

**T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM MODELİNİN
SERBEST STİL YÜZME BECERİLERİNİN ÖĞRENİMİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüseyin Ozan SÖNMEZ

**Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
EĞİTİMİ**

Tez Danışmanı : Prof. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU

Şubat 2021

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM MODELİNİN
SERBEST STİL YÜZME BECERİLERİNİN ÖĞRENİMİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüseyin Ozan SÖNMEZ

Enstitü Anabilim Dalı : **BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
EĞİTİMİ**

Bu tez 04/02/2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

| JÜRİ | BAŞARI DURUMU |
|--|-----------------|
| Jüri Başkanı: Dr.Öğr.Üyesi Burak GÜNEŞ | BAŞARILI |
| Üye: Prof. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU | BAŞARILI |
| Üye: Dr.Öğr.Üyesi Nurullah ÇELİK | BAŞARILI |

BEYAN

Tez içindeki tüm verilerin akademik kurallar çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, görsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uygun şekilde sunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezde yer alan verilerin bu üniversite veya başka bir üniversitede herhangi bir tez çalışmasında kullanılmadığını beyan ederim.

Hüseyin Ozan SÖNMEZ

.././2021

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimde bana her türlü desteği sağlayan, bilgi ve tecrübelerinden istifade ettiğim tez danışmanım Sayın Prof. Dr. A. Dilşad MİRZEOğLU' na sonsuz şükranlarımı sunarım.

Tez savunmamda bulunan jüri başkanı Sayın Dr.Öğr.Üyesi Burak GÜNEŞ' e ve jüri üyesi Sayın Dr.Öğr.Üyesi Nurullah ÇELİK' e öneri ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Araştırmama katkıda bulunan meslektaşlarım; Sayın Öğr.Gör. Enes MADAK, Sayın Öğr.Gör. Fikri BİLGİN, Sayın Öğr.Gör. İ. Erdiñ TÜRKYILMAZ, Sayın Öğr.Gör. M. Yağız KAPTANOęLU ve Sayın Süreyya YENİBERTİZ'e en içten dileklerle teşekkür ederim.

Araştırmama katkıda bulunan sevgili öğrencilerime ise gayret ve çabalarından dolayı teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca her zaman varlıklarını hissettiren ve hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen aileme en içten dileklerle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

| | |
|-----------------------|------|
| TEŞEKKÜR | i |
| İÇİNDEKİLER | ii |
| KISALTMALAR | v |
| TABLolar LİSTESİ..... | vi |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | vii |
| ÖZET..... | viii |
| SUMMARY | ix |

BÖLÜM 1.

| | |
|-------------------------------------|---|
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Araştırmanın Amacı | 5 |
| 1.2. Alt Problemler | 5 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 6 |
| 1.4. Varsayımlar | 7 |
| 1.5. Araştırma Sınırlılıkları | 7 |
| 1.6. Tanımlar | 7 |

BÖLÜM 2.

| | |
|--|----|
| GENEL BİLGİLER..... | 8 |
| 2.1. Eğitim..... | 8 |
| 2.1.1. Beden eğitimi ve spor..... | 9 |
| 2.1.2. Beden eğitimi ve sporun genel amaçları | 10 |
| 2.2. Beden Eğitiminde Kullanılan Öğretim Modelleri..... | 11 |
| 2.3. Doğrudan Öğretim Modeli (DÖM)..... | 14 |
| 2.4. Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (BÖM)..... | 17 |
| 2.4.1. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin teori ve gerekçesi..... | 17 |
| 2.4.2. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin amaçları | 18 |

| | |
|---|----|
| 2.4.3. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin genel özellikleri..... | 19 |
| 2.4.3.1. Bireysel ilerleme hızı | 20 |
| 2.4.3.2. Multimedya kullanımı..... | 21 |
| 2.4.3.3. Uzman kullanımı..... | 21 |
| 2.4.3.4. Ustalaşma | 21 |
| 2.4.3.5. Yazılı envanter (Çalışma Kitabı) | 22 |
| 2.4.4 Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin davranış alanlarıyla ilişkisi..... | 23 |
| 2.4.5.Modelin öğretme ve öğrenme süreci ile ilgili varsayımlar | 23 |
| 2.4.5.1. Öğretme ile ilgili varsayımlar | 23 |
| 2.4.5.2. Öğrenme ile ilgili varsayımlar | 24 |
| 2.4.6. Modelin öğretim ve öğrenme özellikleri..... | 24 |
| 2.4.6.1. Kritik öğretim bölümleri | 24 |
| 2.4.6.2. Modelin kapsayıcılığı..... | 25 |
| 2.4.6.3. Öğrenme görevleri | 26 |
| 2.4.7. BÖM’ de öğretmen-öğrenci sorumlulukları ve rolleri..... | 29 |
| 2.4.8. BÖM’ de öğrenmenin değerlendirilmesi | 29 |
| 2.4.9. BÖM seçme ve uyarlama | 30 |
| 2.4.10. BÖM için planlama ipuçları..... | 31 |
| 2.5.Yüzme | 32 |
| 2.5.1. Yüzme stilleri..... | 32 |
| 2.5.1.1. Serbest stil yüzme | 32 |
| 2.5.1.2. Sırtüstü stili | 34 |
| 2.5.1.3. Kurbağalama stili | 34 |
| 2.5.1.4. Kelebek stili | 35 |
| 2.5.2 Yüzmede çıkış teknikleri..... | 35 |
| 2.5.2.1. Track çıkış tekniği..... | 36 |
| 2.5.2.2. Grab çıkış tekniği | 36 |
| 2.5.3. Yüzmenin tarihsel gelişimi | 37 |
| 2.5.3.1 Dünyada yüzme..... | 37 |
| 2.5.3.2. Türkiye’de yüzme | 37 |
| 2.6. İlgili Araştırmalar..... | 38 |
| 2.6.1. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile ilgili yurtiçinde yapılan çalışmalar...38 | |
| 2.6.2. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar .41 | |
| 2.6.3. Yüzme becerilerinin öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar.....45 | |

| | |
|---|------------|
| BÖLÜM 3. | |
| MATERYAL VE YÖNTEM..... | 50 |
| 3.1. Araştırma Modeli | 50 |
| 3.2. Çalışma Grubu | 50 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları | 57 |
| 3.3.1. Çıkış tekniği gözlem formu..... | 57 |
| 3.3.2. Serbest stil gözlem formu..... | 58 |
| 3.4. İşlem Süreci..... | 58 |
| 3.4.1. Deney grubu işlem süreci..... | 60 |
| 3.4.2. Kontrol grubu işlem süreci..... | 61 |
| 3.5. Verilerin Analizi..... | 62 |
| | |
| BÖLÜM 4. | |
| BULGULAR..... | 63 |
| 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular | 63 |
| 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 64 |
| 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 66 |
| 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular | 67 |
| 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular | 67 |
| 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular | 68 |
| | |
| BÖLÜM 5. | |
| TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER | 70 |
| 5.1 Tartışma..... | 70 |
| 5.1.1. Alt problem 1, 2 ve 3 ile ilgili tartışma | 70 |
| 5.1.1.1. Doğrudan öğretim modeli ile ilgili tartışma..... | 70 |
| 5.1.1.2. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile ilgili tartışma | 73 |
| 5.1.2. Alt problem 4, 5 ve 6 ile ilgili tartışma | 75 |
| 5.2. Sonuç..... | 79 |
| 5.3. Öneriler | 79 |
| 5.3.1. Araştırmanın sonuçlarına ilişkin öneriler..... | 79 |
| 5.3.2. İleride yapılacak olan çalışmalar için öneriler | 80 |
| | |
| KAYNAKLAR | 81 |
| EKLER..... | 88 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 113 |

KISALTMALAR

BÖM: Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli

DÖM: Doğrudan Öğretim Modeli

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NASPE: National Association of Sport and Physical Education

TABLULAR LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 2.1: BÖM’ de öğretmen-öğrenci sorumlulukları ve rolleri..... | 29 |
| Tablo 3.1: Deney grubu için serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının normallik testi..... | 51 |
| Tablo 3.2: Kontrol grubu için serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının normallik testi. | 51 |
| Tablo 3.3: Deney ve kontrol grupları için serbest stil, çıkış ve toplam becerilerin ön test puan varyanslarının homojenliği..... | 52 |
| Tablo 3.4: Uzmanların deney grubu için verdikleri serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının karşılaştırması..... | 53 |
| Tablo 3.5: Uzmanların kontrol grubu için verdikleri serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının karşılaştırması..... | 53 |
| Tablo 3.6: Deney ve kontrol gruplarının serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının karşılaştırması. | 54 |
| Tablo 3.7: Deney grubu için serbest stil, çıkış ve toplam beceri son test puanlarının normallik testi. | 55 |
| Tablo 3.8: Kontrol grubu için serbest stil, çıkış ve toplam beceri son test puanlarının normallik testi. | 55 |
| Tablo 3.9: Deney ve kontrol grupları için serbest stil, çıkış ve toplam becerilerin son test puan varyanslarının homojenliği..... | 55 |
| Tablo 3.10: Uzmanların deney grubu için verdikleri serbest stil, çıkış ve toplam beceri son test puanlarının karşılaştırması. | 56 |
| Tablo 3.11: Uzmanların kontrol grubu için verdikleri serbest stil, çıkış ve toplam beceri son test puanlarının karşılaştırması..... | 57 |
| Tablo 4.1: Deney grubu serbest stil yüzme becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırması..... | 63 |
| Tablo 4.2: Kontrol grubu serbest stil yüzme becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırması..... | 64 |
| Tablo 4.3: Deney grubu çıkış tekniği ön test-son test puanlarının karşılaştırılması. | 65 |
| Tablo 4.4: Kontrol grubu çıkış tekniği ön test-son test puanlarının karşılaştırılması. | 65 |
| Tablo 4.5: Deney grubu toplam beceri ön test-son test puanlarının karşılaştırılması. | 66 |
| Tablo 4.6: Kontrol grubu toplam beceri ön test-son test puanlarının karşılaştırılması. | 66 |
| Tablo 4.7: Deney ve kontrol grubu serbest stil yüzme becerisine ait erişim puanlarının karşılaştırılması..... | 67 |
| Tablo 4.8: Deney ve kontrol grubu çıkış tekniğine ait erişim puanlarının karşılaştırılması. | 68 |
| Tablo 4.9: Deney ve kontrol grubunun toplam becerilerine ait erişim puanlarının karşılaştırılması..... | 68 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Şekil 2.1: Serbest stil yüzme tekniği..... | 33 |
| Şekil 2.2: Track çıkış tekniği. | 36 |
| Şekil 4.1: BÖM' de en hızlı ve en yavaş ilerleyen öğrencilerin bireysel ilerleme grafiği..... | 69 |



BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM MODELİNİN SERBEST STİL YÜZME BECERİLERİNİN ÖĞRENİMİNE ETKİSİ

ÖZET

Spor eğitiminde öğrenciler farklı yetenek ve özellikler ile öğrenme ortamına katılırlar. Öğrencilerin bireysel özellikleri öğrenme ortamını şekillendirir. Bu durum yüzme branşında çok önemlidir. Çünkü öğrenciler; yüzme biliyor olabilir, hiç bilmiyor olabilir, su üzerinde durabilme becerisine sahip olabilir, suya girdiğinde bataabilir ve hatta su korkusu bile yaşayabilir. Bunun yanında her öğrencinin, bir beceriyi aynı anda kazanması veya geliştirmesi düşük bir ihtimaldir. Dolayısıyla yüzme becerilerini geliştirmek için her bir öğrencinin ihtiyacı olan özellikler farklıdır.

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin serbest stil yüzme becerisini ve track çıkış tekniğini öğrenmede bireyselleştirilmiş öğretim modelinin etkisini incelemektir.

Araştırmada, deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Milli Savunma Üniversitesi, Deniz Harp Okulu, Hazırlık Sınıfı'nda öğrenim gören ve yüzme derslerini alan yaşları 18-20 arası, 24 öğrenci (12 deney, 12 kontrol) oluşturmuştur. Deney grubunda dersler Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli ile işlenirken, kontrol grubunda dersler Doğrudan Öğretim Modeli ile işlenmiştir. Deney grubunda ders içerikleri öğrenci için hazırlanan çalışma kitabı ile sağlanmıştır. Kontrol grubu ders içerikleri için günlük planlar hazırlanıp öğretim elemanı eşliğinde dersler işlenmiştir. Çalışmalar toplamda 6 hafta sürmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formları kullanılmıştır. Verilerin analizlerinde, grup içi değerlendirmeler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılırken, gruplar arası değerlendirmeler için Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin yüzme becerileri (serbest stil yüzme, track çıkış ve toplam beceriler) ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin yüzme becerilerine ait (serbest stil yüzme, track çıkış ve toplam beceriler) erişim puanları karşılaştırıldığında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sonuç olarak üniversite öğrencilerinin bireyselleştirilmiş öğretim modeli ve doğrudan öğretim modeli ile işlenen derslerde, serbest stil yüzme becerisini ve track çıkış tekniğini öğrenmede olumlu etkilerin olduğu görülmüştür. Yüzme becerilerinin öğrenilmesinde bireyselleştirilmiş öğretim modeli ve doğrudan öğretim modelinin benzer etkiler yaptığı ve bireyselleştirilmiş öğretim modelinin doğrudan öğretim modeline alternatif bir öğretim modeli olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Yüzme, Model, Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli

THE EFFECTS OF THE PERSONALIZED SYSTEM OF INSTRUCTION ON LEARNING FREESTYLE SWIMMING SKILLS

SUMMARY

In sports training and education, students participate in the learning environment with different skills and specialties. Individual characteristics of learners shape the learning environment. This is essential in the branch of swimming as learners may be able to swim or may not be able to swim at all, might or might not be able to float, and they might even experience a fear of water. Besides, it is unlikely for all of the students to be able to acquire and improve one skill at the same time. Therefore, the specialties each student needs to be able to improve their swimming skill vary.

The purpose of this study was to identify the effects of personalized system of instruction on university students' free style swimming skills learning and track start technique.

Pre-test post-test control group experimental design, which is a experimental research design, was used in this study. The participants of the study were 24 students (12 treatment group, 12 control group) aged between 18-20 years, studying in National Defence University, Turkish Naval Academy Preparatory Class and attending swimming lessons. In the treatment group Personalized System of Instruction was adopted during the lessons whereas in the control group, Direct Instruction Model was utilized. The content of the lessons was provided via the use of a workbook which was prepared for the students. Daily plans were prepared for the lessons and the lessons were taught by the instructor. The whole procedure lasted for 6 weeks. Observation forms which were designed by the researcher were used as the data collection tool. Wilcoxon Signed Ranks Test was used to analyze the data for in-group evaluation, whereas Mann-Whitney U was utilized for the evaluation between the groups. The significance level was identified as .05 in the study.

The results of the study reveal that there were significant differences, in favor of the post-tests, between the pre-test and post-test grades regarding the swimming skills (free style swimming, track start and overall skills) of the students in the treatment and the control group. There were no statistically significant differences between the gain points of the students in the treatment group and the control group, regarding their swimming skills (freestyle swimming, track start and overall skills).

In summary, it was concluded that the students' learning process of track start technique and their freestyle swimming skill were influenced positively in the lessons which were taught via utilizing personalized system of instruction and direct instruction model. It can also be concluded that personalized system of instruction model and direct instruction model possess similar effects on students' learning process regarding swimming skills and that personalized system of instruction model might be an alternative to direct instruction model.

Keywords: Physical Education, Swimming, Model, Personalized System of Instruction

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Eğitim en kapsamlı anlamıyla insanları belli hedeflerine göre yetiştirme işlemidir. Bu işlemde geçen insanın karakteri farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim esnasında kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir (Fidan, 1996, s.4). Bütün bu işlemler eğitimin en önemli unsurları olan öğrenci, öğretmen ve eğitim programları ilişkisiyle gerçekleşmektedir.

Eğitim programı, plan ve program çerçevesinde düzenlenmiş faaliyetlerle, belirli hedeflerin öğrencinin davranışlarına yansımaları olarak ifade edilir (Wiles, 2016, s.2). Eğitim programı hedef, içerik, eğitim durumları (öğrenme ve öğretme süreci) ve sınav durumları olmak üzere dört temel öğeden oluşur.

Eğitim programının süreç boyutunu oluşturan eğitim durumları, istenilen hedeflerin bireyde oluşabilmesi için ortamın hazırlanması, bu amaç için gerekli olan yöntem, teknik, yardımcı malzemelerin belirlenmesi ve bunlardan faydalanılması olarak ifade edilir (Şahin, 2009, s.14). İçeriğin bireye aktarılması ve hedeflerin davranışa dönüştürülmesi bu öğede gerçekleşmektedir (Güven ve Alan, 2017, s.335). Bunlar ise öğretim modelleri, stratejileri, yöntemleri ve teknikleri vasıtasıyla bireye aktarılır.

Öğretim modeli, öğretim programlarını tasarlamak, öğretimin yardımcı malzemelerini düzenlemek ve yol göstermek için kullanılacak bir programdır (Pritchard, Penix, Colquitt, McCollum, 2012, s.343). Öğretim modelleri, öğrenmeyi en etkili ve faydalı olarak gerçekleştirmek için öğrenme seviyesini etkileyen önemli değişkenleri ve bunlar arasındaki bağlantıları açıklamaktadır. Öğretim modellerine bakıldığında bu temel değişkenlerin öğrencinin öğrenme safhasına giriş nitelikleri, öğrenme ürünleri ve öğretim-öğrenme süreci olduğu anlaşılmaktadır (Senemoğlu, 2004). Öğretim modeli bir üniteye ulaşmada öğretmenin görevleri, nasıl hareket etmesi gerektiği, nasıl yol alacağı, hangi öğretim yolunu takip edeceği ve nasıl ölçme ve değerlendirme yapacağı konusunda bilgiler içeren bir bütünlüktür (Mirzeoğlu, 2017, s.18). Öğretim

modelleri içerik bakımından farklı amaçlar taşımaktadır. Bazı modeller grup öğretimini dikkate alırken bazı modeller ise bireysel öğretimi dikkate almıştır.

Son yıllarda eğitim literatüründe, uygulamalarda ve psikolojinin öğrencilere yönelik tutumunda köklü bir değişime tanık olunmuştur. Bir yandan eğitim sistemi diğer yandan öğrenme arasında yüksek düzeyde denge sağlanması konusunda endişeler vardır. Eğitimin tüm yönlerindeki değişiklikler, öğrencilerin hem akademik hem de uygulama olarak hazırlanma şekillerine yansımıştır. Dahası bilgi patlaması, bilgi ekonomisi ve modern eğitim teknolojilerinin ortaya çıkışı mevcut eğitim sistemlerine çeşitli zorluklar getirmiş ve bu da öğrencilerin bu değişikliklerle başa çıkmasını sağlamak için yeni yollar ve yöntemler aramalarıyla sonuçlanmıştır. Bu nedenle öğrenmenin bireyselleştirilmesi, öğrenciyi eğitim materyalini organize etmede daha aktif hale getirmek, bilgiyi inşa etmek, onları önceki bilgilerle ilişkilendirmek için bir yöntem olarak kullanılmıştır (Al-Otaibi, 2015).

İnsan genetik yapısı gereği bir takım gizil özelliklere sahiptir. Bu özellikler, iki bireyin veya etnik grubun değer yargıları ile kültürel birikiminin özellikleri birbirinden etkilenerek gelişir ya da kültürel değerler oluşturur. İnsan çevresiyle iletişimiyle gelişimine devam eder ve kendine has bir kişilik geliştirir. Geliştirilen bu özellikler ise, bireyden bireye değişiklik gösterir. Dolayısıyla her birey diğerlerinden farklı özellikler geliştirerek birey olur. Bireysel eğitimin hedefi, farklı kişisel özellikler, yetenek, ilgi ve ihtiyaç içindeki kişileri üst seviyede eğitip topluma kazandırmaktır (Demirel, 2002:136).

1800'lü yıllardan başlayıp özellikle 1900'lü yılların ortalarında ilgi ve yeteneklerdeki kişisel farklılıkların önemi ortaya çıkmıştır. Uzmanlar eğitim esnasında bu ilgi ve yeteneklerin üst seviyelere çekilmesi üzerinde çalışmışlardır. Önceki yıllarda yapılan çalışmalar, gelenekçi bir öğretme düşüncesinin kişilerin gelişim seviyesine uygun olmadığını kanıtlamışlardır. Öğretimin bireyselleştirilmesi, her bir öğrencinin diğer öğrencilerin kapasitesi ve isteklerinden etkilenmeden bağımsız bir şekilde kendilerini geliştirme seçeneği sunmaktadır (Özdaş, 2014).

Pritchard ve diğ. (2012), üniversite fiziksel aktivite eğitim programlarında etkili öğretim yapılmak isteniyorsa Ulusal Spor ve Beden Eğitimi Birliği (NASPE) yönergelerine uyulması gerektiğini ve beden eğitimi derslerinde bu yönergelerin karşılanmasının bir

yolu olarak öğretim modellerinin kullanılabilceğini söylemişlerdir. Genel eğitimle bütünleşen beden eğitimi ise, temel olarak hareket deneyimleri yoluyla tüm çocukların büyüme ve gelişimine katkıda bulunmayı hedefler. Beden eğitimi, hareket yoluyla eğitim olarak tanımlanmasının yanında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yani tüm öğrenme alanlarına dikkatin verildiği bir alandır (Pangrazi, 2007:5).

Beden eğitimi alanında kullanılan sekiz model vardır. Bu modellerin beşi yalnızca beden eğitiminde kullanılan modeller olmayıp genel eğitimden beden eğitimine uyarlanmış modeller (doğrudan öğretim modeli, akran öğretim modeli, araştırmaya dayalı öğretim modeli, bireyselleştirilmiş öğretim modeli, işbirlikli öğretim modeli) iken, üç tanesi ise yalnızca beden eğitimi öğretimi için tasarlanmış modellerdir (bireysel ve sosyal sorumluk modeli, spor eğitim modeli ve taktik oyun modeli). Bu modellerin her biri, öğrenilecek olan konunun hedef davranışlara ulaşılmasında teşvik edici bir özelliğe sahiptir (Gurvitch ve Metzler, 2010).

Aslında eğitimin temel amacı, öğrencileri kendi potansiyeli çerçevesinde en üst seviyeye taşıyabilmektir. Bu amaç için tüm sınıfın katılımı ile gerçekleştirilen modeller iyi niyetli uygulamalar olarak görülürken, bireyselleşmeye izin vermediklerinden dolayı yetersiz kalabilmektedirler. Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli ise tam bu amacı gerçekleştirmek için tasarlanmış bir modeldir. Fred Keller tarafından geliştirilmiş ve Keller Planı olarak da bilinir (Metzler, 2005, s.217). Model, her öğrencinin kendi beceri seviyesine uygun olarak yönlendirilmesini, kendi seviyesine uygun yöntemlerle öğreneceği koşulların oluşturulmasını ve her bireyin kendine uygun seviyede hareketler sergilemesini öne sürmektedir (Demirel, 2002, s.136).

BÖM'ün temel amacı, hem öğrencileri bağımsız olarak çalışmaya teşvik etmek hem de öğretmene fazla ihtiyaç duyan öğrencinin arzusunu yerine getirmektir. Öğrencinin başarısı açısından bakıldığında bilişsel ve devinişsel alanda son derece etkili olduğu görülmektedir (Metzler, 2005, s.219). BÖM'de verilen ders içeriğini öğrenmek için öğrencilere yetenekleri doğrultusunda, kendi hızlarında ilerleme fırsatı verilir. Bu bağlamda yüksek becerisi olan öğrenciler hızlı bir şekilde ilerleme kaydedip bir sonraki konuya geçerken, düşük yeteneğe sahip olan öğrenciler için ise gerekli tekrar süresi ve alıştırmaya yapma imkânı tanınır (Metzler, 2005, s.221).

Bireyselleştirilmiş öğretim modelini, beden eğitimi derslerinde uygulamak, öğrencilerin yüksek düzeyde öğrenimini desteklemektedir. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinde öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerine imkân sağlanır, çünkü öğrenciler “istedikleri kadar hızlı veya ihtiyaç duydukları kadar yavaş ilerlemektedir”(Pritchard ve diğerleri, 2012, s.344). Metzler (2005), bireyselleştirilmiş öğretim modelini “öğretmen tarafından hazırlanan hareketleri öğrencilerin ustalıkla veya kendi hızlarında, önceden belirlenmiş öğrenme sırası ile gelişmelerini sağlayan öğrenci odaklı bir öğretim modeli” olarak tanımlamıştır.

Lowry ve Thornburg (1988), BÖM’ ün öğrenme alanlarının birçoğunda etkili olduğunu söylemişlerdir. Annarino (1976) beden eğitiminde, BÖM’ ün ve BÖM’ e eşdeğer farklı tekniklerin en az diğer teknikler kadar başarılı olduğunu hatta daha etkili olduğunu savunmuştur. Metzler (1984) tenis derslerinde BÖM ve Doğrudan Öğretim Modelini kullanarak öğrencilerin nasıl vakit geçirdiklerini karşılaştırmıştır. Çalışmada BÖM öğrencilerinin bazı değişkenlerde Doğrudan Öğretim Modeli öğrencilerine göre anlamlı olarak gelişimi daha yüksek olmuştur. Cregger ve Metzler (1992) üniversite seviyesindeki derslerde BÖM’ ün etkisini detaylı bir şekilde araştırarak modelin uygulanmasıyla öğrenci öğrenmelerine katkı sağlayabileceği kanısına varmışlardır.

Spor eğitiminde öğrenciler farklı yetenek ve özellikler ile öğrenme ortamına katılırlar. Öğrencilerin bireysel özellikleri öğrenme ortamını şekillendirir. Bu durum yüzme branşında çok önemlidir. Çünkü öğrenciler; yüzme biliyor olabilir, hiç bilmiyor olabilir, su üzerinde durabilme becerisine sahip olabilir, suya girdiğinde bataabilir ve hatta su korkusu bile yaşayabilir. Bunun yanında her öğrencinin, bir beceriyi aynı anda kazanması veya geliştirmesi düşük bir ihtimaldir. Dolayısıyla yüzme becerilerini geliştirmek için her bir öğrencinin ihtiyacı olan özellikler farklıdır. Bu nedenle farklı ihtiyaçlardaki öğrencilerin yüzme becerilerini geliştirmek için bireyselleştirilmiş bir eğitim anlayışı yararlı olabilir. BÖM ile öğretmen farklı özellikteki öğrencilerin her biri ile ilgilenebilir.

Genel eğitim ve beden eğitimi alanında bireysel öğretime olan ilgi son yıllarda artış göstermektedir. Artış olmasına rağmen ülkemizde beden eğitimi alanında Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli’ nin etkilerinin incelendiği çalışmalar sınırlıdır ve yapılan araştırmalarla, BÖM’ ün üniversite öğrencilerinin öğrenmelerine katkı

sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda, BÖM' ün üniversite öğrencileri üzerindeki verimliliğinin araştırılması ve BÖM' ün yüzme öğretiminde nasıl bir etkiye sahip olduğu incelenmek istenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, üniversite öğrencilerinde bireyselleştirilmiş öğretim modelinin serbest stil yüzme becerisi ve çıkış tekniği (track start) öğrenimine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır.

1.2. Alt Problemler

Bu amaç doğrultusunda sonuca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin serbest stil yüzme becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin çıkış tekniği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin toplam beceri ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin serbest stil yüzme becerisine ait erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin çıkış tekniğine ait erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin toplam becerilerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlgi ve yeteneklerdeki bireysel farklılıkların önem kazanmasıyla birlikte, eğitim sürecinde bu ilgi ve yeteneklerin geliştirilmesi üzerinde durulmaya başlanmıştır. Toptancı bir eğitim zihniyetinin bireylerin gelişim düzeyi ile örtüşmediği görülmüştür. Eğitimin bireyselleştirilmesi, öğrencilerin birbirlerinden etkilenmeden kendi yeteneğine göre ilerlemesine ve değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Beden eğitiminde, eğitimin bireyselleştirilmesinin en iyi yollarından biri üniteyi Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (BÖM) ile işlemektir. BÖM öğrenciye kendi yeteneklerine ve verilen beceriyi yapabilme zamanına göre ilerleme fırsatı sunmaktadır. Öğrenciler birbirlerini beklemeden bağımsız bir şekilde ilerleyebilmektedir. Bu modelin uygulama aşamasında öğretmen içerik hazırlamakla çok uğraşmadığı için, kazandığı zamanı kendisine daha çok ihtiyaç duyan öğrencilere ayırmaktadır. Eğitimi zamanını daha çok dönüt ve düzeltmelere vermektedir.

Beden eğitiminde model temelli uygulama kullanımının arttığı görülmektedir. Bu artışla beraber öğretim kademelerinde kullanılan modellerin araştırıp incelenmesi de artmıştır. Etkisi araştırılan modellerin genellikle benzer modeller olması, diğer modellerin de etkilerini inceleme ihtiyacını doğurmaktadır. Yapılan literatür incelemesinde beden eğitimi ve spor alanında bireyselleştirilmiş öğretim modelinin etkilerinin incelendiği çalışmaların gerek yurt dışında, gerekse yurt içinde oldukça sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu modelle ilgili yapılan çalışmaların daha çok fiziksel uygunlukla ilgili olması, spor branşlarının öğretiminde yeterli düzeyde araştırılmaması ve özellikle yüzme branşıyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmaması bu çalışmaya temel teşkil etmiştir. Benzer şekilde modelin üniversite öğrencileri üzerinde de sınırlı sayıda çalışılmış olması, çalışmanın desenlenmesinde diğer bir unsur olmuştur. Bu çalışma ile elde edilecek sonuçların hem yüzme antrenörlerinin, hem de üniversitede yüzme dersi veren öğretim elemanlarının derslerinde kullanabilmesi için fikir oluşturacağı gibi, aynı zamanda yapılacak olan diğer çalışmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımı aşağıdaki gibidir:

- Öğrenciler serbest stil yüzme ve çıkış tekniği ölçümlerinde gerçek performanslarını göstermişlerdir.

1.5. Araştırma Sınırlılıkları

- 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Milli Savunma Üniversitesi Deniz Harp Okulu Hazırlık Sınıfı'nda öğrenim gören öğrenciler ile,
- Serbest stil yüzme becerisi ve çıkış tekniği ile,
- 6 hafta süre ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Devinişsel Alan: Beyin-kas koordinasyonu gerektiren hareketlerin yoğun olduğu alan (Demirhan ve Bağırhan, 1993).

Eriş: Girdi ve çıktılar arasındaki amaçlarla tutarlı olan fark (Ertürk, 1979).

Doğrudan Öğretim Modeli (DÖM): Öğretmenin net bir şekilde dersi yönettiği, temelinde anlaşılır açıklama ve gösterip yaptırmanın yapıldığı; kontrollü uygulamaların bulunduğu bir öğretim modelidir. Model, öğrenme işleminin bitişi değil, öğrencileri zor öğrenme faaliyetleriyle uğraşabilmeleri konusunda daha kalifiyeli hale getiren bir yoldur (Rupley, 2009; Rymarz, 2013).

Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (BÖM): Merkezinde öğrenci olan bireylerin kendi yetenekleri doğrultusunda ilerlemelerine fırsat sunan bir yaklaşımdır (Güneş, 2017, s.51).

BÖLÜM 2. GENEL BİLGİLER

Araştırmanın problemiyle ilgili kuramsal bilgiler, Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (BÖM) ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar ve yüzme beceri öğretimi ile ilgili çalışmalar bu bölümde yer almaktadır.

2.1. Eğitim

Eğitim, insanların bir arada yaşamasıyla başlar ve toplumlar hangi medeniyet düzeyinde olursa olsun her toplumda varlığı devam etmektedir. Eski toplumlar yaşamlarını idame edebilmek ve yaşam standartlarını arttırmak için yeterli bilgi ve donanıma sahip değildi. Eski toplum insanların var olan bilgileri ise temel ihtiyaçların giderilmesi için araç ve gereç yapabilecek kadardı. Fakat gün geçtikçe ihtiyaçların artması, yaşanan toplumda ve dünyada farklılıkların ve bazı konularda gelişmelerin meydana gelmesi, bilgi haznesinin artmasını da sağlamıştır. Bu gelişim ve değişimler neticesinde bilginin ihtiyacı kaçınılmaz olmuştur. Bilginin aktarılması içinde eğitimin doğal olarak ortaya çıktığını söyleyebiliriz (Çağlayan, 2007; akt: Kılınç, 2014).

Eğitim, bir insanın yaşamında her zaman önemli bir noktada olmuştur. Eğitim kesintisiz ve hayat boyu süren bir süreçtir. Doğumdan yaşlılığa kadar olan bir ilerleme sürecidir. İnsan karakterini etkileyen unsurların etkisini taşır (Aggarwal, 1997). Demirel (2017, s.6) eğitimi, kişi kendi yaşantısı ve kasıtlı olarak kültürel değerlerin bireye kazandırılması yoluyla istenilen davranış değişikliğini oluşturma süreci olarak tanımlamıştır.

Ertürk (1972)'ün yaptığı tanım ülke genelinde yaygın olarak kabul görmüştür. Bu tanıma bakıldığında zaman eğitim “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde değişiklikler oluşturma sürecidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Her insan hayatı boyunca kendi mutluluğu ve başarısı için çeşitli faaliyetlerde

bulunabilmektedir. Daha kalifiyeli bir hayat için eğitimin tüm bunları içeren bir işlem olduğu söylenebilir (Yaka, 1991).

