

T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

FİZİKSEL ETKİNLİK OYUNLARININ ORTAÖĞRETİM DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN KARAKTER GELİŞİMİ ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS

YASİN ADIR

DANIŞMAN

Doç. Dr. TARIK SEVİNDİ

AKSARAY, 2017

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

FİZİKSEL ETKİNLİK OYUNLARININ ORTAÖĞRETİM DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN KARAKTER GELİŞİMİ ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS

Yasin Adır

DANIŞMAN
Doç. Dr. Tarık Sevindi

AKSARAY, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (oniki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN:

Adı : Yasin

Soyadı : ADIR

Bölümü : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN:

Türkçe Adı: Fiziksel Etkinlik Oyunlarının Ortaöğretim Düzeyindeki Öğrencilerin Karakter Gelişimi Üzerine Etkisi.

İngilizce Adı: The Effect of Physıcal Actıvıty Games on Character Development of Hıgh School Students.

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyanederim.

Yazar Adı Soyadı: Yasin ADIR

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans Programı, 092202410 numaralı öğrencisi Yasin ADIR tarafından hazırlanan "Fiziksel Etkinlik Oyunlarının Ortaöğretim Düzeyindeki Öğrencilerin Karakter Gelişimi Üzerine Etkisi" başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç.Dr. Tarık SEVİNDİ .....

(Beden Eğitimi ve Spor, Aksaray Üniversitesi)

Üye:Doç.Dr. Hüseyin ÜNLÜ .....

(Beden Eğitimi ve Spor, Aksaray Üniversitesi)

Üye:Yrd.Doç.Dr. Gürkan YILMAZ .....

(Beden Eğitimi ve Spor, Ömer Halisdemir Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 26/05/2017

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun .....13.07.2017.....tarih ve 2017/31-9... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrenci

Yasin ADIR

İmza

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLUDİVANOĞLU

İmza

iii

ÖNSÖZ

Gelişmiş bir toplum olma yolunda ilerleyebilmek daha iyi bireyler yetiştirmek ile mümkündür. Toplumların küresel etkenlerle bozulmaya yüz tuttuğu değerlendirmelerinin yapıldığı günümüzde, değerler eğitiminin karakter eğitimi ve ahlak eğitimiyle harmanlanmış, yeniden organize edilmiş biçimlerini toplumumuzun değerleriyle buluşturup eğitim-öğretim organizasyonuna dahil etmeliyiz. Kendisinin ve içinde yaşadığı toplumun huzurunu, geleceğini, gelişimini düşünen; dürüst, çalışkan, insanlara karşı saygılı, adil, sorumluluk sahibi, yardımsever, milli ve manevi değerleri özümsemiş, olumlu karakter niteliklerine sahip Türk gençlerini yetiştirmek tüm toplumun olduğu gibi bunu görev edinen okullar ve öğretmenlerin en değerli vazifeleridir.

Araştırmam süresince desteğini ve rehberliğini hiçbir zaman eksik etmeyen tez danışmanım Doç. Dr. Tarık SEVİNDİ'ye, yüksek lisans serüvenimin en başından beri bilgilerinden istifade ettiğim Doç. Dr. Hüseyin ÜNLÜ'ye ve önerileriyle tezime katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Gürkan Yılmaz'a teşekkür ederim.

Tezim süresince bana sabırla katlanan, desteğini hep hissettiğim eşime ve çocuklarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yasin ADIR

Mayıs, 2017

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

FİZİKSEL ETKİNLİK OYUNLARININ ORTAÖĞRETİM DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN KARAKTER GELİŞİMİ ÜZERİNE ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS)
Aksaray 2017

Yasin Adır

ÖZET

Bu araştırmada, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere beden eğitimi derslerine ek olarak uygulanacak fiziksel etkinlik oyunlarının karakter gelişimi üzerinde etkisi olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma deneysel desen modeli olan ön test son test kontrol gruplu model kullanılarak 2015-2016 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Çalışma Kırşehir Merkez Hayriye Kımçak Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören rastgele seçilmiş 100 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrenciler, aralarında fark oluşturmayacak şekilde iki eşit guruba (deney ve kontrol) ayrılmıştır.

Araştırmada deney grubu olarak belirlenen gruba Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş beden eğitimi dersinin yanında karakter gelişimine yönelik fiziksel etkinlik oyunları oynatılmıştır. Kontrol grubu olarak belirlenen grupta ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş beden eğitimi ders programı uygulanmıştır.

Araştırmada her iki gruba araştırmacı tarafından Lee, Whitehead ve Balchin (2000) tarafından geliştirilen ve Frogozo (2006) tarafından modifiye edilen "Youth Sports Value Questionnaire" (Genç Sporcular Değer Anketi-YSVQ) öğretimden önce ön test, eğitim sonrasında da son test olarak uygulanmıştır. Araştırma verilerinin istatistik analizleri için SPSS 19.00 programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, Kolmogorov-Simirnov normallik testi, Mann Whitney U-Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Araştırmada deney gurubunda yer alan öğrencilerin YSVQ altı alt bileşeninden (dürüstlük, adil olma, yardımseverlik, sorumluluk, saygı, vatandaşlık) aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasından yapılan karşılaştırmada son test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanları ile son test puanları arasında yapılan karşılaştırmada ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Elde edilen bu sonuçlardan hareketle karakter kazanımı hedeflenerek hazırlanan fiziksel etkinlik oyunlarının öğrencilerin karakter gelişimine olumlu etkisinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Karakter, Karakter Gelişimi, Karakter Eğitimi, Fiziksel etkinlik oyunları.

Sayfa Adedi **:**102

Danışman **:**Doç. Dr. Tarık SEVİNDİ

AKSARAY UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
DEPARTMENT OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

THE EFFECT OF PHYSICAL ACTIVITY GAMES ON CHARACTER DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS

(Master of Science Thesis)
Aksaray 2017

Yasin Adır

ABSTRACT

In this research, it has been tried to confirm whether physical activity games applied in addition to Physical Education classes have any effect on secondary education level students' personality development. The research was executed in the first term of 2015-2016 education and training year by using first - test last - test control group. The study was executed with 100 randomly chosen students receiving education in Kırşehir Center Hayriye Kımçak Anatolian High School. Students have been divided into two groups (experiment and controlled) in such a manner to not create any difference between them.

In the research, in addition to Physical Education class determined by Ministry of National Education ,physical education games directed towards personality development games were made to play by the group which was determined as the experiment group. Physical Education curriculum specified by the Ministry of National Education was applied in the group which was determined as the controlled group.

In the research “Youth Sports Value Questionnaire” which has been developed by Lee, Whitehead and Balchin (2000) and modified by Frogozo has been applied as first test before the education, and as last test after the education on both groups by the researcher SPSS 19.00 program has been used for the statictic analyzation of research data. Arithmetic average, standard deviation, Kolmogorov-Simirnov normality test, Mann Whitney U-Test and Wilcoxon Marked Rows Test have been used in the analysis of the data.

In the research it has been seen in the comparison made between the points students in the experiment group have gotten from the six sub components of YSVQ (honesty, equality, helpfulness, responsibility, respect, citizenship) in the first test and last test that the last test points are higher. A considerable difference hasn't been confirmed as for the comparison made between the first test and last test points of students in the controlled group. Looking at the acquired results, it has been seen that physical education games which are prepared with the aim of character acquisiton have positive effect on students' personality development.

Key Words: Character, Character development, Character education, Physical Activity Game

Page Number :102

Advisor : Doç. Dr. Tarık SEVİNDİ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **iv**

ÖZET ..... **v**

ABSTRACT ..... **vii**

İÇİNDEKİLER ..... **ix**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xi**

SİMGE ve KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xii**

BÖLÜM I **1**

1.1. Giriş **1**

1.1.1. Problem Durumu 1

1.1.2. Problem Cümlesi 6

1.1.3. Alt Problemler 6

1.1.4. Araştırmanın Amacı 6

1.1.5. Araştırmanın Önemi 7

1.1.6. Araştırmanın Varsayımları 9

1.1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları 9

1.1.8. Tanımlar 9

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE **12**

2.1. Genel Bilgiler **12**

2.1.1. Karakter Nedir? 12

2.1.2. Kişilik Nedir? 14

2.1.3.MizaçNedir? 15

2.1.4.Karakter Alt Bileşenleri 16

2.1.5.Karakter Gelişimi 19

2.1.6. Karakter Eğitimi ve Önemi.....21
2.1.7. Dünyada Karakter Eğitimi Tarihi.....24
2.1.8.Türkiye'de Karakter Eğitimi Tarihi.....25
2.1.9.Karakter Gelişimi ve Beden Eğitimi.....26
2.1.10.Karakter Gelişimi ve Fiziksel Etkinlik Oyunları.....29
2.1.11.Karakter Gelişimi ile İlgili Çalışmalar.....34
BÖLÜM III: YÖNTEM.....40
3.1. Araştırma Modeli.....40
3.2. Araştırma Grubu.....41
3.3. Grubun Oluşturulması.....42
3.4. Veri Toplama Aracı.....43
3.5. Verilerin Analizi.....44
3.6. Verilerin Analize Hazırlanması.....44
3.7. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler.....45
3.8. Uygulama İşlemleri.....45
3.9. Uygulamada Kullanan Fiziksel Etkinlik Oyunları.....47
BÖLÜM IV: BULGULAR ve YORUMLAR.....53
4.1. Çalışmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorumlar.....53
4.2. Çalışmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorumlar.....57
4.3. Çalışmanın Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....61
BÖLÜM V: SONUÇ ve TARTIŞMA.....63
KAYNAKÇA.....75
ÖZGEÇMİŞ.....85
EKLER.....86

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1.1. Araştırma modelinin simgesel görünümü 41

Tablo 3.3.1. Araştırma gurubu ön test ve son test dağılımı 42

Tablo 3.3.2. Kontrol ve deney gurubu ön test karşılaştırmaları 43

Tablo 4.1.1. Deney gurubunun ön test ortalamaları
.....**Error! Bookmark not defined.**

Tablo 4.1.2. Deney gurubunun son test ortalamaları
.....**Error! Bookmark not defined.**

Tablo 4.1.3. Deney gurubu ön-test son test karşılaştırması 55

Tablo 4.2.1. Kontrol gurubu ön test ortalamaları 58

Tablo 4.2.2. Kontrol gurubu son test ortalamaları 58

Tablo 4.2.3. Kontrol gurubu ön test ve son test karşılaştırması 59

Tablo 4.3.1. Kontrol gurubu ve deney gurubu ön test-son test karşılaştırmaları.....61

SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

N: Veri Sayısı

s: Standart Sapma

$\overline{x}$: Aritmetik ortalama

P: Anlamlılık Düzeyi

Ort: Ortalama

S: Sayı

s: Sayfa

Yay: Yayınları

EBS: Eğitim Bilimleri Sözlüğü

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

ERA: Eğitim Reform Hareketi

CEP: Character Education Partnership - Karakter Eğitimi Ortaklığı

NCLB: The No Child Left Behind Act- Geride Hiç Çocuk Kalmasın Yasası

SPSS: Statistical Package of Social Sciences Sosyal Bilimler İstatistik Paket Program

TBPC: Team Building Through Physical Challenges-Zorlamalarla Takım Bütünlüğü Oluşturma

YSVQ: Youth Sports Value Questionnaire- Genç Sporcular Değer Anketi

BÖLÜM I

1.1. Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu ortaya konulmaya çalışılmış, bununla birlikte araştırmayı destekleyeceği düşünülen bilgiler verilmiştir. Ayrıca çalışmanın problem cümlesi, çalışmanın alt problemleri, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın konusu ile ilgili tanımlamalar yer almaktadır.

1.1.1. Problem Durumu

Bir zamanlar toplumun hoş karşılamadığı davranışlar, tutumlar insanlar arasında uygulanma sıklığı artarak sıradan hale gelmeye başlamıştır. Cinsellik, uyuşturucu madde alımı, şiddet olaylarında artış görülmektedir. İnsanlar toplum içinde uyum içerisinde yaşamaktansa yalnızlığı tercih etmektedir. İnsanlarda bencillik duygusu hakim olmuştur.İnsanların toplumdan uzaklaşmaları, kendilerine yabancılaşmayı ve bunun sonucunda intihar problemlerini beraberinde getirmiştir. Aynı şekilde bireylerin oluşturduğu en önemli kurum olan aile içerisinde de geçimsizlik, boşanma, nikahsız beraberlik, sadakatsizlik davranışı, ve kürtaj vakalarının artışı ülkeleri dolayısıyla toplumları tehdit eder hale gelmiştir (Köylü, 2006). Bunun sonucunda tüm dünyada ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında öğrencilerde rastlanan ve önüne geçilemez duruma gelen; şiddetvakalarında artış, yaralamalar, cinayet vakaları, yalan söyleme, dolandırıcılık hırsızlık, kendine zarar verme, anne, baba, öğretmenler ve diğer görevlilere karşı olumsuz davranışlar, tehdit ve şantaj, çocukluk dönemi cinsel ilişkileri, nefret içeren fanatik ve yobazca tutumlar, terbiyesiz, argo ve küfürlü konuşma,dersler ve sınavlarda etik değerlerin iyice zayıflaması, bencilliğin ön plana çıkması ve topluma karşı sorumluluğun zayıflaması, ahlaki çöküşün artması, milli ve ahlaki değerlere karşı umursamazlık ve insana saygının kalmaması gibi problemlerle karşılaşılmaktadır (Kanger, 2012). Yukarıda

belirtilen benzer olumsuzlukları göz önüne alarak hızla değişen ve gelişen dünya karşısında toplumların varlıklarını devam ettirmek, benliklerini korumak ve ileri medeniyetler seviyesine çıkmak yolunda kendilerine hedefler belirlemeleri gerekmektedir. Bireyin temel değerler doğrultusunda nitelikli olması toplum, dolayısıyla tüm insanlık için çok değerlidir. Bu hedeflere ulaşmada en öncelikli prensip etkin bir eğitim sistemiyle nitelikli insan yetiştirmektir. Her anlamda toplumsal kazanımların ilerletilmesi bireylerle gerçekleşecektir. Bireylerin yetiştirilmesi, çağın gerekleriyle donanmaları eğitimle sağlanacaktır. Okullarda gözlemlenen olumsuz olaylar, öğretmenlerin karşı karşıya kaldığı saygısızlıklar, devamsızlık, vb. eğitim-öğretim sistemimizle ilgili sorunları azaltmak sistemsel bazı çözümlerle gerçekleşebilir. Eğitim ve öğretimin yapıldığı kurumlar olan okullarımızda öğretimin etkin olması eğitim etkinliğinin de yeterli düzeyde olmasıyla sağlanabilecektir. Okullarımızda öğrencilerin davranışlarını, bireysel gelişimini, karakter gelişimini sağlayacak ve güçlendirecek bir eğitim programına ihtiyaç vardır. Böylelikle, okullarda verilecek olan etkili eğitimle öğrencilerin kişilikleri, karakterleri olumlu yönde etkilenecektir. Sınıflar, öğrencilerin olumlu karakter özelliklerini model alacakları, kuvvetlendirecekleri, sergileyecekleri tek yerdir (Anderson, 2000).

Öğrencilerin karakter gelişiminde Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri önemli role sahiptir. Ders dışı etkinlikler, öğrencinin karakter gelişiminde önemli olmasına rağmen bu etkinliklere yeterli önem verilmemektedir (Çağatay, 2009).

Eğitim çocukluktan itibaren kişiliği belirleyen bir sürece sahiptir. Nasıl ki aile ve çevre kişiliği belirliyorsa; okulda kişiliğini etkiyen bir unsurdur. Bebeklik, çocukluk ve gençlik yılları eğitim için önemli zamanlardır. Bebeklikten itibaren çocuğun kişiliğinin temeli atılır (Durmuş, 2006).

Değerlere ve kişiliğin bir parçası olan karakterin eğitimine verilen önem, başta okul içerisinde görülen sorunlar olmak üzere, okullarda oluşturulan olumlu iklim aracılığıyla toplumdaki şiddet, değerlerden uzaklaşma, hoşgörüsüzlük gibi sorunların çözümüne katkı sağlayabilir. Bahsi geçen sorunlar bu bağlamda ele alındığında, okul içerisindeki tüm uygulamaların öğrencilerin karakter gelişimini etkilediği gerçeği dikkate alınması gereken önemli bir husustur. Öğretmen ve okul yöneticisinin tutumlarının, okuldaki mevcut disiplin anlayışının, ders içi ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin karakter gelişimindeki rolünün öneminin farkına varılmasını gerekmektedir. Olumlu bir okul iklimi olan ve okul kültürünü sağlam kurmuş okullarda, öğrencilerin karakter gelişimlerinin de olumlu yönde olacağı

kestirilebilir. Dolayısıyla karakter eğitimi, okul kültürünün ihtiyaçlarına dönük olmalıdır. Buna bağlı olarak okul, bulunduğu çevrenin özellikleri ile uyumlu bir iklim oluşturup öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerini de göz önünde tutarak evrensel karakter bileşenleri ve değerlerini geliştirmelidir. Sonuç olarak tüm bunlar gerçekleştirildiğinde, çocuğun aile, okul ve toplum içerisinde kazandığı değerlerin ve karakter özelliklerinin uyumlu, birbirleriyle tutarlı ve olumlu bir şekilde yerleşmesi sağlanabilir (Çağatay, 2009).

ABD'de bu alanda geliştirilen karakter eğitimi programları müfredat programına paralel olarak okullarda uygulanmakta ve olumlu sonuçlar alınmaktadır. ABD okullarında yapılan karakter eğitimi programıyla olumlu karakter özellikleri edinmiş öğrencilerin; okullarını daha çok sevdikleri, öğretmenlerine daha saygılı davrandıkları ve yaşıtlarından daha çok öğrenme tutkusuna sahip oldukları gözlenmiştir (Howard, 2004).

Ergenlik kişiliğin ciddi bir şekilde etkilendiği ve değiştiği, yerleşik bir hal aldığı, önemli bir dönemdir. Çocukların küçüklükten beri getirdikleri, aile ve çevre aracılığıyla şekillenen karakter yapıları genellikle ortaöğretim dönemi sonunda kalıplaşarak yerleşir. Bu nedenle bu dönemde okullarda öğretim yapılmasının yanı sıra karakter eğitimi yapılması da gereklidir. Bu çalışmada, kullanılan fiziksel etkinlik oyunlarının kullanımı ile organize edilen bir karakter eğitimi programının etkinliği araştırılmaktadır.

Davis'e göre karakter eğitimi; öğrencilerin karakter gelişimini sağlamak için okullar tarafından yapılan özel girişimlerdir (Davis, 2003). Karakter eğitimi, uzun sureli bir çalışmadır. Okullarımızda etkili eğitimin yapılamaması öğretiminde etkin şekilde yapılmasını engellemektedir. Bunun için karakter eğitiminin müfredat programıyla paralel olarak uygulanması gerekliliği vardır. Öğrencilerin zamanlarının büyük bir çoğunluğunu okullarda geçirdiğini düşünecek olursak ve bu zamanlarını; sınıf içinde öğretmenleri ve sınıf arkadaşları ile etkileşim içinde, sınıf dışında arkadaş grubuyla birlikte etkileşim içinde olduğundan okulların öğrencilerin karakterlerinin oluşumunda ve gelişiminde çok etkin olduğu görülür. Bilhassa öğretmenler, öğrencilerin karakter gelişimlerinde çok etkin rol oynayan yapı taşlarıdır. Karakter eğitiminin amacı, temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmektir. Gerek içinde yaşadığımız toplumun refahını koruyabilmesi gerekse toplumdaki her bir bireyin toplumla uyum içerisinde olabilmesi için temel değerleri sergilemesi gerekmektedir. Bu bağlamda okulların, öğrencilerini mezun ederek topluma kazandırdığını düşünecek olursak, birincil görevleri; öğrencilerini bu temel değerlere sahip iyi birer birey olarak yetiştirmektir.

Eğitim, “Kişinin yaşantıları vasıtasıyla davranışlarında bilerek ve isteyerek hedefe uygun değişiklikler dönüşümler ortaya çıkarma çabasıdır”. Eğitim, önceden belirlenmiş kurallar çerçevesinde bireylerin davranışlarını geliştirmeyi, isteğe uygun dönüştürmeyi planlayan, etki oluşturma yolculuğudur. Kişinin bilgi ile etkileşime girerek, öğrenme ve bilgi üretme yoluyla bireysel anlamda kendini gerçekleştirmesinin, toplumu bir bütün halinde bilinçlendirmenin, geliştirmenin, gelişmiş medeniyetler seviyesine ulaştırmanın anahtarı eğitimdir. Eğitim sistemli bir biçimde olabildiği gibi etkileşim yolu ile de gerçekleşir. Toplumlar kültürel aktarımı etkileşim yoluyla sağladığı gibi sitemli öğretilerini birikimlerini, değerlerini kurumsallaşarak jenerasyonlarına aktarırlar. Bugün eğitim kurumları bu yolculuğun en değerli ayağını teşkil eder (Özyılmaz,2013).

Okullar, tatbik ettikleri kuralları ve politikaları ile öğrencilerin davranımlarını olumlu veya olumsuz anlamda düzenleyebilmektedirler. Bu bağlamda verilmeye çabalanan olumlu karakter özelliğine katkı sunulurken aynı zamanda olumsuz özellikler (bencillik, acımasızlık gibi) pasifsize edilmesi manasına gelmektedir (Wynne, 1995).

Okul, bireylerde toplumun beklentileriyle uyumlu sosyal davranım ve iyi karakter özellikleri kazanmalarında, aile kurumundan sonra gelen sosyal kazanımların ilerletilmesini sağlayan etkin bir faktör olması yönüyle çok değerli bir görevi ifa etmektedir. Okulların görevi, kişilere yalnızca bilgi ve beceri kazandırmak olmamalı, bunun yanında bireylerin karakter eğitimi bakımından da temel insani değerleri içselleştirmelerini sağlamak olmalıdır (Ada, Baysal ve Korucu, 2005).

Eğitim programları, toplumda kabul gören olumlu karakter özelliklerinin kazanılmasında en öncül araçtır. Eğitim müfredatı içerisindeki derslerle karakter eğitimi düzenlemelerinin, öğrencilerin kendi hayatlarıyla ilişkilendirmeleri sonucunda kazandırılması düşünülen karakter özelliklerinin gelişimine katkı sunabileceği ifade edilmektedir. Bu bağlamda eğitim müfredatında var olan beden eğitimi dersi öğrencilerin karakterlerinin şekillenmesine katkı sağlamaktadır.

Beden eğitimi ders programlarında yer verilen etkinlik uygulamaları sayesinde öğrenciler, bireysel gereksinimleri hem de kendileri dışındaki öğrencilerin gereksinimleri söz konusu ise denge kurma potansiyeli ve isteği gösterir bu şekilde karakterlerinin gelişimi desteklenir (Shields ve Bredemeier,1995).

Beden eğitimi dersleri fiziksel etkinlik içerikli uygulamaları etkeniyle karakter gelişimini sağlayabilmesi bakımından önemlidir. Beden eğitimi uygulamaları, öğrencilerin gelişimlerini tamamlayan uygun müfredat ve etkinlikler ile güvenli, olumlu bir öğrenme imkanı oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra beden eğitimi dersleri, uygun davranışı sergileme noktasında cesaretlendirir ve doğruyu belirlemede aklını kullanması hususunda öğrencilerin yetiştirebilmesini sağlayarak karakter gelişimine desteklemektedir (Sullivan, 2007). Beden eğitimi dersi programlarının eğitim amaçları arasında karakter eğitimi de bulunmaktadır. Bu amaçlara ulaşabilmek için beden eğitimi dersi müfredatı çerçevesinde yer verilen fiziksel etkinlik içeren oyunlar ve uygulamalarla beraber bireylerin gelişimlerinin desteklenmesine katkı sağlayan önemli çerçevelerden olduğu ifade edilir. (Mouratidou, Goutza ve Chatzopoulos, 2007). Fiziksel etkinlik içeren oyunların, öğrencileri sosyal yönleri bakımından geliştirmesi ve karakter kazanımlarının geliştirilmesinde dikkat çekici olduğunu görmekteyiz (Shields ve Bredemeier, 1995).

Konuyla ilgili çalışmalara bakıldığında, sporcuların karakter kazanımları ile alakalı çalışma ve projenin olduğu görülmektedir. Karakter kazanımı hakkında yapılmış çalışmaların bir kısmını eğitim çalışmalarında uygulanan karakter kazanımı etkinliğini veya karakter kazanımlarına bakışlarını değerlendirmek için öğrenciler, öğretmenler, aile ve yöneticilerin görüşlerinin yer aldığı durum analizi çalışmaları oluşturur (Hirschi, 2002; Costanzo, 2005; Douglas, 2005; Ledford, 2005; Rodak, 2005; Webb, 2005; Ebbeck ve Gates, 2008; Uysal 2008; Çağatay 2009; Üstünyer 2009).

Yapılan çalışmaların diğer kısmını ise araştırıcılarca düzenlenen bir karakter kazanım programı ile öğrencilerin davranımları üzerine etkisini incelemeye yönelik deneysel çalışmalar oluşturur (Muscott ve O'Brien, 1999; Ryan, 2003; Vona, 2005).

Ülkemizde karakter eğitimi hakkındaki araştırmalar son yıllarda önem kazanmıştır. Bu araştırmalarda uygulanan karakter eğitimi programının etkinliği farklı disiplinlerde araştırılmış ve yapılan çalışmaların karakter gelişimine katkı sunduğu ifade edilmiştir. Çalışmaların aile okullar ve öğretmenlerin birlikte yürütülmesi benimsenmesi ve eğitim aşamaları özellikleri göz önünde bulundurularak uygulamaların devamlılığının sağlanması gerekliliği belirtilmiştir (Üstünyer, 2009; Yıldırım, 2007; Gökçek, 2007; Güler, 2006; Yalız, 2011).

