

Ortaokullarda Beden Eğitimi ve Spor Derslerinin Etkililiğine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*

Opinions of Administrators and Teachers on the Effectiveness of Physical Education and Sports Classes in Middle Schools

Adem PERVAN** 
Esra TÖRE*** 

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ve okul yöneticilerinin beden eğitimi ve spor (BES) derslerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan “durum çalışması” yöntemiyle yapılandırılmıştır. İstanbul ilinde görev yapan 10 branş öğretmeni ve 8 okul yöneticisiyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre iki ana tema altında toplam yedi alt tema belirlenmiştir. “BES dersinin öğrenci gelişimine katkıları” ana teması altında çok yönlü öğrenci gelişimine katkı, sağlıklı yaşam alışkanlıklarının gelişimi, gelişim sürecinde rehberlik rolü, kültürel kimlik ve gelecek tasarımı alt temaları yer alırken; “BES dersinin uygulama dinamikleri” ana teması altında verimliliği etkileyen faktörler, etkililiği artırıcı etmenler ve paydaşların karşılaştığı uygulama sorunları alt temaları öne çıkmıştır. Araştırma bulguları, BES dersinin yalnızca fiziksel gelişimi değil; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve kültürel gelişimi de desteklediğini göstermektedir. Katılımcılar, BES dersinin öğrencilerin stresle başa çıkma, özgüven geliştirme ve sosyal ilişkiler kurma becerilerini desteklediğini; bu nedenle dersin yalnızca fiziksel hareketlere dayalı

* Bu çalışma birinci yazarın “Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Beden Eğitimi Derslerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri: Devlet Okulları ve Özel Okullar Arasında Bir Karşılaştırma” isimli yüksek lisans tezinden, ikinci yazar danışmanlığında türetilmiştir.

** Öğretmen, Nun Okulları, Beden Eğitimi, pervanadem@gmail.com. ORCID: 0009-0004-1163-0320

*** Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, esra.tore@izu.edu.tr. ORCID: 0000-0001-9133-6578

Atıf için: Pervan, A., ve Töre, E. (2026). Ortaokullarda beden eğitimi ve spor derslerinin etkililiğine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 63(63), 82-106. <https://doi.org/10.15285/maruaebed.1765325>

değil, bütüncül gelişimi hedefleyen bir yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte dersin etkililiğinin; öğretmen tutumu, fiziki imkânlar, ders saati düzenlemeleri ve toplumsal algı gibi çok sayıda bileşenden etkilendiği tespit edilmiştir. Araştırma, BES dersinin uygulama niteliğini artırmak için bütüncül bir strateji geliştirilmesinin gerekliliğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: beden eğitimi, spor dersi, etkililik, yönetici görüşü, öğretmen görüşü.

Abstract

The aim of this study is to examine the views of physical education teachers and school administrators in middle schools regarding the effectiveness of physical education and sports (PES) classes. The study was structured using the “case study” method, one of the qualitative research designs. Semi-structured interviews were conducted with 10 subject teachers and 8 school administrators working in Istanbul. The data were analyzed using content analysis. According to the findings, a total of seven sub-themes emerged under two main themes. Under the main theme of “Contributions of PES to Student Development,” the sub-themes identified were contribution to holistic student development, development of healthy lifestyle habits, guidance role in development, cultural identity, and future planning. Under the main theme of “Implementation Dynamics of PES,” the sub-themes were factors affecting efficiency, elements increasing effectiveness, and implementation problems faced by stakeholders. The research findings indicate that PES classes support not only physical development but also cognitive, emotional, social, and cultural growth. Participants stated that PES classes support students’ ability to cope with stress, develop self-confidence, and build social relationships; therefore, they emphasized that the course is not solely based on physical activity but is structured to promote holistic development. However, the course’s effectiveness is influenced by various components such as teacher attitudes, physical conditions, scheduling, and social perception. The study highlights the necessity of developing a holistic strategy to improve the implementation quality of PES classes.

Keywords: physical education, sports class, effectiveness, administrator perspective, teacher perspective.

GİRİŞ

Eğitim sistemleri, bireylerin yalnızca akademik değil; sosyal, duyuşsal ve fiziksel gelişimini destekleyici çeşitli okul içi ve dışı etkinlikler sunmaktadır (Aydın vd., 2022). Bu bağlamda beden eğitimi ve spor (BES) dersleri, bireyin bedensel kapasitesinin yanında sosyal uyum, özgüven, iş birliği, disiplin ve sağlıklı yaşam becerilerini geliştiren çok boyutlu bir eğitim alanı olarak öne çıkmaktadır (Erdemli, 2019; Güneş, 2025; Pehlevan vd., 2019). Yıldırım ve Yetim (1996), BES dersini fiziksel etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin zihinsel, sosyal ve duyuşsal yönlerden gelişimini amaçlayan planlı bir öğretim süreci olarak tanımlarken; bu dersin yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda bilişsel ve sosyal gelişime de katkı sunduğu ifade edilmektedir. Kal’a (2021) göre BES dersinin temel hedefleri arasında hareket becerilerini geliştirme, sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırma, takım çalışmasına uyum sağlama, bireysel sorumluluk alma, özgüven oluşturma ve ahlaki değerlere dayalı davranışlar geliştirme yer almaktadır. Kuru’ya (2003) göre ise BES’in amacı, yalnızca sportif başarı sağlamak değil; karar verme, öz denetim, doğa sevgisi ve ruhsal sağlık gibi bireyin yaşam kalitesini doğrudan etkileyen yönlerin gelişimini desteklemektir.

Beden eğitimi ve spor dersi, sadece okul ortamında değil, bireyin gelecekteki yaşam tarzını şekillendirmede de etkili olmaktadır. BES dersi; çocukların kimlik oluşumları, bilinçli vatandaşlık eğilimleri, fiziksel aktivite alışkanlıkları ve sosyal etkileşim becerilerini desteklemektedir (Al-Zandee ve Ünlü, 2019; Çiçek vd., 2002; Eren ve Arslan, 2022). Bununla birlikte, dersin etkililiği; ders saati, öğretmen yeterliliği, fiziki imkânlar, yönetsel destek, öğrenci tutumları ve müfredatla uyum gibi birçok bileşenin bir arada değerlendirilmesiyle anlaşılabilir hale gelmektedir (Dağdeviren vd., 2025; Pehlevan vd., 2019; Kuru, 2003).

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda da belirtildiği üzere (1973), eğitim sisteminin temel amacı bireylerin beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu yönünden dengeli gelişmelerini sağlamak ve onları topluma karşı sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirmektir. Bu temel doğrultusunda BES dersi, Türkiye'deki eğitim hedefleriyle doğrudan örtüşen, stratejik bir ders konumundadır. Ancak uygulamada beden eğitimi ve spor derslerinin bu amaçlara ulaşmadaki etkililiği ve işlevselliği çeşitli yönlerden tartışmalı hale gelmiştir. Yazıcı (2024) da Türkiye'deki BES derslerinin Hollanda örneğiyle karşılaştırıldığında daha geleneksel yapıda kaldığını, oysa kapsamlı programların gençlerin hem fiziksel hem de sosyal gelişimini daha güçlü desteklediğini vurgulamaktadır.

Bu çalışmanın problemi de bu noktada ortaya çıkmaktadır: Öğrencilerin gelişimine yönelik bu kadar geniş kapsamlı amaçlar taşıyan beden eğitimi ve spor dersleri, okullarda ne kadar etkili biçimde yürütülmektedir? Okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu dersin amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri nelerden etkilenmektedir? Mevcut literatürde bu sorulara özellikle uygulama deneyimlerine dayalı olarak, yönetici ve öğretmen bakış açısıyla yanıt veren çalışmaların sınırlı olması, bu araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı İstanbul ilindeki ortaokullarda görev yapan okul yöneticileri ve beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi ve spor derslerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duyuşsal gelişimlerine ne tür katkılar sağlamaktadır?
2. Okullarda beden eğitimi ve spor derslerinin etkililiğini artıran ya da sınırlayan başlıca faktörler nelerdir?

Ortaokulda Beden Eğitimi ve Spor Dersi

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 19.06.2013 tarih ve 56 sayılı kararı ile 2013–2014 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı kabul edilmiştir (Işıkgöz, 2015). Alınan bu karar neticesinde, 2023–2024 eğitim-öğretim yılı itibarıyla beden eğitimi ve spor dersi tüm ortaokul kademelerinde haftada iki (2) ders saati olarak zorunlu ders kapsamına alınmıştır (MEB, 2023).

Haftalık ders programında yer alan BES dersi, beden ve ruh bütünlüğünü korumayı, hareket yetkinliklerini geliştirmeyi ve bireysel özelliklere göre şekillendirilebilen, oyun ve jimnastik gibi etkinliklerle zenginleştirilebilen uygulamalı bir eğitim alanıdır (İnal, 2020). Programda hedeflenen

beceriler; koordinasyon, kuvvet, esneklik, hareketlilik, dayanıklılık, çabukluk ve ritim gibi fiziksel yeterliklerin yanı sıra, bireyin ruhsal ve sosyal gelişimini de kapsamaktadır (MEB, 2018; Akgül, 2018). Kuter ve Kuter'e (2012) göre beden eğitimi, tüm organizmayı kapsayan ve zihin-beden bütünlüğünü merkeze alan bütüncül bir eğitim yaklaşımıdır.

