

İlkokullarda Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Tematik Analiz

Teachers' Perspectives on Physical Education and Play Instruction in Primary Schools: A Thematic Analysis

Özlem Sinem Uslu¹, Şinasi Özsaydı^{2*}, Mustafa Uslu³

¹ Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü,
Antalya, Türkiye.
ror.org/01zxaph45

² Osmaniye Gençlik ve Spor İl
Müdürlüğü, Osmaniye, Türkiye.

³ Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü, Antalya, Türkiye.
ror.org/01zxaph45

*Sorumlu yazar / Corresponding author:
sinasiozsaydi@hotmail.com

Öz: Bu araştırma, ilkokul öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin görüşlerini tematik analiz yöntemiyle derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma deseninde tasarlanan çalışmada, 2024-2025 eğitim öğretim yılının Ekim ayında Antalya ilinde görev yapan 17 ilkokul öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak farklı yaş grupları (25-51+), mesleki deneyim (1-26+ yıl) ve sınıf düzeylerinden (1-4. sınıf) seçilmiştir. Veriler, altı açık uçlu sorudan oluşan görüşme formuyla toplanmış ve tematik analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Analiz sonucunda dört ana tema ortaya çıkmıştır: (1) Algılanan Katkılar, (2) Uygulama Koşulları, (3) Zaman Yönetimi ve Müfredat, (4) Öğretmen Kaynakları ve Niteliği. Bulgular, öğretmenlerin tamamının (%100) dersin fiziksel gelişim ve bilişsel-akademik etkilerini kabul ettiğini, sosyal gelişim (%94) ve psikolojik iyi oluşun (%88) yüksek oranda vurgulandığını göstermiştir. Ancak materyal eksikliği (%88), fiziksel alan yetersizliği (%82), müfredat baskısı (%76) ve branş öğretmeni ihtiyacı (%71) kritik sorunlar olarak belirlenmiştir. Araştırmanın en önemli bulgusu, öğretmenlerin dersin değerini tamamen kabul etmelerine rağmen, sınav odaklı sistem baskısı nedeniyle dersi ihmal etmek zorunda kalmalarıdır. Bu durum, Türk eğitim sistemindeki teori-uygulama çelişisini açıkça ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, bütüncül eğitim yaklaşımının başarıya ulaşması için acil altyapı yatırımları, sistematik öğretmen eğitimi programları, yeterli materyal desteği ve akademik dersler ile beden eğitimi arasında dengeli bir müfredat yapılandırılması gerektiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi ve oyun dersi, Öğretmen görüşleri, İlkokul eğitimi

Abstract: This study aims to conduct an in-depth examination of primary school teachers' perspectives on Physical Education and Play instruction through thematic analysis methodology. Designed as a qualitative research study, semi-structured interviews were conducted with 17 primary school teachers working in Antalya Province during October of the 2024-2025 academic year. Participants were selected using maximum variation sampling from diverse age groups (25-51+ years), professional experience levels (1-26+ years), and grade levels (grades 1-4). Data were collected through an interview form consisting of six open-ended questions and analyzed using thematic analysis technique. The analysis yielded four main themes: (1) Perceived Contributions, (2) Implementation Conditions, (3) Time Management and Curriculum, and (4) Teacher Resources and Qualifications. Findings revealed that all teachers (100%) acknowledged the subject's contributions to physical development and cognitive-academic outcomes, with social development (94%) and psychological well-being (88%) being emphasized at high rates. However, material deficiencies (88%), insufficient physical facilities (82%), curriculum pressure (76%), and the need for specialized teachers (71%) were identified as critical challenges. The most significant finding of the research is that despite teachers' complete recognition of the subject's value, they are forced to neglect the course due to exam-oriented system pressure. This situation clearly demonstrates the theory-practice contradiction in the Turkish education system. Consequently, it was determined that for a holistic educational approach to succeed, urgent infrastructure investments, systematic teacher training programs, adequate material support, and balanced curriculum structure between academic subjects and physical education are necessary.

Keywords: Physical education and play lesson, Teacher views, Primary school education

Geliş / Received: 07.01.2026
Revizyon / Revision: 03.02.2026
Kabul / Accepted: 24.02.2026
Yayınlanma / Online: 27.02.2026

I. GİRİŞ

İlkokul çağındaki çocukların çok yönlü gelişiminde önemli bir yere sahip olan Beden Eğitimi ve Oyun dersi, Türk eğitim sisteminin temel bileşenlerinden biridir. Bu ders, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkı sağlayarak, onların sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanmalarını ve oyun yoluyla sosyalleşmelerini desteklemektedir (Siedentop, 2001).

2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren ilkokullarda "Oyun ve Fiziki Etkinlikler" adı ile uygulanmaya başlanan ders, sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir (MEB, 2012). Bu dersin oyun ve spor yoluyla öğrenme temelli olması ve ortaokullarda uygulanan dersle hem içerik hem de alanda oluşturduğu algı bakımından bütünlük göstermesi dolayısıyla adı "Beden Eğitimi ve Oyun" olarak değiştirilmiştir (MEB, 2018). Ders, ilkokul 1, 2 ve 3'üncü sınıflarda haftada 5'er ders saati, 4'üncü sınıflarda ise haftada 2 ders saati olmak üzere okutulmaktadır.

2024-2025 eğitim öğretim yılında önemli bir değişim yaşanmıştır. "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" öğretim programları 2024-2025 eğitim öğretim yılında okul öncesi, ilkokul 1, ortaokul 5, ortaöğretim hazırlık ve 9. sınıf düzeylerinde uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2024). Bu kapsamda, Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Beden Eğitimi, Oyun ve Spor Alan Becerileri kapsamında güncellenen "Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı" taslağını yayınlamıştır. Bu güncellenen öğretim programları 2-8 Mayıs 2025 tarihleri arasında kamuoyu ve paydaşların görüş ve önerilerini almak üzere askıya çıkarılmıştır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2025).

Beden Eğitimi ve Oyun dersinin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen güncel araştırmalar, dersin etkililiği ve uygulamada karşılaşılan sorunlar hakkında önemli bulgular sunmaktadır. Sarışık vd. (2023) tarafından 2023-2024 eğitim öğretim yılında Sakarya ili Sapanca ilçesinde 20 sınıf öğretmeni ile yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin genellikle bahçe oyunlarına yer verdiği, materyallerin yetersiz olduğu, öğrencilerin derse yüksek düzeyde istekli bir şekilde katıldığı, dersin kazanımının uygun olduğu ve ders için materyal temin edilmesi gerektiği ortaya konulmuştur. Benzer şekilde, İçel ve Oğuz (2023) tarafından Afyonkarahisar ilinde 20 sınıf öğretmeni ile yapılan araştırmada, Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim Programının planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında uygulanamayan yönler olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler, okulların fiziki yetersizlikleri, ders araç gereçleri eksikliği gibi nedenlerle programın planlanmasında ve uygulanmasında sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar, sınıf öğretmenlerinin bu derste çeşitli sorunlarla karşılaştığını göstermektedir. Öğretmenler, Matematik dersi başta olmak üzere merkezi sınavlarda sorumlu olunan derslerin zaman zaman Beden Eğitimi ve Oyun dersi yerine yapıldığını, derse gereken önemin verilmediğini ve öğretim programından yeterince haberdar olmadıklarını dile getirmişlerdir (İçel ve Oğuz, 2023). Ulu vd. (2019) tarafından Çankaya ilçesinde 320 öğretmen ile yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretimi sırasındaki güven seviyesi orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin yönetim ve planlama becerileri konusundaki güven seviyeleri, spor becerileri öğretimi konusundaki güven seviyesinden daha yüksek çıkmıştır.