1.1.2. Problem Cümlesi

Beden eğitimi derslerine ek olarak uygulanacak fiziksel etkinlik oyunlarının ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin karakter gelişimi üzerinde etkisi var mıdır?

1.1.3. Alt Problemler

Beden eğitimi derslerine ek olarak karakter gelişimine dönük olarak uygulanan fiziksel etkinlik oyunlarının öğrencilerin karakter gelişimi üzerine etkisi olup olmadığının sorusu ile beraber araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1.1. Deney grubunda yer alan öğrencilerin YSVQ alt bileşeninden (dürüstlük, saygı, yardımseverlik, adil olma, sorumluluk, vatandaşlık) aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.2. Kontrol gurubunda yer alan öğrencilerin YSVQ alt bileşeninden (dürüstlük, saygı, adil olma, yardımseverlik, sorumluluk, vatandaşlık) aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.3. Deney gurubu ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin YSVQ alt bileşeninden (dürüstlük, saygı, adil olma, yardımseverlik, sorumluluk, vatandaşlık) aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi derslerine ek olarak ayrıca karakter eğitimine yönelik düzenlenen fiziksel etkinlik oyunlarının lise düzeyi 9. 10. 11. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimleri üzerine etkisinin olup olmadığının incelenmesine yöneliktir. Ergenlik dönemi içerisindeki gençlerde uygulanacak karakter gelişim eğitimi programının genel etkisinin yanında karakter bileşenleri (dürüstlük, saygı, adil olma, yardımseverlik, sorumluluk, vatandaşlık) yönünden etkinliği de tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmamızın temel hedefi, beden eğitimi derslerine ek olarak planlanan fiziksel etkinlik içeren oyunların ortaöğretim 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin karakter bileşenleri üzerinde katkı sunup sunmadığının belirlenebilmesine dönüktür. Bu çerçevede aşağıda belirtilen sorular cevaplanmaya çalışılmıştır:

1. Deney grubundaki öğrencilerin YSVQ'nun altı alt bileşenden (dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık) elde edilen deney öncesi değerlendirme ile deney sonrası değerlendirme verilerine bakıldığında aralarında anlam ifade eden bir ayrım tespit edilmiş midir?

2. Kontrol grubunda bulunan öğrencilere uygulanan YSVQ'nun altı alt boyuttan (dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık) elde edilen deney öncesi değerlendirme ile deney sonrası değerlendirme verilerine bakıldığında aralarında anlam ifade eden bir ayrım tespit edilmiş midir?

3. Deney grubunda ve kontrol grubunda bulunan öğrencilere uygulanan YSVQ'nun altı alt boyuttan (dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık) elde edilen deney öncesi değerlendirme ile deney sonrası değerlendirme verilerine bakıldığında aralarında anlam ifade eden bir ayrım tespit edilmiş midir?

1.1.5. Araştırmanın Önemi

Yapılan bu çalışma, ortaöğretim düzeyinde yapılan beden eğitimi derslerine ek olarak uygulanan karakter eğitimine yönelik hazırlanan fiziksel etkinliklerin ergenlik dönemi içerisindeki yani karakter gelişimi açısından çok önemli bir aşamada olan gençlerin karakter gelişimlerine katkı sunması, nitelikli bir insan, iyi vatandaş ve mutlu birer birey olmaları yolunda yardımcı olması yönüyle dikkat çekicidir.

Müreffeh bir toplum için temel şart nitelikli bireydir. Ergenliğin karakter gelişimi açısından çok önemli olması ve bu aşamada yapılacak kapsamlı bir karakter eğitimi çalışmasının etkinliğini göstermesi bakımından değerlidir. Eğitim-öğretim sistemimiz içerisinde yer alan beden eğitimi derslerine ek olarak uygulanacak karakter eğitimi programı üzerine çalışılması okul kültürü ve eğitim-öğretim programlarımızın hedefe ulaşması açısından çok değerlidir. Fiziksel etkinlik içeren oyunların kullanımı, beden eğitimi ve spor alanının etkinliğini artırmaktadır. Oyunun çocuklar açısından hatta tüm insanlar açısından vazgeçilmez bir alan olduğu bilinmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı değerler eğitimini 2003 yılından itibaren geliştirilen öğretim programlarına yansıtmış, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ilk haftasında ise bakanlığa bağlı tüm resmi ve özel örgün eğitim kurumlarında bütün sınıf ve şubelerinde değerler eğitimi doğrultusunda etkinlikler yapılmasını isteyen bir genelge göndermiştir.

Genelge ekinde yer alan değerler eğitimine yönelik faaliyet örnekleri arasında bir spor karşılaşmasında oyuncuların ve seyircilerin centilmence davranışlarının ön plana çıkarılması da yer almaktadır (MEB, 2006).

Beden eğitimi ve spor uygulamaları farklı bir disiplin alanı olarak öğrencilerin yaşam içerisinde karşılaşacakları sorunları çözme ve davranış şekilleri geliştirmeleri noktasında yaşantılar sunar. Bu sebeple beden eğitimi ve spor, fiziksel etkinlikler kullanılarak karakter eğitiminin, değerler eğitiminin önemlidir. Ülkemizde beden eğitimi ve spor bilişsel zihinsel açıdan ve fiziksel yönden faydalarını vurgulayan araştırmalar vardır. Bunun yanında değerler eğitimi konusu sınırlı kalmıştır.

Çalışmanın konusu beden eğitimi, spor ve fiziksel aktiviteler yoluyla kazandırılacak niteliklerin ihtiyaç duyduğumuz, koruması gerekli geleneksel değerlerimizle benzeşmesinden dolayı eğitim-öğretim sürecinde beden eğitimi ve fiziksel etkinliklerin değerine vurgu yapmak yerinde ve etkili kullanımıyla edinilecek kazanımlara dikkatleri çekmektir.

Ortaöğretim düzeyindeki gençlerin sokak suçları, uyuşturucu madde bağımlılığı, hırsızlık, cinsel ve fiziksel istismar,silah taşıma ve kullanmaları gibi birçok olumsuz durumdan soyutlanarak; adil, dürüst, saygın, yardımsever, sorumluluk sahibi bireyler olmasını sağlayacak olan yegâne yol eğitimdir.

Beden eğitimi dersleri kapsamında kazanımları artırma ve hedefin netleşmesi bakımından çalışmayı değerlendirmemiz mümkündür. Öyle ki karakter eğitimi en temelde ele alınıp değerler eğitimi çerçevesinde genişletildiğinde, programlama etkili şekilde yapıldığında verimlilik artırılabilir. Burada amaç temel değerlerin öğrenciler aktarılabilmesidir. Kazanımlar sağlanırken beden eğitimi dersi ve fiziksel etkinlikler öğrencilerin yapmaktan hoşlandıkları aynı zamanda faydalı zaman geçirdikleri dilimleridir. Bu ortamı değerlendirme çabası yapılan çalışmayı daha da anlamlı kılmaktadır. Öğrencilerin olumsuz tutum geliştirmelerinin önüne geçmek sadece tavsiyelerle olmaz. Olumsuz tutumların yerine alternatif olumlu davranım getiremediğimizde kazandırmayı hedeflediğimiz karakter eğitimi uygulama alanından dolayısıyla yaşamdan uzak olacaktır. Eğitimde kalıcı öğrenmelerin büyük bölümünü yaparak yaşayarak kazanılan öğrenmeler olduğunu unutmamalıyız. Bu eğitimin verileceği ortam ise şüphesiz ki okullardır. Okulun rolünün iyi analiz edilerek var olan programa ek olarak destekleyici karakter eğitim programlarının devreye sokulması bir gereklilik haline gelmiştir.

Öğrencilerin sosyal becerilerinin ve olumlu karakter bileşenlerinin gelişmemiş olması gerek okuldaki gerekse yaşamın diğer alanlarındaki başarılarını da etkilemektedir. Bu açıdan, sosyal becerileri ve olumlu karakter bileşenlerini öğretmede aileler, öğretmenler ve toplumun diğer üyeleri ile iş birliği içinde olan okullara büyük görevler düşmektedir. Karakter eğitimini bir süreyle sınırlamak hata olacaktır. Eğitimin, gelişimin yaşam boyu devam ettiği ve geliştirilebilir olduğu bilinciyle hareket etmeliyiz.

Bu araştırma ortaöğretim beden eğitimi dersleri ve ek olarak öğrencilere verilecek olan sistemli bir karakter eğitimi programının, karakter bileşenlerinin pekişmesine katkıda bulunduğunun göstergesi olabilmesi ve eğitimcilere karakter eğitimi konusunda yol göstermesi açısından önemli görülmektedir. Konu ile ilgili araştırmalara bakıldığında ilköğretim seviyesinde çalışmalar olduğu görülmüştür ancak ortaöğretim düzeyinde çalışmaya rastlanmamıştır.

1.1.6. Araştırmanın Varsayımları

A. Anket formlarının objektif olarak doldurulduğu,

B. Araştırmada alınan örneklemin evrenin tüm özelliklerini taşıdığı ve evreni yeterli oranda temsil ettiği,

C. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.

1.1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2015–2016 eğitim-öğretim yılında güz döneminde Kırşehir ilinde bulunan Hayriye Kımçak Anadolu Lisesi 9-10-11. sınıfta beden eğitimi dersi alan öğrencilerden 13 hafta 26 saat ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan dürüstlük, saygı, adil olma, yardımseverlik, sorumluluk, vatandaşlık, değerlerinin verilebileceği toplam 13 fiziksel etkinlik oyunu ile sınırlandırılmıştır.

1.1.8. Tanımlar

Karakter: Karakterin eğitim sözlüklerindeki tanımı kişiliğin ahlaki yönü olarak tanımlanmaktadır (Bakioğlu ve Sılay, 2013). Yani bir davranış ahlaki anlamda doğru ya da yanlış olarak değerlendirildiğinde kişilik özellikleri karakter özellikleri durumuna geçmiş

olur. Mesela, dürüstlük, cömertlik, fedakârlık gibi kişilik özellikleri toplum tarafından iyi veya kötü olarak yorumlandıklarında karakter özellikleri olarak kabul edilmektedir (Güney, 2013).

Karakter Eğitimi: Karakter eğitimi en genel anlamıyla örtük veya açık programaracılığıyla, yetişmekte olan yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır (Eksi, 2003; Üstünyer, 2009).

Karakter Gelişimi: Karakter gelişiminde ilk olarak genetik faktörlerin etkili olduğu düşünülürse, doğum öncesi karakter gelişimi üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Bir annenin doğum öncesinde bile çocuğuna duygusal olarak bağlanmaya başladığı konusunda kanıtların bulunması, anne ve bebek arasındaki bu duygusal bağın karakter gelişimde önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Berkowitz, 2002).

Karakter gelişiminin tüm yönlerinin kronolojik gelişimleri düşünüldüğünde özellikle çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi karakter gelişimi açısından en kritik dönemi oluşturmaktadır (Berkowitz, 2002; Berkowitz ve Grych, 2000).

Fiziksel Etkinlik Oyunları: Oyun, çocuğun ruhsal doyumunu sağladığı uğraşı alanıdır. (Akandere, 2013). Oyun, çocukların ve daha az oranda yetişkinlerin, gündelik zorunlu ihtiyaçlarından geriye kalan boş zamanlarını, herhangi bir üretim çabası ya da başka çeşitli hizmetleri zorunlu kılmadan, yalnızca eğlenme yolu ile dinlenmelerini sağlayan etkinliktir (Hazar, 1996).

Beden Eğitimi: Beden eğitimi ve spor, milli eğitimin temel ilkeleri doğrultusunda, kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlama amacını taşımaktadır. Bireyin toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbiri ile olan ilişkilerinin geliştirilmesi, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst, zeki, ruhsal ve bedensel olarak sağlıklı olmasıyla mümkündür (Aracı, 1999).

Ortaöğretim: 1-İlköğretim ile yükseköğretim kurumları arasında yer alan genel okulları, teknik ve meslek okullarını yönetmek görev ve sorumluluğunu yüklenmiş örgüt. 2-İlköğretimden geçtikten sonra öğrenimini sürdürmek isteyen gençlerin ulusal eğitim amaçlarına uygun olarak daha üst öğrenimine, birtakım teknik ve meslek alanlarına ya da yaşama hazırlamak için planlanan öğretim dönemi (Oğuzkan, 1974).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Genel Bilgiler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma konusu ile ilgili kavramlara ve bu kavramlarla ilişkili açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.1. Karakter Nedir?

Karakterin terim olarak farklı şekillerde tanımları yapılmıştır. Ancak karakterin ne olduğunu anlamak biraz zor olmaktadır. Çünkü karakter dokunulmayan, gözle görülmeyen ancak uygulandığında farkına vardığımız bir şeydir. Aşağıda çeşitli araştırmacıların yaptığı karakter tariflerine yer verilmiştir.

Karakter; doğru şeyleri yapmayı kabul etmek ve bunları menfaatten ziyade doğru olmak amacıyla yapmaktır. Karakter doğal nitelikleri birleştirir ve bireye değer kazandırır. Karakter eğitimi üzerine yapılan birçok tanıma göre; iyi karakterin var oluşu için en mükemmel kanıt, zamana karşı düzenliliktir (Hall, 2000).

Karakter, eğitim sözlüklerinde kişiliğin ahlaki tarafı şeklinde tanımlanır (Bakioğlu ve Sılay, 2013). Bir davranışın ahlaki açıdan doğru ya da yanlış olarak değerlendirmesi yapıldığında, kişilik özellikleri karakter özellikleri durumuna geçmiş olur. Örneğin, dürüstlük, cömertlik, fedakârlık ve benzeri kişilikle ilgili özellikler toplum tarafından değerlendirilerek iyi veya kötü şeklinde yorumlanmasıyla karakter özellikleri olarak kabul edilir (Güney, 2013).

Karakter, kişiye özgü davranışların bütünü olup, insanın bedensel, duygusal ve zihinsel faaliyetine çevrenin verdiği değerdir (Çağdaş ve Seçer, 2002). Bireyin karakteri, kişisel özelliklerle içinde yaşanılan çevrenin değer yargılarından oluşur. Başka bir deyişle karakter bir bireyin kişiliğini oluşturan ve çevresine gösterdiği tepkileri belirleyen sürekli

duygusal niteliklerin tümüne verilen addır. Seciye, huy, tabiat, mizaca benzer anlamlara gelir (Gülçür, 1994).

Karakter, şahsın ahlaki prensiplere bağlılığının meydana getirdiği bir görüntüdür, görünüştür. Dolayısıyla "karakter sahibi olmak" demek, iradesine hakim olmak, dış etkilere karşı koyabilmek, gevşeklik ve korkaklık göstermemektir. Karakter; kendinden haberdar olma, gayesini bilme demektir. Karaktere, çeşitli ruhsal becerilerin bir şahısta çok özel olarak bir araya gelmesi biçiminde tanım getiren Çağdaş ve Seçer (2002)'e göre, karakter, içinde bulunulan toplumun değerleri ile ahlak kurallarının etkisiyle oluşmakta ve bu değerlere ve ahlak kurallarına göre de değerlendirilmektedir. Ayrıca karakter, zamana, olaylara ve eğitimin etkisine bağlı olarak dönüşüme uğrayarak ilerleme göstermektedir.

Karakter; sosyal, kültürel ve ahlaki alışkanlıkların toplamıdır. Karakter, iyi alışkanlıkların ya da erdemlerin ve kötü alışkanlıkların ya da sapkınlıkların bileşimidir. Bu iyi ve kötü alışkanlıklar bireyin karakterini göstermekte ve yaşam olaylarına ve zorluklarına tepki gösterme biçimini de sürekli olarak etkilemektedir. Karakter, bireyin kendisi dışında diğer bireylerin iyiliğini gözeterek daha iyi olanı yapmak için çaba göstermesini ve istekliliğini kapsar. Ayrıca karakter bireyin ahlaklı düşüncesini, dürüst olma ve sorumluluklarının farkında olma şeklindeki davranımların, farklı şartlarda etkin tutumları sağlayan kişisel ve duygusal özellikleri ile toplumsal-sosyal bağlılığını kapsamaktadır. İyi karakter kişinin topluma olumlu değerler katabiliyor olmasını ve adil, eşit ve diğer insanlara saygılı bir demokratik yaşam biçimi sürdürmesini sağlamaktadır (Gökçek, 2007).

Karakter, doğuştan kazanılmayan ve sosyal bir kavram olarak insanların çok yönlü özelliklerini tanımaya yarayan davranışlar bütünüdür ve insanın çevresine, topluma karsı davranışlarını belirler. Karakter denince toplumda olumlu olumsuz davranışlar akla gelir (Çağlayan, 2005). Karakter, bireyin kendine has yapısı, onu diğerlerinden ayıran temel belirti ve bireyin davranış şekillerini belirleyen ana özellik, seciye, huy, tabiat, öz yapı olarak tanımlanmaktadır (Karaca, 2007).

Karakter, elinden gelenin en iyisini yapma ve başkalarının iyiliğini arzulama gibi tutumları; eleştirel düşünce ve ahlaki akıl yürütme gibi düşünsel kapasiteleri; dürüst ve sorumlu olma, adil olmayan uygulamalar karşısında karşı durabilme gibi davranışları; başkalarıyla etkili bir biçimde iletişim kurmaya yardımcı olacak kişiler arası iletişim ve duyuşsal becerileri ile topluma katkı sağlama hassasiyetini içermektedir. Kısaca belirtmek

gerekirse; karakter bireyin düşünsel, sosyal, duyuşsal ve etik boyutlarda olumlu gelişiminin gerçekleştirilmesidir (Battistich, 2005).

Alfred Adler'e göre karakter; ne mirasla kalan, ne de doğuşla gelen birtakım yatkınlıklardır. Örneğin bir çocuk, tembel olarak doğmaz. Hırs, kıskançlık, güvensizlik gibi karakter özelliklerinin kişiliğin ayrılmaz bir parçası olduğunu kabul etsek bile, bunların verasetle geçtiğine ve değişmez olduğuna inanılmaz. Bunlar hayatın, erken yıllarında kazanılmış bir kısım özelliklerdir. Goethe farklı bir açı geliştirerek; "İnsanın karakteri, daha çok nelere güldüğünden belli olur." demektedir (Çağlayan, 2007).

Kant'a göre karakter; "kurallar çerçevesinde davranış sergileme alışkanlığıdır." Filozof eğitimde ulaşılmak istenenin karakteri şekillendirmek olduğunu ifade etmektedir. Birey ilk olarak okulda küçük topluluğun kurallarına, sonra daha geniş manada insanlığın kuralları çerçevesinde davranış göstermeye alıştırılır. Kant, "Pratik Aklın Eleştirisi" isimli eserinde karakteri şu şekilde tanımlamaktadır: "Karakter, iradenin bir niteliğidir ki insanın daima değişmez kurallara göre hareket etmesiyle meydana gelir" (Kant, 2008). Kısaca söyledikleriyle yaptıkları tutarlı, hareketleri söyledikleriyle uyumlu, bütün fiilleri bir ilkeye, bir kurala uyan kişi karakter sahibidir.

2.1.2. Kişilik Nedir?

Kişilik sözcüğü kaynağını eski Yunan tiyatrolarında drama oyuncularının kullandığı maskelere verilen "persona" isimden almıştır. "Persona", o dönemde maskenin arkasındakinin gerçek kişiliğini değil oynadığı tiplemeyi temsil etmekteydi. Zamanla kişinin gerçekte yansıttığı tavır ve davranışlarının bütününü anlatmak için kullanılmaya başlanmıştır. Kişilik günümüzde içsel kaynaklardan ortaya çıkan ve yaygın olarak kişinin davranışlarına hakim olan, biyolojik tabiatı ve deneysel olarak öğrenilenleri kapsayan, kişinin algılama, öğrenme, düşünme, başa çıkma ve davranış örüntülerini anlatmaktadır. Kişiliğin iki temel bileşenini karakter ve mizaç oluşturmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011). Bu kavramların her biri kişiliğin bir parçasını oluşturur. Bu açıdan baktığımızda kişiliği insanın kendisini nasıl gördüğü ve nasıl hissettiği konusunda karakteri ve mizacı arasındaki dengeyi okumasından edindiği bir bilgi çekirdeği olarak da tanımlanabilir. Bundan dolayı yüksek bir kişilik geliştirebilmek için de karakterimizi, aklımızı, düşüncelerimizi geliştirmek; mizacımızın, duygularımızın ve kalbimizin aşırı tezahürlerini de dengelemek

gerekmektedir (Güler, 2013). Bu dengenin yükselen bir çizgi takip etmesi eğitim ile başarılabilir. Süreç içerisinde değişim karşısında direnç göstermek mümkün değildir.

Kişiliğin yapısı hayatın ilk yıllarında oluşmaya başlar. Altı yaşına geldiğimizde kişiliğin ana çizgileri belirir ve gençlik yıllarının sonuna doğruda netleşir. Sonraki yıllarda ise kişilik değişime uğramaz bu açıdan karakterden farklıdır. Çünkü karakter sonradan öğrenmeyle kazanılan özellikleri içerir ve çocuğun aldığı eğitim ve aile terbiyesi çocuğun karakterinin belirleyicisidir (Durmuş, 2011).

Psikologlara göre kişilik, bireyin sahip olduğu özel ve ayırıcı davranışlarını içermektedir. Özeldir çünkü bireyin sıklıkla yaptığı ya da en tipik davranışlarını temsil eder. Ayırt edicidir çünkü bu davranışlar bireyi diğer insanlardan ayırır (Morgan, 2005). Kişilik; insanın bütün ilgilerinin, tutumlarının, yeteneklerinin, konuşma tarzının, dış görünüşünün ve çevresine uyum biçiminin özeliklerini içeren bir terimdir (Yanbastı, 1996).

2.1.3. Mizaç Nedir?

Kişiliğin diğer yönünü mizaç (huy) oluşturmaktadır. Mizaç da karakter gibi kişiliğin bütününü değil sadece bir kısmını oluşturur. Mizaç kalıtımsal bir özellik taşır ve devamlılık gösterir. Bireye ait bazı temel ve ayırt edici özellikleri ifade eden bir kavramdır (Güney, 2013). Bu açıdan değerlendirdiğimizde mizaç doğuştan getirilen özelliklerdir ve iç salgı bezlerinin az ya da çok çalışması gibi fizyolojik bir durumdur. (Durmuş, 2011). Kişinin pek de elinde olmayan ailesinde devraldığı genetik özelliklerden ve alışkanlıklardan etkilenir (Güler, 2013). Günlük yaşam içerisinde karşılaştığımız kişiye özgü olan öfkeli, sıkılgan, soğukkanlı, sakin, hareketli, içe dönük, dışa dönük, neşeli gibi nitelikler mizacın özelliklerini içermektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Mizaç stilleri yani insanın iç istekleri doğuştan gelir. Karakter ise kişiye eğitilme ve şuuraltının inşası yoluyla kazanılır (Uysal, 2008). Her insanın doğasında cimrilik ve cömertlik vardır. Kişinin karakterinin eğitimiyle cimrilik ve cömertlik vasıflarından biri geliştirilip ön plana çıkartılırken diğeri de köreltilip arka plana itilebilir (Durmuş, 2014).

Mizaç ya da huy, günlük yaşantı içinde kişiye özgü, oldukça sınırlı, belirli duygusal tepkilerin nitelik ve nicelik bakımından değişmesidir. Çabuk kızmak, sıkılmak, öfkelenmek, neşelenmek, hareketli veya hareketsiz olmak vb. bireylere göre değişen mizaç özellikleri ya da huydur. Atasözlerimizde bulunan “Huy canın altındadır.”, “Huylu

huyundan vazgeçmez.", "Can çıkar, huy çıkmaz." gibi deyişler huyun kişilikle sıkı bir bağlantısı olduğunu açık seçik göstermektedir.

Kısacası insanın duygulanım ve coşkularının bütünü olarak tanımlayabileceğimiz huy ya da mizaç, kişiliğin ancak bir yanını ya da bir öğesini oluşturmaktadır (Köknel, 1997). Bireyin kimliği doğuştan getirdiği bu özelliklerin çevresel etkilerle şekillendirilmesi sonucu ortaya çıkar işte biz buna karakter deriz birey içsel bu özelliklerini geliştirerek yaratılış özellikleri çerçeve edilerek bir davranış modeli ortaya koyar.

2.1.4. Karakter Alt Bileşenleri

Karakter alt bileşenleri denildiğinde anlatılmak istenen temel manada karakteri meydana getiren ve tanımlayan kavramlar anlatılmak istenmektedir. Karakter bileşenleri sayısı denildiğinde farklı görüşler vardır. Ancak temelde evrensel olarak kabul gören altı bileşenden yola çıkılır. Joseph on Etik Enstitüsü tarafından karakter altı bileşeni dürüstlük, saygı, sorumluluk, adalet, yardımseverlik ve vatandaşlık olarak belirtilmektedir. Karakter bileşenlerinin kaynaklar farklı şekillerde sunmaktadır. Karakter bileşenleri kimi kaynaklar yirmi dört, kimi kaynaklar ise on bir tane olarak sunmaktadır. Tüm bu değerlerin ortak olarak kabul ettiği değerler karakterin altı bileşeninin oluşturan dürüstlük, saygı, sorumluluk, adalet, yardımseverlik ve vatandaşlıktır. Karakterin altı bileşeni karakterimizin ve yaşamımızın ahlaki değerini artırmaktadır (Çağatay, 2009).

