

Asma, M. & Soytrk, M. (2018). Oyun uygulamaları yaklaşımları ve öğretmen merkezli öğretim ile gerçekleştirilen voleybol derslerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (4), **-**.

Geliş Tarihi: 03/05/2018

Kabul Tarihi: 27/10/2018

OYUN UYGULAMALARI VE ÖĞRETMEN MERKEZLİ ÖĞRETİM İLE GERÇEKLEŞTİRİLEN VOLEYBOL DERSLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ*

Mehmet ASMA**
Mümine SOYTÜRK***

ÖZET

Araştırmanın amacı Oyun Uygulamaları Yaklaşımı (OUY) ve öğretmen merkezli öğretimle (ÖMÖ) gerçekleştirilen voleybol derslerinin, öğrencilerin voleybola ilişkin öğrenme çıktıları açısından incelenmesidir. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu voleybol dersi alan 62 üniversite birinci sınıf öğrencisidir. Veri toplama araçları olarak bilişsel alan için araştırmacılar tarafından geliştirilen "voleybol bilgi testi", duyuşsal alan için "Voleybol Dersine Karşı Tutum Ölçeği", psiko-motor alan için "Voleybol Beceri Testi" kullanılmıştır. Veri analizinde bağımsız örneklem t testi ve mann whitney u testi kullanılmıştır. Grupların erişim puanları arasında bilişsel boyutta OUY lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Duyuşsal boyutta her iki yaklaşım arasında fark yokken, psiko-motor becerilerden sadece servis erişim puanları arasında yine OUY lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Beceri düzeylerine göre erişim puanlarının analizinde, alt ve orta beceri düzeylerinde OUY, üst beceri düzeyinde ise ÖMÖ lehine yüksek puanlar elde edilmiştir. Sonuçlara göre OUY'un kullanımının Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi alanına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: : Oyun Uygulamaları Yaklaşımı, Öğretmen Merkezli Öğretim, Voleybol

COMPARATIVE STUDY OF VOLLEYBALL LESSONS PERFORMED BY PLAY PRACTICE APPROACH AND TEACHER-CENTERED TEACHING*

ABSTRACT

The purpose of the study is to examine the volleyball lessons that are conducted with the Play Practice (PP) and teacher-centered instruction (TCI) in terms of learning outcomes. In this experimental study, the sample group consisted of university first-year students. "Volleyball Knowledge Test", "Attitude Scale Against Volleyball Lesson" and "Volleyball Skill Test" were used in obtaining the data. Independent samples t test and mann whitney u test were used for data analysis. Significant differences were found in the cognitive scores of the groups in favor of PP. While there was no difference between the two approaches in the emotional dimension scores, only a significant difference was found in favor of PP among service scores from the psychomotor skill elements. According to the results, the use of PP by teachers as teaching approach is thought to provide significant contributions to the Physical Education field.

Key Words: Play Practice Approach, Teacher Centered Teaching, Volleyball

* Bu araştırma Hacettepe Üniversitesinde 21-22 Ocak 2017 tarihinde düzenlenen 6. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar: Paydaş Beklentileri ve Etkileri Sempozyumunda poster bildiri olarak sunulmuştur.

** Arş. Gör. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı, mehmet.asma@bayar.edu.tr

*** Dr. Öğretim Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı, soyturkmumine@gmail.com

1.GİRİŞ

Araştırmalar, Beden Eğitimi (BE) ve spor öğretiminde en üst düzeyde öğretmen kontrolünü temel alan ve “açıklama – gösterim – uygulama” şeklinde tezahür eden öğretim uygulamalarının, yaygın şekilde kullanılmakta olduğunu ortaya koymaktadır (Tinning, 2010). BE alanında yaşanan önemli ilerlemelere rağmen öğretmenler tarafından kullanılmaya devam eden beceri öğrenimi odaklı bu geleneksel öğretim uygulamaları, çağın ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada bir seçenek olmaktan gün geçtikçe uzaklaşmaktadır (Fernandez-Rio, 2016). Bu yaklaşımların kullanıldığı öğretim programlarının, BE ve sporun nihai ve en önemli amaçlarından olan çocuk ve gençlerin aktif ve sağlıklı birer yetişkin olarak hayata hazırlanmalarına ne derecede katkı sağladığı ise tartışma konusudur (Kirk, 2010).

Son yıllarda BE’de, geleneksel beceri odaklı anlayışın yerine sağlık temelli fiziksel uygunluk ve yaşam boyu fiziksel aktiviteye doğru bir yönelim olduğu gözlenmektedir (Edginton, Chin ve Demirhan, 2010). Fernandez-Rio’ya göre (2016), BE derslerine katılan öğrenciler bu derslerde çok sayıda aktiviteye katılarak aktif bir yaşamın faydalarını hissetmeli, aynı zamanda yaşam boyu sağlıklı alışkanlıklar geliştirmelerine yol açacak olan bu aktivitelere katılmaya yetecek düzeyde beceriye sahip olmalıdır. Araştırmalar, eğlence deneyimlerinin ve hareket aktivitelere yüklenen kişisel anlamın, hareket davranışlarına yönelik tutumların gelişimini etkilediğini ortaya koymaktadır (Næss, Säfvenbom ve Standal, 2014). Hedeflenen kalıcı öğrenme ve davranış değişikliği, ancak bireyin var olan bilgi tabanını genişletmesi veya değiştirmesi, yeni bilgi üzerinde düşünmesi, bu bilgiyi anlamlandırması ve inanması ile mümkündür (Alexander, 2006). Bu nedenle, BE aktivitelerinin çocuk ve gençlerin günlük hayatı açısından nasıl daha keyifli ve anlamlı bir hale getirileceğinin anlaşılması önemlidir.

Haerens, Kirk, Cardon ve Bourdeauhuij’e göre (2011), beden eğitiminin geniş kapsamı ve sürekli değişmekte olan öğrenci ihtiyaçları, öğretmenler açısından çeşitli pedagojik öğretim model ve yaklaşımların kullanımını zorunlu kılmaktadır. Casey ise (2014), bu zorunluluğa bağlı olarak, BE alanında yakın gelecekte, modele dayalı öğretim uygulamalarının geleneksel öğretmen liderliğindeki uygulamaların yerini alacağı görüşündedir. Metzler ve McCullick (2008), BE’de modele dayalı öğretim uygulamalarının kullanımının, öğretimin verimliliğini kalıcı şekilde arttırdığı görüşündedir. Ancak, bu uygulamalar yüzyılı aşkın bir süredir gündemde olmasına rağmen bir yenilik olarak kalmış, BE öğretmenleri tarafından bir türlü benimsenememiştir (Bechtel ve O’Sullivan, 2007). Uzun sayılabilecek bir süredir BE’de gündemde olmalarına rağmen model temelli öğretim yaklaşımların BE öğretmenleri tarafından istenilen düzeyde sahiplenilmeyişinin sebeplerinin araştırılması gerekmektedir.

