

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL BECERİLERİ İÇEREN ÖZEL BEDEN EĞİTİMİ PROGRAM
TASARISININ OKULÖNCESİ 6 YAŞ ÇOCUKLARIN MOTOR BECERİ
ERİŞİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

M. Zeki DURSUN

Hacettepe Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Yönetmeliğinin
Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı İçin Öngördüğü
BİLİM UZMANLIK TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır

Tez Danışmanı
Doç.Dr. Gıyasettin DEMİRHAN

Ankara

2003

BÖLÜM I

GİRİŞ

Tanımların içerdiği öğeler incelendiğinde eğitimin programlı etkinlikler gerektirdiği söylenebilir. Örneğin, Ertürk (1984), eğitimi, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak davranış değiştirme süreci”, Demirel (1994), “genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir”, Sönmez (1994, 1998), “fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma süreci”, Bilen (1982, 1996), “gelişi güzellikten uzak, planlı ve maksatlı davranış değiştirme süreci niteliğini kazanmış dinamik bir bütünlüktür” şeklinde tanımlamaktadır. Birçok yazar eğitimin bir süreç olduğu, kasıtlı olarak ve istenilen yönde bir davranış değiştirme olduğunu vurgulamaktadır.

Eğitim programlarının en can alıcı boyutu, çocuğa kazandırılması istenen bilgi, beceri ve alışkanlıkların hangi eğitsel örgütlenme içinde gerçekleştirileceği boyutudur. Bu, çocuk için öğrenme, eğitimci için öğretme durumlarını kapsayan bir süreçtir. Bu sürecin nasıl daha etkili bir şekilde geçirilebileceği, eğitim bilimcilerin, öğretim yöntemi arayışlarında kilit soruları oluşturmuştur. Çocukların kendileri için hazırlanan eğitim programlarından etkin yarar sağlayabilmeleri, kendi öğrenme gereksinimleriyle ve kapasiteleriyle ilişkili olduğu kadar kendilerine sunulan öğretim olanakları ve öğretim yöntemleriyle de yakından ilişkilidir (Tuğrul, 1997).

Erden ve Akman (1996)’a göre öğrenme “yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliğidir. Bu tanım içerisindeki önemli noktalar;

- a. Öğrenme sonucunda mutlaka bir davranış değişikliğinin meydana gelmesi
- b. Öğrenmenin yaşantı ürünü olması
- c. Öğrenmenin kalıcı izli olmasıdır.

Ertürk (1984) öğretmeyi; “öğrenmeyi sağlama ve rehberlik etme etkinliğidir” şeklinde, Senemoğlu (1997) ise, “öğrenmeyi sağlama faaliyetidir” şeklinde tanımlamıştır. Öğretme ayrıca “planlı ve programlı öğretme etkinlikleri” olarak da

tanımlanmaktadır (Erden ve Akman, 1996). Öğrenme ve öğretme etkinliklerinin planlanması ise eğitim programında uygulamaya yansımaktadır.

Eğitim sürecinin okul öncesinden başlayıp yaşam boyu sürdüğü düşünüldüğünde, her önemde planlamanın önemi yadsınamaz. Yakın zamana kadar çok yaygın olmayan ancak günümüzde gittikçe yaygınlaşan okul öncesi eğitim, gelişimin en hızlı , en değişken olduğu dönemin eğitimidir. Bu hızla değişen dönemi yakalayıp değerlendirmek ise ancak çok iyi planlanmış bir eğitim programıyla gerçekleştirilebilir (Tuğrul ,1992)

Ülkemizdeki okul öncesi eğitim programı, 0-72 aylık çocukların ev ve kurum ortamlarında bilişsel, duyuşsal-sosyal ve psikomotor yönden sağlıklı gelişmelerini desteklemek üzere hazırlanmıştır. 0-36 ay grubuna ait kurum “kreş” 37-60 ay yaş grubuna ait öğretim kurumu “anaokulu” 61-72 ay yaş grubuna ait olan kurum ise “anasınıfı” ismini alır ve programları da bu isimlerle ifade edilir (M.E.B.Ana Sınıf Programı 1994). Anasınıflarındaki çocuklar, farklı alanlarda gelişim eksiklikleri ve öğrenme güçlükleri gösterir. Özellikle farklı aile yapıları ve çevre şartları çocukların öğrenmelerinde farklılıkların ortaya çıkmasında etkindir. Bunun için anasınıfı öğrencisinin iyi tanınması ve gereksinimlerini karşılayacak yapıda programlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü Bloom’a göre öğrenmenin %60-70’inin kazanıldığı, Freud’a göre kişiliğin temellerinin atıldığı 0-72 aylık dönem bireyin eğitimi açısından bir daha ele geçmeyecek bir dönemdir (Bilir, Şule 1993).

0-6 yaşlar arasını okul öncesi yılları, kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir. Çocukların hareket performanslarını etkileyen faktörlerden birisi de geçirdikleri deneyimlerdir. Bu fiziksel aktivite deneyimleri, çocukların hareket becerilerinde başarılı olmalarını sağlar. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir (Tuğrul ve Arı, 1996).

Normal gelişim gösteren bir çocuk, fiziksel büyüme ve sinir sisteminin gelişmesine bağlı olarak hareket becerilerini kazanır. Çocukların bu becerileri kazanmaları belli aşamalardan geçmelerini gerektirir. Örneğin çocuk önce emeklemeyi sonra yürümeyi ve daha sonra koşmayı öğrenecektir. Okul öncesi çocukların en belirgin özelliklerinden birisi de hareketli olmalarıdır. Bu hareketlilik daha çok koşma, atlama, sıçrama, top ve ip oyunları gibi kaba motor etkinliklerinde görülmektedir. Çocuklar hareket becerilerini bu oyunlar içerisinde keşfederler, geliştirirler ve çeşitli şekillerde birleştirerek yeni beceriler üretirler. Bu çağda kazanılan beceriler ileriki yıllardaki hareket gelişiminin temelini oluşturacaktır (Sevimay, 1986)

Çocuk büyük motor becerileri öğrenirken sosyal gelişimine de katkıda bulunmaktadır (Gallahue, 1989; Willams, 1983). Hareket çocuğun benlik duygusunu geliştirir çünkü oyun sırasında diğer çocuklar içerisinde kendisini göstermektedir. Büyük motor gelişimi okul öncesi ve ana okulu eğitim programında çözümlenmelidir. Okulöncesi dönemde çocuğun motor yetenekleri lokomotor, manipulatif ve denge becerileriyle 3 kategoride ortaya çıkar. (Ulrich, 1985, Gallahue, 1989). Kompleks becerilerin büyük bir bölümünün asıl hareket parçaları, oyun ve bireysel sporlardan uyarlanmıştır. Bu temel hareketler çocuğu ileriki dönemlerde spor öğrenimlerinde avantajlı duruma getirecektir. Örneğin basketbolda oyuncu, kayma ve koşma sırasında topu sürebilmelidir. Eğer çocuk buradaki temel becerileri almıyorsa oyun sırasında başarılı olamayacaktır.

Diğer yandan Gallahue (1982) çocuğun motor yeteneklerinin geliştirilmesinde düzenli sistemli nitelikli öğretme-öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyulduğunu ve çocuğun egzersizlerine rehberlik edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Kişiliğin temelinin atıldığı kritik bir dönem olarak adlandırılan okul öncesi yıllarda verilen eğitimin, tüm eğitim kademelerini, hatta tüm yaşamı etkilediği düşünüldüğünde bu dönemde verilen eğitimin önemi bir kat daha artmaktadır. Bu nedenle okulöncesi dönemde yürütülecek beden eğitimi programı esnek, yeniliklere açık, çocuklarda yaratıcı düşünceyi, problem çözme becerilerini, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme yeteneklerini, karar verme

becerilerini geliştiren hedef davranışları içermeli ve sürekli yenilenmelidir. Bu nedenle var olan etkinliklere eleştirel gözle bakıp yeni program geliştirme çalışmaları yapılmalıdır. Okul ncesi eēitiminde, sitemli olarak ve günlük programı destekleyici nitelikte fiziksel aktiviteler, çocukların hareket gelişimine olduēu kadar, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimlerine de katkıda bulunacaktır. Bu çerçevede, okul öncesi 6 yaş grubundaki çocuklar için uygulanan eēitim programındaki birtakım eksikliklerin veya aksaklıkların saptanıp, yeni araştırtmalarla desteklenip geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okulöncesi 6 yaş grubu çocukların temel becerilerini içeren, özel beden eēitimi program tasarısının, motor beceri gelişimine katkıda bulunup bulunmadıēını incelemek amacıyla yapılmıştır.

Problem:

Temel becerileri içeren özel beden eēitimi program tasarısının okulöncesi 6 yaş grubu çocukların motor beceri erişileri üzerine etkisi var mıdır?

Alt Problemler:

1.a. Özel beden eēitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun dengede durma beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.b. Kız ve erkek çocukların dengede durma beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.a. Özel beden eēitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun çabukluk beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.b. Kız ve erkek çocukların çabukluk beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun top yakalama beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3.b. Kız ve erkek çocukların top yakalama beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun durarak uzun atlama beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4.b. Kız ve erkek çocukların uzun atlama beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun tenis topu fırlatma beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5.b. Kız ve erkek çocukların tenis topu fırlatma beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun süratli koşma beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6.b. Kız ve erkek çocukların süratli koşma beceri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Denenceler

1.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun dengede durma beceri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

1.b. Kız ve erkek çocukların dengede durma beceri puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

2.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupta, uygulanmayan grubun çabukluk beceri puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

2.b. Kız ve erkek çocukların çabukluk beceri puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

3.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupta, uygulanmayan grubun top yakalama beceri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

3.b. Kız ve erkek çocukların top yakalama beceri puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

4.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupta, uygulanmayan grubun durarak uzun atlama beceri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

4.b. Kız ve erkek çocukların durarak uzun atlama beceri puanlarında cinsiyetler arasında anlamlı bir fark yoktur.

5.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupta, uygulanmayan grubun tenis topu fırlatma beceri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

5.b. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupta, uygulanmayan gruptaki kız ve erkeklerin tenis topu fırlatma beceri puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

6.a. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupta, uygulanmayan grubun süratli koşma beceri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

6.b. Kız ve erkek çocukların süratli koşma beceri puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Sayıtlar

1. Kontrol edilmeyen değişkenlerden iki grup da aynı oranda etkilenmiştir.

Sınırlılıklar:

Bu araştırma;

1. 2002-2003 öğretim yılı bahar döneminde, Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu 6 yaş grubuyla,
2. Temel motor becerilerden, tek ayak üzerinde dengede durma, çabukluk, top yakalama, durarak uzun atlama, tenis topu fırlatma ve sürat koşusuyla,
3. Özel beden eğitimi programının, uygulanması ve performans ölçümleri ile sınırlıdır.

Tanımlar:

Özel beden eğitimi programı: 6 yaş grubunda yer alan, okul öncesi çocukların temel motor hareketleri içeren, top fırlatma, top yakalama, durarak uzun atlama, süratli koşma, çabukluk ve dengede durma becerilerini kapsayan, oyun, yarışma ve istasyon çalışmalarısıyla donatılmış, toplam 12 plandan oluşmuş beden eğitimi programı.

Motor beceri: Deneyim ve öğrenmenin etkisiyle doğru olarak yapılan, bir ya da bir grup hareket olarak tanımlanmaktadır. (Gallahue, 1982)

Temel motor beceriler: 2-7 yaşlarında ortaya çıkan, spor ve gelişmiş aktivitelere temel oluşturan koşma, yakalama, zıplama, atlama, fırlatma, sekme, topa ayakla vurma gibi hareketler temel motor beceriler olarak isimlendirilir (Cratty, 1973; Gallahue, 1982; Kephart ve Godfrey 1973)

Dengede durma becerisi: Tek ayak üzerinde ve konumunu değiştirmeden devam ettirme becerisi olarak tanımlanır. Denge becerileri statik ve dinamik olmak üzere iki şekilde incelenir. Bunlardan statik denge, tek ayak üzerinde duruş süresi ölçülerek incelenir. Dinamik denge ise, denge tahtası ya da çizgi üzerinde yürüme becerisinin değerlendirilmesiyle incelenir (Muratlı, 1997)

Çabukluk becerisi: Birden fazla becerinin bir arada yapılabilmesidir.

Top yakalama becerisi: Sadece eller ya da ellerle birlikte vücudun diğer kısımlarının yardımıyla havadaki bir topu ya da bir nesneyi durdurarak kontrol altına almaktır. Cismin yalnız ellerle yakalanabilmesi gelişmiş bir yakalama becerisi, yakalamaya vücudun diğer kısımlarının katılması gelişmemiş yakalama şeklidir (Muratlı 1997).

Durarak uzun atlama becerisi: İki ayak üzerinde ileriye doğru sıçrama olarak tanımlanır. Atlama performansı, atlanan mesafenin ölçümü ile belirlenir (Muratlı 1997).

Top fırlatma becerisi: Tenis topunu baş üzerinden maksimum uzağa atma becerisidir. Fırlatma performansı, topun atıldığı mesafe ölçülerek belirlenir (Muratlı 1997)

Süratli koşma becerisi: Belli bir mesafeyi maksimum hız minimum sürede koşma becerisidir.

Performans: Yapılan bir hareketi ya da hareketin sonucunu belirtmek için kullanılır. Performans hareketin ölçülebilen bir özelliğidir ve genellikle süre ya da mesafe olarak belirtilir (Cratty 1973, Wickstrom 1977)

Araştırmanın Önemi

Yapılan araştırmalar ve çağdaş eğitim alanındaki uygulamalar, çocukların okul öncesi yaşlarındaki yaşamları, daha ileriki yıllarda bilişsel, devinişsel duygusal ve sosyal gelişimlerini etkileyen en önemli etmenlerden olduğu yönünde ipuçları vermektedir. Ancak, Türkiye'deki okulöncesi eğitim programında, devinişsel gelişim düzenli etkinliklerle yeterince desteklenmemekte, bu konuda planlı eğitim verilememektedir. Bu araştırma, 6 yaş okul öncesi çocukların temel motor gelişimlerini içeren beden eğitimi programının, denenerek, elde edilen sonuçların, okul öncesi beden eğitimi programın geliştirilmesine katkıda bulunabileceği gibi, bu alanda yapılacak çalışmalara örnek olması açısından önemlidir.

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

0-6 yaş dönemini kapsayan okulöncesi dönem, insan gelişiminin kapsam, hız ve nitelik açısından en yoğun olduğu dönemdir. Doğumdan itibaren başlayan süreçte, bedensel, zihinsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim açısından son derece önemli ve geleceği belirleyen özellikler kazandırmaktadır. Bu özellikler dikkate alındığında, çocuğun kapasitesinin olabildiğince en üst seviyeye kadar çıkarılması ve böylece yaşam süreci içerisinde kendini gerçekleştirme şansını bulabilmesi, ancak bu dönemin sağlıklı, bilinçli ve anlamlı bir şekilde geçirilmesine bağlıdır. 0-6 yaş arasındaki yaşantılar, alınan eğitim ve karşılaşılan tepkiler, kapasitede yer alan birikimin hangi boyutlarda gelişeceğini ve nasıl bir kişilik haline geleceğini belirler (Oktay, 2003)

Çocuğun ilk düzenli eğitim öğretim basamağı olan ilkokula başlamadan önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmesi gerekmektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarının rolü, daha sonra gelecek eğitim aşamalarında, çocuğun her yönden, özellikle de toplumsal olarak hazırlanması çok önemlidir (Zembat, 1994). Zembat ve arkadaşlarının okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlarla ilgili yaptıkları araştırmada; uygulanmakta olan programların gelişim alanları açısından incelendiğinde en çok bilişsel gelişime (%43.7) yer verildiği, bu arada sosyal gelişim (%17.6), öz bakıma (%10.1), bedensel gelişime (%9.9) yer verildiğini tespit etmişlerdir.

Özer S. ve Özer K. (2000)'e göre de ana okullarında en az yer verilen ve aileler tarafından da en az önem gösterilen etkinlik beden eğitimi etkinlikleridir. Oysa beden eğitimi programlarının bilinçli bir şekilde planlanıp uygulanmayışı okulöncesi eğitiminde büyük bir eksiklik yaratmaktadır.

Fiziksel aktivite yaşantıları, çocukların hareket becerilerinde başarılı olmalarını sağlar. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir. Çocuklar spor etkinlikleri çerçevesinde yetenek sınırlarının farkına varırken, vücutlarını kullanmaya ilişkin kazandıkları deneyimlerle çevreyle olan ilişkilerini daha etkin boyuta getirebilirler. Çocuk, sadece bedenini koordineli ve beceri hedefli kullanmayı öğrenmez, aynı zamanda bu becerilere sahip olmakla kazandığı öz güven ile çevreyle olan iletişimini de güçlendirir. Bu da kendini ifade etmenin diğer etkin yoludur (Tuğrul, 1994)

“Beden eğitimi ve spor etkinlikleri yoluyla kazandırılan psikolojik ve sosyal alandaki davranış değişiklikleri bireyin genel davranışlarına transfer olur mu?” konusunda yapılan araştırmalar, bedensel aktiviteler yoluyla fiziksel ve psiko-sosyal alanda kazanılan davranışların günlük yaşamda gerekli ve ilgili benzer durumlara transfer olduğunu göstermiştir (Çamlıyer, 1997). Diem 1982 yılında 4-6 yaşları arasındaki 165 Batı Alman çocuk üzerinde yaptığı çalışma sonucunda çocuklarda erken yaşta motor uyarıcıların verilmesinin onların motor, sosyal ve bireysel gelişimlerini önemli ölçüde etkileyebildiğini saptamıştır (Haktanır, 1994).

Çocuklara özel bir fiziksel eğitim verilirse de yaşlarının gerektirdiği gelişim düzeyine yaklaşabilmektedir, ancak bir okulöncesi eğitim kurumlarında düzenli eğitim almak, küçük ve büyük kas gruplarını çalıştıran etkinliklere katılmak çocukların motor beceriler konusunda önemli kazanımlar elde etmelerini sağlamaktadır (Bohren ve Vlahov 1989, Kelly ve arkadaşları, 1989). Çünkü beden, çocuğun dünyayı keşfetmek ve tanımak için kullanıldığı ilk araçtır. Çocuğun doğal olarak yaptığı yürümek, koşmak, zıplamak, tırmanmak, itmek, çekmek, dönmek vb. hareketlerle çocuk kişisel eğilimini oluştur ve kendine ait temel bedensel dağarcığını geliştirir. Bedensel çalışma çok boyutludur; Rahatlık, solunum, kasılma, gevşeme, davranışların farkında olma, bedenin her iki yanını da kullanmayı geliştirme, reflekslerin ve tepkilerin, dengenin bilincine varma beden eğitimi etkinliklerinin bir parçasıdır. İlköğretime hazır oluşla ilgili başlıca etmenler sıralanacak olursa, çoğunlukla ortak olan fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve çevresel faktörler dikkati

çekmektedir. Daha önceleri zihinsel öge en önemli etmen sayılırken bugün artık tüm öğelerin birbirini etkilediği ve aynı önem derecesine sahip olduğu kabul görmektedir (Oktay, 1999).

Çocukluk dönemindeki motor öğrenmeler yetersiz olursa, ileriki yıllarda daha karmaşık olan öğrenmeler engellenir. Çocuğun motor aktiviteleri, sonraki dönemlerde karmaşık aktiviteleri başarmasına katkıda bulunduğundan büyük önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalara göre, çocukların ulaşabilecekleri motorik temel becerilerin tüm boyutları, henüz okul öncesi çağı ve birinci okul çocuğu çağı sırasında şekillenmektedir. Bu sırada çeşitli koordinatif beceriler konusunda verilen etkin ve çok yönlü bir eğitimin motorik öğrenmede daha büyük başarılar ve daha kısa zamanda öğrenme sürelerine yol açtığı gözle çarpılmaktadır (Muratlı 1997). Bilinçli hareket edebilme yeteneği kontrol altına alındıkça, hareket dağarcığı gelişir, daha karmaşık ve etkili yeni hareket becerileri üretmek üzere birleşirler. Örneğin; günlük yaşantıda önemli bir yeri olan yürüme hareketi temel ve bütün bir harekettir. Araştırmalar, karmaşık hareket becerilerini, basit hareket becerilerinin eşgüdümü ve bir sıra içerisinde gerçekleştirildiğini saptamıştır. Yine bazı araştırmalar, özel becerilerin gelişimi için kritik dönemlerin olduğunu, bu dönemlerde çocuğun hareket öğrenimi daha iyi ve kolay gerçekleştirdiğini ortaya koymuştur. Kritik dönemler çocuğun bedensel yönden yeterince olgunlaştığı, gerekli yetilerin çoğunu kazandığı, algısal ve zihinsel hazır oluşa ulaştığı zamanlar ortaya çıkar (Özer D., Özer K. 1998).

Çocuğun Gelişiminde Hareketin Önemi

6 yaşına gelen bir çocukta gövde, kol ve bacak hareketleri uyum içindedir. Kol uzantısı, eğilme ve gövde bükme kolay bir hareket halinde yapılır. Kol hareketlerinde hızlı ve dengelidir. Kendilerine 1 m kadar uzaktan atılan topu tek elle tutabilir (her 3 keredede 2 kez).

6 yaş dolaylarında çoğu çocuk top atma becerisini başarır. Doğal olarak bu beceride topun büyüklüğü, atma yöntemi ve topun kat ettiği uzaklığı etkiler. Önce iki elle tutarak top atma sonra tek el tutarak atmaya dönüşür.

6 yaşına gelen çoğu çocuk (2/3'ü) top yakalama becerisi edinmiştir. Top yakalamada kız çocuklar erkek çocuklara kıyasla daha başarılıdır. Top yakalamada kesin bazı aşamalar gösterir; Önce çocuk topu yakalamak için tüm bedenini kullanır, sonra yalnızca kollarını, en son aşamada ise ellerin ya da tek elin kullanılmasını eşgüdümler.