Öncelikli olarak, NCLB (the No Child Left Behind Act) adlı reform araştırmasında karakter bileşenleri; yardımseverlik (caring), vatandaşlık (citizenship), adil olma (fairness), saygı (respect), sorumluluk (responsibility), dürüstlük (trustworthiness) ve bağışlama (giving) olarak sıralanmıştır (Bryant, 2008). Lickona (1991), karakter bileşenlerini sorumluluk (responsibility), saygı (respect), hoşgörü (tolerance), sağduyu (prudence), kendini denetim altında tutma (self-discipline), yardımseverlik (helpfulness), merhamet (compassion), iş birlikçi olma (cooperation), cesaret (courage), dürüstlük (honesty), adil olma (fairness) ve demokratik değerler (democratic values) olarak bileşenleri sıralamıştır. Karakter Maddeleri Koalisyonu (Character Counts Coalition) programında iyi bir karakterin altı bileşeni olduğu belirtilmiştir (Miller, 2003). Bu bileşenler şunlardır:

1. Dürüstlük

Türk Dil Kurumu sözlüğü dürüstlüğü doğruluk olarak almaktadır (TDK, 2011). Dürüst olmak aldatmamak, çalmamak ya da yalan söylememek. Karakter Maddeleri Koalisyonuna göre "dürüstlük", güvenilir olmak yapacağını söylediği şeyi yapmak, doğru şeyi yapmak için cesarete sahip olmak, iyi bir itibar oluşturmak, sadık olmak, aile ve arkadaşlarının yanında olmak anlamlarını ifade eder.

Josephon Enstitü insani ilişkilerin dürüstlük üzerine kurulması gerektiğini belirtir. Dürüst insan diğer insanların güvenini kazanır ve saygı görür. Küçücük de olsa bir yalan ya da hile bütün ilişkileri bozabilecek gücü üretir. Karakter eğitiminin alt boyutlarının en karmaşık ve katmanlı olanı dürüstlüktür. Dürüstlük güvenilir olmak sadakat, yalan söylememek ve samimiyet gibi ana ilkeleri beraberinde bulundurur (Gündoğdu, 2010).

2. Saygı

Türk Dil Kurumu "saygı" kelimesini,"değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı nedeniyle bir kimseye, herhangi bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Josephon Enstitü insanın eşya olmadığını dolayısıyla saygı gösterilmeyi hak ettiğini söyler. İnsan kimliği, milliyeti, konumu, mesleği ve kişisel özellikleri ne olursa olsun saygıyı hak eder. İletişim kurmanın güç olduğu kimselerle muhatap olunurken dahi saygılı olmak insan olmanın gereğidir. "Kendinize nasıl davranılmasını istiyorsanız sizin dışınızdakilere de aynı davranma" prensibi saygı bileşenin vazgeçilmez kuralıdır. Saygı suiistimalin, şiddetin, adam kayırmanın önüne geçen, bunları engelleyen ana ilkedir. Saygı ilkesinin özünde bizim dışımızdakilere karşı anlayışlı olmak, fedakar davranmak, terbiyeli, asil ve kibar davranmak yatar (Gündoğdu, 2010). Karakter Maddeleri Koalisyonu saygılı olmayı; "diğerlerine saygılı davranmak, farklılıklara karşı anlayışlı davranmak, iyi bir tutum sergilemek, kötü dil kullanmamak, diğerlerinin duygularını dikkate almak, kimseyi incitmemek, tehdit etmemek ya da kimseye zarar vermemek, kötü davranışlar ve gerginliklerle uyumlu bir şekilde başa çıkmak" şeklinde ifade eder.

3. Sorumluluk

Türk Dil Kurumu sorumluluğu bireyin kendi davranışlarının veya kendi yetki alanında gerçekleşen bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorumluluk, mesuliyet şekliyle tarif eder

(TDK, 2011). Hayat seçeneklerle çevrilmiştir. Sorumluluk hayata ve seçeneklere hakim olabilmektir. Kim olduğunu ve ne yaptığını bilmek demektir (Demir, 2008). Karakter Maddeleri Koalisyonu sorumluluğu; "sorumlu olduğu şeyi yapmak, azimli olmak, denemeye devam etmek, daima en iyisini yapmak, özdenetimi kullanmak, disiplinli olmak, davranmadan önce sonuçlarını düşünmek, seçimlerine karşı sorumlu olmak" şekilde ifade etmiştir.

4. Adil olma

Adil olma, doğru olanı belirlemede tarafsız davranmak, kişilerin hakkına saygı duymak ve bu hakka sahip olabilmeleri için onları desteklemek demektir Karakter Maddeleri Koalisyonu adil olmayı; "kuralına göre oynamak, sırayla yapmak ve paylaşımcı olmak, açık görüşlü olmak, diğerlerini dinlemek, diğerlerinden faydalanmamak (kötüye kullanmamak), diğerlerini düşüncesizce suçlamamak" şeklinde ifade eder.

5. Yardımseverlik

Türk Dil Kurumu yardımseverlik kelimesini hayırseverlik anlamında almaktadır (TDK, 2011). Karakter Maddeleri Koalisyonu yardımseverliği; "kibar olmak, şefkatli (sevecen) olmak ve önem vermek, minnettar olmak, diğerlerini affetmek, ihtiyacı olan insanlara yardımcı olmak" şeklinde ifade eder.

6. Vatandaşlık

Türk Dil Kurumu vatandaşlık kelimesini yurttaşlık anlamında almaktadır (TDK, 2011). Karakter Maddeleri Koalisyonu vatandaşlığı; "okulun ve toplumun daha iyi olması için paylaşımcı olmak, işbirlikçi olmak, oy kullanmak, iyi bir komşu olmak, kurallara ve yasalara itaat etmek, otoriteye saygılı olmak, çevreyi korumak" şeklinde ifade eder.

Amerika'da detaylı olarak yöntem, örneklem ve sonuçları açısından değerlendirilen ve araştırılan bir program olan Karakter Maddeleri Koalisyonu Programında (Frogozo, 1998) yer alan sınıflamadaki dürüstlük, saygı, sorumluluk, adil olma, yardımseverlik ve vatandaşlık karakter bileşenleri sınıflaması temel alınmıştır.

2.1.5. Karakter Gelişimi

Ahlak bütün toplumu ayakta tutan temel değerler sistemidir. Bu bakımdan diğer bütün sistemler ahlakın sınırlarını aşmayacak bir ölçüde işlemelidir. Herkesin kendi çıkarlarını veya kendi önem verdiği şeyler uğrunda başkalarını düşünmediği bir dünyada ne sanat hayatından, ne de iktisadi veya sosyal hayattan söz edilebilir.

Şu halde ahlak terbiyesi veren kişiler -anne, baba, mürebbi, öğretmen, din adamı, hatta politikacı ve devlet adamı- bu gerçeği daima göz önünde bulundurmalı, insanı bütün yönleriyle öğrenmeli ve öğretmelidir. İnsan davranışlarını ahlak sınırları içinde tutan kuvvet, sağlam bir ahlaki vicdandır. İnsan davranış kaidelerini öğrenmekle değil, belli davranışlar karşısında birtakım heyecanlara -sevinç, keder, nefret vb- sahip olmakla iyi ahlaklı veya kötü ahlaklı olur (Güngör, 1997).

Ahlaki gelişim, kişilik gelişiminin en önemli öğelerinden biri olup çocuğun toplumsallaşma süreci içinde neyin iyi neyin kötü olduğu konusunda bir bilinç geliştirilmesiyle ilgilidir. Ahlaki gelişimle birlikte kişinin, toplumun kuralları ve gelenekleri çerçevesinde kendini denetleyebilmesi beklenir. Kişi, toplumsal kurallara uygun bir şekilde kendisini denetleyebiliyorsa içten denetimli; çevresindeki kişilerin etkisiyle karar veriyorsa dıştan denetimli bir ahlaki gelişim göstermektedir (Selçuk, 2005). Belirgin durumlar çerçevesinde çocuk karşılaştırılmaktadır (Berkowitz, 2002). Karakter çok yönlü bir olaydır. Karakterin her bileşeni, farklı gelişimsel çizgiye sahiptir. Karakter gelişimi her bir birey için farklı bir düzey gösterir. Karakter özellikleri, kademeli gelişme eğilimi göstermektedir. Bu yüzden, bir çocuk için karakter sahibi olup olmadığının anlaşılması hemen belirlenemeyebilir. Ancak, karakterin hangi yönünün hangi yaş civarında geliştiğinin tanımlanabilmesi mümkün olmaktadır. Daha sonra da çocuğun farklı oranlarda geliştiğini de dikkate alarak pişmanlık duymazsa, diğerlerinin ondan farklı bir bakış açısına sahip olabileceğini fark etmezse ya da diğerlerinin onun düşündüğü şeyi dikkate almadıklarını görürse onun yaşında ortaya konulması gereken bazı karakteristik yönlerin gelişmediğini kolayca söylemek mümkün olabilir.

Karakter gelişiminde ilk olarak genetik faktörlerin etkili olduğu düşünülürse doğum öncesi karakter gelişimi üzerinde önemle durulması gereken bir konu olmalıdır. Bir annenin doğum öncesinde bile çocuğuna duygusal olarak bağlanmaya başladığı konusunda kanıtların bulunması, anne ve bebek arasındaki bu duygusal bağın karakter gelişimde

önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Berkowitz, 2002). Bu bakış açısı, karakterin doğumda ya da daha önce gelişmeye başladığı iddiasını desteklemektedir.

Karakter gelişiminin tüm yönlerinin kronolojik gelişimleri düşünüldüğünde özellikle çocukluk ve ergenlik dönemi karakter gelişimi açısından en kritik dönemi oluşturmaktadır. Karakterin çoğu, çocukluk döneminde gelişmektedir. Ergenlik dönemi ise bebeklik ve çocukluk döneminde başlayan gelişimin bir devamıdır. Bu nedenle hem çocukluk dönemi hem de ergenlik dönemi bireyin karakterinin gelişmesinde önemli etkiye sahiptir. Çocukluk döneminde karakter gelişiminin en önemli belirtilerinden olan kişisel kontrol, bebeklik döneminde başlamasına rağmen kişinin içsel olarak kendi dürtülerini düzenleme kapasitesi okul öncesi yıllarda özellikle de beş ile yedi yaşlar arasında en üst düzeye çıkmaktadır. Çocuk tatminkarlık düzeyini erteleyebilmekte, kendi dürtülerini, agresif istekleri kontrol edebilmekte ve davranışlarını yönetebilmektedir (Berkowitz, 2002).

Ergenlik döneminin karakter gelişimi açısından iki örneği, ahlaki bir kimliğin oluşturulması ve ahlaki düşünmenin devamlı gelişimidir. Ahlaki düşünme, etkili ve olgun ahlaki karar verme ve ahlaki yargıyı artırmaya izin veren doğru ve yanlış durumları hakkında düşünme konusunda bilişsel kapasitenin gelişmesidir. Ahlaki düşünme, 3–4 yaşlarında başlayan ve yaşam boyu devam eden bir gelişimdir. Ancak, böyle düşüncelerin ilköğretim yıllarında başladığına dair kanıtlar olmasına rağmen ahlaki düşünmenin ön sosyalleşmenin olduğu çocukluktan ergenliğe girildiği 11–12 yaşlarında geliştiği ileri sürülmektedir. Ahlaki düşünme, doğru ve yanlış olan şeyi ortaya çıkarma, garip ya da belirsiz ahlaki problemler ve ikilemlerle yüzleşme açısından önemlidir. Ayrıca ahlaki düşünme, fedakârlık, hilekarlık, suçluluk ve riskli davranış gibi çeşitli ahlaki ve ahlaki olmayan davranışlarla da ilişkilidir. Ergenlik döneminde karakter gelişimi açısından önemli olan diğer bir unsur ise ahlaki bir kimliğin oluşturulmasıdır. Ahlaki kimlik, bireyin kişisel yapısını ifade etmektedir. Ergenlik ahlaki bir kimlik oluşturmada en önemli zamanlardan biri olarak görülmektedir (Berkowitz, 2002; Berkowitz ve Grych, 2000).

"Çocukta Ahlaki Davranış ve Ahlaki Yargı" konusundaki araştırmasında Prof. Dr. Refia Şemin de törel gelişim ilkel basamaklardan rehberler ve eğitim marifetiyle üst basamaklara çıkarılabileceğini ifade eder. Bu konuda yaptığı araştırmada pedagojik açıdan çok önemli olarak görülen şu neticeyi çıkarmıştır: "Çocuğun, kişiliğine saygı göstererek davranmak ona göre tutum izlemek, çocukta olumlu davranışların ve iyi özelliklerin gelişimine katkı sağlayacaktır (Şemin, 1979).

Karakter gelişimi bebeklik döneminde başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Ancak bu gelişimin hızı her dönemde aynı değildir. Özellikle bu dönemler içinde çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi karakter gelişimi açısından en önemli dönemi oluşturmaktadır. Bebeklik döneminde birey sadece ailesi ile iletişim kurarken çocukluk döneminde ise artık ailesinin dışındaki çevresi ile de etkileşime girmeye başlar. Öğrenim söz konusu olduğunda yaşantıları yoluyla kalıcı öğrenmeler gerçekleşmektedir.

2.1.6. Karakter Eğitimi ve Önemi

Karakter eğitimi ile ilgili çalışmaları incelediğimizde insanın var olduğu çağlardan günümüze, eğitim bireyin ve toplumun hayatının düzenlenmesi noktasında yaşamın bir parçası olarak karşımıza çıkar. Dini öğretilerin etkisi ile gelişen ahlak eğitimi kavramı, erdem aşılama, kişilik eğitimi ve karakter eğitimi tanımları ile karşımıza çıkar.

Son yüzyıllarda gelişen dünyanın dönüşümü eğitim anlayışı ve bakışını da değiştirerek karakter eğitimi tanımlarını ve sistemini de dini bağlamdan ayırmıştır ancak bu ayrımın mümkün olup olmadığı ya da ne seviyede olduğu tartışılmaktadır. Bireyin eğitimini tüm boyutlarıyla gerçekleşmesi ideal olandır. Fiziksel, bilişsel, ruhsal ve toplumsal gelişim esastır. Karakter eğitimi, değerler eğitimi, ahlaki eğitim tüm boyutlarıyla sistematik kasıtlı bir çabayı gerektirir. Tüm toplumun bu çaba içerisinde olması gerekmektedir. Okullar günümüz toplumlarının eğitim anlayışının en önemli öğesi olarak bu çabayı desteklemelidir. Bu uygulamaları yürütecek öğretmenlerin önemi tartışılamaz. Aileler ve diğer toplumsal kurumlar bu çabayı kasıtlı destek sunmalı aynı zamanda eğitim ve gelişim çalışmalarında yönlendirici teşvik edici olmalıdırlar. Aşağıda bilim insanları tarafından yapılan karakter eğitimi tanımlamaları verilmiştir.

Karakter gelişimi, sorumluluk sahibi vatandaşlar olan bireylerde bulunması gerekli genel tavır, inanç ve davranımların öğrenilmesi süreci olarak tanımlanır (Koller,2006). Karakter eğitimi, ahlaki eğitime özel açıdan değinmektedir (Arthur, 2003).

Karakter eğitimi, okul ortamının tüm boyutlarıyla en elverişli şekilde karakter gelişimi amacıyla kasıtlı bir biçimde kullanımıdır ve hedefi, üreten, adil ve demokratik bir toplum oluşumunu sağlayacak temel ahlaki değerleri anlayıp, önemli gören ve buna göre davranış sergileyen bireyler yetişmesidir (Battistich, 2011). Düşünce dünyasının gelişimi ve bilimin ışığında toplumlara yön vermek eğitim alanının en değerli görevidir. Karakter eğitimi, yeni

kuşaklara temel değerlerin kazandırılarak bu değerler karşısında duyarlılık göstermeleri ve bu değerleri davranışa dönüştürmeleri konusunda yardım sağlayan uygulamalar bütünüdür (Meydan, 2014).

Sözlük karakter eğitimini iki farklı şekilde tarif eder: "Öğrencilerin belirli bir ahlaki anlayış ve ölçü doğrultusunda niteliklerinin gelişimini amaçlayan eğitim" ve "Eğitimin ahlakla ilgili tarafını önemseyen ve öğrencileri özellikle davranışları yönünden iyi nitelikler geliştirmeleri üzerine eğilen eğitim" (EBS, 2015). Karakter eğitimi, temel insani değerleri benimsemiş, davranışlarını bu değerler doğrultusunda şekillendiren ve bunun yanında akademik olarak başarıyı yakalayan bireyler yetiştirmeyi hedefleyen eğitimin genel adıdır (Katılmış,2010). Karakter eğitiminde hedef; çocuklukta anlayış, sahibi ilgili, ahlak değerler sahibi, üretken, gençlik döneminde kapasitesini en mükemmelini yapmaya kullanan, doğru şeyleri yapan ve hayatın amacını anlayıp yaşayan bireyler yetiştirmektir.

Halil Ekşi'nin karakter eğitimi tanımlaması şu şekildedir: "Karakter eğitimi, çocukların temel ahlaki ve insani değerleri anlayarak ve bu değerlere karşı hassas olma ve onlarla beraber yaşamaları konusunda yardımcı olmak niyetiyle gerçekleştirilen "kasıtlı" birtakım etkinlikler repertuarıdır" (Ekşi, 2003).

Merkezi Washington olan ulusal karakter eğitim hareketi olarak görülen farklı kurum ve kişilerin biraya gelerek oluşturduğu Karakter Eğitimi Ortaklığının Character Education Partnership (CEP, 2010), karakter eğitiminin daha etkili olması için belirledikleri temel prensipler şu şekildedir:

1. Karakter eğitimi olumlu karakterin temelini oluşturan ahlaki değerleri geliştirir.

2. Karakteri; düşünce, duygu ve davranışı da içerecek şekilde kapsamlı olarak tanımlar.

3. Kapsamı geniş, kasıtlı bir şekilde, ileriyi düşünen ve etkin bir yaklaşımı benimser.

4. İnsancıl koruyucu bir okul ortamı oluşturur.

5. Öğrencilere ahlaki uygulamalarda bulunmalarına fırsat oluşturur.

6. Öğrenciyi merkeze alan ve başarı sağlamalarına yardımcı olan anlamlı ve özendirici bir akademik programı içerir.

7. Karakter eğitimi öğrencide içsel güdülenmeyi sağlayan dinamikleri geliştirme çabası içinde olmalıdır.

8. Tüm okul çalışanları, müşterek temel değerlere bağlı, karakter eğitimi için sorumluluğu paylaşan ve bir öğrenme ve ahlak toplumu olmalıdır.

9. Okul, paylaşılan liderliğe ve karakter eğitiminde uzun süreli bir destek sağlanmasında katkı sunar.

10. Karakter eğitimi çalışmalarında okulu aile ile çevreyi tam bir paydaş olarak görür.

11. Karakter eğitiminin değerlendirilmesi; okul kültürü havasını karakterini, karakter eğitimcisi olarak okul personelinin işlevselliğini ve öğrencilerin iyi karakter gösterme bağlamını içermektedir.

Eğitim, birbirinin aynı insanların çoğunluğu için değil, insanın diğerlerinden farklı yönlerini keşfedip farkını ortaya koyabilmesi için yapılırsa özel bir anlam ifade eder (Apuhan, 2003).

Bilim insanları bireysel kontrol sağlamada iki önemli etkenden söz etmektedirler. Birincisi çevresel etkenler yoluyla sağlanan kontrol anne baba okul otorite vs baskısı da diyebiliriz. İkincisi ise bireyin etkili eğitim sistemleri yoluyla içsel olarak sağlanan denetim yöntemidir. Çağdaş toplumlar için istenen tabi ki bireylerin etkin, insan onuruna yakışır şekilde bilinçlendirilerek, içsel denetimlerini sağlar hale getirmektir. Bizim toplumuz için esas alınması gereken yöntemde budur. Hedeflediğimiz kişilik yapısı da içsel denetim sahibi yapıdır her bir bireyi olumlu davranışlara sevk edecek en önemli güç yine bireyin kendisinde saklıdır. İnsanlar yeni yetişen nesillerin inanç gelenek ve toplumsal kurallara sahip olmalarını böylece toplum içi huzur ve güven sağlanarak daha sağlıklı nesillerle geleceğe yürümek isterler. Çağdaş toplumlar her türlü eğitim yöntemini bilimle etkileşim içerisinde gerçekleştirirler. İşte burada nasıl bir karakter eğitimi sorusu ortaya çıkmaktadır ki bu soru oldukça önemli bir sorudur.

Gerçekleştireceğimiz eğitim organizasyonları bireyi kendi potansiyelinin farkına varmasını sağlayan, karşılaştığı durumlarla ilgili ortaya koyacağı davranış şeklini tamamen içsel etkilerle belirleyen, karakter niteliklerini geliştirecek kapsama sahip olmalıdır.

2.1.7. Dünyada Karakter EğitimiTarihi

Karakter eğitimi bütün toplumlarda var olagelmiştir. Karakter eğitiminin içeriği topluma özgü gelenekler ve dinle çok yakından ilintilidir. Batıda karşılaştığımız eğitim esaslarında İncil'in rehber alınması, Müslüman doğu toplumlarında ise Kuran-ı Kerim'in esas alınması gibi. Tarihi seyre baktığımızda, değerlerin çoğu ahlaki olan veya olmayan hepsi inanç perspektiflidir. Bu şekilde meydana gelen eğitim sistemlerinde insanın dünyaya bakışı din kaynaklıdır. Yani insan hareketlerini davranışlarını, Allah'ın emrettiği yada yasakladığı ölçütlere göre gerçekleştirecektir. Bu ölçütlere göre hareket etmek onaylanır ve toplum tarafından benimsenen bir karakter oluşur. Din eğitimi demek karakter eğitimi demek oluyordu. Ne var ki aydınlanma ile birlikte din etkisi daralarak sınırlandırılmıştır. Modernite ile beraber birey olmak ve bireyin değerli oluşu ön plana çıkarılmıştır. Bu durum neticesinde ise ahlaki problemlerin varlığını hissettirmesi karakter eğitimi programlarının ortaya çıkmasını beraberinde getirmiştir. Buradan da anlaşıldığı üzere karakter eğitimi programları seküler bakış açısının etkisiyle gelişmiştir. Toplumların varlıklarını koruyabilmeleri ve birikimlerini yeni nesillere aktarma ihtiyaçları eğitim programlarının gelişimini sağlamıştır. Karakter eğitimi programları da bu bütünün en önemli ayağını oluşturmaktadır.

Tarihi çok eskilere uzanan karakter eğitimi süreç içerisinde değişik biçimde isimlendirilmiştir. Zaman zaman gündeme gelmiş ve yeniden gündemden düşmüştür. Ortaya çıktığı ülkenin yapısına göre farklı bakımlardan değerlendirilip din-devlet-kültür-yönetim şekillerinden etkilenmiştir (Bakioğlu ve Sılay, 2013). Kökeninde karakter kazanılması ve eğitimin gerekliliği anlayışının yattığı, Yunanlı filozofların ürettikleri felsefelere yaslanan karakter eğitimi olgusu, Sokrates'in sorularla insanın düşünmeye sevk edilmesi, Aristo'nun iyi olmak iyi davranmak, Platon'un ise iyilik iyi düşünmeyi ortaya koyma anlayışlarıyla beraber günümüze kadar geldiği söylenebilir. Tarihsel gelişim, Hıristiyan toplumların Yunan felsefesiyle dini öğretileri harmanlamasıyla sürmüş ve dini öğretim ya da değer kazandırılması biçiminde karakterin eğitim yoluyla geliştirilmesi gerekliliği kabul gören bir düşünce olmuştur (Arthur, 2008).

Tarih boyu karakter eğitimi farklı isimlendirilmiştir. İlk kullanımın 1860'larda Amerika'da olduğu belirtilmektedir. Tabir olarak Amerikan kaynaklı olan "Karakter Eğitimi"ifadesinin tarihi kapsamı genellikle Amerikan tecrübesini yansıtmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Araştırmalarda özellikle karakter eğitimi ile ilgili çalışmaların Amerika'da yapıldığı görülmektedir.

17. ve 18. yüzyılda İngiltere'de eğitimi akademik boyutuyla değil ahlaki boyutuyla da önemli olduğuna işaret eden ve karakter gelişiminin sağlanacağına inanan düşünürler mevcuttu. Barclay öğretmenlerin karakterli olması gereğini ve model teşkil etmenin değerini vurgulamıştır.Fordyce, Hutcheson da karakter üzerine yaptığı çalışmada, çocuklar da ahlaki gelişime katkı sağlamanın gerekliliğini ifade etmiştir (Arthur, 2003). İngiltere'de 19. yüzyılda karakterli olmanın sınıfsal bir özellik olduğu anlayışından dolayı sınıfsal aidiyetlerin karakterin bir tarafını meydana getirdiği anlayışı hakimdir. Bu yüzyılın sonu ve 20. yüzyılla birlikte karakter eğitiminde din etkisinden uzaklaşılmıştır (Arthur, 2008).

2.1.8. Türkiye'de Karakter Eğitimi Tarihi

İçinde yaşadığımız kültürde ahlak eğitimi veya değer eğitimi tarihi eskidir.Kavram olarak bakıldığında karakter eğitimi oldukça yenidir. Osmanlılarda ahlak eğitimi eğitim kurumlarında ders şeklinde verilmese de ahlakı konu alan felsefi çalışmalara çokça rastlanmaktadır. Osmanlıda bu alanda yapılan çalışmaların genelinde İslami kaynaklardan yararlanıldığı görülmektedir. Bu alanda birçok ilim adamı ve bilginin çalışmalarının bulunduğu bilinmektedir.