İnan ve arkadaşları (2024), BES derslerinin yalnızca bedensel değil, aynı zamanda 21. yüzyıl becerilerinin (problem çözme, iletişim, dijital okuryazarlık) gelişimine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Günümüzde bireylerin sosyal ilişkilerini yönetebilme, özgüven geliştirme, boş zamanlarını etkin değerlendirme ve sorumluluk alma gibi beceriler edinmesinde BES gibi özel alan derslerinin rolü kritik düzeydedir (Dalkıran ve Tuncel, 2007). Ayrıca teknolojinin hızlı yayılımı, hareketsiz yaşam tarzının yaygınlaşmasıyla birlikte BES dersini, bireylerin yaşam kalitesini koruma noktasında tamamlayıcı bir konuma taşımaktadır. Bu bağlamda, spor bilimlerinde gelişmiş ülkelerin sporcu ve beden eğitimi öğretmeni yetiştirme süreçlerine verdiği önem, uygulamanın sistemli yürütülmesinin uzun vadeli etkilerini ortaya koymaktadır (Sunay, 1998). Benzer şekilde, Öner ve Murathan (2023) da BES derslerinde öğretmen yetiştirme sürecinin, dersin etkililiğini artırmada kritik bir unsur olduğunu belirtmektedir.

Bakar'a (2023) göre sağlıklı yaşam ilkeleri yalnızca bedensel değil, zihinsel ve iradi gücü de artırmakta; bu da BES dersinin çok boyutlu katkısını açıkça göstermektedir. Özde ve arkadaşları (2023) da BES derslerinin öğrencilerin yaşam tarzı seçimleri ve sağlık davranışları üzerinde uzun vadeli etkiler oluşturduğunu ortaya koymuştur. Nitekim Uğraş ve Aral'ın (2018) yaptığı analizde, ortaokul BES öğretim programında yer alan 122 kazanımın yalnızca 37'si psikomotor, 48'i bilişsel ve 37'si duyuşsal alana aittir. Bu bulgular, dersin yalnızca hareket becerisi değil, bilişsel ve duyuşsal gelişimi de hedeflediğini ortaya koymaktadır.

Her ne kadar beden eğitimi ve spor (BES) derslerinin öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkı sağladığı birçok araştırma ile ortaya konmuş olsa da (Suna & Özkan, 2022; Uslu & Özlü, 2022; Ünlü vd., 2023), bu dersin uygulanabilirliği, sürdürülebilirliği ve etkililiği genellikle öğrenci merkezli değerlendirmelerle sınırlı kalmıştır. Oysa dersin başarısı yalnızca öğrenci kazanımlarıyla değil; aynı zamanda öğretmen yeterlikleri (Durak & Akpınar, 2025), okulun yönetsel yapısı ve fiziksel olanakları (Dağdeviren vd., 2025) gibi bağlamsal faktörlerle de doğrudan ilişkilidir. Nitekim öğretmen ve yönetici bakış açılarının derinlemesine incelenmesine yönelik çalışmalara olan ihtiyaç, alanyazında sıklıkla vurgulanmaktadır (Aydoğan & Kurt, 2023; Karademir vd., 2025; Kural vd., 2022). Bu bağlamda, uygulamanın merkezinde yer alan iki temel paydaş olan öğretmenler ve okul yöneticileri, BES dersinin planlanması, uygulanması ve geliştirilmesine dair birinci elden gözleme sahip aktörler olarak öne çıkmaktadır (Haerens et al., 2011).

Özellikle ortaokul düzeyi, öğrencilerin kalıcı davranış ve tutum geliştirdikleri, yaşam tarzlarını biçimlendirmeye başladıkları kritik bir dönemdir. Gökhan ve arkadaşları (2022) da BES dersinin öğrencilerin öz farkındalık, motivasyon ve benlik gelişimine önemli katkılar sunduğunu belirtmektedir. Bu yaş grubunda kazanılan fiziksel, sosyal ve duyuşsal beceriler; bireyin ileri yaşamındaki sağlık, sosyal uyum ve sorumluluk anlayışını etkilemektedir (Karademir vd., 2025). Dolayısıyla bu düzeyde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin bakış açıları, dersin etkililiğini

çok boyutlu olarak değerlendirmek ve uygulamaya dönük politika önerileri geliştirmek açısından oldukça değerli bir veri kaynağıdır (Bailey et al., 2009; Tinning, 2009). Özsaydı (2024), özellikle ortaokul öğrencilerinin BES dersleri yoluyla kazandıkları deneyimlerin onların akademik başarıları ve sosyal uyum süreçlerine dolaylı katkılar sağladığını vurgulamaktadır.

Bu çalışma, literatürdeki bu boşluğu doldurmak üzere, BES dersinin uygulamadaki etkililiğini doğrudan deneyime sahip aktörlerin (öğretmen ve yöneticilerin) görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, İstanbul ilinde ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin beden eğitimi ve spor derslerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden “durum çalışması” kullanılmıştır. Durum deseni, belirli bir durumu ya da olguyu kendi gerçekliği içinde kapsamlı ve derinlemesine incelemeye olanak tanır. Bu desen, araştırmacının ele aldığı durumu sınırlı bir sistem içinde tanımlayarak, o duruma özgü koşullar altında çok yönlü veri toplamasını sağlar (Subaşı ve Okumuş, 2017, s. 420).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Katılımcıların belirlenmesinde kolayda ve zincir örnekleme teknikleri kullanılmıştır (Patton, 2015; Creswell, 2013). Zincir örnekleme, beden eğitimi derslerinin etkililiğine ilişkin zengin ve deneyime dayalı bilgi sunabilecek kilit kişilerin önerilmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Kolayda örnekleme ise, araştırma sürecinde ulaşılabilirlik ve gönüllülük temelinde görüşme yapılabilecek katılımcıların tercih edilmesini sağlamıştır (Tisdell et al., 2025).

Nitel araştırmalarda yaygın olarak benimsendiği üzere, örneklem seçiminde sayısal temsiliyetten çok bilgi zenginliği esas alınmıştır. Bu doğrultuda veriler, veri doygunluğu ilkesine uygun biçimde toplanmış ve yeni tema veya kodların ortaya çıkmadığı noktada görüşmelere son verilmiştir (Rubin ve Rubin, 2011).

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinde devlet ortaokullarında görev yapan dört okul müdürü, dört müdür yardımcısı ve 10 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş, mesleki kıdem ve cinsiyet bilgilerine ilişkin demografik veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Çalışma grubuna ait demografik özellikler

Sıra No	Kod	Branş	Yaş	Kıdem Yılı	Cinsiyet
1	Y1	Müdür	36-40	11-15	Erkek
2	Y2	Müdür	36-40	16-20	Erkek
3	Y3	Müdür	41-45	11-15	Erkek
4	Y4	Müdür	46+	6-10	Erkek

5	Y5	Müdür Yardımcısı	41-45	1-5	Erkek
6	Y6	Müdür Yardımcısı	31-35	1-5	Erkek
7	Y7	Müdür Yardımcısı	41-45	6-10	Erkek
8	Y8	Müdür Yardımcısı	46+	26+	Erkek
9	Ö1	Beden Eğitimi	36-40	11-15	Kadın
10	Ö2	Beden Eğitimi	46+	21-25	Erkek
11	Ö3	Beden Eğitimi	26-30	1-5	Kadın
12	Ö4	Beden Eğitimi	46+	21-25	Erkek
13	Ö5	Matematik	46+	21-25	Kadın
14	Ö6	Matematik	41-45	16-20	Kadın
15	Ö7	Yabancı Dil	26-30	1-5	Erkek
16	Ö8	Yabancı Dil	20-25	1-5	Kadın
17	Ö9	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	26-30	1-5	Erkek
18	Ö10	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	20-25	1-5	Kadın

Tablo 1 incelendiğinde, çalışmaya katılan tüm yöneticilerin erkek olduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin ise 5 farklı branştan (beden eğitimi, matematik, yabancı dil, din kültürü ve rehberlik) olduğu dikkate değerdir. Yaş dağılımı 20–46 yaş üzeri aralığında değişmekte olup, özellikle öğretmen grubunda 1–5 yıl arası kıdeme sahip genç katılımcıların ağırlıkta olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, öğretmenlerin önemli bir kısmının mesleki kariyerlerinin başında olduklarını ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin güncel uygulamalara dayalı olabileceğini göstermektedir. Yönetici grubunda ise daha uzun kıdeme sahip bireyler de bulunmakla birlikte, yaş ve kıdem bakımından çeşitlilik sağlanmıştır. Katılımcı çeşitliliği, çalışmanın farklı deneyim düzeylerinden görüş almasını sağlayarak veri zenginliğini artırmıştır.

İşlem

Görüşmeler öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı, görüşmenin tahmini süresi ve ses kaydı alınacağı açık biçimde ifade edilmiştir. Katılımcılardan sözlü ve yazılı onam alınarak veri toplama süreci başlatılmıştır. Görüşmeler, katılımcıların mahremiyetini sağlamak amacıyla kendi belirledikleri mekânlarda, yüz yüze yapılmıştır.