Eğitim insanın hayatı boyunca devam eden bir süreçtir ve bireylere bedensel ve zihinsel fayda sağlamaktadır. Bu faydaya ulaşmanın yollarından biri de eğitimin ayrılmaz bir parçası olan Beden Eğitimi ve Spordur.

2.1.1. Beden eğitimi ve spor

Beden eğitimi bireylerin devinişsel, zihinsel ve duyuşsal alanda bedenlen yapılan aktiviteler vasıtasıyla gelişmelerine olanak tanıyan, eğitim programlarının birleştirici bir unsurudur (MEB, 2009). Bu bağlamda beden eğitimi insanın sadece tek yönünü değil bütün gelişim alanlarını etkilemekle beraber, bireyin yaşadığı topluma da gelişim açısından önemli katkı sağlamaktadır (Heper, 2012).

Spor ise, bireylerin bedensel, duyuşsal, bilişsel ve sosyalleşme açısından gelişimlerine katkı sağlayan, bilgi, kabiliyet ve öncülük unsurlarını geliştiren bir araçtır. Spor, insanın kendini kontrol etmesine, karşılaşacağı zihinsel ve bedensel sorunların aşılmasına yardımcı olur (Açıkada ve Ergen, 1996, s.5).

Beden eğitimi ve spor insanların daha enerjik ve pozitif bir kişiliğe sahip olmasına yardımcı olmaktadır. İnsanlar beden eğitimi ve spor aracılığıyla katıldıkları fiziksel aktiviteler sayesinde sadece bedensel olarak değil, aynı zamanda zihinsel olarak yorgunluktan arınmakta ve stresten uzak bir şekilde bağışıklık sistemi güçlendirmektedir. Yapılan fiziksel aktiviteler sayesinde, vücudun fit kalması sağlanır ve aşırı yağlanmanın önüne geçerek sağlıklı bir beden yapısının oluşmasına fayda sağlar. Beden eğitimi insan vücudunda bedensel olduğu kadar aynı zamanda insan psikoloji üzerinde de iradeyi güçlendirme ve zekâyı geliştirme gibi konularda katkı sağlamaktadır. Tüm bunların yanında spor rekabet ve direnme gücünü arttırmakta, hoşgörü seviyesini olumlu etkilemekte ve kişiliğin gelişiminde olumlu etkilere sahiptir (İnal, 2015).

Beden eğitimi ve spor farklı kültürleri kaynaştırmakta, kuralların bilincinde olan ve aynı zamanda dürüst bir kişilik oluşmasına fayda sağlamaktadır. Beden eğitimi aktiviteleriyle insanlarda kural bilinci oluşturmak, insanların toplumsallaşmasını sağlamakta, karşılıklı saygı unsurlarının güçlenmesiyle toplumsal birlik oluşturmakta ve

toplumdan dışlanmış insanların tekrar topluma kazandırılmasını sağlamaktadır. Ayrıca beden eğitimi ve spor etkinliklerinde branşa özel kıyafetler ve malzemeler kullanılmaktadır. Bu malzemeler için üretim yapılmakta ve birçok insana iş istihdamı sağlanmaktadır. Farklı spor branşlarında ve farklı şehirlerde gerçekleştirilen müsabakalar dolayısıyla, takım kabilelerinin turizm faaliyetlerinin gerçekleşmesine zemin hazırlayarak, spor aracılığıyla ekonomiye de katkı sağlanmaktadır. Günlük hayatlarına spor ile başlayan bireylerin, iş yerlerindeki çalışma verimleri ve üretime katkıları artmaktadır (İnal, 2015).

2.1.2. Beden eğitimi ve sporun genel amaçları

Genel eğitimde büyük ve önemli bir yeri olan beden eğitimi ve sporun temel amacı, çocukların fiziksel faaliyetler yolu ile eğitimin sağlanması ve her çocuğun hareket düzeyinin üst seviyelere çıkarılmasına katkı sağlamaktır. Aynı zamanda çocukların tüm yönleriyle gelişimlerinin en üst seviyeye çıkarılmasına yardımcı olmaktır (Pate, Corbin ve Pangrazi, 1998).

1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu gereğince Türk milletinin örf, adet ve kültürel yapısı gereği alışkanlıklar dikkate alındığında; bireylerin bedensel ve zihinsel sağlığını bozmamak ve daha iyiye götürmek, kişilik algısını olumlu yönde geliştirmek, genel ahlak ilke ve kurallarına uygun hareket etmek, yapılan işlerde verimli olmak, pozitif düşünme yeteneği sağlamak, ülke içinde birlik ve beraberlik duygusunu benimsemek, sahip olduğu hak ve özgürlüklerinin neler olduğunu bilmek ve diğer insanların haklarına saygı göstermek gibi duyguların ve davranışların oluşmasına katkı sağlamak ve onları geliştirmek beden eğitimi ve sporun genel amaçlarıdır (MEB, 2000).

Yukarıdaki amaçlara ilave olarak beden eğitimi ve sporun, profesyonellikten uzak amatör bir ruh ile benimsenip uygulanmasını sağlayarak sporun sürdürülebilirliğini ve her bireyin spor yapma düşüncesine sahip olmasını sağlamak da beden eğitimi ve sporun genel amaçları içerisinde yer almaktadır. Ayrıca insanların bedensel ve zihinsel sağlığını iyileştirmek, toplumun tüm yaş kademesindeki insanların boş vakitlerinin uygun değerlendirilmesini sağlamak ve toplumdan ötekileştirilen insanları topluma tekrardan dâhil etmek amaçlar arasında sayılmaktadır (İnal, 2015).

Bu kapsamda bireylere farklı alanlarda gelişim sağlayan ve bu gelişimlerin en üst düzeye çıkarılması konusunda beden eğitimi ve spor öğretim yolları önem kazanmaktadır. Aşağıda beden eğitimi ve spor öğretiminde kullanılan modellere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.2. Beden Eğitimi Kullanılan Öğretim Modelleri

Beden eğitimi dersleri devinişsel ağırlıklı ancak tüm gelişim alanlarına hitap eden bir derstir. Bu alanda devinişsel, duyuşsal ve bilişsel alandaki kazanımları gerçekleştirmek için birden fazla öğretim yolu vardır. Bunun doğal sebebi ise her bireyin öğrenme şekillerinin farklı olmasıdır. Bu nedenle beden eğitimi ve spor ortamlarında istenilen hedefleri kazandırabilmek için çeşitli öğretim modelleri ve yöntemleri kullanılmaktadır.

Öğretim modelleri, öğrenmeyi en etkili ve faydalı olarak gerçekleştirmek için öğrenme seviyesini etkileyen önemli faktörleri ve bunlar arasındaki ilişkileri ortaya koymaktadır. Öğretim modellerine bakıldığında bu temel değişkenlerin öğrencinin öğrenme safhasına giriş özellikleri, öğrenme ürünleri ve öğretme-öğrenme süreci olduğu anlaşılmaktadır (Senemoğlu, 2004). Öğretim modeli bir üniteye ulaşmada öğretmenin görevleri, nasıl hareket etmesi gerektiği, nasıl yol alacağı, hangi öğretim yolunu takip edeceği ve nasıl ölçme-değerlendirme yapacağı konusunda bilgiler içeren bir bütünlüktür (Mirzeoğlu, 2017, s.18).

Eğitim alanında son yıllarda yapılan çalışmalarda modele dayalı yaklaşımın çocuklar ve gençler için daha etkili öğrenmeye yol açabileceği iddia edilmektedir. Bir eğitim bağlamında, Joyce ve Weil (1996) bir modeli, “müfredatı şekillendirmek, öğretim materyalleri tasarlamak ve sınıfta ve diğer ortamlarda eğitimi yönlendirmek için kullanılacak bir plan veya model” olarak tanımlamıştır. Metzler (2005, s.16) öğretim modeli kavramını genişleterek “bir öğretim modeli, teorik bir temel, amaçlanan öğrenme çıktılarının bir ifadesi, öğretmenin içerik bilgisi uzmanlığı, gelişimsel olarak uygun ve sıralı öğrenme faaliyetleri, öğretmen ve öğrenci davranışları için beklentiler, benzersiz görev yapıları, kapsamlı ve tutarlı bir öğretim planı, öğrenme çıktıları, modelin kendisinin sadık bir şekilde uygulanmasını ve ölçme mekanizmalarını içeren kapsamlı, birbiriyle tutarlı ve kolay anlaşılır bir plan olarak tanımlanabilir” şeklinde bir tanım yapmıştır.

Model temelli yaklaşım kavramı, Jewett, Bain ve Ennis (1995), Metzler (2005) ve Lund ve Tannehill (2005)' in temel çalışmalarına dayanmaktadır. Bu bilim insanlarının her biri bu tür bir yaklaşım hakkında farklı modeller ve farklı düşünme yolları sunar. Çalışmaların ortak yanına bakıldığında beden eğitiminin, eğitimsel olarak bir dizi yararlı sonuçlar elde edilmesine katkıda bulunulacağı ve bunun için de beden eğitiminin yeni ve çoklu versiyonlarına veya modellerine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Buradaki model, öğrenmenin ve öğretimin birbirine bağlı unsurlardan oluşan pedagoji kavramına dayanan, pedagojik beden eğitimi modellerini anlatmaktadır (Armour, 2011, akt: Kirk, 2013). Pedagojik bir model, ayırt edici öğrenme sonuçları tanımlar ve bunların öğretim stratejileri, müfredat veya konu ile sıkı bir uyum içinde olmaları yoluyla en iyi nasıl başarabileceklerini gösterir. Ayrıca pedagojik model, öğretmenler veya program geliştirme uzmanları tarafından kendi yerel bağlamlarının özel koşullarına uygun programlar oluşturmak için kullanılabilir bir tasarım şeklidir (Kirk, 2013).

Beden eğitimi derslerinde model temelli öğretim faaliyetleri kullanımı öğretimin ve öğrenimin etkililiğini kalıcı bir şekilde arttırmaktadır. Çünkü modele dayalı yaklaşım, öğretmene tüm öğrenme alanındaki hedefleri, öğrenci odaklı yaklaşımlarla konu süresi boyunca detaylı bir şekilde öğretmek için olanaklar sağlar (Metzler ve McCullick, 2008). Son 30 yılda, öğretmenlerin ve antrenörlerin çeşitli öğrenme sonuçlarıyla yüksek kaliteli programlar sunmalarına yardımcı olmak için modele dayalı uygulama geliştirilmiştir. Metzler (2005) belirli öğrenme etkinlikleri için öğretim stratejileri veya stillerinin seçilebileceğini belirtirken, bir modelin tüm program veya ünite için bir çerçeve olarak kullanılmak üzere oluşturulduğunu belirtmektedir. Bu sebeple öğretim modeli, birden fazla yöntem, strateji ve stil kullanarak ünitenin tüm planlama, tasarım, uygulama ve değerlendirme işlevlerini kapsar.

Herhangi bir beden eğitimi programında kullanılan gerçek modeller, eğitim sistemlerinin nasıl organize edildiğine bağlı olarak okulda, yerel bölgede veya ulusal düzeyde bir seçim meselesidir. Belirli pedagojik eğitimin seçimini etkileyebilecek hususlar modeller, modelin öğrencilerin yaşına ve aşamasına uygunluğunu, modellerin sıralanmasını içerecek, böylece bazı kümülatif ve karşılıklı olarak pekiştirici bir etki olacaktır (Kirk, 2013).

Metzler (2005)'e göre derslerinde model kullanmak isteyen beden eğitimi öğretmenlerinin öncelikle cevaplamaları gerek sorular vardır. Kullanacağı modeli belirlemek için sorması gereken sorular aşağıda verilmiştir:

- Öğrencilerimin öğrenmesi istediğim konular neler?
 - Öğrenme alanlarından hangisine öncelik vereceğim?
 - Hangi modeller istediğim alana sahip?
 - Bu modeller için gerekli olan çevresel koşullar nelerdir?
 - Benim durumum bu şartları hangi düzeyde sağlar?
 - Diğer modeller için öğretmen-öğrenci ön koşulları nelerdir?
 - Ben ve öğrenci grubu gerekli olan ön koşulları sağlayabiliyor muyuz?
 - Seçilecek model için uygun olan hangi düzeltmeleri yapıp uyarlayabilirim?
- (Akt: Mirzeoğlu, 2017, s.23).

Beden eğitimi alanında kullanılan sekiz model vardır. Bu modellerin beşi yalnızca beden eğitiminde kullanılan modeller olmayıp, genel eğitimden beden eğitimine uyarlanmış modeller (doğrudan öğretim modeli, akran öğretim modeli, araştırma modeli, bireyselleştirilmiş öğretim modeli, işbirlikçi öğretim modeli) iken, üç tanesi ise yalnızca beden eğitimi öğretimi için tasarlanmış modellerdir (bireysel ve sosyal sorumluk modeli, spor eğitim modeli, taktik oyun modeli). Bu modellerin her biri, öğrenilecek olan konunun hedef davranışlarına ulaşılmasında teşvik edici bir özelliğe sahiptir (Gurvitch ve Metzler, 2010).

Meztler (2005), beden eğitimi derslerinde model temelli öğretim yapmanın avantajlarını şu şekilde sıralamıştır;

- Model genel bir plan olanağı ve öğretmene kolayca anlaşılabilir bir yaklaşım sunar.
- Modeller öğrenme alanlarındaki önceliklere ve bu alanların birbirleriyle olan ilişkisine açıklık getirir.
- Modeller, öğretme teması sağlar.
- Model, öğrenci ve öğretmenler için mevcut durumdaki ve gelecekteki olayları anlamalarına yardımcı olur.

- Model, teorik bir çatı sağlar.
- Model, araştırma desteklidir.
- Model, öğretmenler için teorik bir dil sağlar.
- Model, öğrenmenin daha geçerli değerlendirilmesine olanak tanır.
- Model kendi teorik çatısı altında öğretmenin karar vermesini içerir (Akt: Mirzeoğlu, 2017, s.21).

Gerçekleştirilen bu çalışmanın konusu gereği beden eğitimi ve spor öğretiminde kullanılan iki model olan doğrudan öğretim ve bireyselleştirilmiş öğretim modelleri hakkında detaylı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.3. Doğrudan Öğretim Modeli (DÖM)

Doğrudan Öğretim, işlenecek olan dersteki içeriğin art arda sıralı bir şekilde olması, öğrencinin eksiksiz derse dahil olması, öğretmenin kontrol ve gözlemi ile öğrencilere düzeltici geribildirimler verilmesi anlamına gelir (Duffy ve Roehler, 1982; akt: Güzel, 1998). Modelin ana teması tüm öğrencilerin hedefe ulaşmak için ihtiyacı olan öğrenme görevlerinin yanında, her görevin uygulandığı süreçte başarı ile gerçekleştirilmesidir (Kuşdemir, 2014).

Doğrudan Öğretim, öğretmen merkezli bir öğretim olarak tanımlansa da, diğer öğretmen merkezli modellerden farklılık gösterir. Gelenekçi öğretmen merkezli modeller, çoğu öğrenciyi, anlaşılması güç bir şekilde sunulan çok sayıda bilgi ve düşünceyle sıkıcı olan ders kitaplarına maruz bırakmaktadır. Bu tür öğretmen merkezli öğretimin sonucunda, öğrenciler istemeden de olsa ezberciliğe yönelerek yorumlama ve anlama konusunda eksiklik yaşar (Stein, Carnine ve Dixon, 1998). Öğrenci merkezli eğitim sistemin gelenekçi eğitim sistemine karşı olmasına rağmen Doğrudan Öğretim Modeli geleneksel eğitimin temel ilkesine karşı çıkmaktan ziyade onun faydalarını artırmayı amaçlamaktadır (Kim ve Axelord, 2005).

Doğrudan Öğretim Modeli öğrencilerin öğrendiklerinden öğretmenleri sorumlu tutar. Ders planları, ders ortamı düzenlemesi, yardımcı malzemelerin ve dönütlerin nasıl ve ne zaman verileceğinin planlanmasıyla dersin öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceği kuramına dayanır (Çelik, 2007). Bu doğrultuda kısa zamanda çok fazla şey yapmak,

Doğrudan Öğretimin amacıdır. Model, öğretim programının düzenlenmesi ve işe koyulmasını program, yardımcı malzeme, pekiştirme, yer bakımından denetleyerek öğrencilerin öğrenme sürelerini azaltmaktadır (İlik, 2009).

Derslerinde öğretim modeli kullanacak öğretmenlerin kabiliyetleri bütün bu sistemin sıkıntısız sürdürülmesi açısından önemlidir. Doğrudan Öğretim Modelini iyi kullanan bir öğretmen, öğrencileri ilgili beceride üst seviyeye gelene kadar bir sonraki beceriye geçmez (Metzler, 2005). Doğrudan Öğretim, tüm sorumluluğun başlangıçta öğretmende olduğu ve zamanla bu sorumluluğun kademeli bir şekilde öğrenciye aktarıldığı modeldir (Rosenberg, 1997). Doğrudan Öğretim Modelinde öğrencilerin derse etkin katılması, öğretilecek konu için uygun zamanın ayrılması, konular için yazılı program hazırlanması ve bu programda belirtilen zamanda öğrenci hareketlerinin analiz edilmesi gerekir (Watkins ve Slocum, 2003).

Doğrudan Öğretim, öğrencilerin hazır bulunuşlukları ve tüm öğrencilerin başarıyla hakkıyla yakından ilgilidir. Bunu da, öğrencilerin belirlenen pozitif ve negatif yönlerine göre özel hazırlanmış bir öğretme-öğrenme süreci sunarak yapar. Bundan dolayı, her öğrencinin öğretilen becerileri öğrenme ihtimali çok yüksektir. DÖM gerekli koşullar oluşturulduğunda her öğrencinin öğrenebileceğini ileri sürer (Kim ve Axelrod, 2005).

Rosenshine (1983)'a göre, Doğrudan Öğretim Modeli kullanacak öğretmen öğrencinin başarısını üst seviyelere çıkarmak için bazı sıralı uygulamalar yapmalıdır (Akt: Metzler, 2005) ;

- Öğrenmenin planlamasını yapar.
- Parçadan bütüne doğru belirli bir hızda devam eder.
- Kapsamlı ve sürekli olarak açıklama sunar.
- Uygulamalarda bolca soruya yer verir ve anlaşılır ve aktif uygulamalar yapar.
- Dönüt ve düzeltmelere yer verir.
- Uygulama başındaki öğrenme görevlerinde %80 ve üzeri başarı oranı sağlar.
- Kapsamlı olan öğrenme görevlerinin daha iyi anlaşılması için küçük parçalara bölerek uygular.
- Tüm sınıfın başarısı ile devam eden uygulamalar sağlar.

Doğrudan Öğretim Modeli'nin temel amacı, beden eğitimi dersinde öğrenciler için gelişim seviyelerine uygun ve tüm sınıfın uygulamalara dahil olmasıyla öğretmenin gözetiminde spor, fiziksel aktivite ve tecrübeleri sağlamasıdır. Bu kapsamda beden eğitimi dersini DÖM ile işleyecek olan bir öğretmen aşağıdaki aşamaları sırasıyla uygulaması gerekmektedir. Bunlar:

- *Önceki öğrenmeleri gözden geçirme:* Yeni becerilerin öğrenilmesine zemin oluşturacak önceki öğrenmeler tekrar edilir. Önceki öğrenmelerin ne kadar başarılı olduğu görülür ve öğrenci yeni öğrenilecek konuyla önceki öğrenmeleri arasında bağlantı kurar.
- *Yeni içeriği/beceriye sunma:* İçeriğin ya da becerinin sunulması öğretmenin önceden planladığı program dahilinde öğretmen tarafından gerçekleşir. İçerik sözel ya da görsel bir iletişim yoluyla genelden özele doğru öğrencilere aktarılır.
- *İlk öğrenci uygulaması:* Öğrenciler hazırlanan alıştırmaları uygulamaya başlar ve beceri seviyesi artana kadar devam eder. Öğretmen geri bildirimler için öğrencileri gözlemler. İlk uygulamalarda hedef sınıf başarısının büyük ölçüde sağlanmasıdır.
- *Dönüt ve düzeltmeler:* Uygulamalar sırasında öğretmen öğrencileri sürekli gözler, hataların beceri haline dönüşmemesi için anında dönüt ve düzeltme verir. Öğretmen, öğrencileri cesaretlendirici sorular sorarak öğrenmelerin hangi düzeyde olduğunu anlar ve içeriği ona göre düzenler.
- *Bağımsız uygulamalar:* Öğrencilerin katılım düzeylerinin gözlenmesi için kendi başlarına yaptıkları uygulamalardır. Öğrencinin bu uygulamalarda başarısının üst seviyelerde olması durumunda sonraki konuya geçiş yapılır. Bu aşama DÖM'ün son evresidir. Sorumluluk kademeli bir şekilde öğrenciye geçmiş olur.
- *Periyodik gözden geçirme:* Verilen hareketlerin beceri haline dönülmesi için yapılması gereken işlemdir. Sonraki konuya geçilmesi için önceki öğrenmeler gözden geçirilir ve ödevler kontrol edilir. Hareketler beceri haline gelmemiş ise sonraki konuya geçmeden, önceki öğrenmelerin tekrarı yapılır (Altay, 2017, s.31).

Her bireyin ilgi ve yetenekleri farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların önemi gün geçtikçe artmaktadır. Gelişim seviyesi ve kişisel farklılıklar, eğitimin bireyselleştirilmesini kaçınılmaz kılmıştır. Eğitimin bireyselleştirilmesi her bir öğrencinin, diğer bir öğrenciden etkilenmeden kendi kapasitesi doğrultusunda ilerlemesini sağlar (Özdaş, 2014). Bu kapsamda Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli önem kazanmıştır ve uygulamalarda yer almaya başlamıştır.

2.4. Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (BÖM)

Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, öğrenciye yetenekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda kişisel olarak gerçekleştirilen etkinlikler yoluyla öğretmek, kendi kendine öğrenme becerilerine ek olarak bilgi, tutum ve beceriler kazanmak için öğretmenden en az miktarda yardım almayı hedefleyen bir sistem olarak tanımlanabilir (Al-Zaboun ve diğ., 2016). BÖM, öğrencileri bireysel olarak, hızlarına ve önkoşullarına bağlı olarak çeşitli öğrenim birimlerinden geçmek için cesaretlendirir ve önceki öğretim ünitesinde ustalık kazandırır. Kendinden önce alıştırılmaları ve konuları tamamlayan arkadaşlarından rehberlik ve değerlendirme yardımı alınmasına olanak sağlayan bir modeldir (Murphy, Redding ve Twyman, 2016). Ayrıca modelin geliştiricisi olan Keller adıyla anılıp Keller Planı olarak da bilinmektedir.

2.4.1. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin teori ve gerekçesi

Keller, Brezilya'da bulunan Sao Paulo Üniversitesi'nde akademisyen olarak görev yaptığı sıralarda, dersinde yüksek bir sınıf mevcuduyla karşı karşıya kalmıştır. Gelenekçi bir öğrenme anlayışının bu kalabalık grubun öğrenme ihtiyaçlarını karşılamayacağını düşünerek 1960' ların ilk yıllarında Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli'ni öğrencileriyle birlikte ortaya koymuştur (Kulik ve Kulik, 1989). Keller daha sonra modelde öğrenci isteklendirmesi ve içerik konusunda bazı eksikliklerin olduğunu fark ederek düzenlemeler yapmıştır (Keller ve Sherman, 1974).

BÖM önceleri örgün eğitimdeki zaman kavramından bağımsız olarak, öğrencilerin öğrenmeleri için sınırsız bir zamanın tanındığı model olarak düzenlenmiştir. Daha sonra Keller eğitimdeki zaman kavramının çok nadir göz ardı edildiği düşünüldüğünde bazı değişikliklere gitmiştir. Ancak modelin, bireysel olarak her öğrencinin öğrenme düzeyine

uygun eğitim verme düşüncesinden vazgeçmemiştir. Çoğu konuda ve yaş kategorisinde BÖM'ün etkilerinin araştırıldığı çalışmalar bu çıktıya dayanak oluşturmaktadır (Metzler, 2005, s.218).

BÖM, yükseköğretimde yeni bir kullanım olmasına rağmen az bir zamanda araştırma alanı genişlemiştir. Batı ülkelerinde BÖM'ün öğrenmeye etkisini belirlemek üzere bazı araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda uzmanlar BÖM'ün beş temel öğretim alanı etrafında toplandığını belirtmişlerdir. Bunlar;

- Performans,
- Hafıza,
- Eğitimin transferi,
- Etkili öğrenme yöntemleri,
- Tutumlar (Kalaivani, 2014, s.29).

BÖM'nin beden eğitimi alanında kullanılması ilk kez Sientop (1973) tarafından dile getirilmiş, Metzler (2005) ise modeli yükseköğretim seviyesindeki faaliyetler için kullanarak popüler olmasını sağlamıştır. Daha sonra Metzler (2005), beden eğitimi öğretim modelleri kitabını geliştirmiştir. Tüm eğitimciler, öğrencilerin birbirlerinden farklı olduklarını, öğrenme hızlarının değişkenlik gösterdiğini, beden eğitimi ders içeriğinin çeşitli beceriler gerektirdiğini ve bu becerilerinin öğreniminde ise bireysel eğitimin etkili olacağını bilirler. Tüm bunların bireyselleştirilmiş öğretim modeli kapsamında kazandırılacağı ön görülmüştür (Metzler, 2005 s.224).

2.4.2. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin amaçları

Kalaivani (2014) BÖM'ün bazı hedefleri gerçekleştirmek için tasarlandığı düşünmüştür. Bu hedefler şu şekildedir:

- Sosyal yönden iyi ilişkilerin kurulmasını sağlamak,
- Öğrenmenin gerçekleşmesi için sık sık destek sağlanmak,
- Öğretim elamanına bolca geri bildirim sağlamak ve bunun sonucunda program, içerik ve öğretim prosedürlerinde düzenleme fırsatı sunmak,

- Sunum veya kritik bilgiler için derse olan bağımlılığı azaltmak, öğretim amaçlı farklı teknikler kullanmak,
- Öğrenci performanslarını farklı zamanlarda aynı bakış açısı ve tutarlılıkta değerlendirmek.

BÖM'ün temel amacı, öğrencileri bağımsız olarak çalışmaya teşvik etmek, hem de öğretmene fazla ihtiyaç duyan öğrencinin arzusunu yerine getirmektir. Öğrencinin başarısı açısından bakıldığında bilişsel ve devinişsel alanda son derece etkili olduğu görülmektedir (Metzler, 2005, s.219). BÖM'de verilen ders içeriğini öğrenmek için öğrencilere yetenekleri doğrultusunda, kendi hızlarında ilerleme fırsatı verilir. Bu bağlamda yüksek beceriye sahip olan öğrenciler hızlı bir şekilde ilerleme kaydedip bir sonraki konuya geçerken, düşük yeteneğe sahip olan öğrenciler için ise gerekli tekrar süresi ve alıştırmaya yapma imkânı tanınır (Metzler, 2005, s.221).

2.4.3. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin genel özellikleri

Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, farklılaştırılmış bir öğretim sistemidir. Tutumlar ve tercihler, öğrencilerin yeteneklerine ve yetkinliklerine olan ihtiyaçlarına göre uyarlanabilir (Murphy, 2016). Öğrenmenin kişiselleştirilmesi, öğretmen ve öğrenci arasında benzersiz bir ilişki oluşturmak, her öğrencinin öğrenmesini desteklemek için çeşitli araçlar geliştirmek modelin özellikleri arasındadır. Zaman, yer ve öğrenme hızı açısından zaman gerektirir. Esneklik ve öğrencinin öğrenme sürecinin yönünün ve gelişiminin belirlenmesine katkıda bulunur. Öğrenme sürecini belgelemek için modern teknikler kullanılır ve zengin bilgi kaynaklarından faydalanılır (Twyman ve Redding, 2015).

BÖM, bireyselleştirilmiş öğrenme stratejisine dayalı bir öğretim modeli olarak tanımlanabilir ve aynı zamanda öğrenme yönetimi olarak da tanımlanabilir. Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu tutulur ve bazı öğrenciler akranlarının öğrenmesi için rehber ve danışmanlık yapar. Böylece öğrenciler, sınavlar sonucunda öğrenme hatalarına ve sınavlarının sonuçlarına göre akranlarının davranışlarını değerlendirir ve destekler. Birbirlerine rehberlik eder ve tavsiyeler sağlar (Hasan, 2010).

Öğrenmenin ustalığına ek olarak, bireyselleştirilmiş öğrenme hızı Keller'in planının temel özellikleri arasındadır. Böylece öğretim elemanı tarafından sağlanan bilgi

öğrenme hedeflerine hakim olmak için alıcıdan ziyade öğrencinin aktif bir katkıda bulunmasını sağlar (Mare'e ve Al-Heilah, 2007). Keller, programın uygulanması için beş temel bileşen belirlemiştir. Bunlar: 1) Dersler konusunda ustalık, 2) Gözetmenlerin kullanımı, 3) Temel alan öğrenmede öğrencinin hızı, 4) Yazılı metinlere odaklanma ve 5) Motivasyon için dersleri kullanmayı amaçlama (Eyre, 2007).

BÖM, yazılı eserlerin önemine daha fazla vurgu yapar. Öğretmen, standart bölümlerden oluşan özenle hazırlanmış çalışma kitaplarındaki ödevlerde öğrencilerin pratik yapmasını sağlar. Sırayla ve hangi bilgi için çalışma sorusu ve ne okuyacaklarına dair diğer talimatlarla birlikte makaleler verilir. Öğrenciler bazı becerilerde ustalaştığında sınava girmek için sınıfa gelir. Hata varsa gözetmen becerinin hangi bölümünde hata olduğunu söyler ve öğrenci o bölümde daha fazla alıştırmaya çalışmak için gider ve sonra tekrar gelir. Öğrenciler yapılan hatalar için düşük puanla notlandırılmaz ve cezalandırılmazlar. BÖM' ün kendine özgü özellikleri şöyledir:

- Kendi kendine ilerleme hızı,
- Multimedya kullanımı,
- Uzman kullanımı,
- Ustalaşma,
- Yazılı çalışmanın önemi (Kalaivani, 2014).

2.4.3.1. Bireysel ilerleme hızı

Bireysel hızın temelinde ustalık yer almaktadır. Çünkü BÖM' de ilerlemek için belli kriterlere sahip olmak gerekir. O kriterlere sahip olma hızı kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Bu yüzden aynı derste olan öğrenciler farklı konuları çalışırlar (Grant ve Spencer, 2003, s.2). Her birey kendine özgü özelliklere sahiptir. Yetenekli öğrenciler becerileri kısa zamanda kavrayıp ilerlerken, daha az yeteneğe sahip olan öğrenciler ise belirlenen çalışma süresinden daha fazla zamana ihtiyaç duyarlar. Bu kapsamda her öğrenci kendi yetenekleri doğrultusunda öğrenir ve gelişimini kendi hızında sürdürür (Colquitt, Pritchard ve McCollum, 2011).

2.4.3.2. Multimedya kullanımı

Buradaki asıl amaç öğrencilerin derslere olan motivasyonunu arttırmaktır. Öğrencilere verilen yardımcı materyaller, onların ilerlemelerine yardımcı olmanın yanında daha çok ders ile ilgili motivasyonlarını arttırmaya yöneliktir (Colquitt, Pritchard ve McCollum, 2011).

2.4.3.3. Uzman kullanımı

Uzmanın, BÖM ile işlenen bir derste çok önemli bir rolü vardır. Aslında BÖM’ de iki tür uzman vardır. Birinci tip uzman “çalışma salonu gözetmenidir”. Bu uzman, sınava girmeden önce öğrenciye açıklamalar yapar ve onlara yardımcı olur. Diğer tür uzman not veren gözetmen şeklindedir (Keller, 1974). BÖM ile işlenen derslerde öğrencilerin becerileri öğrenmelerinde yardımcı olan, sınavları yöneten, öğrencilere geri bildirimler veren ve bazı kayıt işlemlerini yapan yardımcı eleman bulunur. Bunlar; dersi önceden alan uzmanlık seviyesindeki kişiler ve dersi alıp hızlı ustalaşan öğrenciler arasından olabilir. Ayrıca ücretli uzmanlardan da faydalanılır (Grant ve Spencer, 2003, s.3). Colquitt ve diğ. (2011)’ de ders içeriklerinde öğrencilere yardımcı olmak ve değerlendirmeler yapmak için yardımcı eğitmenler kullanılabileceğini ve bu eğitmenlerin genelde sınıfın içinden, diğer öğrencilerin yeteneklerine göre daha ileri seviyede olan öğrencilerden seçildiğini söylemektedir.

2.4.3.4. Ustalaşma

Öğrenciler BÖM’ de kademeli olarak ilerlemektedirler. Bir sonraki öğrenme görevi ile bir önceki öğrenme görevi arasında bağlantı vardır. Bu yüzden öğrenci bir sonraki göreve geçebilmesi için bulunduğu çalışmalarda ustalaşması ve hareketler için belirlenen puanlamadan yeterli puan alması gerekmektedir (Colquitt, Pritchard ve McCollum, 2011). Bu yeterlilik ise ilgili görevin tam puanı üzerinden yüzde 80 ya da 90 düzeyinde başarı sağlamasıyla gerçekleşir. Yeterli puan alınamadığı takdirde ekstra çalışma süresi verilerek tekrar deneme yapılmasına olanak sağlanır. Öğrencilerin öğrenmelerini artırıcı faaliyetlerde bulunmak, onların başarısızlık düzeyinin düşmesine olanak sağlayacaktır. Notlar sıralamaya dahil edilmez aksine öğrenci başarıya teşvik edilir (Grant ve Spencer, 2003, s.2). Öğrencinin ustalık seviyesine gelmesinin başka bir

çözümü de testlerin sınırlandırılmasıdır. Bazı eğitimciler öğrencileri üç ya da dört kez testlere tekrar girmelerini ve test sonuçlarından en yüksek notu almalarına müsaade eder. Bu yaklaşımın avantajı, fırsatların sınırlı olacağını bildiği için öğrenciyi her testten önce çalışmaya teşvik etmesi olurken dezavantajı ise, öğrenci yapılan dört test sonucunda ustalık seviyesine ulaşamamasıdır (Eyre, 2007).