Çocuk büyüdükçe hareketliliği azalır, daha çok zihinsel becerilerle bedenini uyum içinde çalıştığı oyunlara yönelir. 6 yaşındaki çocuk kaybetmekten hiç hoşlanmadığı halde, sürekli olarak yarışmalı, çekişmeli oyunları yeğler. Yapılan araştırmalara göre, çocuk beş yaşına kadar motor becerileri elde edemezse ileride ek olanaklar, doktor ve sağlık desteği sağlansa bile, bir daha devinim yetilerini gerçek anlamda geliştiremez

Çocukların önce büyük kasları, daha sonra küçük kasları geliştirir ve işlerlik kazanır. Büyük kas becerileri; yürüme, koşma, tırmanma, pedal çevirme, itme, çekme işlemlerini gerçekleştirmeye yarayanlardır. Bu hareketleri en kolay yapan çocuklar yaşlıları arasında lider olarak sevilen çocuklardır (Kağıtçıbaşı, 1983).

Motor Becerilerin Gelişimi

Motor gelişim, içten ve dıştan gelen süreçlerin etkileşiminin bir sonucu olarak motor davranışta meydana gelen değişimleri inceler. Gallahue (1982), motor gelişim için doğum öncesi dönemden başlayarak ileri yaşları da kapsayan ve 4 dönemden oluşan bir model sunmuştur. Bu gelişimsel modelin her bir dönemi kendi içinde çeşitli aşamalardan oluşmaktadır.

1) Reflektif Hareketler Dönemi: 0-1 yaş aralığını kapsar. Yeni doğanlarda davranışlar, omurilik ve orta beyin merkezlerinden idare edilmektedir. Ortaya çıkan

refleks hareketler, bebeğin ilk motor tepkileri ve ilk bilgi edinme kaynaklarıdır. Örneğin, ışık tutulduğunda göz bebeği otomatik olarak büzülür.

2) İlkel Hareketler Dönemi:0-2 yaşlar arasında gözlenen ilkel hareketler ilk istemli hareketlerdir. Bunlar oturma, emekleme, ayakta durabilme becerileridir. İlkel hareketler olgunlaşmaya bağlı olup ortaya çıkışlarında önceden kestirilebilen bir sıra izlerler. Normal koşullarda bu sıra değişmez, ancak bunların ortaya çıkış zamanları, hızları çocuktan çocuca farklılık gösterebilir. Bu bireysel farklılıkların kaynağını kalıtsal ve çevresel etmenler oluştururlar.

3) Temel Hareketler Dönemi: Yaşamın birinci ve yedinci yılları arasındaki süreyi kapsar.Temel becerilerin kazanıldığı dönemdir. Bu temel beceriler, denge, koşma, atlama, sıçrama, sekme, yakalama, fırlatma, topa ayakla vurma gibi hareketlerdir. Bu beceriler tüm çocuklarda bulunan ortak özellikler ve yaşam için gerekli beceriler olduğundan temel beceriler olarak adlandırılır (Gallahue, 1982). Bu temel becerileri şöyle açıklayabiliriz,

DENGE: Belirli bir yerde bir konumu (pozisyonunu) devam ettirme olarak tanımlanır. İlk önemli denge şekilleri oturma ve ayakta durmadır.

YAKALAMA: Sadece eller yada ellerle birlikte vücudun diğer kısımlarının yardımıyla havadaki bir topu yada bir nesneyi durdurarak kontrol altına almayı anlatır.

DURARAK UZUN ATLAMA: Yürüme ve koşma becerisi kazanıldıktan sonra dengenin gelişmesi, kuvvetin artmasıyla birlikte atlama becerisi kazanılır. Durarak uzun atlama becerisi, iki ayak üzerinde ileriye doğru sıçrama olarak tanımlanan, aslında yukarı ve ileri uçuş olarak tarif edilebilen bir harekettir.

FIRLATMA: Altı aylık çocukların çoğu sınırlı ve kaba koordineli bir atma davranışı göstermektedirler. Genellikle bir yaştan önce kısa bir mesafeye top atabilirler.

KOŞU: Çocuğun sinir-kas koordinasyonu ve yeterince kas kuvvetine erişmesi sonucu gerçekleşen ve bir yerden bir yere en kısa zamanda gitmesi olarak tanımlanır.

TOPA AYAKLA VURMA: Bu hareket ilk kez koşma yeteneğini kazanmasından sonra iki yaşlarında görülmeye başlar. Bu yaşta çocuğun dengesi tek ayak üzerinde dururken diğer ayağı ile topa kuvvetini verecek şekilde gelişmiştir.

SİÇRAMA: Ayaklarla vücudun yerden yukarı yükseltilmesi ve yere inilmesi anlatılır. Bu beceriyi gerçekleştirmek için atlama becerisinden daha iyi denge ve koordinasyon gerekir.

SEKME: Sekme becerisinin temeli yürüme ve koşma hareketlerine dayanır. Sekme, ritmik bir şekilde tek ayak üzerinde sıçrama ve bir adım yürüme hareketinin sırası ile birleştirilmesidir

İki yaşından sonra , temel hareketler kaba bir şekilde ortaya çıkarlar. Temel hareketlerin gelişimi “başlangıç, ilk evre, olgunluk evresi” olmak üzere 3 evrede incelenir. Bu evreler gelişimsel bir sıra izlemekle beraber her evreyi diğerinden kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir (Gallahue 1982).

Başlangıç Evresi: Bu evrede çocuklar kendi bedenlerinin hareket yeteneklerini anlamak ve bunları denemek için çaba gösterir. Hareketler sırasında ya çok abartılı ya da sınırlı biçimde kullanılır. Ritim ve koordinasyon çok zayıftır.

İlk Evre: Bu evrede ritim ve koordinasyon arttığı için hareketler daha uyumlu ve kontrollü olmaya başlamıştır. Ancak abartma ve sınırlılıklar hala vardır.

Olgunluk Evresi: Bu evrede çocuklar etkinlikleri, uyumlu ve kontrollü yapabilirler. Beş, altı yaşına gelen çocukların bu evreye ulaşmış olmaları gerekmektedir.

Başlangıç, ilk ve olgunluk olarak belirlenen gelişim sırası tüm çocuklar için aynıdır. Ancak gelişimin hızı çevresel ve kalıtsal etmenlere bağlı olarak

değişmektedir. Modeller arasında farklılıklar tüm çocuklarda görülebilir. Örneğin çocuk fırlatmada başlangıç, yakalamada ilk, koşuda da olgunluk evresinde olabilir. Bireyin temel hareket yeteneklerinin dengeli bir biçimde geliştirilmesi yaratıcı ve düzeltici bir öğretimle mümkündür. Temel hareket yeteneklerinin gözlenerek değerlendirilmesi öğretmenin alıştırmalar planlaması ve uygun öğretim yöntemlerinin saptanması çocukların olgun modeller geliştirmesine yardımcı olacaktır. Temel hareket modellerinde olgunluk evresine ulaşamama bunları spora uyarlamasına engel olacaktır. (Gallahue, 1982)

Temel Hareketler Döneminin Özellikleri

1. Çevresel (deneyim, alıştırma, spor alanları, çocuk parkları, spor yapan bireyler) ve bireysel (motivasyon, yetenek, ilgi) faktörler de önemlidir.
2. Olgunlaşma hareketin kazanılma sırasını, çevresel etmenler de hareketin kazanılma hızını ve düzeyini belirler.
3. Deneyim, alıştırma hareketin olgun düzeyde başarılması için önemlidir.
4. Bu dönemde çocuklar arasında hareket yetenekleri önem kazanır. Başarıların birbiriyle karşılaştırılmaları ve öğünmeler ortaya çıkar.
5. Temel hareket becerilerinin kazanılması çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde önemli rol oynar.
6. Temel hareket becerilerinin kazanılmasında güç, esneklik denge, dayanıklılık, hız, çabukluk ve koordinasyon gibi faktörler etkindir.
7. Bir beceri önce ilkel düzeyde kazanılır daha sonra gerekli düzeltmeler yapılarak geliştirilir. (Gallahue 1982)

4) Sporla İlgili Hareketler Dönemi

Bu dönem 7 yaş ile yukarısını kapsar. İlkokul çocukları yeni beceriler kazanmaktan çok, daha önce kazandıkları temel becerileri daha akıcı ve doğru olarak ortaya koyarlar. Bu dönemdeki gelişim hızı koordinatif erginliğe ve duyuşsal etkenlere bağıdır. Dönem kendi içinde 3 evreye ayrılır.

Genel Evre (7-10) yaş: Bireyin olgunlaşmış hareket örüntülerini birleştirmeye başladığı evredir. Çocuk tüm sporlarla ilgilidir, fizyolojik, anatomik ve çevresel faktörlerin sınırlılığını hissetmez. Değişik sporlarla ilgili çeşitli beceriklilik içeren

hareketlere yer verilir, doğruluk üzerinde durulmaya başlanır. Bu basamakta birey spor becerisinin nasıl yapılacağı üzerinde çalışır. Beceriklilik ve yeterlilik sınırlıdır.

Özel Evre (11-13) yaş: Birey fiziksel sınırlılıklarının farkındadır. İlgisini tüm sporlardan belli sporlara kaydırır. Daha yüksek yeterlik düzeyi geliştirme üzerinde durulmaya başlanır. Bu evrede alıştırmaya daha yüksek düzeye ulaşmak için anahtardır. Bir önceki evrede hareket örüntüleri düzgünleşir, daha karmaşık beceriler inceler, rekreasyon ve yarışma amaçlı olarak kullanılmaya başlar.

Uzmanlaşma Evresi (14 yaş ve üzeri): Bireyin katıldığı etkinliklerin sınırlandığı evredir. Daha fazla özelleşme ve beceri incelmesi meydana gelir. Yetenekler, istekler olanaklar ve geçmiş yaşantıların temelinde yaşam aktiviteleri seçilir. Bu evrede bireyin performansı yüksek düzeyde incelmış, performans otomatikleşmiş, birey yeteneklerinin sınırına yaklaşmıştır. Bireyin temel hareket örüntüleri olgunluk düzeyine ulaştıktan sonra çok az değişir ve fiziksel yetenekler, bireyin spora ilişkin hareket yeteneklerinin rekreasyonel mi ya da yarışma sporuna mı yönleneceğini belirlemede etkindir (Gallahue, 1982; Muratlı, 1997).

Becerilerin Öğrenimi

Hareket gelişimi biyolojik kaynaklı bir olgunlaşmaya bağlı olarak gerçekleşir. Çevresel etkenlerin bu gelişimi hızlandırması söz konusu değildir. Çevreyle çocuğun etkileşimi, esas olarak çevrenin hareket gelişimini etkilemesi şeklinde değil, hareket gelişiminin çevreyle etkileşimini kolaylaştırması ve buna bağlı olarak da becerilerin öğrenilmesi şeklinde ortaya çıkar (Aydın, 2003).

Her yaşta motor beceri öğreniminin ilk safhasında diğer safhalara göre zekanın büyük fonksiyonu vardır. Becerinin öğrenilmesi için başlangıçta oldukça fazla dikkate önem verilir. Deneyerek hareketin nasıl yapıldığını öğrenen çocuk hataları ve dikkati gittikçe azaltır. Son aşamada dikkat yok denecek düzeye gelerek beceri çabuk ve kusursuz olarak yapılır, bu hareketler “otomatik hareketler” olarak isimlendirilir (Schmid, 1980)

Bir becerinin iyi bir şekilde öğretilmesi, model olma, açıklama yapma, güdüleme, tekrarlama fırsatı verme ve davranışın sonucu hakkında bilgi verme gibi eğitim yöntemlerini içermektedir (Weiss, Maureen 1983). Çocuğa yaptığı hareketin sonunda, hareketin doğru ya da yanlış yönlerini açıklayarak, bir sonraki hareketin düzenlenmesi sağlanır. Bu sonuç bilgilerinin verilmemesi çocuğun performansını olumsuz yönde etkilemektedir.

En etkili öğretim yöntemlerinden birisi olan model olma, bireyin davranışları, tutumları öğrenmesinde etkili olduğu gibi, motor becerileri öğrenmesinde de etkilidir. Modelin sözel açıklama ile birlikte kullanılması, model olma sıklığı gibi faktörler de model olma ve performans arasındaki ilişkiyi etkilemektedir. Çocuğun modeli taklit etmesinde, zihinsel faktörler olarak, dikkat, bellek ve fiziksel yetenekler önemli rol oynamaktadır. Aynı zamanda taklit etmek için, içten ve çevreden gelen güdüleme de gereklidir. Bir kaç denemeden sonra, çocuğun performansında artış meydana geldiği görülür, bir süre performans aynı düzeyde devam ettikten sonra, çocuğun motivasyonunun düşmesi, can sıkıntısı ve yorgunluk gibi belirtilerle ortaya çıkar ve böylece çocuk hareketi yapmak istemeyebilir. Hareketler tam olarak öğrenildikten sonra, çeşitli şekillerde birleştirilerek yeni hareketler üretilebilir (Sevimay, 1986).

Okul Öncesi Beden Eğitimi Etkinliklerindeki Stratejiler

Ana okulunda bir çocuğun kazanması gereken alışkanlık ve becerilerden birisi, çocuğun grup etkinliği süresince dikkatini yoğunlaştırarak etkinlik sonuçlanıncaya kadar dikkatini sürdürebilmesidir. Bu beceri ilkokulda başarıyı temelini oluşturduğundan, öğretmen grupla birlikte etkinlik yaparken, çocukların tümünün, etkinliğe dikkatle eğildiğinden emin olmalıdır. Bunun için öğretmenin uygulayacağı birtakım yöntemler vardır, bu yöntemleri şöyle sıralayabiliriz.

Etkinliğe başlamadan tüm çocukların dikkati çekilmelidir; Öğretmen yapılacak etkinliğe çocukların izlemeye hazır olduğunu görmedikçe başlamamalıdır. Etkinliğin, düzenli ve akıcı bir şekilde kesintiye uyardırmaksızın yürütülmesini sağlamalıdır;

Çocuklar bir alıştırmaya başladıklarında alıştırma sırasında onları bekletmekten özenle kaçınmalıdır. Bir alıştırma yapılırken uzunca bir süre sırasını bekleme çocukların dikkatini dağıtabilir. Bunun yerine çocuklar küçük gruplara ayrılabilir, veya bekleyen kişilere başka görevler verilebilir.

Etkinlikler çeşitlendirilmelidir; Çocukların dikkatli bir şekilde katılımlarını sağlamak için yenilik ve değişiklikler yapmak beklenmedik durumlarla, sorularla, çocuğun dikkati toparlanmalıdır. Böylece çocuklar giderek dikkatini yoğunlaştırmayı öğrenir.

Öğretmen çocukların etkinliklerini dikkatli takip etmeli ve onlara gerekli yerlerde dönüt düzeltme vermelidir; Çocuklar öğretmenin kendilerini izlediğini ve çeşitli yollarla uyarıldığını gördüklerinde etkinlik içerisinde daha dikkatli olurlar. Eğer öğretmen yalnızca birisiyle veya başka bir işle ilgileniyorsa, çocukların dikkatleri çabuk dağılacaktır. Bu durumda çocuklar istedikleri zaman dikkatlerini vermemekte özgür oldukları sanısına kapılabilirler. Sonuçta dikkatle etkinliği yapma yerine dikkatsizce ve kendini vermeden olanı biteni izleme alışkanlığına dönüşebilir.

Öğretmen sık sık çocukların dikkatini çekmelidir; “Sanırım bu alıştırma daha güç, bakalım bunu yapabilecek misiniz?” gibi dikkat çekici sözlerle çocukların dikkatleri sürekli uyarılmalıdır.

Öğretmen çocuklara model olmalıdır; Etkinlikteki alıştırmaların nasıl yapılacağı öğretmen tarafından gösterilmelidir. Çocuk etkinliği izlerken alıştırmanın hangi bölümlerine önem vereceğini öğrenir. Öğretmen yapılacak becerinin bölümlerini tekrar tekrar göstermelidir. Yapılacak beceri yalnızca sözel olarak anlatılırsa çocuk önemli ile önemli olmayanı birbirine karıştırabilir veya ayırt edemez. Önemli olanı görerek dinleme kazanılması gereken bir beceridir. Gallahue (1982), çocuğun motor yeteneklerinin geliştirilmesinde düzenli sistemli nitelikli öğretim-öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyulduğunu ve çocuğun egzersizlerine rehberlik edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmen etkinlikleri zamanında sonlandırmasını bilmelidir; Okulöncesi çocukta dikkat süresi kısadır. Bu gerçekten hareketle öğretmen alıştırmaların süresini ayarlamalıdır. Alıştırma süresi uzadıkça çocukların dikkatlerini toplamaları güçleşir. Bunun için alıştırma süresini çocukların ilgilerine göre ayarlamak gereklidir. Çocukların dikkatlerinin dağıldığı hissedildiğinde başka bir alıştırmaya geçmek yapılan etkinliğin verimi açısından önemlidir.

Öğretmen tüm çocukları gözleyebileceği alanda bulunmalıdır; Çocuklar öğretmenin kendilerini izlediklerini bilirlerse etkinliği daha dikkatli takip ederler. Ayrıca öğretmen çıkabilecek olumsuz durumlara daha çabuk müdahale etme şansına sahip olacaktır.

Bazı durumlarda olumsuz davranışın farkına varmamış gibi görünmek; Bazen yeterince ilgi görmeyen ve arkadaşları tarafından dışlanan çocuklar, olumlu davranışlarla dikkat çekemeyeceklerini sandıklarından, olumsuz davranışlarla öğretmenin ilgisini kendilerine yöneltmeye çalışırlar. Bir grup etkinliğe devam ederken bu konumdaki çocuk arkadaşlarını rahatsız eder. Bu durumda eğer gerekli değilse bu davranışı öğretmen görmezlikten gelebilir. Ancak bu yaklaşım öğretmenin çocuğun bu olumsuz davranışlarına kayıtsız kalması değildir. Böyle bir durumda olumlu ve başarılı davranışlarda bulunan çocukları ödüllendirmek, onları övmek bu durumdaki çocuğun dikkatini çekecek onu olumlu davranışlara doğru yönlendirecektir. Oysa öğretmen sürekli olarak çocukların olumsuz davranışlarını görüp, onları vurgularsa, giderek gruptaki tüm çocukların dikkatini olumsuz davranışlara yöneltmeye başlar, bu da öğretmenin grubu kontrolünü azaltır.

Bu durumda;

- Öğretmen, çocuk olumsuz davranışa kalkışmadan onunla göz göze gelerek, veya bir baş hareketi ile bu davranışa izin vermeyeceğini belirtebilir.
- Öğretmen çocuğu konuya bağlamak için çocuğa etkinlikle ilgili soru sorar ya da alıştırmayı yapmasını isteyebilir.
- Öğretmen, çocukla fiziki yakınlık yoluyla onun yakınında bulunarak iletişim sağlayabilir.

- Öğretmen çocuğa dokunarak, uyumsuz davranışı engelleyebilir. Örneğin top atma alıştırmalarının uygulanması sırasında çocuğun kolundan tutarak topu istenilen bölgeye atması sağlanırken, çocuk öğretmenin denetiminde olduğunun farkına varabilir.
- Öğretmen uyumsuz davranışlar yapan çocuğun dikkatini başka bir yöne çekebilir.
- Alıştırma sırasında uyumsuzluk gösteren çocuğa görev verilerek çocuğun dikkati başka bir alana çevrilirken diğer bir yapıcı etkinliğe yönelimi sağlanabilir.
- Öğretmen uyumsuz davranış yapan çocuğun davranışlarını vurgulamayıp, hemen yanındaki bir çocuğun olumlu davranışlarını ve başarısını övebilir. Böylece ilgi ve övgünün olumlu davranışlarla elde edilebileceği somut olarak gösterilebilir.

Güven (1994), Okulöncesi dönemde, normal çocukların gelişim alanlarına ait becerilerin incelenmesi ve uygun eğitim programlarının önerilmesi amacıyla yapılan çalışmada; Anaokulu eğitimi alan ve almayanların motor becerileri incelendiğinde; Anaokulu eğitimi almayan çocukların top yakalama, ip atlama, sıçrayıp dönüş yapma, yüksekten atlama, tek ayak üzerinde durma, bara asılma gibi kaba hareketleri kazanma açısından daha şanslı çevresel imkanlara sahip olduklarını, daha doğrusu doğal çevrede özgür bir biçimde hareket ederek, bu becerilerde daha yüksek düzeyde başarılı olduklarını, buna karşılık anaokullarına devam eden çocukların ise sınırlı çevrede, korunarak daha az hareket edebildiklerini ve ana okullarında cimnastik veya sportif etkinliklerin yeterli düzeyde verilmeyişi nedeni ile bu becerilerdeki başarı oranlarını daha düşük olduğunu söylemiştir.

Çocukları aşırı derecede bağımsız bırakma eğilimi, çocukların bilişsel gelişimini yavaşlatmaktadır. Çocuğun tam olarak gelişimini sağlayabilmek için, sistemli olarak daha karmaşık becerileri kazanmasına yol gösterilmelidir. Bunu da bu olanaklara yetkin bir yetişkin yapabilir. Uzman kişinin hazırlayacağı eğitim programı çocuk için bilişsel tırmanma sağlayacağı gibi psikososyal, fiziksel ve devinişsel gelişimlerini de hızlandırabilir. Sosyal etkileşimler bireysel bilgiyi doğurmakta,

geliştirmekte ve sonuç olarak bu gelişme, toplum içinde başarılı fonksiyonel yetişkinlerin oluşumunu sağlamaktadır (Senemoğlu, Genç. 2001).

MEB tarafından yeniden düzenlenen, Talim Terbiye kurulu tarafından denenmek ve geliştirilmek üzere kabul edilen 2002-2003 eğitim öğretim yılında yürürlüğe giren “3-6 Yaş Çocukların Eğitim Programında”, ilköğretimin beklentileri ve ilköğretimde başarılı olabilmek için gerekli davranışların kazandırılması hususu dikkatle göz önünde bulundurulmuştur.

Oktay (2003), okulöncesi ve ilköğretim programlarının genel özelliklerini şu şekilde karşılaştırmıştır.