Bu alanda çalışmış Gazali, İbn-i Haldun gibi önemli filozofların çalışmalarından faydalanılarak ahlakın, hadis ve sünnetler temelinde açıklandığı görülmektedir. Burada İslam peygamberinin, "Ben ancak güzel ahlakı tamamlamak üzere gönderildim." sözü dikkat çekicidir. Tanzimat öncesinde bu alanda İslami kaynaklar esas alınarak sonraları ahlakla ilgili derslere kurumlarda yer verilmesiyle ahlak eğitimi genişleyerek devam etmiştir. II. Abdülhamit döneminde İslami etkinin sürmesiyle birlikte ahlak eğitimine verilen önem artarken. II. Meşrutiyetle birlikte batı tarzı ahlakın daha öncelendiği görülür (Yazıbaşı, 2014).

Ahlaki eğitim yada diğer ifadeyle değerler eğitiminde dini etkinin baskın olduğu; yalnız II.Meşrutiyetten sonra ahlak eğitiminin batıda olduğu gibi şekillendiği görülmektedir. Kişilik gelişimi, bütün yönleriyle gelişim sağlanması bağlamında karakter eğitimi kavramı yeni bir kavramdır.

Türk tarihinde karakter eğitimi noktasında bakıldığında, Türklerin İslamiyet öncesinde alp insan, klasik dönemde gazi ve veli insan, günümüzde ise yurttaş veya vatandaş şeklinde geliştiğini görürüz. İslamiyet öncesi Türk insan tipi alp insandır. Alp insan karakter nitelikleri destanlara cesur, ağırbaşlı, tevazu sahibi merhametli, insan olarak geçmektedir (Sümer, 1980). Yaşanılan coğrafya ve kültürün etkisiyle toplumların dolayısıyla bireylerin karakterleri şekillenmektedir. Hatta öyle ki insanların beslenme şekilleri dahi karakter gelişimleri üzerinde etki gösterdiği ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra eğitim çalışmalarının insanların karakter yapılarını etkilediği görülmektedir.

1069'da Yusuf Has Hacip'in kaleme aldığı Kaşgarlı hükümdarı Hasan bin Süleyman Aslan Han'a sunduğu "Kutadgu Bilig" adlı yapıtta Aytoldu oğluna; kalbini ve dilini doğru tut, Allah'a kullukta kusur etme, alçakgönüllü ol, dünyaya tamah etme, kimseye zulmetme, daima iyilik yap, başkalarını kıskanma, çok yemek yeme, şarap içme, zina etme, öfkeli olma, kadere razı ol, dürüstlükten sapma diye vasiyette bulunur. Benzer ifadeler Gazali'nin "Mükâşefetü'l-Kulûb" adlı eserin de ahlak sahibi bir insanın özelliklerinden bahseder ve bu özelliklerin nasıl kazanılacağı ve korunacağı ile ilgili temel açıklamalarda bulunur.

2.1.9. Karakter Gelişimi ve Beden Eğitimi

Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'na baktığımızda eğitim ve öğretimin genel hedeflerinden biri "beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek"şekliyle geçmektedir (MEB, 2006).

İlk ve ortaöğretim okul programlarında yer verilen beden eğitimi ve spor dersinin, bu hedefe hizmet eder şekilde organize edilmesi gerekrmektedir. Dolayısıyla, beden eğitimi ve spor dersinin bir amacı da çocuğun kişilik gelişimine katkı sunması biçiminde belirlenmiştir. Ülkemizdeki eğitim programı, karakter eğitimine bakan yönüyle analiz edildiğinde, Milli Eğitimin genelhedef ve temel ilkelereuygun olarak ilköğretimin amaçlarında, "her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek; her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak"ifadesiyle tanımlanmıştır (MEB, 2006).

Ayrıca ortaöğretimde hedef; öğrencileri asgarî müşterek bir genel kültürle donatmak, bireyin ve toplumun sorunları hakkında bilgilendirerek ve çözüm için seçenekler bulmaya çalışmak, ülkemizin toplumsal-ekonomik ve kültürel ilerlemesine katkı sunacak bilinçlenmeyi sağlamaktır (MEB, 2006). Öğrencilerin istek ve kabiliyetlerine göre bir üst akademik basamağa geçişlerini sağlarken aynı zamanda yükseköğretime mesleğe, hayata ve meslek kollarına hazırlamaktır. Aşağıda sıralanan maddelerde ortaöğretim beden eğitimi derslerinin genel amaçları içerisinde yer almaktadır:

1-İşbirliğine dayalı çalışarak ve beraber davranma alışkanlığı kazanabilme.

2-Görev ve sorumluluk alabilme, lidere uyma.

3-Kendisine güven duyabilme, yerinde ve hızlı karar verebilme.

4-Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme kaybetmeyi kabullenme hile ve haksızlık karşısında olabilme.

5-Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.

6-Kamuya ait kaynakları özenli kullanma ve koruma.

Beden eğitimi dersi öğrenim standartlarına uygun olarak beden eğitimi ders müfredatında yer verilen etkinlik içeren oyunlar marifetiyle öğrenciler, kişisel hak vesorumlulukları ile başkalarının hak ve sorumlulukları arasında bir denge kurma çabası ve istekliliği göstermekte böylece karakter gelişimini de desteklemektedirler, dolayısıyla istenilen amaçlara ulaşmanın iyi organize olmuş eğitim sistemi ve karakter eğitimiyle olabileceği söylenebilir. Yapılan birçok araştırmada spor ve egzersiz ortamında kişiliğin rolünün hem araştırmacılar hem de katılımcılar yönünden ne kadar önemli olduğuna dair vurgular yapılmıştır (Weinberg ve diğ., 2010; Honeybourne ve diğ., 2004). Pek çok teorisyen kişiliği farklı tanımlamış olmasına rağmen, bu konuda anlaştıkları en önemli nokta; kişiliğin "eşsizliği" olduğu yönündeki görüşleridir (Weinberg ve diğ., 2010). Pek çok çalışmada sporun kişilik üzerindeki etkileri çalışılmıştır. Sıkılıkla vurgulanan ise, beden eğitiminin bir karakter eğitimi olduğu ve sporun da sosyal özellikleri geliştirebildiğidir (Honeybourne ve diğ., 2004).

Davidson ve Moran-Miller (2005) karakter eğitimi, ahlak gelişimi, yurttaşlık gelişimi ve soysal gelişimin beden eğitimi ve spor yoluyla ortaya çıkarıldığını belirtmektedirler. 1995'den bu yana, Amerika'da 36 eyalet ve Kolombiya'nın bir kısmı yaklaşık 27 milyon dolar harcayarak "Karakter Eğitiminde Pilot Projelerde Ortaklık" çatısı altında birleşmiştir.

Böylece çok eski olan "spor karakter geliştirir mi? sorusunun cevaplandırılması daha da önemli hale gelmektedir. İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda'yı kapsayan Eğitim Reform Hareketi'nde (ERA) eğitim sürecinin merkezinde insanların kişisel, ahlaki ve fiziksel gelişimi yer almaktadır. Bu konuda beden eğitimi, bireylerin sadece fiziksel gelişimlerini değil aynı zamanda kişisel, sosyal ve karakter gelişimlerini sağladığı alan olarak da önemli bir rol oynamaktadır (Theodoulides ve Armour, 2001).

Lickona (1991), iyi bir karakterin birbiri ile ilişkili üç boyutunun olduğunu belirtmiştir. Bunlar, ahlaklı olmanın ne olduğunu bilmek (iyiyi bilmek), ahlaki hissetmek (iyiyi arzulamak) ve ahlaki davranmak (iyiyi yapmak) tır. Beden eğitimi bu boyutların ilk ikisine yardımcı olmak için içerik sağlamasının yanı sıra iyi karakterin davranışsal boyutunu anlama konusunda da öğrencilere yardımcı olmak için ortam sağlamaktadır. Özellikle, iyi organize edilmiş beden eğitimi etkinlikleri, iyi bir karakter gelişimi hakkında öğrencileri eğitmek için güçlü içerikler sağlayabilmektedir.

Kohlberg (1986), ahlak gelişiminin, çevreden oluşturulacak yönlendirme, baskı altına alma şeklinde uygulanarak ahlaki niteliklerin verilmesi yoluyla geliştirilebilecek, çocuğun ya da gencin direk katılımı yoluyla yaşantılarını sorgulaması, analiz yaparak, değişik bakış açıları ve sorunlarla yüz yüze kalıp bu durumları tartışarak geliştirecekleri, bilişsel yetenek ve bilinç seviyesi şeklinde ifade etmiştir. Ahlakın, zorlayarak ve baskı oluşturarak kazanımı söz konusu olamaz. Eğitimle öğrenilebilir fakat öğretilemez. Zorla ve baskıyla ahlaki eğitim yapılan ortamlar ahlak gelişiminin yavaşlaması ve ilerleyen durumlarda durması sonucunu doğurmaktadır. Beden eğitimi dersleri bu ortamı sağlayabilme ve gençleri daha rahat ortamlarda yaşantıları yoluyla geliştirebilme olanakları sunmaktadır.

Beden eğitimi dersinin, karakteri gelişimi konusunda çok önemli fiziksel etkinlik kaynağı olarak nitelendirilmektedir. Bunun birkaç nedeni bulunmaktadır. Bu nedenlerden ilki, beden eğitimi, organize edilmiş spor ile karşılaştırıldığında daha az ticarete dönük, bürokratik ve resmidir. Beden eğitimi programları, yarışmaya dayalı etkinliklere daha az önem vererek yapılandırılmıştır. Bir eğitim ortamında yer alan beden eğitiminin daha geniş açıda eğitimde yer alan çeşitli düzeydeki değer, amaç ve hedeflerden yararlanması, beden eğitimcilere daha formal spor programlarını planlama ve uygulama konusunda bir esnekliğe izin vermektedir (Shields ve Bredemeier, 1995).

Beden eğitimi dersinin karakter gelişimi noktasında değerli olmasının diğer bir nedeni, beden eğitiminin diğer fiziksel etkinliklerin yapılandırılmasında bir temel sağlamasıdır.

Uygulamada olmasada en azından teoride, okul salonları ya da oyun alanları,genç insanların rekabet sporlarının ve rekreasyonel fiziksel etkinliklerin tekniklerini, becerilerini ve değerlerini öğrendiği yerlerdir. Eğer modern rekabet sporlarında her ne pahasına olursaolsun kazanma baskınsa problem, beden eğitimi derslerinde sağlanan hazırlığa bağlıdır (Shields ve Bredemeier,1995).

Karakter gelişiminin bir kaynağı olarak beden eğitimine odaklanmanın diğer nedeni, katılımcıların sayısıdır. Caine ve Krebs (1986)'in belirttiği gibi, her yüksekokul ya da kolej sporları için beden eğitimine katılan bin ya da daha fazla sayıda katılımcı bulunmaktadır. Beden eğitimi fiziksel etkinlikleri, katılımcı sayısı en fazla olan en büyük organize edilmiş ortamlar sağlamaktadır. En son neden olarak ise, beden eğitiminin karakter gelişimi için optimal bir çevre sağlamasıdır. Çünkü beden eğitimi bir eğitimci tarafından organize edilmekte ve yapılandırılmaktadır. En azından teoride, beden eğitimciler, karakter gelişiminin çeşitli boyutlarındaki gelişimi artırmak için optimal bir çevre düzenleyebilmektedirler (Shields ve Bredemeier, 1995).

2.1.10. Karakter Gelişimi ve Fiziksel Etkinlik Oyunları

Oyun, çocuğun ruhsal doyumunu sağladığı uğraşı alanıdır (Akandere, 2013). Oyun, çocukların ve daha az oranda yetişkinlerin, gündelik zorunlu ihtiyaçlarından geriye kalan boş zamanlarını, herhangi bir üretim çabası ya da başka çeşitli hizmetleri zorunlu kılmadan, yalnızca eğlenme yolu ile dinlenmelerini sağlayan etkinliktir (Hazar, 1996). Ayrıca oyun, insanların bedensel ve zihinsel gelişimine katkıda bulunan, sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştirmek amacıyla kendine özgü belirli kurallara sahip, gönüllü katılım yoluyla toplumsal grup oluşturan bir etkinliktir. Oyun, çocukların sosyal uyum, zeka ve becerisini geliştiren, belirli bir yer ve zaman içerisinde, kendine özgü kurallarla yapılan, sadece eğlenme yolu iledinlenmelerini sağlayan eğlenceli bir etkinlik olarak da tanımlanmaktadır (Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006).

Çocuğun yaşamı, canlılığı, dünyayı tanıması, varlığı ve her şeyi oyundur. Oyun, çocuğun isteklerini, amacını anlatan, sosyal hayata hazırlayan en etkili yollardandır. Piaget'e göre oyun bir uyumdur. Oyunla, çocuk kimseden öğrenemeyeceği konuları, kendi tecrübelerini yaşayarak öğrenme sağlar. Oyunlar, çocukların gerçek kişiliklerini sergileme şansı buldukları etkinlikler bütünüdür. Çocukların gelişim özellikleri göz önünde bulundurulduğunda oyunlar şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Belka, 1994; Poppen, 2002):

Taklit oyunları

Yaratıcı oyunlar

Macera oyunları

Açık hava oyunları

Yıkıcı-yapıcı oyunlar

Hayali oyunlar

Beceri oyunları

Müzikli oyunlar

Sportif oyunlar

Zeka oyunları

Dinlendirici oyunlar

Dayanıklılık oyunları

Kuvvet oyunları

Stafet oyunları

Dikkat oyunları

Oyunların daha eğlenceli olması ve tüm çocukların istekli bir hale getirilebilmesi için oyun programları hazırlanırken tüm öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Fiziksel etkinlik oyunları program ilkeleri şunlardır (Kasser, 1995):

1. Oyunlar motivasyonel olmalıdır.

2. Oyunlar çocukların yaşları merkez alınarak hazırlanmalıdır.

3. Oyunlar gelişimsel özellikte olmalıdır.

4. Oyunlarda çocuklar tüm yeteneklerini geliştirebilme olanağını bulmalıdırlar.

Fiziksel etkinlik oyunlarını kullanan eğitimcinin, sağlıklı bir oyun ortamı yaratabilmesi için aşağıdaki ilkelerine dikkat etmesi gerekmektedir (Aykaç, 2003):

1. Oyun alanları çocuklar için uygun büyüklükte olmalıdır.
2. Oyun alanları açık alan veya kapalı alan olabilir. Alan tercihlerinde iklim koşulları dikkate alınmalıdır.
3. Oyun alanlarının sınırları çocuklara aktarılmalıdır. Sınırı algılamaları için işaret levhaları veya engeller kullanılmalıdır.
4. Emniyetli oyun ilkeleri her zaman uygulanmalıdır. Oyunlarda kullanılması için uygun aracı seçerken çocukları incitmeyecek yumuşak dokulu ve hafif araçlar seçilmelidir. Çocukların korku geliştirmeden önce başarı olanağı elde etmelerine izin veren araçlar seçilmelidir.
5. Oyunlar için her zaman araç gerekmez. Koşu ve sıçramaları içeren oyunlar da beden eğitimi programlarının bir parçası olmalıdır.
6. Çocukların kuralları ile oyunu oynamayı öğrenmeleri çok önemlidir. Oyun süresi oyun deneyiminin başarısı için önemlidir. Eğer oyun çok uzun oynanırsa, çocuklar sadece o anda ilgilerini kaybetmekle kalmamakta, ayrıca daha sonraki derslerde bu oyuna karşı istekleri de azalmaktadır.
7. Oyun sırasında her çocuk için eşit olanaklar sağlanmalıdır.
8. Çocuklara oyun, öncelikle öğretmenini görebileceği bir formatta düzenlenmelidir. Çocuklara oyun ile ilgili açıklamalar ve örnek gösterilmesi tamamlandıktan sonra çocukların soru sormasına olanak tanınmalıdır.

Türkiye'de uygulanan beden eğitimi dersi kapsamında belirlenen amaçları gerçekleştirebilmek için genellikle ritim ve dans, atletik etkinlikler, jimnastik etkinlikleri, yüzme ve doğa etkinlikleri, bireysel ve eşli sporların yanı sıra fiziksel etkinlik oyunlarına da yer verilmektedir. Beden eğitimi dersi kapsamında yer alan fiziksel etkinlik oyunları; yakalama, sıçrama, atma, vurma gibi sportif, beceri, dayanıklılık, kuvvet oyunları ya da macera, açık hava, stafet ve dikkat oyunları formunda da olabilmektedir. Fiziksel etkinlik oyunları, serbestçe kabul edilmiş fakat bağlayıcı olan kurallara göre belli bir alan ve zaman içinde sürdürülen, gerilim ve eğlence duygularını içeren, gerçek yaşamdan farklı olduğu bilinci ile yapılan gönüllü bir hareket ya da etkinliktir. Çağdaş bir yaklaşımla fiziksel etkinlik oyunu, çocuğun kendi kendini ifade edebildiği, yeteneklerini fark edebildiği, yaratıcı potansiyelini kullanabildiği dil, zihin, sosyal, duygusal ve motor becerilerini geliştirebildiği önemli bir fırsattır (Aykaç, 2003).

Fiziksel etkinlik oyunları çocuklarda heyecan ve coşku yaratmaktadır. Çocuğun zihninde oluşan bu öğeler yaşamında hareket olgusunun ne kadar önemli olduğunun bir göstergesidir. Çocuğun oyuna katılması ile oluşan vücut gelişimi, beceri gelişimi ve fiziksel etkinlikler içinde olma durumu, arzu edilen fiziksel, psikolojik, sosyal ve duygusal gelişimi oluşturmaktadır. Çocuğun tüm yönleriyle gelişimine katkı sunan ve çocuk için vazgeçilmez olan fiziksel etkinlik oyunlarını değerli kılan özellikler şu şekilde sıralanabilir (Kasser, 1995):

Fiziksel etkinlik oyunları eğlence anlamına gelmektedir. Oyun çocuğu harekete karşı istekli hale getirmekte ve bir oyunun oynanması belirli bir beceriyi çalışmaktan çok daha eğlenceli olarak görülmektedir. Verimin önemsendiği, sadece katılımın vurgulandığı hareket oyunları çocukların dinamik bir şekilde beceri kazanmasına yardımcı olmaktadır.

Fiziksel etkinlik oyunları fiziksel iyileştirme anlamına gelmektedir. Çocuklar aktif oyunlara katılarak birçok fiziksel yarar kazanmaktadırlar. Öncelikle bu oyunlar, çocukları harekete karşı istekli hale getirirken kardiovasküler dayanıklılığı, kassal dayanıklılığı arttırmaktadırlar. Aynı zamanda kuvvet, esneklik, düzgün vücut duruşu kazandırmaktadır. Fiziksel etkinlik oyunları, belirli bir beceriyi geliştirebildiği gibi bazı durumlarda birçok beceri grubunu içine alabilmektedir. Çünkü çocuğun fiziksel gelişimi için birçok becerinin kazanılması gerekmektedir. Bununla beraber oyun farklı içerik ve farklı organizasyonlarla motorsal yetenekleri üst düzeye çıkarmaktadır.

Fiziksel etkinlik oyunları etkileşim anlamına gelmektedir. Fiziksel etkinlik oyunları çocuklar için fiziksel yararlar sağlaması yanında çocukların zihinsel ve sosyal gelişimlerini sağlaması açısından da önemlidir. Oyunun etkileşimsel doğası tüm bunları ilgilendirmektedir. Oyunun etkileşimsel doğası, çocuklarda birbirine bağlanma isteğini ve kendi yaş grubundan olanları kabullenmeyi ortaya çıkarmaktadır. Oyun anında çocuklar arasındaki etkileşim karar vermelerine olanak sağlamakta ve kapsamlı oyunlar, çocuğun kişisel güvenini ve fiziksel farkındalığını arttırmaktadır.

Fiziksel etkinlik oyunlarının yukarıda ifade edilen yararlarına ek olarak, bu tür oyunlar aynı zamanda karakter gelişimini ilerletme anlamına da gelmektedir. Fiziksel etkinlik oyunları gelişimsel süreçte, güçlü bir düzenleyici olarak görülmektedir. Fiziksel etkinlik oyunları ister rekabete dayalı isterse rekabete dayalı olmasın, çocukların sosyalleşmesi aynı zamanda karakter kazanımlarının devam ettirilmesi yönüyle önemli bir rol oynamaktadır (Shields ve Bredemeier, 1995).

Oyunlar, çocukların doğal bir ortam içinde başkaları ile ilişkilerinde geçerli olması gereken kuralları ve ahlaki değerleri kendiliğinden kabul etmeleri ilebirlikte karakter gelişimleri için de uygun bir ortam yaratmaktadır (De Vries, 1998). Oyun oynanırken oyun kurallarına riayet edilmediğinde sonuçlarının ne olacağını görme olasılığı bulan çocuklar böylece belirlenen kurallara riayet etmenin gerekliliği konusunda güdülenmektedirler.Ancak gerçekte yani oyun dışındaki yaşamda çocuk yetişkinler tarafından getirilen kuralların, nedenlerini öğrenmeden farkında olmayarak uygulamaktadırlar.

Çocuklar oynadıkları oyunlarda; dürüstlük, insan hakları ve kuralların nedenlerini içeren durumlarla karşı karşıya kaldıkça ahlaki değerlerin gerekliliği bilinç olarak ortaya çıkmaktadır ve gelişim göstermektedir. Özellikle müsabaka niteliğindeki oyunlar bu tür bir bilincin gelişmesinde büyük etki yapmaktadır. Çocuklar yarışmanın ancak kurallar üzerinde anlaşmakla mümkün olabileceğini kavramaktadırlar (DeVries, 1998). Bu anlamda, Vygotsky'dan Piaget'ye kadar pek çok psikologun belirttiği gibi, çocuk gelişiminde oyunu çocuğun dili olarak ele almak ve önemini kavramak gerekmektedir. Çocuklar oyunlar yolu ile kurallara göre oynamayı, başkalarının haklarına saygı göstermeyi, takım ya da kişisel olarak gösterilen çabanın sonuçlarını takdir etmeyi, değerler üzerine kurulu bir hayat yaşamayı öğrenmektedirler (Karaliotas, 1999).

İnsanlar arasında öğrenmenin oyun ve eğlence içermediği, bilgi edinmenin ancak çok çalışmak ile mümkün olabileceği inancı yaygındır. Ancak bu inanışın tam tersine oyun ve eğlencenin, öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olması gerekmektedir. Ancak buşekilde öğrenme, acı veren ve hoş olmayan bir süreç olmaktan çıkmakta ve edinilen ahlaki değerler ve bilgiler kalıcı hale gelebilmektedir (Karaliotas, 1999).

Booth (1981), oyunun öğrencileri hareket etmeye başlamasını mümkün kıldığını ve hareket yoluyla öğrenilen şeyin, otomatik olarak tekrar kolayca geri döneceğini belirtmektedir. Karpova ve Murzinova (1990), akranlarla oynamanın okulöncesi çocuklarda sosyal davranışları ilerletmede düzenli okul etkinliklerinden daha etkili olduğunu belirtmektedir .

Devereux (1976), çocukların sosyal ve karakter gelişiminde oyunların önemini vurgularken organize spor programlarının çocuk oyunu kültürünü yok ettiğini belirtmiştir. Devereux'un Japonya ve İsrail'deki gözlemleri sonucunda bu toplumda yaşayan çocukların zengin bir oyun repertuarına sahip olduğunu ortaya çıkarılmıştır.

Devereux'un informal gözlemleri, 2000 çocuk oyunundan daha fazlasının varolduğunu dökümante eden İsrail'deki Eifermann (1971) ve İngiliz çocuklarının oynadığı 2500 farklı oyundan daha fazlası olduğunu dökümante eden Opie (1969)'nin yaptığı araştırmalarla desteklenmiştir. Bu zengin çocuk oyunu kültürünün aksine Devereux, Amerikan çocuklarının oyun fakirliğinden muzdarip olduğunu gözlemlemiştir. Amerika'da yaşayan çocukların oyun oynamak için zaman harcamak yerine daha çok televizyon seyrettikleri ortaya çıkmıştır.

Coakley (1983), çocukların oyun oynadıklarında öncelikle dört unsurla ilgilendiklerini belirtmiştir. Bu temel dört unsur, hareket etme, dahil olma, yakın bir skoru devam ettirme ve arkadaşlığı pekiştirmek için fırsatlar yaratmadır. Yakın bir skoru devam ettirmenin dışında yeralan diğer temel üç unsur, Devereux'un gözlemleri ile de paralellik göstermektedir.

Oyunların bu psikososyal yararları, çocukların böyle amaçları takip etmeleri, ilişkisel iletişimler ve sonsuz deneyim kazanmalarından çıkarılabilir. Ayrıca oyun oynama çeşitli bilişsel ve duyuşsal süreçte deneyim kazanmaları açısından da çocuklara fırsatlar vermektedir. Gelişim süreci boyunca oyunlar destekleyici bir öğrenme çevresi sağlamaktadır. Lewin (1944)'in de belirttiği gibi, oyunlar gerçekçi olmayan bir gezegen yaratmaktadır, bu gezegende başarısızlıklar önemli değildir ve tehlikelerin üstesinden kolayca gelinebilmektedir.

2.1.11. Karakter Gelişimi ile İlgili Çalışmalar

Hills ve Argyle (1998), geniş zaman etkinliklerinin meydana getirdiği mutluluk hissi ortaya çıkardığı pozitif duygular ve bunların kişilikle olan ilişkisine baktıkları araştırmalarında, her türlü serbest zaman etkinliği olumlu hislerin ortaya çıkmasına kaynaklık ettiğini ortaya koymuşlardır. Ayrıca bu aktivitelerin her birinin dışadönük (extravert) kişilik özelliği ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Spor ile extravert kişilik özelliği arasındaki ilişki özellikle takım sporlarında ortaya çıkmıştır.