2.4.3.5. Yazılı envanter (Çalışma Kitabı)

BÖM’ de içerik öğrencilere yazılı bir şekilde sunulmaktadır. Öğretmen, öğrencilere yardımcı olacak yazılı bir envanter oluşturur. Bu envanter öğrencinin dikkatini öğrenilecek olan beceriye vermesini sağlar ve öğrencilerin ne yapmaları gerektiği konusunda detaylı bilgiler içerir. Ayrıca envanterde anlaşılması zor olan hareketlerin açıklamaları, sınavlara hazırlayıcı bolca alıştırmalar ve öğrencinin keşfetme duygusunu geliştirici sorular ve okuma parçaları bulunmaktadır (Grant ve Spencer, 2003, s.2). BÖM’ de öğretmen zamanın çoğunu dönüt-düzeltilme için kullanmaktadır. Öğretmen öğrenci ile arasında olan ilişkileri sağlamak için yazılı olan envanterlerden yararlanır. Bu envanter ise genelde alıştırmaların ve değerlendirmelerin bulunduğu detaylı bilgiler içeren “çalışma kitabı” olur (Colquitt, Pritchard ve McCollum, 2011).

Çalışma kitabı: Bir BÖM ünitesindeki öğrenme görevleri, değerlendirmeler, alıştırmalar ve değerlendirmeler bu kitapta yer alır. Ünite başlarken kitap detaylı okunur ve dersle ilgili takınılan noktada çalışma kitabına başvurulur. Bir çalışma kitabı aşağıdaki bilgi türlerini içermelidir:

- Katılım politikaları,
- Sınıf kuralları ve disiplin planı,
- Kılık kıyafet politikaları,
- Yardımcı malzeme kullanma ve iade etme süreci,
- Derecelendirme planı ve geçerli politikalar,
- Her sınıf için başlama prosedürleri,
- BÖM görevleri ve kriterlerinin yanında performansla birlikte eksiksiz içerik listesi,
- Gerekli tüm okumalar (kurallar, stratejiler, tarih vb.) ve
- Bireysel ilerleme tablosu (Metzler, 2011, s.214).

Bütün bu özelliklerin yanında BÖM hakkında genel yanlışlar da bulunmaktadır. Bunlar:

- Birçok eğitimcinin model hakkında yeterince bilgiye sahip olmaması,
- Üst düzey beceri ve yetenekleri öğretmek için uygun olmadığı ve
- BÖM' ün bir şekilde belirli bir öğrenme teorisine bağlı olduğu düşüncesidir (Grant ve Spencer, 2003, s.5).

2.4.4 Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin davranış alanlarıyla ilişkisi

Ustalaşma BÖM' ün özellikleri arasındadır. Öğrenci bulunduğu çalışmadan bir başkasına geçebilmesi için belli kriterleri sağlaması gerekmektedir. Bu özellikten dolayı model başarı temelli bir öğretim modelidir. Başarı temelli eğitim devinişsel ve bilişsel alanlar üzerinde daha fazla öğrenme gerçekleştirmektedir. BÖM' de çalışmalar genelde devinişsel alanın gelişimine odaklı verilmektedir. Bilişsel alan ise hedeflenen kriterleri gerçekleştirmek için aslında devinişsel alana destek sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Bunun yanında bilgi testleri, strateji testleri ve müsabaka kuralları gibi bazı bilişsel alanda performans ölçümleri de yapılmaktadır.

BÖM' de duyuşsal alan azda olsa yer almaktadır. Öğrencilere verilen sorumlulukla özgüven ve öz yeterlilik seviyelerinde bir gelişim gözlenmektedir. Bireysel olarak kendi yetenek seviyesinde ilerleme gösterdiği için başarı ve bağımsızlık duyguları da gelişmektedir. Sonuç olarak BÖM' ün öğrenme alanlarıyla ilişkisi sırasıyla; devinişsel, bilişsel ve duyuşsal alan olmak üzere sıralanır (Metzler, 2011, s.204).

2.4.5. Modelin öğretim ve öğrenme süreci ile ilgili varsayımlar

Bireyselleştirilmiş öğretim modelinde öğretim-öğrenme sürecinin kendine has bazı vazgeçilmezleri vardı ve bunlar aşağıdaki gibidir:

2.4.5.1. Öğretim ile ilgili varsayımlar

Görev yapısı ve görev sunumu başta olmak üzere, öğretim işlevlerinin çoğu çeşitli medya araçlarıyla sağlanabilir. Bunlar ise yazılı, görsel ve sesli araçlardır. Öğretmenin ise asıl amacı sınıfı yönetmekten ziyade öğrencilerin ders içindeki motivasyonunu

arttırmaktır. Sınıf yönetimi ise görev yapısı ve sunumunda olduğu gibi yazılı veya görsel olarak sağlanabilir ya da öğretmenin çok az bir yönlendirmesiyle öğrenci tarafından sağlanabilir. Öğrenciler, öğretmenden büyük ölçüde bağımsız çalışmaya başladığı zaman derse olan katılımları ve öğrenimleri daha etkili olmaktadır. Öğretmen ders planlarını yaparken öğrencinin mevcut durumunu göz önünde bulundurması gerekir. Öğretmen bütün bunları yaparken istekli olmanın yanında, gerçekten bireysel öğretimi tasarlamalıdır (Metzler, 2011, s.203).

2.4.5.2. Öğrenme ile ilgili varsayımlar

Her öğrenci farklı kişilik ve yetenek özelliklerine sahiptir. Bu yüzden içerikleri öğrenme konusunda farklılıklar söz konudur. Fakat yeterli zaman ve tekrar verilmesi durumunda, öğrencilerin büyük çoğunluğu öğrenme hedeflerine ulaşabilir. Öğrenme, öğretmene bağlılığın azaldığı noktada gerçekleşebilir. Bağımsızlık öğrencileri sorumluluk ve yüksek performans sergileme konusunda olumlu etkiler (Metzler, 2011, s.203).

2.4.6. Modelin öğretim ve öğrenme özellikleri

2.4.6.1. Kritik öğretim bölümleri

Metzler (2011), kritik öğretim işlemlerinin öğrenmeyi yakından etkilediğini söylemiştir. Bu etkileşim, öğretimin nasıl yapıldığı konusunda bilgiler vermektedir. Beden eğitimi alanında kullanılan model temelli derslerde 7 adet kritik öğretim evresi bulunmaktadır.

- *Görev (alıştırma) belirleme:* Görevin ve sırasının belirlenmesi öğretmen kontrolündedir. Öğretmen aynı zamanda istenilen harekette öğrencinin ustalaşmasını ister. Bunun içinde belli bir düzeyde sahip olmasını istediği kriterleri belirler. Öğrenciler burada sadece öğretmenin hazırladığı yazılı envanteri (çalışma kitabını) alır, yönergeleri okuyarak verilen sırayı takip eder.
- *Yönetim kontrolü:* BÖM' de yönetim planları, derste uyulması gereken kurallar ve bazı işlemlerin belirlenmesi öğretmenin görevidir. Öğrenciye bu bölümde sorumluluk verilir ve kurallara uyulması beklenir.
- *Görev (alıştırma) sunumu:* Öğretmen, kendisinin hazırladığı öğrenme görevini öğrenciye aktarırken bunu yazılı ya da görsel bir şekilde yapabilir. Öğretmen içeriği

verirken hareketlerin nasıl yapılacağı, hataların nasıl düzeltileceği, gerekli puanlamaların nasıl olacağı, bir sonraki göreve geçebilmek için gerekli şartların neler olduğunu öğrenebilecekleri ortamı öğrencilere oluşturur.

- *Sorumluluk:* BÖM' de öğrenciler, ders içeriği kapsamındaki alıştırmalar ve hareketlerde arkadaşlarından ve öğretmenden neredeyse tamamen bağımsız çalışmaktadır. Birkaç öğrenme hedefleri haricinde alıştırmaların çoğu, bireysel öğretim kapsamında düzenlenmiştir. Öğrenciler başka işlerle uğraşmadan bireysel olarak belirlenen hareketleri uygularlar.
- *Öğretmen-öğrenci ilişkisi:* Öğretmen, dersin içeriğinde zamanının büyük bölümünü dönüt ve düzeltmelere ayırarak yüksek düzeyde öğretim etkileşimi sağlamaktadır. Bundan dolayı birebir öğretim yapmayarak zamanı daha etkili kullanabilir. Bu kapsamda öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki üst seviyelere çıkmaktadır.
- *İlerleme hızı:* BÖM'ün temel prensiplerinden olan hız, her öğrencinin kendi yetenekleri doğrultusunda belirleyeceği bir unsurdur. Her öğrenci ünite boyunca kendi hızında ilerler ve alıştırmaları yapar. Öğrenciler belirlenen hedef davranışa ulaşmakla yükümlüdürler. Ancak bu hedefe ulaşma zamanları farklılık gösterebilir. Çünkü her öğrenci kendi hızı doğrultusunda yol almaktadır.
- *Görev ilerlemesi:* Öğrenciler dersler boyunca kendi yetenek ve hızlarına göre ilerlemektedirler. Bu yüzden bazı öğrenciler hızlı ilerleme gösterirken, bazı öğrencilerin ilerlemesi ise yavaş olur. Öğrenci görev ilerlemesi yapabilmek için, bulunduğu görevin hedef davranışları yerine getirmesi gerekmektedir. Yavaş ilerleyen öğrencilere ceza yöntemi kullanılmamalıdır ve ihtiyaç duyduğu ekstra çalışma süresi verilmelidir (Metzler, 2011, s.207-208).

2.4.6.2. Modelin kapsayıcılığı

BÖM bireysel öğrenci başarısına odaklanarak, beden eğitimi öğretimi için son derece kapsayıcı bir modeldir. Modelin uygulandığı derslere tüm öğrenciler katılabilir ve kendi öğrenme düzeylerine göre ilerler. Geride bırakılan kimse olmaz ve öğrenme hızı düşük olan öğrenciler dışlanmaz ve onlar için fazladan zaman tahsis edilir. Yüksek yetenekli öğrenciler kendi hızlarında ilerleyebilirler. BÖM ayrıca öğretmene, birebir görüşme ve kapsamlı öğretimsel etkileşime ihtiyaç duyan öğrencilerle ilgilenme fırsatı sunar.

Öğretmen ne yapması gerektiğini bildiği takdirde, ekstra ilgi isteyen öğrenci ya da öğrenci grubuyla sınıfın kontrolünü kaybetmeden ilgilenilir (Metzler, 2011, s.208-209).

2.4.6.3. Öğrenme görevleri

Görev sunumu: BÖM' ün en belirgin özelliği, sınıf uygulamaları ve ilerleme yönteminde öğretmenin öğrenme faaliyetleri aracılığıyla, öğrencilerin büyük ölçüde bağımsız olmalarına izin vermesidir. Öğrenme görevleri öğrencilere sözlü anlatılmak yerine yazılı ya da görsel olarak aktarılır. Bu durum doğrudan öğretim modelinde de söz konusudur.

Görev sunumunun en önemli işlevleri öğrencilere bir görevi ya da beceriyi gerçekleştirmenin doğru yolunu göstermek, becerinin temel unsurlarına ilişkin ipuçlarını vermek ve becerileri uygularken ortaya çıkabilecek hataları düzeltmektir. Bu işlevler öğrencilere aktarılırken genelde eğitim medyası, yazılı envanter, fotoğraflar, resimler, videolar ve DVD'ler kullanılır. Sınıftaki öğrenciler bireysel bir şekilde görev sunumunu okur ve göreve hazır olduğunda öğretmene haber vererek uygulamalara başlarlar.

Yazılı metin: Öğrencilerin çoğu, sadece yazılı olan metinlerden yeterli bilgiyi alamazlar. Devinişsel hareketlerde görsellik ön planda olduğundan dolayı hareket zihinde canlandırılmalıdır. Bu yüzden metinler görsellerle desteklenerek hareketler daha anlaşılır hale getirilmelidir.

Fotoğraflar: Beceriyi uygulamak için verilen alıştırmalarda, resimlerin verilmesi öğrencilerin çoğuna yardımcı olur. Bu resimler detaylı olabilir, ek bilgi için metin ve grafiklerle birleştirilebilir. Fotoğraflar, bir hareketin basamaklamalarını anlatan hareketsiz görüntülerdir.

Animasyon: Bunlar tek kare olarak kullanıldıklarında fotoğraflar gibidir ancak vücut parçalarının animasyonu yoluyla hareketi gösterme potansiyeline sahip ve sıralı hareketlerdir. Üst üste sunulan metin ve grafikler de animasyonların öğrencilere sağlayabileceği faydalardandır.

Videolar: Görev sunumlarını öğrencilere göstermenin en iyi yollarından biri hem işitsel hem de görsel unsurları kullanmaktır. Bunu ise öğretmen önceden hazırladığı video kayıtlarıyla öğrencilere aktarır. Birçok ticari eğitim videosu ve web sitesi mevcuttur ancak seçilen videolar ve web siteleri görev sunumunu doğru yansıtabilmelidir. O yüzden öğretmen video seçiminde dikkatli olmalıdır (Metzler, 2011, s.209).

Bu tür ortamların hiçbiri yok ise öğretmen, BÖM sunumu için farklı bir yaklaşım kullanabilir. Sadece dersteki ilk beceri için tüm sınıf canlı görev sunumunu alır. Daha sonra öğrenciler sunulan beceriyi uygulamak için bireysel ilerler. Belli bir grup hareketi tamamladığında öğretmen o gruba diğer içerik sunumunu canlı olarak verir ve diğerleri aynı harekete devam ederler. Küçük gruplar hareketleri tamamladıkça bu döngü devam eder. Fakat bu yaklaşımda öğrencilere birçok küçük sunu yapıldığından, çok zaman alır. Bu durum BÖM' ü zayıflatma potansiyeline sahiptir ve alternatif olarak kullanılabilir (Metzler, 2011, s.210).

BÖM ünitelerinde hazırlayıcı alıştırmalar, kavrama görevleri, kriter görevleri, mücadele görevleri, sınavlar, maç ve oyunlar olmak üzere 6 farklı türde görev yazılabilir. Bu görev türlerinin her biri farklı yapıları içermektedir. (Metzler, 2005; akt: Güneş, 2017, s.58).

- *Hazırlayıcı alıştırmalar:* Bu görev türünde öğrenciler görev sunumlarını alırlar ve sonra beraber çalışacakları eşleri, uygulamaları ve nesnelere hissetmek için ölçütlerin olmadığı kısa bir zaman periyodunda zaman harcarlar. Öğrenciler ekipmanı, nesnelere ve alanı tanımak için, atma, yakalama, koşma, vurma becerileriyle birkaç dakika harcarlar.
- *Kavrama görevleri:* Öğrenciler görev sunumlarındaki kritik davranışları (ölçütleri) anlamış olduklarına yönelik öğretmen için kısa bir gösterim yaparlar. Öğretmen her öğrencinin gösterimini kritik davranış kontrol listesini kullanarak gözlemler; kritik davranışlar doğru bir şekilde gösterildiğinde, öğrenciler bağımsız pratik uygulamalarına geçiş yaparlar.
- *Kriter görevleri:* BÖM' de görevlerin çoğu, mevcut standartlara göre öğretmen tarafından oluşturulmuş, öğrencilerin becerilerde hakimiyet göstermeleri gereken görevlerdir. Öğrenciler beceri hakimiyeti için izlenmeye hazır olana kadar bu görevi

yerine getirirler. Ölçütlerde doğruluk, tutarlılık, zaman, mesafe, hız ya da skor kazanmak gibi unsurlar dikkate alınarak değişiklikler ve ayarlamalar yapılabilir.

- *Mücadele görevleri:* Kriter görevlerinin yerine getirilmesinde çoğunlukla izole ve sık sık durağan alıştırmalar olduğu için, öğrencilerin bir sonraki karmaşıklık seviyesine öğrenmiş olduklarını aktarmaya ihtiyaçları vardır. mücadele görevleri iki ya da daha fazla kritik görevi gerektiren beceri uygulama kombinasyonlarının olduğu uyarlanmış oyunlar ile bunu sağlamaktadır.
- *Sınavlar:* Bazı içerik alanları öğrencilerin oyun tarihi, kural, puanlama ve strateji bilgilerini geliştirmektedir. BÖM' de öğrenciler tipik olarak içeriği okuyarak ya da CD-ROM' dan veya videodan izleyerek öğrenirler. Öğrenciler materyaller ile çalıştıktan hemen sonra, belirlenen performans ölçütlerine göre bir sınavdan geçmek zorundadırlar.
- *Maç ve oyunlar:* Öğrenciler ünitedeki içeriği tamamlar tamamlamaz, oyun ve maçlarda ilerlemeye devam ederler. Ünitein tüm içerik alanlarını daha hızlı bitiren öğrenciler daha fazla oyun oynamaktadırlar. Oyun seviyesine çıkmak, birçok öğrenci için motive edici bir faktördür.

Görev yapısı: BÖM her beceriyi öğretirken birimlere ayrılmış ve puanlaması olan sıralı hareketleri kullanır. Her beceri bilgi, hata analizleri, performans kriterleri ve görevle ilgili ayrıntılar gibi görev sunumlarını içerir. Görev yapısı bilgileri ise şunları içermelidir:

1. İhtiyaç duyulan ekipmanlar,
2. Alan ihtiyaçlarını ya da ihtiyaçları karşılayacak bir alan,
3. Görev düzenlemesi (uzmanların ortak kararı ile belirlenen içerik düzenlemesi),
4. Tutarlılık, doğruluk, zaman ve benzer durumlar için performans kriterleri,
5. Görevi yerine getirmenin yanında, güvenlik için yönergeler,
6. Konunun tamamlandığını doğrulama kriterleri (bireysel, arkadaşı ve eğitmen kontrolü),
7. Yapılan genel hataların, nasıl giderileceğine dair kolayca okunabilen bilgiler (Metzler, 2011, s.210).

2.4.7. BÖM' de öğretmen-öğrenci sorumlulukları ve rolleri

Her öğretim modeli, modelin amacına hizmet edebilmesi için bazı işlemlere izin vermelidir. Bu işlemlerin bir kısmını öğretmen gerçekleştirirken geriye kalan bölümünü ise öğrenci ya da öğrenci grupları gerçekleştirir. Tablo 2.1 BÖM' de sorumluluk ve rollerin kimlere ait olduğunu göstermektedir.

Tablo 2.1: BÖM' de öğretmen-öğrenci sorumlulukları ve rolleri

| İŞLEYİŞ VEYA SORUMLULUK | KİŞİLERİN SORUMLULUĞU |
|---|--|
| Dersin başlaması | Her öğrenci gelir gelmez alıştırmalara başlar. Öğretmen liderliğinde ders başlangıcı yoktur. |
| Yardımcı malzemeyi sınıfa geritmek | Öğretmen o günkü dersin konusuna göre gerekli ekipmanı sağlar. |
| Yardımcı malzemenin dağıtılması ve tekrar geri toplanması | Öğrenci, yardımcı malzemeyi kendisi alır ve tekrar yerine bırakır. |
| Devamsızlık durumu (ihtiyaç halinde) | Öğrenciler derse katılımlarını çalışmak kitabına işler öğretmen ise takibini yapar. |
| Görev sunumu | Öğrenciler her yeni görev için içerik sunumu okur ya da izler. |
| Görev yapısı | Öğrenciler, her yeni görevi bireysel olarak elindeki kitapçıktaki yönergelere göre oluşturur. |
| Değerlendirme | Öğrenciler, çalışma kitabındaki hedef davranışlarını sergileyip ustalığı doğrular. Bazı çalışmalarını öğrenci kendisi, bazılarını arkadaşı ve bazılarını da öğretmen değerlendirmelidir. |
| Öğrenci ilerlemesini takip etme | Öğrenciler, kendi hızlarını kendileri belirlerler. Öğretmen ise çalışma kitabını düzenli kontrol ederek öğrencilerin durumunu takip eder. |

(Metzler, 2011, s.215).

2.4.8. BÖM' de öğrenmenin değerlendirilmesi

BÖM' de öğrencilerin görevleri hangi düzeyde tamamladığı ve beceriyi ne düzeyde öğrendiği genelde kendiliğinden olur. Her becerinin belirli kriterleri vardır. Öğrenci her öğrenme görevini yerine getirmek için kriterlerden yeterli puanı alması gerekmektedir. Görev planlaması iyi yapıldığı takdirde, öğrenci her başarılı hareketini ilgili yere not eder. Bu sayede öğretmen öğrencisinin kaç başarılı tekrar yaptığını görür ve ustalaşma seviyesini rahatça anlayabilir. Bu durumun öğretmene sağladığı faydalar şöyledir:

- Görevlerin zorluk derecesi hakkında bilgi verir ve görevler arasında ekleme, çıkarma ve birleştirme gibi işlemler yapar.
- Her alıştırmamanın ne kadar zaman aldığını anlayıp çalışmanın kapsamını belirler.
- Başlangıçtan ustalık seviyesine ulaşana kadar toplam kaç tekrar yapılması gerektiğini anlar.
- Öğretmenin özel ilgisine ihtiyaç duyan öğrenciyi anlama fırsatı bulur (Metzler, 2011, s.215-216)

BÖM’ de kesintisiz olan değerlendirme, öğrenciler için şu faydaları sağlamaktadır:

- Hareketler hakkında düzenli dönüt alır ve ne zaman fazladan çalışmaya ihtiyaç duyduklarını öğretmene söyleyebilirler.
- Üniteyi tamamlamak için gerekli olan puanlamaları ve ön şartları sağlaması konusunda günü gününe bilgi edinirler.
- Başarılı olmak için sık ve öngörülebilir bir pekiştirme yaşarlar.

Bu süreçte, çalışma günleri ve görevlerini gösteren öğrenci ilerleme grafiği oluşturulur. Öğrenci hangi çalışma gününde, hangi görevi tamamladığına dair ilgili kutucuğa işaretleme yapar. Burada görevler basitten zora doğru verilir. Bu grafik öğrencinin üniteadaki ilerleme hızını temsil eder. Öğrenci ve öğretmen daha sonra bir öğrencinin tatmin edici ilerleme kaydettiğini bir bakışta görebilir (Metzler, 2011, s.217).

2.4.9. BÖM seçme ve uyarlama

BÖM çok çeşitli içeriklerle birçok beden eğitimi faaliyetinde kullanılabilir. Model, özellikle parçalara ayrılabilen, beceriyi öğrenmek için birbirini takip eden alıştırmaların olduğu faaliyetlerde olumlu sonuçlar verir. Devinişsel alan ve bazı bilişsel alan kazanımlar gibi öğrenme sonuçlarını güçlü bir şekilde işaret eden hareketler için düzenlenmelidir (Metzler, 2011, s.221)

Metzler (2011), beden eğitiminde BÖM kullanımı için aşağıdaki öğrenme türlerini önermektedir:

- Bireysel sporlar,
- Takım sporları,

- Bowling, frizbi gibi eğlence etkinlikleri,
- Belirli adımları olan danslar,
- Kişisel fitness kavramları,
- Kişisel fitness programları.

2.4.10. BÖM için planlama ipuçları

Bireyselleştirilmiş Öğretim Modelini kullanacak öğretmenler için ek planlama ipuçları aşağıdaki gibidir:

1. Tüm ünite içeriği, kapsamı ve sırası önceden planlanmalıdır. Daha sonra becerileri ve bilgi alanının öğrenciler tarafından öğrenilme süresi hesaplanır. Öğrencilerin öğretmenler kadar hızlı öğrenemediği unutulmalıdır ve hesaplama ona göre yapılmalıdır.
2. Öğrencilerin, kitapçıklarda cevaplarını bulabileceği soruları cevaplamamaya özen gösterilir. Bu durum diğer öğrencilerle ilgilenme zamanından çalar.
3. Öğrencilerin görev sunumlarını alabilmeleri için eğitici medya, DVD, görev kartları gibi yollar sağlanır.
4. Öğrencilerin çok beklemesine fırsat verilmemelidir ve bol alıştırma istasyonları verilmelidir.
5. Çalışma kitaplarının zarar görmesini engellemek ve derse gelirken unutulmasını önlemek için dersten sonra toplanır.
6. Her ders sonunda çalışma kitapları incelenerek öğrencilerin durumları takip edilir. Böylece bir sonraki derse o yönde planlama yapılır.
7. Her bir çalışmanın sonunda, öğrencilerin nasıl olduklarını görmek için hareketin kriterleri incelenir. Bir sonraki çalışma ona göre düzenlenir (Metzler, 2011, s.222-223).

2.5.Yüzme

Yüzme, insanların su ortamında bir yerden başka bir yere gitmek için kollarını ve ayaklarını uyumlu bir şekilde çalıştırdığı hareketler bütünüdür. Yüzme sporu suda gerçekleştiğinden diğer branşlardan farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklardan en dikkat çeken ise suyun kaldırma kuvvetini hissederek suya paralel bir vücut pozisyonunda yapılmasıdır (Urartu, 1994).

Yüzmeye yeni başlayan kişilerin suyun kaldırma kuvvetini ve yoğunluğunu hissetmeleri çok önemlidir. İnsan doğası gereği suda yaşayamadığından, su korkusu olan kişilerin bu kavramları hissetmeleri onların suya alışma süresini azaltır. Yüzmek, insan yapısında var olan bir donanımdır. Fakat insanların kaldırma güçleri farklılık göstermektedir. Bunun temel sebeplerinden biri de vücut yoğunluklarının farklı olmasıdır (Young, 2010).

Yüzme sporu, vücuttaki tüm kasları aktif kılar ve vücut sistemlerinin gelişimine yardımcı olur. Genel güç, kas ve aerobik dayanıklılığı geliştirmenin yanında insanın hayatında yeri çok farklı olan bir egzersiz olarak kabul edilir (Yfanti ve ark., 2014). Sportif yüzme ise, performans amaçlı yapılır ve sporcunun branşına göre farklılık gösteren mesafeleri, koordineli hareketler sırası ve her tekniğin belirlenmiş kurallarına uygun hareketler uygulayarak rakiplerinden daha az sürede tamamlamayı hedefler. Bu sebepten dolayı yüzme, içinde ritim ve hareket duygusu da barındıran, çoklu motor hareketlerinden oluşmaktadır (Bíró ve diğerleri, 2015).

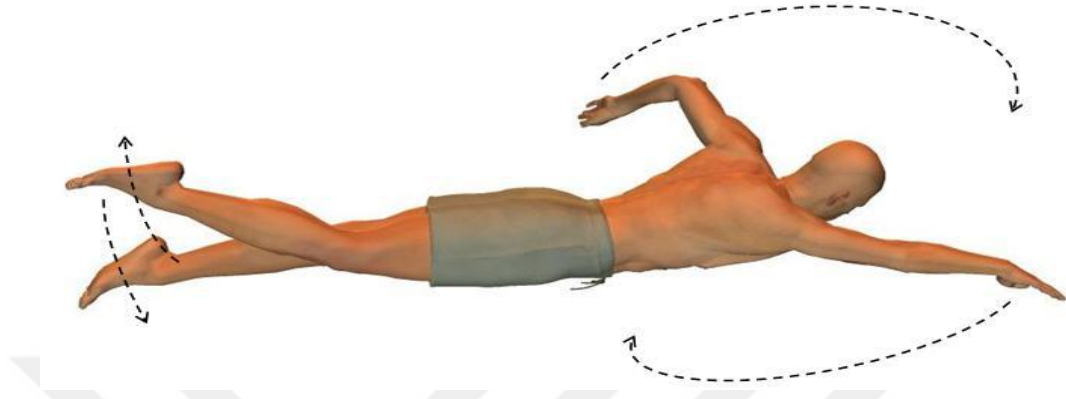
2.5.1. Yüzme stilleri

Yüzmede serbest, sırt, kurbağalama ve kelebek olmak üzere toplam dört stil vardır. Bu stillerden sırt tekniğiyle yüzüş suya sırtüstü uzanmayla gerçekleşirken, diğer stiller ise yüzüstü uzanışla gerçekleşir. Her tekniğin kendine has kuralları ve teknik özellikleri vardır.

2.5.1.1. Serbest stil yüzme

Serbest yüzme tekniği, diğer tekniklere göre daha popülerdir. Bu stilde vücut pozisyonunun düz olmasıyla suda akış daha rahattır. Bu özellik ise onu diğer stillerden

daha hızlı yapar. Serbest teknikle yüzerken en uygun vücut pozisyonu; kafadan kalçaya kadar aynı düzeyde olması ve ayakların sürekli ritmik şekilde hareket yaptığı pozisyonudur (Tóth, 2016). Uygun pozisyon Şekil 2.1’ de verilmiştir.



Şekil 2.1: Serbest stil yüzme tekniği.

Şekil 2.1 incelendiğinde, kollar ritmik olarak sırasıyla su çekişi yapar. Serbest stil, ayak ve kolların hareketi, nefes alma ve başın pozisyonu gibi teknik özellikler, bu tekniği diğer tekniklerden hızlı kılar. Serbest yüzme stilinde, ayağın aşağıya doğru olan aktif evre uygulanırken, ayak hareketi kalçadan kuvvet alınarak başlar. Hareketin başlangıcında gücün büyük kısmı diz üstü bölgeye verilir. Bu nedenle diz hafif şekilde bükülür ve ayak bileği rahattır, parmak uçları ise hafif geriye doğru yön almalıdır. Dizin bükülmesi devam ederken, diz altı vuruşunun da tamamlanmasıyla bir kırbaç şeklinde hareket devam eder. Ayağın pasif evre uygulamasında ise, ayak yukarıya düz bir şekilde çıkarılır ve topuk su seviyesine yakın olana kadar devam eder (Olaru, 1998; Bozdoğan, 2003).

Kol çekişinin başlangıcı, vücudun tamamen suya paralel olması ve kolun omuz yardımı ile başın önünden uzanılabilen en uzak noktadan suya girişiyle yapılır. Girişin yapılmasından sonra elin dıştan içe çok kısa bir hareket ile vücut altından kolu geriye kadar çekişini yapıp, su içindeki kol hareketi bitirilir. Kolun ayak hizasından çıkışı yapıldıktan sonra omuz yardımı ile kolun dirsekten bükülerek suyun dışından başın önünden tekrar suya girişini yapmak için uzatıp kol turu bitirilir (Özsandıkçı, 2010).

Ayak vuruşu kollar ile uyum içerisinde çalışmalıdır. 2 kol çekişte toplam 6 ayak vuruşu yapılmalıdır (Özsandıkçı, 2010). Ayaklar bir itiş kuvveti oluşturur. Fakat büyük miktarda enerji kullandıkları için bu stilde daha az kullanılır (Thomas, 2015).

Serbest stilde nefesi kontrol etmek bu sporda gerekli olan en zor beceridir. Baş suyun içine girmeden derin nefes alıp suya nefes vermek gerekir. Sesli olarak verilen nefesin daha kolay çıkacağı söylenebilir. Tamamen nefes verdikten sonra ağız tam su seviyesinde olana kadar baş yana döndürülür. Kulak suyun içinde olmalı ve baş kaldırılmamalıdır. Çabuk olacak şekilde nefes alınmalı ve nefes vermek için yüz tekrar suya çevrilmelidir (Thomas, 2015).

2.5.1.2. Sırtüstü stili

Sırtüstü yüzme stili, serbest stilin tam tersi şeklinde suya uzanarak yapılan ve serbest stile benzeyen bir yüzme tekniğidir. Sırt üst suya uzanarak uygulanır. Sırtüstü yüzme tekniğinde kollar ritmik, her kol sırayla olacak şekilde suyun altından çekilir. Bu stilde ayak vuruş hareketi olarak, bacakların konumu kapalı ve bilek serbesttir. Ayakları aşağıya indirirken düz, yukarı doğru vuruş yaparken ise, dizler hafifçe bükük şekilde devam eder ve son vuruşta ayak düz olur. Ayak vuruşlarında dizlerin su üzerine çıkmaması koşuluyla, ayaklar aşağı ve yukarı doğru hareket eder. Sırtüstü kol hareketinin uygulanmasında ise, kol suya serçe parmak önce olmak koşuluyla omuzla baş arasında düz bir şekilde girer. Kol suya girer girmez çekişe başlanmaz bunun için kolun yaklaşık 20-30 cm kadar suya girmesi gerekmektedir. Kollar ritmik hareket etmelidir, kollardan biri suya girdiğinde diğer kol sudan çıkmış olmalıdır. Sırtüstü teknikte baş sürekli dışarıda olduğundan nefes problemi çok fazla ortaya çıkmaz. Nefes alışları kollar su içindeyken alınması tavsiye edilir (Bozdoğan 2003; Demirci, 1995; Olaru, 1998).