Araştırma kapsamında okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerde en kısa süre 11 dakika 37 saniye, en uzun süre ise 31 dakika 15 saniye olarak kaydedilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise görüşme süreleri 16 dakika 09 saniye ile 31 dakika 43 saniye arasında değişmiştir.

Görüşmeler yarı yapılandırılmış ve esnek bir yapıda gerçekleştirilmiş; bu yapı katılımcıların deneyimlerini ve görüşlerini özgürce ifade etmelerini desteklemiştir. Görüşme sürecinin açık uçlu ve katılımcı merkezli olması, elde edilen verilerin derinlikli, bağlamsal ve anlam yüklü olmasını sağlamıştır. Bu yaklaşım, nitel araştırmalarda anlam inşasına ve bağlamsal çeşitliliğe önem veren görüşme modeline (Seidman, 2006) dayalıdır.

Araştırma süreci başlamadan önce, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığı'ndan 31.10.2024 tarih ve 2024/08 sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Tüm görüşmeler, bilgilendirilmiş onam, gizlilik ve veri anonimliğine ilişkin etik standartlara uygun biçimde yürütülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler, aşağıdaki iki temel araştırma sorusu etrafında şekillendirilmiştir:

1. Beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duyuşsal gelişimlerine ne tür katkılar sağlamaktadır?
2. Okullarda beden eğitimi ve spor derslerinin etkililiğini artıran ya da sınırlayan başlıca faktörler nelerdir?

Görüşme formunun taslağı, literatür taraması sonrasında araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Taslak soruların nihai hale getirilmesi sürecinde beden eğitimi ve spor ile nitel araştırma alanında uzmanlaşmış iki eğitim bilimci, bir beden eğitimi öğretmeni ve bir eğitim yöneticisinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda, formda yer alan sorular kavramsal netlik, anlaşılabilirlik ve uygulama yeterliliği açısından yeniden düzenlenmiştir. Soruların sahadaki uygulanabilirliğini test etmek amacıyla bir beden eğitimi öğretmeni ve bir okul yöneticisiyle pilot görüşme gerçekleştirilmiş; elde edilen geri bildirimler doğrultusunda gerekli revizyonlar yapılmıştır. Nihai görüşme formunda 9 soru yer almıştır.

Görüşme formu, açık uçlu ve tematik olarak yapılandırılmış sorular içermekle birlikte, katılımcıların deneyimlerini daha ayrıntılı ifade edebilmesine olanak tanımak amacıyla esnek bir görüşme protokolü benimsenmiştir. Görüşmeler sırasında, katılımcıların verdiği yanıtları derinleştirmek için takip soruları ve açıklayıcı yönlendirmeler kullanılmıştır. Bu yaklaşım, Seidman'ın (2006) fenomenolojik görüşme modeline dayalı olarak, katılımcıların yaşantılarını kendi perspektiflerinden ayrıntılı biçimde aktarmalarına olanak sağlamıştır.

Araştırmacılar, daha önce nitel yöntemlerle yürütülen yüksek lisans düzeyinde bir araştırmaya danışmanlık yapmış ve çeşitli araştırma projelerinde veri toplama ve analiz süreçlerinde aktif olarak görev almıştır. Bu bağlamda, görüşme uygulamaları sırasında metodolojik bütünlüğe ve etik ilkelere dikkat edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen nitel veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, metinlerin sistematik biçimde kodlanması ve temalar altında sınıflandırılması yoluyla verilerdeki örüntüleri ortaya koyan nitel bir analiz yöntemidir (Patton, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Analiz süreci dört temel aşamada gerçekleştirilmiştir:

1. Açık Kodlama: Ses kayıtları yazıya döküldükten sonra veriler defalarca okunarak anlamlı birimlere ayrılmıştır. Her bir ifade ya da paragraf, içerdiği anlam doğrultusunda açık uçlu kodlarla işaretlenmiştir (Kvale, 1994). Kodlama sürecinde araştırmacı, tekrar eden fikirler ve örüntülere dikkat ederek ön kodları üretmiştir.
2. Tema Oluşturma: Elde edilen kodlar, benzerlik ve kavramsal bütünlüklerine göre gruplanarak üst düzey tematik kategoriler hâline getirilmiştir. Bu süreçte eksenel (axial) kodlama ile temalar arasındaki ilişkiler kurulmuş ve analizin bütüncül bir yapı kazanması sağlanmıştır (Strauss ve Corbin, 1990).

3. Veri Organizasyonu: Kodlar ve temalar etrafında sistematik bir yapı oluşturulmuş, analiz sonuçları tablo ve temalar üzerinden yapılandırılmıştır. Bu aşamada temalar arasındaki tutarlılık gözetilerek verilerin açık ve düzenli biçimde raporlanması sağlanmıştır (Miles ve Huberman, 1994).
4. Yorumlama: Kod ve temalar arasındaki ilişkiler değerlendirilerek bulgular araştırma sorularıyla ilişkilendirilmiş; mevcut literatür ışığında anlamlandırılmıştır. Bu bağlamda, bulguların derinliği ve güvenilirliği artırmak amacıyla doğrudan alıntılar da analizlere entegre edilmiştir (Seale, 1999).

Veri analizinde güvenilirlik amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kodlama yapısı, nitel araştırmalarda önerilen şeffaflık ve yansızlık ilkelerine uygun biçimde iletmiştir. Kodların kapsamı ve geçerliliği, literatürde önerilen içerik analizi kriterleriyle karşılaştırılmıştır. Görüşme verilerinde tematik doygunluk sağlandığında yeni görüşme yapılmamıştır (Rubin ve Rubin, 2011).

Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacının rolü, verinin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında merkezi bir konumdadır. Araştırmacı, katılımcılarla doğrudan etkileşime geçerek onların deneyimlerini anlamlandırma sürecinde aktif bir konumda yer alır (Denzin ve Lincoln, 2018). Bu çalışmada birinci yazar, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunda beş yıllık beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Sahadaki mesleki deneyimi, dersin uygulamadaki yönlerine dair gözlem yapma ve katılımcılarla empati kurma açısından önemli bir avantaj sağlamıştır.

İkinci yazar ise eğitim bilimleri alanında uzman olup nitel araştırma yöntemleriyle çok sayıda çalışma yürütmüş ve ulusal/uluslararası akademik yayınlar üretmiş bir araştırmacıdır. Nitel yöntemler konusundaki uzmanlığı, verilerin sistematik biçimde analiz edilmesini ve araştırmanın metodolojik bütünlüğünün sağlanmasını mümkün kılmıştır.

Araştırmacılar, veri toplama sürecinde İstanbul ilinin farklı ilçelerinde bulunan ortaokullardan zincir ve kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen katılımcılarla yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmiştir. Görüşmeler öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı, süresi ve gizlilik ilkeleri hakkında bilgi verilmiş; gönüllü katılım ve ses kaydı için yazılı ve sözlü onamları alınmıştır. Verilerin güvenilirliğini artırmak amacıyla öğretmen grubuna farklı branşlardan katılımcılar dâhil edilmiştir.

Bu çok boyutlu araştırmacı rolü; hem sahadaki gerçekliğin daha doğru yansıtılmasını hem de katılımcıların deneyimlerinin anlamlı ve derinlemesine analiz edilmesini mümkün kılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Verilerin Geçerlik-Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik, nicel araştırmalardan farklı şekilde ele alınmakta olup, bu çalışmada güvenilirliği ve inandırıcılığı sağlamak amacıyla çeşitli stratejiler uygulanmıştır (Guba ve Lincoln, 1994; Shenton, 2004).

İç geçerlik (güvenirlik) sağlamak amacıyla, veriler derinlemesine yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmış, katılımcılarla uzun süreli ve tekrar eden etkileşim kurulmuştur. Görüşme özetleri, katılımcılarla paylaşılmış ve onayları alınarak üyelerden doğrulama yapılmıştır (Patton, 2015; Morse, 2016). Kodlama süreci, iki bağımsız araştırmacı tarafından yürütülmüş ve oluşturulan ortak kodlama çerçevesi üzerinde fikir birliği sağlanarak araştırmacılar arası veri karşılaştırması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, nitel araştırma alanında uzman iki araştırmacı ile yapılan akran değerlendirmesi sonucunda kod yapısı ve yorumlara ilişkin geribildirimler alınmıştır (Shenton, 2004).

Dış geçerlik (aktarılabirliklik) kapsamında, zincir ve kolayda örnekleme teknikleri kullanılarak bilgi açısından zengin ve çeşitli deneyimlere sahip katılımcılarla çalışılmıştır (Creswell, 2013; Patton, 2015). Bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer verilerek verilerin özgünlüğü ve inandırıcılığı artırılmıştır.

