There were three sub-themes under each of these main

themes. The main theme of the structure of the lesson consisted of the sub-themes of the process of the lesson, the importance of the lesson and the content of the lesson. The main theme of contribution to human health consisted of three sub-themes including psychological, social, and physical contributions.

Discussion and Conclusion

In his study aiming to reveal the views of classroom teachers on physical education and game lesson through metaphors, Çar (2022) reached the categories of the expected and desired factor, rule factor, health, fun and comfort factor, physical mobility factor, freedom factor and basic life factor. The themes and sub-themes obtained in the present study and the categories obtained in the study by Çar (2022) display similarities. Besides, it is also of great importance to compare this study with the studies conducted employing metaphors related to physical education lesson whether the study groups are classroom teachers or not. Although conducted with different study groups, some studies conducted through metaphors about physical education lesson came up with similar themes with the present study conducted with classroom teachers (Demir, 2021; Karagün, 2021; Namlı et al., 2017).

In the literature, there also exist studies indicating that physical education and game lesson is viewed as essential and useful by teachers (Arslan & Altay, 2009; Bayat et al., 2016; Dağdelen & Kösterelioğlu, 2015). On the other hand, there are also studies revealing that classroom teachers do not consider themselves sufficient in conducting this lesson (Çiçek, 2008; Taran, 2019; Uzun, 2019) and that they deliver different lessons in physical education and game class hours (Çivril-Kara et al., 2017; Özkan-Navdar, 2017; Şentürk et al., 2015; Tel et al., 2016). The results of the study highlight a contradiction: while the classroom teachers acknowledged the significance of the lesson on the one hand, they perceived themselves inadequate in conducting this lesson and prioritized other subjects over it on the other.

As a result, it can be concluded that the classroom teachers are aware of the importance of physical education and game lesson, and their perceptions of the lesson are in parallel with the content, process, and objectives of the lesson. Moreover, when the metaphors derived from the study are analysed under the theme of the benefits of physical education and game lesson to the individual, the results are also consistent with the dimensions of health as defined by the World Health Organisation.