Beden Eğitimi ve Oyun dersi, çocukların motor becerilerini geliştirmenin yanı sıra değerler eğitimi açısından da önemli fırsatlar sunmaktadır. Yapılan araştırmalar, Beden Eğitimi ve Oyun yolu ile çocuğun saygı, sevgi, empati başta olmak üzere pek çok değeri kazandığını, bu değerleri kazandırırken çeşitli sorunların yaşandığını; ancak bu sorunları farklı çözüm yollarıyla çözmeye çalıştıklarını göstermektedir (Sarışık vd., 2023).

Dersin etkili yürütülmesinde materyal eksikliği önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Erzurum il, ilçe ve köylerinde görev yapmakta olan 21 sınıf öğretmeninden elde edilen verilere göre, öğretmenlerin çoğu, Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı ve Fiziksel Etkinlik Kartlarından haberdar olduklarını; ancak çeşitli nedenlerle bu kitapçık ve kartlardan çok fazla yararlanamadıklarını belirtmişlerdir (Kazu ve Arslan, 2014). Öğretmenler, kitapçık ve kartlardaki oyunların yöresel farklılıklar, fiziki imkânlar ve kalabalık sınıflar gibi etkenler dikkate alınarak yeniden düzenlenebileceği önerisinde bulunmuşlardır.

2021-2022 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ili, Bandırma ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri ile yapılan metafor çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin hem Beden Eğitimi ve Oyun dersine hem de oyun kavramına yönelik olumlu metaforlar türettikleri görülmüştür. Beden Eğitimi ve Oyun dersi algılarında "beklenen ve istenen faktörü", "kural faktörü", "sağlık, eğlence ve rahatlık faktörü", "fiziksel hareketlilik faktörü", "özgürlük faktörü" ve "temel yaşam faktörü" temaları belirlenmiştir (Çivril Kara vd., 2017).

Öğrencilerin perspektifinden bakıldığında, çoğunluğun Beden Eğitimi ve Oyun ders saatini yeterli bulduğu, ders kapsamında en çok geleneksel oyunları tercih ettikleri, uygulamaların çoğunlukla okul bahçesinde yapıldığını belirttikleri, bu ders için kullanılan materyal, araç-gereçlerin yeterli olduğu ancak farklı materyal kullanmak istediklerini, bu dersi ağırlıklı olarak Matematik ve Fen Bilimleri dersleriyle bağlantılı olarak işlediklerine ilişkin görüşler ortaya çıkmıştır (Can ve Çava, 2018).

Bu çalışmanın amacı, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin görüşlerini tematik analiz yöntemiyle derinlemesine incelemektir. Öğretmenlerin dersin uygulanmasında karşılaştıkları sorunlar, dersin etkililiğine ilişkin değerlendirmeleri, kullandıkları yöntem ve materyaller ile dersin geliştirilmesine yönelik önerileri bu çalışmanın ana odak noktalarını oluşturmaktadır (Dalaman ve Korkmaz, 2010; Temel ve Kangalgil, 2021).

Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin uygulamaya konulduğu bu dönemde, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen görüşlerinin bu süreçte dikkate alınması, nitelikli bir eğitim sisteminin inşası için kritik öneme sahiptir (MEB, 2025). Türkiye'de Beden Eğitimi ve Oyun dersi ilkokullarda okutulan zorunlu derslerden birisi olması nedeniyle, bu dersin etkinliğinin artırılması, çocukların sağlıklı gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Gülüm ve Bilir, 2011; Özcan ve Mirzeoğlu, 2014).

Mevcut literatür incelendiğinde, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin uygulanmasında önemli sorunların varlığı dikkat çekmektedir. İçel ve Oğuz (2023), programın planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında uygulanamayan yönlerin bulunduğunu belirtmektedir. Özellikle okulların fiziki yetersizlikleri, ders araç-gereçleri eksikliği, öğretmenlerin alan bilgisi ve güven eksikliği gibi faktörler dersin etkili yürütülmesini engellemektedir (Ulu vd., 2019; Bozdemir vd., 2015). Ayrıca, merkezi sınavlara odaklı eğitim anlayışının bir sonucu olarak, Matematik ve Türkçe gibi derslerin Beden Eğitimi ve Oyun dersi saatlerinde işlenmesi, dersin amacından sapmasına neden olmaktadır (Sarışık vd., 2023). Bu durum, çocukların fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri açısından kritik olan bu dersin potansiyelinden yeterince yararlanılamamasına yol açmaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin hayata geçirilmesi ile birlikte, beden eğitimi alanında da köklü değişiklikler öngörülmektedir. Ancak bu değişimlerin başarılı olabilmesi için öncelikle mevcut durumun derinlemesine analiz edilmesi ve öğretmen görüşlerinin sistematik olarak incelenmesi gerekmektedir (MEB, 2025).

Mevcut literatür incelendiğinde, Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin çalışmaların çoğunlukla nicel araştırma yaklaşımlarıyla gerçekleştirildiği görülmektedir (Altun, 2016; Dalaman ve Korkmaz, 2010). Öğretmen görüşlerini derinlemesine inceleyen nitel çalışmalar ise sınırlı sayıdadır. Özellikle, öğretmenlerin deneyimlerini, algılarını ve derse yönelik tutumlarını tematik analiz yöntemiyle inceleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca, mevcut çalışmaların çoğu belirli illerde ve küçük örneklem gruplarıyla gerçekleştirilmiş olup, bulguların genellenebilirliği konusunda sınırlılıklar bulunmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin uygulanmaya başlandığı bu dönemde, öğretmen görüşlerinin güncel perspektifle incelenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırma, mevcut literatürdeki boşluğu doldurmayı ve hem mevcut programın etkililiğinin değerlendirilmesi hem de gelecekteki program geliştirme çalışmalarına katkı sağlaması açısından önemli bulgular sunmayı hedeflemektedir (Altun, 2016; Bozdemir vd., 2015).