Okulöncesi Eğitim Programının Genel Özellikleri	İlköğretim Programının Genel Özellikleri
Eğitim ön plandadır.	Eğitim verilmekle birlikte öğretim ön plandadır.
Gelişimsel programlar uygulanır.	Gelişimsel ancak konu merkezli programlar uygulanır.
Grubun özelliğine göre programda (yaş, gelişim özellikleri, çevre bireysel farklılıklar) değişiklikler yapılır.	Kuramsal çerçeve öğretmene özgürlük verir, ancak uygulama çoğunlukla yapılandırılmıştır.
Grup etkileşimi fazladır.	Öğrenme daha çok bireysel gerçekleştirilen bir etkinliktir.
Süreç önemlidir.	Sonuç önemlidir.
Esnek programdır.	Teoride esnek, uygulamada yapılandırılmış bir programdır.
Ders yoktur, etkinlikler vardır.	Ders vardır.
Etkinlik süreleri standardize edilmemiştir.	Dersler standart sürelerde yapılır.
Kurallar gruba ve grubun özelliklerine	Sınıf ve okul kuralları önceden belirlenir.

göre oluşturulmuştur.	
Öğretmen rehberdir.	Öğretmen merkezdir.
Sınıf düzeyindeki farklılık çocukları programda değişik düzeylerde etkin kılar. (Sınıf etkinlik köşelerinden oluşmuştur)	Sınıflar çoğunlukla sıra düzenindedir.
Çocuklar deneyerek ve yaşayarak öğrenirler.	Çocukların etkin öğrenme olanakları oldukça sınırlıdır.
Gelişimsel hedefleri gerçekleştirmek amacıyla konular araç olarak kullanılır.	Üniteler vardır. Konu öğretimi önemlidir.
Etkinlikler arasında geçişler sağlanır; aktif pasif sırasına dikkat edilir.	Dersler arasında teneffüsler vardır.
Etkinliklerin sıralaması günlük uygulamalara göre farklılık gösterebilir.	Günlük ders çizelgesi vardır.

Bu bilgilere göre, okulöncesi beden eğitimi programı, çocuklarda birçok beceriyi ve yeterliği geliştirecek nitelikte olmalıdır. Bunlar ana hatlarıyla şöyle sıralanabilir.

1.Duygusal Gelişim: En önemli yeterlilik alanlarından birisi, çocuğun kendi kişiliğinin farkında olmasıdır. Çocuk kendisi hakkında ne hissettiğini, çevresindeki dünyayla baş edebilmek için hangi becerilere sahip olması gerektiğini okulöncesi eğitim yıllarında öğrenecektir. Kendisi ve yetenekleri hakkında olumlu duygular geliştiren çocukların yetersizlik ve başarısızlık duygularına sahip olanlardan daha meraklı, araştıran ve güdülenmiş kişiler oldukları gözlenmektedir. Çocuğun benlik algısı ve duyguları büyük ölçüde öğretmenini kendisine karşı olan davranışları tarafından biçimlenir. Öğretmen tarafından çekici bulunan, davranışları ödüllendirilen çocukların benlik kavramları olumlu hale gelmekte ve kendilerini yeterli görmektedirler. Beden eğitiminin amaçlarından biriside çocuğa kendisinin

neler yapabileceğini öğretmek öz güvenini kazandırabilmektir. Olumlu davranışlarda bulunan çocuk arkadaşları ve öğretmeni tarafından takdir edildiğinde istedik davranışlar kazanması kolaylaşacaktır.

2.Sosyal Gelişim: Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar okulöncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi ana babalardan ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Bu sosyal becerileri Curtis, üç grup altında toplamıştır.

Dostluk kurma: Başkalarıyla işbirliği yapma ve çalışma yeteneği, üst düzeyde sosyalleşmiş toplumlar için en gerekli becerilerden birisidir. Dostluk kurma becerileri, çocukların sosyal olarak kabul edilebilen ve kabul edilmeyen davranışları göstermesini sağlar. Örneğin; sürekli olarak arkadaşlarından oyuncaklarını almaya çalışan çocuk, bu davranışının sonucunda arkadaşları tarafından yalnız bırakılabileceğini anlayabilir.

İşbirliği yapabilme: Çocuk özellikle grubun parçası olmayı öğrenir ve grup bağlılığı için gerekli davranışları gösterir. Grup içinde kabul edilme yollarını başkalarıyla dostluk kurmayı öğrenen çocuk, grup içindeki diğer kişilerin davranışlarını etkileme becerisi kazanabilecektir.

Empati duyma: Özen gösterme, ilgilenme ve sevmeye, sosyal becerilerin geliştirilmesine katkıda bulunan özelliklerdir. Bu kavramlar soyuttur ve çocuklar tarafından anlaşılması güçtür. Bu nedenle, çocukların çevresinde onlara model olabilecek insanlara sevgi ve şefkat gösteren hoş görülü, kendisini karşısındakinin yerine koyarak duygularını paylaşabilen öğretmen ve yetişkinlerin bulunmasına ihtiyaç vardır. Beden eğitimi faaliyetleri, çocukların birlikte çalışmalarına imkan veren en önemli bir araçtır. Bu yolla çocuklar, yardımlaşmayı, birlikte mücadele etmeyi, kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenirler.

3. Bilişsel Gelişim: Bu dönemdeki çocukların bilişsel gelişimi, Piaget'e göre işlem öncesi dönemde olmakla birlikte öğrenmek için yüksek düzeyde olmakla beraber

güdülenmiş ve araştırıcıdırlar. Çocuğun düşünmesi algılarııyla sınırlıdır, sadece gördüğü Őeylere inanır ve objelerin de baskın olan görüntüsünde odaklaşır. Bir noktada odaklaşması, objelerin değişik yönlerini gözlemesini engeller. Bu konuda öğretmen model olarak, herhangi bir durumda, olaya nesneye nasıl bakmaları, gözlem sırasında nelere çok dikkat etmeleri gerektiği konusunda çocuklara rehberlik etmelidir. Çocuğun bir durumun problem olduğunu anlayabilmesi için beklenen durumun ne olduğunu yaşayarak kazanması gerekir. Öğretmen, beden eğitimi dersi aracılığıyla, çocuklara, verilen teorik bilgiler ve bu bilgilerin alıştırmalar yoluyla pratiğe dökülmesi sırasında, neden - sonuç ilişkilerinin farkına varma fırsatını yaşatarak, bilişsel gelişimlerine katkıda bulunur.

4. Devinişsel Gelişim: Son yıllarda bazı okul ve eğitim kurumlarının çocukların devimsel ve fiziksel gelişimlerinden çok bilişsel gelişimlerine önem verdikleri görülmektedir. Bunun nedeni olarak çocukların motor becerileri geliştirmek için yeteri kadar zamana sahip oldukları ve egzersiz yaptıklarını göstermektedir. Ancak yeterli oyun alanları olmayan ve apartman içinde kalan çocuğun motor gelişimi, ileriki yaşantısını da etkileyeceği kuşkusuzdur. Devinişsel hareketler kaba ve ince motor hareketler olmak üzere iki grupta toplanır. Kaba motor hareketler; yürüme, koşma gibi vücudun büyük kaslarının çalışmasını kapsayan hareketlerdir. İnce motor hareketler ise; el göz koordinasyonunu gelişimini gerektiren, topu hedefe atma, top sürme vb. gibi vücudun küçük kaslarının koordinasyonunu gerektiren hareketlerdir.

Okul öncesi eğitiminde, sitemli olarak ve günlük programı destekleyici nitelikte fiziksel aktiviteler, çocukların hareket gelişimine olduğu kadar, sosyal, duygusal, ve zihinsel gelişimlerine de katkıda bulunacaktır. Bu çerçevede, okul öncesi 6 yaş grubundaki çocuklar için uygulanan eğitim programındaki birtakım eksikliklerin veya aksaklıkların saptanıp, yeni araştırmalarla desteklenip geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Grubu:

Araştırmaya, Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokuluna devam eden 6 yaş grubundan 54 öğrenci katılmıştır. İki gruba yürütülen araştırmada kontrol grubunda 26 (13 kız, 13 erkek), deney grubunda 28 (12 kız, 16 erkek) çocuk yer almıştır. Grupların hangisinin deney hangisinin kontrol grubu olacağına rasgele seçimle karar verilmiştir.

Araştırmanın başında grupların boy, kilo ve motor beceri düzeyleri (denge, sürat, çabukluk, top fırlatma, top yakalama, durarak uzun atlama) yönünden denk oldukları tablo 3.3 ve 3.4’de görülebileceği gibi saptanmıştır.

Araştırma Deseni:

Araştırma deseni aşağıdaki gibi tasarlanmıştır.

<i>Deney Grubu</i>	<i>T1</i>	<i>Beden eğitimi programı</i>	<i>T2</i>
Kontrol Grubu	T1		T2

Her iki gruba önce ön test yaptırılmıştır. İşlem süresince kontrol grubu, anaokulunda 6 yaş için yürütülen okul öncesi programa devam ederlerken, deney grubu beden eğitimi etkinliklerini özel hazırlanmış programla yürütmüştür.

Veri Toplama Araçları:

Araştırmada, 6 yaş çocukların motor performanslarını saptamak amacıyla; Morris, Atwater, Williams ve Wilmore (1981)’un geliştirdikleri, Sevimay’ın (1986), “Okulöncesi Çağı Çocuklarının Motor Performansının İncelenmesi” konusundaki

araştırmasında kullandığı “altı motor beceriyi” içeren test kullanılmıştır. Çocukların motor performansları puan olarak form üzerinde kaydedilmiştir. Testin içeriği aşağıda belirtilmiştir;

1. Tek ayak üzerinde denge,
2. Çabukluk,
3. Top yakalama,
4. Durarak uzun atlama,
5. Tenis topu fırlatma,
6. Sürat koşusu.

Motor Performans Ölçme Yönergesi

Araştırmada, ön test ve son testde uygulanan test yönergesi aşağıdaki gibi planlanmıştır (Sevimay, 1986).

1. Tek ayak üzerinde dengede durma

- a. Amaç: Çocuğun tercih ettiği ayağın üzerinde statik olarak durma süresini saptamaktır.
- b. Araç; kronometre.
- c. Uygulama: Çalışma odasına alınan çocuğa bazı hareketlerin öğretileceğini, bu nedenle gösterilecek hareketleri dikkatle izlenmesi gerektiği açıklanır. Kronometre tanıtılarak modelden hareketi çocuklara göstermesi istenir. Model “kaldır komutu ile tek ayağını kaldırırken araştırmacı tarafından hareket tanımlanır. “ Tek ayağı üzerinde ayağını yerinden oynatmadan mümkün olduğu kadar uzun süre durmaya çalışıyor, kronometre de bana ne kadar uzun süre durduğunu gösteriyor” şeklinde açıklama yapılır. Model gösterdikten sonra çocuğun terliklerini çıkarması istenerek yönerge verilir; “istediğin ayağın üzerinde ayağını yerinden oynatmadan mümkün olduğu kadar uzun süre durmaya çalış”. Daha sonra “kaldır” komutu ile çocuğa bir deneme fırsatı verilir. Yedi kez uygulama yaptırılarak aralarda dinlenmesine izin verilir. Kronometrenin kullanımında bir problem çıktığı durumlarda uygulama tekrarlanır.

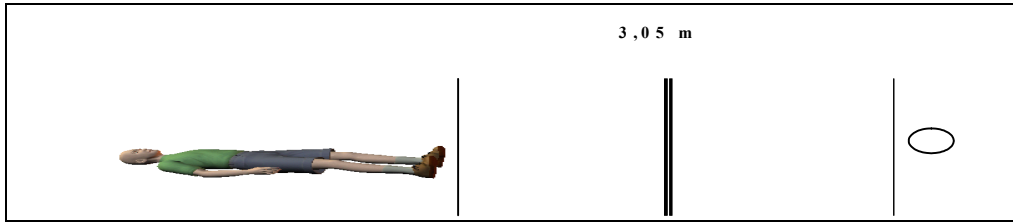


Şekil 3.1 Denge pozisyonu

- d. Değerlendirme: Kronometre, çocuk ayağını yerden kaldırdığı zaman çalıştırılır, denge ayağı yer değiştirdiğinde ve yere dayanma ayağı dışında herhangi bir uzvu dokunduğunda durdurulur. Çocuğun yaptığı 7 uygulamadan en iyi ve en kötü dengede durma süresi çıkarılıp, 5 uygulamanın ortalaması alınarak süre sn cinsinden yazılır.

2. Çabukluk

- a. Amaç: Çocuğun reaksiyon süresi ve koordinasyonu hakkında bilgi edinmektir. Çocuğun sırtüstü yatma pozisyonunda, dikey duruma geçip 3.05 metrelik (10 ft.) mesafeyi koşması, tenis topunu alması ve geri dönerek eski durumuna geçmesi arasındaki süre ölçülerek sn cinsinden yazılır.
- b. Test ortamının hazırlanması: Birer metre uzunluğunda renkli bant, aralarında 3.05 metre mesafe kalacak şekilde birbirine paralel olacak şekilde yapıştırılır. 3.05 metre'lik mesafenin orta noktası saptanarak bantlara paralel çizgi çizilir. Bantlardan birine tenis topu yerleştirilirken diğer bant çocuğun uygun durum alması için kullanılır. Çabukluk uygulaması Şekil 3.2 de gösterilmiştir.



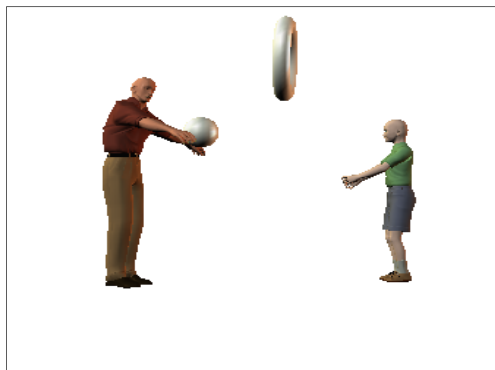
Şekil 3.2 Çabukluk Uygulaması

- c. Araçlar:
1. Kronometre,
 2. Renkli bant,
 3. Tenis topu,
 4. Tebeşir.

- d. Uygulama: Çalışma odasına alınan çocuklardan yapılanları dikkatle izlemesi istenir. Hareketi kendisinin de yapacağı söylenir. Model, topa doğru topukları çizgiye gelecek şekilde sırt üstü yatar. “Hazır, başla” komutunu aldığı anda doğrularak topa doğru koşar. Topu alıp koşarak eski pozisyonuna geçer. Bu hareketler yapılırken araştırmacı tarafından hareket tanımlanır ve hareketin çabukluğuna dikkat çekilir. Çocuğun topukları çizgiye gelecek şekilde yatmasına (bacaklar kapalı, kollar vücuda bitişik) yardım edilir. Hareketin mümkün olduğu kadar çabuk yapılması istenir. Bir deneme verildikten sonra dört uygulama yaptırılır. Uygulamalar arasında 30 sn dinlenme verilir. Çocuğun hareketi başaramadığı, koşarken düştüğü, topu düşürdüğü, komuttan önce harekete başladığı ya da araştırmacının zamanlamayı ayarlayamadığı durumlarda uygulama tekrarlanır.
- e. Değerlendirme; “Başla” komutu verilirken kronometre çalıştırılır. Çocuk tenis topunu aldıktan sonra ortadaki çizgiyi geçerken durdurulur. Dört uygulamanın ortalaması alınarak performans değeri sn cinsinden yazılarak hesaplanır.

3. Top Yakalama

- a. Amaç; çocuğun havadan atılan topu yakalama becerisini ölçmektir. Çocuğun koordinasyonu hakkında bilgi verir.
- b. Test ortamının hazırlanması: 60 cm çapındaki çember, değişik yüksekliklerde ayarlanabilecek şekilde iple tavana monte edilir. Çemberin alt ucunun yere olan yüksekliği, çocuğun boyuna eşit olacak şekilde ayarlanır. Çocukla araştırmacı arasındaki mesafe çocuğun boyunun iki katı kadar olup, çember çocukla araştırmacının tam ortasındadır. Top yakalama uygulaması Şekil 3.3’de gösterilmiştir.



Şekil 3.3 Top Yakalama

c. Araçlar;

1. 21 cm çapında oyun topu,
2. 60 cm çapında çember,
3. Tebeşir,
4. Mezru.

d. Uygulama: Çocuğun boyuna göre gerekli düzenleme yapılır. Çizgiler çizildikten sonra, modelle bir uygulama yapılır. Araştırmaya alınan çocuğun uygun pozisyona geçmesi sağlanarak, “tut” komutuyla, top aşağıdan yukarıya doğru, çemberin alt kenarı üzerinden geçecek şekilde çocuğa atılır. 2 denemeden sonra 10 uygulama yapılır. Top başarısız bir şekilde atıldığında ya da çocuk top atıldığını fark etmediğinde uygulama tekrarlanır.

e. Değerlendirme:

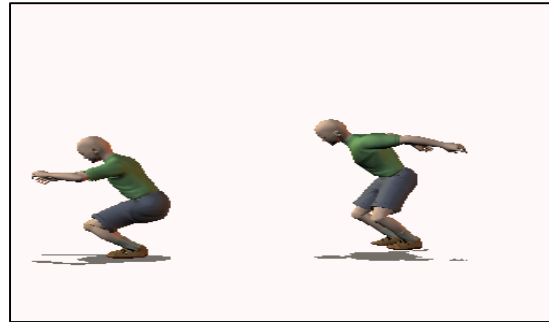
1. 3 puan; topun sadece iki elle yakalanmasıdır. Top yakalandıktan sonra, vücudun herhangi bir yerine değdirilebilir.
- 2 puan; iki elle yakalama dışında ki diğer yakalama şekilleridir. (Göğüste, karında yakalama gibi).
- 1 puan; çocuğun topu yakalamak için gayret gösterdiği, eli değdiği halde yakalayamadığı durumlardır.
- 0 puan; çocuğun topu yakalamak için çaba göstermediği, topun kaçtığı durumlardır.

Toplam 10 denemenin ortalaması alınır.

4. Durarak Uzun Atlama

- a. Amaç; çocuğun iki ayağını kaldırıp, vücudunu ileriye doğru hareket ettirerek, ne kadar uzağa atlayabileceğini ölçmektir. Aynı zamanda vücudun iki yönlü koordinasyonu hakkında bilgi verir.
- b. Test ortamının hazırlanması; yere sınır çizgisini belirlemek için renkli bant yapıştırılır.
- c. Araçlar;
 1. Mezru,
 2. Bant.
- d. Uygulama: Çalışma odasına alınan çocuğun, modeli dikkatlice izlemesi sağlanır ve hareket tanımlanır. Çocuğa, bacaklarını omuz hizasında açması ve ayak uçları bandı geçmeyecek pozisyon alması için yardım edilir. Dizlerini bükmesi, atlarken kollarını arkaya doğru sallaması için yönlendirilir. “Atla” komutuyla, mümkün olduğu kadar uzağa atlaması ve atladığı yerde hareketsiz kalması istenir. Çocuğa 1 kez atlama fırsatı verildikten sonra 5 uygulama yaptırılır. Çocuk atlarken düştüğünde ya da atlamadan önce sınır çizgiyi geçtiğinde uygulama tekrarlanır. Durarak uzun atlama uygulaması Şekil 3.4’de gösterilmiştir.

Şekil 3.4 Durarak

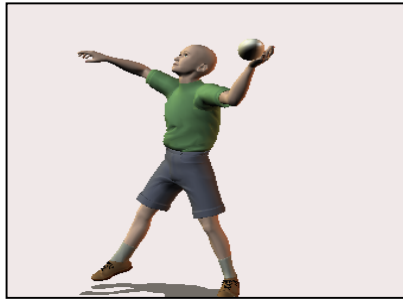


Uzun Atlama

- e. Değerlendirme; Sınır çizgiye en yakın olan ayak topuğundan sınır çizgiye olan mesafe ölçülür. En iyi 4 uygulamanın ortalaması alınarak performansın, metre cinsinden değeri saptanır.

5.Tenis topu fırlatma

- a. Amaç: Çocuğun tenis topunu, ne kadar uzağa atabildiğini ölçmektir.
- b. Test ortamını hazırlanması: Sınır çizgi yere bandın yapıştırılmasıyla belirlendikten sonra ölçme kolaylığı açısından birer metre aralıklara yedi yarım daire çizilir.
- c. Araçlar:
1. Bir adet tenis topu,
 2. Mezru,
 3. Bant,
 4. Tebeşir.
- d. Uygulama: Çalışma odasına alınan çocuğun modeli izlemesi sağlanır. Model, kolunu yukarıya kaldırarak fırlatma şekline dikkat çeker, hareket tanımlanır. Daha sonra çocuğun bir ayağını sınır çizgiye, diğer ayağını geriye yerleştirmesi için yardım edilir. Tenis topu verilerek, “at” komutu ile mümkün olduğu kadar uzağa atması istenir. Bir kez deneme fırsatı verildikten sonra, 7 uygulama yaptırılır. Çocuğun sınır çizgiyi geçtiği, iki eliyle attığı ve mesafenin ölçülemediği durumlarda uygulama tekrar ettirilir. Tenis topu fırlatma uygulaması Şekil 3.5’de gösterilmiştir.

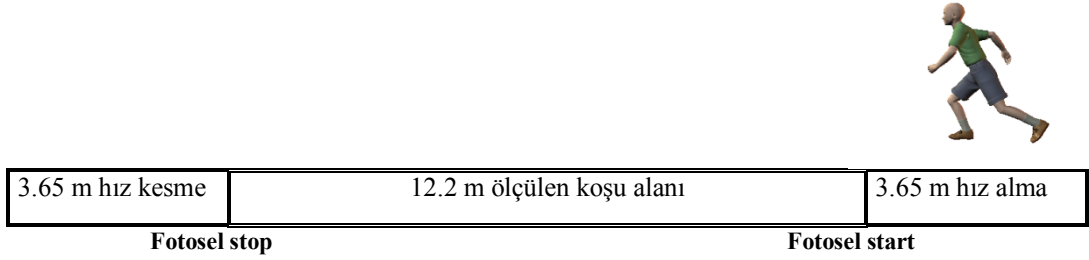


Şekil 3.5: Tenis topu fırlatma pozisyonu

- e. Değerlendirme: Topun yere değdiği nokta belirlenerek, sınır çizgiye olan uzaklığı ölçülür. 7 uygulamadan en uzun ve en kısa mesafeler çıkarılarak 5 uygulamanın ortalaması alınarak metre cinsinden yazılır.