2.5.1.3. Kurbağalama stili

Kurbağalama yüzme stilinde kollar ve ayaklar eş zamanlı hareket etmelidirler. Bu stilde kollar sudan tam olarak ayrılmazken ayaklar ise sürekli suyun içinde kalmalıdır. Bu stilin uygulanmasında, ayaklar omuz genişliğinde açılarak, dizler bükülerek topuklar kalçaya kadar çekilir. Bu evrede topuklar birbirine yakın bir şekilde olur ve ayaklar “ters V” şeklini alır. Topukların birbirine yakın olmasıyla ayaklar dışa doğru rotasyon yapacak konuma gelir ve yandan arkaya su itilir. Ayak vuruş bitiminde bacaklar birleşir ve parmak uçları geriye gösterir vaziyette bir süre suda kayma yapılır. Kurbağalama

stilde, kollar ileriye doğru uzanma yaptığı sırada ayak vuruşu yapılır. Bir süre suda kayma gerçekleştikten sonra kol çekişi yapılır. Kol çekişine başlandığını noktada, ayaklar kalçaya doğru çekilir ve kol uzatıp ayak vuruşu yapılır. Bu stilde ilerlemeyi sağlayan en büyük faktör ayak vuruşlarıdır. Bu yüzden ayak vuruşları kuvvetli olmalıdır. Diğer stillerde ise ayak vuruşlarının tekniğe etkisi daha azdır (Olaru, 1998; Bozdoğan, 2003; Demirci, 1995)

2.5.1.4. Kelebek stili

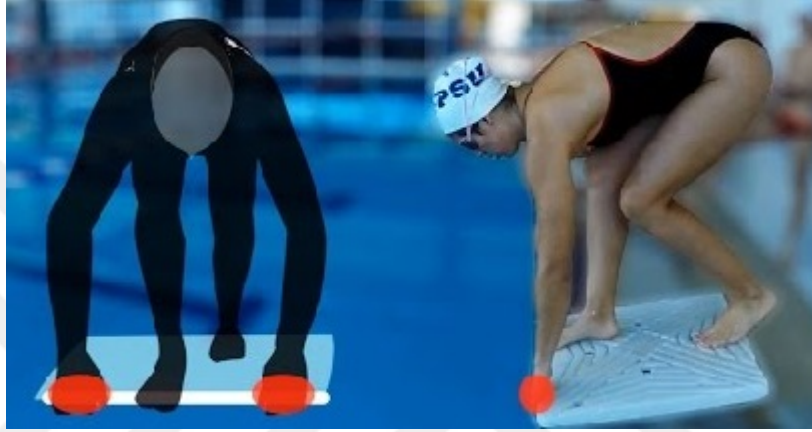
Kelebek stili, diğer tekniklerden daha sonra ortaya çıkmıştır. Bu teknikte kalça eklemi, hareketi başlatan bölgedir. Bu stilde, bütün vücudun hareketi bir yunus balığının kuyruk hareketi gibidir. Önce kalça öne doğru götürülür ve diz üstü onu takip eder. Daha sonra parmak uçları gergin bir şekilde aşağıya doğru bitirişi yapar (Dolphin). Bu bitiriş serbest stil ayak vuruşundaki gibi kamçı hareketine benzer. Ayaklar birleşiktir ve aynı anda hareket eder. Vücudun yukarı doğru hareketi için ayak vuruşlarının kuvvetli olması gerekmektedir. Ayakların pasif evresinde düz bir şekilde rahat bırakılarak yukarı kaldırılır. Kollar ise ayaklar gibi eş zamanlı hareket eder. Kollar yanlardan önde birleşecek şekilde atılır ve aynı anda suya girer. Su çekişinde ise, önde birleşen kollarla yarım daire şeklinde çekiş yapıp, temsili olarak bir anahtar deliği çiziyormuş gibi rota takip edilir. Kol çekişinin son evresinde eller birbirine yakın tüm kol omuzların altında olacak şekilde olmalıdır ve sert bir aşağıya vuruş yapılmalıdır. Kelebek yüzme tekniğinde kol atışında bir ayak, kol çekişinde bir ayak vuruşu yapılır (Demirci, 1995; Olaru, 1998).

2.5.2 Yüzmede çıkış teknikleri

FİNA kural kitapçığına göre; serbest, kurbağalama ve kelebek stil yarışlarında çıkış atlayarak sırtüstü stilde ise su içinde olacak şekilde yapılır. Atlayarak başlanan stillerde yüzücüler kendi istedikleri çıkış tekniklerini kullanırlar. Bu teknikler yüzmenin tarihsel gelişimi ile birlikte yapılan araştırmalar sonucunda sürekli gelişim göstermiştir. Bu süreç içerisinde çıkışlar grab, normal, track, handle, swing çıkış isimlerini almıştır. En popüler olanları ise track ve grab çıkış teknikleri olmuştur (Wilkie ve Juba, 1996).

2.5.2.1. Track çıkış tekniği

Track çıkışta bir ayak diğerinden geride bir pozisyonudadır. Çıkış komutunu beklerken yüzücü, öndeki ayağının parmak uçlarıyla atlama taşını kavrarken arkadaki ayak ise dengeyi sağlamak üzere atlama taşının arka kısmındadır. Yüzücülerin baş pozisyonu aşağıdayken kolları ise atlama taşını kavramalıdır. Uygun pozisyon Şekil 2.2’de verilmiştir.



Şekil 2.2: Track çıkış tekniği.

Çıkış komutuyla birlikte atlama taşından ayrılmak, yüzmeye başlamak için atlama taşı yukarı ve geriye doğru çekilir. Atlama taşından ayrılırken kollar önde yandan ya da önden çıkarak birleştirilir. Aynı zamanda ayaklarla da vücut ileri doğru itilir. Önce arkadaki ayakla itiş yapılır, sonra ön ayak ani bir uzanışla vücut ivmelenme kazandırılır. Atlama taşından önce arkadaki ayak ayrılırken, öndeki ayak ise onu takip eder (Maglischo, 2003).

2.5.2.2. Grab çıkış tekniği

Grab çıkışta ayaklar omuz genişliğinde yan yana olacak şekilde açık, parmaklar kulvarın ucunda kıvrılmış durumda olmalıdır. Yüzücü kulvara eğildiğinde ağırlık noktası sternumdan yüzeye doğru gitmelidir. Dizler çok az bükülüp ağırlık mümkün olduğu kadar yüzeye verilmelidir. Yüzücü bu pozisyonda ellerini vücudun yanına ya da ayaklarının arasına alarak beklemelidir. Yüzücü bu sırada kalça kaslarını kasarak ağırlığı karın kaslarına vermelidir. Bu şekilde bütün ağırlık kulvarın ön kısmında toplanacaktır (Wilkie ve Juba, 1996).

2.5.3. Yüzmenin tarihsel gelişimi

2.5.3.1 Dünyada yüzme

Yüzme, yıllar boyunca insan hayatında var olan bir unsur olmasına rağmen organizasyonların düzenlenmesi, 19.yy'da yavaş yavaş başladı. 1928'de Liverpool'da ilk üstü açık havuz yapılmasının ardından 1937'de Londra'da, 1846'da Avustralya'da uluslararası yüzme organizasyonları düzenlendi. İngiliz yüzücü Webbe Manş denizini 1875 yılında yüzerek geçti. Daha sonra 1882 ve sonra yıllarda Avrupa'nın çoğu ülkesinde yüzme federasyonları kurulmaya başlandı. 1896 yılında oluşturulan Londra Metropolitan Yüzme Takımı, daha sonra Amatör Yüzme Birliği adını aldı ve faaliyetlerine o şekilde devam etti (Morpa Spor Ansiklopedisi, 2005).

1986'da modern olimpiyatların tekrar başlaması kararı alındı ve ilk olimpiyatlarda yüzme branşına yer verildi. Bu yarışmalara önce sadece erkekler katılıyordu, 1912'de ise bayanlar müsabakalara ilk kez dahil edildi. Yüzmenin tüm dünyada gelişmesi üzerine olimpiyatlardaki yeri sağlamlaşmıştır. Bu nedenle böyle bir popülerliğin uluslararası bir federasyona sahip olması gerekliliği ortaya çıktı. Bunun üzerine 1909 yılında Londra'da Uluslararası Amatör Yüzme Federasyonu FINA (Federation Internationale de Natation Amateur) kuruldu (Morpa Spor Ansiklopedisi, 2005).

FINA'nın kurulmasıyla önceki var olan kurallar güncellendi ve evrensel bir hal aldı. Artık müsabakalarda FINA yönetmeliği dikkate alındı. Bu yönetmelikte yarış mesafelerinin ölçümleri sabitlendi ve metre cinsinden ölçülmesi kararlaştırıldı. Müsabakalarda mücadele edilecek teknikler ise serbest, sırtüstü, kurbağalama ve kelebek stilleri olarak kabul edildi (Morpa Spor Ansiklopedisi, 2005).

2.5.3.2. Türkiye'de yüzme

Osmanlı'da devletinde denizlerdeki hâkimiyet alanının genişlemesinden dolayı yüzme verilen önemin arttığı söylenebilir. Osmanlı'da yüzme eylemine “şinaverlik”, bu eylemi gerçekleştiren kişiye ise, “şinaver” ismi verilirdi. Yüzme Osmanlı'da okçuluk gibi bazı branşların ön koşulu olarak kabul edilirdi. Evliya Çelebi'de bir eserinde şenliklerde yüzme müsabakalarının yapıldığından söz etmektedir. Türkiye'nin yüzme sporuyla çağdaş anlamda ilk tanışması 1873 yılında, eski adı Mekteb-i Sultani

olan Galatasaray Lisesinde olmuştur. Ayrıca Heybeliada'da bulunan şimdiki adıyla Deniz Harp Okulu'nda yüzme öğrenimi zorunlu hale gelmiştir (Bozdoğan, 2006).

Türk yüzme tarihi çok eskilere dayanmasına rağmen modern anlamda ilk yüzme hareketi 1910'lu senelerde başlamıştır. Türk gençlerinin yüzme sporuyla tanışması ise, bu yüzyılın sonlarına doğru olmuştur (Morpa Spor Ansiklopedisi, 2005).Fenerbahçe yüzme sporunu bünyesinde bulunduran ilk kulüptür. 1920'li yılların ortasında başta Ankara olmak üzere farklı illerde havuzlar yapılmış ve insanların yüzmeye karşı olan ilgileri artmıştır. Fakat profesyonel anlamda örgütlenme ve organizasyonlar konusunda eksiklikler olmuştur. 1932 yılında ise İstanbul, İzmir, Bandırma ve Kocaeli bölgelerinden gelen takımlar ve sporcular ile ilk Türkiye Yüzme Şampiyonası yapıldı (Bozdoğan, 2006).

Yüzme ilk olarak 1932'de yelken ve kürek sporlarının da bulunduğu Su Sporları Federasyonu'nda bulunmuş ve üç ayrı branşın aynı çatı altında devam etmesi uzun yıllar devam etmiştir (Sungur, 2002). 1937 yıllarına kadar bazı sahil kenarı olan büyük şehirlerin dışında çok fazla gelişim ve ilerleme gösterememiştir ve kişilerin çabalarıyla aktif olmaya çalışmıştır. 1957 yılına gelindiğinde ise, Denizcilik Federasyonuna bağlı olan bu üç branş birbirinden ayrılarak kendine has federasyonlarını oluşturdu (Bükülmez ve İzman, 1973).

Ülkemizde yüzme branşı son yıllarda gelişim göstermektedir. Bunun sebeplerinden başlıcaları; açılan yüzme havuzlar, açılan yüzme kulüpleri, özel yüzme kursları ve üniversitelerin spor bilimleri fakülteleriyle birlikte beden eğitimi ve spor yüksekokullarında öğretilmeye başlanan yüzme dersleridir (Bozdoğan, 2006).

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde literatür araştırması sonucunda, Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (BÖM) ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile ilgili yurtiçinde yapılan çalışmalar

Beden eğitimi alanında Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli ile ilgili yurt içinde yapılan sadece iki araştırmaya rastlanılmıştır. Diğer çalışmalar ise, bireysel öğretimle ilgili ve ona yakın çalışmalar olarak derlenip verilmiştir.

Yenibertiz (2019) yaptığı çalışmasında, bireyselleştirilmiş öğretim modelinin voleybol becerilerinin öğrenilmesine ve voleybol dersine karşı olan tutumuna etkisini incelemiştir. Araştırma, ön-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmaya, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'nden 30 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturularak gerçekleştirilen çalışma 6 hafta sürmüştür. Voleybol dersine karşı olan tutumların ölçülmesi amacıyla Mirzeoğlu (2000) tarafından geliştirilen “Voleybol Dersine Karşı Tutum Ölçeği”, voleybol becerilerini ölçmek amacıyla yine Mirzeoğlu (2000) tarafından geliştirilen gözlem formları kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, deney ve kontrol gruplarında voleybol dersine ilişkin beceri ve tutumlarda her iki grupta da son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarının voleybol dersine karşı beceri ve tutumların erişim puanları incelendiğinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Esen ve Mirzeoğlu (2019), çocuklar üzerinde bireyselleştirilmiş öğretim modelinin fiziksel ve bilişsel etkisini araştırmak amacıyla, “Bireyselleştirilmiş Öğretim Modelinin Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Bilgisi ve Öğeleri Üzerine Etkisi” adlı araştırmayı yapmışlardır. Araştırmada yarı desenli çalışma desenlerinden eşitlenmemiş kontrol gruplu model tercih edilmiştir. Çalışma, Bolu ilinde bulunan bir ortaöğretim okulunda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında eğitim gören 5. ve 6. sınıf öğrencilerinden 25 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda, dersler bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile kontrol grubunda ise, doğrudan öğretim modeli ile 6 haftalık bir çalışma süresiyle işlenmiştir. Çalışmada fiziksel ölçüm verilerini elde etmek amacıyla; fiziksel uygunluk ölçümlerinden flamingo, otur eriş testi, bükülü kol asılma, mekik ve şınav testleri uygulanmıştır. Bilişsel verileri elde etmek için ise Hünük ve İnce (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Çocuklar İçin Fiziksel Uygunluk Bilgi Testi” uygulanmıştır. Veri analizleri sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında, ön-son testler sonucunda deney ve kontrol gruplarında bükülü kol ve şınav puanlarında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin şınav, mekik, bükülü kol asılma, otur-eriş ve bilişsel test puanlarında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının erişim puanları karşılaştırıldığında, mekik, şınav, otur-eriş, bükülü kol asılma ve bilişsel test puanlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmıştır.

Özdaş (2001) çalışmasında ilköğretimde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin bireyselleştirilmiş öğretimin işlevselliğiyle ilgili görüşlerini incelemiştir. Çalışma grubunu oluşturmak için Batman ilinde, 38 ilköğretim okulundan 30 okul belirlenerek yansız atama yöntemiyle 38 yönetici ve 385 öğretmen olmak üzere toplam 417 kişi belirlenmiştir. Veri toplama aracı, uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetine, mezun olunan eğitim kurumuna, okuttukları sınıfa, görev yerine, mesleki kıdemlerine ve okuldaki görevlerine göre analiz yapılmıştır. Araştırmanın, öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Öğretime hazır oluşları ile ilgili sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin %39,3'üne göre, öğretmenlerin bireyselleştirilmiş öğretimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı, bireyselleştirilmiş öğretim olanaklarına az sahip oldukları belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin en önemli görevinin rehberlik olduğu belirlenmiş, bireyselleştirilmiş öğretime az yer verildiği görülmüş, bireyselleştirilmiş öğretimi zorlaştıran en önemli unsurun kalabalık sınıflar olduğu belirtilmiştir ve elde edilen bu sonuçlar öğretmenler arasında istatistiksel olarak bir fark oluşturmamıştır. Kullanılan değerlendirme ölçütlerini bilme açısından cinsiyetlere göre erkekler lehine ve bireyselleştirilmiş öğretimin Türk Eğitim Sistemi'nde uygulanabilirliği açısından mezun oldukları eğitim kurumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmıştır. Araştırmanın, bireyselleştirilmiş öğretimin öğrencilere sağladığı yararlar açısından sonuçlarına bakıldığında ise, sadece öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir.

Güven ve Sözer (2007), eğitim sisteminde yer alacak öğretmen adaylarının, eğitim esnasında öğrencilerin kişisel farklılıklarına ve eğitimin bireyselleştirilmesi için yapılan uygulamalara ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Betimsel olarak yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmış ve eğitim fakültesinde sınıf, okulöncesi, fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmenliği okuyan 158 son sınıf öğrencisi araştırmaya dahil olmuştur. Verileri toplamak için, araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretimin Bireyselleştirilmesine Yönelik Görüş Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada ders öncesi, ders esnası ve ders dışındaki yapılması gereken etkinlik görüşleri analiz edilmiştir. Veri analizleri sonrası sonuçlar şöyle sıralanmıştır: Öğretimi bireyselleştirirken ders öncesinde yapılması istenen etkinliklerde, sadece “eğitimde farklı öğrenme yollarını göz önünde bulundurarak zamanı etkili kullanma” maddesine

verilen cevaplarda okul öncesi öğretmenliği okuyan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Öğretimi bireyselleştirirken ders esnasında yapılması istenen etkinliklere ilişkin maddelere verilen cevaplarda, okulöncesi ve sınıf öğretmenliği okuyan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmıştır. Öğretimi bireyselleştirirken ders dışında yapılması istenen etkinliklere ilişkin maddelere verilen cevaplarda, okulöncesi öğretmenliği okuyan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Genel olarak sonuçlara bakıldığında, okulöncesi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler lehine olumlu bir fark olduğu söylenebilir.

Bahçeci ve Gürol (2012)'da yaptıkları çalışmada, bireyselleştirilmiş öğretim sisteminde öğrenci modelinin oluşturulması ve ders materyallerinin sunumunu incelemiştir. Web tabanlı uzaktan eğitim dikkate alınarak yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran ve her öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarına göre imkan sunan bireyselleştirilmiş öğretim sistemi geliştirilerek, eğitimin her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına göre geliştirilip, uygulanması gerekliliği vurgulanmıştır. Uygulanan bu öğretim sistemi, öğrenciyi aktif bir şekilde devreye sokarken, aynı zamanda öğrenciyi yönlendirerek öğretmene destek de olmaktadır. Kullanılan bireyselleştirilmiş öğretim teknolojileriyle, yapılan yanıflarda ipucu ve açıklamalar verilirken, doğru hareket ve davranışlarda ise pekiştireçler verilerek öğrencilerin ilgi ve motivasyonları artırılmıştır. Alıştırmalarla kontrol sağlanmış ve öğrencilerin performansları değerlendirilerek gerekli dönüt-düzeltilme yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin belli bir başarıya ulaştıktan sonra aynı konuyu sürekli tekrar edilmesinin önüne geçilmiştir.

2.6.2. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar

Cregger (1991) yaptığı çalışmada, BÖM' ün psikomotor alandaki etkilerini ve bu etkileri üniversite düzeyinde bir voleybol kursu ile tanımlamayı amaçlamıştır. Çalışma, Güneydoğu Üniversitesinde temel eğitim programının bir parçası olarak başlangıç düzeyinde voleybol kursunda uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarını açıklamak ve kurs tasarımının BÖM' e uygunluğunu sağlamak için belirli veri kaynakları kullanılmıştır. Elde edilen veri analizleri sonuçlarına göre, Keller'in modelde ifade ettiği kendi kendine ilerleme, ustalık temelli öğrenme, öğretmen motivasyonu ve yazılı envanterlere vurgu özelliklerine, BÖM uygulanarak işlenen voleybol derslerinde gözlemlendiği ifade

edilmiştir. Ayrıca bulgular BÖM' ün üniversite düzeyindeki bir voleybol programında geleneksel öğretim tasarımına uygun bir alternatif olduğu sonucunu göstermektedir.

Hannon ve diğ. (2008) lise beden eğitimi dersinde BÖM ile sağlıkla ilgili fitness öğretimi gerçekleştirmiştir. Araştırmaya fiziksel eğitime kayıtlı olan 13'ü erkek 13'ü kız öğrenci olmak üzere toplam 26 öğrenci katılmıştır. ABD'nin güneydoğusunda bir banliyö lisesinde gerçekleşen programda öğrencilerin ağırlık eğitimi, fitness ekipmanlarını kullanma ve geliştirme deneyimlerine sahip oldukları kişisel fitness planlarını ele alınmıştır. İşitsel ve görsel ekipmanları içeren bir sınıf, bir kardiyovasküler eğitim odası, donanımlı serbest ağırlık ve makine ağırlık odasını bünyesinde bulduran tesislerde dersler günde 50 dakika ve toplam 3 hafta sürmüştür. Lisedeki öğretim konusunda fikir sahibi olmak için yapılan çalışmada BÖM'ün kullanımı değerlendirilmiştir. Çalışmada BÖM uygulaması için öğrencilere üniteye temel bir giriş, sınıf kuralları ve politikaları, öğrenme hedefleri, içeriğe dayalı modüller ve değerlendirme yöntemlerinin yer aldığı bir ders çalışma kitabı tasarlanmıştır. Bu çalışmada beden eğitimi ortamında BÖM ünitesinin uygulanması başarılı olmuştur. BÖM' ün temel özelliklerinden olan kendi kendine öğrenme becerisinin öğrenciler için yeni bir deneyim oluşturduğu belirlenmiştir. Öğrenciler modeli tanıdıkça sunulan malzemeyi daha etkili kullanmışlardır. Çalışmada öğretmenin çok az öğretim zamanı harcadığı ve zamanının çoğunu bireysel geri bildirimlere ayırdığı belirlenmiştir. Sonuç olarak BÖM' ün beden eğitiminde ve diğer içeriklerde öğretmeye ve öğrenmeye alternatif bir yaklaşım sunduğu belirtilmiştir.

Pritchard ve diğ. (2012), üniversite fiziksel aktivite eğitim programlarında etkili öğretim yapılmak isteniyorsa Ulusal Spor ve Beden Eğitimi Birliği (NASPE) yönergelerine uyulması gerektiğini söylemiştir. Bu yönergeleri karşılamak için ise BÖM'ün etkili bir model olduğu görüşünü savunmuşlardır. Bu doğrultuda, bir üniversite fiziksel aktivite ağırlık antrenmanı kursunda BÖM' ün etkinliğini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya ağırlık antrenmanı kursuna kayıt yaptıran 22 öğrenci katılmıştır. Öğrencilere 15 haftalık sürecek olan BÖM ağırlık antrenmanı kursu öncesinde ve sonrasında FITNESSGRAM kondisyon testi ve elli sorudan oluşan bilgi testi uygulanmıştır. Elde edilen veri analizleri sonuçlarına göre pacer, otur eriş uzan ve trunk lift testinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Fakat şınav, mekik,

vücut yağ yüzdesi ve bilgi testlerinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Prewitt (2014) yaptığı çalışmada, BÖM' ün uygulanabilirliği ve sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk bilgisine etkisinin yanı sıra dersteki fiziksel aktivite üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma temelde iki konu üzerine yoğunlaşmıştır bunlardan ilki, sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluk içerik bilgisi ve direnç eğitimi becerilerini öğretmek için BÖM' ün uygulanabilirliği olurken ikincisi ise, sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk içerik bilgilerindeki değişiklikleri incelemek ve fiziksel aktivite seviyelerini düzenlemektir. Çalışmaya deney ve kontrol gruplarını oluşturan toplam 54 lise öğrencisi katılmıştır. Deney grubunda dersler BÖM ile, kontrol grubunda ise dersler DÖM ile işlenmiş ve toplamda 6 hafta sürmüştür. BÖM ile ilgili standartların karşılanma durumunu incelemek amacıyla röportaj, dergiler, video ve sesli kayıtlar kullanılmıştır. Bilgi ölçümünde ise, standartlaştırılmış sağlıkla alakalı fiziksel uygunluk bilgi testi kullanılarak 3 defa ölçüm yapılmıştır. Fiziksel aktivitenin etkinliğini ölçmek için SOFİT sisteminin bir modifikasyonu kullanılmıştır. Elde edilen veriler hem grup içi hem de gruplar arasında karşılaştırılmıştır. Sonuçlara bakıldığında, BÖM' ün 4 bileşeninden 3' ünün ve 12 tasarım özelliğinin 10'unun karşılandığı gözlenmiştir. Ayrıca BÖM' ün fiziksel uygunluk aktivitelerinde başarılı olduğu görülmüştür. Bilgi testleri sonuçlarına bakıldığında ise, BÖM grubunda son testler lehine anlamlı bir artış görülmüştür. Gruplar arası sonuçlara göre, BÖM grubunun fiziksel uygunluk bilgi puanlarının DÖM grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. İki grup arasındaki fiziksel aktivite seviyelerine bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

Prewitt ve diğ. (2015), sağlıkla ilgili talimat olan fitness bilgisi, fiziksel aktivite ve akademik öğrenme zamanının fiziksel aktivite üzerine etkisini BÖM' ün etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya ABD'nin batı bölgesindeki özel bir lisede öğrenim gören 53 öğrenci katılmıştır. Deney grubu dersleri (n=24) BÖM ile işlenirken, kontrol grubu (n=29) dersleri ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Çalışma toplam 6 hafta sürmüş ve 45 soruluk standartlaştırılmış sağlıkla ilgili fitness bilgi testi uygulanmıştır (çalışma öncesi, sonrası ve 3 haftalık takip). Sınıf, zamanını fiziksel aktiviteye ayırdığını SOFİT gözlem sisteminin bir versiyonu ile belirlendi. Sağlıkla ilgili fitness bilgi puanları analizi sonucunda, deney grubu puanlarında son test puanlarında anlamlı bir artış görülmüştür. Deney ve kontrol grupları arasında da anlamlı artışlara rastlanılmıştır. Fiziksel aktivite

sonuçları karşılaştırılmış ve deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Sonuç olarak BÖM, fiziksel aktivite düzeylerini koruduğu, sağlıkla ilgili fitness bilgisini arttırmak için etkili bir model olarak gösterilebilir.

Allen (2015)' in yaptığı araştırmanın kaynağını, ABD'de devlet okullarında öğrenci başarısının artırılması için uygulanan baskı ve bunun sonucunda eğitimciler tarafından savunulan "araştırma destekleri öğrenci başarısını artırır" hipotezi oluşturmuştur. Çalışmanın amacı ise, bu hipotezi kanıtlamak için tüm erkek liselerinin başarısını karşılaştırarak test etmektir. Bu kapsamda BÖM kullanılarak işlenen fitness dersi öğrencileri ile hiçbir model kullanılmadan işlenen fitness dersi öğrencilerinin dersteki performansları karşılaştırılmıştır. Araştırma, Kuzeydoğu Georgia' da büyük şehir lisesinde 103 deney ve 103 kontrol grubu olmak üzere toplam 206 öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Çalışmanın başında ve sonunda FITNESSGRAM PACER ile ölçümler yapılmıştır. Ön-son testler sonucunda fitnessgram, şnav ve mekik beceri başarı puanları hesaplanıp analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda BÖM modeli ile işlenen ders ile herhangi bir model kullanılmadan işlenen fitness dersleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Friskawati ve diğ. (2017) yaptıkları çalışmada, Lise Hemşirelik Bölümünde okuyan öğrencilerin fiziksel uygunluk düzeylerinde BÖM' ün etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmada, deneysel yöntem olarak ön-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri 25 kişiden oluşmuştur. BÖM ile ders işleyen öğrenciler, çalışma kitabıyla birlikte haftada 3 kez ve toplamda 4 hafta ders işledi. Çalışma kitabında ise çeviklik, esneklik, hız, dayanıklılık ve güç konuları yer almıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen verilere göre, BÖM' ün fiziksel uygunluk seviyelerinin belirlenmesinde bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin fiziksel uygunluk seviyelerini daha iyi bir hale getirmek için BÖM' ün kullanılabileceği kanısına varılmıştır.

Agusni ve diğ. (2018) yaptıkları çalışmada, basketbolda kullanılan temel hareketlere yönelik, elektronik modüllere dayalı (e-modül) bireyselleştirilmiş öğretim modelinin uygulanabilirliğini araştırmışlardır. Elektronik modüllere dayalı BÖM, özellikle ortaokul öğrencilerinde basketbol temel hareketlerinin ustalığını etkilemektedir. Araştırmada, deney ve kontrol grubu oluşturularak ön-son test yapılarak deneysel bir

yöntem kullanılmıştır. SMPN 47 Bandung öğrencilerinin kullanıldığı çalışmayı 20 deney ve 20 kontrol grubu oluşturmuştur. Kullanılan araştırma araçlarını ise pas, şut vb. temel hareketlerde ustalaşmaktan oluşan basketbol oyunları ve top sürme oluşturmuştur. Çalışma boyunca, her görüşme 40 dakikadan 3 oturum şeklinde gerçekleşmiş ve toplamda beş görüşme gerçekleşmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, dijital modüllere dayalı BÖM' ün, basketbol oyunlarında öğrencilerin temel hareket becerilerini olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna varılmıştır.

Juditya ve diğ. (2018) yaptığı çalışmada, basketbol öğretiminde görsel ve işitsel medyayı kullanarak BÖM' ün etkisini incelemiştir. Basketbol eğitiminde turnike, öğrencilerin edinmesi zor olan temel hareket becerisidir. Bunun nedeni, hareketin karmaşıklığının diğer temel basketbol hareketlerinden çok daha zor olmasıdır. Bu nedenle öğrenme sürecinde uygulanan öğretim modelinin etkisiz olma eğiliminde olduğu ifade edilmiştir. Bundan dolayı beden eğitiminde BÖM' ün, birkaç etkili öğretim modelinden biri olduğu ve hareketleri geliştirebileceği düşünülmektedir. Çalışmadaki asıl amaç ise görsel ve işitsel medya tabanlı BÖM' ün uygulanmasının turnike hareketi eğitimine etkisini belirlemektir. Çalışmada 24 kişilik deneysel bir yöntem kullanılmıştır. Ön-son testler sonucunda ortalamalar sırasıyla 13.6 ve 18.4 olarak kaydedilmiştir. Elde edilen veri analizleri sonucunda, görsel ve işitsel medyayı kullanan BÖM' ün, verilen eğitimlerde turnike becerisi temel hareketini geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

2.6.3. Yüzme becerilerinin öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar

Wang ve Hart (2005), yüzme becerilerini öğrenmede ses modellemesinin etkisi adlı çalışmayı yapmışlardır. Laboratuvar ortamında test edilen ve yeni bir beceri öğreniminde işitsel modelin etkili bir yöntem olduğu görülmüştür. Fakat literatürde işitme duyusunun etkililiğini inceleyen çalışmalar sınırlıdır. Bu nedenle çalışmanın amacı, işitsel modellemenin yüzme becerisi öğreniminde özellikle kelebek stili üzerindeki etkinliğini belirlemektir. Çalışmaya 37 erkek üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubuna kelebek stili müfredatı uygulanmış ancak deney grubuna artı olarak işitsel modelleme uygulanmıştır. Nicel ve nitel analizler sonucunda, işitsel modellemenin motor becerisi öğreniminde etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

Light ve Wallian (2008) yapılandırmacı yaklaşım kullanarak yüzme öğretimi gerçekleştirmeyi planlamışlardır. Yapılandırmacılığa olan ilgi, oyunların geliştirilmesine yönelik coşkuyu arttırmış ve son on yılda takım sporlarında modelin kullanımını artmıştır. Fakat bireysel sporlarda henüz bu ilgi çok görünmemektedir. Bu eksikliğin giderilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, bireysel sporları öğretmek için sorgulamaya dayalı öğrenmeye ilişkin yapılandırmacı bakış açılarının, öğrenci merkezli gelişim için kullanılabileceği belirtilmiştir. Çalışmada yapılandırmacı öğrenme teorilerinin yüzme öğretimini bilgilendirmek için kullanılabileceğini ve yolların ana hatlarını çizerek bunu nasıl başarılacağına dair örnekler sunulmuştur.

Yılmaz (2014) yaptığı çalışmasında yüzme eğitimlerinin fiziksel, fizyolojik ve bazı biyomotorik özelliklere etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Süleyman Demirel Üniversitesi'nde yüzme derslerine kayıt yaptıran ve yaşları 8-12 olan 30 öğrenci katılmıştır. Çalışma, haftada 3 gün ve günde en az 90 dakika olmak üzere toplamda 12 hafta sürmüştür. Eğitimler sonunda elde edilen veriler analiz edildiğinde, yüzme eğitimlerinin 8-12 yaş grubundaki öğrencilerin bazı fiziksel, fizyolojik ve biyomotorik özellikler üzerine etkili olduğu görülmüştür.