II. MATERYAL METOT

A. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırmalar, bireylerin yaşantılarını, duygu ve düşüncelerini derinlemesine anlayabilmek amacıyla kullanılan yaklaşımlardır (Ekiz, 2009). Bu yöntem; olayların ve bireylerin algılarının doğal bağlamlarında, bütüncül ve gerçekçi bir biçimde incelendiği, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yollarının kullanıldığı süreçleri kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi benimsenmiştir. Bu teknikle araştırmacı, görüşme öncesinde soruları hazırlasa da görüşme sırasında katılımcıya esneklik tanıyarak soruların sıralamasında ve içeriğinde değişiklik yapabilir. Böylece görüşme, katılımcının katkısıyla şekillenebilir (Ekiz, 2009).

B. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Antalya ilinde görev yapan 17 ilkokul öğretmeni oluşturmuştur. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu kapsamda farklı yaş grupları, mesleki deneyim düzeyleri ve görev yaptıkları sınıf seviyelerinden öğretmenler dahil edilmiştir. Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de detaylı olarak sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	9	52.9
	Erkek	8	47.1
Yaş	25-30	4	23.5
	31-40	8	47.1
	41-50	3	17.6
	51+	2	11.8
	1-5 yıl	3	17.6
Mesleki Deneyim	6-15 yıl	9	52.9
	16-25 yıl	4	23.5
	26+ yıl	1	5.9
Görev Yaptığı Sınıf	1. sınıf	5	29.4
	2. sınıf	4	23.5

Tablo 1. (devamı) Katılımcıların Demografik Özellikleri

3. sınıf	4	23.5
4. sınıf	4	23.5

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 9'u (%52,9) kadın, 8'i (%47,1) erkek öğretmendir. Yaş dağılımında en yüksek oran 31-40 yaş grubundadır (%47,1). Mesleki deneyim açısından katılımcıların çoğunluğu 6-15 yıl arası deneyime sahiptir (%52,9). Görev yaptıkları sınıf düzeyleri 1, 2, 3 ve 4. sınıflar arasında eşit dağılım göstermektedir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler devlet okullarında görev yapmaktadır. Katılımcı sayısının belirlenmesinde veri doygunluğu prensibi esas alınmış, 14. katılımcıdan sonra yeni temalar ortaya çıkmadığı gözlenmiş, güvenilirlik açısından 3 katılımcı daha dahil edilerek toplamda 17 öğretmenle çalışma tamamlanmıştır.

C. Verilerin Toplanması

Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırmacı, açık uçlu altı sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlamış, bu form alanında uzman dört akademisyenin değerlendirmesine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda sorular üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmış ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüşme formu, uygulama öncesinde araştırma kapsamı dışındaki dört öğretmene sunularak soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Veri toplama süreci, 1-15 Ekim 2025 tarihleri arasında, gönüllü olarak katılım sağlayan öğretmenlerle yürütülmüştür. Yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerde alınan sözlü yanıtlar, öğretmenler tarafından görüşme formlarına yazılı olarak aktarılmıştır. Görüşmelerin süresi ortalama 25 ila 60 dakika arasında değişmiştir.

Toplanan verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, araştırmacının elde ettiği yorumlar katılımcılarla paylaşılmış, olası yanlış anlaşılmalara katılımcı düzeltmeleriyle giderilmiştir (Ekiz, 2009). Bu doğrultuda, bazı öğretmenlerin beyanlarının doğruluğu teyit edilmiş ve çalışmanın güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

Yapılan görüşmede ilkökul öğretmenlerine şu sorular yöneltilmiştir:

1. İlkokulda beden eğitimi ve oyun dersi gerekli midir? Neden?
2. Sizce ilkökulda beden eğitimi ve oyun dersinin öğrencilerin sosyal ve fiziksel gelişimlerine olan katkıları nelerdir?
3. Sizce ilkökulda beden eğitimi ve oyun dersinin öğrencilerin diğer dersleri üzerindeki etkileri nelerdir?
4. Sizce ilkökulda beden eğitimi ve oyun dersinin saati ve işleniş biçimlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
5. Sizce ilkökulda beden eğitimi ve oyun dersinin işlenmesinde karşılaşılan eksiklikler veya engeller varsa nelerdir?
6. İlkokulda beden eğitimi ve oyun dersinin amaçlarına ulaşması için verebileceğiniz öneriler nelerdir?

D. Verilerin Analizi

Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bu analiz yaklaşımında veriler, araştırma soruları çerçevesinde temalar oluşturularak ya da görüşme sorularına göre düzenlenerek sunulur. Katılımcı görüşlerini etkili biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılar analizlerde yer alır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada her görüşme sorusu doğrultusunda elde edilen yanıtlar tematik olarak gruplanmış ve katılımcı ifadeleri kodlanarak doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Katılımcılar M.5, M.8 gibi kodlarla tanımlanmıştır. Görüşme verileri, araştırmacı ve bir uzman tarafından bağımsız olarak incelenmiş, kodlama uyumu sağlanarak analiz tamamlanmıştır.

E. Araştırmanın Etik İzni

Çalışma, Helsinki Bildirgesi ilkelerine uygun olarak yürütülmüştür. Etik onay, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından verilmiştir (Protokol no: 2025-SBB-1165, Karar sayısı: 1 ve Tarih: 7.01.2026).

III. BULGULAR VE TARTIŞMALAR

Bu bölümde bulgular, katılımcıların görüşleri doğrultusunda temalar ve alt temalar olarak kategorize edilmiş ve doğrudan alıntılar gösterilerek özet şeklinde sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcı görüşlerinden oluşan tema ve alt temalara ait frekans tablosu

Ana Tema	Alt Tema	N	%
1. Algılanan Katkılar	Fiziksel Gelişim	17	100 %
	Sosyal Gelişim	16	94 %
	Bilişsel & Akademik Etki	17	100 %
	Psikolojik İyi Oluş	15	88 %
	Sağlık & Obezite Önleme	9	53 %

Tablo 2. (devamı) Katılımcı görüşlerinden oluşan tema ve alt temalara ait frekans tablosu

2. Uygulama Koşulları	Materyal & Ekipman	15	88 %
	Fiziksel Alan & Altyapı	14	82 %
	Güvenlik Standartları	3	18 %
3. Zaman Yönetimi & Müfredat	Mevsimsel Koşullar	5	29 %
	Ders Saati Düzeni	14	82 %
	Müfredat Önceliği	13	76 %
4. Öğretmen Kaynakları & Niteliği	Mola & Yenilenme Dengesi	11	65 %
	Branş Öğretmeni	12	71 %
	Repertuar & Eğitim	12	71 %
	Rehber Materyal	8	47 %

Not: Her alt temaya en az bir kez atf yapan öğretmen sayısı esas alınmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin sorulara vermiş oldukları yanıtlardan dört ana tema oluşmuştur. Bu ana temalar ise algılanan katkılar, uygulama koşulları, zaman yönetimi & müfredat ve öğretmen kaynakları & niteliğidir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların en çok algılanan katkılar ana teması altında toplandığı dikkat çekmektedir. Fiziksel gelişim alt temasında (17) ifade edilen bazı görüşler şu şekildedir; "...Çocuklar, beden eğitimi ve oyun yoluyla hem kas hem de koordinasyon gelişimi yaşıyor. (Soru 2, M3)", "...Enerjilerini attıkları için sonraki derse dinç başlıyorlar. (Soru 3, M11)", "...Motor becerilerinin keşfi, özgüvenlerini de artırıyor. (Soru 1, M9)", "...Kas gelişimi, birlikte oyun oynama ve takım ruhunu geliştirir. (Soru 1, M7)", "...Çocuklar... kas gelişimini, dengeyi, koordinasyonu ve motor becerilerini geliştirirler. Bu aktiviteler, sağlıklı büyüme için kritik öneme sahiptir. (Soru 2, M3)".