BE ve spor öğretiminde çocuk ve gençlerin oyun oynama ihtiyaçlarını temel alan; onlara anlamlı ve keyifli öğrenme yaşantıları sunarak daha kalıcı davranış değişiklikleri meydana getirmeyi hedefleyen Launder ve Piltz’in (2013) Oyun Uygulamaları Yaklaşımı (OUY), son yıllarda oyun temelli öğrenme yaklaşımları arasında önemli bir yer bulmuştur. Launder ve Piltz (2013:15), BE ve spor öğretiminde geleneksel öğretmen merkezli öğretim (ÖMÖ) yaklaşımlarının uygulama zamanının önemini göz ardı etmesi, gerçekleştirilen beceri alıştırmalarıyla gerçek oyun performansı arasında bağlantı ve uyumun yeterli olmaması (bu nedenle aktivitelere okul dışında katılımın devam etmemesi), katılımı ve her bir öğrencinin başarılı olmaya attığı önemi dikkate

almaması ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz ardı etmesi gibi nedenlerle etkisiz olduklarını vurgulamaktadır

Lauder ve Piltz, modellerini geliştirirken eğitim ve öğretimin en önemli unsurlarından olan öğrenci motivasyonuna vurgu yaparak, bu bağlamda BE derslerine katılan öğrencilerin özellik ve beklentilerinin eğitimciler tarafından çok iyi analiz edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Lauder ve Pittz'e göre öğrenciler alıştırmayı yapmaktan uygulama yapmayı (oynamayı) tercih eder. Bir başka deyişle, beceri alıştırmaları yapmak onlar için amaç değil bir araçtır. Yapabildikleri, kendilerini başarılı hissettikleri aktivitelere katılmak ve takdir edilmek isterler. İyi şekilde dengelenmiş takımların üyesi olmak ve oyunlarda merkezi rollerde görev almak isterler. Kaybetmek hele de sürekli kaybetmek onlara göre değildir (Lauder ve Piltz, 2013:7).

Lauder ve Piltz (2013: 39), yaklaşımlarını öğrencilerin bu tutum ve ihtiyaçları üzerine temellendirmiştir. OUY'un basitleştirme, şekillendirme, odaklanma ve zenginleştirilme gibi temel prensiplerinin amacı, çocuk ve gençlerin hareketli bir yaşam tarzı edinmelerine katkı sağlamanın yanı sıra, beden eğitimi derslerinde öğrencilerin daha anlamlı ve keyifli öğrenme deneyimleri yaşamalarıdır. Günümüzde model temelli öğretim yaklaşımlarına yönelik ilginin gün geçtikçe artıyor olmasına rağmen BE ve spor öğretiminde yeni sayılabilecek OUY üzerine gerçekleştirilen çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır (Holt, Ward ve Wallhead, 2006; Li, Kim ve Kim, 2010; Zhang, Ward, Li, Sutherland ve Goodway, 2012; Zhang, Ward, Roderigues-Neto, ve Lee, 2007). Bu çalışmalarda öğrenme çıktıları açısından oldukça olumlu sonuçlar elde edilmesine rağmen daha çok öğrencilerin psiko-motor boyuttaki gelişimlerine odaklanıldığı gözlenmektedir. Doğrudan OUY üzerine gerçekleştirilen bu çalışmaların dışında çeşitli alan bilgisi araştırmalarında OUY pedagojik öğretim modeli olarak kullanılmıştır (Asma, Akarçesme, Ward, Çamlıyer ve Yıldırım, 2016; Ayvazo, Ward ve Stuhr, 2009; Iserbyt, Ward ve Li, 2015; Kim, 2016, Lee, 2011; Ward, Kim, Ko ve Li, 2015). Deneysel desende gerçekleştirilen bu çalışmaların sonuçları, öğretmenler alan bilgilerini destekleyici eğitimler aldıklarında OUY'un kullanımı ile üst düzey öğrenme hedeflerine ulaşabileceğini ortaya koymaktadır.

OUY'un kullanımı ile BE ve spor alanına sağlanabilecek katkıların daha net olarak görülmesi; BE öğretmenlerinin bu pedagojik öğretim yaklaşımını kullandığında öğretimlerine ne gibi katkılar sağlayabileceklerinin ortaya konulması açısından, OUY ile gerçekleştirilen araştırmaların sayısının artırılmasına ve farklı disiplinlerde gerçekleştirilen uygulama örneklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca bu yaklaşımın uygulanması ile öğrencilerin bütünsel ihtiyaçlarının ne düzeyde karşılandığının, öğrenme hedeflerine ne kadar ulaşıldığının ve farklı yetenek gruplarında elde edilecek öğrenme sonuçlarının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Akarçesme'ye göre, voleybolun en önemli özelliği, birbirini hızlı izleyen değişik ve çeşitli oyun durumlarının çabucak değişmesiyle bütünleşebilmesidir. Erken tanımlama ve durumun değerlendirilmesi, zihinsel sezinleme, olasılıkları tartma ve en uygun çözümün seçimi voleybolda anahtar öğelerdir (Akarçesme, 2010). Yaygın olarak kullanıldığı gibi, çoğunlukla teknik beceri öğretimine dayalı şekilde yürütülen bir voleybol öğretimi, voleybolun mantığının çocuklar tarafından yeterince anlaşılmasında neden olmaktadır. Bu nedenle voleybolun parçalı beceri alıştırmaları yerine, oyunun kendi akışı içerisinde ve oyun formatında öğretilmesi önemlidir. Oyun uygulamaları yaklaşımı, oyunu bütün olarak ve kendi doğasına uygun şekilde ele alması

nedeniyle voleybolun etkili öğretimi için uygun görülmüştür. Bu düşünceden hareketle bu araştırmada öğretim konusu olarak voleybol seçilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı OUY'un gençlerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişimleri üzerindeki etkilerinin ÖMÖ uygulamaları ile karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Bu düşünce ile aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

- 1- OUY'un öğretim yaklaşımı olarak kullanımı, öğrencilerin bilişsel öğrenme düzeyleri üzerinde ÖMÖ uygulamalarına göre bir fark yaratmakta mıdır?
- 2- OUY'un öğretim yaklaşımı olarak kullanımı, öğrencilerin voleybol derslerine karşı tutumları üzerinde ÖMÖ uygulamalarına göre bir fark yaratmakta mıdır?
- 3- OUY'un öğretim yaklaşımı olarak kullanımı, öğrencilerin voleybol temel becerilerin öğretiminde ÖMÖ uygulamalarına göre bir fark yaratmakta mıdır?
- 4- OUY'un ya da ÖMÖ'nün öğretim yaklaşımı olarak kullanılıyor oluşu farklı voleybol beceri düzeyindeki öğrencilerin öğrenme çıktıları açısından bir fark meydana getirmekte midir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Daha keyifli ve öğrenciler için anlamlı öğrenme deneyimleri yaşayarak öğrenme hedeflerine ulaşılmasının amaçlandığı OUY ile öğrencilerin aktif ve sağlıklı bir yaşam tarzı geliştirmelerine ve günlük yaşamlarında spor yapma alışkanlığı edinmelerine katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin keyifle katılacağı ve her yaş ve beceri düzeyine hitap eden bu yaklaşımın BE öğretmenlerinin öğretim yelpazelerinde yer almasının, öğretmenlerin öğretim kabiliyetlerini arttıracığı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırma sonuçlarının BE ve Spor öğretimi alanına önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma kontrol ve deney gruplarına ait öntest-sontest verilerinden oluşan deneysel desende tasarlanmıştır. Deneysel desen, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerini keşfetmek amacıyla kullanılan araştırma desenleri olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Bu çalışmada iki öğretim yaklaşımı arasındaki farkın daha net olarak ortaya konulabilmesi açısından bu desen tercih edilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenini, OUY ve ÖMÖ voleybol eğitim programları; bağımlı değişkenlerini ise, öğrencilerin bilişsel öğrenme düzeyleri, voleybol dersine karşı tutumları ve voleybol temel becerilerini sergilemedeki performansları oluşturmuştur.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Manisa Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ve Voleybol I dersini alan 62 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrenciler, kendi ders programlarına göre tercih ettikleri iki ayrı sınıfta derslere katılmıştır. Deney ve kontrol grupları seçkisiz şekilde atanmıştır. Araştırmacılar tarafından öntest öncesinde yapılan

değerlendirme ve ön test sonuçlarına göre, branşı voleybol olan veya daha önce okul ya da kulüp takımı düzeyinde voleybol oynamış dört öğrenciden elde edilen veriler araştırmaya dâhil edilmemiştir. Grupların cinsiyet ve öğrenci sayılarına göre dağılımı tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1.
Katılımcıların Gruplara ve Cinsiyetlere Göre Dağılımları