Kök Emül (2014), beden eğitimi derslerine eklenen yüzme derslerinin etkinliğini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. İlkokul 4. sınıf öğrencileri üzerinden yapılan çalışmada deney ve kontrol grupları toplam 66 öğrenciden oluşmuştur. 14 hafta süren çalışmada deney grubu dersleri bir hafta yüzme bir hafta beden eğitimi müfredat dersi olarak işlenirken, kontrol grubunda ise dersler normal müfredata göre işlenmiştir. Eğitimler sonunda bazı performans parametreleri, yüzme eğitimi alan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Giannousi ve diğ. (2017) gerçekleştirdikleri çalışmada sözel ve görsel geri bildirim etkilerinin yüzme öğrenimine ve performansına etkisini ölçmüşlerdir. Serbest stil yüzme performansı üzerine yapılan çalışmada 60 ilkokul 1. sınıf öğrencisi kullanılmıştır. Öğrenciler 4 gruba ayrılmıştır; kendi kendine modelleme, uzman modelleme, sözlü modelleme ve kontrol grubu şeklindedir. Çalışma toplamda 7 hafta sürmüştür ve 25 m. serbest stil yüzme tekniği değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre grupların 25 m. serbest stil yüzme hızları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat yüzmeye yeni başlayan öğrencilerin tekniğin geliştirilmesi açısından, derslerini her uygulama

öncesinde yaptığı hareketlerin video kayıtlarını izleyerek işleyen kendi kendine modelleme grubunun diğer türlere göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Özerdinç (2017), temel yüzme eğitimlerinin bazı psikomotor parametreler üzerine etkisinin olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmaya 12-14 yaşlarında Mersin Büyükşehir Belediyesi Meski spor kulübü yüzme kurslarına gelen 20 erkek çocuk gönüllü olarak katılmıştır. Çalışma haftada 3 gün 90 dakikalık dersler şeklinde toplamda 8 hafta sürmüştür. Eğitim sonunda elde edilen verilerin analizi sonucunda, yüzme eğitimlerinin öğrencilerin bazı fiziksel, fizyolojik ve kuvvet değerlerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Mashud (2018) yaptığı çalışmada etkili multimedya dayalı yüzme dersi modeli geliştirmeyi ve deneysel sonuçlar elde etmeyi amaçlamıştır. Araştırma, sağlık fiziki eğitiminde yapılmıştır. Uzman değerlendirme sonuçlarına göre, alan denemeleri ve geliştirme araştırmaları ile yüzme dersine dayalı ürün geliştirme multimedya modeli ile şu sonuçlara varmıştır; geliştirme araştırması başarıyla uygulanmış ve etkileşimli multimedya modeline dayalı yüzme dersi şeklinde bir geliştirme ürünü ile sonuçlanmıştır. Ayrıca etkileşimli multimedya modeline dayalı yüzme dersi geliştirme ürünü test edildikten sonra sağlık fiziki eğitimi alan öğrencilerin yüzme öğrenme çıktıları, bu modelin kullanılabilirliğini kanıtlamıştır.

Usra (2018) yeni başlayanlar için ip kullanarak yüzme öğrenme modeli başlıklı bir araştırma yapmıştır. Gözlemlere göre, birçok çocuk yüzmeyi denemek ister ancak boğulma korkusu vb. engellerden dolayı bu istekler engellenir. Bu da çocuğu isteksiz yapar. Bu durum yüzme kurslarına katılan öğrencilerde de görülür. Çalışmaya beden eğitimi bölümünde öğrenim gören 23 öğrenci katılmıştır. Bu öğrenciler yüzemiyor, sığ alanlarda kayma ve suya dalma gibi etkinlikler yapmaktan korkan öğrencilerdi. Elde edilen veriler analiz edildiğinde, ip yardımıyla işlenen derslerde başlangıçta yüzemeyen öğrencilerin eğitim sonunda yüzebilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sukur ve diğ. (2018) ilkokul düzeyinde yüzme eğitimlerinde cesur olmayan öğrenciler için bir model tasarlamak amacıyla çalışma yapmıştır. Çalışmada Borg ve Gall' in geliştirme yöntemi kullanılmıştır. 30 öğrencinin katıldığı çalışmada anket ve değiştirilmiş su testi ile veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Çalışmada sırasıyla şu aşamalar gerçekleştirilmiştir; ihtiyaç analizi, uzman değerlendirmesi (ön test), sınırlı

denemeler, ürün revizyonu ve ana test. Çalışmanın sonunda elde edilen verilere göre geliştirilen havuz öğrenme modeli, ilkokul öğrencileri yüzme cesaretlendirmiştir.

Saptura ve diğ. (2019) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencileri üzerinde yüzme öğrenme değerinin geliştirilmesi için öğretim stillerini karşılaştırmışlardır. Bu amacı gerçekleştirmek için alıştırma, komut ve kendini denetleme stillerini karşılaştırılmıştır. Bu çalışma için beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümündeki öğrenciler denek olarak kullanılmıştır. Her katılımcı 10 kişiden oluşmak üzere toplam 6 grup oluşturulmuştur. Veri analiz edildiğinde şu sonuçlar elde edilmiştir; öğretim stillerinin üniversite öğrencileri için yüzme öğrenme değerini arttırmada etkisi vardır, öğretim stilleri arasında farklılıklar vardır, yüzme öğrenme değerini arttırmaya yönelik kullanılan öğretim stili ile güven arasında bir etkileşim vardır, alıştırma stili yüzme öğrenme değerini arttırmak için en uygun öğretim stilidir ve yüksek güven kategorisinde olan öğrenciler için alıştırma stili uygun olurken, düşük güven kategorisinde olan öğrenciler için ise kendini denetleme stili ile öğretilmeye uygundur.

Ginting ve diğ. (2019) yaptıkları çalışmalarında, serbest stil yüzme becerisinin geliştirilmesi için I-S-L-A-M (Talimat-Kaydetme-Uygulama-Analiz-Ölçüm) öğrenme modelini uygulamışlardır. Çalışmaya spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören 40 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmalar sonucunda elde edilen veriler I-S-L-A-M öğrenme modelinin öğrencilerin yüzme becerilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Köroğlu (2019) Sakarya ilinde bulunan iki liseden yaşları 15-18 olan toplam 100 öğrenci ile yaptığı çalışmada, yüzme eğitiminin motivasyon, atılganlık ve dikkat düzeylerine etkisinin olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Deney ve kontrol gruplu modelin kullanıldığı çalışma 8 hafta sürmüştür. Deney grubuna yüzme becerileri öğretilirken, kontrol grubuna ise öğretilmemiştir. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda, 8 haftalık yüzme eğitiminin lise öğrencilerinin motivasyon, atılganlık ve dikkat düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Arifin ve diğ. (2020)'nin gerçekleştirdikleri çalışmada, temel yüzme becerileri üzerinde LTAD (uzun süreli sporcu gelişimi) modelinin etkinliğini araştırmıştır. Tek gruplu ön test-son test tasarımlı araştırma yöntemi kullanılan çalışmada 20 okulöncesi öğrencisi çalışmaya katkıda bulunmuştur. Çalışma, 16 hafta sürmüştür ve haftada 30-60 dk arası olmak üzere 1 kez görüşülmüştür. Veri toplama aracı olarak ise temel bir yüzme beceri

testi kullanılmıştır. Elde edilen veriler analiz edildiğinde, LTAD modeli dayalı eğitimin yüzme becerilerini öğrenmede önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Heri ve diğ. (2020) yaptıkları çalışmada, spor fakültesi öğrencileri üzerinde görsel ve işitsel öğrenme medyası kullanarak temel yüzme konusunu işlemiş ve bunun etkilerini ortaya koymuşlardır. Söz konusu görsel ve işitsel medya VCD şeklindedir ve görüntüleri ve sesleri net bir şekilde aktarabilmektedir. Öğrenmenin uygulama aşamasında öğrenciler, medya oynatıcısını kullanarak kurbağalama öğrenme videolarını görüntüleyerek ve gözlemleyerek yüzme öğrenme etkinliklerini bağımsız ve maksimum düzeyde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçları analiz edildiğinde yüzme öğretiminde görsel ve işitsel öğreticiler kullanarak öğrenme ortamının geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez ve diğ. (2020) yaptığı çalışmada, serbest stil beceri öğreniminin kaygı düzeylerine olan etkisini araştırmışlardır. Çalışma, özel bir yüzme kursuna kayıt yaptıran ve yaşları 18-20 olan, toplam 100 kişiye 4 haftalık süreyle uygulanmıştır. Çalışmanın başında ve sonunda öğrencilere, Öner ve Le Compte (1983) tarafından Türk kültürüne uyarlanan, Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmıştır. Sonuç olarak, kaygı düzeyinin sportif bir beceri öğreniminden etkilendiği söylenebilir.

BÖLÜM 3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, bireyselleştirilmiş öğretim modelinin serbest yüzme stili ve track çıkış tekniği öğrenimine etkisini incelemek için deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılarak desenlenmiştir.

Deneme modelleriyle yapılan çalışmalar, bilimsel değeri yüksek olan çalışmalardır. Ön test-son test kontrol gruplu modelde iki grup vardır bunlardan biri deney diğeri ise kontrol grubudur. Bu gruplarda bulunan denekler yansız atama yöntemi ile belirlenmiştir. Her iki grupta çalışma öncesi ve sonrasında ölçümler alınır. Çalışmada ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi homojenlik derecelerinin bilinmesine ve son testlerin buna göre düzenlenmesine yardım eder (Karasar, 2011, s.97).

Araştırmanın bağımsız değişkenlerini bireyselleştirilmiş ve doğrudan öğretim modelleri oluştururken, bağımlı değişkenleri ise serbest stil yüzme becerisi ve track çıkış hareketi oluşturmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Milli Savunma Üniversitesi Deniz Harp Okulu Hazırlık Sınıfı'nda yüzme eğitimi gören 24 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmaya başlamadan önce öğrencilerin serbest yüzme stili ve track çıkış becerilerinde birbirlerine olan denklikleri sınanmış, aynı yüzme seviyesine sahip olan öğrenciler çalışma için seçilmiştir. Grupların denkliği sağlandıktan sonra yansız atama yöntemi ile; derslerin BÖM ile işleneceği deney grubu, derslerin DÖM ile işleneceği kontrol grubu belirlenmiştir. Deney grubu hepsi erkek olmak üzere 12

öğrenciden ($\bar{x}_{yaş} = 18.50 \pm 0,67$), kontrol grubu da hepsi erkek olmak üzere 12 öğrenciden ($\bar{x}_{yaş} = 18.41 \pm 0,51$) oluşmuştur.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencileri, araştırma öncesinde belirli beceriler bakımından denkleştirmek için araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formları kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alacak öğrencilerin belirlenmesi için, çalışmanın başında yüzme eğitimi alacak öğrencilerin performansları video ile kayıt altına alınmış ve daha sonra gözlem formları doldurulmuştur.

Grupları denkleştirmek için hem deney hem de kontrol grubu için elde edilen ön test puanlarının normallik düzeylerine Shapiro-Wilk testi ile bakılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.1 ve 3.2’ de verilmiştir.

Tablo 3.1: Deney grubu için serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının normallik testi.

| Beceriler | N | Z | p |
|--------------|----|------|-------------|
| Serbest Stil | 12 | ,762 | ,004 |
| Çıkış | 12 | ,856 | ,043 |
| Toplam | 12 | ,865 | ,056 |

Tablo 3.1’ e bakıldığında, deney grubunda serbest stil beceri puanlarında ($z=,762$, $p<0,05$) ve çıkış beceri puanlarında ($z=,856$, $p<0,05$) normal dağılım gözlenmezken toplam beceri puanlarında ($z=,865$, $p>0,05$) normal dağılım olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.2: Kontrol grubu için serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının normallik testi.

| Beceriler | N | Z | p |
|--------------|----|------|-------------|
| Serbest Stil | 12 | ,732 | ,002 |
| Çıkış | 12 | ,960 | ,779 |
| Toplam | 12 | ,951 | ,656 |

Tablo 3.2’ ye bakıldığında, kontrol grubunda serbest stil beceri puanlarında ($z=,732$, $p<0,05$) normal dağılım gözlenmezken, çıkış beceri puanları ($z=,960$, $p>0,05$) ve toplam beceri puanlarında ($z=,951$, $p>0,05$) normal dağılım olduğu gözlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin serbest stil becerileri, çıkış becerileri ve ikisinin toplamı alınarak yapılan ön test puan varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için Levene Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.3’ te verilmiştir.

Tablo 3.3: Deney ve kontrol grupları için serbest stil, çıkış ve toplam becerilerin ön test puan varyanslarının homojenliği.

| Beceriler | F | p |
|--------------|-------|------|
| Serbest Stil | 1,191 | ,287 |
| Çıkış | ,629 | ,436 |
| Toplam | ,541 | ,470 |

Tablo 3.3’e göre hem deney hem de kontrol grupları için serbest stil, çıkış ve toplam becerilerin ön test puan varyansları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin serbest stil beceri puanları ($F=1,191$, $p>0,05$), çıkış beceri puanları ($F=,629$, $p>0,05$) ve toplam beceri puanlarına ($F=,541$, $p>0,05$) ilişkin verilerde varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının ön testleri video kaydına alınmış ve araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formları doğrultusunda 3 uzman birbirinden bağımsız bir şekilde puanlama yapmıştır. Gözlemci güvenilirliğinin sağlanması için, verilen ön test puanlarının varyansları homojen olmasına rağmen puanlardaki normal dağılım özelliğinin görülmemesi ve denek sayılarının 12 kişilik gruplardan oluşmasından dolayı Kuruskal-Wallis istatistiksel test tekniği uygulanmış olup sonuçlar Tablo 3.4 ve 3.5’ te verilmiştir.

Tablo 3.4: Uzmanların deney grubu için verdikleri serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının karşılaştırması.

| Beceriler | | n | Aritmetik Ortalama | SD | χ^2 | p |
|--------------|------------|----|--------------------|----|----------|------|
| Serbest Stil | Gözlemci-1 | 12 | 20,33 | 2 | 3,037 | ,219 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 20,33 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 14,83 | | | |
| Çıkış | Gözlemci-1 | 12 | 16,50 | 2 | ,794 | ,672 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 19,75 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 19,25 | | | |
| Toplam | Gözlemci-1 | 12 | 18,17 | 2 | 1,908 | ,385 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 21,38 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 15,96 | | | |

Tablo 3.4 incelendiğinde, uzmanların deney grubu için verdikleri serbest stil beceri puanları ($\chi^2=3,037$; $p>0,05$), çıkış beceri puanları ($\chi^2=,794$; $p>0,05$) ve toplam beceri puanları ($\chi^2=1,908$; $p>0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda uzmanların deney grubu için benzer özellikleri gözlediği ve gözlemci güvenilirliği sağlandığı söylenebilir.

Tablo 3.5: Uzmanların kontrol grubu için verdikleri serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının karşılaştırması.

| Beceriler | | n | Aritmetik Ortalama | SD | χ^2 | p |
|--------------|------------|----|--------------------|----|----------|------|
| Serbest Stil | Gözlemci-1 | 12 | 20,00 | 2 | 3,500 | ,174 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 20,00 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 15,50 | | | |
| Çıkış | Gözlemci-1 | 12 | 14,29 | 2 | 3,514 | ,173 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 20,00 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 19,25 | | | |
| Toplam | Gözlemci-1 | 12 | 15,67 | 2 | 1,738 | ,419 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 20,79 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 19,04 | | | |

Tablo 3.5 incelendiğinde, uzmanların kontrol grubu için verdikleri serbest stil beceri puanları ($\chi^2=3,500$; $p>0,05$), çıkış beceri puanları ($\chi^2=3,514$; $p>0,05$) ve toplam beceri puanları ($\chi^2=1,738$; $p>0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda uzmanların kontrol grubu için benzer özellikleri gözlediği ve gözlemci güvenilirliği sağlandığı söylenebilir.

Gözlemci güvenirliliği sağlandıktan sonra, gözlemcilerin birbirinden bağımsız olarak verdiği ön-test puanlarının ortalamaları alınmıştır. Bu ortalama puanlarla deney ve kontrol gruplarının beceri puanları oluşturulmuştur. Bu gruptaki öğrencilerin serbest stil becerileri, çıkış becerileri ve toplam beceriler bakımından denk olup olmadığı belirlemek amacıyla, ön test puanları yapılan Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 3.6’ da verilmiştir.

Tablo 3.6: Deney ve kontrol gruplarının serbest stil, çıkış ve toplam beceri ön test puanlarının karşılaştırması.

| Beceriler | Grup | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|--------------|---------|----|-----------------|--------------|-------|------|
| Serbest Stil | Deney | 12 | 11,21 | 134,50 | 56,50 | ,333 |
| | Kontrol | 12 | 13,79 | 165,50 | | |
| Çıkış | Deney | 12 | 11,25 | 135,00 | 57,00 | ,378 |
| | Kontrol | 12 | 13,75 | 165,00 | | |
| Toplam | Deney | 12 | 10,75 | 129,00 | 51,00 | ,221 |
| | Kontrol | 12 | 14,25 | 171,00 | | |

Tablo 3.6 incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında serbest stil beceri ($U=56,50$; $p>0,05$), çıkış beceri ($U=57,00$; $p>0,05$) ve toplam beceri ($U=51,00$; $p>0,05$) ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-test puanlarına bakıldığında benzer beceri düzeylerine sahip oldukları söylenebilir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencileri, araştırma sonrasında belirli becerileri gözlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formları kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda yüzme eğitimi alan öğrencilerin performansları video ile kayıt altına alınmış ve daha sonra gözlem formları doldurulmuştur. Araştırmada yapılacak analizleri belirlemek üzere, hem deney hem de kontrol grubu için elde edilen son test puanlarının normallik düzeylerine Shapiro-Wilk ile bakılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.7, Tablo 3.8’ de verilmiştir.

Tablo 3.7: Deney grubu için serbest stil, çıkış ve toplam beceri son test puanlarının normallik testi.

| Beceriler | N | Z | p |
|--------------|----|------|-------------|
| Serbest Stil | 12 | ,854 | ,041 |
| Çıkış | 12 | ,811 | ,013 |
| Toplam | 12 | ,860 | ,049 |

Tablo 3.7' ye bakıldığında, deney grubunda serbest stil beceri puanlarında ($z=,854$, $p<0,05$), çıkış beceri puanlarında ($z=,811$, $p<0,05$) ve toplam beceri puanlarında ($z=,860$, $p<0,05$) normal dağılım gözlenmemiştir.

Tablo 3.8: Kontrol grubu için serbest stil, çıkış ve toplam beceri son test puanlarının normallik testi.

| Beceriler | N | Z | p |
|--------------|----|------|-------------|
| Serbest Stil | 12 | ,893 | ,130 |
| Çıkış | 12 | ,837 | ,026 |
| Toplam | 12 | ,816 | ,014 |

Tablo 3.8' e bakıldığında, kontrol grubunda serbest stil beceri puanlarında ($z=,893$, $p>0,05$) normal dağılım gözlenirken, çıkış beceri puanlarında ($z=,837$, $p<0,05$) ve toplam beceri puanlarında ($z=,816$, $p<0,05$) normal dağılım gözlenmemiştir.

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin serbest stil becerileri, çıkış becerileri ve ikisinin toplamı alınarak elde edilen toplam puanlara ait son test puan varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için Levene Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.9' da verilmiştir.

Tablo 3.9: Deney ve kontrol grupları için serbest stil, çıkış ve toplam becerilerin son test puan varyanslarının homojenliği.

| Beceriler | F | p |
|--------------|-------|------|
| Serbest Stil | 1,471 | ,237 |
| Çıkış | ,622 | ,540 |
| Toplam | 1,182 | ,313 |

Tablo 3.9' a göre, hem deney hem de kontrol grupları için serbest stil, çıkış ve toplam becerilerin son test puan varyansları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark

bulunmamıştır ($p>0,05$). Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin serbest stil beceri puanları ($F=1,471$, $p>0,05$), çıkış beceri puanları ($F=,622$, $p>0,05$) ve toplam beceri puanlarına ($F=1,182$, $p>0,05$) ilişkin verilerde varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının son testleri video kaydına alınmış ve araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formları doğrultusunda 3 uzman birbirinden bağımsız bir şekilde puanlama yapmıştır. Gözlemci güvenilirliğinin sağlanması için, verilen son test puanlarının varyansları homojen olmasına rağmen puanlardaki normal dağılım özelliğinin görülmemesi ve denek sayılarının 12 kişilik gruplardan oluşmasından dolayı Kuruskal-Wallis istatistiksel test tekniği uygulanmış olup sonuçlar Tablo 3.10 ve 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.10: Uzmanların deney grubu için verdikleri serbest stil, çıkış ve toplam beceri son test puanlarının karşılaştırması.

| Beceriler | | n | Aritmetik Ortalama | SD | χ^2 | p |
|--------------|------------|----|--------------------|----|----------|------|
| Serbest Stil | Gözlemci-1 | 12 | 20,17 | 2 | 2,121 | ,346 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 15,17 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 20,17 | | | |
| Çıkış | Gözlemci-1 | 12 | 20,21 | 2 | 1,531 | ,465 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 15,96 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 19,33 | | | |
| Toplam | Gözlemci-1 | 12 | 20,88 | 2 | 2,818 | ,244 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 14,54 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 20,08 | | | |

Tablo 3.10 incelendiğinde, uzmanların deney grubu için verdikleri serbest stil beceri puanları ($\chi^2=2,121$; $p>0,05$), çıkış beceri puanları ($\chi^2=1,531$; $p>0,05$) ve toplam beceri puanları ($\chi^2=2,818$; $p>0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda uzmanların deney grubu için benzer özellikleri gözlediği ve gözlemci güvenilirliği sağlandığı söylenebilir.

Tablo 3.11: Uzmanların kontrol grubu için verdikleri serbest stil, çıkış ve toplam beceri son test puanlarının karşılaştırması.

| Beceriler | | n | Aritmetik Ortalama | SD | χ^2 | p |
|--------------|------------|----|--------------------|----|----------|------|
| Serbest Stil | Gözlemci-1 | 12 | 16,83 | 2 | 1,016 | ,602 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 18,13 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 20,54 | | | |
| Çıkış | Gözlemci-1 | 12 | 18,42 | 2 | ,118 | ,943 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 17,88 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 19,21 | | | |
| Toplam | Gözlemci-1 | 12 | 16,83 | 2 | 1,340 | ,512 |
| | Gözlemci-2 | 12 | 17,63 | | | |
| | Gözlemci-3 | 12 | 21,04 | | | |

Tablo 3.11 incelendiğinde, uzmanların kontrol grubu için verdikleri serbest stil beceri puanları ($\chi^2=1,016$; $p>0,05$), çıkış beceri puanları ($\chi^2=,118$; $p>0,05$) ve toplam beceri puanları ($\chi^2=1,340$; $p>0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda uzmanların kontrol grubu için benzer özellikleri gözlediği ve gözlemci güvenilirliği sağlandığı söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde, araştırma grubunun serbest stil yüzme ve çıkış becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan gözlem formlarına ait bilgiler yer almaktadır.

3.3.1. Çıkış tekniği gözlem formu

Araştırmanın çıkış tekniğiyle ilgili alt problemine yanıt aramak için araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formundaki kritik davranışlar, çıkış hareketinin oluşturan birim hareketleri ifade etmektedir. Birim hareketler ise, “atlama taşında pozisyon alınmasıyla” başlayıp, “suya girip ivmelenme yapılması” arasında planlanmıştır. Araştırmacı 3. kademe yüzme antrenörüdür. Gözlem formunun hazırlanma aşamasında çıkış tekniğine ilişkin kritik davranışlar belirlenmiş ve gözlem formuna konmuştur. Daha sonra hazırlanan gözlem formu, 2. ve 3. kademe yüzme antrenörü olan iki uzmana sunulmuş ve araştırmanın amacı doğrultusunda uzmanların görüşleri alınmıştır. Alınan görüş ve öneriler doğrultusunda çıkış tekniği gözlem formuna son hali verilmiştir.

Gözlem formunda 7 kritik davranış bulunmaktadır. Bu kritik davranışlar uygulanma sıklığına göre; “5-Sürekli Gözlendi”, “4-Gözlendi”, “3-Bazen Gözlendi”, “2-Çok Az Gözlendi”, “1-Gözlenmedi” şeklinde derecelendirilmiştir. Hedef davranışın sergilenmesi sırasında verilen “5” puan hareketin tekniğe uygun olarak sürekli yapıldığını, “1” puan ise hareketin tekniğe uygun olarak hiç yapılmadığını ifade etmektedir. Gözlem formundan elde edilecek en düşük puan “7” ve en yüksek puan ise “35”tir.

3.3.2. Serbest stil gözlem formu

Araştırmanın serbest yüzme tekniğiyle ilgili alt problemine yanıt aramak için araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formundaki kritik davranışlar, serbest stil yüzmeyi oluşturan birim hareketleri ifade etmektedir. Birim hareketler ise ayak vuruşu, kol çekişi, nefes alma ve koordinasyon hareketlerinden oluşmaktadır. Araştırmacı 3. kademe yüzme antrenörüdür. Gözlem formunun hazırlanma aşamasında çıkış tekniğine ilişkin kritik davranışlar belirlenmiş ve gözlem formuna konmuştur. Daha sonra hazırlanan gözlem formu, 2. ve 3. kademe yüzme antrenörü olan iki uzmana sunulmuş ve araştırmanın amacı doğrultusunda uzmanların görüşleri alınmıştır. Alınan görüş ve öneriler doğrultusunda serbest stil yüzme gözlem formuna son hali verilmiştir.

Gözlem formunda 17 kritik davranış bulunmaktadır. Bu kritik davranışlar uygulanma sıklığına göre; “5-Sürekli Gözlendi”, “4-Gözlendi”, “3-Bazen Gözlendi”, “2-Çok Az Gözlendi”, “1-Gözlenmedi” şeklinde derecelendirilmiştir. Hedef davranışın sergilenmesi sırasında verilen “5” puan hareketin tekniğe uygun olarak sürekli yapıldığını, “1” puan ise hareketin tekniğe uygun olarak hiç yapılmadığını ifade etmektedir. . Gözlem formundan elde edilecek en düşük puan “17” ve en yüksek puan ise “85”tir.

3.4. İşlem Süreci

Araştırmada, alt problemlere cevap aramak için gerekli olan verileri toplamak amacıyla yapılan işlemler aşağıda sırasıyla verilmiştir;

1. Dersleri DÖM ile işlenecek olan kontrol grubu için 6 haftalık ders planı hazırlanmıştır. Dersleri BÖM ile işlenecek olan deney grubu için ise “Çalışma Kitabı” hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planları ve çalışma kitabı beden eğitimi ve spor öğretiminde uzman bir akademisyene sunulurken, içerikler için ise farklı 3 yüzme antrenöründen görüşler alınmıştır. Gelen öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılmış olup ders planları ve çalışma kitabı son halini almıştır.
2. Çalışmayla ilgili gerekli evraklar hazırlanıp, ilgili enstitüden etik kurul onayı alınmıştır.
3. İlgili bölüm başkanlığına çalışmayla ilgili bilgi verilmiş ve rektörlükten gerekli izin alınmıştır. Daha sonra su üzerinde durabilen serbest stil yüzme ve çıkış becerilerini kazanmamış 24 öğrenci belirlenmiştir.
4. Çalışmaya başlamadan önce, deney ve kontrol gruplarını belirlemek için serbest yüzme stili ve çıkış becerilerinin ölçüldüğü ön-test uygulanmıştır. Yapılan uygulama esnasında öğrenciler, video ile kayıt altına alınarak yüzme alanında uzman 3 farklı kişi tarafından değerlendirilmiştir. Gözlemci güvenilirliği sağlandıktan sonra, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin denklikleri için istatistiksel analizler yapılmıştır.
5. Çalışmanın 2 haftası ön ve son testler için, 6 haftası ise uygulama için ayrılmıştır. Toplamda 8 hafta olarak işlenen derslerde, her ders 80 dakika ve haftada iki kez işlenmiştir.
6. Araştırmacı, deney grubundaki dersleri daha çok gözlemci sıfatında işlerken, kontrol grubunda ise, hazırlanan ders planları doğrultusunda işlemiştir.
7. Uygulama haftası sonunda, serbest stil ve çıkış becerilerini ölçmek amacıyla son-testler alınmıştır. Testler video ile kayıt altına alınıp yine aynı uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir.
8. Elde edilen veriler sonucunda ön ve son-testler karşılaştırılarak gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır.

3.4.1. Deney grubu işlem süreci

Çalışmanın başında Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli ile derslerin işleneceği deney grubuna “Çalışma Kitabı” hazırlanmıştır. Çalışma kitabının kapsamı beden eğitimi ve spor öğretimi alanında uzman bir akademisyen tarafından incelenirken, hedeflere yönelik alıştırmalar ise yüzme alanında 3 farklı uzman (ikisi 2. kademe, biri ise 3. kademe yüzme antrenörü) tarafından incelenmiştir. Görüşler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce deney grubuna, derslerin işleneceği Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli hakkında bilgilendirme yapılmış ve çalışma kitabı tanıtılmıştır. Çalışma kitabında genel bilgiler, derste uyulması gereken kurallar, derse devam çizelgesi, ısınma-soğuma hareketleri, hedef davranışları sergilemek için alıştırmalar, bireysel değerlendirmeler ve bireysel ilerleme grafiği başlıkları kitapçığın ana hatlarını oluşturmaktadır.

Deney grubunun, dersler öncesinde serbest stil yüzme ve çıkış becerilerini değerlendirmek için uygulamalar video ile kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar yüzme alanında 3 farklı uzman (ikisi 3. kademe, biri ise 2. kademe yüzme antrenörü) tarafından değerlendirilmiştir ve ön-test puanları oluşmuştur.

Deney grubu dersleri, her ders saati 80 dakika, haftada iki gün şeklinde ve toplamda 6 hafta olmak üzere işlenmiştir. Her hafta farklı konu belirlenmiş ve konular sırasıyla; “suya alışma ve suda kayma”, “ayak vuruşu”, “ayak vuruşu ve önden nefes”, “kol çekişi ve yandan nefes”, “koordinasyon” ve “çıkış” şeklindedir. Her ders 10-15 dk. ısınma hareketleri, 55-60 dk. esas evre, 10-15 dk. soğuma hareketleri şeklinde planlanmıştır. Dersin başında kitapçıklar öğrencilere dağıtılıp ders sonunda ise toplanmıştır.

Dersler sırasında her öğrenci kendi bireysel hızlarında ilerleyerek alıştırmalara devam etmişlerdir. Bir sonraki konuya geçmek için kitapçıkta bulunan değerlendirme çalışmalarını yapmışlardır. Öz-değerlendirme, akran değerlendirme ve öğretim elemanı değerlendirmesi sonucunda hedef puanı alan öğrenciler bir sonraki konuya geçerken, hedef puanı alamayan öğrenciler ise daha fazla alıştırma yapmak için çalışmalarına devam etmişlerdir. Öğretim elemanı derslerde zamanının çoğunu dönüt ve düzeltmelere ayırmıştır.

6 haftalık uygulama süreci sonunda serbest stil yüzme ve çıkış becerilerinin ölçümü yapılmak üzere öğrencilere son-test uygulanmıştır. Uygulamalar video ile kayıt altına alınmış ve ön-test değerlendirmelerini yapan uzmanlar tarafından değerlendirmeler yapılmıştır. Bu verilerle birlikte ön ve son-test verileri elde edilmiş olup gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır.

3.4.2. Kontrol grubu işlem süreci

Doğrudan Öğretim Modeli ile derslerin işleneceği kontrol grubu için öncelikle ders planları hazırlanmıştır. Ders planlarının kapsamı beden eğitimi ve spor öğretimi alanında uzman bir akademisyen tarafından incelenirken, hedeflere yönelik alıştırmalar ise yüzme alanında 3 farklı uzman (ikisi 2. kademe, biri ise 3. kademe yüzme antrenörü) tarafından incelenmiştir. Görüşler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce kontrol grubuna, derslerin işleneceği Doğrudan Öğretim Modeli hakkında bilgi verilmiş ve soru-cevap yapılmıştır. Kontrol grubunun, dersler öncesinde serbest stil yüzme ve çıkış becerilerini değerlendirmek için uygulamalar video ile kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar yüzme alanında 3 farklı uzman (ikisi 3. kademe, biri ise 2. kademe yüzme antrenörü) tarafından değerlendirilmiştir ve ön-test puanları oluşmuştur.

Kontrol grubu dersleri, her ders saati 80 dakika, haftada iki gün şeklinde ve toplamda 6 hafta olmak üzere işlenmiştir. Her hafta farklı konu belirlenmiş ve konular sırasıyla; “suya alışma ve suda kayma”, “ayak vuruşu”, “ayak vuruşu ve önden nefes”, “kol çekişi ve yandan nefes”, “koordinasyon” ve “çıkış” şeklindedir. Her ders 10-15 dk. ısınma hareketleri, 55-60 dk. esas evre, 10-15 dk. soğuma hareketleri şeklinde planlanmıştır. Öğretim elemanı derslerde aktif bir şekilde yer almıştır. Dersler ağırlıklı olarak anlatım, komut ve gösterip yaptırma stilleriyle işlenmiştir. Öğretim elemanı derslerde sürekli dönüt ve düzeltmeler vermiştir.

6 haftalık uygulama süreci sonunda serbest stil yüzme ve çıkış becerilerinin ölçümü yapılmak üzere öğrencilere son-test uygulanmıştır. Uygulamalar video ile kayıt altına alınmış ve ön test değerlendirmelerini yapılan uzmanlar tarafından değerlendirmeler yapılmıştır. Bu verilerle birlikte ön ve son-test verileri elde edilmiş olup gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi, gözlemci güvenilirliğinin sağlanması ve ön test-son test verilerinin analizi için aşağıdaki istatistiksel işlemler uygulanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının normal dağılım özelliğine sahip olup olmadığını belirlemek için Shapiro-Wilk Testi uygulanmış ve puan varyanslarının homojenliği Levene Testi ile belirlenmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre ön testlerde nonparametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Gözlemci güvenilirliğin sağlanması için ise Kuruskal-Wallis Testi kullanılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce deney ve kontrol grupları arasındaki farklılığın belirlenmesinde ise Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının normal dağılım özelliğine sahip olup olmadığını belirlemek için Shapiro-Wilk Testi uygulanmış ve puan varyanslarının homojenliği Levene Testi ile belirlenmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre son testlerde nonparametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Gözlemci güvenilirliğin sağlanması için Kuruskal-Wallis Testi kullanılmıştır.