İç güvenilirlik (tutarlılık) açısından, veriler açık kodlama yöntemiyle analiz edilmiş, iki araştırmacı tarafından bağımsız şekilde kodlama yapılmış ve Cohen's Kappa katsayısı 0.84 olarak hesaplanmıştır; bu da güçlü bir kodlayıcı uyumu olduğunu göstermektedir (Landis ve Koch, 1977). Tüm analiz süreci boyunca kararlar yazılı olarak belgelenmiş ve denetlenebilirlik sağlanmıştır. Araştırmacının rolü açık biçimde tanımlanmış; veri toplama sürecinde etkileşimsel ve yansıtmacı bir yaklaşım benimsenmiştir (Denzin ve Lincoln, 2018).

BULGULAR

Katılımcılardan elde edilen veriler, iki temel araştırma sorusu çerçevesinde iki ana tema ve bunların altında yapılandırılmış alt temalar ve kodlar etrafında analiz edilmiştir. Temalar ve kodlara ilişkin adlandırmalar Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Temalar, alt temalar ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kodlar
BES dersinin öğrenci gelişimine katkıları	Çok yönlü öğrenci gelişimine katkı	Fiziksel ve duygusal rahatlama
		Sosyal beceri ve etkileşim gelişimi
		Bedensel/fiziksel gelişim
		Bilişsel katkılar
		İçsel motivasyon ve öğrenme isteği
	Sağlıklı yaşam alışkanlıklarının gelişimi	Fiziksel aktivite alışkanlığı
		Sağlıklı yaşamda öğretmen modeli*
		Destekleyici çevresel faktörler
	Gelişim sürecinde rehberlik rolü	Ders içi/ders dışı etkinlik desteği
		Doğru yönlendirme desteği
	Kültürel kimlik ve gelecek tasarımı	Kariyer sürecine etkisi
		Yetenek keşfi
		Bilinçli vatandaş
		Milli kültür aktarımı

BES dersinin uygulama dinamikleri	Verimliliği etkileyen faktörler	Fiziksel olanakların yetersizliği Öğretmen yeterliliği Ders süresi kısıtlılığı Aile iş birliği eksikliği
	Etkililiğini arttırıcı etmenler	Ders saatlerinin yeniden düzenlenmesi Uygun fiziksel ortamın sağlanması Etkili öğretmen tutumu* Alanında uzman öğretmenlerle çalışma
	Paydaşların Karşılaştığı Uygulama Sorunları	Mekânsal kullanım alanlarının sınırlılığı Müfredatın uygulanmasında yaşanan zorluklar Derse yönelik olumsuz toplumsal algılar Yönetmel destek eksikliği

*“Sağlıklı yaşamda öğretmen modeli” ve “Etkili öğretmen tutumu” kodları benzer anlama gelmektedir. Ancak, biri öğrencilerin yaşam alışkanlıkları üzerindeki bireysel etkiye odaklanırken, diğeri BES dersinin genel işlevselliğini arttırmadaki öğretmen rolünü vurgulamaktadır.

Tema 1: BES Dersinin Öğrenci Gelişimine Katkıları

BES dersinin öğrenci gelişimine katkıları teması BES dersinin sadece fiziksel değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal alanlarda da öğrencilerin gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Öğrencilerin ruhsal rahatlatma, özgüven ve motivasyon kazanma gibi yönleri ön plana çıkmaktadır. BES dersinin öğrenci gelişimine katkıları temasının alt temaları çok yönlü öğrenci gelişimine katkı, sağlıklı yaşam alışkanlıklarının gelişimi, gelişim sürecinde rehberlik rolü ve kültürel kimlik ve gelecek tasarımı alt temalarından oluşmaktadır. Alt temalar ve kodlara ilişkin frekans değerleri ile katılımcı görüşleri her bir alt tema çerçevesinde ayrı ayrı sunulmaktadır.

Tablo 3’te çok yönlü öğrenci gelişimine katkı alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 3.

Çok yönlü öğrenci gelişimine katkı alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri

Alt tema	Kod	Frekans	Katılımcılar
Çok Yönlü Öğrenci Gelişimine Katkı	Fiziksel ve duygusal rahatlatma	15	Y2, Y3, Y6, Y7, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Y1, Y4, Y6, Y7, Y8, Ö5
	Sosyal beceri ve etkileşim	8	Y2, Y5, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10
	Bilişsel katkılar	8	Y3, Y4, Ö1, Ö3, Ö7, Y6, Ö1, Ö2
	İçsel motivasyon ve öğrenme isteği	4	Y2, Y7, Ö4, Ö10

Tablo 3 incelendiğinde katılımcılar, çok yönlü öğrenci gelişimine katkısı alt temasında BES dersinin çocukları fiziksel ve duygusal rahatlattığını, sosyalleşme sağladığını, bilişsel olarak geliştirdiğini, motivasyonlarını ve öğrenme isteklerini artırdığını belirtmişlerdir.

Ö5, çocukların okullardaki tüm dersleri bir ders olarak gördüklerini ancak BES dersinin bir fiziksel ve duygusal rahatlatma sağladığını şu ifadesi ile belirtmiştir:

“Bir kere çocuk için bu açıdan baktığımızda 8 saat okula geliyor, sırada oturuyor, derse girip çıkıyor mutlaka hareket edeceği, enerjisini atacağı bir alanın oluşması çok güzel. Bence bu durum diğer öğretmenlerin de işini kolaylaştırıyor, çünkü çocuk orada enerjisi atıyor, bunun için bir alanı var” (Ö5).

Katılımcı Ö4, BES dersinin fiziksel aktivite yapabilmelerinin yanında sosyal beceri ve etkileşim gelişimi yönündeki düşüncelerinden bahsetmiştir:

“Fiziksel aktivite yapabilmeleriyle birlikte arkadaşlarıyla da sosyalleşmesini hedefliyoruz. Bu açıdan bir katkısı da kendi arkadaş ortamlarında birbirlerine karşı davranışsal gelişim sağlamalarının yanında fair play duyguları geliyor aynı zamanda harekete bağlı kaldıkları için daha aktif kalıyorlar” (Ö4).

Tablo 4’te sağlıklı yaşam alışkanlıklarının gelişimi alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 4.

Sağlıklı yaşam alışkanlıklarının gelişimi alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri

Alt tema	Kod	Frekans	Katılımcılar
Sağlıklı yaşam alışkanlıklarının gelişimi	Fiziksel aktivite alışkanlığı	7	Y3, Y4, Y7, Ö1, Ö3, Ö4, Ö10
	Sağlıklı yaşamda öğretmen modeli	4	Y2, Y3, Ö5, Ö6
	Destekleyici çevresel faktörler	2	Ö2, Ö4

Katılımcılar, beden eğitimi derslerinin öğrencilerde sağlıklı yaşam alışkanlıkları geliştirmedeki rolünü üç temel boyutta açıklamışlardır: Öğrencilerin düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı edinmesi, öğretmenlerin sağlıklı yaşam tarzını örneklemesi ve okul-aile desteği başta olmak üzere çevresel desteğin bu alışkanlıkları pekiştirmesi. (Tablo 4).

Katılımcı Y3 *Fiziksel aktivite alışkanlığı* kodunda şunları ifade etmiştir:

“Sabah sporunda esnemeler, ders içerisinde çeşitli fiziksel aktiviteler yaptırılıyor. Çocuklar özelinde her seviyede almıyorlardır ama belli seviyede alıyorlar ve bunun etkisi, faydası tabii ki oluyor. Özellikle üzerine eklenirse daha da etkili ve faydalı oluyor” (Y3).

Katılımcı Ö6 *sağlıklı yaşamda öğretmen modeli* kodunda şu ifadeleri kullanmıştır:

“Bu yaklaşımın öğretmenin kendisine de bağlı olduğunu düşünüyorum. Eğer dersine yürekten bağlı bir beden eğitimi öğretmeni değilse, hadi çocuklar şimdi serbestsiniz, top oynayın, hiçbir şey yapmayın sadece top oynayın derse bir katkı sağlayacağına inanmıyorum. Ama onun yanında kendi yaşam şeklini örnekler üzerinden anlatarak, dengeli beslenerek neler yapabileceklerini ifade ederse çocuklara harika rol modeller olacaklarını düşünüyorum. Yani kilit noktanın aslında beden eğitimi öğretmeni olduğunu düşünüyorum” (Ö6).

Tablo 5’te gelişim sürecinde rehberlik rolü alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 5.*Gelişim sürecinde rehberlik rolü alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri*

Alt Tema	Kod	Frekans	Katılımcılar
Gelişim sürecinde rehberlik rolü	Ders içi/ders dışı etkinlik desteği	9	Y1, Y2, Y4, Y5, Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7,
	Doğru yönlendirme desteği	4	Y6, Y7, Ö3, Ö9, Y8, Ö3

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların görüşleri doğrultusunda, gelişim sürecinde rehberlik rolü alt temasında BES dersinin, dersi içi ve ders dışı etkinlik desteği ile doğru yönlendirme desteği kodları ortaya çıkmıştır.

Katılımcı Y2 BES dersinin *dersi içi ve ders dışı etkinlik desteği* kodunda, etkinliklerin fiziksel gelişimle birlikte bilişsel anlamda da oldukça önemli katkılar sunduğunu şöyle ifade etmiştir:

“Bununla beraber BES dersindeki aktivitelerin, oyunların, yarışma ve müsabakaların oyun esnasında strateji geliştirme, analitik düşünme, geriye düştüğü maçta yeniden öne geçmek için taktik geliştirme mental anlamda da çocuğun beceri alanlarını geliştirdiğine inanıyorum. Bu beynin çalışan ilgili kısmı diğer derslerin aynı zamanda başarı oranını da çocuk özelinde yükselteceğine inanıyorum” (Y2).