Grup	Kadın		Erkek		Toplam	
	N	%	n	%	n	%
OYU	15	24.2	17	27.4	32	51.6
ÖMÖ	13	17.7	17	30.6	30	48.4

Tablo 1’de katılımcıların OUY grubunda 15 (%24.2) kadın, 17 (%27.4) erkek ve toplamda 32 (%51.6) öğrenciden oluştuğu ve ÖMÖ grubu ise 13 (%17.7) kadın ve 17 (%30.6) erkek ve toplam 30 (%48.4) olmak üzere toplam 30 öğrenciden oluştuğu görülmektedir.

Katılımcıların, voleybol beceri düzeylerine ilişkin analizlerin yapılabilmesi amacıyla, voleybol ön testinden aldıkları puanlara dayalı olarak alt, orta ve üst beceri düzeyi olmak üzere üç beceri grubuna ayrılmıştır. Voleybola ilişkin üç temel beceri testinin toplam puanında 8-58 arasında alanlar düşük, 59-81 arasında yer alanlar orta ve 82-109 arasında yer alanlar yüksek beceri düzeyinde gruplandırılmıştır. Bu grupta %33,33’lük dilimler göz önünde bulundurulmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Voleybol Bilişsel Alan Testi

Öğrencilerin bilişsel öğrenme düzeyleri için uzman görüşleri alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve voleybola ilişkin ders kazanımlarını içeren voleybol bilgi testi kullanılmıştır. 25 maddeden oluşan bu test, araştırmada yer almayan ve bir yıl önce Voleybol I dersini almış 70 kişilik başka bir öğrenci grubuna uygulanmış, uygulama sonrasında gerekli görülen düzeltmeler yapılarak bilgi testine son şekli verilmiştir. Tek boyuttan oluşan ölçeğin ön uygulama Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .86, gerçek uygulamada ise .90 olarak tespit edilmiştir.

2.3.2. Voleybol Dersine Karşı Tutum Ölçeği

Katılımcıların voleybol dersine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla, Mirzeoğlu (2000) tarafından geliştirilen “Voleybol Dersine Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin orijinal formunun Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.80’dir. Bu araştırmada ise ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ön uygulamada 0.82, son uygulamada ise 0.79’dur.

2.3.3. Voleybol Beceri Testi

Bartlett, Smith, Davis ve Peel (1991) tarafından geliştirilen “Voleybol Beceri Testi” 9 haftalık voleybol dersleri öncesinde ve sonrasında öğrencilere uygulanmıştır. Beceri testinde parmak pas, manşet pas ve servis olmak üzere voleybola ilişkin üç temel beceri ölçülmektedir. Ölçme aracının orijinalinin her bir beceri için alpha değeri sırasıyla servis için .65, manşet pas için .73 ve parmak pas için .88’dir (Bartlett ve diğ., 1991: 21). Servis

testinde, test protokolüne uygun olarak, üstten 10 servis atışı gerçekleştiren katılımcılar, servisin karşı alanda düştüğü bölgenin daha önceden belirlenmiş ve bölgeye işaretlenmiş puanını almıştır. Başarısız servislere puan verilmemiştir. Testten elde edilebilecek en yüksek puan 40'dır. Manşet pas testinde ise, katılımcılar arka oyun alanında yer alan iki farklı servis karşılama noktasında (beşer adet), karşı oyun alanından ve aynı atıcı tarafından gönderilen hücum vuruşlarını karşılamışlardır. Karşılanan toplar, 2.44 m yüksekliğindeki bir ipin üzerinden, ön oyun bölgesinde düştükleri alana göre, test protokolünde daha önceden belirlenen puanı (1 ile 5 arasında) almıştır. Katılımcılar buldukları noktaya atılan her topu karşılamak zorundadır. Katılımcıların uzağına gönderilen atışlar geçersiz sayılmış ve tekrar edilmiştir. Karşılanan hücum vuruşlarından puan alınabilmesi için topun 2.44 m'lik ipin üzerinden ve ipe temas etmeden puan bölgelerinden birisine düşmesi gerekmektedir. Testten alınabilecek en yüksek puan 50'dir. Parmak pas testinde ise, arka oyun alanındaki 5 numaralı bölgeden bir top atıcı tarafından 3.55 m yükseklikteki ipin üzerinden gönderilen topa, katılımcılar 2 m geride ve çaprazda bulunan bir huninin arkasından gelip topun altında pozisyon alarak pas işlemi gerçekleştirmektedir. Pasın geçerli olabilmesi için, voleybol oyun kurallarına uygun şekilde icra edilmesi, 3 m yükseklikteki ipin üzerinden ve ipe temas etmeden hücum bölgesine aktarılması gerekmektedir. Katılımcılar fileden 60 cm uzaklıkta, daha önceden belirlenmiş ve her pasın 0 ile 5 arasında bir puan alabileceği bölgelere topu göndermeye çalışmıştır. İki farklı puan alanı aralığındaki çizgiye isabet eden paslarda, yüksek olan alanın puanı yansıtılmıştır. Nizami olmayan paslara puan verilmemiş, atıcı tarafından uygun olmayan şekilde atılan paslar ise tekrar edilmiştir. Ölçeğin her bir beceri için Cronbach Alpha değeri sırasıyla ön test servis için .74, manşet pas için .76 ve parmak pas için .86'dır. Son test için ise bu değerler servis için .76, manşet pas için .77 ve parmak pas için .82'dir.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için gerekli izinler alınmış, katılan öğrencilere araştırmanın amacı anlatılmış ve gönüllü katılım formları öğrenciler tarafından doldurulmuştur. İlk iki hafta, araştırmayı birlikte yürüten iki öğretim elemanı tarafından tüm gruplara saha ve topa alışmaya yönelik standart alıştırmalar yaptırılmıştır. Üçüncü hafta, tüm grupların ön test değerleri alınmış, dördüncü hafta ise uygulamalara başlanmıştır. Dokuz haftalık uygulama sonrasında gruplara ait son testler gerçekleştirilmiştir. Psiko-motor alandaki her bir testin uygulamasına başlanmadan önce, 20 dakikalık genel ısınma yapılmıştır. Katılımcılar her bir voleybol becerisi için, önce 10'ar tekrarlı denemeler yapmış, ardından gerçekleştirilen ve 10 tekrarı içeren gerçek öğrenci performans puanları kayıt altına alınmıştır. Uygulamalardan kaynaklanan etkilerin daha net ortaya konulabilmesi amacıyla gruplara ait son test verilerinden ön test verileri çıkarılarak elde edilen çiriş puanları ayrıca hesaplanmıştır. Tip I hata %5 olarak kabul edilmiştir.