Sosyal gelişim alt temasında (16) ifade edilen bazı görüşler ise şu şekildedir; "Birlikte oyun oynayarak sosyal ilişkileri gelişir, bedenen fiziki olarak gelişmelerini sağlar. (Soru 2, M6)", "Grup oyunları, iletişim ve empati becerilerini güçlendiriyor. (Soru 2, M6)", "...Hoşgörü, saygı, kurallara uyma gibi olumlu davranışlar akranla grup oyunlarında daha kolay ve iyi öğrenilir. (Soru 2, M13)", "...Oyunla öğrenmeyi pekiştirir. Aralarındaki iletişimi kuvvetlendirir. (Soru 2, M1)", "...Takım çalışması, sorumluluk duygusunu pekiştiriyor. (Soru 2, M15)".

Bilişsel & Akademik Etki alt temasında (17) toplanan bazı ifadeler ise şu şekildedir; "...Bu ders, sadece fiziksel sağlıklarını değil, aynı zamanda akademik başarılarını da destekler. Dikkat ve Konsantrasyon Artışı, Hafıza ve Öğrenme Yeteneği, Özgüven ve Motivasyon Artışı, Yaratıcılık ve Eleştirel Düşünmeyi sağlar. (Soru 3, M3)", "...Ders sonrası zihin boşalıyor, öğrenmeye daha açık hâle geliyorlar. (Soru 3, M1)", "...Bu ders diğer derslere mental olarak hazırlanmayı sağlıyor; diğer derslere fiziki, sosyal ve zihinsel olarak hazırlıyor. (Soru 3, M5)", "...Disiplinler arası bağlantı yapılarak uygun olan dersler farklı şekilde uyarlanarak beden eğitimi ve oyun dersinde işlenebilir. (Soru 3, M9)", "...Bedensel olarak enerjilerini atıp rahatladıkları için dikkat ve konsantrasyon sürelerini uzatabiliyorlar. (Soru 3, M11)".

Psikolojik iyi oluş alt teması (15) içerisinde değerlendirilen bazı alıntılar şu şekildedir; "...Öğrencilerin okullarda nefes almasını sağlıyor, okula devam isteklerini artırıyor ve böylece diğer alanları olumlu etkilediğinden kesinlikle gereklidir. (Soru 1, M15)", "...Psikolojik olarak rahatlamış olan, keyif aldığı oyunları oynayan çocuğun derslere ve okula olan tutumu da olumlu yönde artar. (Soru 3, M1)", "...Özellikle derslerden bunaldıklarında nefes almak olarak değerlendiriyorlar ve mutlu oluyorlar. (Soru 3, M2)", "...Mutlu çocuk diğer derslerde de mutlu oluyor. Verim artıyor. (Soru 3, M16)", "...Motor becerilerini keşfederken, enerjisini atarken aynı zamanda özgüveni de güçleniyor; ruhsal iyi oluşu destekliyor. (Soru 1, M9)".

Algılanan katkılar ana temasının son alt teması "Sağlık & Obezite Önleme" de yer alan (9) bazı ifadeler şunlardır; "...Gereklidir. Çünkü çağımızın hastalığı olan obeziteye yakalanmamaları için. Ayrıca çocuklar enerjilerini bu derste kullandıklarından farklı ve başkalarına zarar verecek şekilde kullanmazlar. (Soru 1, M13)", "...Spor, oyun ve egzersiz yapmak gerek bağımsızlık sistemine gerekse vücut gelişimine faydalı olmaktadır. (Soru 1, M10)", "...Bu ders, çocukların sağlıklı yaşam alışkanlığı geliştirmesine ve obezite riskini azaltmasına yardımcı oluyor. (Soru 1, M5)".

Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde ders ile ilgili "Uygulama Koşulları" üzerinde durdukları dikkat çekmiştir. İfadeler bu ana tema üzerinde toplanmış ve dört farklı alt tema oluşmuştur. Bunlardan ilki "Materyal & Ekipman" dır (15) ve ifadelerden bazı alıntılar şu şekildedir; "...Zaman zaman malzeme sıkıntısı yaşanabiliyor; kalabalık sınıflarda etkinliklerin yapılması zorlaşıyor. (Soru 5, M2)", "...Materyal ve ekipman eksikliği ile fiziksel aktivitelerin gerçekleştirileceği spor salonu vb. ortamların azlığı en büyük engellerin başında gelmektedir. (Soru 5, M14)", "...Araç gereç ve malzeme yetersizliği var; öğretmenlerin günlük planlarını bile tam uygulaması güçleşiyor. (Soru 5, M3)".

İkinci olarak ise, "Fiziksel Alan & Altyapı" alt temasında toplanmış olan ifadelerden bazı alıntılar şunlardır; "...Okulların fiziki yapılarının müsait olmaması. Bazı okullarda yeteri kadar araç gerecin olmaması. (Soru 5, M12)", "...Kapalı alan alternatifini olmadığından kışın ders askıya alınıyor. (Soru 4, M12)", "...Keşke tüm okullarda kapalı spor salonları olsa da hava şartlarından olumsuz etkilenmesek. (Soru 4, M17)", "...Spor salonu yok; bahçe çok küçük. (Soru 5, M12)".

Güvenlik standartları alt temasına dahil edilen bazı ifadeler şunlardır; “İş Güvenliği Yasası’na uygun oyun alanlar neredeyse hiçbir okulda yok. (Soru 5, M1)”, “Zemin kaygan, koruyucu malzeme yok; çocuklar düşüp yaralanabiliyor. (Soru 5, M1)”, “Çocukların güvenle oynayabileceği standartlara uygun bir alanımız maalesef bulunmuyor. (Soru 5, M1)”.

Öğretmenlerin, bir sonraki alt tema olan “Mevsimsel Koşullara” da değindikleri bazı alıntılar şu şekildedir; “Kış aylarında bahçeye çıkılamadığından bu ders geçici olarak kaldırılıp, sabahçıların 1 saat geç gelip öğlencilerin de 1 saat erken çıkması sağlanabilir. (Soru 4, M14)”, “Saatleri esnek olmalı; hava durumundan etkilenmeyecek şekilde bağımsız hareket edilebilmeli. (Soru 4, M1)”, “Yağışlı günlerde veya kışın oynanacak alan olmadığından, alternatif kapalı mekân planlamamız yok. (Soru 4, M12)”, “Günler kısa; çocuklar sabah karanlıkta gelip akşam karanlıkta çıkmamalı; mevsime göre ders saati düzenlemesi şart. (Soru 4, M14)”.