Çalışmada elde edilen ön test-son test puanlarının karşılaştırılması için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılırken, erişi düzeylerinin karşılaştırılmasında ise Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM 4. BULGULAR

Bu bölümde, deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerden elde edilen verilerin analizleri sonucundaki bulgular yer almaktadır. Çalışmada her alt problem incelenmiş olup, bulgular ayrı başlıklar altında belirtilmiştir.

Araştırma, Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli' nin serbest stil yüzme becerisi ve track çıkış tekniği öğrenimine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için, araştırmacı tarafından geliştirilen serbest stil yüzme ve çıkış (track start) gözlem formları kullanılarak bulgular elde edilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemini “Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin serbest stil yüzme becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözmek için Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi yapılmıştır. Sonuçlar ise Tablo 4.1 ve 4.2' de verilmiştir.

Tablo 4.1: Deney grubu serbest stil yüzme becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırması.

| | Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|--------------|------------------|----|-----------------|--------------|--------|------|
| DENEY | Pozitif Sıra | 12 | 6,50 | 78,00 | 3,088* | ,002 |
| | Negatif Sıra | 0 | ,00 | ,00 | | |
| | Eşit Sıra | 0 | - | - | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.1 incelendiğinde, uzmanların deney grubu ön test-son test serbest stil beceri puanları ($z=3,088$; $p<0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, BÖM’ ün deney grubundaki öğrencilerin yüzmede serbest stili öğrenmeleri üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo 4.2: Kontrol grubu serbest stil yüzme becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırması.

| | Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|----------------|------------------|----|-----------------|--------------|--------|-------------|
| KONTROL | Pozitif Sıra | 12 | 6,50 | 78,00 | 3,089* | ,002 |
| | Negatif Sıra | 0 | ,00 | ,00 | | |
| | Eşit Sıra | 0 | - | - | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.2 incelendiğinde, uzmanların kontrol grubu ön test-son test serbest stil beceri puanları ($z=3,089$; $p<0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, DÖM’ ün kontrol grubundaki öğrencilerin yüzmede serbest stili öğrenmeleri üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemini “Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin çıkış tekniği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Sonuçlar ise Tablo 4.3 ve 4.4’ te verilmiştir.

Tablo 4.3: Deney grubu çıkış tekniği ön test-son test puanlarının karşılaştırılması.

| | Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|--------------|------------------|----|-----------------|--------------|--------|-------------|
| DENEY | Pozitif Sıra | 12 | 6,50 | 78,00 | 3,066* | ,002 |
| | Negatif Sıra | 0 | ,00 | ,00 | | |
| | Eşit Sıra | 0 | - | - | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.3 incelendiğinde, uzmanların deney grubu ön test-son test çıkış tekniği puanları ($z=3,066$; $p<0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, BÖM' ün deney grubundaki öğrencilerin yüzmede çıkış tekniğini öğrenmeleri üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo 4.4: Kontrol grubu çıkış tekniği ön test-son test puanlarının karşılaştırması.

| | Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|----------------|------------------|----|-----------------|--------------|--------|-------------|
| KONTROL | Pozitif Sıra | 12 | 6,50 | 78,00 | 3,081* | ,002 |
| | Negatif Sıra | 0 | ,00 | ,00 | | |
| | Eşit Sıra | 0 | - | - | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.4 incelendiğinde, uzmanların kontrol grubu ön test-son test çıkış tekniği puanları ($z=3,081$; $p<0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, DÖM' ün kontrol grubundaki öğrencilerin yüzmede çıkış tekniğini öğrenmeleri üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzde derslerini işleyen öğrencilerin toplam beceri ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Sonuçlar ise Tablo 4.5 ve 4.6’ da verilmiştir.

Tablo 4.5: Deney grubu toplam beceri ön test-son test puanlarının karşılaştırılması.

| | Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|--------------|------------------|----|-----------------|--------------|--------|-------------|
| DENEY | Pozitif Sıra | 11 | 6,45 | 71,00 | 2,515* | ,012 |
| | Negatif Sıra | 1 | 7,00 | 7,00 | | |
| | Eşit Sıra | 0 | - | - | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.5 incelendiğinde, uzmanların deney grubu ön test-son test toplam beceri puanları ($z=2,515$; $p<0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, BÖM’ ün deney grubundaki öğrencilerin yüzde serbest stil ve çıkış tekniğinden oluşan toplam becerileri öğrenmeleri üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo 4.6: Kontrol grubu toplam beceri ön test-son test puanlarının karşılaştırılması.

| | Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|----------------|------------------|---|-----------------|--------------|--------|-------------|
| KONTROL | Pozitif Sıra | 9 | 5,89 | 53,00 | 2,609* | ,009 |
| | Negatif Sıra | 1 | 2,00 | 2,00 | | |
| | Eşit Sıra | 2 | - | - | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4.6 incelendiğinde, uzmanların kontrol grubu ön test-son test toplam beceri puanları ($z=2,609$; $p<0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, DÖM' ün kontrol grubundaki öğrencilerin yüzmede serbest stil ve çıkış tekniğinden oluşan toplam becerileri öğrenmeleri üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini “Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin serbest stil yüzme becerisi erişim düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözümlmek için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Sonuçlar ise Tablo 4.7’ de verilmiştir.

Tablo 4.7: Deney ve kontrol grubu serbest stil yüzme becerisine ait erişim puanlarının karşılaştırılması.

| Grup | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|---------|----|-----------------|--------------|-------|------|
| Deney | 12 | 13,42 | 161,00 | 61,00 | ,509 |
| Kontrol | 12 | 11,58 | 139,00 | | |

Tablo 4.7 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu serbest stil yüzme becerileri erişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($U=61,00$; $p>0,05$). Bu sonuca göre, yüzmede serbest stili öğrenmede BÖM' ün ve DÖM' ün, öğrenciler üzerinde benzer düzeyde etki yaptığı söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemini “Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin

çıkış tekniği erişim düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?’’ sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözümlenmek için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Sonuçlar ise Tablo 4.8’ de verilmiştir.

Tablo 4.8: Deney ve kontrol grubu çıkış tekniğine ait erişim puanlarının karşılaştırılması.

| Grup | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|---------|----|-----------------|--------------|-------|------|
| Deney | 12 | 14,42 | 173,00 | 49,00 | ,178 |
| Kontrol | 12 | 10,58 | 127,00 | | |

Tablo 4.8 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu çıkış tekniği erişim düzeyleri ($U=49,00$; $p>0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu sonuca göre, yüzmede çıkış tekniğini öğrenmede BÖM’ ün ve DÖM’ ün, öğrenciler üzerinde benzer düzeyde etki yaptığı söylenebilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemini “Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin toplam beceri erişim düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?’’ sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözümlenmek için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Sonuçlar ise Tablo 4.9’ de verilmiştir.

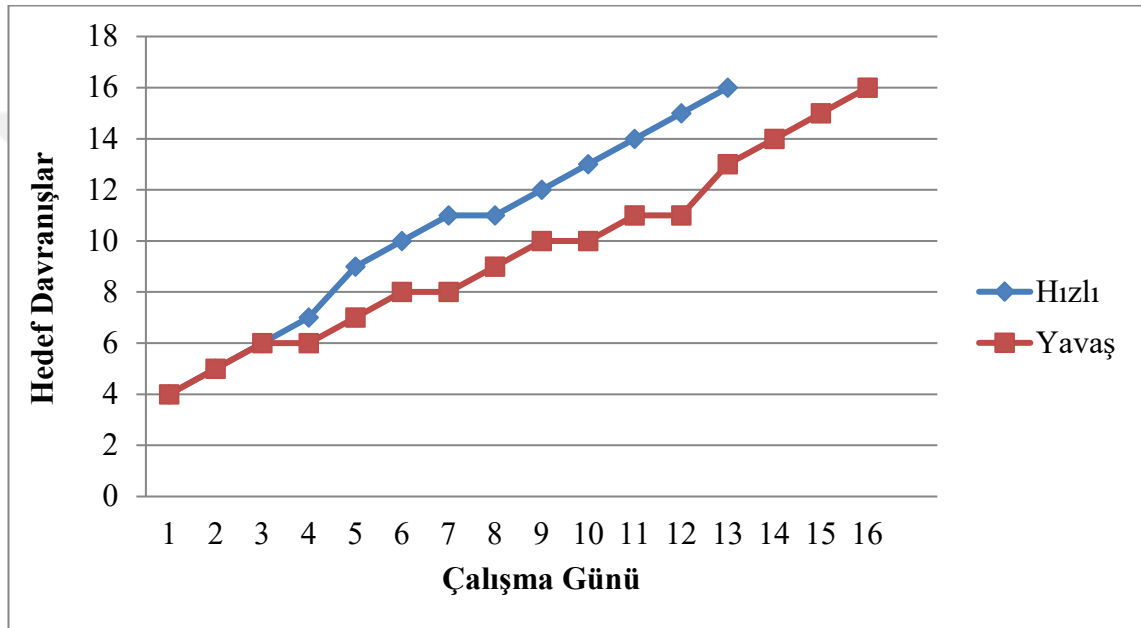
Tablo 4.9: Deney ve kontrol grubunun toplam becerilerine ait erişim puanlarının karşılaştırılması.

| Grup | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|---------|----|-----------------|--------------|-------|------|
| Deney | 12 | 15,21 | 182,50 | 39,00 | ,060 |
| Kontrol | 12 | 9,79 | 117,50 | | |

Tablo 4.9 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu çıkış tekniği erişim düzeyleri ($U=39,00$; $p>0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu sonuca göre,

öğrencilerin yüzmede serbest stil ve çıkış tekniği becerilerinden elde edilen toplam puanlara bakıldığında, BÖM' ün ve DÖM' ün psikomotor öğrenme üzerinde benzer düzeyde etki yaptığı söylenebilir.

Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli' nde her öğrenci kendi yeteneği doğrultusunda ilerlemektedir. Bazı öğrenciler hızlı ilerlerken bazı öğrenciler yavaş ilerlemektedir. Derslerin BÖM ile işlendiği grupta en hızlı ve en yavaş ilerleyen öğrencilerin bireysel ilerleme grafiği Şekil 4.1' de verilmiştir.



Şekil 4.1: BÖM' de en hızlı ve en yavaş ilerleyen öğrencilerin bireysel ilerleme grafiği.

Şekil 4.1 incelendiğinde, hedef davranışlar serbest stil yüzme becerisi ve çıkış tekniğini içeren toplam becerileri ifade etmektedir. 16. davranış ise ulaşılması beklenen son görevi belirtmektedir. Mavi çizgi en hızlı ilerleyen öğrenciyi, kırmızı çizgi ise en yavaş ilerleyen öğrenciyi ifade etmektedir. Ulaşılması istenilen 16. hedef davranışı hızlı ilerleyen öğrenci 13. çalışma gününün sonunda tamamlarken, yavaş ilerleyen öğrenciye ise daha fazla çalışma imkânı sağlanarak ulaşılması istenilen hedef davranışı 16. çalışma gününün sonunda tamamladığı gözlenmiştir.

BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Bu bölümde, araştırmanın bulguları literatürde bulunan diğer çalışmalar ile karşılaştırılmış, benzerlik ve farklılıklar tartışılmıştır.

5.1.1. Alt problem 1, 2 ve 3 ile ilgili tartışma

Araştırmanın 1, 2 ve 3. alt probleminde, Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin sırasıyla serbest stil yüzme becerisi, çıkış tekniği ve toplam beceri ön test-son test puanları arasındaki fark incelenmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde, modellere göre tartışma yapılmış ve aşağıda belirtilmiştir.

5.1.1.1. Doğrudan öğretim modeli ile ilgili tartışma

Kontrol grubu öğrencilerinin serbest stil yüzme becerisi, çıkış tekniği ve toplam beceri ön test-son test puanları incelendiğinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farkın oluştuğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre Doğrudan Öğretim Modeli' nin yüzme becerilerinin öğrenimi üzerinde olumlu etki yaptığı söylenebilir.

BÖM' ün, yüzme becerilerine olan etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada kontrol grubu dersleri DÖM ile işlenmiştir. Kontrol grubunun ön test-son test puanlarına bakıldığında son testler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu sonuçların elde edilmesinde, öğretim elemanının branşında uzman ve deneyimli olması ve geçmiş öğretim yaşantısında da geleneksel anlayışla yüzme dersini vermeyi çok fazla deneyimlemiş olması etki etmiş olabilir. Öğretim elemanı, modelin özelliklerini de dikkate alarak; öğrenmeyi küçük adımlara bölerek tempolu bir hızda ilerletmesi, bilgilendirmeleri detaylı ve tekrarlayarak yapması, çok miktarda soru-cevap

yapması, öğrenmenin başında ve çalışmalar sırasında dönüt-düzeltilmeleri ve pekiştireçleri çok fazla vermesi ve sınıf başarı seviyesinin yüksek olması hedefiyle öğrenmeyi planlamıştır. Aynı zamanda öğretim elemanı tümevarım mantığıyla işlenen derslerde birim öğrenmelerin bütün içindeki yerlerini iyi aktarması, her dersin başında önceki öğrenmeleri tekrar etmesi ve yeterli sayıda bağımsız uygulamalar yaptırmasıyla öğrenme seviyesinin üst seviyelere çekildiği söylenebilir. Derslerin içeriği öğrencinin seviyesine uygun olarak seçilmesi ve derslerde kullanılan anlatma, soru-cevap, gösterip-yaptırma, komut ve alıştıırma yöntemleri başarıya etki ettiği söylenebilir. DÖM uygularken önceki öğrenmelerin gözden geçirilmesi, yeni içeriğin sunulması, öğrenci uygulaması, dönüt ve düzeltilmeler, bağımsız uygulamalar ve periyodik gözden geçirme basamaklarının uygulanmasıyla öğrencilerin öğrenmelerinin kontrol altında tutulduğu söylenebilir. Öğretim elemanı öğrencilere verdiği dönüt, düzeltilme ve pekiştireçlerin fazla olması, öğrenci için yeterli öğrenme zamanının oluşturulması, öğrenen grubun 12 kişilik sayıdan oluşması öğrenmelerin etkinliğini arttırdığı söylenebilir.

Doğrudan Öğretim Modeli ile yapılan birçok çalışmada benzer sonuçlara rastlandığı görülmektedir ve bu çalışmayla da DÖM' ün etkinliği bir kez daha ortaya konmuştur. Yapılan literatür taraması sonucunda, DÖM ile yapılan çoğu çalışmada elde edilen veriler analiz edildiğinde, psikomotor alan beceri puanlarında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir (Çelen, 2012; Süral, 2015; Pereira ve diğ., 2015; Alvrdu, 2017; Karaya, 2018; Kayhan, 2019; Güneş ve Yılmaz, 2019; Rocamora, 2019; Yenibertiz, 2019).

Çelen (2012), spor eğitimi modeli ile işlenen voleybol derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişü düzeylerine etkisi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada kontrol grubunda dersleri doğrudan öğretim modeli ile işlemiştir. Kontrol grubu psikomotor alan voleybol ön-son test beceri puanları incelendiğinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmıştır. Süral (2015) yaptığı çalışmasında, basketbol derslerini alan üniversite öğrencileri üzerinde spor eğitim ve doğrudan öğretim modelini karşılaştırmıştır. Kontrol grubu dersleri DÖM ile işlenen grupta eğitimler sonrası alınan puanlar analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda kontrol grubu son test puanları lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Pereira ve diğ. (2015), öğrencilerin atletizm dersinde gülle atma, uzun atlama ve engelli koşu becerilerini öğretmek için spor eğitim modelini ve doğrudan eğitim modelini kullanarak bir

karşılaştırma yapmışlardır. DÖM ile işlenen derslerde ön-son test beceri puanları incelendiğinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Benzer şekilde, Alvrdu (2017) da futsal oyununun öğretiminde, taktiksel oyun modelinin etkililiğinin incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, kontrol grubunda dersleri DÖM ile işlemiştir. Kontrol grubunun psikomotor alan ön-son test beceri puanlarına bakıldığında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Karaya (2018) mini voleybol öğretiminde taktik oyun yaklaşımını ölçmek amacıyla yaptığı çalışmada geleneksel yaklaşımı kontrol grubunda uygulamıştır. Çalışmada parmak pas, manşet ve servis becerilerinin öğrenimi analiz edilmiştir. Kontrol grubunun ön-son test puanlarına bakıldığında manşet ve servis atma becerilerinde herhangi bir fark görülmezken, parmak pasta istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür. Kayhan (2019) taktik oyun modelinin beden eğitimi dersi futbol ünitesinde öğrencilerin bilişsel, devinişsel, duyuşsal ve oyun performansı alanlarındaki gelişmelerin etkisini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada, geleneksel yaklaşımla ders işlediği grubu kontrol grubu olarak belirlemiştir. Kontrol grubunun devinişsel alan ön-son test puanları incelendiğinde son testler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Güneş ve Yılmaz (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada, basketbol ünitesinde taktik oyun yaklaşımının lise öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişim düzeylerine etkisini incelemiştir. Geleneksel model kullanılan kontrol grubunun psikomotor alan ön-son test sonuçlarına bakıldığında, son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Rocamora (2019), öğrencilerin fiziksel aktivite seviyeleri, oyun performansı ve arkadaşlık hedeflerini spor eğitim modeli ve doğrudan öğretim modeli kullanarak karşılaştırmıştır. DÖM kullanılarak işlenen derslerde öğrencilerin fiziksel aktivite seviyelerinin daha çok hareketsiz aktivitelerden olduğu, oyun performansı açısından ise önemli kazanımların olduğu görülmüştür. Yenibertiz (2019) gerçekleştirdiği tez çalışmasında, bireyselleştirilmiş öğretim modelinin voleybol becerilerinin öğrenilmesine ve voleybol dersine karşı olan tutumuna etkisini incelemiştir. Kontrol grubunda derslerin DÖM ile işlendiği çalışmada, kontrol grubu voleybol ön-son test beceri puanları incelendiğinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmıştır.

5.1.1.2. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile ilgili tartışma

Çalışmada deney grubu öğrencilerinin serbest stil yüzme becerisi, çıkış tekniği ve toplam beceri ön test-son test puanları karşılaştırmalarına bakıldığında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli' nin yüzme becerilerini öğrenme üzerinde olumlu etki yaptığı söylenebilir.

BÖM ile işlenen derslerin deney grubunda yüzme becerilerini meydana getiren serbest stil, çıkış tekniği ve toplam puanda son testler lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu farklılığın oluşmasında; içerik sunumunun basitten karmaşığa, parçadan bütüne ve kolaydan zora doğru gitmesi etkili olmuş olabilir. İçerik sunumunda kullanılan çalışma kitabının, öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Çünkü bu öğretim yolu ile öğrenci, hareketlerin analizlerini istediği kadar okuyabilir ve incelemeler yapabilir. Aynı zamanda, öğrenci hareketin detaylarını öğrenebilir ve dikkat etmesi gereken noktaları görebilir. Çalışma kitabında alıştırmalar, birim öğrenmelerin belli bir seviyeye ulaşmadan diğer öğrenmelere geçilemeyeceği şeklinde tasarlanmıştır. Yani diğer bir konuya geçilebilmesi için önce bulunduğu konunun alıştırmalarının tümünün yapılması üzerine tasarlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin diğer konunun alıştırmalarına geçilmesi için ise belirli başarı düzeyine ulaşılması gerekmektedir. Derslerde, BÖM' ün ustalaşma kriterinin aranması becerilerin öğrenilmesinde etkili olmuştur. Süreç boyunca her öğrenci bireysel olarak ilerlemelerini gerçekleştirmiştir. Daha fazla çalışmaya ihtiyacı olan öğrencilere imkân sunulmuş onlarında başarı seviyelerinde yükselmeler görülmüştür. Her öğrenciye kendi öğrenme sorumluluğu bilincinin verilmesi ve derslerde konu geçmenin motivasyon kaynağı olarak görülmesi, öğrencilerde öğrenme isteğini arttırmıştır. Ayrıca öğretim elemanının verdiği motivasyon sağlayıcı bireysel dönüt, düzeltme ve pekiştiriciler de öğrenmeleri olumlu etkilediği söylenebilir.

Bu alt problemler sonucunda elde edilen bulguları desteleyecek, BÖM' ün psikomotor alan becerilerin öğrenilmesine etkisini inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli kullanılarak yapılan araştırmaların çoğu fiziksel uygunluk seviyelerinin (fitness) belirlenmesine ya da geliştirilmesine yönelik çalışmalar olduğu gözlenmiştir. Yapılan bu araştırmaların genelinde BÖM' ün

oldukça önemli ve pozitif etkisinin olduğu görülmektedir (Hannon ve diğ., 2008; Pritchard ve diğ., 2012; Prewitt, 2014; Prewitt ve diğ., 2015; Allen, 2015; Friskawati ve diğ., 2017; Esen ve Mirzeoğlu, 2019).

Hannon ve diğ. (2008) yaptıkları çalışmalarında lise beden eğitimi dersinde BÖM ile sağlıkla ilgili fitness öğretimi gerçekleştirmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Pritchard ve diğ. (2012), üniversite fiziksel aktivite ağırlık antrenmanı kursunda BÖM'ün etkinliğini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarının sonucuna göre pacer, otur eriş uzan ve trunk lift testinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Fakat sınav, mekik, vücut yağ yüzdesi ve bilgi testlerinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu görülmüştür. Prewitt (2014) yaptığı çalışmada, BÖM'ün uygulanabilirliği ve sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk bilgisine etkisinin yanı sıra dersteki fiziksel aktivite üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda, deney grubunun fiziksel aktivite son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmıştır. Benzer şekilde, Prewitt ve diğ. (2015) sağlıkla ilgili talimat olan fitness bilgisi, fiziksel aktivite ve akademik öğrenme zamanının fiziksel aktivite üzerine BÖM'ün etkisini incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda, derslerin BÖM ile işlendiği deney grubunda fiziksel aktivite seviyelerinin korunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Allen (2015) yaptığı araştırmasında, BÖM kullanılarak işlenen fitness dersi öğrencileri ile hiçbir model kullanılmadan işlenen fitness dersi öğrencilerinin dersteki seviyelerini karşılaştırmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmıştır. Friskawati ve diğ. (2017)'nin yaptıkları çalışmada, lise hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilerin fiziksel uygunluk düzeylerinde BÖM'ün etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen verilere göre, BÖM'ün fiziksel uygunluk seviyelerinin belirlenmesinde bir etkisi olduğu sonucuna varılmış ve fiziksel uygunluk gelişimi için kullanılabileceği söylenmiştir. Ülkemizde bu konu ile ilgili Esen ve Mirzeoğlu (2019) tarafından yapılan bir çalışmada ise, ortaokul beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan bireyselleştirilmiş öğretim modelinin sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluğu oluşturan kuvvet, esneklik ve denge öğeleri ve bu öğelere ait bilgi düzeyine etkisi incelenmiştir. Deney grubunun fiziksel uygunluk bileşenleri ön-son test puanları incelendiğinde bükülü kol asılma ve flamingo testinde ise anlamlı bir farka

rastlanılmazken, otur-eriş, mekik ve şınav testlerinde son testler lehine anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Ayrıca literatürde BÖM' ün diğer spor branşlarına olan etkilerinin araştırıldığı çalışmalar da vardır. Bu çalışmalarda, tıpkı BÖM' ün fiziksel uygunluk seviyelerine olan etkileri gibi olumlu olduğu görülmektedir (Cregger, 1991; Agusni ve diğr., 2018; Juditya ve diğ., 2018; Yenibertiz, 2019).

Cregger (1991) yaptığı çalışmada, BÖM' ün psikomotor alandaki etkilerini ve bu etkileri üniversite düzeyinde bir voleybol kursu ile tanımlamayı amaçlamıştır. Keller'in modelde ifade ettiği kendi kendine ilerleme, ustalık temelli öğrenme, öğretmen motivasyonu ve yazılı envanterlere vurgu özelliklerine, BÖM uygulanarak işlenen voleybol derslerinde gözlemlendiği ifade edilmiştir. Ayrıca bulgular BÖM' ün üniversite düzeyindeki bir voleybol programında geleneksel öğretim tasarımına uygun bir alternatif olduğu sonucunu göstermektedir. Agusni ve diğ. (2018) yaptıkları çalışmada basketbolda kullanılan temel hareketlere yönelik, elektronik modüllere dayalı (e-modül) bireyselleştirilmiş öğretim modelinin uygulanabilirliğini araştırmışlardır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, dijital modüllere dayalı BÖM' ün, basketbol oyunlarında öğrencilerin temel hareket becerilerini olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna varılmıştır. Juditya ve diğ. (2018) yaptıkları çalışmada, basketbol öğretiminde görsel ve işitsel medyayı kullanarak BÖM' ün etkisini incelemişlerdir. Elde edilen veri analizleri sonucunda, görsel ve işitsel medyayı kullanan BÖM' ün, verilen eğitimlerde turnike becerisi temel hareketini geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Yenibertiz (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, bireyselleştirilmiş öğretim modelinin voleybol becerilerinin öğrenilmesine ve voleybol dersine karşı olan tutumuna olan etkisi incelenmiştir. Deney grubu voleybol beceri (parmak pas, maşet ve servis) ön-son test puanları incelendiğinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmıştır.

5.1.2. Alt problem 4, 5 ve 6 ile ilgili tartışma

Araştırmanın 4, 5 ve 6. alt probleminde, Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile yüzme derslerini işleyen öğrencilerin sırasıyla serbest stil yüzme beceri, çıkış tekniği ve toplam beceri erişimi

düzeyleri arasındaki fark incelenmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde tartışma yapılmış ve aşağıda belirtilmiştir.

Araştırmanın erişimi karşılaştırması ile ilgili sonuçlar incelendiğinde, her iki model ile işlenen derslerde, yüzme becerileri erişimi düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Yani yüzme becerilerinin öğretiminde, Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli ve Doğrudan Öğretim Modeli' nin benzer etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Doğrudan Öğretim Modeli kullanılarak işlenen derslerde öğretmen dersin merkezindedir ve dersin mutlak hakimidir. Öğretmen dersin planlanması konusunda öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde içeriği tasarlayabilir. DÖM derslerinde her derste önceki öğrenmeler gözden geçirilir ve yeni konun alıştırmaları önceki öğrenmelerle bütünleştirilerek ilerlemeler gerçekleşir. Öğretmen tümevarım mantığıyla işlediği derslerde, yüksek oranda öğrenme gerçekleşmesi için öğrencileri sürekli aktif tutmaktadır. Aynı zamanda bağımsız uygulamalarla ve periyodik gözlemlerle öğrencilerin durumları hakkında bilgiler edinip ders içeriklerini süreç içerisinde tekrardan düzenlenebilir. Öğretmen dönüt, düzeltme ve pekiştiricileri sık kullanır.

Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli kullanılarak işlenen derslerde ise, öğrenciye sorumluluk verilmesi öğrencide çalışma arzusu oluşturmaktadır. Bu modelde öğrenciler konu geçmeyi kendisine hedef koyup, öğrenme isteğini arttırmaktadır. Ayrıca çalışma kitabının içeriği de öğrenme için çok önemlidir. Öğrencinin seviyesine uygun olarak hazırlanır ve içerikler ve alıştırmalar hedefe göre basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru düzenlenir. Her beceri birbiriyle bağlantılı şekilde ilerlemektedir. Öğrenci diğer konuya geçebilmesi için bulunduğu konunun hedef davranış puanını alması gerekmektedir. Yani konularda “ustalık” ön koşuldur. Bu sayede beceriler arasında koordinasyon sağlanması daha kolay olmaktadır. Her öğrenci kendi hızında ve kendi yeteneğinde ilerleme kaydetmektedir. Yetenekli öğrenciler hızlı ilerlerken, daha az yeteneğe sahip olan öğrenciler için ekstra çalışma zamanları tanınmaktadır. Öğretmen bireysel dönüt, düzeltme ve pekiştiricileri öğrencilerin motivasyonları arttırmak için sıkça tekrar etmektedir.

Literatürde BÖM ve DÖM psikomotor alan erişimi düzeylerinin karşılaştırıldığı tek bir çalışmaya rastlanılmıştır. Bu çalışmada, çalışmamıza benzer bir sonuç elde edilmiştir.

Yenibertiz (2019), bireyselleştirilmiş öğretim modelinin voleybol becerilerinin öğrenilmesine ve voleybol dersine karşı olan tutumuna etkisini incelemiştir. Kontrol grubunda derslerin DÖM ile işlendiği çalışmada, deney ve kontrol grubu voleybol psikomotor beceri erişim düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Gerçekleştirilen bu çalışmanın, bu alt problemini destekleyebilecek diğer çalışmalara bakıldığında ise, BÖM ve geleneksel öğretimin karşılaştırıldığı ve çalışmada elde edilen benzer sonuçların alındığı bazı çalışmalara rastlanılmıştır (Prewitt, 2014; Prewitt ve diğ., 2015). Prewitt (2014) yaptığı çalışmada, BÖM' ün uygulanabilirliği ve sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk bilgisine etkisinin yanı sıra derste fiziksel aktivite üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Deney grubunda dersler BÖM ile işlenirken kontrol grubunda ise dersler DÖM ile işlenmiştir. Son test puanları analiz edildiğinde, iki grup arasındaki fiziksel aktivite düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Yine Prewitt ve diğ. (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, fitness bilgisi, fiziksel aktivite ve akademik öğrenme zamanının fiziksel aktivite üzerine BÖM' ün etkisini incelenmiştir. Deney grubu dersleri BÖM ile işlenirken, kontrol grubu dersleri ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Çalışmada fiziksel aktivite sonuçları karşılaştırılmış, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Bununla beraber bu çalışmada elde edilen bulguların aksine, BÖM' ün geleneksel öğretimle karşılaştırıldığı bir çalışmada, erişim puanların BÖM lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir. Esen ve Mirzeoğlu (2019) yaptıkları çalışmada, ortaokul beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan bireyselleştirilmiş öğretim modelinin sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluğu oluşturan kuvvet, esneklik ve denge öğeleri ve bu öğelere ait bilgi düzeyine etkisini incelemiştir. Kontrol grubunda derslerin geleneksel yöntemle işlendiği çalışmada, deney ve kontrol grubunun sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk bileşenleri puanları karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanılmıştır.

Çalışmada Doğrudan Öğretim Modeli ile ilgili elde edilen bulguları destekleyecek nitelikteki diğer modellerle ve branşlarla yapılan çalışmalar da literatürde bulunmaktadır (Güneş ve Çoknaz, 2010; Pereira ve diğ., 2015; Alvrdu, 2017; Kayhan, 2019; Güneş ve Yılmaz, 2019).

Güneş ve Çoknaz (2010) yaptıkları çalışmada, jimnastik öğretiminde iş birlikli öğretim ile geleneksel yöntemin erişim puanlarına etkisini incelemiştir. Elde edilen sonuçlar analiz edildiğinde iki grup arasındaki erişim puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alvurdu (2017) futsal oyununun öğretiminde, taktiksel oyun modelinin etkililiğinin incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, kontrol grubunda dersleri DÖM ile işlemiştir. Deney ve kontrol grubunun psikomotor alan erişim düzeyleri karşılaştırıldığında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kayhan (2019) taktik oyun modelinin beden eğitimi dersi futbol ünitesinde öğrencilerin bilişsel, devinimsel, duyuşsal ve oyun performansı alanlarındaki gelişmelerin etkisini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada, geleneksel yaklaşımla ders işlediği grubu kontrol grubu olarak belirlemiştir. Deney ve kontrol grubunun devinimsel alan erişim düzeyleri karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Güneş ve Yılmaz (2019) gerçekleştirdikleri çalışmalarında, basketbol ünitesinde taktik oyun yaklaşımının lise öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişim düzeylerine etkisini incelemiştir. Kontrol grubunda geleneksel model kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun psikomotor alan erişim düzeylerine karşılaştırıldığında, iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Pereira ve diğ. (2015) de öğrencilerin atletizm dersinde gülle atma, uzun atlama ve engelli koşu becerilerini öğretmek için spor eğitim modelini ve doğrudan eğitim modelini kullanarak bir karşılaştırma yapmışlardır. İki grup arasındaki veriler karşılaştırıldığında, atletizm becerilerinde istatistiksel olarak bir fark bulunmamıştır. Ayrıca 15 gün sonrasında yapılan kalıcılık testinde ise iki grup lehine de istatistiksel bir fark bulunmamıştır.

Bunların yanında gerçekleştirilen çalışmada elde edilen bulguların aksine DÖM'ün spor eğitim modeli ile farklı branşlarda karşılaştırıldığı çalışmalarda, erişim puanları DÖM lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir (Çelen, 2012; Süral, 2015). Çelen (2012), spor eğitimi modeli ile işlenen voleybol derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişim düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, kontrol grubunda dersleri doğrudan öğretim modeli ile işlemiştir. Deney ve kontrol grupları psikomotor alan voleybol erişim puanları incelendiğinde kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmıştır. Benzer şekilde, Süral (2015)'in yaptığı çalışmada, basketbol derslerini alan üniversite

öğrencileri üzerinde spor eğitim modeli (SEM) ve doğrudan öğretim modelinin erişim düzeylerini karşılaştırmıştır. Deney grubunda dersler SEM ile işlenirken, kontrol grubu dersleri ise DÖM ile işlenmiştir. Eğitimler sonrası iki grubun erişim puanları analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda kontrol grubu erişim puanları deney grubu erişim puanlarına göre daha yüksek çıkmıştır.