2.5 Kontrol ve Deney Gruplarında Gerçekleştirilen Ders Uygulamaları

Tüm dersler voleybol alanında uzman iki araştırmacı tarafından planlanmış ve yürütülmüştür. OUY grubunda ilk düzenleme oyun alanında yapılmıştır. İki voleybol filesinin spor salonunun bir duvarından diğer duvarına kadar gerdirilmesi ile oluşturulan birleştirilmiş oyun alanında dersler gerçekleştirilmiştir. Böylece katılımcılara tüm derslerde voleybolun tabiatına uygun şekilde file karşısında alıştırmaya ve oyun oynama olanağı sağlanmıştır. OUY'un önemli bir unsuru olan küçük oyun uygulamaları

için sahaların belirlenmesinde kırmızı emniyet şeritleri kullanılmıştır. Bu şeritler sayesinde derslerin amacına göre çok sayıda küçük voleybol kortu vakit kaybetmeden ve kolayca oluşturulabilmiştir. Öğrencilere sırasıyla birli, ikili, üçlü ve son olarak dörtlü gruplar halinde öğretim uygulamaları ve her dersin sonunda müsabakalar yaptırılmıştır. Bu uygulamalarla öğrencilere voleybola ilişkin teknik ve taktik becerileri gerçek oyun koşullarında ve daha çok sayıda tekrar etme olanağı sunulması amaçlanmıştır. Öğrencilere öncelikle balonlar kullanılarak voleybola yönelik çabukluk çalışmaları yaptırılmıştır. İlk derslerde filede gerçekleştirilen alıştırmaya ve oyunlarda bazı oyuncuların çabukluk ile ilgili olarak dezavantajlı duruma düşmemeleri amacı ile uygulamalar normalden yüksek file seviyesinde gerçekleştirilmiştir. Teknik becerilerin öğretiminde, tüm öğrencilerin daha kolay adapte olabilmeleri açısından ilk olarak mini voleybol topları kullanılmış, daha sonra normal voleybol toplarına geçilmiştir. Oyunlar, öğrencilerin gelişimlerine göre kolaydan zora doğru basamaklı şekilde kurgulanmıştır. Örneğin manşet pas becerisinin öğretiminden sonra öğrencilere küçük kortlarda ve file karşısında bire bir şekilde, topu manşet pasla oyunda tutmaya yönelik oyun oynatılmıştır. Ders katılan tüm öğrencilerin birbirleri ile oynaması için verilen iki dakikalık sürenin sonunda öğrencilerden saat yönünde bir pozisyon dönerek yan korta geçmeleri ve yeni partnerleri ile oynamaları istenmiştir. Süre sınırının konulmasının bir başka amacı, bu müsabakaları daha da heyecanlı ve her türlü sürpriz sonuca açık hale getirmektir. Manşet pas becerisinde tüm gruplar istenilen kalite düzeyine ulaştığında, öğrencilerden topa her temaslarından sonra 3 metre arkalarında işaretlenen noktaya dokunup tekrar dönerek topu oyunda tutmaları istenmiştir. Buradaki amaç voleybolun önemli bir unsuru olan topu geriden yaklaşarak ve alçalarak karşılama becerisinin oyun formunda geliştirilmesidir. Benzer uygulamalar arkadaki işaretli noktanın sırasıyla 4 ve 5 metreye alınması; oyun alanının kenar çizgilerine yerleştirilen iki işaretli noktadan önce sadece birisine dokunup manşet alma ardından her ikisine de dokunarak topu oyunda tutma şeklinde zorlaştırılarak devam etmiştir. Bu tarz uygulamalarla katılımcıların voleybol için elzem olan ayak hareketliliği ve voleybola özgü çabukluğu istenilen düzeye getirildiğinde, katılımcılardan bu kez rakip alandaki boşluklara top atarak sayı almaya yönelik oynamaları istenmiştir. İki dakikalık müsabakalarla tüm oyuncuların birbirleri ile voleybol oynaması sağlanmıştır. Bu uygulamalarla, öğretilen becerilerin uyarlanması voleybol oyun senaryoları ile gerçek oyun ortamında pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Yine voleybol öğretiminde önemli bir unsur olan alan paylaşımı ve geriye ve öne hareketliliğinin geliştirilmesi için oyuncular ikili gruplar şeklinde küçük kortlara yerleştirilmiştir. İki kişilik gruptan üç pas yaparak ön hücum bölgesinden karşıdaki oyuncunun üzerine hücum vuruşu yapmaları istenmiştir. Kort içerisinde yavaşça ve sürekli yer değiştirmekte olan karşı alandaki oyuncudan ise üzerine gelen topu derhal rakip alandaki boş bölgelere göndermesi istenmiştir. Amaç hücum pasını veren oyuncunun arkadaşının hücum amacıyla fileye yaklaşmasıyla oluşan boş alanlarda savunma gerçekleştirmesi ve ikilinin bu yeni durumdan tekrar bir hücum organizasyonu kurma becerisinin geliştirilmesidir. Benzer oyun senaryoları ikili, üçlü ve dörtlü gruplar halinde her derste uygulanmıştır. Her ders öğrenilen teknik becerilerin kalıcılığı ve oyuna transferi amacıyla mini turnuvalar düzenlenmiştir. Temel teknikler öğretildikten sonra güç dengeleri gözetilerek kalıcı dörtlü gruplar oluşturulmuştur. Bu gruplar rakip gruplarla yapacakları maçlara ilişkin teknik ve taktik alıştırmaları birlikte yapmış, oyun stratejileri ile ilgili kararları birlikte vermiş ve her ders sonunda diğer gruplarla mini turnuvalara katılmıştır. Takımlara isimler verilmiş, grup performansları ve müsabaka skorlarına ilişkin istatistikî bilgiler gruplara ait panolarda sergilenmiştir. Derslerde OUY'un basitleştirme,

şekillendirme, odaklanma ve zenginleştirilme gibi temel unsurları hayata geçirilmiştir. Öğrenciler gerçek oyun ortamlarında ve araştırmacılar tarafından oluşturulan oyun senaryolarında çeşitli karar verme durumları ile baş başa bırakılmıştır. Bu uygulamaların amacı öğrencilerin voleybola ilişkin oyun algılarının geliştirilmesidir. Araştırmacılar, alıştırma ve oyunlar esnasında grupları gözlemlemiştir. Acil müdahaleyi gerektiren bir durum olmadıkça alıştırma ve oyunlar kesilmemiştir. Ancak maç bitimindeki kısa aralarda öğrencilerin taktiksel tercihleri hakkında ve teknik konulardaki farkındalıklarını artırmaya yönelik sorular sorulmuştur. Ayrıca, her ders sonunda öğrencilerden kendi ve takım arkadaşlarının performansları yanı sıra fairplay'e ilişkin davranışların değerlendirilmesi istenmiş; sezon finalinde, başarılı olan ve fairplay'e en uygun davranan takım ve oyuncular ödüllendirilmiştir.