6. Sürat Koşusu

- a. Amaç: Çocuğun 12.2 metrelik (40 ft.) mesafeyi ne kadar hızlı koştuğunu saptamaktır.
- b. Test ortamının hazırlanması; başlangıç çizgisi, yapışkan bantla saptandıktan sonra, 3.65 metrelik (12 ft.) mesafe hız alma yeri olarak, 12.2 metrelik mesafe koşu süresinin değerlendirildiği yer olarak, bundan sonraki 3.65 metrelik mesafe hız kesme yeri olarak yapışkan renkli bantla belirlenir. Asıl ölçülecek olan 12.2 metrelik mesafenin başlangıç ve bitiş noktalarına fotoseller yerleştirilir. Sürat koşu uygulaması Şekil 3.6'da gösterilmiştir.



Şekil 3.6 Sürat Koşusu

- c. Araçlar:
1. Fotosel ölçüm seti,
 2. Birer metre uzunluğunda 4 adet renkli bant.
- d. Uygulama: Çocuklara fotoselin nasıl çalıştığı anlatılır. Modeli dikkatlice izlemeleri söylenerek hareket tanımlanır. Daha sonra çocuğun ayakları sınır çizgiye yerleştirmesi sağlanarak ne istendiği anlatılır. “Başla komutunu duyar duymaz mümkün olduğu kadar hızlı koşarak ilerideki fotosellerin arasından geç. Buradaki alet bana senin çizgiler arasındaki mesafeyi ne kadar hızlı

koşabildiğini gösterecek.” “Hazır” komutu verilerek çocuğun üç uygulama yapması sağlanır. Uygulamalar arasında dinlenme fırsatı verilir. Çocuğun deneme sırasında düştüğü, fotoselin görmediği veya çalışmadığı durumlarda uygulama tekrarlanır.

e. Değerlendirme: Yapılan üç uygulamadan en uzun süren koşu uygulaması çıkarılarak, iki uygulamanın ortalaması alınır.

Verilerin Toplanması:

Araştırmaya katılan çocukların eğitim gördükleri oyun alanlarından deşarj salonu 100m², spor salonu 150m² ölçülerindedir. Beden eğitimi etkinlikleri araştırmacı tarafından, deşarj salonu ve spor salonu özel olarak düzenlenerek yaptırılmıştır. Tüm ölçümler araştırmacı tarafından yapılmış ve bir yardımcı testlerden alınan puanları forma işlenmiştir.

Verilerin toplanması 4 aşamada gerçekleştirilmiştir.

1. Ön çalışma

Testin uygulanabilirliğini görmek için ön çalışma yapılmıştır. Ön çalışmada test yönergesine göre hareket edilmiş; denge, çabukluk, yakalama, atlama ve fırlatma için ana okulunun spor salonu, sürat koşusu için 2 metre eninde, 16 metre boyundaki koridorun uygun olduğu saptanmış ve uygulamalar bu mekanlarda yapılmıştır.

Testin çocukların değerlerini farklı zamanlarda benzer şekilde ölçüp ölçmediğini belirlemek amacıyla 4 gün ara ile iki test uygulanmıştır.

Ön çalışmada,

- a) Test maddelerinin yönergesi uygulanmıştır.
- b) Test maddelerini ölçülme ortamları ayarlanmıştır.
- c) Her test maddesi için, ölçülen çocuk başına harcanan ortalama süre hesaplanmıştır.
- d) Ölçüm araçları denenmiştir.

- e) Gerekli görülen düzeltmeler yapılmış, daha hassas ölçüm aletleri kullanılmıştır.

Buna göre asıl çalışma için;

1. Denge yönergesinde yer alan "istediğin ayağın üzerinde mümkün olduğu kadar uzun süre durmaya çalış" ibaresi, yapılan ön çalışmada çocukları bazen statik, bazen de dinamik denge yapmaya yönlendirdiği gözlemlenmiştir. Bu nedenle aynı bireylerin dengede durma süreleri arasında büyük farklılıklar çıkaracağı düşünülerek, araştırmacı tarafından denge maddesi statik denge duruşu ile sınırlandırılması uygun görülmüştür. Buna bağlı olarak Sevimay'ın (1986) değerlendirme yönergesindeki "kronometre, çocuk ayağını yerden kaldırdığı zaman çalıştırılır, yere eli ya da ayağı ile dokunduğu zaman durdurulur" yönergesi, "kronometre, çocuk ayağını yerden kaldırdığı zaman çalıştırılır, denge ayağı yer değiştirdiğinde ve yere dayanma ayağı dışında herhangi bir uzvu dokunduğunda durdurulur" şekline getirilerek dengede durma yönergesi sınırlandırılmıştır.

2. Sürat koşu testinde daha hassas veriler almak için kronometre yerine fotosel kullanılması uygun görülmüştür.

Test-tekrar test uygulamasının çözümlenmesi için "Sınıfıçi Korelasyon" tekniğinden yararlanılmıştır.

Testin güvenilirliğini test etmek için, 6 yaş grubundan 11 çocukla ve 4 gün arayla 2 kez yapılan ön çalışma güvenilirlik değerleri Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.1
Testin Güvenirliliğine İlişkin Ön Çalışma "R" Değerleri

Beceriler					
Sürat	Durarak uzun atlama	Denge	Top yakalama	Tenis topu fırlatma	Çabukluk
0.92	0.95	0.89	0.89	0.72	0.94

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi Motor Performans Testi’nin güvenilirliğine ilişkin “R” değerleri; sürat 0.92, durarak uzun atlama 0.95, denge 0.89, top yakalama 0.89, top fırlatma 0.72, çabukluk 0.94 olarak bulunmuş, test maddelerinin yeterli güvenilirlikte olduğu saptanmıştır (Alpar, 2001).

2. Ön test

Ön çalışma sonuçlarına göre her iki grubun testleri, vücut olarak etkin ve edilgen olmalarını gerektiren sıra ile, birbirini izleyecek şekilde düzenlenerek. 5 iş gününe aşağıda gösterildiği gibi yapılmıştır.

- 1.gün “durarak uzun atlama” ve “top yakalama”,
- 2.gün”denge”,
- 3.gün “top fırlatma”,
- 4.gün “çabukluk”,
- 5.gün “sürat”.

Test sırasında çocuklara spor salonunda birtakım hareketler öğretileceği açıklanarak bu hareketler ve kullanılacak test araçları tanıtılmış, test maddesini uygulama ve yönergesi aşağıdaki gibi uygulanmıştır.

1. Hareket araştırmacı tarafından bir kez gösterilmiş,
2. Hareketin en önemli özelliğine dikkat çekilmiş,
3. Test maddesinin yönergeleri açıklanmış,
4. Her denemede çocuklara sözel olumlu dönüt verilmiştir.

Grupların boy, kilo değerleri Tablo 3.2’de ve motor performans becerilerine ilişkin başlangıç değerleri Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.2

Grupların Boy ve Vücut Ağırlığına İlişkin Değerleri

	Kontrol (n=26)		Deney (n=28)		t	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Boy	115.65 cm	5.48	114.85 cm	4.16	.604	.548
Kilo	23.23 kg	5.18	22.35 kg	2.92	.770	.445

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, kontrol grubu ve deney grubu ortalama boy uzunluğunda olup her iki grubun boy uzunlukları arasında istatistiksel fark olmadığı gözlenmiştir. Her iki grubun vücut ağırlıkları arasında da istatistiksel fark olmadığı gözlenmiştir ($p>0.05$).

Tablo 3.3
Grupların Başlangıç Performanslarına İlişkin Ön Test Değerleri

	Kontrol(n=26)		Deney (n=28)		t	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Dengede durma	24.10	17.11	21.03	15.34	.694	.490
Çabukluk	4.76	.55	4.72	.67	.236	.825
Top yakalama	1.73	.52	1.81	.46	-.535	.595
Tenis topu fırlatma	4.93	1.55	5.00	1.54	-.169	.866
Durarak uzun atlama	90.21	12.74	82.83	16.60	1.820	.075
Sürat	3.17	.46	3.19	.30	-.176	.861

Ön test çabukluk, top yakalama, top fırlatma, denge, sürat verilerine göre her iki grubun ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Buradan hareketle araştırmaya katılan 54 çocuğun, fiziksel ve beceri değerlerinin araştırma başlangıcında denk oldukları söylenebilir.

3. İşlem

Araştırmada;

- Kontrol grubu (n=26 ve 13 kız, 13 erkek) ve deney grubu (n=28 ve 12 kız, 16 erkek) sınıfları belirlenmiştir.
- Kontrol grubu normal eğitim programını yürütmüştür.
- Özel beden eğitimi programına katılacak çocukların dikkat ve fiziksel dayanıklılık süresini tespit etmek amacıyla çeşitliliği çok olan bir program yapılmış, konular 45 dakikalık beden eğitimi etkinliklerine dağıtılmıştır.

- Deneş grubu programa ek olarak serbest oyun saatleri içerisinde haftada 2 gün ve her çalışma 45 dakika olacak şekilde planlanan, özel beden eğitimi dersini bir gün sabah, diğer gün öğleden sonra olacak şekilde araştırmacının denetiminde 12 ders (toplam 540 dakika) uygulanmıştır.
- Deneş grubu, özel beden eğitimi programındaki her dersi, 14 + 14 kişiden oluşan iki grup halinde yapmıştır.
- Uygulama alanı spor salonu ve oyun salonunda o günkü ders içeriğine göre düzenlenmiştir.
- Ders planları, okul öncesi çocukların motor gelişimlerini ölçecek olan, test maddelerini içeren konulardan oluşturulmuş özel beden eğitimi programı Ek 1 de verilmiştir.

Durarak uzun atlama becerilerine yönelik etkinlikler; 1., 2., 5., 7., 10., 12.

Çabukluk becerisine yönelik etkinlikler; 2., 5., 6., 8., 11.

Top yakalama becerisine yönelik beceriler; 1., 4., 6., 9., 11., 12.

Tenis topu fırlatma becerisine yönelik beceriler; 1., 2., 4., 5., 8., 9., 11., 12.

Denge becerisine yönelik beceriler; 2., 3., 5., 7., 12.

Süratli koşma becerisine yönelik beceriler; 1., 2., 5., 6., 8., 10., 11., 12. ders planlarında yer almıştır.

- Oyun biçiminde çeşitlendirilen çalışmalarda dönüt-düzeltmeler, hem bireysel hem de gruba verilmiştir.
- Her çalışmanın giriş bölümünde, önceki çalışmaların genel zeti araştırmacı ve çocuklar tarafından yapılmıştır.
- Giriş bölümünde soru-cevap ve anlatım teknikleri kullanılmış, çalışma hakkında bilgi verilerek konudan haberdar edilmiş, çalışmanın gelişme ve sonuç bölümlerinde hareketler dramatize edilerek ilgi çekilmiş, beceriler model ile gösterilmiş, çocukların çalışmasında tekrar ve dinlenmelere yer verilmiş, motive edilmiş, ödüllendirilmiştir.
- Çalışma sırasında çocukların birbirlerini desteklemeleri, eř ve grup olmaları araştırmacı tarafından yönlendirilmiştir.

Tablo 3.4'de özel beden eğitimi programının genel akış izelgesi verilmiştir

Tablo 3.4

Özel Beden Eğitimi Programı Genel Akış Çizelgesi

	Ders	Konu	Dönüt-Düzeltilme		Giriş-Gelişme-Sonuç	
			Bireysel	Grup	Teorik (dk)	Uygulama (dk)
Toplam	12	40	%72,5	%27,5	%29.63 (160)	%70.37 (380)
					%100 (540)	

4. Son test

Son testde, ön testde yapılan tüm motor beceri (dengede durma, çabukluk, top yakalama, tenis topu fırlatma, sürat) ölçümleri aynı prosedür izlenerek tekrarlanmıştır.

Verilerin Analizi

Testin güvenilirliğini test etmek için Sınıfıçi Korelasyon Tekniğinden (R) yararlanılmıştır.

Grupların boy, kilo ve motor beceri düzeyleri arasındaki denkliğin hesaplanmasında ve ön testde grupların erişme düzeyinin başlangıç değerlerinin hesaplanması için İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi (t) kullanılmıştır.

Erişme düzeylerinin hesaplanmasında bazı değişkenlerde ön test sonuçları cinsiyetler arasında farklı olduğu için son test ölçümlerini etkileyeceği düşünülmüştür. Bundan dolayı programlı eğitimin etkisini araştırmak için ön test değerleri son test değerleri üzerinde düzeltme faktörü olarak kullanılmış ve kovaryans analizi ile test edilmiş, hata payı 0.05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Okulöncesi 6 yaş grubunda, özel beden eğitimi programı uygulanan çocuklarla uygulanmayan çocukların grup ve cinsiyetler arasında erişme farklarının

olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan araştırma bulguları bu bölümde denence sırasına göre verilmiştir

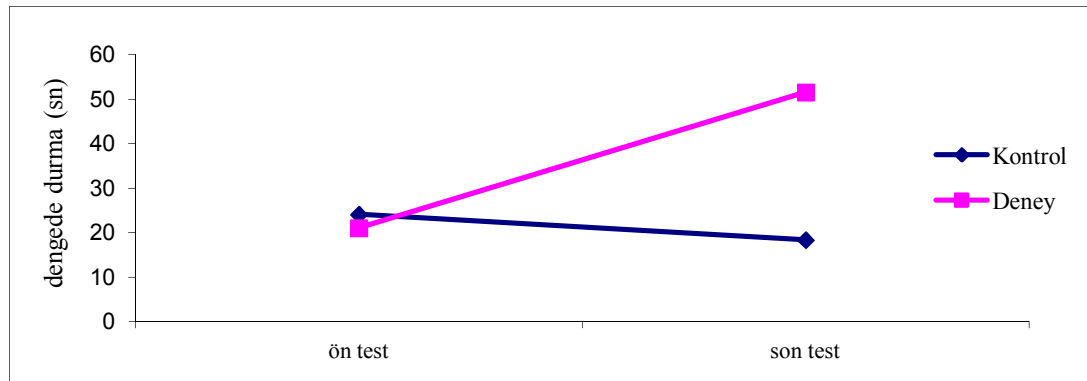
Denence 1.a'da özel beden eğitimi programı uygulanan gruba, uygulanmayan grubun denge beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağı ileri sürülmüştür. Grupların denge becerisine ilişkin ön test ve son test dağılımları Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1
Grupların Denge Becerisine İlişkin Ön Test ve Son Test (sn) Dağılımları

Gruplar	n	Ön-Test			Son-Test		
		\bar{x}	Ss	t	\bar{x}	Ss	T
Kontrol	26	24.10	17.11	.694	18.37	9.66	-4.350*
Deney	28	21.03	15.34		51.59	37.78	

*p<0.05

Tablo 4.1 incelendiğinde, ön test ve son test ölçümlerinde kontrol grubunun denge ortalamalarında (5.73 sn) düşme, deney grubunda ise (30.56 sn) yükselme olduğu görülmektedir. Bu değişimler Şekil 4.1'de görülebilir.



Şekil 4.1 Grupların Denge deurma Beceri Ön-Test ve Son-Test Değişimleri

Denence 1.b'ye göre; kız ve erkek çocukların denge deurma beceri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağı ileri sürülmüştür. Kız ve erkek çocukların denge deurma becerisine ilişkin ön test ve son test dağılımları Tablo 4.2'de verilmiştir.

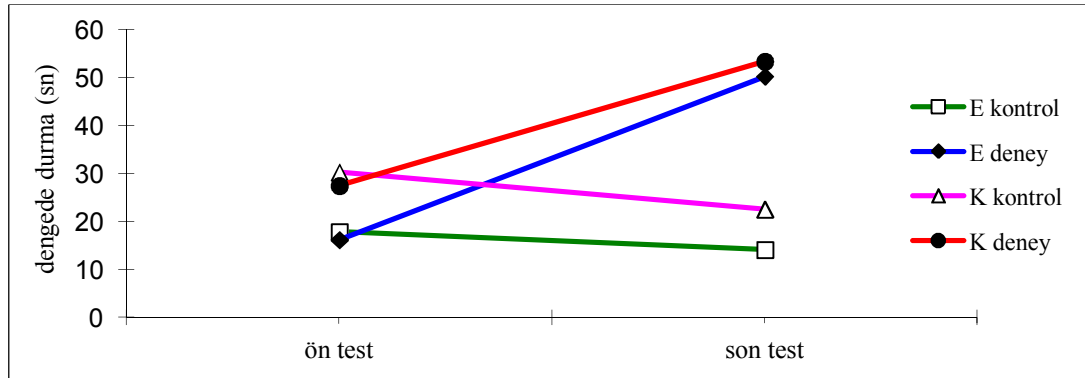
Tablo 4.2

**Kız ve Erkek Çocukların Dengede Durma Becerisine İlişkin
Ön Test ve Son Test (sn) Dağılımları**

Dengede Durma Becerisi (sn)		n	Ön test			Son test		
			\bar{x}	Ss	t	\bar{x}	Ss	t
Kontrol Grubu	Erkek	13	17.89	10.22	-1.949	14.15	7.73	-2.440*
	Kız	13	30.30	20.55		22.59	9.79	
Deney Grubu	Erkek	16	16.20	11.51	-2.034	50.25	41.66	-.212
	Kız	12	27.47	17.82		53.37	33.62	
Toplam	Erkek	29	16.96	10.79	-2.906*	34.07	35.91	-.370
	Kız	25	28.94	18.94		37.37	28.50	

*p<0.05

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi dengede durma becerisi ön-test ve son-test ortalamalarında, kontrol grubundaki erkek çocuklarda (3.74 sn) düşme , deney grubu erkek çocuklarda ise (34.05 sn) yükselme, kontrol grubu kız çocuklarda (7.71 sn) düşme, deney grubundaki kız çocuklarda ise (25.9 sn) yükselme olduğu görülmektedir. Kız ve erkek çocukların dengede durma becerilerine ilişkin puanlardaki değişimleri Şekil 4.2’de verilmiştir.



Şekil 4.2 Kız ve Erkek Çocukların Dengede Durma Ön Test ve Son Test Değişimleri

Ön-test ölçümlerinin etkisini kaldırmak için, birinci ölçümler karıştırıcı değişken olarak kullanılmış, grupların dengede durma ortalamaları arasındaki fark, kovaryans analizi ile test edilmiştir. Bulgular Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3
Grupların Dengede Durma Beceri Ortalamalarına İlişkin
Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	SD	F	p
Gruplar	1	22.410	.000
Cinsiyet	1	.059	.810
Grup*Cinsiyet	1	.098	.756

Tablo 4.3'e göre dengede durma becerisinde gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı ($F_{(1,53)}=22.410$, $p<0.05$) olduğundan denence 1.a. kabul edilmiştir. Tablo 4.1'de görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın "Özel Beden Eğitimi" uygulanan deney grubunun lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Dengede durma becerisinde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığından ($F_{(1,53)}=0.059$, $p>0.05$) denence 1.b. kabul edilmiştir. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi de anlamlı değildir ($F_{(1,53)}=0.098$, $p>0.05$). Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimlerin benzer olduğu söylenebilir.

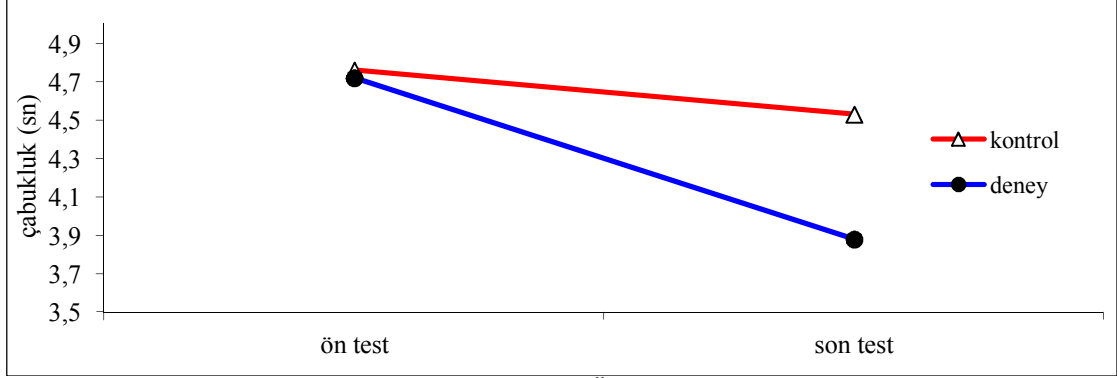
Denence 2.a.'da özel beden eğitimi programını uygulanan gruba, uygulanmayan grubun, çabukluk beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağı ileri sürülmüştür. Grupların çabukluk becerisine ilişkin ön test ve son test dağılımları Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4
Çabukluk Becerisine İlişkin Ön Test ve Son Test (sn) Dağılımları

Gruplar	n	Ön Test			Son Test		
		\bar{x}	Ss	t	\bar{x}	Ss	T
Kontrol	26	4.76	0.55	.236	4.53	0.43	5.706*
Deney	28	4.72	0.67		3.88	0.40	

* $p<0.05$

Tablo 4.4'de görüldüğü gibi, ön test ve son test ölçümlerinde kontrol grubunun çabukluk ortalamasında (0.23 sn) ve deney grubunda (0.84 sn) düşme görülmektedir. Grupların çabukluk becerileri ön-test ve son test ölçümlerindeki değişimleri Şekil 4.3'de verilmiştir.