Katılımcı Y7 *doğru yönlendirme desteği* kodunu şöyle açıklamaktadır:

“Çocuğu boş bıraktığımız zaman internet, sosyal medya, görsel medya yoluyla ne yazık ki kötü etkiler günümüz insanlarını daha fazla etkiliyor. Akademik olarak çocuğu odakladınız ve bir de spora yönlendirdiniz zaten çocuğun başka şeylerle uğraşmak için boş vakti kalmıyor” (Y7).

Tablo 6’da kültürel kimlik ve gelecek tasarımı alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 6.*Kültürel kimlik ve gelecek tasarımı alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri*

Alt Tema	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kültürel kimlik ve gelecek tasarımı	Kariyer sürecine etkisi	9	Y1, Y2, Y5, Y6, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10
	Yetenek keşfi	5	Y1, Y8, Ö2, Ö4, Ö10
	Bilinçli vatandaş	4	Y2, Ö3, Ö6, Ö9
	Milli kültür aktarımı	3	Y1, Y6, Ö5

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların, kültürel kimlik ve gelecek tasarımı dört kodda ifade ettikleri görülmektedir: kariyer sürecine etkisi, yetenek keşfi, bilinçli vatandaş ve milli kültür aktarımı. Katılımcılar, BES dersinin bireyde mesleki yönelimi şekillendirdiğini, potansiyel yeteneklerin keşfine katkı sunduğunu, vatandaşlık bilinci geliştirdiğini ve milli kültürel değerlerin aktarımına aracı olduğunu vurgulamıştır.

Katılımcı Ö4 BES dersinin *kariyer sürecine etkisini* şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrenci ben bu konuda yetenekliymişim diyor ve bu alanda ilerleyebilirim, okul dışında da değerlendirebilirim anlayışına sahip oluyor. Okul içindeki etkinliklerde de görevlendirme yapmadan gönüllü oluyor, özgüvenli oluyor, liderlik özelliğini öne çıkıyor. Kariyer anlamında kendisinin farkında olduğunda bizim dışımızda kendisi hedefler belirleyebiliyor. Ama az önce de belirttiğim gibi bu durumun öncesinde farkındalık süreci var, öğrenci bunu kendisi fark edemeyebiliyor” (Ö4).

Katılımcı Y6 *yetenek keşfi* koduna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

“Çocukların yetenek keşfi anlamında ise, biz sene başında ve sene sonunda olmak üzere yılda iki ayrı test yaparız ve yıl sonunda sonuçları paylaştığımız karnede çocuk kendini görüyor, gelişimini veya eksik noktalarını görüyor. Bazen gördük ki çocuk durarak uzun atlama testinde 2,00 m atlıyor ve biz bu noktada o öğrenciyi atletizme yönlendirerek destekleyebiliyoruz” (Y6).

Tema 2: BES Dersinin Uygulama Dinamikleri

BES dersinin uygulama dinamikleri teması, bu dersin okullarda uygulanmasına dair karşılaşılan sistemsel, mekânsal ve algısal engelleri kapsamaktadır. Bu kapsamda üç alt tema belirlenmiştir: Verimliliği etkileyen faktörler, etkililiğini artırıcı etmenler ve paydaşların karşılaştığı uygulama sorunları. Alt temalar ve kodlara ilişkin frekans değerleri ile katılımcı görüşleri her bir alt tema çerçevesinde ayrı ayrı sunulmaktadır.

Tablo 7’de verimliliği etkileyen faktörler alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 7.

Verimliliği etkileyen faktörler alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri

Alt Tema	Kod	Frekans	Katılımcılar
BES dersinin verimliliğini etkileyen faktörler	Fiziksel olanakların yetersizliği	8	Y1, Y2, Y3, Y4, Y8, Ö5, Ö6, Ö8
	Öğretmen yeterliliği	7	Y1, Y2, Y7, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9
	Ders süresi kısıtlılığı	6	Y5, Y7, Ö1, Ö2, Ö3, Ö5
	Aile iş birliği eksikliği	3	Y2, Ö1, Ö4

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların, BES dersinin verimliliğini etkileyen faktörleri dört kodda ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılar, BES dersinin verimliliğini etkileyen faktörleri fiziksel olanakların yetersizliği, öğretmen yeterliliği, ders süresi kısıtlılığı, aile iş birliği eksikliği olarak değerlendirmiştir.

Katılımcı Y3 fiziksel olanakların yetersizliği kodunu şu ifadeler ile açıklamıştır:

“Okulun imkânları, bahçesi dar olan, voleybol filesi, basketbol potası olmayan çeşitli sportif aktiviteleri yapabilecekler imkânları olmayan okullarda olumsuz etkileniyor. Bu imkânlar olduğu zamanda da her anlamda çocukların keşfedilmesinde de faydası oluyor. Ne kadar çok çeşitli alan, imkân varsa veya beden eğitimi öğretmenlerinin kendi alanları da var. Misal bizim okulumuzda beden eğitimi öğretmenimizin branşı voleybol ve o alanda daha çok çocuk keşfi oluyor. Branşlarda etkiliyor ve bu şekilde olumlu etkisi de oluyor” (Y3).

Katılımcı Ö8 öğretmen yeterliliği koduna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

“Beden eğitimi öğretmenlerinin işlerine karşı ilgisiz olması, mesleki dezenformasyon yaşayarak derse bakış açılarının sığ olmasından dolayı öğrenciler olumsuz etkilenebiliyor” (Ö8).

Katılımcı Ö2 ders süresi kısıtlılığı koduna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

“Misal 5. sınıf kademeleriyle haftada bir saat ders yapıyoruz ve ben dersimi nasıl yetiştireceğimi bilmiyorum. Olumsuz olarak ders saatini söyleyebilirim çünkü yetiştiremiyorum, derse başlaması vs. zaten oldukça vakit alıyor” (Ö2).

Tablo 8’de etkililiği artırıcı etmenler alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 8.

Etkililiği artırıcı etmenler alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri

Alt Tema	Kod	Frekans	Katılımcılar
BES dersinin etkililiğini artırıcı etmenler	Ders saatlerinin yeniden düzenlenmesi	7	Y3, Y7, Y8, Ö1, Ö2, Ö4, Ö7,
	Uygun fiziksel ortamın sağlanması	7	Y2, Y4, Y6, Ö3, Ö7, Ö8, Ö10
	Etkili öğretmen tutumu	6	Y1, Y2, Ö1, Ö3, Ö7, Ö9
	Alanında uzman öğretmenlerle çalışma	3	Y5, Y7, Y8

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların, BES dersinin etkililiğini artırmaya yönelik önerileri dört kodda ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılar, BES dersinin etkililiği artırmak için, ders saatlerinin yeniden düzenlenmesi, uygun fiziksel ortamın sağlanması, etkili öğretmen tutumu ve alanında uzman öğretmenlerle çalışmasının etkili olacağını belirtmişlerdir.

Katılımcı Ö1 ders saatlerinin yeniden düzenlemesi koduna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

“Öncelik olarak ders saatlerini artırmak olmalıdır. Ondan sonra ülke genelinde daha fazla spor imkânlarını sunulmalıdır. Okullardaki kulüp sayılarının, hafta sonu çalışmalarının sayısının artması gerekir. En önemlisi de sporun yaşam biçimi olması gerektiğinin bilincinde olan beden eğitimi öğretmenlerinin olması gerekir” (Ö1).

Katılımcı Y2 uygun fiziksel ortamın sağlanması koduna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

“Spor salonunu destekleyen diğer kısımlarda önemli, çocuğun kıyafet değişim alanları, soyunma odasının uygunluğu, duş alabilme imkânı bunlarda aslında çocuğun derse hazır gelme, dersten sonra diğer derslere giderken yeniden kendini biçimlendirme ve yeniden sınıf ortamına hazır hale gelebilmesiyle ilgili diğer destek mekânlarda önemli. İşte soyunma odası, duş alma kısımları da dersin verimliliğini artıran hususlar olarak önemli olduğunu düşünüyorum” (Y2).

Tablo 9’da paydaşların karşılaştığı uygulama sorunları alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 9.