5.2. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, bulgular neticesinde elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

Çalışma bulgularına göre, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin serbest stil yüzme, çıkış tekniği ve toplam beceri ön test-son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, üniversite öğrencileri üzerinde serbest stil yüzme ve çıkış tekniği öğretiminde hem bireyselleştirilmiş öğretim modelinin hem de doğrudan öğretim modelinin etkili bir model olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin serbest stil yüzme, çıkış tekniği ve toplam beceri erişim düzeyleri karşılaştırıldığında, iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bu bulgulara göre, üniversite öğrencileri üzerinde serbest stil yüzme ve çıkış tekniği öğretiminde bireyselleştirilmiş öğretim modeli ve doğrudan öğretim modelinin benzer etkiler oluşturduğu söylenebilir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarına ve ileride yapılacak olan çalışmalara ilişkin öneriler maddeler halinde verilmiştir.

5.3.1. Araştırmanın sonuçlarına ilişkin öneriler

- Üniversite seviyesindeki öğrencilerde, farklı yüzme stillerinin öğretilmesi ya da geliştirilmesinde BÖM veya DÖM kullanılabilir.
- Üniversite seviyesindeki öğrencilerde serbest stil yüzme ve çıkış tekniği öğretiminde, sınıfın bir kısmına BÖM uygulanırken diğer kısmına ise DÖM uygulanabilir.

- BÖM uygulamalarında, konu geçmek için alınması gereken puan yüksek tutularak hareketlerin tekniği iyileştirilebilir.
- Her öğrencinin öğrenebileceği unutulmamalıdır ve BÖM uygulamaları esnasında daha fazla zamana ihtiyaç duyulan öğrenciye çalışma imkânı sunulmalıdır.
- BÖM’ de kullanılan çalışma kitapları öğrencilerin seviyelerine göre yalın bir dille yazılmalıdır ve içerik sunumları kolaydan zora doğru gitmelidir.
- BÖM uygulamalarında, öğrencilerin doldurdukları çalışma kitabı günü gününe kontrol edilmelidir ve boş kalan yerler için öğrenciler uyarılmalıdır.
- Çalışmaya başlamadan önce öğrencilerde sorumluluk bilincinin oluşturulması gerekmektedir. Aksi takdirde çalışmalarını yapmaktan kaçınan öğrencilerle karşılaşılabilir.

5.3.2. İleride yapılacak olan çalışmalar için öneriler

- Bu çalışmada, BÖM ile eğitim alan öğrenci sayısı 12 ile sınırlıdır. BÖM kullanarak verilen eğitimlerde daha fazla öğrencinin dahil olduğu çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Bu çalışmada, BÖM 6 hafta ile sınırlıdır. BÖM uygulamalarında çalışma süresi uzatılarak çalışmalar yapılabilir.
- BÖM, farklı bireysel spor branşlarında veya takım sporlarında uygulanarak etkisi araştırılabilir.
- BÖM ile farklı öğretim modelleriyle karşılaştırılıp, modeller arasındaki farklılıklar ve benzerlikler ortaya konulabilir.
- Farklı öğretim kademesinde bulunan öğrenciler üzerinde BÖM’ ün etkinliği araştırılabilir.
- BÖM’ ün bilişsel alan ve duyuşsal alan üzerindeki etkilerin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- BÖM ile yapılacak çalışmalarda öğrenci ve öğretmen görüşleri alınarak nitel çalışmalarla desteklenebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkada , C. & Ergen E. (1990)*Bilim ve Spor*. Ankara: Büro Tek Ofset Matbaacılık.
- Aggarwal, J.C. (1997). *Theory and Principles of Education, (10th revised edition)*. New Delhi: Vikas Publishing House.
- Agusni, Z. D., Adha, S. R., Dedi, K. (2018). Mastering basic motions of basketball using personalized system of instruction (psı) model based on electronic modules (E-Module), *Journal Sampurasun:Interdisciplinary Studies for Cultural Heritage*, 4(2), 95-107.
- Allen, C. (2015). *Personalized system of instruction and student performance in high school weight training courses* (Doctor of education). Related from <https://digitalcommons.liberty.edu/>
- Altay, F. (2017). Doğrudan Öğretim Modeli. İçinde Mirzeoğlu, A. D. (Ed), *Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi
- Al-Otaibi, K. (2015). Modeling the causal relationship between self-directed learningskills, learning styles, and the academic achievement among the students of community colleges at king saud university. *Jordanian Journal of Educational Research*, 11(3), 255-268.
- Al-Zaboun, M., Al-Mawadiah, R., Al-Mawajdeh, M., & Al-Mawajdeh, B. (2016). The impact of psı method and (jigsaw 2) method on the achievement of the students in the “principles of education” course at zarqa university. *The Arab Journal for the Quality of Higher Education*, 9(23), 101-117.
- Alvurdu, S. (2017) *Taktiksel oyun modeli ile futsal öğretimi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Annarino, A. (1976). Individualized Instructional Materials. In D. Hellison, M. L. Enberg, S. Jacobsen ve H. Lawson (Ed.). *Personalize Learning in Physical Education* (pp. 64-75). Washington, DC: AAHPERD. Retrieved June 8, 2011, from <http://eric.ed.gov/PDFS/ED123228.pdf>.
- Arifin, Z., Permadi, A. A., & Pratiwi, R. A. (2020, February). Effect of Fundamental Stage Training Program Based on LTAD Model Toward Basic Swimming Skills. In *1st South Borneo International Conference on Sport Science and Education (SBICSSE 2019)* (pp. 134-135). Atlantis Press.
- Çelen, A. (2012). *Spor eğitimi modeli ile işlenen voleybol derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişi düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Bahçeci, F. ve Gürol, M. (2012). Bireyselleştirilmiş öğretim sistemlerinde öğrenci modelinin oluşturulması ve ders materyallerinin sunumu. *Education Sciences*, 7(2), 700-712.
- Bíró M, Revesz L, Hidvégi P. (2015). *Swimming History Technique Teaching*. The rector of Eszterházy Károly College EKC Líceum Press Published; 92 s.
- Bozdoğan, A. (2003). *Yüzme Fizyoloji, Mekanik, Metot*. İstanbul: İlpres Basım ve Yayın, 23-132.
- Bozdoğan, A. (2006). *Yüzme Kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 142-243.
- Bükülmezbaşı, S. & Tengizman İ. (1973) *Gençlik ve Spor Bakanlığı Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü Türkiye Yüzme, Atlama Sutopu Federasyonu*, İstanbul: Hüsnütabiat Matbaası.
- Cregger, R. N. (1991). *Keller's personalized system of instruction in a college level volleyball course* (Master of science in education). Related from <https://vtechworks.lib.vt.edu/>
- Cregger, R. N. ve Metzler, M. (1992). PSI for a college physical education basic instructional program. *Educational Technology*, 32(8), 51-56.
- Çelik, S. (2007). *Zihinsel yetersizlik gösteren çocuklara kavram öğretiminde doğrudan öğretim ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililik ve verimliliklerin karşılaştırılması* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirci, N. (1995). *A'dan Z'ye Spor*. Ankara: Neyir Yayıncılık ve Matbaacılık.
- Demirel, Ö. (2002). *Eğitimde Program Geliştirme: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirhan, G. & Bağırhan, T. (1993). Bilissel alan öğrenmelerinin devinissel (psikomotor) alan erişimine etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1993), 17-31.
- Ertürk S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Esen, E. ve Mirzeoğlu, A. D. (2019). Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk bilgisi ve öğeleri üzerine etkisi. 17. *International Sport Sciences Congress*, Lara, Antalya : November 13-16.
- Eyre, H. (2007). Keller's personalized system of instruction: was it a fleeting fancy or is there a revival on the horizon?. *The Behavior Analyst Today*, 8(3), 317-324.
- Fidan, N. (1996). *Temel Kavramlar: Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Friskawati, G. F., Ilmawati, H. ve Suherman, A. (2017, March). Effect of personalized system for instructions (PSI) on physical fitness of senior high school nursing's student, *In IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, (pp.1-6). Indonesia : Bandung, November 16-18.

- Giannousi, M., Mountaki, F. & Kioumourtzoglou, E. (2017). The effects of verbal and visual feedback on performance and learning freestyle swimming in novice swimmers. *Kinesiology*, 49(1), 65-73.
- Ginting, A., Asmawi, M., Tangkudung, J., & Heri, Z. (2019, November). Implementation of islam learning model in improving free style swimming skill. In *5th International Conference on Physical Education, Sport, and Health (ACPES 19)*. Atlantis Press.
- Grant, L. K. & Spencer, R. E. (2003). The personalized system of instruction: review and applications to distance education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 4(2).
- Gurvitch, R., Metzler, M. (2010). Theory into practice: keeping the purpose ind mind: the implementation of instructional models in physical education setting, *Journal for Physical and Sport Educators*, vol: 23(3): 32-35.
- Güneş B. ve Çoknaz H. (2010). Beden eğitimi dersi cimnastik ünitesinde işbirliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin erişti düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 207-219.
- Güneş, B. (2017). Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli. İçinde Mirzeoğlu, A. D. (Ed), *Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Güneş, B. ve Yılmaz, E. (2019). Basketbol öğretiminde taktik oyun yaklaşımının lise öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal, ve psikomotor erişti düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44 (200), 313-331.
- Güven, M. ve Alan, B. (2017). Eğitim Durumlarının Düzenlenmesi ve Değerlendirilmesi. İçinde Oral B. & Yazar T. (Editörler), *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güven, B. ve Sözer, M. A. (2007). Öğretmen adaylarının öğretimin bireyselleştirmesine ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 89-99.
- Güzel, R. (1998). *Alt özel sınıflardaki öğrencilerin sesli okudukları öyküyü anlatma becerisini kazanmalarında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş okuduğunu anlama materyalinin etkililiği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hannon, J. C., Holt, B. C., Hatten, J. D. (2008) personalized system of instruction model: teaching health-related fitness content in high school physical education. *Journal of Curriculum and Instruction (JoCI)*, 2(2),20- 33.
- Hasan, S. (2010). The impact of psı (keller's plan) on the achievement of students in statistics. *The Technician Journal*, 23(6), 1-28.
- Heper, E. (2012). Spor Bilimleri İle İlgili Kavramlar Ve Sporun Tarihsel Gelişim. İçinden Ertan, H. (Ed.), *Spor Bilimine Giriş*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Heri, Z., Retno, P., & Hasibuan, M. N. (2020, March). Audio visual learning media tutorial: development for basic swimming subject sports coaching education at the faculty of sport science, medan state university. In *1st Unimed International Conference on Sport Science (UnICoSS 2019)* (pp. 138-140). Atlantis Press.

- Juditya S., Suherman, A., Ma'mun, A., Rusdiana A. (2018). Personalized system of instruction (psi) model: using audio visual on basket ball learning, *Proceedings of the 3rd International Conference on Sport Science, Health, and Physical Education (ICSSHPE 2018)*, (pp.313-315). Indonesia : Bandung, September 25-26.
- İlik, Ş.Ş. (2009). *Hafif düzeyde öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerde doğrudan öğretim yönteminin fen ve teknoloji dersine ilişkin kavramların öğretiminde etkililiğinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- İnal, A.N. (2015). *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kayhan, O. (2019). *Futbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının erişkiye etkisi* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Karakaya, M. (2018). *Mini voleybol öğretiminde taktik oyun yaklaşımının etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kalaivani, A. (2014). Personalized system of instruction (psi method) for innovative teaching methods and techniques. *International Journal of Pharmaceutical Science Invention*, 28-30.
- Keller, F. S., ve Sherman, J. G. (1974), *PSI, the Keller Plan Handbook: Essays on a Personalized System of Instruction*. WA Benjamin Advanced Book Program.
- Kılınç, M. (2014). *Eğitim sistemindeki değişimlerden 4+4+4 eğitim modeline ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, T. ve Axelrod, S. (2005). Direct instruction: An educators' guide and a plea for action. *The Behavior Analyst Today*, 6 (2), 111-120.
- Kirk, D. (2013). Educational value and models-based practice in physical education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 973-986.
- Kuşdemir, Y. (2014). *Doğrudan öğretim modelinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi* (Yayımlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kök Emül, S. (2014). *Yüzme dersi eklenen beden eğitimi dersinin performans parametreleri üzerine etkisi* (Yüksek Lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Köroğlu, M. (2019). *Planlanmış bir yüzme programının 15-18 yaş öğrencilerinin motivasyon, atılganlık ve dikkat düzeylerine etkileri* (Doktora tezi). Dicle Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Light, R.,& Wallian, N. (2008). A constructivist-informed approach to teaching swimming. *Quest*, 60(3), 387-404.
- Lowry, W. H. ve Thornburg, M. S. (1988). *A Working Bibliography on The Keller Plan (PSI)*. Unpublished bibliography, held at the University of Central Florida Library
- Maglischo, E.W. (2003). *Swimming fastest*. Human Kinetics.

- Mashud, M. (2018). Swimming lesson based on interactive multimedia. *International Journal of Sports Science*, 8(3).
- Metzler, M.W. (1984). Analysis of a mastery learning/ personalized system of Instruction for teaching tennis. *In the 1984 Olympic Scientific congress proceedings* (Vol.6, pp.63-70).
- Metzler, M. W. (2005). *Instrucional Models for Physical Education*. Holcomb Hathaway Pubs.
- Metzler MW, Mc Cullick BA (2008): Chapter 5: Introducing innovation to those who matter mostThe P-12 pupils' perceptions of model-based instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 512–528.
- Metzler, M. W. (2011). *Instrucional Models for Physical Education*. Holcomb Hathaway Pubs, 199-205.
- MEB (2000). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi ve Ders Dışı Çalışmaları Rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2009). *Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı (9 – 12. Sınıflar)*. Bursa: Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- Mirzeoğlu, A. D. (2017). Temel Kavramlar. İçinde Mirzeoğlu, A. D. (Ed), *Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi
- Morpa Spor Ansiklopedisi (2005). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, Cilt 5.
- Olaru, A. M. (1998). *Sportif Yüzme*. Ankara: Kültür Ofset Matbaacılık.
- Özdaş, F. (2001). *Öğretmenlerin bireyselleştirilmiş öğretim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Özerdinç, A. (2017). *12-14 yaş çocuklara uygulanan 8 haftalık temel yüzme antrenmanlarının bazı fiziksel, fizyolojik ve kuvvet değerleri üzerine etkisinin araştırılması*(Yüksek Lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Özsandıkçı K. (2010). *Yüzme sporuna katılımda ailenin etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Murphy, M., Redding, S., & Twyman, J. (Eds.). (2016). *Handbook on Personalized Learning for States, Districts, and Schools*. IAP.
- Pangrazi, P. R. (2007). *Dynamic Physical Education For Elementary School Children*, Pearson Benjamin Cummings, San Francisco.
- Pate, R., Corbin, C. & Pangrazi, B. (1998). Physical activity for young people. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 3(3), 1–6.
- Pereira, J., Hastie, P., Araújo, R., Farias, C., Rolim, R., & Mesquita, I. (2015). A comparative study of students' track and field technical performance in sport education and in a direct instruction approach. *Journal of sports science & medicine*, 14(1), 118-127.

- Prewitt, S. L. (2014). *The personalized system of instruction: fidelity and effect on health-related fitness knowledge and in-class physical activity*. The University of Utah, USA : ProQuest Dissertations Publishing
- Prewitt, S. L., Hannon, J. C., Colquitt, G., Brusseau, T. A., Newton, M. ve Shaw, J. (2015). Effect of personalized system of instruction on health-related fitness knowledge and class time physical activity. *The Physical Educator*, 72(5), 23-39.
- Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R. ve Metzler, J. N. (2008). Effect of two instructional approaches on skill development, knowledge and game performance. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 12, 219-236.
- Pritchard, T., Penix, K., Colquitt, G. ve McCollum, S. (2012). Effects of a weight training personalized system of instruction course on fitness levels and knowledge. *Physical Educator*, 69(4), 342.
- Rocamora, I., González-Villora, S., Fernández-Río, J., & Arias-Palencia, N. M. (2019). Physical activity levels, game performance and friendship goals using two different pedagogical models: Sport Education and Direct Instruction. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(1), 87-102.
- Rosenberg M. (1997). *The Proliferation of Alternative Routes to Certification In Special Education*. New York: Mc Graw Hill.
- Rupley, W.H. (2009). Introduction to direct/explicit instruction in reading for the struggling reader: phonemic awareness, phonics, fluency, vocabulary and comprehension. *Reading & Writing Quarterly*. 25,119–124. www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080 adresinden 20.11.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Rymarz, R.M. (2013). Direct instruction as a pedagogical tool in religious education. *British Journal of Religious Education*. 35(3). 326–341. <http://dx.doi.org/10.1080/01416200.2013> adresinden 30.07.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Saputra, S. A., Sukur, A., Tangkudung, J., Dlis, F., & Widiastuti, W. (2019). The experiment of physical education teaching style on different categories of student confidence to improve the swimming learning value at Higher School Of Teacher Training And Pedagogy Kusumanegara Jakarta. *Journal of Education, Health and Sport*, 9(6), 98-120.
- Senemoğlu, N. (2004) *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, H.O., Becer, E., Gülen, Ö. & Madak, E. (2020). 4 haftalık serbest stil yüzme eğitiminde beceri öğreniminin kaygı düzeyi üzerine etkisi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(28): 217-222.
- Stein, M., Carnine, D. & Dixon, R. (1998). Direct instruction: Integrating curriculum design and effective teaching practice. *Intervention in School And Clinic*, 33 (4), 227-234.

- Sukur, A., Novitaria, I., & Ananda, H. K. (2018, May). Swimming learning model for elementary school students who are not brave to swim. In *International Seminar on Public Health and Education 2018 (ISPHE 2018)*. Atlantis Press.
- Sungur, E. (2002). *İzmir Spor Tarihi*, İzmir: İzmir İl Özel İdare Müdürlüğü Yayını.
- Süral, V. & Savaş, S. (2015). Farklı öğretim yöntemleriyle işlenen basketbol dersinin öğrencilerin psikomotor erişimi düzeylerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 345-360.
- Şahin, A. E. (2009). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. İçinde Veysel Sönmez (Editör), *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thomas D. (2015). *Swimming Steps To Succes*. Yüzme Adım Adım Başarı. Çevirenler: Yararcan M., İstanbul: Ekin Kitap Spor ve Turizm Yayınları.
- Tóth, Á. (2016). The competition analysis of the hungarian coaches without computer.(400 individual medley men and women). *Swimming Science* 11, 22.
- Twyman, J.,& Redding, S. (2015). Personal Competencies/Personalized Learning: Reflection on Instruction. A Peer-to-Peer Learning and Observation Tool. *Council of Chief State School Officers*.
- Urartu Ü. (1994). *Yüzme: Teknik, Taktik, Kondisyon*, Ankara: İnkilap Kitabevi.
- Usra, M. (2018, February). Swimming learning model using rope as aid for beginners. In *First Indonesian Communication Forum of Teacher Training and Education Faculty Leaders International Conference on Education 2017 (ICE 2017)*. Atlantis Press.
- Yaka A. (1991) *Eğitimde bütünlük kavramı açısından okullarda beden eğitiminin yeri ve önemi*. I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu, İzmir: MEB Yayınları.
- Yenibertiz, S. (2019). *Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin voleybol becerilerinin öğrenilmesine ve tutuma etkisi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Yfanti, M., Samara, A., Kazantzidis, P., Hasiotou, A., & Alexiou, S. (2014). Swimming as physical activity and recreation for women. *Tims. Acta: naučni časopis za sport, turizam i velnes*, 8(2), 137-145.
- Yılmaz, E. (2017). *8-12 yaş çocuklara uygulanan yüzme antrenmanlarının fiziksel, fizyolojik ve bazı biyomotorik özelliklerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Young, M. (2010). *The Complete Guide to Simple Swimming*. Hertfordshire, UK: Educate & Learn Publishing.
- Wang, L.,& Hart, M. A. (2005). Influence of auditory modeling on learning a swimming skill. *Perceptual and motor skills*, 100(3), 640-648
- Watkins, CL. ve Slocum, T. A. (2003). *The components of direct instruction*, *Journal of Direct Instruction*, 3, (2), 75-110. <http://www.ibe.unesco.org/>
- Wiles, J. (2016). *Eğitim Program Liderliği* (M.B. Avcı, çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wilkie, D., Juba, K. (2016). *“The Handbook of Swimming”*, England: Forward by Doc Counsilman.

EKLER

EK A: BÖM Çalışma Kitabı (Seçili Sayfalar)

EK B: DÖM Günlük Plan Örneği

EK C: Serbest Stil Yüzme Gözlem Formu

EK D: Çıkış Tekniği Gözlem Formu

EK E: Etik Kurul Raporu

Ek-A: BÖM Çalışma Kitabı (Seçili Sayfalar)



TEMEL YÜZME EĞİTİMİ (SERBEST STİL) ÇALIŞMA KİTABI

ÖĞRENCİNİN;

Adı:

Soyadı:

Sınıfı:

Numarası:

2020

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|----|
| GİRİŞ..... | 3 |
| DERSTE UYULMASI GEREKEN KURALLAR..... | 3 |
| ÇALIŞMA TAKVİMİ..... | 4 |
| DERSE KATILIM ÇİZELGESİ..... | 4 |
| YÜZMENİN TANIMI..... | 5 |
| YÜZMENİN TARİHÇESİ..... | 5 |
| MÜSABA KAKURALLARI..... | 6 |
| Çıkış (Depar)..... | 6 |
| Serbest Yüzme (Crawl)..... | 7 |
| Kurbağalama..... | 7 |
| Sırtüstü..... | 7 |
| Kelebek..... | 8 |
| HAVUZ ÖLÇÜLERİ..... | 9 |
| ISINMA EGZERSİZLERİ..... | 10 |
| SOĞUMA EGZERSİZLERİ..... | 12 |
| 1.HAFTA: SUYA ALIŞTIRMA VE SUDA KAYMA..... | 14 |
| 2.HAFTA: AYAK VURUŞU..... | 18 |
| 3.HAFTA: AYAK VURUŞU VE ÖNDEN NEFES..... | 22 |
| 4.HAFTA: KOL VE YANDAN NEFES..... | 25 |
| 5.HAFTA: KOORDİNASYON..... | 30 |
| 6.HAFTA: ÇIKIŞ..... | 33 |
| BİREYSEL İLERLEME GRAFİĞİ..... | 36 |

Merhaba Sevgili Öğrencim;

Yüzme dersine hoşgeldiniz! Bu dersteki hedeflerimize “Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli” kullanılarak ulaşılabılır. Bu modelin en önemli özelliği bireysel olarak ilerlemenize ve öğrenmenize yardımcı olmaktır. Senin için hazırladığım bu çalışma kitabında yüzme dersine ait tüm bilgiler yer almaktadır. Serbest Stil yüzme tekniğini ve çıkışını öğreneceğimiz bu derste senin için gerekli olan tüm bilgiler ve yönlendirmeler yine bu kitapta yer almaktadır. Yer almayan bilgiler için ise benimle iletişime geçeceksiniz. Devamsızlık durumunuzu takip etmek için derse katıldığınız her günü ilgili yere işaretlemeniz gerekmektedir, aksi takdirde yok yazılacaksınız. Ders süresince sizden isteğim; bu kitabı takip ederek senin için hazırlanmış olan alıştırmaları dikkatlice okuyup bireysel olarak uygulamandır. Her dersin öncesinde ısınma hareketlerini ve dersin ardından soğuma hareketlerini sırasıyla uygulamalıyım. Bu sırayı takip etmeniz dersteki başarınız için önemlidir. Hareketleri yapıp yapmadığınızı ve yapabilme sıklıklarımı, ilgili yerlere işaretlemeniz gerekmektedir. Çalışma için verilen tüm alıştırmaları tamamladığınızda verilen ölçütlere göre özdeğerlendirme yapmanız gereklidir. Eğer özdeğerlendirmeden istenilen puanı aldıysanız, aynı değerlendirmeyi bir arkadaşınızdan istemelisiniz. Son olarak da değerlendirme için benden yardım almalısınız. Belirlenmiş olan ölçütlere ulaşamazsanız daha fazla uygulama yapmak için tekrar alıştırmalara dönmelisiniz ve hazır olduğunuzda tekrar beni çağırmanızdır.

Her dersin başında çalışma kitabını sizlere vereceğim ve dersin sonunda ise kitapları toplayacağım. Kitapları teslim etmeden önce kitap sonundaki bireysel ilerleme grafiğini doldurmayı unutmayınız. Sizlere yardımcı olmak, sorularınızı cevaplamak için yanınızda bulunacağım.

İyi Çalışmalar.

DERSTE UYULMASI GEREKEN KURALLAR

- 1-Derslere zamanında geliniz.
- 2-Derste mayo, gözlük, terlik ve havlularınızı hazır bulundurunuz.
- 3-Derse başlamadan önce duş alınız, havlunuzu asınız ve havuza girerken ayak havuzunda ayaklarınızı dezenfekte ediniz.
- 4-Saat dışında herhangi bir aksesuar kullanmayınız.
- 5-Öğretmenin ve cankurtaranların talimatlarına uyunuz.
- 6-Öğretmenden izinsiz havuzu terk etmeyiniz.
- 7-Havuzda birbirinizle şakalaşmayınız.
- 8-Derse özgü ısınma ve soğuma hareketlerini uygulayınız.
- 9-Alıştırmalara başlamadan önce açıklamaları dikkatlice okuyunuz ve tekrar sayılarına riayet ediniz.
- 10-Zorlandığınız bölümlerde öğretmenden yardım talep ediniz.
- 11-Kendi hızınızda ilerleyiniz.

12-Öğretmen değerlendirmesi içeren görevlerde benden onay alınız.

13-Ders bitiminde hemen havuzdan çıkınız.

14-Ders süresince çalışma kitabında bulunan alıştırmalarla ilgili boş bölümlere gerekli doldurmaları yapınız.

15-Çalışma kitabını öğretmene teslim ediniz.

16-Ders bitiminde duş alınız.

ÇALIŞMA TAKVİMİ

TOPLAM SÜRE: 8 HAFTA

KONU SÜRESİ: 6 HAFTA

İŞLENECEK KONULAR:

1.HAFTA: SUYA ALIŞTIRMA VE SUDA KAYMA ÇALIŞMASI

2.HAFTA: AYAK VURUŞU ÇALIŞMASI

3.HAFTA: AYAK VURUŞU VE ÖNDEN NEFES ÇALIŞMASI

4.HAFTA: KOL VE YANDAN NEFES ÇALIŞMASI

5.HAFTA: KOORDİNASYON ÇALIŞMASI

6.HAFTA: ÇIKIŞ ÇALIŞMASI

| DERSE KATILIM ÇİZELGESİ | | |
|-------------------------|--|--|
| 6.Hafta | | |
| 5.Hafta | | |
| 4.Hafta | | |
| 3.Hafta | | |
| 2.Hafta | | |
| 1.Hafta | | |

YÜZMENİN TANIMI

Yüzme, suyun içerisinde batmadan durmak şeklinde tanımlanabilir. Bir diğer görüşe göre yüzme, suyun yüzeyinde veya içinde hareket etmeyi ve bir yöne doğru ilerlemeyi sağlayan hareketlerin bütünü, bir çeşit su sporu olarak tanımlanmaktadır. İnsanoğlunun en eski sportif faaliyetlerinden biri olan yüzme, dünyanın hemen hemen her yerinde oldukça yaygın olan bir zevk ve yarış sporudur. Sportif yarışma anlamında yüzme ise; uluslararası standartlarda ölçüleri olan havuzlarda beden kol ve ayak hareketlerinden başka bir yardım almadan, her yarışmacının kendi kulvarında serbest, sırtüstü, kelebek ve kurbağalama stillerinin her birinde veya karışık olarak, bireysel veya takım olarak yaptıkları yarışmadır.

YÜZMENİN TARİHÇESİ

İnsanoğlunun yüzme ile tanışmasının tarihi tam olarak bilinmemektedir. Ancak yüzme ile sportif anlamda değil bir ihtiyaç olarak tanışan insanoğlunun, M.Ö.9000’li yıllarda yüzdüğü, Libya’da bulunan tarihi bir mağaranın duvarlarındaki resimlerden anlaşılmaktadır. Büyük İskender ve Sezar’ın iyi birer yüzücü oldukları tahmin edilirken Platon’un da “Yüzemeyenler eğitimde zayıf kalırlar.” sözünü söylediği bilinmektedir. Elde edilen arkeolojik bulgular; Eski Mısır, Sümer ve Hitit uygarlıklarında da yüzmenin pek çok çeşidinin bilindiğini ve uygulandığını ortaya koymaktadır. Yine bazı bilim adamları yüzmenin tarihinin, insanın doğuşuyla başladığı fikrini öne sürmektedirler. İnsan; karada karşısına çıkan gölleri, nehirleri aşabilmek için üzerlerine köprüler kurmayı, sallar yapıp yüzdürmeyi düşünmeden bu işi bedeninin gücüyle becerme yoluna gitmiş ve bu çabaları da ona yüzmeyi öğretmiştir.

Eski Yunan ve Roma uygarlıklarında yüzme, askeri eğitimle birlikte temel eğitimin önemli bir parçası olarak görülmüştür. Yunanlılar zaman zaman yüzme yarışmaları düzenlemişler, Romalılar hamamlardan ayrı olarak yüzme havuzları yaptırmışlar, Japonlar ise okullarda yüzme eğitimini zorunlu kılan imparatorluk fermanı yayınlamışlardır. Yüzyıllar boyunca, belli gereksinimleri karşılayabilmek amacıyla systemsiz olarak sürdürülen yüzme, 19.yy’da yavaş yavaş organize yarışlar şeklini almaya başlamıştır. İlk açık yüzme havuzunun 1828’de Liverpool’da yapılmasından bir süre sonra ilk uluslararası yüzme yarışmaları 1837’de Londra’da ve ardından 1846’da Avustralya’da düzenlenmiştir. 1875’te ise İngiliz Mathew Webbe, Manş Denizi’ni kurbağalama tekniğiyle yüzerek geçmiştir. Tüm bu gelişmeler paralelinde, 1882’den sonra çeşitli Avrupa ülkelerinde yüzme federasyonları kurulmaya başlamıştır. 1896’da kurulan Londra Metropolitan Yüzme Kulübü, daha sonra Amatör Yüzme Birliği’ne dönüşmüştür. ABD’de yüzmenin örgütlü bir spora dönüşmesi, 1888’de Amatör Spor Birliğinin (IAAU) kurulması yoluyla gerçekleşmiştir. 1896’da modern olimpiyat oyunlarının tekrar başlatılması kararı üzerine, düzenlenen ilk olimpiyatlarda yüzme branşına yer verilmiştir. 1912’de ilk kez bayan yüzücüler yarışmalara katılmaya

başlamıştır. 1909'da ise Londra'da, Uluslararası Amatör Yüzme Federasyonu (Federation Internationale de Natation Amateur- FINA) kurulmuştur.

2.Dünya Savaşında deniz üzerindeki çarpışmalar, çıkartmalar, hava indirmeleri sırasında birçok ölüm olayları meydana gelmiş; savaştan ders alan insanlar, yüzmenin önemini kavrayarak bu spora karşı sempati duymaya başlamışlardır. Bunun sonucunda çok iyi derecelerle rekorlar kırılmaya başlandı. Türk yüzme tarihinin kökeni çok eskilere dayanmaktadır. Denizlerle sıkı bağlantılara ve güçlü bir donanmaya sahip olan Osmanlılar, yüzmeye de o ölçüde büyük önem vermişlerdir. Askeri eğitim içerisindeki yüzme çalışmaları Türk yüzme tarihinin temelini oluşturmuştur. 1800'lü yılların sonlarında Türk gençleri sportif anlamda yüzmeyle tanışmışlar; Galatasaray Sultanisi öğrencileri, beden eğitimi öğretmenleri Moiroux gözetiminde yüzme çalışmalarına başlamışlardı. İyi bir yüzücü olan Moiroux, daha sonra Tophane Askeri Sanayi Mektebi'ne atanarak modern yüzme öğretimine burada devam etmiştir.

Türkiye'de ilk düzenli yarış, 15 Eylül 1923'te Büyükdere'da yapılmıştır. 1931'de Türkiye'de ilk yüzme havuzu olan İstanbul Büyükdere Yüzme Havuzu açılmıştır. 1932-1933 yılları arasında Türkiye'deki yüzme sporuna önem verilmiş ve İstanbul'da modern yüzmeyi öğretip geliştirmek görevi Almanların meşhur antrenörleri Teketof'a verilmiştir. Bu modern sistemli çalışmalar sonucunda Orhan Saka, Halil Dalhan ve Methi Ağaoğlu gibi sporcular, yüzmede ciddi başarılar elde etmişlerdir. 1945-1950 yılları arasında 2.Dünya Savaşının etkisiyle yüzme sporunda bir duraklama dönemi geçirilmiştir. 10 Ağustos 1954'te Murat Güler, Manş Denizini geçen ilk Türk yüzücü olmuştur. Yüzme sporu, 1957'de Denizcilik Federasyonundan ayrılmış ve Yüzme Federasyonu kurulmuştur.