Öğretmenlerin Zaman Yönetimi & Müfredat konusuna da büyük çoğunlukla değindikleri görülmektedir. Bu konudaki fikirler üç farklı alt temayı oluşturmuştur. “Ders Saati Düzeni” alt temasındaki bazı alıntılar şu şekildedir; “Haftada en az 2-3 saat bu derse ayrılmalıdır. Oyun ve fiziksel etkinlikler dersinin işleniş biçimi, çocukların hem eğlenmesini hem de öğrenmesini sağlayacak şekilde çeşitlendirilmelidir. (Soru 4, M4)”, “Her yaş grubunda günde 1 saat ayrılmalı bence. (Soru 4, M8)”, “Ders saati sayısı olarak yeterli olduğunu düşünüyorum; işlenişine yönelik hava şartları ve sınıfın akademik seviyesi belirleyici oluyor. (Soru 4, M13)”.

Müfredat Önceliği alt temasındaki alıntılardan bazıları ise şunlardır; “En büyük engel diğer derslerin konu olarak çok yoğun olması; beden eğitimi ve oyuna verilen önemin azalması. Bunun en büyük sebebi de sınav sistemi nedeniyle çocuklardan hep akademik başarı beklentisinin olması. (Soru 5, M5)”, “Beden eğitimi ve oyun dersi hemen hemen her öğretmen tarafından diğer derslerde yetiştirilemeyen konuların telafisi ya da öğrencileri serbest bırakma şeklinde geçiriliyor. (Soru 5, M8)”, “Müfredat çok yoğun; bu ders saatlerinde farklı derslerin işlenilmesi en büyük aksaklık. (Soru 5, M9)”, “Bazı derslerin kazanım eksikliği nedeniyle bu ders süresinden çalınıyor; akademik baskı, dersi geri planda bırakıyor. (Soru 5, M13)”.

Mola & Yenilenme Dengesi alt temasındaki alıntılardan bazıları şunlardır; “Bence gerekli. Dersler arasında hem dinlenme amaçlı hem de vücudunun fiziki yeterliliklerini keşfetmeleri adına önemli. (Soru 1, M3)”, “Ders sonrası zihin boşalıyor, öğrenmeye daha açık hâle geliyorlar. (Soru 3, M1)”, “Bu dersler diğer derslerin öğrenilmesi için zihnin boşalmasını sağlamaktadır. Diğer derslerle yorulan zihinler bu etkinlikler sonrasında yeni bilgilere daha açık olmaktadır. (Soru 2, M9)”, “Ara vermedikçe verimli olamıyoruz; zihinsel yenilenme için bu dersi vazgeçilmez görüyorum. (Soru 3, M11)”.

Öğretmenlerin ifadelerinden oluşturulan son tema “Öğretmen Kaynakları & Niteliği” dir. Bu temada ise üç farklı alt tema kodlaması yapılmıştır. Bunlardan ilki; Branş Öğretmeni alt temasıdır ve buradaki alıntılardan bazıları şunlardır; “Bence haftalık ders saati sayısı yeterlidir. Fakat sınıf öğretmeni yerine branş öğretmeni tarafından işlense daha verimli olacağı inancındayım. (Soru 4, M10)”, “Bu dersi gerçekten beden eğitimi branş öğretmeni yürütse, konuların derinliği ve çeşitliliği artar; sınıf öğretmeni çoğu zaman başka dersleri telafi ediyor. (Soru 5, M12)”, “Sınıf öğretmenlerinin oyun repertuarı sınırlı; branş öğretmeni gelirse hem malzeme hem de metodoloji açısından çok destek olur. (Soru 5, M3)”.

Repertuar & Eğitim alt temasındaki alıntılardan bazıları ise şu şekildedir; “Öğretmenlerin grupça oynanabilen oyunlar repertuarının az olması ve bahçede kalabalık ve malzeme yetersizliği nedeniyle oyunlardan haz alınamaması. (Soru 5, M3)”, “Uygulamalı eğitim hiç yok; yeni oyun ve etkinlikleri öğrenmek için atölye ya da seminer düzenlenmeli. (Soru 6, M1)”, “Rehber niteliğinde örnek etkinlik videoları ve kaynak kitapçıklar olmazsa repertuarımızı nasıl genişletelim? (Soru 6, M2)”, “Oyun çeşitliliğini artırmak için branş dışı öğretmen eğitimleri kesinlikle şart. (Soru 5, M10)”.

Rehber Materyal alt temasındaki alıntılardan bazıları şunlardır; “Öğretmenlere rehber kitapçık oluşturulabilir. (Soru 6, M2)”, “Örnek etkinlik videoları ve adım adım uygulama kılavuzları çok faydalı olur. (Soru 6, M1)”, “Rehber materyaller olursa, herkes benzer kalite ve içerikte ders işleyebilir. (Soru 6, M5)”, “Branş öğretmenlerinin kullanabileceği hazır plan şablonları ve araç-gereç listeleri mutlaka sağlanmalı. (Soru 6, M8)”.

Bu araştırmada ilkökul öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin görüşleri tematik analiz yöntemiyle incelenmiş ve dört ana tema belirlenmiştir: (1) Algılanan Katkılar, (2) Uygulama Koşulları, (3) Zaman Yönetimi & Müfredat ve (4) Öğretmen Kaynakları & Niteliği. Bu bulgular, ilgili literatürle karşılaştırıldığında önemli benzerlikler, farklılıklar ve çelişkiler ortaya koymaktadır.

A. Algılanan Katkılar Temasının Derinlemesine Analizi

Araştırmada öğretmenlerin tamamı (%100) fiziksel gelişim ve bilişsel & akademik etki alt temalarına vurgu yapmıştır. Bu bulgu, Sarışık ve diğerleri (2023) tarafından yapılan çalışmayla örtüşürken, aynı zamanda uluslararası literatürle de tutarlılık göstermektedir. Bailey (2006) tarafından vurgulanan "fiziksel aktivitenin akademik performansa olumlu etkisi" bulgusu, araştırmamızdaki öğretmen algılarını desteklemektedir.

Öğretmenlerin "Çocuklar, beden eğitimi ve oyun yoluyla hem kas hem de koordinasyon gelişimi yaşıyor" (M3) şeklindeki ifadeleri, Gallahue ve Donnelly (2003) tarafından belirtilen motor gelişim teorileriyle paralellik göstermektedir. Bu bulgu, Türkiye'deki öğretmenlerin beden eğitiminin temel amaçlarını doğru algıladıklarını

göstermesi açısından önemlidir.