Paydaşların karşılaştığı uygulama sorunları alt temasına yönelik kod ve frekans değerleri

Alt Tema	Kod	Frekans	Katılımcılar
Paydaşların karşılaştığı uygulama sorunları	Mekânsal kullanım alanlarının sınırlılığı	6	Y1, Y3, Y8, Ö2, Ö4, Ö5
	Müfredatın uygulanmasında yaşanan zorluklar	5	Y1, Y5, Y8, Ö3, Ö9
	Derse yönelik olumsuz toplumsal algılar	5	Y6, Y7, Ö1, Ö3, Ö5
	Yönetmel destek eksikliği	3	Ö2, Ö8, Ö10

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların, paydaşların karşılaştığı uygulama sorunları dört kodda ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılar, BES dersiyle ilgili sorunların mekânsal kullanım alanlarının sınırlılığı, müfredatın uygulanmasında yaşanan zorluklar, derse yönelik olumsuz toplumsal algılar ve yönetmel destek eksikliği kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcı Ö4 mekânsal kullanım alanlarının sınırlılığı kodunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Öncelikle fiziki şartlar. Okulların spor salonu yoksa bir bahçesi olmalıdır. Eğer bahçesi varsa da voleybol, basketbol, futbol gibi temel branşların öğretilbileceği zemin oluşturulmalı ki ben dersimi işleyebileyim. Malzeme eksikliği bir şekilde giderilebilir ama olmayan salonun ve bahçenin eksikliğini maalesef gideremiyorum” (Ö4).

Katılımcı Y6 müfredatın uygulanmasında yaşanan zorluklar koduna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

“Öğrencilerin yaşamış olduğu en büyük sorun deneme sınavlarının hep beden eğitimi dersine denk geliyor olması. Biz bu konuyu kendi kurumumuzda şöyle çözümledik. Sene başında yapılan seminerler de sınav koordinatörümüzde deneme sınavlarının yapılacağı günlerin belirlenmesini planlamalarını istedik. Bu sınav günleri belirlendikten sonra idarecilerin yaptığı planlamalar çerçevesinde beden eğitimi derslerini o güne getirmemeye gayret ettik” (Y5).

Katılımcı Ö5 derse yönelik olumsuz toplumsal algılar kodunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Beden eğitimi dersleri boş geçen, kazanımları olmayan, eğleneceğiz, koşacağız gibi bir algı var. Bu durumun ise çok yıkıcı olduğunu düşünüyorum. Mutlaka müfredata dâhil edilen bir şey öylesine dâhil edilmiş olamaz ama böyle bir algı varsa ya uygulamada ya da anlatmada vs. bir yerlerde hataların, eksiklerin olduğunu gösteriyor diye düşünüyorum. Dolayısıyla derslerle ilgili bence en büyük problem bu oluyor. Ayrıca bu durum sadece öğrencilerin sahip olduğu bir algıda değil, belki idarecilerin, belki öğretmenlerin de sahip olduğu bir algı. Dolayısıyla bu algıyı değiştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir” (Ö5).

BES dersinin uygulama dinamikleri temasında yöneticiler, BES dersinin özellikle deneme sınavlarıyla sık sık çakıştığını ve bu nedenle derslerin iptallerle karşılaştığını belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin BES dersine düzenli katılımını sekteye uğratmakta ve kazanımların sürekliliğini engellemektedir. Ayrıca bazı yöneticiler, kendi meslektaşlarının dersin önemini yeterince kavrayamamasından kaynaklanan bir ilgisizlik ve ikincilleştirme problemi yaşandığını vurgulamıştır. Bu, uygulamaya dair yapısal desteğin zayıflığına işaret etmektedir (Y5, Y6).

Öğretmenler ise BES dersine dair toplumsal ve kurumsal algının sorunlu olduğuna dikkat çekmiştir. Derse “boş zaman” ya da “eğlence” alanı olarak yaklaşılması, dersin ciddiyetini zedelemekte ve öğrencilerin motivasyonunu düşürmektedir. Bu algı, yalnızca öğrenciler değil, veliler ve zaman zaman okul yönetimi nezdinde de etkisini göstermektedir. Ayrıca öğretmenler, mevcut fiziksel imkânların müfredatın gerekliliklerini karşılamaktan uzak olduğunu ifade etmişlerdir. Spor salonlarının yetersizliği, bahçelerin dar olması veya donanım eksiklikleri gibi durumlar, öğretmenlerin planladığı etkinlikleri uygulamalarını zorlaştırmakta, hatta çoğu zaman imkânsız hale getirmektedir (Ö3, Ö5).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu araştırmada, İstanbul ilindeki ortaokullarda görev yapan okul yöneticileri ve branş öğretmenlerinin, beden eğitimi ve spor (BES) derslerinin öğrenci gelişimine katkılarına ve uygulamadaki etkililiğine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bulgular doğrultusunda, öğrencilerin gelişim sürecine yönelik katkılar ve BES dersinin uygulama dinamikleri olmak üzere iki ana tema ve yedi alt tema belirlenmiştir.

Araştırma bulguları, BES dersinin yalnızca fiziksel gelişimi değil; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve kültürel gelişimi de desteklediğini göstermektedir. Katılımcılar, dersin öğrencilerin stresle başa çıkma, özgüven kazanma ve sosyal ilişki kurma becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca,

sağlıklı yaşam davranışları, bireysel farkındalık ve kariyer yönelimi gibi alanlara da katkı sunduğu vurgulanmıştır. BES dersinin, milli kültür aktarımı ve bilinçli vatandaşlık gibi toplumsal yönelimleri destekleyici bir işleve sahip olduğu belirtilmiştir.

Uygulama dinamiklerine ilişkin bulgularda ise fiziksel imkân yetersizlikleri, ders süresinin kısıtlılığı, öğretmen yeterlikleri ve aile iş birliği gibi faktörlerin dersin verimliliğini doğrudan etkilediği görülmüştür. Katılımcılar, dersin daha etkili yürütülmesi için öğretmen tutumu, uygun ortam düzenlemeleri ve ders süresi gibi unsurların gözden geçirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca BES dersinin sınavlarla çakışması ve toplumsal “boş ders” algısı gibi sorunlar, dersin etkinliğini sınırlayan önemli engeller arasında yer almıştır.

Tartışma

Araştırma bulguları, BES dersinin sadece bedensel gelişimi değil; öğrencilerin psiko-sosyal, bilişsel ve kültürel gelişimlerini de destekleyen çok boyutlu bir yapı sunduğunu göstermektedir. Katılımcıların vurguladığı bütüncül gelişim yaklaşımı, araştırmacıların bulgularıyla örtüşmektedir (İnan vd., 2024; Yetiş vd., 2022; Ünlü vd., 2023). Öğrencilerin derse yönelik yüksek motivasyonu, duyuşsal boyutun da önemli ölçüde desteklendiğini göstermektedir (Güneş, 2025; Özyalvaç, 2010).

Öğretmenin rol model olarak işlevi, öğrencilerin tutum ve davranışlarını etkileyen kritik bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Karademir vd., 2025; Öner & Murathan, 2023). Bulgular vurguladığı gibi, öğretmenin olumlu tutumu ve aile ile kurulan iş birliği, öğrencilerin fiziksel aktivite alışkanlıklarını geliştirmede belirleyicidir (Eken, 2008; Çelik ve Pulur, 2011; Gökhan vd., 2022).

BES dersinin rehberlik işlevi, bireysel potansiyelin fark edilmesine, strateji geliştirme becerilerinin desteklenmesine ve öğrencinin sosyal etkinliklere yönelmesine katkı sunmaktadır (Eren ve Arslan, 2022). Bu bulgu, Işıkgöz’ün (2021) dersin problem çözme ve bilişsel gelişim üzerindeki etkisini vurguladığı çalışmalarıyla uyumludur. BES dersinin mesleki yönelimi desteklemedeki rolünü ortaya koyan araştırma bulguları da bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir (Aydoğan ve Kurt, 2023; Koç ve Tekin, 2011; Suna & Özkan, 2022).

Araştırma bulguları fiziki altyapı eksikliği, haftalık ders süresinin kısa oluşu ve dersin sınav takvimleriyle çakışması gibi sorunların, BES dersinin işlevselliğini sınırlandırdığını göstermektedir. Araştırmalar (Durak ve Akpınar, 2025; Gülüm ve Bilir, 2011; Uğraş ve Tatal, 2021; Mirzeoğlu vd., 2019), dersin uygulanabilirliğini artırmak için yapısal düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Bulgular “boş ders” algısının yaygın olması bulgusundan hareket ederek, beden eğitimi dersinin toplumsal algısında dönüşüm gerektiğini belirtmektedir (Kural vd., 2022; Yılmaz ve Cihan, 2018).

Tüm bu değerlendirmeler doğrultusunda, BES dersi yalnızca fiziksel etkinlik temelli değil, stratejik öneme sahip çok boyutlu bir eğitim alanı olarak ele alınmalıdır (Yazıcı, 2024; Özde vd., 2023). Ancak bu potansiyelin gerçekleşmesi, uygun uygulama koşulları ve toplumsal farkındalığın güçlendirilmesiyle mümkündür. Bu noktada öğretmen yetiştirme süreçlerinin niteliği (Öner & Murathan, 2023) ve dersin öğrencilerin sosyal uyum ile akademik gelişimine katkı sağlayan uzun vadeli etkileri (Özsaydı, 2024) de dikkate alınmalıdır.