ÖMÖ grubunda ise klasik şekilde öğretim üyeleri tarafından öğrencilere sıralı ve basamaklı olarak voleybol teknik ve taktik becerileri öğretilmiştir. Oyun alanında herhangi bir düzenleme yapılmamış, öğrenciler tek bir voleybol sahasında dersi gerçekleştirmiştir. Derslerde, standart salon voleybol topları ve ders malzemeleri dışında yardımcı herhangi bir araç kullanılmamıştır. Ders sonlarında beceri gruplarına göre oluşturulan homojen gruplar birbirleri ile müsabakalar yapmıştır. Araştırmacılar alıştırma esnasında öğrencileri sürekli gözlemleyerek onlara performansları ile ilgili geri bildirim vermiş ve teknik düzeltmeler yapmıştır.

2. BULGULAR

Tablo 2.

Uygulama Gruplarına Ait Betimleyici İstatistik Sonuçları

Grup	Öğr. Alanı	N	Ort.	Ss	Çarp.	Bas.	Min.	Max	
OUY (Deney)	Öntest	Bilişsel	32	45.62	2.220	-.095	-.598	20.00	68.00
		Duyuşsal	32	81.71	1.010	.107	.581	69.00	96.00
		Servis	32	18.93	1.519	-.796	.456	.00	34.00
		Manşet pas	32	20.93	1.854	.140	-.952	2.00	40.00
		Parmak pas	32	27.00	2.021	-.673	-.045	.00	45.00
	Sontest	Bilişsel	32	81.40	1.936	-.916	.603	52.00	96.00
		Duyuşsal	32	79.90	1.017	-.482	.157	66.00	90.00
		Servis	32	25.28	1.217	-1.165	.460	7.00	34.00
		Manşet pas	32	27.87	1.348	.474	.457	15.00	49.00
		Parmak pas	32	35.90	1.231	-.376	-.477	20.00	47.00
ÖMÖ (Kontrol)	Öntest	Bilişsel	30	51.33	3.020	.562	-.125	24.00	92.00
		Duyuşsal	30	82.06	1.372	1.177	1.059	71.00	105.00
		Servis	30	21.00	1.424	-1.294	1.227	.00	30.00
		Manşet pas	30	22.90	2.195	.110	-1.055	.00	43.00
		Parmak pas	30	25.93	1.728	.002	-.462	8.00	44.00
	Sontest	Bilişsel	30	74.53	2.437	-.772	-.023	44.00	96.00
		Duyuşsal	30	82.86	1.055	.803	.815	73.00	98.00
		Servis	30	22.53	1.391	-.552	1.137	3.00	38.00
		Manşet pas	30	28.86	1.982	-.278	-.634	6.00	45.00
		Parmak pas	30	36.80	1.229	-.512	.578	18.00	48.00

Gruplara ait ön ve son test sonuçlarını içeren betimleyici analiz sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır. Gerçekleştirilen Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları verilerin

normal dağılmadığını göstermektedir. Ancak Tabachnick ve Fidell'e göre (2013) çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,500 ve -1,500 değerleri arasında olduğu durumlarda dağılım normal kabul edilmektedir. Russell ve Purcell (2009) parametrik tekniklerin, grupların geniş olduğu ($n>30$) ve normallik varsayımının karşılandığı durumlarda kullanılmasını önermektedirler. Deneysel desendeki bu araştırmaya ait örneklem sayısının 30'dan büyük ve çarpıklık basıklık değerlerinin +1,500 ve -1,500 değerleri arasında olması nedeniyle verilerin normal dağıldığına ve buna bağlı olarak veri analizinde uygulama gruplarının karşılaştırılmasında parametrik testlerden bağımsız örneklem t testinin yapılmasına karar verilmiştir. Örneklem sayısının düşük olması nedeniyle beceri düzeylerine göre karşılaştırmalarda ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 3.*Grupların Bilişsel Erişi Puanlarının Analizi, Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları*

	Grup	N	Ort.	Ss	sd	t	P
Bilişsel Test	OYU	32	35.78	15.094	60	3.040	.003*
	ÖMÖ	30	23.20	17.464			

* $p<.05$

Tablo 3 incelendiğinde, bilişsel test erişki skorlarının analizinde OYU ($\bar{X} = 35,78$, $Ss = 15,094$) grubunun erişki skor ortalamalarının ÖMÖ ($\bar{X} = 23,20$, $Ss = 17,464$) grubundan anlamlı derece $t(60) = 3,040$, $p = 0,003^*$ yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.*Uygulama Gruplarına Ait Duyuşsal Test Erişi Puanlarının Analizini İçeren Bağımsız Örneklem T Test Sonuçları*

	Grup	N	Ort.	Ss	Sd	t	P
Duyuşsal Test	OYU	32	-1.81	5.991	60	1.447	.153
	ÖMÖ	30	.80	8.125			

 $p<.05$

Tablo 4'de yer alan, gruplara ait duyuşsal test erişki skorlarının analizinde, grup skorları arasında anlamlı fark bulunamamıştır $t(60) = 1,447$, $p = 0,153$.

Tablo 5.

Uygulama Gruplarına Ait Voleybol Temel Beceri Erişi Puanlarının Analizini İçeren Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Temel Beceriler	Grup	N	Ort.	Ss	sd	t	p
Servis	OUY	32	6.34	4.701	60	3.488	.001*
	ÖMÖ	30	1.53	6.106			
Manşet pas	OUY	32	6.93	10.389	60	.413	.681
	ÖMÖ	30	5.96	7.858			
Parmak pas	OUY	32	8.90	9.633	60	.940	.351
	ÖMÖ	30	10.86	6.339			

p<.05

Tablo 5’de yer alan, gruplara temel beceri testi erişim puanlarının analizinde, OUY grubuna ait servis erişim puanlarının (\bar{X} =6.34, Ss=4.701) ÖMÖ grubu puanlarından (\bar{X} =1.53, Ss=6.106) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür (t(60)=3.488, p=0.001). Grupların manşet ve parmak pas erişim puanları arasında ise anlamlı fark tespit edilememiştir (p<.05).

Tablo 6.

Uygulama Gruplarındaki Farklı Beceri Düzeylerindeki Katılımcıların Temel Voleybol Becerilerine İlişkin Erişi Puanlarının Analizi Mann Whitney U Testi Sonuçları

Düzye	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p	
Alt Voleybol Beceri Düzeyi	Servis	OUY	10	13.90	139.00	26.000	.041*
		ÖMÖ	11	8.36	92.00		
	Manşet pas	OUY	10	12.50	125.00	40.000	.290
		ÖMÖ	11	9.64	106.00		
	Parmak pas	OUY	10	12.90	129.00	36.000	.179
		ÖMÖ	11	9.27	102.00		
Orta Voleybol Beceri Düzeyi	Servis	OUY	13	14.50	188.50	19.500	.009*
		ÖMÖ	9	7.17	64.50		
	Manşet pas	OUY	13	12.69	165.00	43.000	.298
		ÖMÖ	9	9.78	88.00		
	Parmak pas	OUY	13	9.00	117.00	26.000	.029*
		ÖMÖ	9	15.11	136.00		
Üst Voleybol Beceri Düzeyi	Servis	OUY	9	11.61	104.50	30.500	.235
		ÖMÖ	10	8.55	85.50		
	Manşet pas	OUY	9	6.89	62.00	17.000	.022*
		ÖMÖ	10	12.80	128.00		
	Parmak pas	OUY	9	8.78	79.00	34.000	.366
		ÖMÖ	10	11.10	111.00		