Sosyal gelişim alt temasına ilişkin bulgular (%94), Çivril Kara ve diğerleri (2017) tarafından yapılan metafor çalışmasındaki "takım çalışması" ve "sosyal etkileşim" bulgularını desteklemektedir. Öğretmenlerin "Grup oyunları, iletişim ve empati becerilerini güçlendiriyor" (M6) ifadesi, Can ve Çava (2018) tarafından vurgulanan sosyal beceri gelişimi bulgularıyla tutarlıdır.

Psikolojik iyi oluş alt temasının yüksek oranı (%88) dikkat çekicidir. Bu bulgu, pandemi sonrası dönemde çocukların mental sağlığına yönelik artan farkındalığı yansıtır olabilir. Biddle ve Asere (2011) tarafından vurgulanan "fiziksel aktivite-mental sağlık" ilişkisi, öğretmenlerin bu konudaki gözlemlerini desteklemektedir.

B. Uygulama Koşulları Temasının Kritik Analizi

Materyal ve ekipman eksikliği (%88) ve fiziksel alan & altyapı yetersizliği (%82) en önemli sorunlar olarak öne çıkmıştır. Bu bulgular, İçel ve Oğuz (2023) tarafından Afyonkarahisar'da yapılan çalışmanın bulgularıyla paralellik gösterirken, aynı zamanda Türkiye'nin genelinde yaşanan yapısal sorunları yansıtmaktadır. Güvenlik standartları konusundaki görece düşük oran (%18), öğretmenlerin bu konudaki farkındalığının sınırlı olduğunu gösterebilir. Öğretmenlerin "İş Güvenliği Yasası'na uygun oyun alanlar neredeyse hiçbir okulda yok" (M1) ifadesi, Türkiye'deki okul altyapısının uluslararası standartların gerisinde olduğunu göstermektedir. ABD'de yapılan çalışmalarda güvenlik standartlarının beden eğitimi planlamasında öncelikli faktörlerden biri olduğu belirtilmektedir (Dougherty, 2010). Mevsimsel koşulların etkisi (%29), Türkiye'nin coğrafi ve iklim koşullarının eğitime etkisini gösteren önemli bir bulgudur. Bu oran, İskandinav ülkelerinde yapılan çalışmalarda daha yüksek çıkmaktadır (Kolle vd., 2009), çünkü bu ülkelerde kış koşulları daha zorludur.

C. Zaman Yönetimi & Müfredat Temasının Eğitim Politikası Açısından Değerlendirilmesi

Müfredat önceliği sorunu (%76), Türk eğitim sisteminin PISA odaklı akademik başarı baskısının bir yansımasıdır. "En büyük engel diğer derslerin konu olarak çok yoğun olması" (M5) ifadesi, Ulu ve diğerleri (2019) tarafından vurgulanan akademik baskı sorununu desteklemektedir. Bu durum, Finlandiya gibi eğitimde başarılı ülkelerin bütüncül yaklaşımıyla çelişki oluşturmaktadır (Sahlberg, 2011).

Ders saati düzeni konusundaki görüşler (%82) çeşitlilik göstermekle birlikte, WHO (2020) tarafından önerilen günlük 60 dakika fiziksel aktivite standardının altında kaldığını göstermektedir. Bu bulgu, Türkiye'deki mevcut ders saatlerinin uluslararası önerilerle karşılaştırılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

D. Öğretmen Kaynakları & Niteliği Temasının Mesleki Gelişim Açısından Analizi

Branş öğretmeni ihtiyacı (%71) ve repertuar & eğitim eksikliği (%71) eşit oranlarda önem verilen konulardır. Bu bulgular, Alemdağ ve diğerleri (2014) tarafından vurgulanan öğretmen yeterliği sorununu doğrulamaktadır. Uluslararası literatürde, ilkökul düzeyinde sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi vermesinin genel bir uygulama olduğu, ancak bu öğretmenlerin özel eğitim desteğine ihtiyaç duyduğu belirtilmektedir (Morgan ve Hansen, 2008). Rehber materyal ihtiyacının görece düşük oranı (%47), öğretmenlerin teknoloji kullanımında yaşadığı zorlukları yansıtır olabilir. Kazu ve Arslan (2014) tarafından belirtilen materyal eksikliği sorununun yanında, dijital okuryazarlık eksikliği de etkili olabilir.

Araştırma bulgularında önemli nedensel ilişkiler gözlenmektedir. Materyal eksikliği (%88) ve fiziksel alan yetersizliği (%82), doğrudan öğretmenlerin branş öğretmeni ihtiyacını (%71) artırmaktadır. Öğretmenler yetersiz koşullarda dersi yürütmekte zorlandıkça, uzmanlık desteği aramaktadır. Benzer şekilde, müfredat baskısı (%76) ile mola & yenilenme dengesi (%65) arasında ters orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Akademik baskı arttıkça, öğretmenler beden eğitimi dersini "zihinsel dinlenme" aracı olarak görme eğilimi göstermektedir. Fiziksel gelişim (%100) ve psikolojik iyi oluş (%88) arasındaki güçlü bağlantı, öğretmenlerin beden eğitimi bütüncül gelişim aracı olarak algıladıklarını göstermektedir. Bu bulgu, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin çok boyutlu eğitim yaklaşımıyla örtüşmektedir.

Araştırmada önemli bir çelişki dikkat çekmektedir: Öğretmenlerin tamamı (%100) dersin fiziksel ve bilişsel katkılarını kabul ederken, aynı zamanda %76'sı müfredat baskısı nedeniyle dersi ihmal ettiğini belirtmektedir. Bu çelişki, Türk eğitim sistemindeki "söylem-uygulama" farkını yansıtmaktadır. Bu durum, Festinger (1957) tarafından geliştirilen "bilişsel uyumsuzluk teorisi" çerçevesinde açıklanabilir. Öğretmenler dersin önemini bilmelerine rağmen, sistem baskısı nedeniyle farklı davranmak zorunda kalmaktadır. Bu çelişki, eğitim politikalarının gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bir diğer çelişki, sosyal gelişimin yüksek oranda vurgulanması (%94) ile güvenlik standartlarına düşük ilgi (%18) arasındadır. Öğretmenler çocukların sosyal gelişimini önemserken, güvenlik konusunda aynı hassasiyeti göstermemektedir.

Psikolojik iyi oluşun yüksek oranı (%88), COVID-19 pandemisinin etkilerini yansıtır olabilir. Pandemi sonrası dönemde çocukların mental sağlığına yönelik farkındalık artmış, öğretmenler bu konuya daha fazla odaklanmaya başlamıştır (Singh vd., 2020).

Sağlık & obezite önleme konusunun görece düşük oranı (%53), Türkiye'de obezite farkındalığının henüz istenen

düzeyde olmadığını göstermektedir. Oysa uluslararası literatürde bu konu öncelikli alanlardan biridir (Story vd., 2009).