Araştırmanın Sınırlılıkları ve Öneriler

Bu araştırma, İstanbul ilindeki ortaokullarda görev yapan branş öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşlerine odaklanmıştır. Verilerin yalnızca büyükşehir örnekleminde toplanmış olması, kırsal bölgelerdeki uygulamalara dair farklılıkların belirlenmesini sınırlamıştır. Ayrıca, çalışmada yalnızca öğretmen ve yöneticilerin öznel beyanlarına yer verilmiş; öğrencilerin deneyim, tutum ve algıları araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu durum, BES dersinin öğrenci merkezli çıktılarının değerlendirilmesini kısıtlamaktadır. Öte yandan, araştırma sürecinde doğrudan gözlem yapılmamış; bulgular yalnızca katılımcı anlatılarına dayalı olarak yorumlanmıştır. Dolayısıyla öğretim sürecinin bütüncül ve gerçekçi biçimde analizine olanak sağlayacak uygulama temelli gözlemlerden yararlanılamamıştır.

Bu sınırlılıklar doğrultusunda, gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik çeşitli öneriler sunulabilir. İlk olarak, araştırma kapsamı farklı şehirler, bölgeler ve sosyoekonomik düzeylerdeki okulları içerecek şekilde genişletilerek karşılaştırmalı çalışmalar yürütülebilir. Böylece bölgesel farklılıkların BES dersinin etkililiğine yansımaları daha açık biçimde ortaya konabilir. Ayrıca, sadece öğretmen ve yöneticilerle sınırlı kalmayıp; öğrencilerin tutumları, algıları ve kazanımlarının da araştırma kapsamına dâhil edilmesi önerilmektedir. Bu doğrultuda, nicel ölçekler ve nitel gözlemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem modelleri tercih edilebilir. Bununla birlikte, BES derslerine ilişkin uygulama süreçlerinin doğrudan gözlemlenmesi önerilmektedir. Bu sayede öğretmen davranışları, ders içi etkileşimler, öğrenci katılımı ve fiziksel mekân kullanımı gibi alanlara ilişkin daha ayrıntılı ve gerçekçi verilere ulaşmak mümkün olacaktır. Ayrıca öğretmenlerin rol model olma ya da rehberlik etme işlevleri yalnızca söylemsel düzeyde değil; davranışsal olarak da analiz edilebilir.

Uygulayıcılar ve karar vericilere yönelik öneriler kapsamında, okullar arası fiziksel imkân farklılıklarının azaltılması için Millî Eğitim Bakanlığı düzeyinde altyapı yatırımlarına öncelik verilmesi ve bu konuda belirli standartların oluşturulması önem taşımaktadır. Spor salonları, açık oyun alanları, temel ekipmanlar ve soyunma odaları gibi mekânsal gereksinimlerin her okulda asgari düzeyde sağlanması gerekmektedir.

Eğitimin çok paydaşlı bir süreç olduğu göz önüne alındığında, BES dersinin önemine yönelik toplumsal farkındalığın artırılması amacıyla; velilere, yöneticilere ve öğrencilere yönelik bilgilendirme seminerleri, medya içerikleri ve okul içi etkinlikler düzenlenmesi önerilmektedir. Ayrıca, dersin daha etkili yürütülebilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişimlerine destek verilmesi; branşlaşma, sürekli hizmet içi eğitim ve performans odaklı uygulamalı eğitimlerle öğretmen niteliğinin güçlendirilmesi gerekmektedir. Son olarak, BES dersinin haftalık süresinin yeniden düzenlenmesi ve sınav takvimleriyle çakışmayacak şekilde planlanmasıyla, öğrencilerin dersten düzenli ve bütüncül biçimde faydalanmaları sağlanabilir.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Dil ve Yazım Denetimi için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, çalışmada yapay zekâ kullanımının %5 oranında olduğunu beyan etmektedir. Kullanım sadece yabancı dil çevirisi ve dil kurallarının kontrol edilmesi ile sınırlıdır.

Kaynakça

- Akgül, Ö. (2018). *Beden eğitimi dersinde verilen ev ödevlerinin çocukların karakter gelişimine etkisi*. [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Al-Zandee, S. ve Ünlü, H. (2019). Ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite egzersiz değişim davranışları ve beden eğitimi dersine yatkınlıklarının incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(3), 100-118. <https://doi.org/10.33689/spormetre.521319>
- Aydın, E., Temel, A. ve Kangalgil, M. (2022). Geçmişten günümüze ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının incelenmesi, *Journal of Global Sport and Education Research*, 5(1), 99-117. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.03.008>
- Aydoğan, H., & Kurt, H. (2023). Lise öğrencilerinin benlik saygıları ile beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(2), 641-652.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/026.715.20701809817>
- Bakar, E. (2023). *İrade Terbiyesi*. Can, F., Ö. (Yay. haz.). Ketebe Yayınları.
- Creswell, J.W. (2013), *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, Sage, Thousand Oaks, CA.
- Çelik, Z. ve Pulur, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (Özel).
- Çiçek, Ş., Koçak, S. ve Kirazcı, S. (2002). Beden eğitimi derslerinde çeşitli öğretmen ve öğrenci davranışlarının öğrencilerin derse katılımındaki önemi ve sergilenme sıklığı. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(4), 3-14.
- Dağdeviren, İ. C., Melek, K. Ö. K., Nazım, D. Ü. Z., & Manav, Ö. (2024). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların tespiti ve çözüm önerileri. *Usbilim Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(10), 37-61.
- Dalkıran, O. ve Tuncel, F. (2007). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin seçmeli ders olarak işlenmesinin öğrenciler gözüyle değerlendirilmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 37-42. https://doi.org/10.1501/sporm_000.000.0121
- Denzin, N. K.& Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research*. Sage Publications.
- Durak, M. E., & Akpınar, S. (2025). Farklı liselerdeki ebeveynlerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum düzeylerinin incelenmesi (Bursa ili örneği). *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 44-48.
- Dyson, B. (2014). Quality physical education: A commentary on effective pedagogy and practice. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(2), 144-152. <https://doi.org/10.1080/02701.367.2014.904987>
- Eken, D. (2008). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersi hakkındaki düşünceleri ve beklentileri (Konya örneği)*. [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Erdemli, E. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumu ile serbest zaman doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Eren, D. İ., & Arslan, S. (2022). Beden eğitimi ve spor dersinin değerler eğitime katkısının incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 29-43.

- Gökhan, İ., Culha, A., & Timur, Ö. (2022). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile okula yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Journal of Global Sport and Education Research*, 5(2), 98-108.
- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. (1994), "Competing paradigms in qualitative research", Denzin, N.K. and Lincoln, Y.S. (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*, Sage, Thousand Oaks, CA, pp. 105-117.
- Gülüm, V. ve Bilir, P. (2011). Beden eğitimi öğretim programının uygulanabilme koşulları ile ilgili beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri, *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(2), 57-64. https://doi.org/10.1501/sporm_000.000.0200
- Güneş, E. (2025). Askeri eğitim sisteminde beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin zararlı alışkanlıklara karşı etkisi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 98-107.
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63(3), 321-338. <https://doi.org/10.1080/00336.297.2011.10483684>
- Işıkgöz, E. (2015). Ortaokul beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının temel ilkelerine ilişkin beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri (Sakarya İli Örneği), *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 27-41. <https://doi.org/10.19126/suje.53808>
- Işıkgöz, M. E. (2021). Ortaokul beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı kazanımlarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 1(6), 71-84. <https://doi.org/10.46628/itbhssj.912031>
- İnal, N, A. (2020). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Nobel Kitap.
- İnan, S. A., İnan, M., & Çolakoğlu, F. F. (2024). 21. yüzyıl becerileri ile ilgili beden eğitimi ve spor alanında yapılan çalışmaların incelenmesi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(3), 10-19.
- Kal, C. (2021). *Ortaokul yöneticilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları*. [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karademir, İ., Yılmaz, İ., Çakıroğlu, H., Budak, E., Karip, H., & Furuncu, Ş. (2025). Beden eğitimi ve spor öğretimi alanında iletişim ve iletişim becerileri üzerine ulusal alanda yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Kafkas Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 40-54.
- Koç, H. ve Tekin, A. (2011). Beden eğitimi derslerinin çocuklarda seçilmiş motorik özellikler üzerine etkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (Özel).
- Kural, S., Dilek, A. N., & Kural, V. (2022). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile sportmenlik davranışları sergileme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre analiz edilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 1-16.
- Kuru, E. (2003). Farklı statüdeki beden eğitimi bölümü öğrencilerinin kişilik özellikleri, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* (23)1, 175-191.
- Kuter, Ö. ve F., Kuter, M. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (6), 75-94.
- Kvale, S. (1994). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage Publications.
- Landis, J.R. & Koch, G.G. (1977), The measurement of observer agreement for categorical data, *Biometrics*,
- MEB. (2018). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (5,6,7,8. sınıflar). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201.812.0201950145-BEDEN%20EGITIMI%20VE%20SPOR%20OGRETİM%20PROGRAM%202018.pdf>
- MEB (2023). İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/14104730_2023-43_Temel_Egitim_Ylkokul_Ortaokul.