Şekil 4.3 Grupların Çabukluk Becerisi Ön-Test ve Son-Test Değişimleri

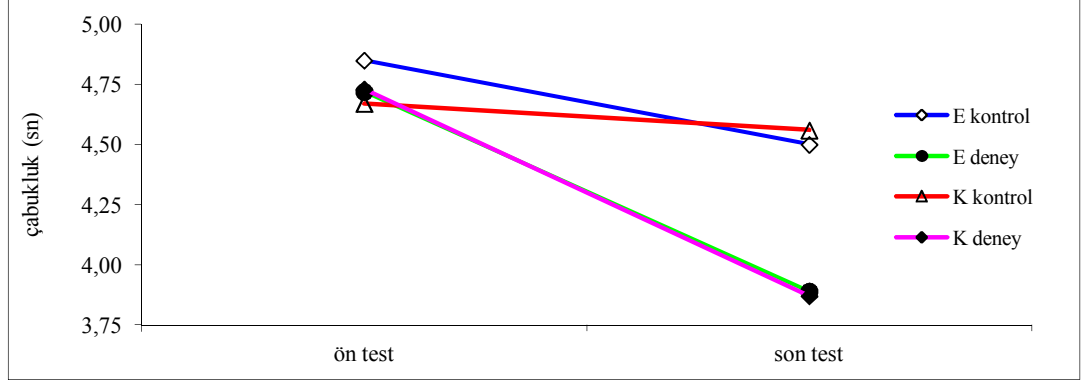
Denence 2.b.'de kız ve erkek çocukların çabukluk beceri puanları arasında anlamlı fark olmayacağı ileri sürülmüştür. Kız ve erkek çocukların çabukluk becerisine ilişkin ön test ve son test dağılımları Tablo 4.5'de verilmiştir.

Tablo 4.5

**Kız ve Erkek Çocukların Çabukluk Becerisine İlişkin
Ön Test ve Son Test (sn) Dağılımları**

Çabukluk Becerisi		n	Ön test			Son test		
			\bar{X}	Ss	t	\bar{X}	Ss	t
Kontrol Grubu	Erkek	13	4.85	0.69	.849	4.50	0.49	-.345
	Kız	13	4.67	0.38		4.56	0.37	
Deney Grubu	Erkek	16	4.72	0.83	-.037	3.89	0.47	.143
	Kız	12	4.73	0.41		3.87	0.30	
Toplam	Erkek	29	4.78	0.76	.487	4.17	0.56	-.440
	Kız	25	4.70	0.39		4.23	0.48	

Tablo 4.5'de görüldüğü gibi çabukluk becerisi ön-test ve son-test ortalamalarında, kontrol grubundaki erkek çocuklarda (0.35 sn) ve deney grubu erkek çocuklarda (0.83 sn) düşme, kontrol grubundaki kız çocuklarında (0.11 sn) ve deney grubu kız çocuklarda (0.86 sn) düşme görülmüştür. Kız ve erkek çocukların çabukluk becerilerine ilişkin puanlardaki değişimleri Şekil 4.4'de verilmiştir.



Şekil 4.4 Çabukluk Becerisinde Kız ve Erkeklerin Dağılımı

Ön-test ölçümlerinin etkisini kaldırmak için, birinci ölçümler karıştırıcı değişken olarak kullanılmış, grupların çabukluk ortalamaları arasındaki fark, kovaryans analizi ile test edilmiştir. Bulgular Tablo 4.6’de verilmiştir.

Tablo 4.6

Grupların Çabukluk Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	SD	F	p
Grup	1	46.061	.000
Cinsiyet	1	.340	.562
Grup*Cinsiyet	1	.750	.391

Tablo 4.6’ya göre çabukluk becerisinde gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı ($F_{(1,53)}=46.061$; $p<0.05$) olduğundan denence 2.a. kabul edilmiştir. Tablo 4.4’de görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın “Özel Beden Eğitimi” uygulanan deney grubunun lehine olduğu anlaşılmıştır.

Çabukluk becerisinde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığından ($F_{(1,53)} = 0.340$; $p>0.05$) denence 2.b. kabul edilmiştir. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi de anlamlı değildir ($F_{(1,53)}=0.750$; $p>0.05$). Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimlerin benzer olduğu söylenebilir.

Denece 3.a.'da özel beden eğitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun top yakalama beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağı ileri sürülmüştür. Grupların top yakalama becerisine ilişkin ön test ve son test dağılımları Tablo 4.7'de verilmiştir.

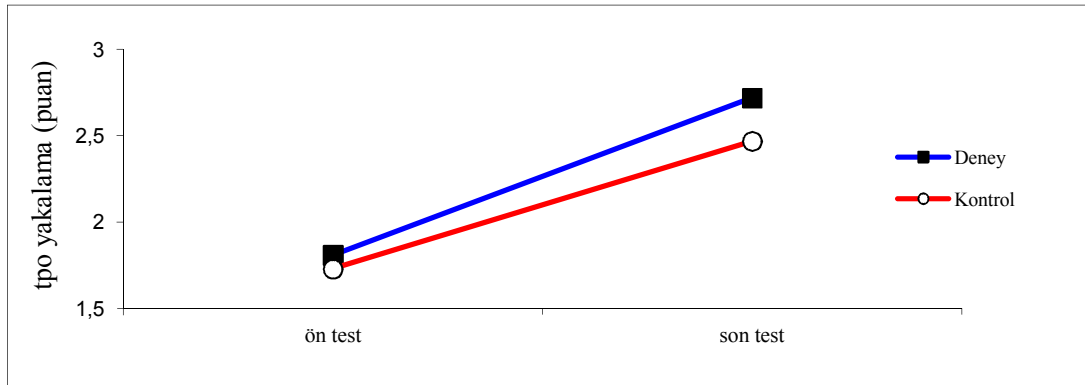
Tablo 4.7

Top Yakalama Becerisine İlişkin Ön Test ve Son Test (puan) Dağılımları

Gruplar	n	Ön Test			Son Test		
		\bar{X}	Ss	t	\bar{X}	Ss	T
Kontrol	26	1.73	0.52	-.535	2.47	0.45	-2.230*
Deney	28	1.81	0.46		2.72	0.36	

*p<0.05

Tablo 4.7'de görüldüğü gibi, ön-test ve son-test ölçümlerinde kontrol grubunun top yakalama ortalaması (0.74 puan), deney grubunun top yakalama ortalaması (0.91 puan) yükselmiştir. Grupların top yakalama becerileri ön-test ve son test ölçümlerindeki değişimleri Şekil 4.5'de verilmiştir.



Şekil 4.5 Grupların Top Yakalama Ön-Test ve Son-Test Değişimleri

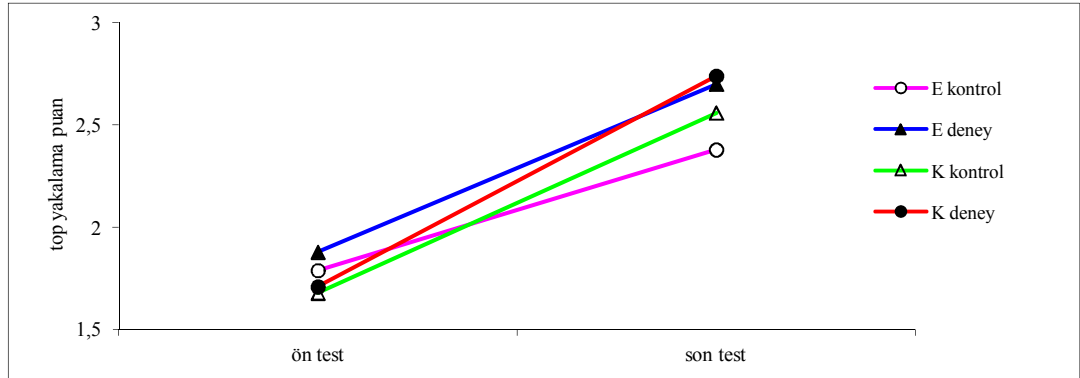
Denence 3.b.'ye göre; kız ve erkek çocukların top yakalama beceri puanları arasında anlamlı fark olmayacağı ileri sürülmüştür. Kız ve erkek çocukların top yakalama becerisine ilişkin ön test ve son test dağılımları Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8

**Kız ve Erkek Çocukların Top Yakalama Becerisine İlişkin
Ön-Test ve Son-Test (puan) Dağılımları**

Top Yakalama Becerisi (puan)		n	Ön test			Son test		
			\bar{x}	Ss	T	\bar{x}	Ss	t
Kontrol Grubu	Erkek	13	1.79	0.58	.516	2.38	0.49	-.993
	Kız	13	1.68	0.46		2.56	0.41	
Deney Grubu	Erkek	16	1.88	0.39	.917	2.70	0.39	-.251
	Kız	12	1.71	0.56		2.74	0.32	
Toplam	<i>Erkek</i>	29	1.84	0.48	1.053	2.56	0.46	-.739
	<i>Kız</i>	25	1.70	0.50		2.64	0.37	

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi Top yakalama becerisi ön-test ve son-test ölçümlerine göre, kontrol grubu erkek çocukların ortalama puanları (0.59 puan) ve deney grubu erkek çocukların (0.82 puan) yükselmiş, kontrol grubu kız çocukların (0.88 puan) ve deney grubu kız çocukların (1.03 puan) yükselmiştir. Kız ve erkek çocukların top yakalama becerileri ön-test ve son test ölçümlerindeki değişimleri Şekil 4.6’da verilmiştir.



Şekil 4.6 Top Yakalama Becerisinde Kız ve Erkeklerin Dağılımı

Ön-test ölçümlerinin etkisini kaldırmak için, birinci ölçümler karıştırıcı değişken olarak kullanılmış, grupların top yakalama ortalamaları arasındaki fark, kovaryans analizi ile test edilmiştir. Bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9

Grupların Top Yakalama Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	SD	F	P
Grup	1	4.683	.035
Cinsiyet	1	1.574	.216
Grup*Cinsiyet	1	.344	.560

Tablo 4.9'a göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olduğundan ($F_{(1,53)}=4.683$; $p<0.05$) denence 3.a. kabul edilmiştir. Tablo 4.7'de görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın "Özel Beden Eğitimi" uygulayan deney grubunun top yakalama puan sonuçları lehine olduğu anlaşılmıştır.

Top yakalama becerisinde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığından ($F_{(1,53)}=1.574$; $p>0.05$) denence 3.b. kabul edilmiştir. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi anlamsızdır ($F_{(1,53)}=0.0547$; $p>0.05$). Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimlerin benzer olduğu söylenebilir.

Denence 4.a.'da özel beden eğitimi programını uygulayan grupla, uygulamayan grubun durarak uzun atlama becerileri arasında anlamlı bir fark olacağı ileri sürülmüştür. Grupların durarak uzun atlama becerisi ön test ve dağılımları Tablo 4.10'da verilmiştir.

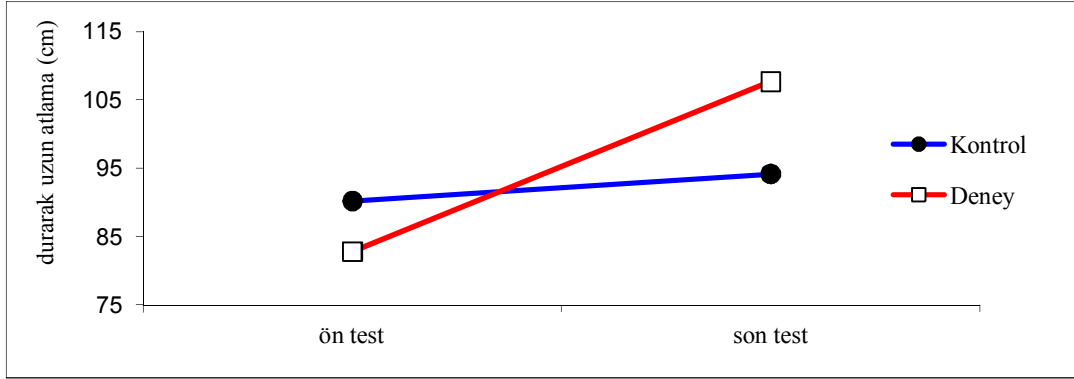
Tablo 4.10

Durarak Uzun Atlama Becerisi Ön-Test ve Son-Test (cm) Dağılımları

Gruplar	n	Ön Test			Son Test		
		\bar{x}	Ss	T	\bar{x}	Ss	t
Kontrol	26	90.21	12.74	1.820	94.17	19.34	-2.940*
Deney	28	82.83	16.60		107.66	14.16	

* $p<0.05$

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi ön-test ve son-test ölçümlerinde, kontrol grubunun durarak uzun atlama ortalaması (3.96 cm) ve deney grubunun durarak uzun atlama ortalaması (24.83 cm) yükselmiştir. Grupların durarak uzun atlama becerilerine ilişkin puanların değişimleri Şekil 4.10’da verilmiştir.



Şekil 4.7 Grupların Durarak Uzun Atlamada Ön Test ve Son Test Dağılımları

Denence 4.b.’de kız ve erkek çocukların durarak uzun atlama beceri puanları arasında anlamlı fark olmayacağı ileri sürülmüştür. Kız ve erkek çocukların durarak uzun atlama becerisinde ön-test ve son-test dağılımları Tablo 4.11’de verilmiştir

Tablo 4.11

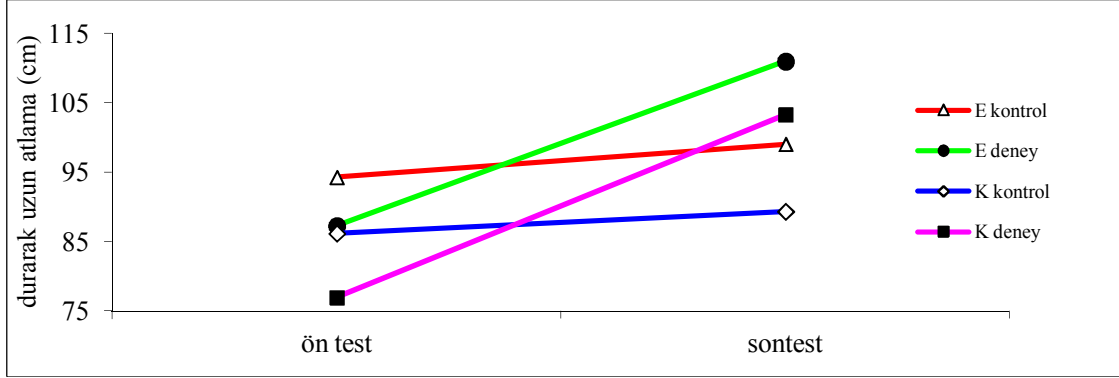
**Kız ve Erkek Çocukların Durarak Uzun Atlama Becerisi
Ön-Test ve Son-Test (cm) Dağılımları**

Durarak Uzun Atlama Becerisi		n	Ön test			Son test		
			\bar{x}	Ss	T	\bar{x}	Ss	t
Kontrol Grubu	Erkek	13	94.26	9.78	1.681	99.01	16.89	1.295
	Kız	13	86.15	14.39		89.32	21.05	
Deney Grubu	Erkek	16	87.25	18.35	1.677	110.96	15.17	1.452
	Kız	12	76.95	12.29		103.27	11.89	
Toplam	Erkek	29	90.39	15.29	2.158*	105.61	16.80	2.004
	Kız	25	81.74	13.95		96.02	18.35	

*p<0.05

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi durarak uzun atlama ön-test ve son-test ölçümlerine göre kontrol grubundaki erkek çocukların ortalama değerleri (4.75 cm) ve deney grubundaki erkek çocukların (23.71 cm) yükselmiş, kontrol grubundaki kız

çocukların (3.17 cm) ve deney grubunun kız çocukların (26.32 cm) yükselmiştir. Kız ve erkeklerin durarak uzun atlama becerilerine ilişkin puanların dağılımları Şekil 4.11’de verilmiştir.



Şekil 4.8 Durarak Uzun Atlama Becerisinde Kız ve Erkeklerin Puan Dağılımı

Grupların ön-test ölçümleri karıştırıcı değişken olarak kullanılarak durarak uzun atlama ortalamaları arasındaki fark, kovaryans analizi ile test edilmiş bulgular Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12

Grupların Durarak Uzun Atlama Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	SD	F	p
Grup	1	25.529	.000
Cinsiyet	1	.295	.589
Grup*Cinsiyet	1	.248	.620

Tablo 4.12’ye göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olduğundan ($F_{(1,53)}=25.529$; $p<0.05$) denence 4.a. kabul edilmiştir. Tablo 4.10’da görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın “Özel Beden Eğitimi” uygulayan deney grubu lehine olduğu anlaşılmıştır.

Durarak uzun atlama becerisinde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığından ($F_{(1,53)}=0.295$; $p>0.05$) denence 4.b. kabul edilmiştir. Cinsiyetin

gruplar üzerindeki etkisi anlamsızdır ($F_{(1,53)}=0.248$; $p>0.05$). Cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimlerin benzer olduğu söylenebilir.

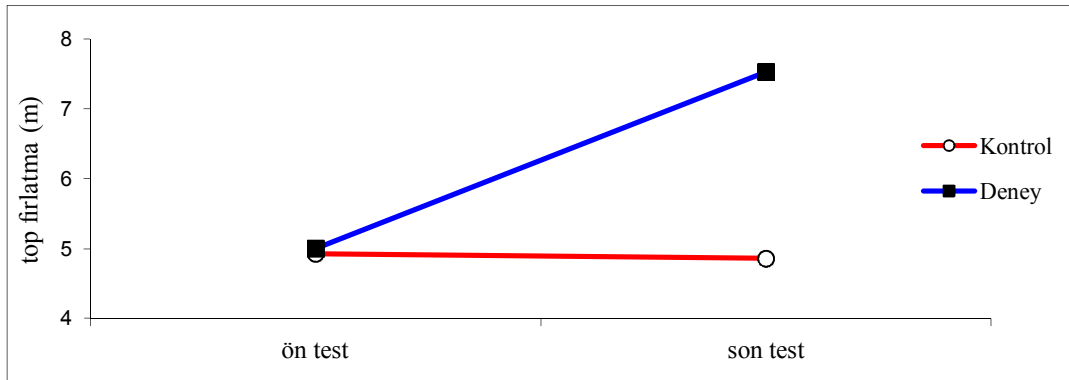
Denece 5.a.'da; özel beden eğitimi programını uygulayan gruba, uygulamayan grubun tenis topu fırlatma beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağı ileri sürülmüştür. Grupların tenis topu fırlatma becerisi ön ve son test dağılımları Tablo 4.13'de verilmiştir.

Tablo 4.13
Tenis Topu Fırlatma Becerisi Ön-Test ve Son-Test (m) Dağılımları

Gruplar	n	Ön Test			Son Test		
		\bar{x}	Ss	T	\bar{x}	Ss	T
Kontrol	26	4.93	1.55	-.169	4.86	1.66	-5.350*
Deney	28	5.00	1.54		7.53	1.97	

$p<0.05$

Tablo 4.13'de görüldüğü gibi, ön-test ve son-test ölçümlerinde kontrol grubunun top fırlatma ortalamasında (0.07 m) düşme görülürken, deney grubunun top fırlatma ortalamasında (2.53 m) yükselme görülmüştür. Grupların tenis topu fırlatma becerileri ön-test ve son test puanlarındaki değişimleri Şekil 4.9'da verilmiştir.



Şekil 4.9 Grupların Tenis Topu Fırlatma Ön-Test ve Son-Test Dağılımları

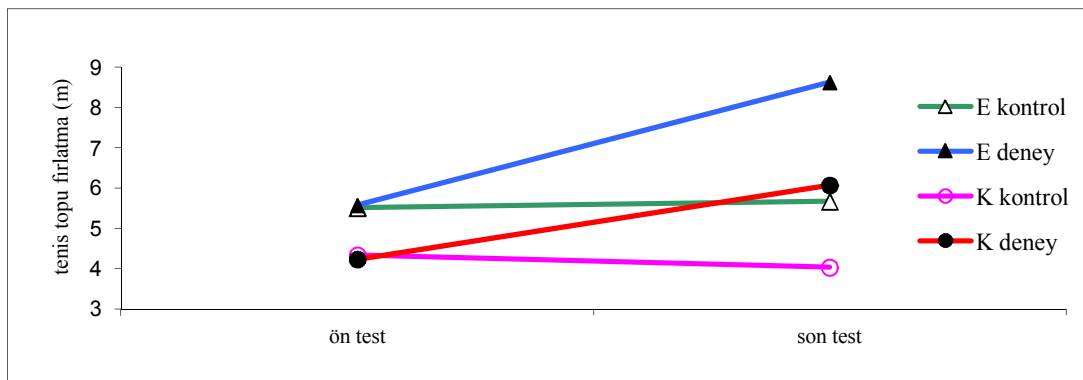
Denence 5.b.'de kız ve erkek çocukların tenis topu fırlatma beceri puanları arasında anlamlı fark olmayacağı ileri sürülmüştür. Kız ve erkek çocukların durarak uzun atlama becerisi ön-test ve son-test dağılımları Tablo 4.14'de verilmiştir.

Tablo 4.14
Kız ve Erkeklerin Tenis Topu Fırlatma Becerisi
Ön-Test ve Son-Test (m) Dağılımları

Tenis Topu Fırlatma Becerisi		n	Ön test			Son test		
			\bar{X}	Ss	T	\bar{X}	Ss	t
Kontrol Grubu	Erkek	13	5.52	1.78	2.070*	5.68	1.68	2.836*
	Kız	13	4.34	1.04		4.04	1.22	
Deney Grubu	Erkek	16	5.58	1.44	.573*	8.63	1.51	4.369*
	Kız	12	4.24	1.38		6.08	1.54	
<i>Toplam</i>	<i>Erkek</i>	<i>29</i>	<i>5.55</i>	<i>1.57</i>	3.282*	<i>7.31</i>	<i>2.15</i>	4.264*
	<i>Kız</i>	<i>25</i>	<i>4.29</i>	<i>1.19</i>		<i>5.02</i>	<i>1.71</i>	

p<0.05

Tablo 4.14'de görüldüğü gibi tenis topu fırlatma becerisi ön-test ve son-test ölçümlerine göre kontrol grubu erkek çocukların tenis topu fırlatma ortalama değerleri (0.16 m) ve deney grubundaki erkek çocukların (3.05 m) yükselmiş, kontrol grubundaki kız çocukların (0.30 m) düşmüş, deney grubundaki kız çocukların ise (1.84 m) yükselmiştir. Kız ve erkek çocukların top fırlatma becerileri ön-test ve son test ölçüm puanlarındaki değişimler Şekil 4.10'da verilmiştir.