Tablo 6’da yer alan grupların beceri düzeylerine yönelik voleybol temel beceri erişim puanları incelendiğinde OUY grubuna ait servis puanlarının (\bar{X} =13.90) ÖMÖ grubundan (\bar{X} =8.36) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir (U=26000, p=0.041). Alt beceri

düzeyi manşet pas ve parmak pas erişim puanları arasında ise gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir ($p < .05$). Orta beceri düzeyinde ise yine OUY grubunun servis erişim puanlarının ($\bar{X} = 14.50$) ÖMÖ grubununkinden ($\bar{X} = 7.17$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($U = 19500$, $p = 0.009$). Orta beceri düzeyinde ÖMÖ grubunun parmak pas erişim puanlarının ($\bar{X} = 15.11$) OUY grubundan ($\bar{X} = 15.11$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir ($U = 26000$, $p = 0.029$). Grupların manşet erişim puanları arasında ise anlamlı fark yoktur ($p < .05$). Üst beceri düzeyinde ise gruplar arasında servis ve parmak pas erişim puanları arasında fark yoktur. Ancak ÖMÖ grubunun manşet pas erişim puanlarının ($\bar{X} = 12.80$) OUY grubundan ($\bar{X} = 6.89$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu anlaşılmaktadır ($U = 17000$, $p = 0.022$).

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Lauder ve Piltz (2013, 13) beden eğitimi ve spor öğretiminde OUY'un kullanımının önemli katkılarından biri olarak oyuncuların oyun anlayışlarının geliştirilmesini göstermektedir. Bu araştırma sonuçları ÖMÖ'ye göre OUY grubunun bilişsel test erişim puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulguyu OUY grubu ile gerçekleştirilen gerçek oyun deneyimlerinin ÖMÖ grubundan daha fazla olması ve öğrencilerin oyun algılarının buna bağlı olarak gelişmesi şeklinde yorumlamak mümkündür. Siedentop, Hastie ve van der Mars (2011), beden eğitimi ve sporda kalıcı öğrenme davranışlarının gelişmesi açısından oyun algısının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Lauder ve Piltz (2013, 3) oyuncuların derslerde ve antrenmanlarda sürekli beceri alıştırmaları yapmak yerine gerçek formunda ya da türetilmiş oyun senaryolarında müsabakalara ağırlık verilmesinin öğrencilerin bilişsel farkındalığının ve oyun algısının gelişmesi açısından önemli olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, Akarçesme, Yıldırım, Akif Bakır ve Arslan (2010) voleybol öğretiminde oyun stratejilerinin geliştirilmesinin oldukça önemli olduğu görüşündedir. Araştırmadan bilişsel boyutta elde edilen bu bulgu, Lauder ve Piltz'in görüşünü destekler niteliktedir. Gerçekleştirilen literatür taraması sonucunda OUY'u BE ve spor öğretiminde bilişsel boyutta inceleyen araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu konuda kesin bir yargıya varmak için OUY'un öğrenci ve sporcuların bilişsel gelişimleri açısından incelenmesini içeren çok sayıda ve farklı disiplinlerde gerçekleştirilecek araştırmalara ihtiyaç vardır.

Lauder ve Piltz (2013), bağımsız ve parçalı beceri alıştırmalarına dayalı olması nedeniyle geleneksel ÖMÖ uygulamalarının öğrenci ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğu görüşündedir. Bu saptamadan yola çıkarak yaklaşımlarını geliştirirken daha oyun odaklı bir eğitim anlayışına ağırlık vermişlerdir. OUY ve Taktiksel Oyun Modeli (TOM) gibi tüm oyun merkezli yaklaşımların ortak çıkış noktası da budur (Alagül ve Gürsel, 2017). Oyun merkezli anlayışların temel hareket noktası BE ve spor öğretiminde oyun aktivitelerine ağırlık verildiğinde öğrenci ve sporcuların daha keyifli öğrenme deneyimleri yaşayacaklarıdır. Ancak, bu araştırmadan duyuşsal boyutta elde edilen bulgular incelendiğinde her iki öğrenci grubuna ait voleybol dersine ilişkin tutum erişim puanlarının anlamlı düzeyde yükselmediği gözlenmiştir. Bu sonuçlar Lauder ve Piltz'in görüşü ile çelişmektedir. Elde edilen sonuçlara rağmen, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin birinci sınıf programlarında uygulama ağırlıklı derslerin yoğunluğunun, bu derslerin aynı günlerde gerçekleştiriliyor oluşunun ve öğrencilerin alışık olmadıkları şekilde iki öğretim görevlisinin sorumluluğu altında ve yoğun şekilde derslere katılmış oluşunun bu sonuçların elde edilmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir. OUY'un duyuşsal boyut analizini içeren literatürde başka bir çalışmanın olmayışı bu konuda kesin

bir yargıya varılmasını güçleştirmektedir. Bu nedenle BE ve spor öğretiminde, farklı yaş gruplarında, ders ve antrenman ortamlarında OUY'un duyuşsal öğrenme davranışları üzerine etkilerinin incelendiği araştırmaların sayısının artırılması gerekmektedir. Benzer şekilde, durumun daha detaylı analizinin yapılabilmesi için öğrencilerle yapılan detaylı görüşme sonuçlarını içeren nitel desende gerçekleştirilecek araştırma sonuçlarının etkili olacağı düşünülmektedir. Bulut, Üzüm ve Çelebi (2016) tarafından üniversite öğrencilerinin spora katılım beklentileri üzerine gerçekleştirilen nitel desendeki araştırmanın sonuçlarına göre, yönlendirme, hoşlanma, sosyalleşme ve güven gibi temalar ön plana çıkmıştır. OUY üzerine gerçekleştirilecek benzer çalışma sonuçlarının öğrencilerin daha iyi nasıl motive edileceği ve ders içeriklerinin öğrenci ihtiyaçlarını nasıl daha iyi karşılayacağı konusunda öğretmenlere faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen voleybol temel becerilerine ilişkin psiko-motor boyut bulguları incelendiğinde her iki grubun da tüm beceri alanlarında gelişim gösterdiği; servis parmak pas ve manşet sonuçlarında OUY grubunun daha fazla ilerleme kat ettiği anlaşılmaktadır. Servis becerisinde OUY lehine oluşan farkın ise istatistiksel açıdan anlamlı olduğu gözlenmiştir. Bu bulgular, literatürde doğrudan OUY üzerine futbol (Holt, Ward ve Wallhead, 2006), badminton (Li, Kim ve Kim, 2010) ve masa tenisi branşlarında (Zhang, Ward, Li, Sutherland ve Goodway, 2012; Zhang, Ward, Roderigues-Neto, ve Lee, 2007) gerçekleştirilmiş araştırmaların ve OUY'un pedagojik öğretim modeli olarak kullanıldığı alan bilgisi araştırmalarının (Asma ve diğ., 2016; Ayvazo, Ward ve Stuhr, 2009; Iserbyt, Ward ve Li, 2015; Kim, 2016, Lee, 2011; Ward, Kim, Ko ve Li, 2015) bulguları ile örtüşmektedir. Launder ve Piltz (2013) yaklaşımlarını, alışırma temelli geleneksel yaklaşımlara alternatif olarak geliştirmiştir. Bu araştırmanın bulgularından ve literatürde yer alan diğer araştırma sonuçlarından da anlaşıldığı üzere OUY etkili olarak kullanıldığında, öğrenci ve sporcuların öğrenmelerine oldukça olumlu katkılar sağlayabilmektedir. Bu araştırmanın bulgularından hareketle, öğretmen ve antrenörlerin öğretim repertuarlarında OUY'a yer vermelerinin daha etkili öğrenme sonuçlarına ulaşmalarına katkı sağlayacağını söylemek mümkündür.