Beden eğitimi aracılığıyla karakter gelişimini ilerletmek, deneysel araştırmaların da konusu olmuştur (Bredemeier ve ark., 1986; Gibbons ve ark., 1995). Fiziksel etkinliklerin öğrencilerin karakter gelişimini etkileyip etkilemediğini araştırma çabasında olan birkaç araştırmacı beden eğitimi derslerinde farklı programlar uygulamışlardır.

Bu araştırmalardan biri Giebink ve McKenzie (1985) tarafından gerçekleştirilmiştir. Giebink ve McKenzie, çocukların sportmenlikleri üzerinde üç sosyal öğrenme stratejisinin (öğretim ve övme, model olma ve şartlı ödül sistemi)etkisini değerlendirmiş ve beden eğitimi dersleri ve rekreasyonel etkinlikler sırasında programlarını uygulamışlardır. Sonuçlar, öğretim ve olumlu davranışların pekiştireçlerle desteklenmesi sportmen olmayan davranışları azaltmasında etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

Bredemeier ve ark. (1986) tarafından yapılan deneysel araştırmada, bir yaz beden eğitimi derslerine ve gerçekleştirilenspor etkinliklerine katılım sağlayan çocukların karakter gelişimlerin de sosyal öğrenmenin ve yapısal gelişimsel müdahale stratejisinin ne kadar etkili olduğunu karşılaştırmışlardır. Araştırmaya beş ile yedi yaşları arasında yaz beden eğitimi ve spor programına katılan çocuklar katılmıştır.

Çocuklar üç gruba ayrılmıştır. Bu üç gruptan birinde yapısal gelişimsel müdahale stratejisi, ikinci grupta sosyal öğrenme stratejisi, üçüncü grupta geleneksel beden eğitimi programı uygulanmıştır. Çocuklar altı hafta boyunca sayısız spor ve oyun etkinliklerine katılmışlardır. Araştırma sonucunda, sosyal öğrenme ve yapısal gelişimsel stratejinin uygulandığı gruplarda, geleneksel beden eğitimi programının uygulandığı gruba göre daha fazla karakter gelişiminin olduğu ortaya çıkmıştır.

Wandzilak ve arkadaşları (1988) tarafından yapılan deneysel araştırmada, basketbol oynayan sporcuların davranış biçimleri, centilmenlik algıları ve ahlaklı düşünüş biçimlerini değiştirmeye dönük değerleri temel alan bir modelin etkinliğini değerlendirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda deneysel grupta, ahlaki düşünme ve sportmenliği algılamada olumlu değişim sergilendiği ortaya çıkmıştır. Aksine kontrol grubunda ise bu alanlarda bir azalmanın olduğu gözlenmiştir

DeBusk ve Hellison (1989), suç eğilimli erkek çocuklar için yapısal gelişim ve sosyal öğrenme öğretim stratejisinin bir karışımını temel alan bir müdahale programı dizayn etmişlerdir. Programın sonunda, olumlu duyuşsal, davranışsal ve bilişsel değişimler müdahalenin bir sonucu olarak gözlenmiştir. Benzer şekilde, yazarlar, öğretmenlerin tutum ve değerlerindeki değişimleri de rapor etmişler ve öğretmenlerin dersler sırasında çocukların katılımının iyi bir yolu olarak programı düşündüklerini not etmişlerdir.

Diğer bir araştırmada ise, ilköğretim okulunda riskli çocukları değerlendiren Branta ve Goodway (1996), beden eğitimi ortamlarının büyük bir çeşitlilikte beceri gelişimi için bir fırsat sağladığını göstermişlerdir.

Bu araştırmada, öğretilen gerekli motor becerilere ek olarak çocuklara, diğerlerin saygı, şiddet ve güç kontrolü ile kişisel alan konularına giriş ve oyun oynama gibi organizasyonel beceriler uygulanmıştır.

Üç yıllık araştırmalarının sonucunda Branta ve Goodway, öğrencilerin fiziksel fitness vebeceri düzeylerinde bir artış olduğu gibi antisosyal davranışlarında da bir azalış meydana geldiğini ortaya koymuşlardır. Onların araştırmaları, okul temelli fakülte ve üniversite fakülteleri arasındaki sistematik işbirliğinin yoksun olduğu toplumlardaki çocukların fiziksel ve sosyal gelişimlerine yardım etme konusunda uyguladıkları programın etkili olduğunu göstermiştir.

Miller ve ark. (1997), bir ilköğretim okulunda riskli öğrencilere özel olarak tasarlanmış bir beden eğitimi programı uygulamışlardır. Program, işbirlikçi öğrenme aracılığıyla kişisel ve sosyal sorumluluğu, görev motivasyonunu, ahlaki düşünme olgunluğunu ve empatiyi artırmak için dizayn edilmiştir. Program, hem öğretmenden öğrenciye gücün değişimini sağlamayı hem de ahlaki topluluk ve motivasyonel bir ortam yaratmayı başarmıştır. Araştırmacılar, programın öğrencilerin karakter gelişimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

Solomon (1997), fonksiyonlarıyla ilgili bir bozukluk bulunan ilköğretim öğrencilerinin sosyal kabiliyetlerini geliştirmeye dönük bir araştırma yürütmüştür. Solomon yaptığı araştırma için geliştirdiği ders planı, dürüst olma, yardım etme, problem çözme ve vücut farkındalığı olmak üzere dört temayı içermektedir. 13 haftalık program, ikinci sınıf Beden Eğitimi dersi ile birleştirilmiştir. Ön test ve son test hem karakter eğitim programının uygulandığı deney grubuna hem de kontrol grubuna verilmiştir. Araştırma sonunda, karakter eğitimi sitemli çalışma uygulası çalışılan grup farkedilir düzeyde gelişim gösteriken kontrol grubu ise fark edilebilecek herhangi bir gelişme gözlenmemiştir.

Ebbeck ve Gibbons (1998), ilköğretim altıncı ve yedinci sınıfında beden eğitimi derslerine devam eden öğrencilerin kişisel düşünme (self-conceptions) seviyeleri üzerinde Fiziksel Zorlamalarla Takım Bütünlüğü Oluşturma (Team Building Through Physical Challenges-TBPC) programının etkililiğini değerlendirmeye yönelik bir araştırma yürütmüşlerdir. Bu araştırma kapsamında, deney grubu sekiz ay boyunca her ayın ikinci haftası TBPC aktivitesine katılırken kontrol grubu ise herhangi bir TBPC aktivitesi olmaksızın düzenli beden eğitimi programına katılmıştır.

Araştırma sonunda, deney grubundaki hem kız hem de erkek öğrencilerin puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerden global kişisel dünya algısı, sportif olarak yeterlilik, fizik olarak uygun olma ve sosyal olarak kabul görme seviyeleri bakımından önemli ölçüde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, deney grubu içerisinde yer alan kız öğrencilerin puan ortalamalarının, kontrol grubu içersinde yer alan kız öğrencilerden davranış yönetimi ve akademik yeterlik algısı yönünden de önemli ölçüde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Etkinin büyüklüğü, kişisel düşünme üzerinde önemli farklılık kadar anlamlılıkda TBPC programı tarafından yaratıldığı belirtilmiştir.

Mouratidou, ve diğerleri (2007), yüksekokul öğrencileri üzerinde beden eğitimi dersine özel olarak tasarlanmış altı hafta devam eden karakter gelişim programının etkinliğini araştırmak ve kız ve erkek öğrenciler arasında ahlaki düşünmenin farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmek için bir araştırma yürütmüşlerdir.

Karakter gelişim programı, görev temelli bir motivasyon ortamı yaratmayı ve iki taraflı öğretim stili üzerine odaklanmıştır. Bu araştırma sonunda, deneysel grubun kontrol grubu ile karşılaştırıldığında çalışma sonrasında istatistiki bakımdan daha fazla oranda ahlaki düşünme ortaya koydukları belirlenmiştir. Ancak, cinsiyetler arası anlamlı bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, uygun ortam dizayn edildiğinde karakter gelişiminin desteklendiğini göstermektedir.

Vidoni ve Ward (2009), Rugby Ünitesinde ortaokul beden eğitimi sınıfı üzerinde Fair Play öğretiminin etkililiğini değerlendirmişlerdir. Bu araştırmada Vidoni ve Ward, yedi öğrenciyi, 18 dersin her bir dersinde 40 dakika boyunca gözlemişlerdir. Araştırmadaki veriler, öğrencilerin aktif katılımı ve öğrencilerin yararlı ve zararlı davranışları değerlendirilerek toplanmıştır. Araştırma sonucunda, Fair Play öğretiminin tüm katılımcıların bekleme zamanlarını azaltmakta ve öğrencinin aktif katılımını artırmada etkili bir öğretim yöntemi olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca, yararlı davranışlar için temel düzey ve öğretim uygulandıktan sonrakidüzey arasında çok az farklılık ortaya çıkarken zararlı davranışların sayısında ise bir azalış ortaya çıkmıştır. Yukarıdaki ifadelerden ve araştırmalardan da anlaşılacağı gibi beden eğitimi faaliyetleri sadece bireylerin fizikselgelişimlerinde değil aynı zamanda duyuşsal alanın bir boyutunu oluşturan karakter gelişimi üzerinde de önemli bir etkileme potansiyelinin var olduğunu söylememiz mümkündür.

Katılmış, Ekşi ve Öztürk' ün (2011) yaptıkları "Sosyal Bilgiler Ders Kazanımlarıyla Bütünleştirilmiş Karakter Eğitimi Programının Etkililiği" isimli deneysel araştırmada, sosyal bilgiler ders kazanımlarına eklemlenen karakter eğitimi programı, ilköğretimde 7. sınıfta sosyal bilgiler dersi kapsamında yer verilen değerlerin geliştirilmesine ve akademik başarı üzerine etkisini incelemişlerdir.

Ön test- son test ve kontrol gruplu yarı-deneysel çalışma, 2007-2008 eğitim öğretim döneminde İstanbul'da bir, ilköğretim kurumunda 7.sınıftaki 2 şubede devam etmiştir.

Deney ve kontrol gurubu atmaları yapılarak her hafta üç saat şeklinde toplamda 39 ders boyunca uygulama gerçekleşmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen sonuçlara göre karakter eğitimi programı uygulamaları yapılan öğrencilerin, değer gelişimleri ile akademik başarı yönüyle kontrol gurubuna göre aralarında deney gurubu lehine anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Çubukçu (2012), 2009-2010 eğitim-öğretim döneminde Eskişehir'de 3 ilköğretim kurumunda yaptığı araştırmada, karakter eğitimi çerçevesinde yer verilen değer kazanımlarını okullarda uygulanan örtük programın desteklenmesi faaliyetleri ve faaliyetlerde yer alan öğrencilerin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmaya üç ilköğretim kurumundan 6. 7. ve 8. sınıfta okuyan toplam 40 öğrenci (15 erkek 25 kız) katılmıştır. Araştırmada çalışma yapılacak kurumdan sosyal kültürel faaliyetler, serbest zaman faaliyetleri, sportif faaliyetler, belirli gün ve hafta kutlamaları, sosyal kulüp etkinlikleriyle ilgili dokümanlar inlenerek, aynı zaman da öğrenci görüşleri alınmıştır. Bu verilerin analizi neticesinde değer kazanımlarında ve değerlerin özümsenmesinde örtük programı destekleyen faaliyetlerin önemli olduğu ifade edilmiştir.

Gökçek (2007), tarafından yapılan çalışmada (5-6 yaş) okul öncesi eğitim alan öğrenciler için hazırlanmış karakter eğitim programının etkisi incelenmiştir. Karakter eğitim programında yedi değere (saygı, sorumluluk, özgüven, liderlik, yardımseverlik, nezaket ve sabır) bakılmıştır. Program yedi değerle ilişkili faaliyetlerden oluşturulmuştur. Örneklem grubun toplam 44 öğrenci yer almıştır. Grubu deney ve kontrol şeklinde ayırarak her iki gruba ön test yapılmış, on haftalık karakter eğitiminden sonra son test yapılmıştır. Yapılan çalışma sonrasında uygulama programında yer verilen öğrencilerin sonuçları kontrol gurubundaki öğrencilere göre gelişimlerinin daha iyi olduğu belirtilmiştir.

Demir (2008), yılında adalet ve saygı karakter eğitimi gelişim programını öğrencilerde ahlaki olgunluk düzeyleri üzerine bir etkisini incelemiştir. Toplam 20 kişilik örneklem grubunu birbirine denk şekilde deney ve kontrol gurubu olarak ayırmıştır. Kontrol grubunda herhangi bir faaliyet yürütülmemiştir. Deney gurubunda ise 14 oturum adalet ve saygı karakter eğitim programı düzenlemiştir. Yapılan çalışma sonucunda ortaokul 7. sınıf seviyesinde adalet ve saygı karakter eğitim programı öğrencilerde ahlaki düzeyde bir gelişme sağladığı belirtilmiştir.

Bu çalışmalarda göstermektedir ki karakter eğitimi programları öğrencilerin karakter gelişimleri üzerinde etkili olmaktadır. Çalışmaların etkisinin okulun velinin ve tabiki öğretmenin kasıtlı katılımıyla artırılacağı bilinmelidir. Çocuğun çevresinin düzenlenmesi karakter eğitimi açısından çok önemlidir. Olumlu davranışların takdir edilmesi pekişmesi manasına gelmektedir. Yanındaki arkadaşının yaptığı olumsuz davranışı karşısında uyarı ya da yaptırım almadığını gören birey o davranışı tekrar etme riskini yaşar.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve tekniklerin açıklamalarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, beden eğitimi derslerine ilave olarak fiziksel etkinlik oyunlarının ortaöğretim öğrencilerinin karakter gelişimine etkisini belirlemek amacıyla öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende gerçekleştirilmiş bir araştırmadır. Ön test-son test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup üzerinde deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır (Karasar, 2004).

Model ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardımcı olmaktadır. Bu modelde programın ne derece etkili olduğuna karar vermek için ön test ve son test ölçme sonuçlarıbirlikte kullanılmaktadır. Bu amaçla; her grup için ön test – son test puanlarındaki yüzde artışlar bulunarak ortalama artışlar karşılaştırılır ya da ön test puanlarını birlikte değişen olarak kullanıp, son test puanlarıyla, birlikte değişkenlik çözümlemesi ya da önce ön test puanları karşılaştırılır, arada önemli bir ayırım yoksa yalnızca son test puanları kullanılarak ortalamalar arası farklar sınanır (Karasar, 2004). Bu araştırmada deney ve kontrol grupları yansız atama yöntemiyle belirlenmiştir. Modelin simgesel görünümü ve simgelerin anlamları şöyledir:

Tablo 3.1.1. Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

G1	R	O1.1	X	O1.2
G2	R	02.1		02. 2

G1 = Deney grubu

G2 = Kontrol grubu

R = Grupların oluşmasındaki yansızlık

X = Bağımsız değişken

0 = Ölçme

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kırşehir ilinde Merkez Hayriye Kımçak Anadolu Lisesi'nden öğrenim gören toplam 100 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından dağılımına bakıldığında kontrol gurubunun 30 (%60)'u erkek ve 20 (%40) 'si kız öğrencilerden oluşmuştur. Kontrol gurubunun boy ortalaması 1.7040±.081 ağırlık ortalaması 61.88±10.785 olarak hesaplanmıştır. Deney gurubu ise 30 (%60)'unun erkek ve 20 (%40)'sinin kız olduğu, boy ortalaması 1.7164±.089 ağırlık ortalaması 62.84±12.453 olarak belirlenmiştir

Araştırmada Hayriye Kımçak Anadolu Lisesinin seçilmesi araştırmacının görev yaptığı okul olması sebebiyledir. Okul yönetiminin ve rehber öğretmenin çalışmaya destek vermesi uygulamalarla ilgili olası aksaklıkların giderilmesine katkı sağlamıştır. Bu durum uygulama işlemlerdeki olası zorlukların aşılması noktasında uygulayıcıya güven vermiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bazı özellikler yönünden birbirlerine yakın olmalarına özen gösterilmiştir. Bu amaçla öğrencilerinsosyo-ekonomik koşullar bakımında benzer olmasına dikkat edilmiştir.

3.3. Grubun Oluşturulması

Beden eğitimi dersi uygulamaları çerçevesinde kullanılan fiziksel etkinlik oyunlarının ortaöğretimdeki öğrencilerin karakter gelişimine yönelik etkisini araştırmanın hedeflendiği bu çalışmada kullanılan araştırma deseninden dolayı, deney ve kontrol gruplarının karakter ve gelişim düzeyleri yönüyle birbirlerine yakın olmalarına özen gösterilmiştir. Bu amaçla çalışmaya katılan Kırşehir merkezde Hayriye KIMÇAK Anadolu Lisesi'nde öğrenime devam eden, rastgele atama yöntemiyle seçilen 9,10, 11. sınıftaki öğrencilerin karakter gelişimi seviyeleri noktasında benzer olup olmadıkları, bu öğrencilerin deney öncesinde (öntest) yapılan YSVQ testinden aldıkları karakter gelişimi seviyesi değerlendirme sonuçlarına göre belirlenmiştir. Bu amaçla, çalışmaya dahil olan öğrencilerin karakter gelişim düzeyi yönünden benzer olup olmadıklarını saptamak için, öğrencilerin öntest puanları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubuna dahil öğrencilerin YSVQ'dan aldığı deney öncesi test ve deney sonrası test puanları arasındaki farka bakılmadan önce gruplara normallik testi uygulanmıştır. Verilerin dağılımının normal olup olmadığını görmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi ve Shapiro-Wilk uygulanmıştır ve elde edilen sonuçlar tablo 3.3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.1 Araştırma gurubu ön test ve son test dağılımı

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	N	p	İstatistik	N	p
Kontrol	.158	50	.003	.940	50	.013
Deney	.128	50	.040	.966	50	.155

Tablo 3.3.1'de verilerin dağılımlarının Kolmogorov-Smirnov testi ve Shapiro-Wilk testlerinde anlamlı sonuçlar verdiği görülmüştür (< 0.05). Buradan hareketle verilerin normal dağılım göstermediği yorumuna varılmış ve nonparamerik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Kontrol ve deney gurubunun ön test ortalamaları arasında herhangi bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla deney ve kontrol gurubu ön test ortalamaları karşılaştırılmıştır. Her iki gurubun ortalamaları arasındaki farka bakmak amacıyla wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.3.2.Kontrol ve deney gurubuön test karşılaştırmaları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	29[a]	22.86	663.0	-.503[a]	.615
Pozitif sıra	20[b]	28.10	562.0		
Eşit	1[c]				
Toplam	50				

Analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi yapılan YSVQ' dan aldıkları puanlara bakıldığında her iki guruptaki öğrencilerin testten aldıkları puanlarının birbiriyle ayrışacak düzeyde bir fark oluşturmadığı yani aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=-.503, p>.05). Buradan elde ettiğimiz sonuç doğrultusunda diyebiliriz ki yapılan istatistiki analiz deney ve kontrol gruplarının atamalarının uygun olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol gurubunda yer verdiğimiz öğrencilerin karakter gelişim düzeylerinin yakın olduğunu ifade edebiliriz.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Lee, Whitehead ve Balchin (2000) tarafından geliştirilen ve Frogozo (2006) tarafından revize edilen "Youth Sports Value Questionnaire" (Genç Sporcular Değer Anketi) kullanılmıştır. Frogozo tarafından modifiye edilen ölçek, her bir karakter bileşeni için üç maddeyi içeren toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Bu araştırmada, araştırmanın amacına uygun olarak Frogozo (2006) tarafından modifiye edilen "Genç Sporcular Değer Anketi" (YSVQ) kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe adaptasyonu Yalız (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçek toplam 6 karakter bileşeninden oluşmaktadır ve her bir karakter bileşeni için üç maddeyi içermektedir. Ölçek toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Bu karakter bileşenleri; "dürüstlük, saygı, sorumluluk, adil olma, yardımseverlik ve vatandaşlık" şeklindedir. Ölçekten elde edilecek en düşük puan 18 iken en yüksek puan 54 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen yüksek puan, karakter gelişimi yönünden en yüksek düzeyi; en düşük puan ise karakter gelişimi yönünden en düşük düzeyi ifade etmektedir. Uygulama sonucunda elde edilen Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ".85" olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma için ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin geneli için ".77" hesaplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada kullanılan öğrenci grubuna her birine tek tek uygulanan ölçeğin puanlanması ile elde edilen sonuçların istatistiki analizlerinin yapılması için SPSS for Windows (Statistical Package of SocialSciences) program kullanılmıştır. Verilerin analizi, verilerin analize hazırlanması ve verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel tekniklerin açıklanması olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

3.6. Verilerin Analize Hazırlanması

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, öğrencilere, planlanan şekilde yapılmasının ardından, ölçme aracına verilen cevaplar uygulayıcı tarafınca incelemesi yapılmıştır. Sonrasında, değerlendirmesi yapılacak olan ölçme araçlarına numara verilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin ölçme aracında aldıkları sonuçları kaydetmek amacıyla oluşturulan çizelgeye öğrencilerin tek tek maddelerden aldıkları puanlar geçirilmiştir. Ayrıca, anket formundaki, öğrencilerin kişisel bilgileri de aynı çizelgeye işlenmiştir. Bunun ardından, elde edilmiş olan veriler bilgisayara aktarılmıştır. Araştırmanın analizlerine başlamadan, verilerin istatistiki yönteme uygunluğunun tespiti için SPSS kullanılarak veri dağılımına bakılmıştır.

Normallik konusunda testlerin kullanılmasında başvurulan üç farklı testten söz edilebilir. Birincisi çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesi ile elde edilecek z-istatistiği puanı ile hesaplanır. Grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi, puanların normalliğe uygunluğunu incelemede kullanılan iki testtir (Büyüköztürk, 2014: 42).

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının her biri 50'şer kişiden oluştuğu için normallik testi olarak Kolmogorov-Simirnov kullanılmıştır. Analizde istatistiksel (null) hipotez "puanların normal dağılımdan anlamlı farklılık göstermez" şeklinde kurulduğu için hesaplanan p-değerinin α=.05'den büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2014: 42). Hem deney grubunda yer verilen hem de kontrol grubu içerisinde yer verilen öğrencilerin YSVQ ve YSVQ alt boyutları ön test puanları ile deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin YSVQ ve YSVQ alt boyutları son test puanları normallik bakımından incelendiği zaman, Büyüköztürk'ün (2014) ifade ettiği

Kolmogorov-Simirnov değerlerine göre verilerin normal bir dağılım göstermedikleri söylenebilir.

3.7. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Verilerin bilgisayarla analizinde, araştırmanın hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik deney grubunda ve kontrol grubu içerisinde yer verilen öğrencilerin ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Deney grubunda yer verilen ve kontrol grubunda yer verilen öğrencilerin uygulanan ölçümden elde edilen puanların ön test ve son test sonuçlarına göre farklılığın var olup olmadığını saptamak amacıyla gerçekleştirilen işlemlerde normal dağılım göstermeyen sonuçlar için kullanılan ve bu testler içinde de alt problemlere uygun olarak belirlenen "Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi" kullanılmıştır.

Wilcoxon işaretli-sıralar testi ya da Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak bilinen bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır. Bu test, ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanlarının yönünün yanı sıra miktarlarını da dikkate alır. Wilcoxon işaretli-sıralar testi, a) bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde olmasını, b) gözlem çiftlerinin birbirinden bağımsız olmasını gerektirir (Büyüköztürk, 2014: 174). İstatistiksel çözümlemelerin gerçekleştirilmesinde anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

3.8. Uygulama İşlemleri

Çalışmada uygulanacak eğitiminin planlanması, ölçmeyi yapılacak araç belirlendikten sonra gerekli izinler alınmıştır. Çalışmanın genel işlem sırası aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırmanın yapılacağı okulun müdürü araştırmadan haberdar edilmiştir.

2. Araştırma için gerekli izinler alınarak araştırmanın uygulanmasına Kırşehir İl merkezinde bulunan Hayriye KIMÇAK Anadolu Lisesi'nde 2015-2016 öğretim yılının birinci döneminde başlanmıştır.

3. Tüm öğrencilere yetecek kadar ölçme aracı çoğaltılmıştır.

4. Öğrencilerin karakter gelişim seviyelerini belirlemek için YSVQ her iki gruba da aynı zaman içerisinde ön test şeklinde yapılmıştır. Ölçme aracının uygulama öncesinden

öğrencilere, ölçme aracının amacı açıklanmış ve ölçme aracına samimi bir biçimde yanıt vermeleri için güdülenmişlerdir.

5. Deney grubu ve kontrol grubunda yer verilecek öğrencilere yapılan deney öncesi test sonuçları üzerinde gereken istatistiki çalışmalar yapılıp, deney grubu ve kontrol grubu oluşturulmuştur.

6. Deney ve kontrol grubunun belirlenmesinin ardından, deney gurubunda yer alan 30 erkek 20 kız (20 öğrenci 10. sınıf; 19 öğrenci 9.sınıf; 11 öğrenci 11. sınıf) öğrenciler üç gruba ayrılarak her gurup için 13 hafta süresince okul sonrası ders çıkışlarında haftada iki ders saati süresince beden eğitimi ders konularının yanında karakter gelişimini destekleyen fiziksel etkinlik oyunlarından bir tanesinin oynatılması şeklinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda olan öğrencilere Milli Eğitim Bakanlığı'nca belirlenen beden eğitimi ders müfredat programı dahilinde konular işlenerek devam etmiştir.