Rehber materyal ihtiyacının düşük oranı (%47), öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerini tercih ettiğini veya teknoloji kullanımında yaşadığı zorlukları yansıtmaktadır. Bu bulgu, dijital dönüşüm sürecinde öğretmen eğitiminin önemini vurgulamaktadır.

Uluslararası literatür, ilkökul düzeyinde beden eğitiminin kalitesini artırmak için uzman branş öğretmenlerinin katkısına öncelik verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Kingston vd., 2023). Türkiye'de ise ilkökul beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmesi, program kalitesi açısından ele alınması gereken önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır (Gülüm ve Bilir, 2011).

ABD'de okul altyapısı ve güvenlik standartları konusunda katı düzenlemeler bulunurken (CDC, 2013), Türkiye'de bu konuda ciddi eksiklikler yaşanmaktadır. Özellikle spor salonu bulunma oranı, gelişmiş ülkelerin gerisindedir.

Almanya ve İngiltere'de beden eğitimi dersi saatleri Türkiye'den fazladır ve dersin akademik başarıyla ilişkisi daha güçlü şekilde kurgulanmıştır (Hardman, 2008). Bu durum, Türkiye'de dersin statüsünün güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Araştırmanın 2025 yılında yapılması, COVID-19 pandemisinin etkilerinin az da olsa etkisini gösterdiği bir dönemde gerçekleştiğini göstermektedir. Psikolojik iyi oluş temasının yüksek oranı (%88), pandemi sonrası dönemde çocukların mental sağlığına yönelik artan duyarlılığı yansıtmaktadır.

Pandemi döneminde fiziksel aktivite eksikliği yaşayan çocukların, okula dönüşle birlikte beden eğitimi dersine olan ihtiyacı artmıştır (Xiang vd., 2020). Bu durum, öğretmenlerin dersin önemini daha fazla fark etmesine neden olmuş olabilir.

E. Kuramsal Katkılar ve Çıkarımlar

Bu araştırmanın bulguları, 'ekolojik sistem teorisi' çerçevesinde değerlendirilebilir (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Nitekim beden eğitimindeki engellerin mikrosistem, mezosistem ve ekzosistem düzeylerinde iç içe geçtiği, uluslararası araştırmalarda da ortaya konulmuştur (Johnson vd., 2023). Çocukların gelişimi, mikrosistem (sınıf), mezosistem (okul), ekzosistem (eğitim politikaları) ve makrosistem (toplumsal değerler) düzeyinde etkilenmektedir. Materyal eksikliği ve altyapı sorunları "mikrosistem" düzeyinde, müfredat baskısı "ekzosistem" düzeyinde, akademik başarı odaklı toplumsal algı ise "makrosistem" düzeyinde etkili olmaktadır. Bu çok düzeyli yaklaşım, sorunların çözümünde bütüncül stratejiler geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, bulgular "yapısal kısıtlar teorisi" çerçevesinde de değerlendirilebilir (Crawford vd., 1991). Öğretmenlerin karşılaştığı yapısal kısıtlar (materyal, alan, zaman), dersin etkili uygulanmasını engellemektedir. Bu kısıtların kaldırılması, dersin potansiyelini ortaya çıkaracaktır.

F. Pratik Çıkarımlar ve Öneriler

Bu araştırmanın bulguları, eğitim politikası geliştirme açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır: Altyapı Geliştirme: Okulların %82'sinde fiziksel alan yetersizliği bulunmaktadır. Kapalı spor salonları ve güvenli oyun alanlarının yaygınlaştırılması öncelikli ihtiyaçtır. MEB'in 2023-2027 stratejik planında bu konuya özel önem verilmelidir. Öğretmen Eğitimi: %71 oranında branş öğretmeni ihtiyacı ve repertuar eksikliği bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi konusunda hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi, oyun repertuarlarının genişletilmesi ve branş öğretmenleriyle işbirliği modellerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Materyal Desteği: %88 oranında materyal eksikliği yaşanmaktadır. Okulların beden eğitimi materyalleriyle donatılması ve öğretmenlere rehber kaynak sağlanması, dersin etkinliğini artıracaktır.

Müfredat Dengesi: %76 oranında müfredat baskısı yaşanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde, akademik dersler ile beden eğitimi arasında denge kurulması, dersin ihmal edilmesinin önlenmesi açısından kritiktir. Güvenlik Standartları: Sadece %18 oranında güvenlik endişesi bildirilmiş olsa da, uluslararası standartlara uygun güvenlik protokollerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

G. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Antalya ili ile sınırlı olup, bulgular Türkiye geneline genellenemez. Antalya'nın Türkiye'nin en gelişmiş illerinden biri olması, diğer bölgelerde sorunların daha ciddi olabileceğini göstermektedir. Araştırma sadece sınıf öğretmenlerinin görüşlerini kapsamaktadır. Öğrenci, veli, okul yöneticileri ve beden eğitimi branş öğretmenlerinin görüşleri dahil edilmemiştir. Veri toplama sürecinin Ekim 2025'te yapılması, sonbahar koşullarının öğretmen görüşlerini etkilemiş olabileceği ve bu nedenle farklı mevsimlerde yapılacak çalışmalar, daha kapsamlı bulgular sağlayabilir.

H. Gelecek Araştırma Önerileri

Gelecek araştırmalarda, farklı sosyoekonomik düzeydeki okullarda karşılaştırmalı çalışmalar yapılması önerilmektedir. Özellikle kırsal ve kentsel okullar arasındaki farkların incelenmesi, eğitim eşitsizliklerini anlama açısından önemlidir. Çok paydaşlı araştırmalar yapılarak, öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin görüşlerinin de dahil edildiği bütüncül çalışmalar alana katkı sağlayacaktır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin uygulanması sürecinde, beden

eğitimi dersindeki değişimlerin etkilerini inceleyen boylamsal çalışmalar da önem taşımaktadır. Deneysel araştırmalarla, materyal desteğinin ve öğretmen eğitiminin dersin etkililiğine olan etkisi ölçülebilir.

IV. SONUÇLAR

Bu araştırma, ilkokullarda Beden Eğitimi ve Oyun dersinin öğretmenler tarafından çok boyutlu katkıları olan önemli bir ders olarak algılandığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin tamamı dersin fiziksel ve bilişsel gelişime katkısını kabul etmektedir. Ancak dersin etkin uygulanmasını engelleyen yapısal sorunlar, öğretmen yeterliği eksiklikleri ve müfredat baskısı gibi faktörler önemli engeller oluşturmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin bütüncül eğitim yaklaşımının başarılı olabilmesi için, bu araştırmada ortaya çıkan sorunların sistematik olarak çözülmesi gerekmektedir. Özellikle altyapı yatırımları, öğretmen eğitimi ve müfredat dengesinin sağlanması konularında acil adımlar atılmalıdır.