Launder ve Piltz (2013), OUY'un tüm yetenek gruplarında etkin olarak kullanılabilir bir pedagojik öğretim modeli olduğu görüşündedir. Bu araştırma bulguları tüm yetenek gruplarında her iki uygulama grubunda da ilerleme sağlandığını göstermektedir. Bulgular literatürdeki OUY'un öğretim yaklaşımı olarak kullanıldığı araştırma bulguları (Holt, Ward ve Wallhead, 2006; Li, Kim ve Kim, 2010; Zhang, Ward, Li, Sutherland ve Goodway, 2012; Zhang, Ward, Roderigues-Neto, ve Lee, 2007) ve öğretmenlere verilen alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisi eğitimi ile birlikte pedagojik öğretim modeli olarak kullanıldığı araştırmaların bulguları ile örtüşmektedir (Asma ve diğ. 2016; Ayvazo, Ward ve Stuhr, 2009; Iserbyt, Ward ve Li, 2015; Kim, 2016, Lee, 2011; Ward, Kim, Ko ve Li, 2015). Ancak, OUY grubu alt ve orta beceri gruplarında servis beceri puanlarında ÖMÖ'ye göre anlamlı derecede yüksek sonuçlar elde etmişse de orta beceri grubuna ait parmak pas, üst beceri düzeyine ait ise manşet pas erişi puanlarında ÖMÖ grubunun OUY'a göre anlamlı derecede yüksek olduğu gözlenmiştir. Holt, Ward ve Wallhead'in (2006) beceri gruplarını temel alarak gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçlarında da bu araştırmada olduğu gibi farklı yetenek gruplarında geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımlara göre OUY ile öğrenme sonuçları açısından bariz ve anlamlı bir üstünlük kurulamamıştır. Bu bulgulara dayalı olarak Launder ve Piltz'in OUY'un öğretmen merkezli yaklaşımlara göre tüm yetenek gruplarında üstün bir yaklaşım olduğu

görüşünün teyit edilmesi mümkün görünmemektedir. Ancak tüm beceri gruplarında OUY'un kullanımı ile kayda değer bir ilerleme kat edildiği de göz ardı edilmemelidir.

BE ve spor öğretiminde model ve yaklaşım temelli öğretim uygulamaların kullanımı ile istenilen sonuçlara ulaşılması ancak BE ve spor öğretmenlerinin bu uygulamaların faydalarına inanmaları ve bunları derslerinde nasıl etkili olarak kullanacakları konusunda eğitilmeleri ile mümkündür. Bu nedenle BE öğretmenlerinin bu modern model ve yaklaşımlar ile ilgili uygulamalı hizmet içi eğitimlere tabi tutulmaları gerekmektedir. Bu eğitim ve düzenlemelerle istenilen hedeflere ulaşmanın önemli bir unsuru ise gerek planlama, ve programlama gerekse de uygulama anlamındaki boşlukları dolduracak alanında yetişmiş uzman personel (Eğitim programcısı, eğitim ekonomisti, eğitim yöneticisi) ihtiyacının karşılanmasıdır. Ayrıca bu model ve yaklaşımlarla ilgili uygulama örneklerini içeren araştırmaların sayısının artırılması gerekmektedir. BE öğretmeni ve antrenör yetiştiren kurumların ise öğretim yöntemlerinde olduğu gibi öğretim model ve yaklaşımlarının uygulamalı olarak eğitimini içeren derslere öğretmenlik ve antrenörlük programlarında zorunlu ders olarak yer vermelerinin BE ve spor alanına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Alagül, Ö. ve Gürsel, F. (2017). Taktiksel Oyun Modeli TOM. Mirzeoğlu, A. D. (Ed.) *Model temelli beden eğitimi öğretimi*, Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Akarçeşme, C. (2010). *Elit Bayan Voleybolunda Maç Sonucunu Açıklayan Değişkenlerin Lojistik Regresyon Yöntemi ile Belirlenmesi ve Maç Kazanmaya Yönelik Olasılık Modelinin Tahmini*, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Akarçeşme, C., Yıldırım, İ. Akif Bakır, M. ve Arslan, Y. (2010) The Relation Among The Setter Position Setter Height And Game Result in Elite Women Volleyball, *Ovidius University Annals, Series Physical Education & Sport/Science, Movement & Health. 10 (2)*, 433-439.
- Alexander, P. A. (2006). *Psychology in learning and instruction*. Upper Saddle River, N.J:Pearson Merrill Prentice Hall.
- Asma, M., Akarçeşme, C., Ward, P., Çamlıyer, H. ve Yıldırım, İ. (2016). *Voleybol alan bilgisi eğitiminin ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin pedagoji alan bilgisi ve öğrenci öğrenmesi üzerine etkilerinin incelenmesi*. 14. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, 01-04 Kasım, Antalya.
- Ayvazo, S., Ward, P. ve Stuhr, P. T. (2009). Teaching and assessing content knowledge in preservice physical education. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance, 81(4)*, 40-44.
- Bulut, D., Üzüm, H., Çelebi, M. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Sportif Okul Takımlarına Katılım Motivleri, Beklentileri ve Karşılaştıkları Problemler, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 21(1-4)*, 13-21
- Bartlett, J., Smith, L., Davis, K. ve Peel, J. (1991) Development of a Valid Volleyball Skills Test Battery, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 62 (2)* 19-21, Doi:10.1080/07303084.1991. 10606554.
- Bechtel, P.A., ve O'Sullivan, M. (2007). Enhancers and inhibitors of teacher change among secondary physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education, 26*, 221-235. Doi: 10.1123/jtpe.26.3.221.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (8. Baskı)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Casey, A. (2014) Models-based practice: great white hope or white elephant? *Physical Education and Sport Pedagogy, 19 (1)*, 18 - 34. Doi: 10.1080/17408989.2012.726977.
- Edginton, C.R. Chin, M.K., Demirhan, G. (2010). Beden Eğitimi ve Sağlık: Yeni Bir Küresel Görüş Birliği Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe *Journal of Sport Sciences 21 (3)*, 122-128.
- Fernandez-Rio, J. (2016). Health-based Physical Education: A Model for Educators, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 87(8)*, 5-7, DOI:10.1080/07303084.2016.1217123.
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., ve De Bourdeaudhuij, I. 2011. Toward the Development of a Pedagogical Model for Health-Based Physical Education. *Quest, 63*, 321-338.
- Holt, J. E., Ward, P. ve Wallhead, T. L. (2006). The transfer of learning from play practices to game play in young adult Soccer players. *Physical Education and Sport Pedagogy. 11*, 101-118, Doi:10.1080/17408980600708270.
- Iserbyt, P., Ward, P., Li, W. (2015). Effects of improved content knowledge on pedagogical content knowledge and student performance in physical