7. Her dersten önce uygulanacak oyun için gerekli malzemeler çalışmayı yürüten öğretmen tarafınca hazırlanmıştır.

8. Çalışmanın yapılacağı ders öncesinde öğretmen seçilen oyunun uygulamasıyla alakalı olarak bilgilerini tazelemiştir.

9. Her ders başlamadan önce öğretmen öğrencilere oynayacak oyunla ilgili gereken bilgilendirilmeler yapılmış, oyunun tanıtılmasının ardından her oyun için deneme yaptırılmış ve oyunun anlaşılamayan yerleri yeniden açıklanmıştır.

10. Oyun içeriğine bakılarak öğrencinin görevleri oyunun uygulandığı esnada sürekli hatırlatılarak görev ihmallerinin önüne geçilmeye çalışılmıştır.

11. Dersin konusu ile uygulanacak fiziksel etkinlik içeriğinin birbiriyle uyumlu olması sağlanmış oyunun konuyu destekler boyutu ve gelişimi hedeflenen niteliğe dönük boyutu arasında bağ kurulmuştur.

12. Oyunlar bitince öğrenciler yardımıyla kullanılan oyun araç-gereçleri toplanarak Beden Eğitimi öğretmeni tarafından ders sonlandırılmıştır. Oyunda çalışılan özellikle ilgili geri bildirimler hatırlatmalar yapılarak öğrenme sağlanmaya çalışılmıştır.

13. Okul konferans salonunda ölçme aracı YSVQ anketi hem deney grubuna hem de kontrol grubuna son test olarak yapılmıştır.

3.9. Uygulamada Kullanan Fiziksel Etkinlik Oyunları

1. Turnike:

Oyunda Amaç: Kibar olmayı alışkanlık haline getirme, minnettar olma, diğerlerine saygılı davranmayı alışkanlık haline getirme, farklılıklara karşı anlayışlı davranmayı alışkanlık haline getirme ve diğerlerinin duygularını düşünmedir. Yaş Düzeyi: 8 ve üzeri.

Oyun: Sınıf altı kişilik gruplara ayrılır ve sıçramak için uzun bir ip hazırlanır. Gruptaki öğrenciler ipte sıçramaya hazırlanmak için kendi aralarında organize olurlar. İki öğrenci, ipi çevirir. Diğer dört öğrenci ise sıra ile ardı ardına sıçrar. Hata yapan öğrenci diğer öğrenci ile yer değiştirir ve diğer öğrenci hata yapıncaya kadar ardı ardına sıçrar. Dört öğrenci atladıktan sonra ipi çeviren öğrenciler yer değiştirir. Öğrenciler daha sonra ikili, üçlü ve dörderli olarak birlikte hata yapıncaya kadar sıçrarlar. Hata yapan öğrenciler diğer öğrencilerle yer değiştirirler.

Kurallar: Amaç, mümkün olduğu kadar çok ardı ardına sıçramayı hesaplamaktır. Bir birey sıçramakta başarısız olursa ya da ipin durmasına neden olursa sayma işi durdurulur ve harekete diğer öğrenci başlanır (Doolittle ve Demas, 2001).

2. Elektrik Çiti:

Oyunda Amaç: Kibar olmayı alışkanlık haline getirme, minnettar olma, diğerlerine saygılı davranmayı alışkanlık haline getirme, farklılıklara karşı anlayışlı davranmayı alışkanlık haline getirme ve diğerlerinin duygularını düşünmedir. Yaş Düzeyi: 8 ve üzeri.

Oyun: Sınıf iki gruba ayrılır. Voleybol sahası içerisine belli aralıklarla 10 engel yerleştirilir. Engellere elastiki ince bir ip bağlanır. İpin yüksekliği, öncelikle en aşağı seviyede tutulur.

Birinci gruptaki öğrenciler el ele tutuşurlar ve engelleri sırası ile ipe temas etmeden ve birbirinin elini bırakmadan geçmeye başlarlar. Birinci grup engelleri geçtikten sonra ikinci grup engel geçişini tamamlar. İpe temas eden öğrencilerin hataları sayılır. En az hata yapan grup ödüllendirilir. İpin yüksekliği sırayla yükseltilir.

Kurallar: Elektriğin ipten zeminin aşağısına doğru geçtiği ve direklerin elektriklendiği varsayılır. Grup üyeleri, geçişlerinin başlangıcından sonuna birbirleri ile fiziksel temasta olmalıdır. Elektrik engeline herhangi bir temas olursa ya da öğrenciler arasındaki temas koparsa tüm grup üyeleri hata yapmış sayılır ve hatalar 10 engel sonuna kadar sayılır.

3.Elele Mekik Koşusu:

Oyunda Amaç: Minnettar olma, diğerlerine saygılı davranmayı alışkanlık haline getirme ve diğerlerinin duygularını düşünmedir. Yaş Düzeyi: 7 ve üzeri.

Oyun: Sınıf iki gruba ayrılır. Takım üyesinden biri diğer takım üyesi ile el ele tutuşurlar ve bu üye ile basketbol sahasının sonuna doğru koşmaya başlar. Onlar sahanın sonuna ulaştıktan sonra üyelerden biri diğer üyeyi almak için başlangıca geri döner ve diğer üyeyi bitiş noktasına getirir, oyun tüm çocuklar bitiş alanına gelinceye kadar devam eder.

4.Marstan Adamlar:

Oyunda Amaç: Kuralına göre oynamayı alışkanlık haline getirme, açık görüşlü olma; diğerlerini dinlemeye istekli olma ve işbirlikçi olmayı alışkanlık haline getirmedir. Yaş Düzeyi: 7 ve üzeri.

Oyun: Bir öğrenci, Marstan Adam rolünü üstlenir. Oyuncuların geri kalanı, bir dip çizginin üzerinde dizilirler. İki dip çizgiye ihtiyaç vardır. Marstan Adam iki dip çizginin ortasında yer alır. Marstan Adam, "Ben Marstan Adamım. Eğer senin üzerinde (mavi çorap, bir şapka, kot pantolon gibi) varsa ben yıldızlarda seni yakalayacağım" diyerek bağırır. Bunlara sahip oyuncular, karşıdaki diğer dip çizgiye oyun alanı içinde koşarlar. Marstan Adam, mümkün olduğu kadar çok öğrenciyi yakalamaya çalışacaktır. Yakalanan oyuncular, orta alandaki Marstan Adamlara katılacaklar ve herkes yakalanana kadar Marstan Adama yardım edeceklerdir.

5. Radyoaktif Nehir:

Oyunda Amaç: Kuralına göre oynamayı alışkanlık haline getirme ve işbirlikçi olmayı alışkanlık haline getirmedir. Yaş Düzeyi: 9 ve üzeri

Oyun: Bu oyunda, konilerin yarısı etkinlik alanının uzun kenarına tüm yol boyunca yayılarak yerleştirilir. Geriye kalan koniler ise etkinlik alanının diğer yarısına yerleştirilir, ilk yerleştirilenlerin tam karşısına gelecek şekilde olmalıdır. Bu "nehir" olacaktır. Nehrin genişliği öğrencilere bağlı olarak belirlenebilir. Sınıf iki takıma ayrılır. Her takıma bir scooter ve iki ya da üç paspas ya da minder verilir. Grup üyelerinin amacının, hiç kimse

radyoaktif nehre dokumaksızın nehirde karşıdan karşıya tüm takım üyelerini geçirmek olduğu açıklanır. Takımda kendi içinde ikiye ayrılır takımın yarısı sahanın bir yarısında beklerken diğer yarısı ise karşı sahanın dip çizgisinde bekler.

Her takımda oyuna öncelikle üç kişi karşıya geçmek için hazırlanır. Takım üyelerinden biri scooterın üstüne oturur, diğer iki üye ise minder ya da paspas üzerine oturur. Minderdeki üyelerden biri scooterdaki arkadaşını scootera bağlı ip yardımı ile çekerken diğer üye ise paspas ya da minderleri yer değiştirerek köprü oluşturmaya çalışır. Üç üye karşıya geçtiğinde karşıda bekleyen üç üye tekrar yerleşir ve diğer tarafa nehre dokunmadan geçmeye çalışır. Oyun bu şekilde tüm üyeler yer değiştirene kadar devam eder. Eğer takım üyelerinden biri nehre değerse, tüm takım tekrar başlayacaktır. Nehrin karşısında olan öğrenciler, çizginin sonuna giderler. Bu, karşıya geçmek için herkese bir şans verir.

6.Basketbol Golf:

Oyunun Amacı: Diğerlerine saygılı davranmayı alışkanlık haline getirme, farklılıklara karşı anlayışlı davranmayı alışkanlık haline getirme ve kuralına göre oynamayı alışkanlık haline getirmedir. Yaş Düzeyi: 7 ve üzeri.

Oyun: Basketbol golfü, skoru tutmak için "vuruş sayısını" kullanarak golf gibi oynanan bir oyundur. Basketbol golfte, bir istasyon basketbol sahasının her iki yarısına da kurulur. Her istasyon, atış yapılması için dokuz pozisyona ayrılır. Öğrenciler, iki gruba bölünür ve her gruba bir skor kartı ve bir kalem verilir. Birinci pozisyonda başlayan her öğrenci atış yapıncaya ya da beş atış kaçırıncaya kadar atış yapar. Gruptaki diğer öğrenci, atışların sayısını kaydeder. Öğrenciler ilk pozisyonu tamamladıktan sonra onlar ikinci pozisyona ve daha sonra diğer pozisyonlara hareket eder. Öğrenciler, dokuz pozisyonu tamamladıktan sonra skorlarını hesaplayabilirler. Zaman izin verdiği sürece öğrenciler istasyon değiştirebilir ve devam ederler.

7.Temizlik:

Oyunda Amaç: Özdenetimi kullanmaya istekli olma; disiplinli olmayı alışkanlık haline getirme ve işbirlikçi olmayı alışkanlık haline getirmedir. Yaş Düzeyi: 7 ve üzeri.

Oyun: Sınıf iki gruba ayrılır. Her grupta üç ya da dört oyuncudan oluşan bir takım paraşütün biraz uzağında ayakta dikilir. Bu, temizlik (neatness) takımıdır. Onların işi, tüm topların paraşütte kalmasını garanti etmektir. Diğer öğrenciler ise paraşütten tutan,

karmaşıklık yaratan kirli (messy) takımdır ve bunlar tüm topların paraşütün dışına atılması için paraşütü sallamaya çalışır. 30 saniyenin sonunda herkes, ne kadar topun paraşütün içinde ve ne kadar topun paraşütün dışında kaldığını hesaplamak için durur. Yeni bir temizlik takımı seçilir ve herkes temizlikçi oluncaya kadar oyun devam eder (Strong ve LeFevre, 2006).

8.Paraşüt Basketbol:

Oyunda Amaç: Özdenetimi kullanmaya istekli olma; disiplinli olmayı alışkanlık haline getirme ve işbirlikçi olmayı alışkanlık haline getirmedir. Yaş Düzeyi: 6 ve üzeri.

Oyun: Sınıf iki gruba ayrılır. Ellerinde top olan dört ya da beş oyuncu, paraşütün dışında dururken diğer oyuncular bir mantar gibi paraşütü havalandırırlar. Paraşüt yukarı doğru kalktığında atıcılar paraşütün ortasında yer alan delikten topu atarak basket yapmaya çalışırlar. Mantar gibi havalanan paraşütün bir seferinde ne kadar topun delikten geçtiğine bakılır. Her oyuncunun atıcı olması için paraşütün beş mantar gibi havalandırıldıktan sonra oyuncular değiştirilir (Strong ve LeFevre, 2006).

9.Herkes Değnek:

Oyunda Amaç: Özdenetimi kullanmaya istekli olma; disiplinli olmayı alışkanlık haline getirme ve işbirlikçi olmayı alışkanlık haline getirmedir. Yaş Düzeyi: 7 ve üzeri.

Oyun: Sınıf ikiye ayrılır. Gruptaki üyeler arka arkaya dizilirler. Grubun başındaki oyuncunun elinde top vardır. Elinde top olan oyuncular başla işareti ile topu önce bacak arasından arkadaki oyuncuya verir, daha sonra arkadaki oyuncu topu alttan alarak başının üstünden diğer oyuncuya verir top bir alttan bir üstten son oyuncuya kadar gider son oyuncu topu alarak sıranın başına geçer ve oyun ilk baştaki oyuncu tekrar başlangıca gelince oyun biter (LeFevre, 2002).

10.Vücut Sörfü:

Oyunda Amaç: İşbirlikçi olmayı alışkanlık haline getirme, dürüst olmayı alışkanlık haline getirme ve özdenetimi kullanmaya istekli olmadır. Yaş Düzeyi: 9 ve üzeri.

Oyun: Sınıftaki öğrenciler iki gruba ayrılır. Gruptaki öğrenciler basketbol sahasının başına sırtüstü, birbirlerine paralel biçimde yan yana yere uzanırlar. Yere uzanan öğrenciler

“Dalga” görevini üstenirler. Gruptaki bir öğrenci de “Sörf” görevini üstlenir. Sörf görevini üstlenen öğrenci, dalga görevini üstlenen ilk sıradaki öğrencilerin üzerine dik pozisyonda kolları ve bacakları gergin olarak uzanır. Amaç, dalgalar yardımıyla sörfün sıranın sonuna hareket ettirmektir. Bunun için, dalga görevini üstlenen öğrenciler kendi etraflarında birbirlerinden kopmadan yavaş yavaş dönerek üzerlerine uzanan sörfü ileriye doğru hareket ettirmeye çalışırlar. Bu sırada iki öğrenci grubun iki kenarında durarak sörf görevini üstlenen öğrenciye yardım ederler. Sörf sıranın sonuna ulaştığında sıranın sonuna yerleşir ve dalga görevini üstlenen öğrencilerden sıra başındaki öğrenci sörf görevini üstlenir. Oyun herkes sörf oluncaya kadar devam eder (LeFevre, 2002).

11.Kucaklama-Kovalamaca Oyunu:

Oyunda Amaç: Dürüst olmayı alışkanlık haline getirme, işbirlikçi olmayı alışkanlık haline getirme ve özdenetimi kullanmaya istekli olmadır. Yaş Düzeyi: 7 ve üzeri.

Oyun: Oyun ebe olan öğrencinin diğer öğrencileri ebe yapmak için dokunmaya ve yakalamaya çalıştığı bir kovalamaca (ebelemece) oyunudur. Sınıftaki öğrencilerden biri ebe görevini üstlenmesi amacıyla belirlenir. Diğer öğrencilerin ebe olan öğrencinin kim olduğunu anlayabilmesi için ebe olan öğrenciye bir top verilir. Ebenin görevi, diğer öğrencilere topla dokunarak ebelemektir. Top ile ebeleme sırasında ebenin diğerlerine topu fırlatmaması, sert olarak vurmaması konusunda uyarılır. Ebe olan öğrenci, diğer öğrencilerden birini ebelediğinde top yeni ebe olan öğrenciye geçirilir. Ebe olmayan öğrenciler ebelenmemek için ya ebeden kaçmaları ya da en az üç öğrencinin birbirine sarılması gerekmektedir. Sarılma sadece 3 saniye ile sınırlı olmalıdır. Üç saniyenin sonunda tekrar ayrılmaları ve başka öğrencilerle tekrar sarılmaları gerekmektedir.

12.Kedi ve Fare:

Oyunda Amaç: Dürüst olmayı alışkanlık haline getirme ve özdenetimi kullanmaya istekli olmadır. Yaş Düzeyi: 8 ve 18 yaş.

Oyun: Oyun dikdörtgen bir alan içerisinde oynanır. Sınıftaki bir öğrenci kedi görevini üstlenmesi için seçilir ve dikdörtgen alanın tam ortasında durur. Diğerler öğrenciler ise alanın bir kenarında yan yana sıralanırlar. Daha sonra ortada duran öğrenci (kedi) “miyav” diye ses çıkarır ya da “gidin” diye bağırır. Bu işaretten sonra fareler alanın karşı tarafına doğru koşmaya başlarlar. Bu sırada da mümkün olduğunca çok fareyi yakalamaya çalışır.

Karşıya ulaşan öğrenciler gelecek olan diğer işareti beklerler. Yakalanan öğrenciler (fareler) kedinin "fare kapanı" olarak onun grubuna katılırlar. Herhangi bir öğrenci sınırların dışına çıkarsa da yakalanmış sayılır. Bir öğrenci fare kapanı olduğunda, o fareleri yakalamak için çalışır ve kedi fare kapanın tuttuğu fareye dokununcaya kadar fareleri tutar. Bir fare, fare kapanı tarafından yakalandığında ileriye gitmeye çalışabilir, fakat ne fare ne de kapan birbirlerini incitecek kadar sert davranmamalıdır. Oyun tüm fareler yakalanıncaya kadar devam eder (LeFevre, 2002).

13.Takım Çalışması Yürüyüşü:

Oyunda Amaç: İşbirlikçi olmayı alışkanlık haline getirmedir. Yaş Düzeyi: 9 ve üzeri.

Oyun: Bu oyunda, takım ikiye ayrılır. Her takıma ikişer uzun tahta verilir. Takım üyeleri de kendi içinde ikiye ayrılırlar. Takımı oluşturan üyelerin yarısı basketbol sahasının dip çizgisinin gerisinde dururken diğer yarısı ise tam karşı sahanın dip çizgisinin gerisinde yerleşirler. Bu oyunda amaç, takım halinde tahtalar üzerine yerleştirilmiş iplerden yardımıyla aynı anda hareket ederek karşı sahaya ilerlemektir. Karşı sahaya geçen üyeler tahtaları karşıda bekleyen diğer üyelere vererek diğer tarafa hareket ederler. Takım üyeleri yer değiştirinceye kadar oyun devam eder.

Kurallar: Grup üyelerinden herhangi birinin vücudu zemine değemez. Grup üyeleri dengelerini sağlamak için duvar ya da istasyon yapılarını kullanamazlar. Eğer grup üyelerinden biri bir kuralı ihlal ederse grup başlangıç çizgisine geri gider (Midura ve Glover, 2005).

BÖLÜM IV: BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problemlerine dayalı olarak elde edilen bulgular ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Çalışmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın birinci alt problemi, "Deney grubundaki öğrencilerin YSVQ'nun altı alt bileşeninden (dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık) aldıkları çalışma öncesi öntest ve çalışma sonrası sontest sonçlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir ayrım var mıdır?" biçiminde sorulmuştur.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk, vatandaşlık karakter bileşenleriiçin ve toplam deney öncesi test sonuçları ile dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk, vatandaşlık karakter bileşenleriiçin ve toplam deney sonrası test sonuçlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arası fark Wilcoxon işaretli-sıralar testine tabii tutulmuştur. Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları puanların Wilcoxon işaretli-sıralar testi sonuçları Tablo 4.1.1 ve 4.1.2'de verilmiştir.

Tablo 4.1.1. Deney gurubunun ön test ortalamaları

	N	$\overline{X}$	S
Dürüstlük	50	7.89	1.04
Adil olma	50	7.42	1.42
Saygı	50	6.98	1.46
Yardımseverlik	50	7.70	1.30
Sorumluluk	50	7.36	1.34
Vatandaşlık	50	7.96	1.23
Toplam öntest	50	45.30	4.74

Tablo 4.1.2. Deney gurubunun son test ortalamaları

	N	$\overline{X}$	S
Dürüstlük	50	8.54	.76
Adil olma	50	8.54	.84
Saygı	50	8.20	.88
Yardımseverlik	50	8.36	.88
Sorumluluk	50	8.20	.93
Vatandaşlık	50	8.64	.69
Toplam sontest	50	50.48	3.48

Deney grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası test sonuçlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.1.1. ve Tablo 4.1.2'deki gibidir. Bu puanlar üzerinden yapılan ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığı Wilcoxon işaretli-sıralar testine ile hesaplanmış ve Tablo 4.1.3'de verilmiştir.

Tablo 4.1.3. Deney gurubu ön-test son test karşılaştırması

	Öntest-Sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Dürüstlük	Negatif sıra	3[a]	14.67	44.0	-3.414[a]	.001
	Pozitif sıra	23[b]	13.35	307.0		
	Eşit	24[c]				
	Toplam	50				
Adil olma	Negatif sıra	2[d]	6.50	13.0	-4.478[a]	.000
	Pozitif sıra	27[e]	15.63	422.0		
	Eşit	21[f]				
	Toplam	50				
Saygı	Negatif sıra	3[g]	6.00	18.0	-4.661[a]	.000
	Pozitif sıra	29[h]	17.59	510.0		
	Eşit	18[i]				
	Toplam	50				
Yardımseverlik	Negatif sıra	9[j]	8.78	79.0	-3.047[a]	.002
	Pozitif sıra	20[k]	17.80	356.0		
	Eşit	21[l]				
	Toplam	50				
Sorumluluk	Negatif sıra	2[m]	9.00	18.0	-4.141[a]	.000
	Pozitif sıra	24[n]	13.88	333.0		
	Eşit	24[o]				
	Toplam	50				
Vatandaşlık	Negatif sıra	5[p]	7.30	36.50	-3.288[a]	.001
	Pozitif sıra	19[q]	13.87	263.50		
	Eşit	26[r]				
	Toplam	50				
Ön test- Son test	Negatif sıra	3[s]	5.17	15.50	-5.309[a]	.000
	Pozitif sıra	37[t]	21.74	804.50		
	Eşit	10[u]				
	Toplam	50				

Bu programa katılan öğrencilerin (deney gurubu) uygulama öncesi testten aldıkları (ön test) puanların ve uygulama sonrası testten aldıkları (son test) puanların karşılaştırılması ve aralarında anlam ifade edecek bir biçimde ayrım bulunup bulunmadığına görebilmek maksadıyla Wilcoxon işaretli-sıralar testi uygulanmıştır.

Buna göre deney grubunda yer alan öğrencilere YSVQ'nun altı alt bileşeninin (dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk, vatandaşlık) ön ve son testleri için ayrı ayrı uygulanan Wilcoxon işaretli-sıralar testinden aldıkları puanlar tablolarda görülmektedir. Çalışmanın birinci alt problemi deney gurubu içerisinde yer verilen öğrencilerin deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçlarının karşılaştırılması yapılarak sonuçlar her bir karakter bileşeni için aşağıda verilmiştir.

Çalışmada yer alan deney grubundaki öğrencilerinin, "dürüstlük" testinden aldıkları deney öncesi ve deney sonrası test sonuçları arasında dikkate değer bir ayrım görülmektedir ($z=-3.414^a$, $p<.05$). Aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda, görülen bu ayrımın deney sonrası test sonuçları yönünde bulunduğu söylenebilmektedir. Sonuç olarak program uygulanarak çalışılan öğrencilerin dürüstlük karakter gelişim düzeylerinde kayda değer bir etki oluşturduğu değerlendirilmiştir.

Çalışmaya dahil olan deney grubundaki öğrencilerin "adil olma" testinden elde edilen ön test ve son test sonuçlarının dikkate değer bir ayrım ifade ettiğini görmekteyiz ($z=-4.478^a$, $p<.05$). Aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda, görülen bu ayrımın deney sonrası test sonuçları yönünde bulunduğu söylenebilmektedir. Sonuç olarak program kapsamında uygulamalara katılan öğrencilerin adil olma karakter gelişim düzeylerinde kayda değer bir etki oluştuğu değerlendirilmiştir.

Çalışmaya dahil olan deney grubundaki öğrencilerin, "saygı" testinden elde edilen ön test ve son test sonuçlarına baktığımızda aralarında dikkate değer bir ayrım ifade ettiğini görmekteyiz ($z=-4.661^a$, $p<.05$). Aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda, görülen bu ayrımın deney sonrası test sonuçları yönünde bulunduğu söylenebilmektedir. Sonuç olarak program uygulanarak çalışılan öğrencilerin saygı karakter gelişim düzeylerinde kayda değer bir etki oluşturduğu değerlendirilmiştir.

Çalışmaya dahil olan deney grubundaki öğrencilerin, "yardımseverlik" testinden elde edilen ön test ve son test sonuçlarına baktığımızda aralarında dikkate değer bir ayrım ifade ettiğini görmekteyiz ($z=-3.047^a$, $p<.05$).

Aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda, görülen bu ayrımın deney sonrası test sonuçları yönünde bulunduğu söylenebilmektedir. Sonuç olarak program uygulanarak çalışılan öğrencilerin yardımseverlik karakter gelişim düzeylerinde kayda değer bir etki oluşturduğu değerlendirilmiştir.

Çalışmaya dahil olan deney grubundaki öğrencilerin, "sorumluluk" testinden elde edilen ön test ve son test sonuçlarının dikkate değer bir ayrım ifade ettiğini görmekteyiz ($z=-4.141^{a}$, $p<.05$). Aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda, görülen bu ayrımın deney sonrası test sonuçları yönünde bulunduğu söylenebilmektedir. Sonuç olarak program uygulanarak çalışılan öğrencilerin sorumluluk karakter gelişim düzeylerinde kayda değer bir etki oluşturduğu değerlendirilmiştir.

Çalışmaya dahil olan deney grubundaki öğrencilerin, "vatandaşlık" testinden elde edilen ön test ve son test sonuçlarının dikkate değer bir ayrım ifade ettiğini görmekteyiz ($z=-3.288^{a}$, $p<.05$). Aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda, görülen bu ayrımın deney sonrası test sonuçları yönünde bulunduğu söylenebilmektedir. Sonuç olarak özel olarak düzenlenen karakter eğitimi program uygulanarak çalışılan öğrencilerin vatandaşlık karakter gelişim düzeylerinde kayda değer bir etki oluşturduğu değerlendirilmiştir.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında uygulanan karakter eğitimi programı en çok etkiyi "saygı" bileşeninde göstermiştir. Bunu sıra ile "adil olma, yardımseverlik, vatandaşlık ve sorumluluk" bileşenleri izlemiştir. En az etki ise dürüstlük karakter bileşeninde olduğu görülmektedir.