Şekil 4.10 Tenis Topu Fırlatma Becerisinde Kız ve Erkeklerin Dağılımı

Grupların ön-test ölçümleri karıştırıcı değişken olarak kullanılarak top fırlatma ortalamaları arasındaki fark, kovaryans analizi ile test edilmiş bulgular Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15

Grupların Top Fırlatma Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	SD	F	p
Grup	1	59.97	.000
Cinsiyet	1	12.72	.001
Grup*Cinsiyet	1	1.573	.216

Tablo 4.15’deki bulgulara göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olduğundan ($F_{(1,53)}=59,97$, $p<0.05$) denence 5.a. kabul edilmiştir. Tablo 4.13’de görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın “Özel Beden Eğitimi” uygulayan deney grubu lehine olduğu anlaşılmıştır.

Top fırlatma becerisinde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olduğundan ($F_{(1,53)}=0.295$, $p<0.05$) denence 5.b. reddedilmiştir. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi anlamsızdır ($F_{(1,53)}=2.197$, $p>0.05$). Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimlerin benzer olduğu söylenebilir.

Denece 6.a.’da; özel beden eğitimi programını uygulayan grupla, uygulamayan grubun süratli koşma becerileri puanları arasında anlamlı bir fark olacağı ileri sürülmüştür. Grupların süratli koşma becerisi ön ve son dağılımları Tablo 4.16’da verilmiştir.

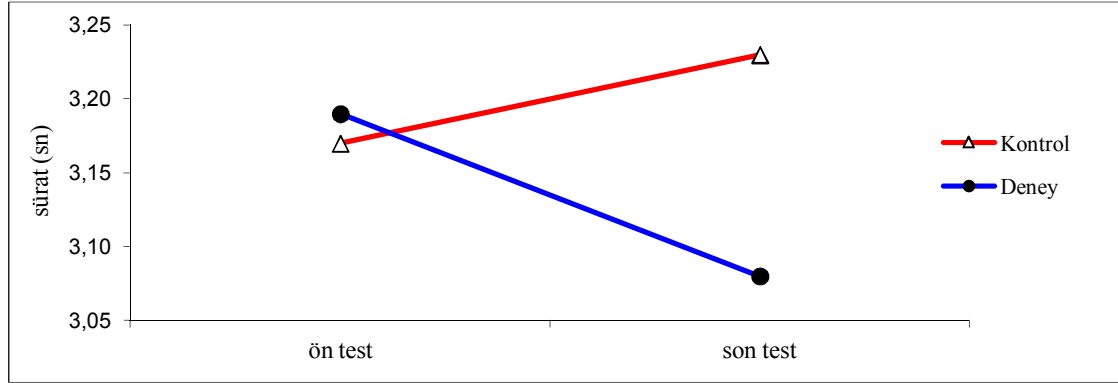
Tablo 4.16

Süratli Koşma Becerisi Ön-Test ve Son-Test (sn) ve Dağılımları

Gruplar	n	Ön Test			Son Test		
		\bar{X}	Ss	t	\bar{X}	Ss	t
Kontrol	26	3.17	.46	-.176	3.23	.30	.047*
Deney	28	3.19	.30		3.08	.26	

* $p<0.05$

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi, ön-test ve son-test ölçümlerinde kontrol grubunun sürat ortalamasında (0.06 sn) yükselme olurken, deney grubunun ortalamasında (0.11sn) düşme görülmüştür. Grupların sürat becerileri ön-test ve son test ölçümlerindeki puan değişimleri Şekil 4.16’da verilmiştir.



Şekil 4.16 Grupların Süratli Koşma Ön-Test ve Son-Test Dağılımları

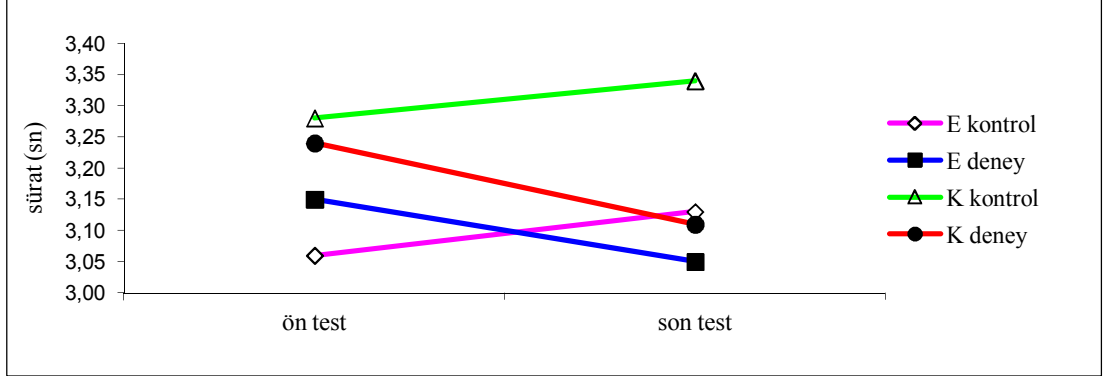
Denence 6.b.’ye göre; kız ve erkek çocukların süratli koşma beceri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağı ileri sürülmüştür. Kız ve erkek çocukların süratli koşma becerisine ait ön-test ve son-test dağılımları Tablo 4.17’de verilmiştir

Tablo 4.17

Kız ve Erkeklerin Süratli Koşma Becerisi Ön-Test ve Son-Test (sn) Dağılımları

Sürat Becerisi		n	Ön test			Son test		
			\bar{x}	Ss	t	\bar{x}	Ss	t
Kontrol Grubu	Erkek	13	3.06	0.23	-1.207	3.13	0.27	-1.881
	Kız	13	3.28	0.60		3.34	0.30	
Deney Grubu	Erkek	16	3.15	0.37	-.720	3.05	0.27	-.668
	Kız	12	3.24	0.18		3.11	0.25	
Toplam	Erkek	29	3.11	0.32	-1.411	3.08	0.27	-1.918
	Kız	25	3.26	0.44		3.23	0.29	

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi süratli koşma becerisinde ön test-ve son-test ölçümlerinde süratli koşma ortalama değerleri kontrol grubu erkek çocuklarda ortalama (0.07 sn) yükselme, deney grubundaki erkek çocuklarda (0.10 sn) düşme görülmüştür. Kontrol grubu kız çocuklarda (0.06 sn) yükselme, deney grubu kız çocuklarda (0.13 sn) düşme görülmüştür. Kız ve erkek çocukların süratli koşma puan dağılımları Şekil 4.11 de verilmiştir.



Şekil 4.11 Kız ve erkek çocukların süratli koşma dağılımları

Ön-test ölçümlerinin etkisini kaldırmak için, birinci ölçümler karıştırıcı değişken olarak kullanılmış, grupların süratli koşma ortalamaları arasındaki fark, kovaryans analizi ile test edilmiştir. Bulgular Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18

Grupların Süratli Koşma Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	SD	F	p
Grup	1	6.197	.016
Cinsiyet	1	1.555	.218
Grup*Cinsiyet	1	.516	.476

Tablo 4.18’e göre süratli koşma becerisinde gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olduğundan ($F_{(1,53)}=6,197$; $p<0,05$) denence 6.a. kabul edilmiştir. Tablo 4.16’da görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın “Özel Beden Eğitimi” uygulanan deney grubunun lehine olduğu anlaşılmıştır.

Süratli koşma becerisinde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığından ($F_{(1,53)}=1,555$; $p>0,05$) denence 6.b. kabul edilmiştir. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi de anlamsızdır ($F_{(1,53)}=0,516$; $p>0,05$). Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimin benzer olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

Okulöncesi 6 yaş grubu çocuklarda, özel beden eğitimi programı uygulanan grupla uygulanmayan grubun erişim düzeyleri ve becerilerde cinsiyetler arasında fark olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgular, denence sırasına göre tartışılmıştır.

5.1.a. Özel beden eğitimi programını uygulanan grupla, uygulanmayan gruptaki çocukların dengede durma becerileri arasında anlamlı bir fark olacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

İlgili denence de özel beden eğitimi programı uygulayan grupla uygulamayan gruptaki çocukların dengede durma becerileri arasında anlamlı bir fark olacağı bekleniyordu. Bu araştırmada kontrol grubu dengede durma becerisi ortalamasının ön test değerlerinin (24.10 sn) son teste göre (18.37 sn) bir azalma sergilediği, bununla birlikte deney grubunda ise ön test değerlerinin (21.03 sn) son teste göre (51.59 sn) dengede durma erişimlerini arttırdıkları görülmüştür. Ön testler kontrol edilerek uygulanan istatistiksel yaklaşımda son testler karşılaştırıldığında dengede durma erişimi açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Tablo 4.1 de görüleceği gibi her iki grubun da başlangıç değerleri birbirine yakındır. Son test değerleri ise deney grubunda oldukça yüksektir. Bu fark, deney grubunda uygulanan özel beden eğitimi programındaki denge ile ilgili etkinliklerin, kontrol grubundaki çocuklara oranla daha fazla uygulamalarından ve böylece deneyimlerinin daha fazla olmasından kaynaklanabilir. Bu sonuca göre, özel beden eğitimi programı uygulanan çocukların denge beceri erişimlerini arttırdıkları söylenebilir.

Bazı araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur. Babin ve arkadaşlarının (2001), 7 yaş grubunda 633 çocukla yaptıkları araştırmada, motor gelişim ile ilgili

verilen programın etkisine bakmışlar, yaptıkları analizde programı uygulayan deney grubundaki çocukların motor gelişim puanlarının, programı uygulamayan kontrol grubunun puanlarına göre anlamlı miktarlarda gelişim gösterdiğini bulmuşlardır. Babin ve arkadaşlarının buldukları sonuçla bu çalışmanın sonuçları benzerdir.

Cooley ve arkadaşları (1997) 7-10 yaş grubu 574 çocukla yaptıkları araştırmada günlük beden eğitiminde beden eğitimi faaliyetlerine harcanan zaman, beden eğitimi uzmanı kullanıp kullanmadığı, çalışma programları ve bunlara bağlı olarak temel hareket kalıpları incelenmiş motor gelişimindeki etkilerine bakarak kaba motor gelişim bataryası ile test etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleriyle birlikte ve beden eğitimine daha fazla zaman harcayanların erişim puanları daha yüksek çıktığını bulmuşlardır. Coley ve arkadaşlarının buldukları sonuçla bu çalışmanın sonuçları benzerdir.

Sevimay (1986)'ın yaptığı çalışmada, 6 yaş grubu çocukların tek ayak üzerinde dengede durma becerisini 3-6 yaş çocuklarda 9.95 sn olarak bulmuştur. Yaptığımız çalışmada ise başlangıç durumundaki dengede durma ortalamaları Sevimay'ın bulunduğu ortalamadan oldukça yüksektir. Bunun nedeni; araştırmaya katılan çocukların aldıkları eğitim, sosyal yaşantılar, deneyimlerden kaynaklanmış olabilir.

5.1.b. Kız ve erkek çocukların dengede durma becerileri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

Araştırmada dengede durma becerisinde 6 yaş çocuklarda cinsiyet farklılığına bakılmış, kızlar hem deney hem de kontrol grubunda erkeklerden daha fazla sürede dengede durdukları gözlemlenmiştir. Gallahue ve Ozmun (1995)'a göre, denge becerisinde cinsiyetler arasındaki farkın 5 yaş çocuklarda ortaya çıkması ilgi çekicidir. Cratty ve Martin (1969) ve Holbrook (1953) statik balans ölçümlerinde kızların erkeklere göre daha üstünlük sağladıklarını göstermişlerdir. Bu farklılığın okulöncesi dönemde kızlardaki sinir sistemi gelişiminin erkeklere göre biraz daha ilerlemiş olmasına bağlamışlardır.

Dengede durma becerisinde cinsiyet farklılığına bakılan bazı araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Morris ve ark. (1982), Denkla (1974), okulöncesi çağı çocukların denge performanslarında her yıl önemli artış meydana geldiğini saptamış, cinsiyetler arasındaki farklılığın 6 yaşından sonra ortaya çıktığını göstermişlerdir. De Oreo (1971), Keagh (1965) yaptıkları çalışmalarda kızların denge durmada 8 yaşına kadar erkeklerden daha başarılı olduğun bulmuşlardır.

Toriola ve Igbokwe (1986), Morris ve arkadaşları (1982), Cooley ve arkadaşları (1997) ile Broadhead ve Churc (1985), Mc Coskill ve Weliman (1938), (Gallauhe, Ozmun 1995) kızların; tek ayakla sekme, ip atlama, zıplama, tek ayak üzerinde dengede durma becerilerinde erkeklerden daha iyi performans gösterdiklerini, oyunları içerisinde hoplamalar, sekmeler gibi denge becerisine dayanan aktiviteler bulunduğunu, ayrıca kızların sinir sisteminden kaynaklanan avantajlarının da denge becerisinde daha performanslı olmalarını sağladığını söylemişlerdir. Sevimay (1986), araştırmasında, 6 yaş çocuklarda dengede durma becerisinde cinsiyetler arasında fark bulmuştur. Buradan hareketle, çocukların ilgi farklılıklarından dolayı oynadıkları oyunlar ve deneyimler yapılan faaliyetteki performansı etkilediği söylenebilir.

Yapılan araştırma ile yukarıda bahsedilen araştırmalar birbirleriyle paralellik göstermektedir. Çalışmalarda kızların denge ile ilgili olan sekme, zıplama, tek ayak üzerinde durma, denge tahtası üzerinde yürüme gibi oyun ve etkinliklerle ilgili oldukları, bireysel faaliyetlerden daha fazla hoşlandıkları buna karşılık erkeklerin mücadele gerektiren etkinlikler, koşma, atlama, top ile oynama gibi güç gerektiren oyunlarda daha fazla ilgili oldukları gözlemlenmiştir (Gallahue, Ozmun 1995). Ancak yapılan araştırmada, deney grubundaki özel beden eğitimi alan kız ve erkek çocuklar başlangıç değerlerine göre belirgin bir performans artışı göstermişlerdir. Deney grubundaki erkek çocuklar, son testte (50.25 sn) kız çocukların (53.37 sn) dengede durma sürelerine çok yakın performans sergilemişlerdir. Bunun karşısında özel beden eğitimi almayan kontrol grubundaki değerler erkeklerde (14.15 sn) ve

kızlarda (22.59 sn) başlangıç değerlerine göre performanslarının azaldığı görülmüştür.

Bulgulara göre gruplarda cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzer denilebilir. Bu da özel beden eğitimi programı uygulanmayan gruptaki erkek ve kızlarla, özel beden eğitimi uygulanan erkek ve kızların dengede durma becerilerindeki değişimin paralellik gösterdiği ve grupların puanlarını etkilemediği söylenebilir. Özel beden eğitimi programını uygulayan deney grubu kız ve erkekleri 12 derslik (540 dk) programdan aynı derecede etkilenmişler ve denge becerileri birbirine yakın düzeyde artmıştır. Özel beden eğitimi programını uygulanmayan, ancak aynı günlük eğitim faaliyeti olan kontrol grubu kız ve erkekleri başlangıç değerlerindeki noktaya yakın değerlerde kalmışlardır. Her iki gruptaki kız ve erkeklerin dengede durma artışlarında görülen benzer paralellik, eğitim ortamından aynı oranlarda etkilendiklerini açıklayabilir.

5.2.a. Özel beden eğitimi programını uygulanan gruba, uygulanmayan grubun çabukluk beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

İlgili denence de özel beden eğitimi uygulayan gruba uygulamayan grubun çabukluk becerileri arasında anlamlı bir fark olacağı bekleniyordu. Tablo 4.4 de görüleceği gibi her iki grubun da başlangıç değerleri birbirine yakındır. Her iki gruptaki çocukların çabukluk ortalamaları başlangıç değerlerine göre artış göstermesine karşın, deney grubunda yer alan çocukların erişileri, kontrol grubuna göre anlamlı derecede farklıdır. Yani, özel beden eğitimi programdaki uygulamalar, 6 yaş çocuklarda çabukluk becerisinin gelişimine olumlu etkide bulunmuştur. Bulunan sonuç düşündürücü ve üzerinde çalışılması gereken bir konudur. Çünkü çabukluk, birçok temel beceriyi koordineli kullanabilmeyi içeren, çocukların etkin yaşantılarında önemli yer tutan, daha sonraki yaşlarda geliştirilmesi zor olan bir beceridir (Sevimay ve Özer 1998)

Sevimay (1986)'ın yaptığı çalışmada 6 yaş grubu çocukların çabukluk süresini ortalama 4,73 sn olarak bulunmuştur. Bu çalışmada herhangi bir eğitim verilmemiş, durum tespiti yapılmıştır. Yaptığımız çalışmada da başlangıç durumundaki çabukluk ortalamaları Sevimay'ın bulduğu ortalama ile oldukça benzerdir. Morris ve ark. (1982)'un yaptıkları çalışmada ise 6 yaş çocukların çabukluk performanslarını ortalama 4.00 sn olarak bulmuşlardır. Yapılan çalışmanın ön test sonuçları, Sevimay'ın bulduğu sonuçlarla benzerken, Morris ve arkadaşlarının bulduğu sonuçlarla farklı olması, çocukların çevresel koşulları ve aldıkları eğitimden kaynaklanmış olabilir. Sallis (1993), toplumsal faktörlerin çocukların fiziksel aktivitelerine etki ettiğini söylemiştir. Smith ve arkadaşları (1969) hareket hızının gelişiminde, deneyimlerin önemli etkisi olduğuna dikkati çekmektedir.

Buna karşılık özel beden eğitimi uygulanan deney grubu çocukları, ikinci ölçümde ortalama 3.88 sn çabukluk performansı göstererek Morris ve arkadaşlarının bulduğu sonuçtan daha iyi performans puanına ulaşmışlardır. Bunun nedeni, çocukların rahatlıkla hareket edebildikleri uygulama alanlarının fiziksel koşullardan ve deney grubuna uygulanan özel beden eğitimi programı içindeki, çabukluk becerisine yönelik etkinliklerin etkisinden olduğunu söyleyebiliriz.

5.2.b. Kız ve erkeklerin çabukluk beceri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

Her iki gruptaki kız ve erkekler 54 gün sonraki ölçümlerde başlangıç değerlerine göre artış göstermişlerdir. Ancak yapılan analizde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Yani, cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir. Aynı zamanda cinsiyet faktörü grup etkileşimi anlamlı değildir. Bu da gruplar içindeki erkek veya kız çocukların puanlarının grup puanını etkilemediğini göstermektedir.

Literatürde güç ve hız gerektiren görevlerde erkek çocuklar kız çocuklardan daha başarılı olduğu belirtilmektedir. Çabukluk gerektiren uygulamalarda, dikkat, tepki süresi, hız ve koordinasyon önemli faktörler olarak ön plana çıktığından, yıldı

yıla yaşla birlikte gelişmektedir. Çabukluk kızlarda 13 yaşından itibaren durmaya başlarken erkeklerde gelişim devam eder. Okul öncesi çocukların reaksiyon zamanları yavaştır, el-göz, el-ayak koordinasyonları bu periyotta gelişime başlar, göz, el, ayak koordinasyonlarını içeren becerilerin gelişimi yavaştır (Gallahue, Ozmun, 1995).

Ancak yaptığımız çalışmada son test bulgularına göre (Tablo 4.5), özel beden eğitimi uygulanmayan kontrol grubundaki erkek çocukların son test çabukluk beceri puanı (4,50 sn) ile kız çocukların (4,56 sn) çabukluk beceri puanları birbirine yakındır. Özel beden eğitimi alan deney grubundaki erkek çocukların çabukluk beceri puanı (3,89 sn) ile kız çocukların (3,87 sn) beceri puanı birbirine yakındır. Bulgulara göre, çabukluk becerisinde deney grubundaki kız çocuklar, aynı gruptaki erkek çocuklarla aynı başarıyı elde etmişler, kontrol grubundaki hem kız hem de erkek çocuklardan daha başarılı olmuşlardır. Bu bulgularla Gallahue ve Ozmun'un yaklaşımı farklılık göstermektedir. Bunun nedeni, deney grubundaki erkek ve kız çocuklar programdaki beden eğitimi etkinlikleri birlikte yapmışlar, programdan aynı oranda etkilenecek çabukluk becerisini geliştirebilmişlerdir diyebiliriz.

Morris ve arkadaşları (1982) okul öncesi çocukların çabukluk performansında yaşın önemli etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmalarında okul öncesi çocukların çabukluk performanslarında cinsiyetin önemli bir faktör olmadığını, erkek çocukların kız çocuklarına göre çabukluk performanslarının daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar, 6 yaş çabukluk ortalamasını kız çocuklarda 4,07 sn, erkek çocuklarda 3,93 sn bulmuşlardır. Aynı yönerge ile yapılan bu çalışmadaki sonuçlarda benzerdir.

Smith ve arkadaşları (1969) hareket hızının gelişiminde, deneyimlerin önemli etkisi olduğuna dikkati çekmektedir. Yapılan bu çalışmada deney grubundaki çocuklar, kontrol grubundakilere göre daha fazla beden eğitimi etkinliklerine katılmışlar, deney grubundaki erkekler kontrol grubundaki erkeklerden, deney

grubundaki kızlar, kontrol grubundaki kızlardan daha iyi çabukluk performansı göstermişlerdir.

Sevimay (1986), yaptığı çalışmada 6 yaş grubu çabukluk ortalamasını 4,73 sn bulmuş, çabukluk performansının yaşa bağlı olarak arttığını belirtmiş, 6 yaş grubu çabukluk ortalamasını kız çocuklarında 4,86 sn, erkek çocuklarda 4,61 sn. bulmuştur.