- education, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22 (1), 71-88, Doi:10.1080/17408989.2015.1095868.
- Kim, I. (2016). Exploring changes to a teacher's teaching practices and student learning through a volleyball content Knowledge workshop. *European Physical Education*, 22 (2), 1-18. Doi:10.1177/1356336X15599009
- Kirk, D. (2010) *Physical education futures*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
- Lauder, A. ve Piltz, W. (2013). *Play Practice. (2nd ed)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lee, Y. S. (2011). The effects of a content knowledge workshop on teachers' pedagogical content knowledge and student learning in a soccer unit in middle school physical education. Dissertation Abstracts International, https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=osu1306910331&disposition=inline
- Li, W., Kim, I., & Kim, J. (2010). Motivating students and enhancing tactical understanding through teaching game plays: A Play Practice Approach, Oral presentation at 2010 OAHPERD Convention, Dayton, OH.
- Metzler M.W. ve Mc Cullick B.A. (2008). Chapter 5: Introducing innovation to those who matter most The P-12 pupils' perceptions of model-based instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(4), 512-528.
- Mirzeoğlu, D. E. (2000). Voleybol dersindeki davranışların öğretiminde yapılanmacı öğrenme etkinliklerinin öğrenci erişim düzeyine etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Næss, H.S., Säfvenbom, R. ve Standal, O.F. (2014). Running with Dewey: is it possible to learn to enjoy running in High School Physical Education? *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 6 (2), 301-315, Doi:10.1080/2159676X.2013.796489
- Siedentop, D., Hastie P.A. ve van der Mars H. (2011). *Complete guide to sport education*, Champaign, IL: Human Kinetics.
- Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixth ed.)*, Pearson, Boston.
- Tinning, R. (2010). *Pedagogy and human movement*, Theory, practice, research. London: Routledge.
- Ward, P., Kim, I, Ko, B., Li, W. (2015). Effects of improving teachers' content knowledge on teaching and student learning in physical education, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86 (2), 130-139. doi: 10.1080/02701367.2014.987908.
- Zhang, P., Ward, P., Li, W., Sutherland, S., Goodway, J. (2012) Effects of Play Practice on Teaching Table Tennis Skills, *Journal of Teaching in Physical Education*, 31, 71-85, Doi:10.1123/jtpe.31.1.71.
- Zhang, P., Ward, P., Roderigues-Neto, M. ve Lee, Y. S. (2007). The Effects of Play Practice Instruction on Improving Table Tennis Game Play Skills. *Oral Presentation at Historic Traditions and Future Directions of Research on Teaching and Teacher Education in Physical Education conference*, October 11-14, Pittsburgh, Pennsylvania.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Research shows that teacher-centered practices in the form of "explanation-demonstration-practice" are widely used in Physical Education (PE) and sport teaching. Despite significant progress in the PE field, these traditional teaching practices, which continue to be used by teachers, are gradually disappearing from being an option to meet the needs of the students. The wide range of physical education and sports and the ever-changing student needs necessitate the use of various pedagogical teaching models and approaches in terms of PE teachers. Launder and Piltz's (2013) Play Practice Approach (PPA), which aims to provide students more meaningful and enjoyable learning experiences and more permanent behavioural changes, has found an important place between game-based learning approaches in recent years. It is necessary to increase the number of researches carried out with PP approach and practice examples realized in different disciplines in order to see clearly the contributions that can be made to PE and sports field. With this thought in mind, the purpose of this research is to examine the volleyball lessons that are conducted with the Play Practice (PP) and teacher-centered instruction (TCI) in terms of cognitive, emotional and psychomotor learning outcomes of students.

2. Method

In this pre-test post-test control group design experimental study, the sample group consisted of university first-year students. The study group of the study is 62 first - year students who participated in Volleyball I course in Manisa Celal Bayar University Department of Physical Education and Sport Teaching in 2016-2017 academic year. "Volleyball Knowledge Test" developed by researchers, "Attitude Scale Against Volleyball Lesson" developed by Mirzeoğlu (2000) and "Volleyball Skill Test" developed by Bartlett, Smith, Davis, and Peel (1991) were used in obtaining the data. In the first two weeks, both groups were given standard trainings by the researchers for alignment to the field and the balls. In the third week, pre-test values of all groups were taken and in the fourth week practice was launched. After nine weeks of implementations, post-tests of the groups were taken. The experimental group was educated with game-based teaching program prepared by researchers and containing basic principles fo PPA such as simplifying, shaping, focusing, and enhancing. In the control group, teacher-centered teaching was carried out. Independent samples t test and Mann Whitney U test were used for data analysis.

3. Findings, Discussion and Results

In the analysis of the cognitive test scores, it is understood that the mean score of PP group ($\bar{X} = 35,78$, $Sd = 15,094$) is significantly higher than in the group of TCI ($\bar{X} = 23,20$, $Sd = 17,464$). $t(60) = 3,040$, $p = 0,003$. In the analysis of the basic voleybol skills scores of the groups, it was seen that the service scores of PP group ($\bar{X} = 6,34$, $Sd = 4,701$) were significantly higher than the scores of TCI ($\bar{X} = 1,53$, $Sd = 6,106$) group $t(60) = 3,488$, $p = 0,001$. The results of the study show that the cognitive test scores of the PP group are significantly higher than those of TCI. It is possible to interpret this finding as the fact

that the actual game experience with the PP group is more than the TCI group, and that the game perceptions of the players developed accordingly.

Lauder and Piltz (2013) argue that traditional TCI implementations are insufficient to meet student needs because they involve more independent and pieced skill routines from the real game. When psychomotor dimension findings related to volleyball basic skills obtained from the study were examined, both groups showed improvement in all skill areas. It is understood that the PP group has made more progress in their service, forearm pass and overhead pass performances. Statistically significant difference was found in favor of PP in service skill. These findings are supported by the findings of researchs carried out directly in the literature on PP (Holt, Ward & Wallhead, 2006; Li, Kim & Kim, 2010; Zhang, Ward, Li, Sutherland & Goodway, 2012; Zhang, Ward, Roderigues-Neto & Lee, 2007) and Content Knowledge studies that PP is used as pedagogical teaching model (Asma et al., 2016; Ayvazo, Ward & Stuhr, 2009; Iserbyt, Ward & Li, 2015; Kim, 2016, Lee, 2011; Ward, Kim, Ko & Li, 2015). Launder and Piltz's (2013) approaches as an alternative to traditional approaches based on practice. As can be seen from the findings of this research and other research results in the literature, PP can provide a very positive contribution to the learning level of students and athletes at the psico-motor dimension when PP is used effectively.

In addition, research findings show that progress has been made in both groups of practice across all skill groups. However, although the PP group had significantly higher scores on service skill scores in the lower and middle skill groups than in the TCI group, it was observed that the TCI group was significantly higher in the forearm pass scores than in the PP group. Launder and Piltz (2013) suggest that PP is a pedagogical teaching model that can be used effectively in all skill groups. However, according to the results of this research, this view of Launder and Piltz could not be confirmed.

As can be seen from the findings of this research and other research results in the literature, PP can provide a very positive contribution to the learning of students and athletes when used effectively. Based on the findings of this research, it is possible to say that teachers and coaches should contribute to the more effective learning outcomes of having PP in their teaching repertoire. Attainment of desired outcomes through the use of model and approach-based teaching practices in PE and sport teaching is only possible that PE and sports teachers believe in the benefits of these practices and are taught how to use them effectively in their lessons. For this reason, it is necessary for the PE teachers to be taken into practical in-service training programmes related to these modern models and approaches. It is necessary to increase the number of studies that include example practices related to these modern models and approaches. It is also considered that these models and approaches need to be included as compulsory courses in PE teaching and coaching programs.