4.2. Çalışmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın ikinci alt problemi, "Kontrol grubundaki öğrencilerin YSVQ'nun altı alt bileşeninden (dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık) aldıkları çalışma öncesi test ile çalışma sonrası test puanlarına bakıldığında aralarında anlaşılır farklılık var mıdır?" biçiminde sorulmuştur.

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası test sonuçlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, ortalamalar arasındaki ayrım Wilcoxon işaretli-sıralar testine tabi tutulmuştur. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası test puanlarının Wilcoxon işaretli-sıralar testi sonuçları tablo 4.2.1 ve 4.2.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1. Kontrol gurubu ön test ortalamaları

	N	$\overline{X}$	S
Dürüstlük	50	7.44	1.33
Adil olma	50	7.54	1.18
Saygı	50	7.52	1.16
Yardımseverlik	50	7.58	1.05
Sorumluluk	50	7.46	1.15
Vatandaşlık	50	8.00	1.32
Toplam öntest	50	45.54	4.81

Tablo 4.2.2. Kontrol gurubu son test ortalamaları

	N	$\overline{X}$	S
Dürüstlük	50	7.62	1.07
Adil olma	50	7.72	1.09
Saygı	50	7.52	1.23
Yardımseverlik	50	7.62	1.09
Sorumluluk	50	7.44	1.07
Vatandaşlık	50	7.96	1.28
Toplam son test	50	45.88	4.45

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası test sonuçlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.2.1 ve Tablo 4.2.2'deki gibidir. Bu puanlar üzerinden yapılan ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığı Wilcoxon işaretli-sıralar testine ile hesaplanmış ve Tablo 4.2.3'de verilmiştir.

Tablo 4.2.3. Kontrol gurubu ön test ve son test karşılaştırması

	Öntest-Sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Dürüstlük	Negatif sıra	3[a]	9.83	29.5	-1.482[a]	.138
	Pozitif sıra	11[b]	6.86	75.5		
	Eşit	36[c]				
	Toplam	50				
Adil olma	Negatif sıra	4[d]	8.13	32.5	-.928[a]	.354
	Pozitif sıra	9[e]	6.50	58.5		
	Eşit	37[f]				
	Toplam	50				
Saygı	Negatif sıra	3[g]	8.50	25.5	-.209[a]	.835
	Pozitif sıra	7[h]	4.21	29.5		
	Eşit	40[i]				
	Toplam	50				
Yardımseverlik	Negatif sıra	3[j]	7.33	22.0	-.582[a]	.560
	Pozitif sıra	7[k]	4.71	33.0		
	Eşit	40[l]				
	Toplam	50				
Sorumluluk	Negatif sıra	4[m]	7.75	31.0	-.363[b]	.717
	Pozitif sıra	6[n]	4.00	24.0		
	Eşit	40[o]				
	Toplam	50				
Vatandaşlık	Negatif sıra	6[p]	6.50	39.0	000[c]	1,00
	Pozitif sıra	6[q]	6.50	39.0		
	Eşit	38[r]				
	Toplam	50				
Ön test- Son test	Negatif sıra	7[s]	17.93	125.5	-1283[a]	.199
	Pozitif sıra	19[t]	11.87	225.5		
	Eşit	24[u]				
	Toplam	50				

Bu programa katılmayan öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası test sonuçlarına bakılarak aralarında " kayda değer bir ayrım var mı yok mu?" sorusunu cevaplandırmak amacıylaWilcoxon işaretli-sıralar testi uygulanmıştır.

Kontrol grubu içerindeki öğrencilerin, "dürüstlük" testinden elde edilen deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçlarını incelediğimizde aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=-1.482[a], p>.05).

Kontrol grubundaki öğrencilerin, "adil olma" testinden aldıkları deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçlarını incelediğimizde aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=-.928[a], p>.05).

Kontrol grubundaki öğrencilerin, "saygı" testinden aldıkları deney öncesi test ile deney sonrası test sonuçlarına bakıldığına aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=-.209[a], p>,05).

Kontrol grubu içerisindeki öğrencilerin, "yardımseverlik" testinden elde edilen deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=-.582[a], p>.05).

Çalışmaya dahil edilen kontrol grubundaki öğrencilerin, "sorumluluk" testinden aldıkları deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçlarına baktığımızda aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=-.363[b], p>.05).

Çalışmada yer verilen kontrol grubu içerisindeki öğrencileri, "vatandaşlık" testinden aldıkları deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçlarına baktığımızda aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=.000[c], p>.05).

Araştırmada kontrol grubundaki öğrencilerin "dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık" karakter bileşeni düzeylerinde deney öncesi ve deney sonrası test sonuçlarına bakılarak istatistiksel bakımdan anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kontrol gurubu olarak belirlenen gurubu üzerine elde edilen sonuçlar ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Karakter eğitimi çalışmalarının özel çaba ve kontrollü eğitim gerektirdiği bilinen bir gerçektir. Eğitimle karakter kazanımları edinilebilir.

Buna göre kontrol grubunda yer verilen öğrencilerin YSVQ'nun altı alt bileşeninin (Dürüstlük, Adil olma, Saygı, Yardımseverlik, Sorumluluk, Vatandaşlık) ön ve son testleri için ayrı ayrı uygulanan Wilcoxon işaretli-sıralar testinden aldıkları puanlar tablolarda görülmektedir. Kontrol gurubundaki öğrencilerin ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın üçüncü alt problemi, "Kontrol ve deneygrubunda yer verilen öğrencilerin YSVQ'dan elde edilen çalışma öncesi ölçüm sonuçları arasında anlamlı bir farkılık var mıdır? ve çalışma sonrası ölçüm sonuçları arasında anlamlı bir farkılık var mıdır?" biçiminde oluşturulmuştur.

Kontrol ve deneygrupları ön test ve son test puanları arasında oluşan farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için Wilcoxon işaretli-sıralar testi uygulanmıştır. Kontrol ve deneygrubundaki öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları puanların Wilcoxon işaretli-sıralar testi sonuçları Tablo 4.3.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.1. Kontrol gurubu ve deney gurubu ön test-son test karşılaştırmaları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Kontrol ve deney gurubu ön test	Negatif sıra	29[a]	22.86	663.0	-.503[a]	.615
	Pozitif sıra	20[b]	28.10	562.0		
	Eşit	1[c]				
	Toplam	50				
Kontrol ve deney gurubu son test	Negatif sıra	6[d]	16.17	97.0	-4.852[b]	.000
	Pozitif sıra	40[e]	24.60	984.0		
	Eşit	4[f]				
	Toplam	50				

Analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulama öncesi yapılan YSVQ' dan aldıkları puanlara bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=-.503, p>.05). Buna karşın deney grubu ile kontrol grubunda yer alan

öğrencilerin son test sonuçları arasında anlamlı farklılık vardır ($z=-4.852$, $p<.05$). Bu anlamlı fark deney grubu öğrencileri lehinedir.

BÖLÜM V: SONUÇ ve TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen analizler ışığında her bir karakter bileşeni için ulaşılan sonuçların ve toplamda elde edilen değerlerin analizinin yapılması ve tartışma yer almaktadır. Bu araştırma ile beden eğitimi dersinin yanında verilen fiziksel etkinlik oyunlarının ortaöğretime devam eden (lise düzeyi) öğrencileri karakter gelişimi yönüyle etkileyip etkilemediği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Ortaöğretim düzeyi ergenliğin yaşandığı ağır bir süreçtir. Bu süreçte öğrenci hayatı için önemli sınavlardan geçerken diğer taraftan duygusal, psikolojik, fiziksel ve sosyal yönlerden de ciddi değişiklikler yaşamaktadır. Bu yoğun yaşam içerisinde gençlerin doğuştan ele aldığımız karakter eğitim süreçleride devam etmekte, bu dönemle birlikte karakter nitelikleri yerleşmeye başlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında karakter eğitiminin ortaöğretim seviyesinde önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin sadece bilgilerin aktarımı olmadığı mesleğin karakter eğitimi boyutu olduğu vurgusu çok eski dönemlerden günümüze kadar yapılmaktadır. Etkili bir karakter eğitimi programı nasıl olmalı kullanılan program ne kadar etkilidir soruları üzerinde durularak karakter eğitimi programının sorumluluk, yardımseverlik, saygı, dürüstlük, adil olma ve vatandaşlık alt boyutları üzerine etkinliğiyle ilgili ulaşılan sonuçların değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Karakter insanın ahlaki olarak iyi ve güzel olmasını etkileyen davranışlar, bu davranışlar arasında; saygılı, dürüst, hakperest, fedakar olmak,yalan söylememek gibi erdem barındıran tutumlara konsantre olmak şeklinde tanımlanır (Aydın, 2003).

Karakter bireyin karşılaştığı olaylara verdiği tepkiler durumlar karşısında gösterdiği davranışlar (saygılı, adil, dürüst, yardımsever, sorumlu) ile ahlaki nitelikleri benimseme sergileme olarak tanımlanmaktadır. Dürüstlük, cömertlik, fedakârlık gibi kişilikle ilgili

nitelikler toplumsal süzgeçten geçirilirken iyi ya da kötü şeklinde ayrıştırıldığında karakter niteliği halini alırlar (Güney, 2013).

Karakter davranış içeriklidir ve karakter bir bireyin doğruluğu, dürüstlülüğü vb. davranış şekillerine bakılarak ortaya konulur (Huitt, 2004).

Kaynaklarda karakter eğitiminin genel olarak karakter niteliklerinin kazanımı ve geliştirilmesi ile ilgili ortaya konan çabalar şeklinde tanımlamaları yapılmaktadır. Karakter eğitimi uzun süreli bilinçli bir çabayı gerektirir. Karakter eğitiminde paydaşların okul aile öğretmen rolü bu çabaya olan katkıları verilecek karakter eğitiminin etkinliği açısından çok önemlidir. Bir başka tanımda temel insani nitelikleri kazanan, bunları davranışa dönüştüren, akademik başarıyı yakalayabilen, öğrencilerin yetiştirebilmesi niyetiyle yapılan eğitim faaliyetleri şeklinde verilmektedir (Katılmış ve Ekşi, 2011). Bir diğer araştırmacı karakter eğitimi öğrencilere iyi ile kötünün ayrımını yapmaları olumlu davranışlarda bulunmaları konusunda yardım etme şeklinde tanımlamaktadır (Bakioğlu ve Sılay, 2013).

Karakter eğitimi,erdem aşılamaya yönelik bilinçli çaba; ahlaki eğitimin eski ve en çok bilinen şeklidir. Asıl ideal olan eğitim anlayışına göre, herkes akademik yönden başarılı olmak amacıyla seçili konuları öğrenmeye zorlanmamalı; kendini tanıma ve diğer insanlarla etkili iletişim konusunda motive etmek olgun karakter olumlu kişilik yapısı için çaba sarf etmek olmalıdır (Noddings, 2006).

Deney grubunda yer alan öğrencilerin YSQV testinden aldıkları deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçları karşılaştırıldığında ön test sonuçlarının son test sonuçlarına göre daha düşük olduğu yani aralarında anlaşılabilir bir farklılık olduğu tespit edilmektedir. Bu duruma göre, deney grubu içerisinde bulunan öğrencilerin karakterlerinin değişim seviyeleri açısından çalışma öncesi ölçümleri ile çalışma sonrası ölçüm sonuçlarına baktığımızda aralarında çalışma sonrası ölçüm lehine istatistiki açıdan anlaşılabilir bir ayrım oluştuğu göstermektedir. Beden eğitimi derslerinin yanında konulara ilave edilen karakter geliştirilmesine dönük olarak tespit edilmiş fiziksel etkinliklerin öğrencilerin karakter gelişimlerine pozitif açıdan katkı sağladığını söylenebilir.Sıra ortalamalarına baktığımızda uygulanan karakter eğitimi programının en etkili olduğu karakter bileşeninin "saygılı olma" olduğu görülmektedir. Burada ortaya çıkan bu sonucun etkinlik oyunlarının her birinde oyunun yürütülmesinde en çok vurgu yapılan unsurun saygılı olma, diğerlerine

saygılı davranmaları gerektikleri ile ilgili yapılan oyunla ilgili açıklamalar olduğu söylenebilir.

Uygulamaların etkili olduğu ikinci bileşenin ise "adil olma" bileşeni olduğu görülmektedir. Oyunlar doğallıkları gereği oyuncuların kendisi için beklediği sonuca ulaşmada oyunu yürüttüğü diğer üyelerin haklarına saygılı olması gereğini içsel olarak kabul etmesini gerektirmektedir. Buradan hareketle diyebiliriz ki gençler oyunların sağlıklı yürütülmesi için adil davranmalarını gerektiğini görmüşlerdir.

Sıra ortalamalarında üçüncü sırada programın etkili olduğu karakter bileşeni "yardımseverlik" davranışı olmuştur. Bu davranışın gelişimi oyunun doğası gereği takım üyeleri arası dayanışma olgusunun diğerlerine yardımcı olmanın oluşturduğu olumlu hislerin ekinliğinden söz etmek mümkündür. Ardından gelen karakter bileşeni vatandaşlık bileşeni üzerinde etkili olmuştur. Programın etkisi sırasıyla sorumluluk ve dürüstlük bileşenlerini takip etmiştir. Geliştirilmeye çalışılan bu niteliklerin süreç içerisinde yerleşmesi bu kazanımların tam anlamıyla içselleştirilmesi daha uzun bir zaman gerektirmektedir. Araştırmanın bu sonucu yapılan diğer araştırmalarda elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Karakter eğitimi programlarının verimliliği uygulamalara dönük olması ve öğrencilerin katılımı ile gerçekleşmesi ve sonuçlarıyla yüzleşecek olmaları açısından önemlidir. Yapılan araştırmalarda diğer derslerle ilgili uygulamaları ve oyunların kullanımı ile gerçekleşen çalışmaların sonuçları ele alınmıştır. Özellikle öğrencilerde karakter gelişimini hedefleyen program uygulamaları sonuçları itibariyle uygulama yapılan öğrenciler üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Gökçek (2007), tarafından yürütülen araştırmada, okulöncesi eğitim alan beş ve altı yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonunda, "sorumluluk, yardımseverlik ve saygı" değerlerinde deney grubunda olumlu davranış değişiklikleri olduğu ortaya çıkmıştır

Yalız (2011), tarafından ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı 13 haftalık karakter eğitimi programını etkinliğini araştırdığı çalışmada deney gurubu öğrencilerinin karakter gelişim düzeylerinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçları değerlendirildiğinde sonuçların deney sonrası test lehine olduğu görülmektedir.

Aydın (2008), tarafından yürütülen çalışma sorumluluk ve yardımseverlik üzerine uygulanan Karakter Eğitim Programı'nın "7. Sınıf Öğrencilerinde Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi" isimli çalışma 2007-2008 eğitim-öğretim Yalova'da bir ilköğretim okulunda yapılmıştır.10 öğrenciye "Yardımseverlik ve Sorumluluk Karakter Eğitimi" uygulanmış, diğer guruba uygulama yapılmamıştır. Çalışma sonrası elde edilen sonuçlardan hareketle yapılan eğitim çalışması "program uygulanan öğrencilerin ahlaki olgunluk seviyelerinde iyileşmeye neden olmuştur." tespitine ulaşılmıştır.

Demir (2008), adalet ve saygı karakter eğitimi gelişim programını öğrencilerde ahlaki olgunluk düzeyleri üzerine bir etkisini incelemiştir. Deney gurubunda 14 oturumadalet ve saygı karakter eğitim programı düzenlemiştir. Yapılan çalışma sonucunda ortaokul 7 .sınıf seviyesinde adalet ve saygı karakter eğitim programı öğrencilerde ahlaki düzeyde bir gelişme sağladığı belirtilmiştir.

Duer, Parisi ve Valintis (2005), "Karakter Eğitimin Etkinliği (Character Education Effectiveness)" başlıklı bir proje yayınlamışlardır. Bu proje, uygun olmayan davranışları tekrar etme oranını azaltmak ve saygı ve sorumluluk ile ilgili olarak öğrenci davranışını geliştirmek üzere özel olarak tasarlanmış bir karakter eğitimi programı oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu proje sonunda, öğrencilerin sorumluluk ve saygı düzeylerinde belirli düzeyde bir ilerlemenin olduğu ortaya çıkmıştır.

Katılmış, Ekşi ve Öztürk'ün (2011) yaptıkları "Sosyal Bilgiler Ders Kazanımlarıyla Bütünleştirilmiş Karakter Eğitimi Programının Etkililiği" isimli deneysel araştırmada, sosyal bilgiler ders kazanımlarına eklemlenen karakter eğitimi programı, ilköğretimde 7. sınıfta sosyal bilgiler dersi kapsamında yer verilen değerlerin geliştirilmesine ve akademik başarı üzerine etkisini incelemişlerdir. İnceleme sonucunda elde edilen verilere göre karakter eğitimi programı uygulamaları yapılan öğrencilerin, değer gelişimleri ile akademik başarı yönüyle kontrol gurubuna göre aralarında deney gurubu lehine anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Çokdolu (2013), ilköğretimde ikinci kademedeki öğrencilere uygulanan karakter eğitimi programı öğrencilerde çatışma ve saldırganlık davranışını önlemek ya da azaltmak amacıyla sürdürülen araştırma sonucunda "Karakter Eğitim Programı" ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde saldırganlık ve çatışma çözme düzeylerinde etkili olmuştur.

Öğrencilerin saldırganlık düzeyleri düşerken, çatışma çözme düzeyleri artmıştır. Okul ortamında yapılan karakter eğitimi programının öğrencilerde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubu içerisinde bulunan öğrencilerin YSVQ testinden elde ettiğimiz deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçları eşleştirdiğimizde aralarında anlaşılabilir düzeyde farklılığın varlığından söz edemeyiz. Alınan netice kontrol grubu içerisinde bulunan öğrencilerin karakter gelişimlerindeki seviye yönüyle deney öncesi test sonuçları ile deney sonrası test sonuçları karşılaştırıldığında aralarında anlaşılabilir bir ayrımın ortaya çıkmadığı görülmektedir. Araştırmanın bu sonucu alanda yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Karakter eğitimi çalışmaları özel çaba ister, iyi planlanmış, alanında yetkin eğitimciler tarafından gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Katılmış (2010), yürüttüğü çalışmada karakter eğitim programı, ilköğretim düzeyinde 7.sınıf sosyal bilgiler dersi değerlerin kazanımı ve akademik başarı üzerinde etkisi incelenmiştir. Araştırmada ön test - son test ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Karakter eğitim programı her hafta 3 ders 39 saat süresinde deney grubu öğrencilerine uygulanırken kontrol grubundaki öğrencilere uygulama almamışlardır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre kontrol grubunda anlamlı bir fark oluşmazken karakter eğitim programı deney grubunda yer alan öğrencilerde bilimsellik, adil olma ve barışdeğeri ve akademik başarı yönüyle istatistiki açıdan anlamlı bir fark meydana getirdiği bu farkın deney grubu lehine olduğu ortaya konulmuştur.

Mouratidou, Goutza ve Chatzopoulos (2007), yüksekokul öğrencileriyle beden eğitimi alanı için organize edilen 6 hafta süreli karakter gelişimi programının etkinliğini araştırdıkları çalışma sonunda, deney grubundaki öğrencilerin sonuçlarının kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özkan ve Aydın (2008), çalışmalarında Sorumluluk ve Yardımseverlik değerlerini kazandırmak üzere planlanan Karakter Eğitim Programı 7. sınıf düzeyindeki öğrencilerde Yardımseverlik ve Sorumluluk Odaklı Karakter Eğitimi Programın etkililiğini görmeyi amaçlamışlardır. Çalışma, 2007-2008 eğitim-öğretim sezonunda Yalova ilinde, Merkez Bahçelievler İlköğretim Okulundaki 20 öğrenci ile yapılmıştır. 10 öğrenciye Yardımseverlik ve Sorumluluk Karakter Eğitim programı uygulanırken diğer 10 öğrenciye uygulanmamıştır. Uygulamanın neticesinde ortaya çıkan istatistiki veriler iki grup arasında

meydana çıkan farklardan hareketle kontrol grubunda yer alan öğrencilerin gelişim düzeylerinin deney grubundaki öğrencilerden daha geride kaldığını görmekteyiz.

Bu sonuçlar da bizim elde ettiğimiz sonuçlarla örtüşmekte, uygulanan karakter eğitimi programlarının sonuçları yönüyle karakter gelişimini desteklediği ortaya çıkmaktadır. Deney ve kontrol grubu içerisinde bulunan öğrencilerin çalışma tamamlandıktan sonra yapılan ölçümlerinden elde edilen sonuçları eşleştirdiğimizde her iki gruptan alınan verilerin analizi neticesinde aralarında anlam ifade edecek şekilde bir farklılıktan söz edebiliriz. Başka bir deyişle deney grubu içerisinde bulunan öğrencilerin karakter gelişimleri seviyesi ile kontrol grubu içerisinde bulunan öğrencilerin karakter gelişimlerinin seviyesi yapılan çalışma doğrultusunda uygulanan programa bağlı olarak farklılık ortaya çıkarmış, deney grubundaki öğrencilerin sonuçlarının kontrol grubuna göre daha ileri düzeyde olduğunu göstermiştir.

Bu sonuç kapsamında karakter eğitim programı uygulanan deney grubunda yer verilen öğrencilerin sıra ortalamalarına dikkat edildiğinde kontrol grubu içerisinde bulunan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu görülür.

Bu bağlamda uygulanan programın deney grubu üzerinde etkili olduğu bu etkinin kontrol grubu ile istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığı ortaya çıkardığı görülmüştür.

Çalışma içerindeki deney grubunda bulunan öğrencilerin, "dürüstlük" testinden deney öncesi testten alınan sonuç ile deney sonrası testten alınan sonuçlara baktığımızda aralarında anlam ifade edecek şekilde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile deney grubu öğrencilerine uygulanan program öğrencilerin dürüstlük değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmuştur.

Çalışma içerisinde olan deney grubu öğrencilerinin, "adil olma" testinden alınan deney öncesi değerlendirme ile deney sonrası değerlendirme sonuçlarının birbirinden anlam ifade edecek şekilde farklı olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile deney grubu öğrencilerine uygulanan program öğrencilerin adil olma değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmuştur.

Çalışma içerisindeki deney grubu öğrencilerinin, "saygı" testinden alınan deney öncesi ve deney sonrası sonuçlara bakıldığında aralarında anlam ifade edecek şekilde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile deney grubu öğrencilerine uygulanan program öğrencilerin saygı değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmuştur.

Çalışma içerisindeki deney grubu öğrencilerinin, "yardımseverlik" testinden alınan deney öncesi ve deney sonrası sonuçları incelediğimizde aralarında kayda değer anlam ifade edecek yönde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile deney grubu öğrencilerine uygulanan program öğrencilerin yardımseverlik değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmuştur.

Çalışma içerisindeki deney grubundaki öğrencilerin, "sorumluluk" testinden alınan deney öncesi değerlendirme sonuçları ile deney sonrası değerlendirme sonuçlarına bakıldığında aralarında anlam ifade edecek biçimde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile deney grubu öğrencilerine uygulanan program öğrencilerin sorumluluk değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmuştur.

Çalışmaya kattığımız deney grubundaki öğrencilerin, "vatandaşlık" testinden elde edilen deney öncesi değerlendirme sonuçları ile deney sonrası değerlendirme sonuçları incelendiğinde aralarında anlam ifade edecek biçimde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile deney grubu öğrencilerine uygulanan program öğrencilerin vatandaşlık değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmuştur.

Çalışma sonucunda elde ettiğimiz veriler her bir karakter değeri için ele alındığında kontrol grubunda yer verilen öğrenciler açısından anlamlı düzeyde farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Çalışma içerisinde yer alan kontrol grubundaki öğrencilerin, "dürüstlük" testinden alınan deney öncesi değerlendirme sonuçları ile deney sonrası değerlendirme sonuçlarına bakıldığında aralarında anlam ifade edecek şekilde farklılık olduğu tespit edilmemiştir.

Kontrol grubu öğrencilerine uygulanan normal öğretim etkinliklerinin yani beden eğitimi ders içeriğinde yer alan kazanımların öğrencilerin dürüstlük değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmamıştır.

Çalışma içerisinde yer alan kontrol grubundaki öğrencilerinin, "adil olma" testinden alınan deney öncesi değerlendirme sonuçları ile deney sonrası değerlendirme sonuçlarına baktığımızda aralarında anlam ifade edecek şekilde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile kontrol grubu öğrencilerine uygulanan normal öğretim etkinliklerinin beden eğitimi ders içeriği öğrencilerin adil olma değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmamıştır.

Çalışma içerisinde yer alan kontrol grubundaki öğrencilerin,“saygı” testinden elde ettikleri deney öncesi değerlendirme sonuçları ile deney sonrası değerlendirme sonuçlarına baktığımızda aralarında anlam ifade edecek biçimde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile kontrol grubu öğrencilerine uygulanan normal öğretim etkinliklerinin öğrencilerin saygı değerinin gelişim düzeyine anlamlı bir etkisi olmamıştır.