Bu araştırmanın en önemli katkısı, öğretmen görüşlerinin sistematik olarak analiz edilmesi ve politika önerilerinin geliştirilmesidir. Bulgular, Türkiye'deki beden eğitimi alanının mevcut durumunu yansıtmakta ve gelecek planlamaları için önemli veriler sunmaktadır.

BEYANLAR

Teşekkürler: Yazarlar herhangi bir kişi veya kuruma teşekkür etmek istememektedir.

Yazar Katkıları: Kavramsallaştırma: Ö.S.U.; Metodoloji: Ö.S.U., Ş.Ö.; Yazılım: Ö.S.U.; Doğrulama: Ş.Ö.; Biçimsel Analiz: Ş.Ö., M.U.; Araştırma: M.U.; Kaynaklar: M.U.; Veri Düzenleme: Ö.S.U.; Yazım—Orijinal Taslak: Ö.S.U.; Yazım—Gözden Geçirme ve Düzenleme: M.U.; Görselleştirme: Ö.S.U., Ş.Ö.; Denetim: M.U.; Proje Yönetimi: Ş.Ö., M.U.; Finansman Alımı: Ö.S.U., Ş.Ö., M.U. Tüm yazarlar makalenin son halini okumuş ve onaylamıştır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Destekleyen Kuruluşlar: Bu araştırma için herhangi bir dış finansman alınmamıştır.

Etik Onay: Çalışma, Helsinki Bildirgesi ilkelerine uygun olarak yürütülmüştür. Etik onay, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından verilmiştir (Protokol no: 2025-SBB-1165, Karar sayısı: 1 ve Tarih: 7.01.2026).

İntihal Beyanı: Bu makale intihal açısından değerlendirilmiş ve herhangi bir intihal vakası tespit edilmemiştir.

YZ Araçlarının Kullanımı: Yapay zeka araçları (Claude) sadece dil düzeltme ve iyileştirme amacıyla kullanılmış olup, makalenin tüm içeriği ve bilimsel bulguları yazarlar tarafından üretilmiştir.

KAYNAKLAR

- Alemdağ, S., Öncü, E., & Sakallıoğlu, F. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlilikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 45-60. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.2-5000091527>
- Altun, M. (2016). İlkokul oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi: Kırşehir ili örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 327-347.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *The Journal of School Health*, 76(8), 397-401. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x>
- Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine*, 45(11), 886-895. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185>
- Bozdemir, R., Çimen, Z., Kaya, M., & Demir, O. (2015). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları problemler Tokat ili örneği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 221-234.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 793-828). John Wiley & Sons.
- Can, S., & Çava, G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilkokulda uygulanan oyun ve fiziki etkinlikler dersinin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 261-273. <https://doi.org/10.24315/trkefd.318132>
- Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2013). *School health guidelines to promote healthy eating and physical activity*.
- Crawford, D. W., Jackson, E. L., & Godbey, G. (1991). A hierarchical model of leisure constraints. *Leisure Sciences*, 13(4), 309-320. <https://doi.org/10.1080/01490409109513147>
- Çivril Kara, R., Küçük Kılıç, S., & Öncü, E. (2017). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi hakkındaki görüşleri.

Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 8(15), 18-46.

- Dalaman, O., & Korkmaz, İ. (2010). İlköğretim birinci kademede beden eğitimi dersine giren öğretmenlerin beden eğitimi öğretim programı kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 172-185.
- Dougherty, N. J. (2010). *Principles of safety in physical education and sport*. AAHPERD Publications.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2003). *Developmental physical education for all children*. Human Kinetics.
- Gülüm, V., & 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_00000000200
- Hardman, K. (2008). Physical education in schools: A global perspective. *Kinesiology*, 40(1), 5-28.
- İçel, K., & Oğuz, A. (2023). Beden eğitimi ve oyun öğretim programının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(4), 1311-1327. <https://doi.org/10.33206/mjss.1304261>
- Johnson, A. M., Tandon, P. S., Hafferty, K. R., Senturia, K., Garrett, K. A., Bollinger, B. J., & Kroshus, E. (2023). Barriers and facilitators to comprehensive, school-based physical activity promotion for adolescents prior to and during the COVID-19 pandemic: A qualitative study. *Health Education Research*, 38(1), 69-83. <https://doi.org/10.1093/her/cyac036>
- Kazu, H., & Arslan, S. (2014). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Elazığ ili örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 49-63. <https://doi.org/10.18069/fusbed.28259>
- Kingston, Ü., Adamakis, M., Lester, D., & Costa, J. (2023). A scoping review on quality physical education programmes and their outcomes on primary-level pupils. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), Article 3575. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043575>
- Kolle, E., Steene-Johannessen, J., Andersen, L. B., & Anderssen, S. A. (2009). Seasonal variation in objectively assessed physical activity among children and adolescents in Norway: A cross-sectional study. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 6, Article 36. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-6-36>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2012). *Oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programı*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı (İlkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). 2024-2025 eğitim öğretim yılında yürütülecek faaliyetlere ilişkin genelge. <https://www.meb.gov.tr/>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları. <https://tymm.meb.gov.tr/>
- Morgan, P. J., & Hansen, V. (2008). The relationship between PE biographies and PE teaching practices of classroom teachers. *Sport, Education & Society*, 13(4), 373-391. <http://dx.doi.org/10.1080/13573320802444994>
- Özcan, G., & Mirzeoğlu, A. D. (2014). Beden eğitimi öğretim programına ilişkin öğrenci, veli ve beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 98-121.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
- Sarışık, S., Akça, E., Karasu, C., & Karabacak, K. (2023). İlkokullarda uygulanan beden eğitimi ve oyun dersinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi. *Göbeklitepe Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 82-96.
- Siedentop, D. (2001). *Introduction to physical education, fitness and sport (4th Ed.)*. Mayfield Publishing Company.
- Singh, S., Roy, D., Sinha, K., Parveen, S., Sharma, G., & Joshi, G. (2020). Impact of COVID-19 and lockdown on mental health of children and adolescents: A narrative review with recommendations. *Psychiatry Research*, 293, Article 113429. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113429>
- Story, M., Nannery, M. S., & Schwartz, M. B. (2009). Schools and obesity prevention: Creating school environments and policies to promote healthy eating and physical activity. *The Milbank Quarterly*, 87(1), 71-100. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0009.2009.00548.x>
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2025). Güncellenen öğretim programları askıya çıktı. <https://ttkb.meb.gov.tr/>
- Temel, A., & Kangalgil, M. (2021). Oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşmesine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 445-462.
- Ulu, N., Yazıcı, T., & Hürmeriç Altunsöz, İ. (2019). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi öğretimindeki güven seviyelerinin değerlendirilmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 30(3), 121-132. <https://doi.org/10.17644/sbd.511874>
- World Health Organization (WHO). (2020). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour*.
- Xiang, M., Zhang, Z., & Kuwahara, K. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on children and adolescents' lifestyle behavior larger than expected. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 63(4), 531-532. <https://doi.org/10.1016/j.pcad.2020.04.013>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.