Morris, Atwater, Williams ve Wilmore (1982), Sevimay (1996) yaptıkları çalışmadaki çabukluk performansının ölçüm yönergesi bu çalışmadaki yönerge ile aynıdır. Her üç çalışmada da 6 yaş çocuklarda cinsiyetler arasında farklılık bulunmamıştır. Yukarıdaki literatür ve araştırmalarla yapılan bu çalışmadaki sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

5.3.a. Özel beden eğitimi programını uygulanan grupta, uygulanmayan grubun top yakalama beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

İlgili denence de özel beden eğitimi uygulayan grupta uygulamayan grubun top yakalama becerileri arasında anlamlı bir fark olacağı bekleniyordu. Deney grubuna uygulanan özel beden eğitimi programında, çocuklar top yakalama becerilerini içeren çalışmalar yapmışlardır. Verilen özel eğitimin etkili olup olmadığına bakılmış, yapılan kovaryans analizinde top yakalama becerisinde gruplar arasında fark çıkmış, bu farkın özel beden eğitimi uygulayan grubun lehine olduğu saptanmıştır.

Literatürde yeterli deneyimi olmayan çocukların yakalama becerilerini geliştiremedikleri belirtilmiştir. Okul öncesi çocuklarda, kaba motor beceriler hızlı bir şekilde gelişirken, ince motor becerilerin gelişimi tamamlanmamıştır. Kapalı becerilerde görerek algılama tam gelişmemiştir, reaksiyon zamanları yavaştır, göz,

el, ayak koordinasyonlarını içeren becerilerin gelişimi yavaştır, görsel algılama bu dönemin sonunda (10 yaş) ortaya çıkar (Gallauhe, Ozmun, 1995).

Bazı araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur. Top yakalama yönerge ve ölçüm yöntemi aynı olan çalışmalardan, Morris ve ark. (1982) yaptıkları çalışmada 6 yaşındaki çocukların top yakalama becerini 2,59 puan olarak bulurken, Sevimay (1996) ortalama 2,34 puan bulmuştur. Bu çalışmada ise son test top yakalama ortalaması kontrol grubunda 2,47, deney grubunda 2,72 puan bulunmuştur. Her iki çalışma bulgularını bu çalışma bulgularıyla karşılaştırdığımızda, kontrol grubunun puanı her iki çalışmanın puanlarına yakinken, deney grubu ise diğer puanlardan yüksektir. Bu çalışmada, top yakalama becerisinde deney grubunun özel beden eğitimi programı uygulanmasının etkili olduğu söylenebilir.

Miller (1978) 3-5 yaş çocuklarda temel hareket becerilerinin öğrenilmesini kolaylaştırmak için yaptığı çalışmada, yönerge verilmiş grupla, serbest çalışan grubu incelemiş, Luadke (1980) top fırlatma görevini 2 değişik metotla incelemiş her ikisi de yönerge ile çalışan grubun performansta daha etkili olduğunu bulmuşlardır.

Keogh (1973), Guttrigr (1935), Deach (1951) 3 yaşla 7 yaş arasında yakalama performansında hızlı bir artış olduğunu belirtmiştir (Gallahue; Omzun 1995). Morris, Williams, Atwater, Wilmore (1982) 'un yaptıkları çalışmada da okul öncesi çocukların yakalama performanslarının yaşla birlikte arttığını göstermişlerdir (Akt. Sevimay, 1996). Bu araştırmalara göre yakalama performansı yaşa bağlı olarak gelişir. Gallahue ve Omzun (1995) bundan başka, yeterli deneyimlerin top yakalama performansında önemli olduğunu vurgulamışlardır. Yapılan çalışmanın sonucuna göre, deney grubuna uygulanan özel beden eğitimi etkinliklerinin, 6 yaş çocuklarda top yakalama becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bunun nedeni, uygulanan programda top tutma ile ilgili alıştırmalardan, top yakalama becerisi ile ilgili kullanılan araçların çeşitliliğinden ve alıştırmaların yapıldığı fiziksel ortamdan kaynaklanabilir.

5.3.b. Kız ve erkek çocukların top yakalama becerileri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

Tablo 4.8 de görüldüğü gibi top yakalama becerisinde 6 yaş çocuklarda cinsiyet farklılığına bakılmıştır. Top yakalama ortalamalarında ön test de, kız çocuklar (1.70 puan), erkek çocuklar (1.84 puan)'dan daha az puan almalarına rağmen, son testte kız çocuklar (2.64 puan) erkek çocuklar (2.56 puan)'dan fazla puan almışlardır. Gallahue ve Ozmun (1995)'e göre, okulöncesi 5 yaş grubundaki kız çocukların sinir sistemindeki gelişiminin erkek çocuklara göre daha fazla gelişmiş olmasından dolayı ince motor becerilerde kızlar erkeklere oranla daha performanslıdır. Kız çocukların top yakalama becerilerinin erkeklerden daha yüksek çıkması yapılan araştırmalarla aynı paralelliği göstermiştir. Ancak cinsiyetler arasındaki bu farklılık gruplar içerisinde anlamlı değildir. Bulgulara göre gruplarda cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir. Bu da özel beden eğitimi almayan gruptaki erkek ve kızlarla, özel beden eğitimi alan erkek ve kızların top yakalama becerilerindeki değişimin paralellik gösterdiği ve grup puanlarını etkilemediği ortaya çıkmıştır.

Okul öncesi çocukların yakalama performanslarını inceleyen Espenchade ve Eckert (1980), Sinclair (1971), Deach (1951), Morris ve arkadaşları (1982)'nin çalışmaları, cinsiyet farkının önemli olmadığını, ancak erkek çocukların top yakalamada daha başarılı olduğunu göstermişlerdir. Yaptığımız araştırmada da erkek ve kız çocukları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır, ancak bu araştırmada kızlar erkeklere göre daha başarılı bulunmuşlardır. Bu fark yakalama becerisindeki performans ölçümünün likert tipi olmasından kaynaklanabilir.

Morris ve ark. (1982)' de aynı yöntemi kullanarak yaptıkları top yakalama çalışmasında, 6 yaşındaki kız çocuklarında 2,57 puan, erkek çocuklarda 2,61 puan, Sevimay, (1986) kız çocuklarında 2,43 puan erkek çocuklarında 2,24 puan, bu çalışmada ise son test ölçümlerinde kız çocuklar 2.64 puan, erkek çocuklar 2.56 puan

olarak bulunmuştur. Her üç araştırmada da yakalama performansı yönünden cinsiyetler arasında önemli bir farklılık bulunmamıştır.

Sevimay'ın ve bu araştırmanın bulgularında kızlar, top yakalamada daha başarılı bulunmuştur. Top yakalama becerisinde yapılan araştırmalarda görülen farklı sonuçlar, çocukların değişik sosyo-kültürel ortamlarından ve ilgi duydukları faaliyetlere eğilimlerinden kaynaklanmış olabilir. Bu bilgilere göre yakalama performansında cinsiyet farklılığı önemli değildir. Cinsiyet farklılığı 6 yaşından sonra önemli bulunmaktadır. Bu da kız ve erkek çocukların farklı oyunlara ilgi duymalarından kaynaklanabilmektedir. Kız çocukları daha çok ip ve seksek oyunlarını tercih ederken erkek çocukları top oyunlarını tercih etmektedir (Gallahue ve Omzun 1995).

Yaptığımız bu çalışmada, kızların denge ile ilgili olan sekme, zıplama, tek ayak üzerinde durma, denge tahtası üzerinde yürüme gibi oyun ve etkinliklerine ilgili oldukları, bireysel etkinliklerden daha fazla hoşlandıkları buna karşılık erkeklerin mücadele gerektiren etkinlikler, koşma, atlama, top ile oynama gibi güç gerektiren oyunlarda daha fazla ilgili oldukları gözlemlenmiştir.

Özel beden eğitimi programını uygulayan deney grubu kız ve erkekleri programdan aynı derecede etkilenmiş, top yakalama becerisi birbirine yakın düzeyde artmıştır. Top yakalama becerisindeki yaptığımız araştırma ile Espenchade ve Eckert (1980), Sinclair (1971), Deach (1951), Morris ve arkadaşaları (1982), Sevimay (1986)'ın araştırmaları birbirlerini desteklemektedir. Her iki gruptaki kız ve erkeklerin top yakalama puanlarında görülen benzerliği, eğitim ortamından aynı oranlarda etkilendikleri şeklinde açıklanabilir.

5.4.a. Özel beden eğitimi programını uygulanan grupla, uygulanmayan grubun durarak uzun atlama beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

İlgili denence de özel beden eğitimi uygulayan grupla, uygulamayan grubun uzun atlama beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağı bekleniyordu. Bu araştırmada kontrol grubu son test ölçümlerindeki durarak uzun atlama ortalaması 90.21 cm'den 94.17 cm'ye, özel beden eğitimi uygulanan deney grubunun ise 82.83 cm'den 107,66 cm ye artmıştır. Her iki grupta da atış olmasına rağmen, özel beden eğitimin etkili olup olmadığına kovaryans analizi ile bakılmış, durarak uzun atlama becerisinde gruplar arasında fark çıkmış, bu farkın özel beden eğitimi programı uygulayan grubun lehine olduğu saptanmıştır. Bu farkın, deney grubuna uygulanan özel beden eğitimi programını etkisinden kaynaklandığı söylenebilir.

Durarak uzun atlama yönerge ve ölçüm yöntemi aynı olan çalışmalardan, Morris ve ark. (1982) yaptıkları araştırmada, 6 yaşındaki çocukların durarak uzun atlama becerisini 97,06 cm bulurken, Sevimay (1986) ortalama 80,92 cm bulmuştur. Bu araştırmada bulunan ön test değerleri iki araştırmamanın bulgularına yakındır. Ancak özel beden eğitimi uygulanan deney grubunun durarak uzun atlama puanı (107.66 cm) diğerlerine göre oldukça yüksek bulunmuştur. Bu da uygulanan özel beden eğitiminin etkisini gösterebilir.

Literatürde yeterli deneyimi olmayan çocukların yakalama becerilerini geliştiremedikleri, uzun atlama becerisinin gelişiminde koordinasyon, denge ve kuvvetin önemli faktörler olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte uzun atlama becerisinde deneyimlerin büyük rolü olduğu belirtilmektedir. (Galluhe, Ozmun 1995).

Keogh (1973) ,Guttrigr (1935), Deach (1951) ve Morris, Williams, Atwater, Wilmore (1982) 'un yaptıkları çalışmada okul öncesi çocukların durarak uzun atlama performanslarının yaşla birlikte arttığını göstermişlerdir (Sevimay, 1986).

Moris ve arkadaşları (1982), 3-6 yaş arındaki çocukları, Wilne ve arkadaşları (1976), 6-8 yaş çocukların, Kowitz (1978) ve Keogh (1969) 5-11 yaş çocukların uzun atlama performanslarının yaşa bağlı olarak arttığını saptamışlardır. Yaptığımız araştırmada Galahue ve Ozmun (1995) da vurguladığı gibi durarak uzun atlama performansı deneyimlere bağlı olarak da artmaktadır. Bu araştırmada özel beden eğitimi uygulayan grubun program içerisinde yapılan atlama, sıçrama türündeki etkinliklerden dolayı deneyimler kazandığı ve teknik performansını arttırdığı söylenebilir.

5.4.b. Kız ve erkek çocukların durarak uzun atlama beceri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

6 yaş çocukların durarak uzun atlama becerisinde ön test ölçümleriyle ve son test ölçümleri arasında her iki grubun kız ve erkek çocukların performanslarında artış görülmüştür. Bu artış, çocukların büyümeleriyle ilişkili olabileceği gibi, deney grubuna uygulanan özel beden eğitimi, oyun içindeki deneyimler ve birbirleriyle olan iletişimleri de etkin olabilir. Bulgulara göre gruplarda cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir. Bu da özel beden eğitimi almayan gruptaki erkek ve kızlarla, özel beden eğitimi alan erkek ve kızların durarak uzun atlama becerilerindeki değişimin paralellik gösterdiği ve grupları etkilemediği ortaya çıkmıştır. Her iki gruptaki kız ve erkeklerin durarak uzun atlama derecelerinde görülen gelişim benzerliğini, eğitim ortamından aynı oranlarda etkilendikleri şeklinde açıklanabilir.

Durarak uzun atlama becerisini inceleyen araştırmacılar, çoğunlukla erkeklerin kızlara göre daha başarılı olduğunu söylemektedirler. Çocukların uzun atlama becerisinde performanslarını inceleyen araştırmacılardan Milne ve ark.

(1976), Silvia ve arkadaşları (1980) Hanson, Carpenter ve Jenkins (1930) 6-8 yaş arasındaki erkek çocukların kızlara göre önemli derecede uzağa atladıklarını bulmuşlardır. Bu araştırmada, son test ölçümlerinde durarak uzun atlama beceri puanlarında, hem kız hem de erkek çocukların durarak uzun atlama becerilerinin arttığı ancak erkek çocukların performansının (105.61 cm) kız çocuklardan (96.02 cm) daha fazla olduğu saptanmıştır.

Frederick (1977) 3-5 yaş, Keogh (1965) 6-12 yaş, Ross ve Gilbert (1985) 3-5 yaş çocuklarda durarak uzun atlama üzerine yaptıkları çalışmada erkek ve kızların gelişiminde benzer doğrusal gelişim gözlemiştir (Sevimay, 1986).

Yaptığımız araştırmadaki uzun atlama yönergesi ile, Morris ve arkadaşlarının (1982), Sevimay'ın (1986) kullandıkları yönerge aynıdır. Morris ve ark. yaptıkları araştırmada kız çocuklar 90,85 cm, erkekler çocuklar 103,27 cm durarak uzun atlamışlar, erkek çocukların kızlara göre daha uzağa atladıklarını, ancak aradaki farkın anlamsız olduğunu belirtmişlerdir. Sevimay, (1986) yaptığı çalışmada 6 yaş çocuklarda uzun atlama becerisinde kız çocuklar 76,37 cm, erkek çocuklar 83,31 cm olarak bulmuştur. Kızlarla erkekler arasındaki fark 9 cm'dir. Sevimay'ın çalışmasında da uzun atlama becerisinde cinsiyetler arasında istatistiksel farklılık bulunmamıştır. Yaptığımız araştırmada da erkekler (105.61 cm), kızlara (96.02 cm) göre daha uzağa atlamışlar, kız çocuklarla erkek çocuklar arasındaki performans farkı (9.59 cm) Sevimay'ın bulduğu sonuca oldukça benzerdir. Ancak bulunan bu fark istatistiksel açıdan anlamsızdır. Aynı şekilde, Hanson, Carpenter ve Jenkins (1930), Keogh (1965), Milne ve ark. (1976), Frederick (1977), Ross ve Gilbert (1985), Silvia ve ark. (1980), Morris ve ark. (1982), Sevimay'ın (1986) araştırmaları birbirleriyle paralellik göstermektedir

5.5.a. Özel beden eğitimi programını uygulanan grupla, uygulanmayan grubun tenis topu fırlatma becerileri arasında anlamlı bir fark olacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

İlgili denence de özel beden eğitimi uygulayan grupla uygulamayan grubun tenis topu fırlatma becerileri arasında anlamlı bir fark olacağı bekleniyordu.

Araştırmaya katılan 6 yaş çocukların tenis topu fırlatma performansı, ön test (4.93 m) ve son test (4.86 m) puanlarına bakıldığında kontrol grubunun her iki ortalaması benzerdir. Buna karşılık deney grubu tenis topu fırlatma ortalamasında ön test (5.00 m) ile son test (7.53 m) arasında artma görülürken, kontrol grubunda azalma görülmektedir. Verilen özel eğitimin etkili olup olmadığına kovaryans analizinde bakılmış, yapılan top fırlatma becerisinde gruplar arasında fark çıkmış, bu farkın özel beden eğitimi uygulayan grubun lehine olduğu saptanmıştır. Deney grubunun özel beden eğitimi programını uygulaması dışında, iki grubun da benzer ortamlardan aynı oranlarda etkilendiği de düşünülürse, özel programın top fırlatma becerilerinde etkili olduğu söylenebilir.

Top fırlatma becerisi temel manipulatif hareketlerdendir. Top fırlatmada hareketin doğruluğu ve hızı performansı belirler (Galluhe, Ozmun, 1995). Deney grubundaki çocuklar, doğru vücut duruşu, atış açısı, atış kolunun hızı ve kuvveti kullanma yönünden bilgilendirilmiş, oyunlarla yapılan uygulamalarda top fırlatma becerisi geliştirilmiştir. Bu gelişimin nedeni, deney grubuna uygulanan özel beden eğitimi programında çocuklar top fırlatma becerilerini içeren çalışmalar yapmışlar, bu çalışmalar içerisinde top fırlatma tekniği gösterilmiş, uygulamalarda oyunlarla top fırlatma becerisinin pekiştirilmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Top fırlatma yönerge ve ölçüm yöntemi aynı olan çalışmalardan, Morris ve ark. (1982) yaptıkları çalışmada 6 yaşındaki çocukların top fırlatma becerini 9,26 m, Sevimay (1996) ise ortalama 4,68 m bulmuştur. Yaptığımız bu çalışmanın ön test bulgularına göre kontrol grubu ortalama 4,93 m, deney grubu 5,00 m olarak

bulunmuştur. Benzer araştırmalardan olan, Morris ve ark. bulguları, hem Sevimay'ın hem de bu araştırmadaki ön test bulgularından yüksektir.

Deney grubuna uygulanan özel beden eğitimi programından sonra yapılan ölçümde ise top fırlatma ortalaması 7,53 cm ye artmış olmasına rağmen Morris ve arkadaşlarının yaptıkları araştırmadaki 6 yaş çocuklarda top fırlatma mesafesine yeterince yaklaşamamıştır. Top fırlatma mesafesindeki bu fark çocukların deneyimlerinden ve çevre koşullarından kaynaklandığı gibi uygulanan özel programın etkisinden olabilir. Kontrol ve deney grubunun karşılaştırılması sonucunda programın top fırlatma becerisinde etkili olduğu söylenebilir.

Sevimay (1986), top fırlatma becerisinde statik ve dinamik denge, el-göz koordinasyonu, kol bacakların ve parmakların uygun kullanımını içerdiğini, fırlatma becerisinin yaşa bağılı olduğu kadar, deneyimlere de bağılı olduğunu belirtmiştir. Keogh (1973), Guttrig (1935), Deach (1951) ve Morris ve ark. (1982) okul öncesi çocukların temel motor becerilerinin yaşla birlikte arttığı gibi yeterli deneyimi olmayan çocukların top fırlatma becerilerini geliştiremedikleri belirtilmiştir. Yapılan çalışmanın bulgularıyla, Miller (1978), Luadke (1980), Cooley ve arkadaşları (1997), Babin ve arkadaşları (2001), çalışmaları, birbirini desteklemektedir.

Yaptığımız çalışmada kontrol ve deney grubu arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır. Bu fark özel beden eğitimi programı uygulayan 6 yaş deney grubu çocuklar 12 dersi kapsayan (540 dk) programlı uygulamada, oyunlar içerisinde top fırlatma işlemini tekrarlamalarından alıştırmaların yapıldığı fiziksel koşullardan, çocukların istenilen fırlatma tekniğini öğrenmelerinden ve top fırlatma etkinlikleri sırasında yeterli malzeme kullanımından kaynaklandığı söylenebilir.

5.5.b. Kız ve erkek çocukların tenis topu fırlatma becerileri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

Kız ve erkek çocukların tenis topu fırlatma becerileri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağına dair hipotezimizin reddedildiği görülmüştür. Yani tenis topu fırlatma becerisinde kızlarla erkekler arasında erkekler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Luedke (1980) top fırlatma becerisinde cinsiyet farklılığının 7 yaşından sonra daha da arttığını bulmuştur. Galluhe, Ozmun (1995) erkek ve kızların aktivitelere olan ilgileri daha önceki yaşlarda aynı iken 6 yaşında farklılaşmaya başladığını, asıl değişimin erkeklerde 13, kızlarda 11 yaşlarından sonra görüldüğünü ve temel becerilerde cinsiyet farklılığının 13 yaştan sonra olduğunu söylemektedir

Tablo 4.14 de görüldüğü gibi tenis topu fırlatma becerisinde 6 yaş çocuklarda, ön test de, kız çocuklar (4.29 m), erkek çocuklar (5.55 m)'dan daha düşük ortalamaya sahiptir. Son test ölçümlerinde de kız çocuklar (5.02 m) ile erkek çocuklar (7.31 m) arasındaki fark daha açılmıştır. Gruplara baktığımızda, kontrol grubundaki kız çocuklar tenis topu fırlatma ortalamasında (-0.30 m) azalma gösterirken, deney grubundaki kız çocuklar ise ortalamalarını (1.84 m) arttırmışlardır. Son test ölçümlerinde kontrol grubundaki erkek çocuklar tenis topu fırlatma ortalamalarında (-0.46 m) azalma göstermişler, deney grubundaki erkek çocuklar ise tenis topu fırlatma ortalamalarını (3.05 m) arttırmışlardır. Yapılan kovaryans analizinde, top fırlatma becerisinde kızlarla erkekler arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Bulgulara göre gruplarda cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir. Bu da özel beden eğitimi almayan gruptaki erkek ve kızlarla, özel beden eğitimi alan erkek ve kızların top fırlatma becerilerindeki değişimin paralellik gösterdiği ve grupları etkilemediği ortaya çıkmıştır.

Aynı yönergeleri kullanarak yapılan araştırmalardan, Morris, Williams, Atwater ve Wilmore (1982) 6 yaşındaki kız çocuklarında top fırlatma ortalamasını 7.00 m, erkek çocuklarda 11.52 m bulmuşlar, Sevimay (1986), erkek çocuklarında ortalama 5.6 m kız çocuklarında ortalama 4.68 m olarak bulmuştur. Yaptığımız araştırmada ön test değerlerine göre kız çocuklarında top fırlatma ortalaması 4.29 m, erkek çocuklarda 5.55 m'dir. Her üç çalışmada da top fırlatma performans puanlarında cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Çocukların top

fırlatma performansını cinsiyete göre inceleyen araştırmacıların bulguları ve bulunan sonuçlar birbirlerini desteklemektedir.