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete, 14574. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>
- Mirzeoğlu, A. D., Soydaş Yaralı, S., Çoknaz, D. ve Özmen, S. (2019). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin gözünden dersleri ve meslekleri (Sakarya örneği). *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(2), 111-131.
- Morse, J.M. (2016), *Mixed method design: principles and procedures*, Routledge, New York, NY.
- Öner, B., & Murathan, T. (2023). Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlar üzerine yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(38), 578-600.
- Özcan, G., Mirzeoğlu, A. D. ve Çoknaz, D. (2016). Öğrenci gözüyle beden eğitimi ve spor dersi ve öğretmeni. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 270-291. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2016.16.1-500.018.2921>
- Özde, H. Ö., Cerrahoğlu, N., & Kurak, K. (2023). Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinde öğrencilere kazandırmış olduğu değerlere yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Yalova Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 87-99.
- Özsaydı, Ş. (2024). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılımlarının sosyal becerileri üzerine etkisi. *Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 95-109.
- Özyalvaç, N. T. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Patton, M.Q. (2015), *Qualitative research and evaluation methods: integrating theory and practice*, 4th ed., Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Pehlevan, Z., Temel, C. ve Kangalil, M. (2019). Ortaöğretim beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin mezunların görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1209-1222. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2948>
- Rubin, H.J. & Rubin, I.S. (2011), *qualitative interviewing: the art of hearing data*, Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Seale, C. (1999). Quality in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 5(4), 465-478. <https://doi.org/10.1177/1077.780.049900500402>
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers College Press.
- Shenton, A.K. (2004), Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects, *Education for Information*, 22(2), 63-75, <https://doi.org/10.3233/efi-2004-22201>
- Strauss, A.& Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications.
- Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Suna, Ç. G., & Özkan, A. (2022). Ebeveynlerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum düzeylerinin incelenmesi (Hakkâri ili örneği). *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 508-524.
- Sunay, H. (1998). Spor eğitim alt yapısında beden eğitimi öğretmeni ve antrenörün önemi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 43-50.
- Tinning, R. (2009). *Pedagogy and human movement: Theory, practice, research*. Routledge.
- Tisdell, E. J., Merriam, S. B., & Stuckey-Peyrot, H. L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Uğraş, S. ve Aral, H. (2018). Ortaokul beden eğitimi ders programındaki kazanımların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Journal of Global Sport and Education Research*, 1(1), 33-46.

- Uğraş, S. ve Tural, V. (2021). Beden eğitimi ve spor dersi memnuniyet ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 174-185. <https://doi.org/10.17155/omuspd.836342>
- Uslu, E., & Özlü, K. (2022). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3), 287-306.
- Ünlü, H., Alış, R., Balanlı, O. F., & Bölükbaş, A. (2023). Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ile ilgili lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 127-136.
- Yazıcı, A. (2024). Hollanda ve Türkiye’de eğitim sistemlerinde beden eğitimi ve spor. *Uluslararası Türk Spor ve Egzersiz Psikolojisi Dergisi*, 4(2), 118-127.
- Yetiş, Ü., Aytaç, K. Y. ve Çalğan, G. (2022). Ortaöğretim kademesinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı 2), 906-917. <https://doi.org/10.38021/asbid.1212514>
- Yıldıran, İ. ve Yetim, A. (1996). Orta öğretimde beden eğitimi dersinin öncelikli amaçları üzerine bir araştırma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 36-43.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. ve Cihan, H. (2018). Okul yöneticisi, beden eğitimi öğretmeni ve öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri: nitel bir çalışma, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Dergisi*, 23(1), 9-24.

Opinions of Administrators and Teachers on the Effectiveness of Physical Education and Sports Classes in Middle Schools*

Adem PERVAN** 

Esra TÖRE*** 

Introduction

Education systems aim not only to support academic achievement but also the social, emotional, and physical development of students through both in-school and extracurricular activities (Aydın et al., 2022). In this context, Physical Education and Sports (PES) classes stand out as a multifaceted educational domain that contributes to physical capacity as well as social harmony, self-confidence, cooperation, discipline, and healthy living (Erdemli, 2019; Güneş, 2025; Pehlevan et al., 2019). Yıldırım and Yetim (1996) defined physical education as a conscious and planned instructional process that promotes mental, social, and emotional development through physical activities.

As indicated in Türkiye's Basic Law of National Education (1973), the fundamental goal of the education system is to ensure balanced development in physical, mental, spiritual, moral, and emotional aspects and raise individuals with a strong sense of social responsibility. In line with this aim, PES classes are strategically aligned with Türkiye's national education objectives. However, the effectiveness and functionality of PES classes in practice have become a topic of ongoing debate. Recent studies emphasize that while Türkiye's PES curriculum aligns with national goals, traditional approaches limit its transformative potential compared to more holistic international models (Yazıcı, 2024).

The purpose of this research is to explore the perceptions of school administrators and subject teachers working in middle schools in Istanbul regarding the effectiveness of PES classes. The research seeks to answer the following questions:

* This article derived from the thesis titled "Administrators' and Teachers' Views on the Effectiveness of Physical Education Classes: A Comparison Between Public and Private School" of the first author, under the supervision of the second author.

** Teacher, Nun Schools, Physical Education, pervanadem@gmail.com. ORCID: 0009-0004-1163-0320

*** Assoc. Prof., İstanbul Sabahattin Zaim University, Guidance and Psychological Counseling, esra.tore@izu.edu.tr. ORCID: 0000-0001-9133-6578

1. What contributions do PES classes make to students' physical, cognitive, social, and emotional development?
2. What are the key factors that enhance or limit the effectiveness of PES classes in schools?

Methodology

This study adopted a qualitative case study design. Convenience and chain sampling techniques were used to determine participants (Patton, 2015; Creswell, 2013). The study group consisted of 4 school principals, 4 vice principals, and 10 subject teachers employed in public middle schools in Istanbul.

Prior to the interviews, participants were informed about the aim, scope, approximate duration, and audio recording of the interviews. Both verbal and written consent were obtained. Ethical approval for the research was granted by the Ethics Committee of İstanbul Sabahattin Zaim University, dated 31.10.2024, protocol number 2024/08.

Semi-structured interview forms were used for data collection, and the interviews were centered around the following two research questions:

1. What contributions do PES classes make to students' development?
2. What are the main factors influencing the effectiveness of PES classes in schools?

Collected data were analyzed using content analysis.

Findings

The analysis of the data revealed two overarching themes that reflect participants' perspectives on the effectiveness of physical education and sports (PES) classes in middle schools: the contribution of PES to student development, and the dynamics of PES implementation in school settings.

The first theme, "*Contributions of PES to Student Development*," emphasizes that PES classes are perceived to support not only students' physical development but also their social, emotional, and psychological growth. Participants frequently highlighted how PES contributes to students' emotional regulation, motivation, and self-confidence. The sub-themes under this category include: (1) multidimensional contributions to student development, including physical, cognitive, social, and emotional growth; (2) the promotion of healthy lifestyle habits through regular physical activity; (3) the role of PES teachers in guiding students during developmental processes, serving as role models; and (4) the importance of PES in shaping cultural identity and enabling students to envision future educational or career paths related to physical activity and sports (Suna & Özkan, 2022; Uslu & Özlü, 2022).

The second theme, "*Implementation Dynamics of PES Classes*," captures various structural and perceptual challenges that influence how PES classes are conducted in schools. Participants noted the presence of systemic and environmental barriers that limit the efficiency and effectiveness of instruction. Three sub-themes emerged from this analysis: (1) factors affecting efficiency, such as

limited physical resources, inadequate class durations, and scheduling conflicts; (2) enablers of effectiveness, including teacher motivation, administrative support, and collaboration with families; and (3) challenges encountered by stakeholders during implementation, such as societal perceptions that undervalue PES, curriculum limitations, and insufficient institutional support. Collectively, these findings underscore both the educational value and the operational struggles of implementing PES classes in public middle schools in Türkiye.

Discussions, Conclusions, and Recommendations

The findings show that PES classes contribute to physical, cognitive, emotional, and cultural development. Participants stated that the classes help students cope with stress, improve their confidence, and build social skills—revealing the class’s holistic developmental potential. This aligns with the principle of “holistic development” emphasized by Yetiş et al. (2022), and students’ high motivation for participation supports this affective dimension (Özsaydı, 2024; Özyalvaç, 2010; Ünlü et al., 2023).

Another significant finding was the contribution of PES to instilling healthy lifestyle behaviors. Participants noted that teachers’ personal attitudes and behaviors play a direct role in influencing students’ habits (Eken, 2008; Çelik & Pülür, 2011). Family cooperation also strengthens engagement in physical activity (Özde et al., 2023).

Implementation challenges identified include limited physical facilities, inadequate class duration, curriculum challenges, and the perception of PES as a “non-essential” or “free” class. Participants highlighted that a lack of sports halls, equipment, and changing rooms hinder functionality (Gülüm & Bilir, 2011). The scheduling of PES classes conflicting with exam periods, as well as weak administrative support, also emerged as concerns (Dağdeviren et al., 2025; Durak & Akpınar, 2025; Mirzeoğlu et al., 2019; Yılmaz & Cihan, 2018).

It is recommended to raise societal awareness of the importance of PES through school events, media engagement, and information seminars targeting all stakeholders. Teachers’ professional development should be supported through specialization, in-service training, and performance-based practical education. Finally, extending weekly class hours and preventing overlaps with exams would allow students to benefit more regularly and effectively from PES classes (Kural et al., 2022; Öner & Murathan, 2023).