MÜSABAKA KURALLARI

Çıkış (Depar)



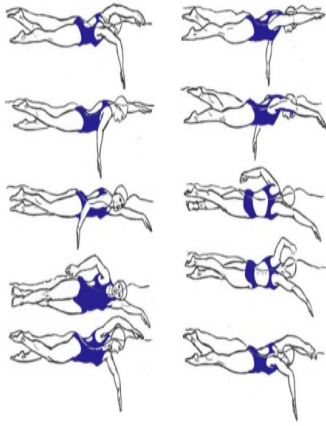
Serbest, kurbağalama ve kelebek yarışlarında çıkış atlayarak yapılır. Baş hakemin uzun düdüğüyle yüzücüler depar taşı üzerine, her iki ayağı da ön taraftan aynı uzaklıkta (aynı hizada) olacak şekilde çıkar ve orada beklerler. Çıkış hakeminin “YERLERİNİZE” (take your marks) komutuyla, derhal en az bir ayağı depar taşının önünde olacak şekilde

çıkış durumu alır. Bütün yüzücüler hareketsiz hale geldiği zaman, çıkış hakemi çıkış işaretini verir.(tabanca, korna, düdük veya bağırarak)

Sırt üstü ve karışık bayrak yarışları suyun içinde başlar. Başhakemin uzun düdüğünden sonra yüzücüler suya girerler. Başhakemin ikinci uzun düdüğüyle yüzücüler gereksiz gecikmeye sebebiyet vermeden geri döner ve suyun içinde çıkış durumu alırlar. Çıkış hakemi “YERLERİNİZE” (take your marks) komutunu verir ve bütün yüzücüler hareketsiz hale geldiği zaman çıkış işareti verilir.

Komut verilirken mümkün olduğunca müsabakalarda uluslararası dil kullanılır. Böylece her milletten sporcu yarış öncesi yapılan anonsa doğru şekilde ve zamanında reaksiyon gösterebilir. Hatalı çıkış işareti, çıkış işareti ile aynıdır. Yani çıkış işareti düdük, tabanca, boru veya komut şeklinde verilmişse hatalı çıkış işareti de aynı şekilde fakat daha uzun verilecektir. Aynı zamanda çıkışın hatalı olduğu, hatalı çıkış ipinin düşürülmesi suretiyle belirtilir. Eğer bir yüzücü resmi görevlilerin hatası yüzünden hata yaparsa, yüzücünün hatası nazarı dikkate alınmaz.

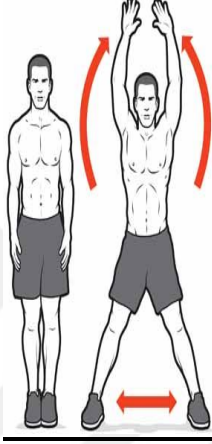

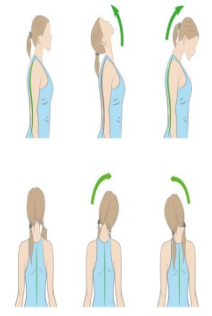
Serbest Yüzme (Crawl)


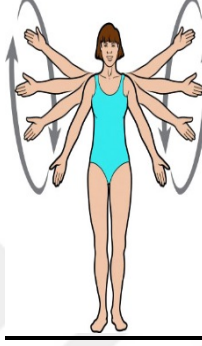




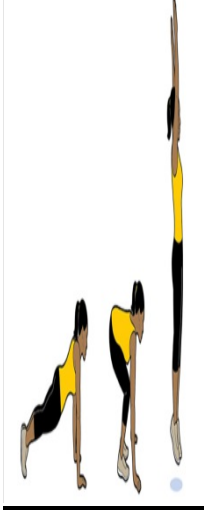
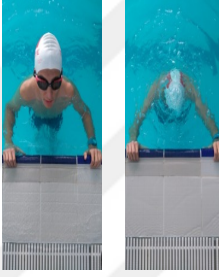
Serbest stil bir yüzücünün yarışta arzu ettiği bir şekilde yüzmesi anlamına gelmekle beraber, ferdi karışık ve karışık bayrak yarışlarında serbest stil; sırt üstü, kurbağalama ve kelebek stilinden başka herhangi bir stil olarak telakki edilir. Serbest stilde dönüşlerde ve yarışın bitiminde yüzücü vücudunun herhangi bir yeri ile duvarlara dokunabilir. Elle dokuma mecburiyeti yoktur.

ISINMA EGZERSİZLERİ

YÖNERGE: Aşağıda sizler için hazırlanmış 6 haftalık ısınma egzersizleri yer almaktadır. Her dersin başlangıcında yazılı olan çalışmaları dikkatlice okuyup sırasıyla uygulayınız ve ilgili yere yapıldığına dair işaretlenmesini (X) yapınız. Havuza gelir gelmez ısınma hareketlerine başlayabilirsiniz. Yapamadığınız ya da yapmakta zorlandığınız hareketlerde öğretmenden yardım isteyiniz. Isınma süreniz toplam 5-10dk'dır.

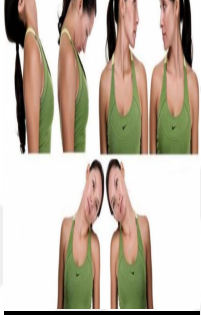



| ISINMA HAREKETLERİ | Görsel | Tekrar Sayısı | 1. Hft | 2. Hft | 3. Hft | 4. Hft | 5. Hft | 6. Hft |
|--|---|--|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Jumping Jack: Harekete ilk pozisyondaki gibi başlanır. Yukarı doğru sıçrayıp bacakları omuz genişliğinde açılır ve kollar yukarıda birleştirilip yere inilir. İkinci sıçrayışta ise ilk pozisyonu alıp yere düşüyoruz. |  | Yüksek tempoda 30sn harekete yapıp 30sn dinleniyoruz. (3set) | | | | | | |
| Yerinde Koşu: Dizleri yukarı doğru çekerek ileriye doğru gidiyormuşuz gibi olduğumuz yerde hareket ediyoruz. |  | Yüksek tempoda 30sn diz çekişi yapıp 30sn dinleniyoruz. (3set) | | | | | | |
| Boyun Hareketi: Görseldeki gibi boynumuzu öne-arkaya, sağa-sola çevirerek ve yarım daireler çizerek ısıdırıyoruz. |  | Öne-arkaya 10 Sağa-sola 10 Yarım daire 8 tekrar | | | | | | |



| | | | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|--|--|--|
| <p>Kol Çevirme:</p> <p>Yerinde koşu yaparken tek kolun çevrilmesiyle hareket yapılır. Önce öne doğru sonra geriye doğru iki kolda çalıştırılır.</p> |  | <p>Sağ-Sol öne-arkaya 10 tekrar</p> | | | | | | |
| <p>Kol Çevirme:</p> <p>İki kolumuzu yana açıp görseldeki gibi öne ve geriye doğru eş zamanlı halkalar çiziyoruz.</p> |  | <p>Öne doğru 30 geriye doğru 30 tekrar.</p> | | | | | | |
| <p>Topukları Geride Çekme:</p> <p>Görseldeki gibi yerinde koşu yaparak topukları kalçaya doğru çekiyoruz.</p> |  | <p>20x3 tekrar</p> | | | | | | |
| <p>Kalça Çevirme:</p> <p>Eller belimizde ve kalçamızla geniş daireler çiziyoruz.</p> |  | <p>Sağa doğru 10 sola doğru 10 daire.</p> | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| <p>Burpee:</p> <p>Şınav pozisyonunda harekete başlanır daha sonra ellere yerde ve ayaklar ellerin yanına gelir. Ayaklar geldikten sonra yukarı doğru dikey bir sıçrama yapılır. Yere indikten sonra eller yerde çökülür ve tekrar şınav pozisyonuna geçilir.</p> |  | <p>Yüksek tempoda 20sn hareketi yapıp 20 sn dinleniyoruz. (3set)</p> | | | | | | |
| <p>Balon Hareketi:</p> <p>Görseldeki gibi pozisyon alınır. Dışarıda nefes alırken (hep ağızdan) hızlı, verirken ise yavaş nefes veriniz.</p> |  | <p>30 ağızdan 30 burundan nefes verme</p> | | | | | | |

SOĞUMA EGZERSİZLERİ

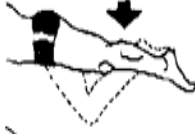
YÖNERGE: Aşağıda sizler için hazırlanmış 6 haftalık soğuma egzersizleri yer almaktadır. Her dersin bitiminde yazılı olan çalışmaları dikkatlice okuyup sırasıyla uygulayınız ve ilgili yere yapıldığına dair işaretlenmesini (X) yapınız. Ders bittiğinde soğuma hareketlerine başlayabilirsiniz. Yapamadığınız ya da yapmakta zorlandığınız hareketlerde öğretmenden yardım isteyiniz. Soğuma süreniz toplam 5-10dk'dır.

| SOĞUMA HAREKETLERİ | Görsel | Tekrar Sayısı | 1. Hft | 2. Hft | 3. Hft | 4. Hft | 5. Hft | 6. Hft |
|--|---|--|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Boyun Germe: Görseldeki gibi boynumuzu sağa sola ve öne arkaya doğru sabit gerdirerek soğuma yapınız. |  | Her harekette 10sn kadar bekleyiniz. | | | | | | |
| Kol Germe: Görseldeki gibi kolunuzu vücudunuzun önüne getirin. Diğer kolunuzla ise uzattığınız kolunuzun dirseğinden kendinize doğru kuvvet uygulayınız. |  | Her kolu gergin şekilde 10sn bekletiniz. | | | | | | |
| Kol Germe: Görseldeki gibi dirsekten tutulur ve tutulan el ile dirsek kafaya doğru çekilir. |  | Her kolu gergin şekilde 10sn bekletiniz. | | | | | | |
| Sırt Germe: Şekildeki gibi kollarımızı yukarıda birleştiriyoruz. Ayaklar omuz genişliğinde açık olmalıdır. Ayaklar sabit bir şekilde sağ ve sola sırtımızı gerdiriyoruz. |  | Sağa ve sola gidip 10ar sn bekliyoruz (2tekrar). | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|--|
| <p>Ayak Germe: Şekildeki gibi bir dizinizi bükün aynı taraf elle bileğinizden kavrayınız. Ayağınızı kalçanıza doğru çekin.</p> |  | <p>Her ayak için 10sn bekleyip doğrulun.</p> | | | | | | |
| <p>Ayak Germe: Görseldeki gibi iki elle diz kavranır ve yukarıya doğru çekilir ve sabit durulur.</p> |  | <p>Her ayak için 10sn bekleyip doğrulun.</p> | | | | | | |
| <p>Ayak Germe: Görseldeki gibi dizleri bükmeden ellerle ayak parmak uçlarına değmeye çalışılır. Ellerin gidebildiği son noktada sabit beklenir.</p> |  | <p>10sn bekleme 2 terkar</p> | | | | | | |
| <p>Tüm Vücut Germe: Görseldeki gibi eller birbirine geçer ve yukarıya doğru bir uzanma yapılır. Parmak uçlarına çıkılır ve gözler açıktır.</p> |  | <p>10sn bekleme 2 terkar</p> | | | | | | |

2.HAFTA: AYAK VURUŞU

Analiz: Serbest Stilde (crawl) ayak vuruşu çok önemlidir. İyi oturmamış bir ayak hareketi kolonları olmayan bir eve benzer. Evin yıkılma süresi ne kadar hızlıysa sizlerin de suda yorulma süreniz o kadar hızlı olacaktır. Bu yüzden ayak vuruş analizini dikkatlice okuyup kavrayınız. Ayak vuruşları ritmiktir, aktif ve pasif evre olmak üzere iki evreden oluşmaktadır. Aktif evre ayağımızı suyun tabanına doğru ittiğimiz zamandır. Pasif evre ise ayağın yukarıya doğru çıktığı zamandır. Ayaklar hareket ederken bir kırbaç görüntüsü almalıdır.



Pasif evrenin bitişi ve aktif evrenin başlangıç durumudur. Ayak kuvvetini kalçadan almalıdır ve tüm bacak hareket etmelidir. Bileğin pozisyonu rahat olmalı ve parmak uçları hafif geriye göstermelidir.



Aktif evre devam etmektedir. Hareketin kalçadan başlamasından dolayı diz üstü önce gelecek ve diz altı takip edecektir. Bacak temsilen bir kırbaç görüntüsü almaya başlayacaktır.







Aktif evrenin son aşamasıdır. Diz altının gelmesi ve parmak uçlarının suya vurmasıyla ayak düz bir pozisyon alır ve aktif evre tamamlanmış olur.







Pasif evrenin başlangıcıdır. Ayaklar ritmik hareket edeceğinden diğer ayağın aktif evresinin başladığı zamandır. Ayak düz bir şekilde yukarıya kaldırılır.

Ayak Vuruşu Alıştırmaları

YÖNERGE: Aşağıda ayak vuruşunu öğretici ve geliştirici alıştırmalar verilmiştir. Bu alıştırmaları yaparken açıklamaları dikkatlice okuyunuz. Verilen sıraya, tekrar sayılarına ve set sayılarına dikkat ediniz. Alıştırmaları bitiremediğiniz takdirde diğer ders devam ediniz. Yaptığımız çalışmaları kitapçıkta ilgili boşluğa kaydediniz. Hareketler bittiğinde kendinizi değerlendireceğiniz çalışmayı uygulayarak değerlendirme formunu doldurunuz ve doldurtunuz. Aynı işlemi arkadaşınıza ve öğretmeninize yaptırınız. Kendi hızınızda ilerleyiniz. Yapmakta zorlandığınız hareketlerde öğretmenden yardım isteyiniz. İyi çalışmalar.

| Hareket ve Alıştırmalar | Süre/Tekrar Sayısı | Görsel | Dikkat Edilecek Noktalar | Yapıldı (kaç tekrar?) |
|--|---|--|--|-----------------------|
| <p>1-Dışarda ayakta tek ayak çalışması. Bir yerden destek alınız ve çalışacağımız ayağı boşta bırakınız. Analizdeki açıklamalara dikkat ederek uygulayınız.</p> | <p>50 sağ ayak 50 sol ayak</p> |  | <p>*Vuruş kalçadan olmalıdır. Geriye giderken düz olmalı ve öne giderken kırbaç hareketi yapılmalıdır. Ayak rahat olmalıdır. Ayak aralığı yaklaşık 1 ayak boyu olmalıdır.</p> | |
| <p>2-Su içine girilir ve kenardaki basamakta durulur. Tek ayak çalışması yapılır. Sonra diğer tarafa dönerek diğer ayak çalışması yapınız.</p> | <p>Sağ ve sol ayak 20x4 tekrar</p> |  | <p>*Sabit ayak kenarda olmalıdır ve aynı el ile kenar tutulmalıdır. Ayak vuruşunda geriye pasif öne aktif evre uygulanmalıdır. Ayak açıklığına dikkat edilmelidir.</p> | |
| <p>3-Havuzun kenarına oturunuz ritmik bir şekilde çift ayak vuruşu çalışınız.</p> | <p>Çift ayak 30sn vuruş 30sn dinleniş 10 tekrar</p> |  | <p>*Ayağı yukarı doğru kaldırırken aktif aşağıya indirirken ise pasif evre uygulanmalıdır. Parmak uçları karşıyı göstermelidir. Ayak aralığı yaklaşık 1 ayak boyu olmalıdır</p> | |
| <p>4-Ayaklar suda olacak şekilde yüzüştü uzanarak çift ayak çalışması yapınız. Ayaklar su seviyesinden yukarıya çok çıkmamalıdır.</p> | <p>30sn vuruş 30sn dinleniş 10 tekrar</p> |  | <p>*Kalça karada olmalıdır. Aşağıya vuruşta aktif yukarıya doğru ise pasif evre uygulanmalıdır. Parmak uçları geriye göstermeli hareket kalçadan başlamalıdır. Ayak aralığı yaklaşık 1 ayak boyu olmalıdır ve ayaklar çok fazla suyun üstüne çıkarılmamalıdır.</p> | |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| <p>5-Görseldeki dirsekler bükülerek havuz kenarına yapışık bir konumda durur. Baş dışarda bir şekilde yardımcı ekipman olmadan ayak vuruşu yapılır.</p> | <p>30x5 tekrar</p> |  | <p>*Dirsekler birbirine yakın olmalıdır ve duvardan ayrılmamalıdır.</p> | |
| <p>6-Kickboard alın ve görseldeki gibi göğsünüzde tutunuz. Kenardan açılıp ritmik bir şekilde ayak vuruşu yapınız.</p> | <p>10sn ayak 20sn dinlen 10 tekrar</p> |  | <p>*Ayak vuruşları ritmik olmalıdır ve evrelere uygun vuruş yapılmalıdır. Sadece diz bükülerek vuruş yapılmamalıdır. Ayak vuruşu kalçadan çıkmalıdır.</p> | |
| <p>7-Görseldeki gibi pozisyon alınız. Çok hızlı bir şekilde ayak vuruşu çalışması yapınız.</p> | <p>10sn ayak 20sn dinlen 10 tekrar</p> |  | <p>*Ayaklar ritmik olmalıdır ve hareket maksimal hızda yapılmalıdır. Ayak açıklığına dikkat edilmeli ve ayak su seviyesinden çok aşağı indirilmemelidir.</p> | |
| <p>8-Su içine girilir ve kenarda beklenir. Kollarla kenar tutulur ve ayakların arasına pullboy alınır. Derin bir nefes alınır sonra ayaklar geriye doğru salınır ve baş kolların arasına alınıp ayak vuruşu yapılır. Nefes bitene kadar harekete devam edilir.</p> | <p>20 tekrar</p> |  | <p>*Alınan nefes yavaş yavaş verilmelidir. Ayak aralığına dikkat edilmelidir. Ellerle kenara baskı yapmayınız. Vuruşlarda kalçadan kuvvet alınmalıdır. Diz altı vuruş yapılmamalıdır. Ayak titretilmemelidir. Ayakların seviyesi su yüzeyine yakın olmalıdır. Omuz sallanmamalıdır.</p> | |

Ayak Vuruşu Değerlendirme Formu

YÖNERGE: Aşağıda sizin için hazırlanmış ayak vuruşuna yönelik değerlendirme formu yer almaktadır. Görseldeki gibi tek nefesle 5 kez ayak vuruşu yapınız. Derin bir nefes alınız ve ayaklarınızı geriye doğru atınız. Kollarınız gergin ve kafa uygun açıda olmalıdır. Gözleriniz açık olmalı ve nefsinizi suyun içine vermelisiniz. Ayak vuruşları ritmik olmalıdır. Bu çalışmadaki performansınızı düşünerek kriterleri yapma sıklığınızı değerlendirip ilgili işaretlemeyi yapınız. Yeterli puan aldığınız takdirde bir arkadaşınıza ve en son öğretmene değerlendirme yaptırmak için başvurunuz. Arkadaşınızdan yeterli puanı alamadığınız takdirde tekrar alıştırmalara dönmeli ve sonrasında başka arkadaşınıza değerlendirme yaptırınız. Değerlendirmeleri objektif bir şekilde yapınız. Bir sonraki konuya geçebilmeniz için her üç değerlendirmeden 25 ve üzeri puan almanız gerekmektedir. Aksi takdirde çalışmalara devam etmelisiniz.



5-Sürekli Gözlendi 4-Gözlendi 3-Bazen Gözlendi 2-Çok Az Gözlendi 1-Gözlenmedi

| Kriterler | Kendin | | | | | 1.Arkadaşın | | | | | 2.Arkadaşın | | | | | Öğretmenin | | | | | Açıklama |
|---|--------|---|---|---|---|-------------|---|---|---|---|-------------|---|---|---|---|------------|---|---|---|---|----------|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Ayağın aktif evresi uygun olmalı vuruş kalçadan yapılmalı ve diz altı vuruş yapılmamalı (kırbaç). | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ayağın pasif evresi uygun olmalı (düz). | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Omuzlar yalpalanma yapmamalı. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ayak aralığı yaklaşık 1 ayak boyunda olmalı. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Ek-B: DÖM Günlük Plan Örneği

GÜNLÜK DERS PLANI

2.HAFTA

ÜNİVERSİTE: MSÜ Deniz Harp Okulu Heybeliada Yerleşkesi

DERS: Yüzme

KONU: Serbest Stilde Ayak Vuruşu

SINIF: Hazırlık Sınıfı

SÜRE: 80 dakika (40 dak.+ 40dak.)

YER: Heybeliada Yerleşkesi Kapalı Yüzme Havuzu

ARAÇ GEREÇLER: Pullboy, Kickboard, Mayo, Gözlük, Bone, Terlik, Havlu

MODEL: Doğrudan Öğretim Modeli (Anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma, komut yöntemi)

HEDEF 1: Serbest stilde ayak vurma becerisini kavrayabilme.

HEDEF DAVRANIŞLAR:

1. Serbest stilde ayak vuruşunun faydalarını söyleme/yazma.
2. Serbest stilde ayak vuruşunun ne zaman kullanıldığını söyleme/yazma.
3. Serbest stilde ayak vuruşunun teknik özelliklerini söyleme/yazma.
4. Serbest stilde ayak vuruşu yaparken yapılabilecek hataları ve düzeltme yollarını söyleme/yazma.

HEDEF 2: Serbest stilde ayak vuruşu için gerekli olan ısınma ve soğuma hareketlerini yapabilme.

HEDEF DAVRANIŞLAR:

1. Genel ısınma hareketlerini yapma.
2. Yüzmeye özgü ısınma hareketlerini yapma.
3. Genel soğuma hareketlerini yapma.

HEDEF 3: Serbest stilde ayak vurma becerisini uygulayabilme.

HEDEF DAVRANIŞLAR:

- 1.Pasif evrede ayağı düz bir şekilde yukarı kaldırma.
- 2.Omuzları yalpalamadan sabit bir şekilde tutma.
- 3.Ayak aralığını yaklaşık 1 ayak boyunda tutma.
- 4.Ayakları su seviyesine yakın konumda tutma.
- 5.Ayak bileğini rahat bir şekilde bırakıp, parmak uçları ise hafif geriye gösterme.
- 6.Aktif evrede ayak vuruşunu kalçadan yapma.
- 7.Ayakları ritmik hareket ettirme.

HEDEF 4: Serbest stilde ayak vuruşu hareketini yapmaya istekli oluş.

HEDEF DAVRANIŞLAR:

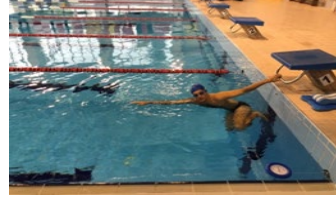
1. Derse vaktinde gelme.
2. Derse uygun kıyafetle gelme.
3. Öğretim elemanını dikkatle dinleme.
4. Yapılan alıştırmalara istekli katılma.
5. Öğretim elemanından dönütler isteme.

| Öğrenme-Öğretme Süreci | | | |
|---|--|--|--|
| Giriş ve Isınma15dk | Esas Evre 50dk | Şekiller | Bitiriş ve Soğuma15dk |
| <p>-Öğrencilerin derse başlangıç pozisyonuna geçmesi ve selamlaşmanın yapılması.</p> <p>-Yoklamanın alınması.</p> <p>-Öğretim elemanının geçen hafta işlenen ders ile ilgili olarak “Suda kayma hareketini nasıl yapıyorduk?” sorusunu sorarak derse başlaması ve geçen haftaki konunun tekrar edilmesi.</p> <p>-Öğretim elemanının “Bu hafta Serbest Stil yüzmede ayak vuruşunu öğreneceğiz” diyerek öğrencileri konudan haberdar etmesi.</p> <p>-Yüzme seviyesi iyi olan bir öğrenciden ayak vuruşu yapmasının istenmesi ile konuya dikkatlerin çekilmesi.</p> <p>-“Serbest stilde ayak vuruşu nasıl yapılır? İyi bir ayak vuruşunun performansına etkisi nedir? vb” gibi sorular sorularak öğrencilerin ön bilgilerinin yoklanması.</p> <p>-Öğretim elemanı eşliğinde 5dk yerinde koşu ile</p> | <p>Öğretim elemanı hareketleri önce kendisi gösterir ve sonra öğrencilerin uygulamasını ister.</p> <p>ALİŞTİRMA-1 (Balon Hareketi): Havuz girilir ve kenarlardan tutulur. Dışarıda ağızdan nefes alıp içeride önce ağızdan sonra nefes alınıp burundan nefes verilir.</p> <p>ALİŞTİRMA-2 (Yıldız Duruşu1): Öğrenciler 2’şerli eşleşip sırasıyla hareketi uygular. Derin bir nefes alınır kollar ve ayaklar açılarak vücudun suya yüzüstü bırakılması.</p> <p>ALİŞTİRMA-3 (Yıldız Duruşu-2): Öğrenciler 2şerli eşleşip sırasıyla hareketi uygular. Derin bir nefes alınır kollar ve ayaklar açılarak vücudun suya sırtüstü bırakılması.</p> <p>ALİŞTİRMA-4 (Suda Kayma): Ele kickboard ve ayakların arasına pullboy alınır. Bir kolkickboardla uzatılır diğer elle ise çıkış demirinden tutulur. Ayaklardan biri yerde diğeri çıkış duvarında dayanmış vaziyettedir. Derin bir nefes alınır ve duvardan vücut ileri doğru çift ayak itilir.</p> |     | <p>-Havuz güvertesine toplanılması.</p> <p>-Sorusu olanların soruları alınarak, dersin değerlendirmesinin yapılması.</p> <p>-“Ayak vuruşu yaparken ayakların pozisyonu nasıl olmalı?” gibi sorular öğrenilenlerin tekrarının yapılması.</p> <p>-Öğretim elemanı eşliğinde soğuma hareketlerinin yapılması.</p> <p>-Gelecek hafta ayak çalışmasına devam edileceği ve bunun üstüne önden nefes alma çalışmasının yapılacağı söylenerek öğrencinin bir sonraki haftanın konusundan haberdar edilmesi.</p> <p>-Selamlaşma ve dersin bitişi.</p> |

ısınma yapılması ve ardından genel ve branşa özgü stretching yapılması.

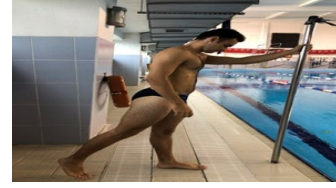
ALİŞTİRMA-5 (Suda Kayma):

Yardımcı malzeme olmadan suda kayma hareketi yapılır.



ALİŞTİRMA-6:

Dışarda ayakta tek ayak çalışması. Duvardan destek alınır ve çalışılacak ayak boşta bırakılır.



ALİŞTİRMA-7:

Dışarda yapılan çalışma su içinde uygulanır. Su içine girilir ve kenardaki basamakta durulur. Tek ayak çalışması yapılır.



ALİŞTİRMA-8:

Havuzun kenarına oturulur ritmik bir şekilde çift ayak vuruşu çalışılır.



ALİŞTİRMA-9:

Ayaklar suda olacak şekilde yüzüstü uzanarak çift ayak çalışması yapılır.



ALİŞTİRMA-10:

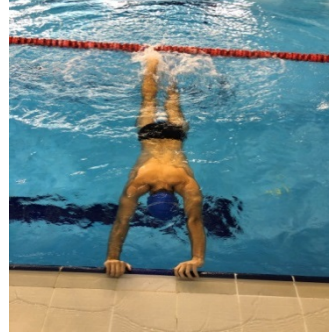
Görseldeki gibi dirsekler bükülerek havuz kenarına yapışık bir konumda durur. Baş dışarda bir şekilde yardımcı ekipman olmadan ayak vuruşu yapılır.



ALİŖTİRMA-11:
Su içine girilir ve kenarda beklenir. Kollarla kenar tutulur ve ayakların arasına pullboy alınır. Derin bir nefes alınır sonra ayaklar geriye doğru salınır ve baş kolların arasına alınıp ayak vuruşu yapılır. Nefes bitene kadar harekete devam edilir. Ddkle hareket tekrar edilir.

ALİŖTİRMA-12:
Öğretim elemanı, öğrencilerden yardımcı malzeme olmadan kenardan tutarak kontrolün kendilerinde olacağı ayak vuruşu yapmalarını ister.

Öğretim elemanı tüm alıştırmalarda öğrencileri gözler ve dönüt/düzeltme verir.



Ek-C: Serbest Stil Gözlem Formu

| Kriterler | Sürekli Gözlendi | Gözlendi | Bazen Gözlendi | Çok Az Gözlendi | Gözlenmedi | Açıklama |
|---|-------------------------|-----------------|-----------------------|------------------------|-------------------|-----------------|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Ayaklar su seviyesine yakın konumda olmalı. | | | | | | |
| Ayak aralığı yaklaşık 1 ayak boyu olmalı. | | | | | | |
| Ayak bileği rahat ve parmak uçları hafif geriye gösterir durumda olmalı. | | | | | | |
| Ayağının aktif evresi uygun olmalı vuruş kalçadan yapılmalı ve diz altı vuruş yapılmamalı (kırbaç). | | | | | | |
| Ayağın pasif evresi uygun olmalı (düz şekilde yukarı kalkmalı). | | | | | | |
| Ayaklar ritmik hareket etmeli. | | | | | | |
| Kol suya girdiğinde uzanma yapılmalı. | | | | | | |
| Omuzlar yalpalanma yapmamalı. | | | | | | |
| Kol çekişinde istenilen rotaya uyulmalı (aşağı-ıçe-yukarı süpürme). | | | | | | |
| Süpürme mayonun sonuna kadar yapılmalı ve sudan ilk dirsek çıkmalı. | | | | | | |
| Kol atışında yüksek dirsek yapılmalı ve omuz rotasyonu ile kol suya sürtünmeden atılmalı. | | | | | | |
| Kollar ritmik hareket etmeli ve 2 kol aynı anda önde bekleme yapmamalı. | | | | | | |
| Baş ne çok yukarda ne çok aşağıda olmalı. | | | | | | |
| Yandan nefes alırken baş suyu yarmaya devam etmeli ve ağızdan nefes alınmalı. | | | | | | |
| Nefes aldıktan sonra baş suya yandan girmeli. | | | | | | |
| Baş kol çekmeye başladığında dönmeye başlamalı ve çekilen kol tarafından nefes alınmalı. | | | | | | |
| 3 kol 1 nefes koordinasyonuna uyulmalı. | | | | | | |
| Toplam | | | | | | |

0-17= 1 18-34=2 35-51=3 52-77=4 78-85=5

Ek-D: Çıkış Tekniği Gözlem Formu

| Kriterler | Sürekli Gözlendi | Gözlendi | Bazen Gözlendi | Çok Az Gözlendi | Gözlenmedi | Açıklama |
|---|-------------------------|-----------------|-----------------------|------------------------|-------------------|-----------------|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Destek ayağı ve eller atlayış taşını kavramalı. | | | | | | |
| Kollarla vücut öne çekilmeli ve ayakla vücut ileri itilmeli. | | | | | | |
| Önde olan ayak son noktaya kadar atlayış taşından ayrılmamalı. | | | | | | |
| Atlayış taşından ayrılırken kollar önde birleştirilmeli ve baş kolların arasına alınmalı. | | | | | | |
| Atlama taşından ayrıldıktan sonra bacaklar düz olmalı. | | | | | | |
| Vücudun suya giriş sırasına uyulmalı (el-kol-baş-göğüs-karın-kalça-dizüstü- dizaltı-ayak) | | | | | | |
| Suya girdikten sonra ivmelenme yapılmalı. | | | | | | |
| Toplam | | | | | | |

1-7=1 8-14=2 15-21=3 22-28=4 29-35=5

Ek-E: Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.01.2021-E.1526



T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : E-26428519-044-1526
Konu : Etik Kurul İzni

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Etik Kurulunun 20/01/2021 tarih ve 01 no'lu toplantısında alması olduğu dördüncü maddesine (madde 4) ilişkin karar örneği aşağıda sunulmuştur.
Bilgilerinize gereğini rica ederim.

Madde 4 - Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 29/12/2020 tarihli ve 100/12629 sayılı Araştırma İzni konulu yazısı yazısı ve eki görüşmeye açıldı.
Enstitümüz Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Enstitü Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof.Dr.Ayşe Dilşad MİRZEOĞLU'nun danışmanlığını yaptığı yüksek lisans programı öğrencisi Hüseyin Ozan SÖNMEZ'in, " Bireyselleştirilmiş Öğretim Modelinin Serbest Stil Becerilerini Öğrenmeye Etkisi " konulu çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof.Dr. Yusuf ÇAY
Etik Kurulu Başkanı

Ek: Başvuru dilekçesi ve ekleri (47 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu: 88814881/Pa Kodu: 34032
Adres: Etik Kurulu
Telefon No:0 264 616 00 09 Faks No:0 264 616 00 14
e-Posta:etik@sakbu.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakbu.edu.tr
Kap Adresi:sakaryaygulamaliibilimler@sa01.kap.tr

Belge Takip Adresi : <https://saka.edu.edu.tr/etv/etv/validate> Dosya No:ETV-88814881
Bilgi için: Şeyda Atay
Uluslararası Etik Danışmanları

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Hüseyin Ozan SÖNMEZ
Doğum Tarihi ve Yeri : [REDACTED]
E-posta : [REDACTED]

ÖĞRENİM DURUMU:

- **Lisans** :2017, Mustafa Kemal Üniversitesi, BESYO, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
- **Lisans** :2017, Mustafa Kemal Üniversitesi, BESYO, Antrenörlük Eğitimi
- **Yüksek Lisans** :2021, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi ABD, Beden Eğitimi ve Spor Pr.

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER:

- 2017 yılından bu yana, Milli Savunma Üniversitesi' nde Öğretim Görevlisi olarak görev yapıyor.
- 3. Kademe Yüzme Antrenörü (2018)
- D4 Eğitimci Sertifikası (2018)
- Amatör Denizcilik Belgesi (2018)
- Bronz Bröve Cankurtaran (2019)
- 1. Kademe Tenis Antrenörü (2021)