Örneğin; Toriola ve Igbokwe (1986), yaptıkları araştırmada, 3-5 yaşlarındaki 341 çocuğu kronolojik sıraya ayırmışlar, Morris ve arkadaşlarının 1981'de dizayn ettikleri test ile motor performansta yaş ve cinsiyet farklılıklarını incelemişlerdir. Tüm gruplarda yaş faktörünün cinsiyet faktöründen daha önemli olduğunu tespit etmişlerdir. Tenis topu fırlatmada erkek çocukların performans puanlarının kızlardan daha iyi olduğu gözlemlenmişlerdir.

Clifton (1978), 3-5 yaş çocukların top fırlatma hızını incelemiş, erkek çocukların kız çocuklarına göre topu daha hızlı fırlattıklarını bulmuştur.

Moore, Reeve ve Pissanos (1981), ana okul çocuklarında yukarıdan top fırlatma performansı ve cinsiyet farklılığına bakmışlar. cinsiyetler arasında uzaklık ve doğruluk açısından erkekler lehine performansta farklılık bulmuşlardır.

Mc Coskill ve Weliman, (1938), Dohrmann (1964), Morris ve arkadaşları (1982), Silva ve arkadaşları, Halverson ve arkadaşarı (1984), Broadhead ve Churc (1985), Erkeklerin top fırlatma becerisinde kızlardan daha iyi performans gösterdiğini ve cinsiyetler arasında anlamlı farklılık olduğunu bulmuşlardır. Philips ve ark. (1985), Branta ve ark. (1986), Milne ve ark. (1976), topa vurma top fırlatma gibi beceride kızlarla erkekler arasında erkekler lehine farklılık bulunduğu, tüm yaş gruplarında kızların esnekliklerinin fazla olduğu, bu farklılığın kızların sosyal çevresel tipik oyunları içinde hoplama zıplama gibi oyunlardan hoşlanmaları, ayrıca kültürel beklentiler ve bu yöndeki uygulamaların cinsiyet farklılığını destekleyebildiği konusunda ortak düşünce varmışlardır.

Ditroilo ve ark (2002) 6,5 yaşındaki 677 İtalyan çocuklarıyla yaptığı çalışmada erkek çocukların uzun atlama ve top atma becerilerinde performans puanlarının kızlardan daha iyi olduğunu bulmuşlar, yaptıkları tutum anketinde erkeklerin spor yapmayı kızlardan daha fazla sevdiklerini söylemişlerdir. Keogh

(1965) 6-12 yaş, Frederick (1977) 3-5 yaş, Van Stolen (1973) 6-9 yaş çocuklarda top fırlatma becerisi üzerine yaptıkları çalışmada erkek çocukların kız çocuklarından daha uzağa fırlattıklarını bulmuşlardır.

Yaptığımız çalışmada erkek çocuklar top fırlatma becerisinde kız çocuklarına göre daha iyi performans gösterdikleri bulunmuştur aynı şekilde;, Mc Coskill ve Weliman, (1938), Dohrmann (1964), Keogh (1965), Van Stolen (1973), Milne ve arkadaşları (1976), Frederick (1977), Moore, Reeve ve Pissanos (1981), Morris ve arkadaşları (1982), Silva ve arkadaşları, Halverson ve arkadaşarı (1984), Broadhead ve Churc (1985), Philips ve arkadaşları (1985), Branta ve ark. (1986), Sevimay (1986), buldukları sonuçlarda da erkekler top fırlatma becerisinde kız çocuklarından daha iyi performans göstermişlerdir. Bu da araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir (Jacqueline, 1996; Sevimay, 1986; Morris ve ark. 1982).

5.6.a. Özel beden eğitimi programını uygulanan grupta, uygulanmayan grubun süratli koşma beceri puanları arasında anlamlı bir fark olacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

İlgili denence de özel beden eğitimi uygulayan grupta uygulamayan grubun süratli koşma becerileri arasında anlamlı bir fark olacağı bekleniyordu. Bu çalışmada kontrol gruptaki çocukların süratli koşma ortalamaları başlangıç değerlerine göre benzer düzeyde kalırken, deney grubu başlangıç değerlerine göre daha az sürede koşmuşlardır. 6 yaş çocuklara uygulanan özel beden eğitimi programının etkili olup olmadığına bakılmış, yapılan kovaryans analizinde süratli koşma becerisinde gruplar arasında fark çıkmış, bu farkın özel beden eğitimi uygulayan grubun lehine olduğu saptanmıştır.

Literatürde, okul öncesi dönemde her yıl koşulan mesafede ve hızda önemli artış olduğu belirtilmektedir. Yaşın yanında deneyimler de koşu hızı üzerinde etkili

bir faktördür, süratli koşma becerisinin yıldan yıla yaşla birlikte gelişme gösterir. (Sevimay, 1996; Galluhe ve Ozmun, 1995; Keogh, 1965)

Bazı araştırmacılarda da benzer sonuçlar bulunmuştur; Lehnert (1981), beş ve altı yaşlarındaki çocukların büyüme ile birlikte güçlerinin ve buna bağlı olarak hızlarının arttığını, hareketlerinin de çabuklaştığını belirtmiştir. Morris ve arkadaşları (1982) koşu performansında 6 yaş çocukları 2,69 sn Sevimay (1996), ortalama 3,32 sn olarak bulmuştur. Araştırmamızın ön test bulgularına göre 12,6 m'lik aynı mesafeyi, kontrol grubu ortalama 3,17 sn, deney grubu ortalama 3,19 sn'de koşmuşlardır. Başlangıç durumundaki süratli koşu ortalamaları Sevimay'ın bulduğu ortalama ile oldukça yakın, Morris ve arkadaşlarının bulduğu sonuçlarla farklıdır. Bu farklılık, çocukların çevresel koşulları ve aldıkları eğitimden kaynaklanıyor olabilir.

Sallis (1993), sosyal faktörlerin çocukların fiziksel etkinliklerine etki ettiğini söylemiştir. Smith, hareket hızının gelişiminde, deneyimlerin önemli etkisi olduğuna dikkati çekmektedir (Sevimay, 1996). Ancak, son test ölçümünde özel beden eğitimi uygulanan deney grubu çocukları ortalama 3.08 sn süratli koşu performansı göstererek Morris ve arkadaşlarının bulduğu ortalamaya yaklaşmıştır.

Bu çalışmadaki bulgular, özel beden eğitimi programdaki uygulamaların, 6 yaş çocuklarda süratli koşu becerisi gelişimine olumlu etkisi olduğu göstermiştir. Bunun nedeni programda koşma becerisine yönelik uygulamalardaki teknik becerilerin gelişmesinden ve çocukların rahatlıkla koşma becerilerini geliştirebilecekleri geniş ortamları kullanma olanaklarından kaynaklanmış olabilir. Bulunan sonuç bu yönden düşündürücü ve üzerinde çalışılması gereken bir konudur. Sevimay ve Özer (1996)' in de söylediği gibi süratli koşma becerisi, çabukluk gibi birçok temel beceriyi koordineli kullanabilmeyi içeren, çocukların aktif yaşantılarında önemli yer tutan, daha sonraki yaşlarda geliştirilmesi zor olan bir beceri olduğunu vurgulamışlardır. Yaptığımız çalışmada da, koşma ile ilgili becerilerin geliştirilebilmesi için, geniş ve emniyetli fiziksel uygunluktaki ortamların hazırlanmasının gerekli olduğu düşünülmüştür.

5.5.b. Kız ve erkek çocukların süratli koşma beceri puanları arasında anlamlı bir fark olmayacağına dair bulguların tartışma ve yorumu:

Araştırmada süratli koşma becerisinde 6 yaş çocuklarda kız ve erkek çocukların süratli koşma puanları arasındaki farklılığına bakılmıştır. Kız ve erkek çocuklar 54 gün sonraki ölçümlerde başlangıç değerlerine göre aynı oranda performans göstermişlerdir. Yapılan analizde kontrol ve deney grubundaki kız ve erkek çocuklarda koşma becerisi arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Araştırmada 6 yaş çocukların koşma becerisinde cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler de benzerdir. Aynı zamanda cinsiyet faktörü grup etkileşimi anlamlı değildir. Bu da gruplar içindeki erkek veya kız çocukların puanlarının, grup puanını etkilemediğini göstermektedir.

Sevimay ve Özer (1996), okul öncesi çocuklarda, koşu performansında ortaya çıkan cinsiyet farklılığının kız ve erkeklerin farklı fiziksel yapılarından kaynaklanabileceği gibi, deneyimlerinden de kaynaklanabileceğini söylemişlerdir. Galluhe ve Ozmun (1995) güç ve hız gerektiren görevlerde erkek çocuklar kız çocuklardan daha başarılı olduğu belirtilmektedir. Koşma becerilerinde cinsiyet farklılığını, Milne ve arkadaşları (1976), Morris ve arkadaşları (1984), ana okulu çocuklarında, 7 yaş çocuklarda, Silva ve arkadaşları (1984), 13–14 yaş çocuklarında Branta ve arkadaşları (1984) araştırmışlar, erkekler lehine farklılık bulmuşlardır. Yaptığımız araştırmada da erkek çocuklar kız çocuklarından daha hızlı koşmuşlar, ancak süratli koşma becerisinde kızların da erkekler kadar başarılı olduğu görülmüştür.

Keogh (1965), süratli koşma becerisinde, hız ve koordinasyonun hareketin doğru yapılmasında önemli faktörler olarak ön plana çıktığını, yıldan yıla yaşla birlikte geliştiğini, erkek ve kız çocuklarının 6-7 yaşına kadar aynı performansı gösterirken, daha sonraki yaşlarda erkek çocukların kız çocuklarından daha hızlı ilerleme gösterdiğini, koşu hızının, erkek çocuklarda 5 yaşından 17 yaşına kadar

doğrusal olarak geliştiğini, kız çocuklarında ise 11-12 yaşına kadar geliştiğini, 17 yaşına kadar az değişim gösterdiğini söylemiştir (Sevimay, 1998).

Lehnert (1981), beş ve altı yaşlarındaki çocukların büyüme ile birlikte güçlerinin ve buna bağlı olarak hızlarının arttığını, hareketlerinin de çabuklaştığını belirtmiştir. Smith ve arkadaşları (1969) hareket hızının gelişiminde, deneyimlerin önemli etkisi olduğuna dikkati çekmektedir. Yapılan bu çalışmada deney grubundaki çocuklar, kontrol grubundakilere göre daha fazla beden eğitimi etkinliklerine katılmışlar, deney grubundaki erkekler kontrol grubundaki erkeklerden, deney grubundaki kızlar, kontrol grubundaki kızlardan daha hızlı koşma performansı göstermiştir. Morris ve ark. (1982), Sevimay (1986) yaptıkları çalışmadaki süratli koşma performansının ölçüm yönergesi bu çalışmadaki yönerge ile aynıdır. Her üç çalışmada da 6 yaş çocuklarda cinsiyetler arasında farklılık bulunmamıştır. Smith ve arkadaşları (1969), Lehnert (1981), Morris ve arkadaşları (1982) ve Sevimay (1986)'ın yaptıkları araştırmalarla literatür bilgileri yaptığımız araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuçlar

Okulöncesi 6 yaş grubu çocuklarda, özel beden eğitimi programını uygulanan grupla, uygulanmayan grubun erişim düzeyleri arasında ve becerilerde kız ve erkek çocuklar arasında fark olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuç ve öneriler maddeler halinde aşağıda belirtilmiştir.

1. Özel beden eğitimi programı uygulanan grupla, uygulanmayan grubun denge beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın özel beden eğitimi uygulanan deney grubunun lehine olduğu anlaşılmıştır.

2. Kız ve erkek çocukların denge beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi ise anlamlı değildir. Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir.

3. Özel beden eğitimi programını uygulanan grupla, uygulanmayan grubun, çabukluk beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın özel beden eğitimi uygulanan deney grubunun lehine olduğu anlaşılmıştır.

4. Kız ve erkek çocukların çabukluk beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi ise anlamlı değildir. Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir.

5. Özel Beden Eğitimi Programını uygulanan grupla, uygulanmayan grubun top yakalama beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın özel beden eğitimi uygulanan deney grubunun lehine olduğu anlaşılmıştır.

6. Kız ve erkek çocukların top yakalama beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi ise anlamlı değildir. Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir.

7. Özel beden eğitimi programını uygulayan grupla, uygulamayan grubun durarak uzun atlama becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın özel beden eğitimi uygulanan deney grubu lehine olduğu anlaşılmıştır.

8. Kız ve erkek çocukların durarak uzun atlama beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi ise anlamlı değildir. Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir.

9. Özel beden eğitimi programını uygulayan grupla, uygulamayan grubun top fırlatma beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın özel beden eğitimi uygulayan deney grubu lehine olduğu anlaşılmıştır.

10. Kız ve erkek çocukların top fırlatma beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark erkek çocukların top fırlatma beceri puanları lehinedir. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi ise anlamlı değildir. Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir.

11. Özel beden eğitimi programını uygulayan grupla, uygulamayan grubun süratli koşma becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın özel beden eğitimi” uygulanan deney grubunun lehine olduğu anlaşılmıştır.

12. Kız ve erkek çocukların süratli koşma beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Cinsiyetin gruplar üzerinde etkisi ise anlamlı. Buna göre cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan değişimler benzerdir.

Öneriler

1. Araştırma sonuçlarına göre, mevcut uygulamaların çocukların motor gelişimleri açısından yetersiz kaldığı, bu konuda yetişmiş elemanlarla birlikte geliştirilmiş programlara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Çocukların motor becerilerini yönlendirecek ve gelişimlerini takip edebilecek uzmanların yetiştirilmesi bu konudaki açığı kapatacaktır
2. Araştırma sonuçlarına göre, yalnızca oyun alanının fiziksel olanakları çocukların motor gelişimleri için yeterli değildir. Çocukların motor gelişimlerinin arttırılmasında verilecek programın niteliği önemlidir. Uygulanacak program çocukların motor gelişimini destekleyici olmalıdır.
3. 6 yaş çocuklar, özellikle top fırlatma ve koşma gerektiren becerileri yapmaktan hoşlanmaktadırlar. Bu tür becerilerin uygulanabilmesi için büyük alanlara ihtiyaç vardır.
4. Malzeme çeşitliliği, hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmaktadır.
5. Çalışma grupları öğretmenin, her çocukla bireysel ilgilenebileceği sayılarda olmalıdır. Böylece emniyet açısından kontrol sağlanabileceği gibi, çocukları gözleme olanağı da artacaktır.
6. Yapılan bu araştırma, 6 yaş grubu çocukların temel becerilerini geliştirmeye yönelik beden eğitimi planlarını içermektedir. Araştırma için özel hazırlanmış planlar 6 yaş grubu çocuklarda denenmiş ve gelişimi sağladığı bulunmuştur. 6 yaş grubu çocuklarda bu planlar gerekli koşullar sağlandığında kullanılabilir.

KAYNAKLAR

1. Arı, M; Tuğrul B (1996) “Okul Öncesi Eğitim” **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 132 Milli Eğitim Basımevi, Ankara
2. Babin, J.,Katic,R., Ropac,D.,Banacin,D. Collage of Scine, (2001) “Effect of Specially Programed Physical and Health Education on Motor Fitness of Seven-Year-Old School Childeren” Coll Antropol. 2001 Jun;152-65. College of Sciene,Univercity of Split, Croatia.
3. Bilen, M. (1996). **Plandan Uygulamaya Öğretim** (4. Baskı). Ankara:Aydan Web Tesisleri.
4. Bloom,B.S. (1971). **Mastery Learning: Theory and Practice**. New York: Holt, Rinehatt and Winston.
5. Caterino MC. (1991). “Age differences in the performance of basketball dribbling by elementary school boys”. **Percept Motor Skills**. 1991 Aug;73(1):253-4.
6. Clifton, A. (1978) Effects of Special Instruction and Practice By Prescool Age Childeren on Performance of Object Projection and Stability Test. **Perceptual and Motor Skills**. Vol.46, 439-442.
7. Cooley,D., Oakman,R., Mc Naughton,L., Ryska,T. (1997) “Fundamental Movement Patterns in Tasmanian Primary School Childeen”. **Percept Motor Skills**. 84(1):307-16. Univercity of Tasmania at Launceston, Australia.
8. Cratty, J. (1973) **Teaching Motor Skills**. Prentice – Hall, Inc. New Jersey.

9. Denkla, B. (1974) Development of Motor Coordination in Normal Childeren. **Development Medicine Child Neutology**, 16, 729-741.
10. De Oreo, L. (1976) Dynamic Balance in Preschool Childeren, Quantifying, Qualitative Data. **The Research Quarterly**. Vol. 47, No.3
11. Ditrolio. M., Benelli. P., Mancini. R., Patrone. G., Stocchi. V. (2002) "Phisical Growth Data Motor Abilites Measured in 677 Italian Childeren Aged 6,5 Yearas". **8. Annual Congress of the ECSS**, 9-12 July 2003, Salzburg
12. Demirel, Ö. (1997). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Usem Yayınları-13.
13. Erden, M., Akman,Y. (1996). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Arkadaş Yayınları.
14. Ertürk, S. (1994). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara:Meteksan A.Ş
15. Espenchade, S.; Eckert, M. (1980) **Motor Development**. A. Bell. Havel Company USA.
16. Gallahue, D. (1989) **Understanding Motor Development**. Carmen, Indiana: Benchmark Pres.
17. Güven, N. (1994) "Okulöncesi Dönemde Beden Eğitimi Çalışmalarının Önemi". **V. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. Ya-Pa Yayınları. İstanbul
18. Jacqueline Fagard (1996) "Skill Aquisition in Children a Historical Perspective" Chapter 5 in **The Child and Adolescent Athlete** by Oded Bar.Or pp.74-91

19. Keogh, J. (1965) **Motor Performance of Elementary School Children.** Department of Physical Education. University of California. Los Angeles
20. Kağıtçıbaşı, Ç. (1983). **Okulöncesi Etkinlikler.** Boğaziçi Üniversitesi İdari Bilimler Araştırma ve Uygulama Enstitüsü. MEB. İstanbul.
21. Kephart, C.; Godfrey, B. (1973) **Movement Patterns and Motor Education.** Prentice Hall, Inc. New Jersey.
22. Kerr R., Booth, B. (1981) "Specific and Varied Practice of Motor Skill". *Percept Motor Skill.* 1981 Apr;46(2):395-401.
23. Koruç, Z.(1996) Sporda Hedef Belirleme ve Hedef Belirleme Modelleri." **Sporda Psikososyal Alanlar Seminer Kitabı.** Ankara: Ankara Üniversitesi.
24. Lopez.V.ve ark (2002) Age and Gender Differences in Physical Activity Measured by Accelerometry in Childhood and Adolescence
25. M.E.B. (1994) **Ana Sınıf Programı.** Ankara
26. Moore, J., Reeve, T., Pissanos, B. (1981). "Effect of Variability of Practice in a Movement-Education Program on Motor Skill Performance". **Percept Motor Skill.** 1981 Jun:52(3):779-84.
27. Morris,M.; Williams, M.; Atwater, E.; Wilmore, H. (1982) Age and Sex Differences in motor Performance of 3 Through 6 Year Old Children. **Research Quarterly For Exercise and Sport.** Vol. 53, No.3, 214-221
28. Muratlı, S. (1997) **Çocuk ve Spor.** Bağırhan Yayınevi Ankara

29. Müniroğlu, S. (1995) “Ana Okullarına Devam Eden Dört-Beş Yaş Grubu Çocukların Motor Gelişim Düzeylerine Etki Eden Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma”. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi Ana Bilim Dalı Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara.
30. Oktay, A. (2003) “İlköğretime Hazır Oluş ve Okulöncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması”. **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul
31. Özçaldıran, B. ve Durmaz, B. (1993), “Egzersiz ve Yüzme Antremanlarının Motor Gelişime Etkileri”. Spor Hekimliği Dergisi 1993; 28 (3): 95 –101
32. Özdoğan, B. (1988) **Çocuk ve Oyun Terapisi**. Yargıcıoğlu Matbaası. S.1-29. Ankara
33. Özer, D.;Özer K.(2000). **Çocuklarda Motor Gelişim**. İstanbul: Kazancı KitapTicaret A.S
34. Sallis, J.;McKenzie, T. (1991). Physical Education’s Role in Public Health. **Research Quarterly for Exesrcise and Sport, 63, 124-137**
35. Sanemoğlu, N. (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Spot Matbaacılık.
36. Schmid, R.N. (1980). **Motor Learning and Human Performance** Newyork
37. Senemoğlu, M. ve Genç, Ş. (2001) Okulöncesi Eğitimi. MEB. Modül 12. Ankara

38. Sevimay, D. (1986) Okulöncesi Çağı Çocukların Motor Performanslarının İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Uzmanlığı Tezi.** Ankara
39. Sönmez, V. (2001). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.** (9.Baskı) Ankara:Anı Yayıncılık.
40. Toriola, A., Igbogwe, N. (1986) “Age and Sex Differences in Motor Performance of Pre-School Nigerian Children”. *J Sports Sci.* 1986 Winter;4(3):219-27.
41. Tuğrul, B. (1997). “Oyun ile Eğitim”. **I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi.** ISBN No:92-806-33449
42. Ulrich, D. (1985). **Test of Gross Motor Development.** Austin, TX: Pro-Ed,Inc.
43. Varış, F. (1978). **Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”.** Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
44. Weiss, R. (1983) Modeling and Motor Performance A Developmental Perspective. **Research Quarterly For Exercise and Sport.** Vol.54.No.2.190-197
45. Wickstrom, L. (1977) **Fundamental Motor Patterns.** Lea. Febiger, Philedelphia.
46. Williams, H. (1983). **Perceptual and Motor Development.** Englewood Cliffs, NJ:Pretice-Hall, Inc.

47. Zaichowsky, B.; Martinek, T. (1980) Growth and Development. **The Child and Physical Activity.** The C.U. Mosby Company. Saint Louis.