Çalışma içerisinde yer alan kontrol grubundaki öğrencilerin, “yardımseverlik” testinden elde edilen deney öncesi değerlendirme sonuçları ile deney sonrası değerlendirme sonuçları incelendiğinde aralarında anlam ifade edecek şekilde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile kontrol grubu öğrencilerine uygulanan normal öğretim etkinliklerinin yani beden eğitimi ders kazanımları öğrencilerin yardımseverlik değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmamıştır. Çalışma içerisinde yer alan kontrol grubundaki öğrencilerin, “sorumluluk” testinden elde edilen deney öncesi değerlendirme sonuçları ile deney sonrası değerlendirme sonuçlarına baktığımızda aralarında anlam ifade edecek şekilde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile kontrol grubu öğrencilerine uygulanan normal öğretim etkinliklerinin yani beden eğitimi ders içeriği öğrencilerin sorumluluk değerinin gelişim düzeyine anlamlı bir etkisi olmamıştır. Çalışma içerisinde yer alan kontrol grubundaki öğrencilerin, “vatandaşlık” testinden elde edilen deney öncesi değerlendirme sonuçları ile deney sonrası değerlendirme sonuçları incelendiğinde aralarında anlam ifade edecek kadar farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile kontrol grubu öğrencilerine uygulanan normal öğretim etkinliklerinin yani beden eğitimi ders içeriğinin öğrencilerin vatandaşlık değerinin gelişim düzeyinde anlamlı bir etki oluşturmuştur.

Çalışma içerisinde yer alan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin,“dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık ” testlerinden elde ettiğimiz deney sonrası değerlendirme sonuçlarının analizi yapılarak incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerle kontrol gurubundaki öğrencilerin test puanları yönünden anlam ifade edecek şekilde bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarına göre karakter gelişim düzeylerinin alt basamaklarında anlamlı düzeyde bir farlılık olduğu tespit edilmiştir.

Her bir karakter bileşeni için varılan bu sonuçlardan hareketle diyebiliriz ki uygulanan karakter eğitimi programı öğrencilerin karakter gelişimi üzerinde olumlu bir etki

oluşturmuştur. Çalışmanın bu sonucu alanda yapılan diğer çalışmalarla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Çubukçu (2012), ilköğretim de yaptığı araştırmada, karakter eğitimi çerçevesinde yer verilen değer kazanımlarını okullarda uygulanan örtük programın desteklenmesi faaliyetleri ve faaliyetlerde yer alan öğrencilerin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma neticesinde elde edilen sonuçlar değer kazanımlarında ve değerlerin özümsenmesinde örtük programı destekleyen faaliyetlerin önemli olduğu ifade edilmiştir.

Çağatay (2009), okulun karakter niteliklerinin geliştirilmesi ve karakter eğitimi etkisi üzerine öğretmen görüşleri araştırmasında öğrencilerin karakter gelişimine okulun etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okulda öğrencilerin karakter gelişiminde en etkili kişinin öğretmen olduğu, öğretmenin sınıf içi uygulamaları ve sınıf yönetim anlayışı karakter gelişiminde etkilidir sonucuna varmıştır. Yöneticilerin de öğrencilerde karakter gelişimini etkilediği, karakter bileşenleri arasında yardımseverlik ve sorumluluğun daha çok geliştiği anlaşılmıştır. Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar, Sosyal Bilgiler ve Müzik derslerinin öğrencilerde karakter gelişiminde etkili olduğu ancak buna rağmen bu etkinliklerin yeteri kadar önemsenmediği tespitinde bulunulmuştur.

Üstünyer (2009), yürüttüğü çalışma karakter eğitimi ile alakalı eğitimcilerin görüşlerine odaklanmıştır. Yalova'da görevli yapan 10 eğitimcinin görüşlerini almıştır. Araştırmaya katılan eğitimciler, Milli Eğitim yöneticisi, müfettiş, okul müdürü, Sınıf, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Resim, Beden Eğitimi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinden oluşmuştur. Farklı pozisyonlardaki eğitimcilerin karakter eğitimi hususunda görüşlerini bildirmeleri düşünülmüştür. Çalışma sonrasında eğitimciler tarafından karakter eğitimi konusu acil ihtiyaçtır. Ebeveynler çocuklara evrensel değerleri kazandırmada etkisiz oldukları, öğretmenlerinde konu ile ilgili yeterliliklerinin olmayışı ve çalışma yükleri sebebiyle başarısız olduğu öğrencilerde karakter gelişimi sağlamak amacıyla sosyal aktivitelere yönlendirilmesi, bunu sağlamak amacıyla da sınav sistemiyle ilgili değişikliğe gidilmesi gereği ortaya koyulmuştur.

Akçin (2016), "Ortaokullarda Verilen Karakter Eğitimi ve Uygulamalarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı bu çalışmasının sonucunda karakter eğitim çerçevesinde saygı, sorumluluk, yardımseverlik, adalet, sevgi, hoşgörü vb. nitelikleri öğrencilerin benimsemeleri amacıyla okul idarecilerinin eğitimcilerin özdeş tutum sergilemeleri tutarlı olmaları eğitim ortamını öğrencilere kendi yaşantıları yoluyla

öğrenebilecekleri ortamlar sunmaları gerekir. Bu amaçla okul ortamları düzenlenerek, materyallerle desteklenmesi, her bir öğrenciyle tek tek ilgilenme rehberlik servisinin etkin katılımı, laboratuar donanımlarının artırılması, sosyal, kültürel sportif faaliyetler gibi uygulamalara öğrenciler katılım sağlamalıdır. Karakter kazanımlarının derslerde ayrıca verilecek bir kazanım değilde derslerin direk kazanıma yönelik düzenlenmesi ve ders sayılarının artırılması gereğini vurgulamıştır.

Howard (2002), saygı, sorumluluk, kibarlık ve dürüstlük ile ilişkili öğrenci davranışları üzerinde bir karakter eğitimi programının etkililiğini değerlendirdiği 20 haftalık karakter eğitimi programı sonunda, öğrencilerin olumsuz oyun alanı davranışlarında azalmanın meydana geldiği ortaya çıkmıştır. Ek olarak, karakter eğitimi programı uygulandıktan sonra saygı, sorumluluk, kibarlık ve dürüstlük ile ilişkili sosyal davranışlarında ilerlemenin meydana geldiği görülmüştür. Bu bulgular, özel olarak tasarlanmış programların öğrencilerin karakter gelişimlerini olumlu düzeyde etkileyebileceğini desteklemektedir.

Burke ve ark. (2001), okullardaki öğrenim çevresini geliştirmek için karakter eğitimi programının etkilerini inceledikleri (ilköğretim kademesinde) araştırmanın sonucunda, karakter eğitimi programının öğrenci etkileşimini pozitif yönde etkilediği ve saygı, sorumluluk, vatandaşlık, yardımseverlik, adil olma, başkasının bakış açısını anlama, dürüstlük, esneklik konularında ilerlemenin olduğu görülmüştür.

Çalışmanın bu neticesi, Çağatay (2009), Çokdolu (2013), Yalız (2011), Gökçek (2007), Üstünyer (2009), Çubukçu (2012), Demir (2008), Duer, Parisi ve Valintis (2005), Howard (2002), Burke ve ark. (2001), Fixler (2000) ve tarafından yapılan araştırmalardaki bulgularla ve Tomme ve Wendt (1993)'in "beden eğitiminde işbirliğine dayalı etkinlikler dikkatli bir şekilde uygulandığında dürüstlük, diğerlerinin haklarına ve hislerine saygılı olma, diğerleri için endişelenme ve öz disiplin gibi özelliklerin ilerleyeceği" ifadesi ile örtüşmektedir. Sonuç olarak, özel olarak düzenlenmiş eğitim programlarının, bireylerin "dürüstlük, yardımseverlik, sorumluluk, vatandaşlık, adil olma ve saygı" karakter bileşenleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Çalışmalar yürütülmesi sırasında dikkat edilmesi gereken en önemli husus bütün bileşenlerin (Aile, okul idaresi, öğretmen, çevre) katılımı ve sürekliliği esasıdır. Bu etken eğitimlerin başarıya ulaşmasında çok önemlidir.

Romance ve ark. (1986), ilköğretim öğrencilerinde karakter gelişimlerine yönelik hazırlanmış beden eğitimi programının etki düzeyini araştırdıkları çalışmanın sonunda,

uygulanan bu çalışmanın karakter gelişimi noktasında deney grubundaki öğrenciler adına anlaşılır bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Wandzilak ve ark. (1988), basketbol oyuncularının davranışlarını, sportmenlik algılarını ve ahlaki düşünmede değişim oluşturmada değer temelli bir modelin etki düzeyini değerlendirdikleri araştırmanın sonunda deney grubunda yer alan basketbol oyuncularının hem centilmenlik davranımlarında, hem sportmenlik algılarında hem de ahlaki düşünme seviyelerinde anlaşılır düzeyde bir artış olduğu gözlenmiştir.

Gibbons ve ark. (1995), ilköğretim dördüncü sınıf, beşinci sınıf ve altıncı sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişimin dört belirleyeni (ahlaki yargılama, neden, niyet ve sosyal davranış) üzerinde çocuklar için "adil olma" öğretim stratejilerinden seçilen eğitimsel etkinliklere katılımın etki düzeyini değerlendirdikleri araştırmanın sonunda, deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerin son test skorlarına göre ahlaki yargılama, neden ve niyet açısından önemli derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmaların genel neticesi değerlendirildiğinde, beden eğitimi müfredatı çerçevesinde derslerle beraber ilave olarak karakter gelişimine yönelik belirlenmiş olan fiziksel etkinlik oyunları öğrencilerde karakter gelişimini pozitif anlamda etkilediğini kazanımların sağlanması ve ilerlemesine katkı sunduğu söylenebilir. Örneği verilen araştırmada özellikle karakter kazanımı çalışmaları için organize edilen düzenlemelerin bireylerde karakter gelişiminde etkili olduğu sonucunun yapılan diğer benzer çalışmalarda varılan sonuçlarla paralellik gösterdiğini görüyoruz. (Romance, Weiss ve Bockoven, 1986; Bredemeier ve ark.,1986; Wandzilak ve ark., 1988; Gibbons ve ark., 1995; Solomon, 1997; 1998; Mouratidou, Goutza ve Chatzopoulos, 2007).

Çalışma sonrası öneri olarak çalışmaların etkinliğini artırabilmek için aile okul çevre katılımının sağlanması, yapılacak eğitim süreci uzatılarak tüm yıla yayılabilir. Okul idaresinin programa desteği ve diğer öğretmenlerin katılımı önemli ölçüde kazanımları artıracaktır. Öğrencilerin sosyal çevreden farkında olarak ya da olmayarak birçok şeyi öğrendikleri gerçeğinden hareketle karakter eğitiminde sosyal çevrenin etkisinin çok güçlü olduğunu bilmeliyiz.

Bu nedenle karakter eğitiminde çevrenin düzenlenmesi akranların ve üst sınıftaki öğrencilerin birbirlerinden birçok olumlu olumsuz davranışı öğrenebileceklerinin farkında olmalıyız. Karakter eğitimi programları eğitim-öğretim hayatının bütününe yayılarak devam ettirilmeli öğretmenler bu konuda gerekli desteği almalı ve eğitimi almalıdır. Karakter eğitimi konusu tüm toplumun gündeminde öncelikli olarak yer almalı, bu konuda duyarlılık gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

ADA Sefer, BAYSAL Z. Nurdan ve KORUYUCU Serap, "Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin karakter eğitimi ve 2005 ilköğretim programı açısından değerlendirilmesi", **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt 3, S. 10, s. 7-18, 2005.

AKANDERE Mehibe, **Eğitici Okul Oyunları**, Nobel Yay., Ankara 2013.

ANDERSON Donna R., "Character education: who is responsible?", **Journal of Instructional Psychology**, 27(3), 139-142, 2000.

APUHAN Recep Şükrü, **Çocuklarda ve gençlerde ahlak ve karakter eğitimi**, Timaş Yay., İstanbul 2003.

ARACI Hasan, **Okullarda Beden Eğitimi**, Bağırgan Yay., 1999.

ARTHUR James, **Education with character: The moral economy of schooling**. London and New York 2003.

AYKAÇ Ümit, **Okulöncesi çocuklar için hareket eğitiminde sportif oyunlar, çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi**, Umran Tüfekçioğlu (Ed.), Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yay., Eskişehir 2003.

BAKİOĞLU Ayşen ve SILAY Nur, **Yüksek öğretim ve öğretmen yetiştirmede karakter eğitimi**, Nobel Akademik Yay., Ankara 2014.

BATTİSTİCH Victor, SCHAPS Eric, WATSON Marilyn, SOLOMON Daniel ve LEWİS Catherine, Effects of the child development project on students' drug use and other problem behaviors, **Journal of Primary Prevention**, 21, 75-99, 2000.

BELKA D. E., **Teaching children: Becoming a master teacher, human kinetics, champaign**, ll. 1994.

BERKOWİTZ Marvin W. ve GRYCH, John H., Early character development and education, **Early Education and Development**, 11(1), 55-72, 2000.

BERKOWİTZ Marvin W., **The science of character education, In: Bringing in a new era in character education**. W. Damon (Ed.), Hoover Institution Press, Stanford, California 2000.

BİNBAŞIOĞLU Cavit, **Eğitim düşüncesi tarihi**, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara 1982.

BOOTH B. F., Socio-cultural aspect of play and moral development, **Physical Education Review (PER)**, 4(2), 115-120, 1995.

BRANTA Crystal F. ve GOODWAY Jacqueline D, Facilitating social skills in urban school children through physical education, **Journal of Peace Psychology**, 2(4), 305-319, 1996.

BREDEMEİER Brenda Jo, WEİSS Maureen R., Shields, David L. ve Shewchuck, Richard M Promoting moral growth in a summer sport camp: The implementation of theoretically grounded instructional strategies, **Journal of Moral Education**, 15, 212-220, 1986.

BRYANT Julie Beth, "**Character Traits in Newbery Award Literature 1997-2007"**, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Lynchburg: Liberty University, The Faculty of the School of Education, 2008.

BURKE N., CRUMBS S., GENZLER M., SHAUB D. ve SHEETS J., **Building character education In our schools to enhance the learning environment**. (ERIC Document Reproduction Service No: ED453144), 2001.

BÜYÜKÖZTÜRK Şener, **Deneysel desenler**, Pegem Yay. Ankara 2016.

COAKLEY Jay J., **Sports In society, Issues and controversies**, College Puplishing, Santa Clara 1986.

COSTANZO R. A, **A study of character education programs in connecticut public elementary schools based on the eleven principles of effective character education,** doktora ty of bridgeport, the Faculty of the School of Education and Human Resources, 2005.

ÇAĞATAY Ş. M., **Öğretmen görüşlerine göre karakter eğitiminde ve karakter gelişiminde okulun rolü**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Çanakkale 2009.

ÇAĞDAŞ Aysel ve SEÇER Zarife, **Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi**, Nobel Yay., Ankara 2005.

ÇAĞLAYAN Ahmet, **Karakter eğitiminin önemi,** 2006. 20 Ekim 2016 tarihinde http://www.vuslatdergisi.com sayfasından erişilmiştir.

ÇAMDİBİ Mahmut H., **Şahsiyet terbiyesi ve gazali**, Çamlıca Yay., İstanbul 2014.

ÇUBUKÇU Zühal, İlköğretim öğrencilerinin karakter eğitimi sürecinde örtük programın etkisi, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 12 (2), 1513-1534, 2012.

DAVİS M., "What's wrong with character education?", **American Journal of Education**, Vol. 110, Nr. 1, pp 32-55. 2003.

DEBUSK Michael ve HELLİSON Don, Implementing a physical education self-responsibility model for delinquency-prone youth, **Journal of Teaching Physical Education**, 8, 104-112, 1989.

DEMİR Beytullah, **Adalet ve saygı içerikli karakter eğitimi programının 7. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyine etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2008.

DEVEREUX Eoin "**Backyard versus Little League Baseball: The Impoverishment of Children's Gaines**" In Daniel M. Landers, (Ed.), Social Problems in Athletics: Essays in the Sociology of Sport: 37-56, Chicago 1995.

DE VRİES Robert, **Moral and intellectual development through play: how to promote children's developmentthrough playing group games.** 10 Ekim 2016 tarihinde, http://www.uni.edu/coe/regentsctr/moral.html. sayfasından erişilmiştir.

DURMUŞ Adem, **Çocukta öz güven gelişimi ve karakter eğitimi**, Nesil Yay., İstanbul 2011.

DOOLİTTLE S. ve DEMAS K, Fostering respect through physical activity, **Journal of Physical Education**, Recreation and Dance, 72(9), 28-33, 2001.

DOUGLAS Rodney J., A-**doption and Implementation of a Western Character Education Program: A Case Study**, Doktora Tezi, Lehigh University, 2005.

EBBECK Vicki ve GATES Kevin, **A Correlational Study of Professional Development and Implementatıon of Character Education in Elementary Schools**, Doktora Tezi, Capella University, 2008.

Eğitim Bilimleri Sözlüğü, Türk Dil Kurumu. 23 Mart 2016 tarihinde www.tdk.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

EKŞİ Halil ve KATILMIŞ Ahmet, **Karakter eğitimi el kitabı**, Nobel Yay., Ankara 2011.

EKŞİ Halil, "Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları", **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt 1, Sayı 1, s. 79-96, 2003.

FROGOZO N. L., **The Effects Sports Builds Character with an Emphasis of Character Education**, Yüksek Lisans Tezi, California State University, The Department of Recreation and Leisure Studies, Long Beach 1998.

GİEBİNK M. P. ve MCKENZİE Thom L., Teaching sportsmanship in physical education and recreation: An analysis of interventions and generalization effects, **Journal of Teaching in Physical Education**, 4, 167–77, 1995.

GÖKÇEK Banu Seval, **5–6 Yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2007.

GÜLÇÜR Musa Kazım, **Kur'an-ı Kerim'de karakter eğitimi**, Işık Yay., Ankara 1994.

GÜLER E. D., **Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin çocuğun ahlak gelişimine etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya 2006.

GÜNDOĞDU Fatma Betül, **Ortaöğretim kurumlarında karakter eğitimi sorunu.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kayseri 2010.

GÜNEY Salih, **Davranış bilimleri**, Nobel Yayınevi, Ankara 2013.

HALL Susan, **Using picture storybooks to teach character education**. Phoenix, AZ: The Oryx Press 2000.

HAZAR Muhsin, **Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim**, Tubibay Ltd. Şti, Ankara 1996.

HİRSCHİ D. M., **A case study of a character education program ın an elementary school,** Doktora Tezi, Utah State University, Utah 2004.

HİLLS Peter. ve ARGYLE Michael, Positive moods derived from leisure and their relationship to happiness and personality, **Personality and Individual Differences**, 25, 523-535, 1998.

HONEYBOURNE John, HİLL Michael ve MOORS Helen, **Advanced pe and Sport** Cheltenham, UK: Nelson Thornes Ltd., 2004.

HOWARD Marsha, **Character education and student behavior: addressing expressive communication and social behavior in second grade students**, Action Research Study. Department of Education, 2002.

KANGER Faruk, **Peygamber ahlakını referans alan karakter eğitimi**, Kampanya Yay., İstanbul 2012.

KANT Immanuel, **Pratik aklın tenkidi**, Say Yay., İstanbul 2008.

KARACA Faruk, **Dini gelişim teorileri**, Dem Yay., İstanbul 2007.

KARALİOTAS Yannis, **The element of play learning**, 1999. 15 Kasım 2016 tarihinde http://users.otenet.gr/kar1125/proj99.html. sayfasından erişilmiştir.

KARASAR Niyazi, **Bilimsel araştırma yöntemi**, Nobel Yay., Ankara 2004.

KARPOVA S. N. ve MURZİNOVA N. I., The importance of play and schoolwork in the assimilation of moral norms by 6–7-year-olds, **Soviet Psychology**, 28(2), 56-65, 1990.

KATILMIŞ Ahmet, EKŞİ Halil ve ÖZTÜRK Cemil, Sosyal bilgiler ders kazanımlarıyla bütünleştirilmiş karakter eğitimi programının etkililiği, **Kuram Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 11(2), 839-859, 2011.

KOHLBERG Lawrence, **The Psychology of Moral Development, Essays on Moral Development**, Vol. 2, New York 1984.

KOLLER Jan, **A study of the relationship between pre- service character education training and teacher efficacy**, Unpublished doctoral dissertation, Lehig University, Pennsylvania 2006.

KÖKNEL Özcan, **Kaygıdan mutluluğa kişilik**, Altın KitapYayınevi, İstanbul 1997.

KÖYLÜ Mustafa, **Küresel ahlâk eğitimi**, Dem Yay., İstanbul 2006.

LEE Martin J., WHİTEHEAD Jean. ve BALCHİN Nick., The measurement of values in youth sport: development of the Youth Sport Values Questionnaire, **Journal of Sport and Exercise Psychology**, 22(4), 307-326, 2000.

LEDFORD Alice T., **A study of teachers' efficacy for teaching character education**, Doktora Tezi, Regent University, School of Education, 2005.

LEFEVRE Dale N., **Best new games**, Champaign, Ill. Human Kinetics, 2002.

LEVİN James ve NOLAN James F., **Classroom management**, New York 1996.

LİCKONA Thomas, **Education for Character: How our schools can teach respected character**, Bantam Boks, NewYork 1991.

MEB, **Milli Eğitim Temel Kanunu**, 2011. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html] adresinden 2 Nisan 2016 tarihinde edinilmiştir.

MEYDAN Hasan, **İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya 2012.

MİDURA Daniel W. ve GLOVER Donald R., **Essentials of team building: principles and practices champaign**, III Human Kinetics, 2005.

MİLLER S. C., BREDEMEİER, J. L. ve SHİELDS D.L.L., Sociomoral education through physical education with at-risk children, **Quest**, 49(1), 114-129, 1997.

MORGAN Clifford T., **Psikolojiye giriş**, Meteksan A.Ş., Ankara 2005.

MOURATİDOU Katerina, GOUTZA S. ve CHATZOPOULOS D., Physical education and moral development: An intervention programme to promote moral reasoning through physical education in high school students, **European Physical Education Review**, 13(1), 41–56, 2007.

MUSCOTT Howard. ve O'BRİEN James, Teaching character education to students with behavioral and learning disabilities through mentoring relationships, **Education and Treatment of Children**, 22(3), 373-390, 1999.

NODDİNGS Nel, **Eğitim ve Mutluluk**, Çev. Zuhal Bilgin, Kitap Yayınevi, İstanbul 2006.

OĞUZKAN A. Ferhan, **Eğitim terimleri sözlüğü**, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1974.

OPİE Iona Archibald ve OPİE Peter, **Children's games in street and playground**, Clarendon Pres, Oxford 1969.

ÖZER Arzu, GÜRKAN A. Cenk ve RAMAZANOĞLU M. Oğuz, Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri, **Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları**, 54-57, 2006.

ÖZYILMAZ Ömer, **Türk milli eğitim sorunları ve çözüm arayışları**, Pegem Yay., Ankara 2013.

POPPEN Jerry D., **Games for the elementary physical education program**, Parker Pub., Paramus 2002.

RODAK N., **Character education in the elementary school**, Yüksek Lisans Tezi, State University, New York 2005.

ROMANCE T. J., WEİSS, M. R. ve BOCKOVEN, J., A program to promote moral development through elementary school physical education, **Journal of Teaching in Physical Education**, 5, 126-136, 1998.

RYAN R. L., **Character Education: A delphi study to comply with project**, Doktora Tezi, Walden University, Philosophy in Education, 2003.

SAYIN Aslıhan ve ASLAN Selçuk, Duygudurum bozuklukları ile huy, karakter ve kişilik ilişkisi, **Türk Psikiyatri Dergisi**, 16. 4, 276-283, 2005.

SELÇUK Ziya, **Gelişim ve öğrenme** (10. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2005.

SHİELDS D. L. L. ve BREDEMEİER B. J. L., **Character Development and Physical Activity**, Champaign, Ill.: Human Kinetics, 1995.

SOLOMON Gloria B., Fair play in the gymnasium: Improving social skills among elementary school, **Journal of Physical Education**, 68(5), 22-25, 1997.

SULLİVAN Eileen Crowley Character education in the gymnasium: teaching more than the physical, **The Journal of Education**, 187 (3), 85-102, 2007.

SÜMER Faruk, **Oğuzlar**, Ana Yay., Ankara 1980.

ŞEMİN Refia, **Çocukta ahlaki davranış ve ahlaki yargı**, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay., İstanbul 1979.

T.D.K. **Büyük Türkçe Sözlük**, 2011. 20 Aralık 2016 tarihinde www.tdk.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

THEODOULİDES Andrew ve ARMOUR Kathleen M, Personal, social and moral development through team games: some critical questions, **European Physical Education Review,** 7 (1), 5–23, 2001.

TOMME M. P. ve WENDT Janice Clemons, Affective teaching: psycho-social aspects of physical education, **Journal of Physical Education**, Recreation and Dance, 64, 66-69, 1993.

UYSAL Ferhat, **Karakter eğitimi programlarının değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2008.

ÜSTÜNYER Fatih, **Karakter eğitimi ile ilgili eğitimcilerin görüşleri üzerine nitel bir araştırma**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2009.

VİDONİ Carla ve WARD Phillip, **Effects of fair play Instruction on student social skills during a middle school sport education unit**, Physical Education and Sport Pedagogy, 14(3), 285–310, 2009.

VONA L. M., **A character education program: Integrating behavior modification techniques to decrease observable violent behavior in an elementary classroom**, Doktora Tezi, Union Institute and University, Teacher Education: Classroom Management and Character Education, Cincinnati, Ohio 2005.

WANDZİLAK T., CARROLL T. ve ANSORGE C. J., Values development through physical activity: Promoting sportsmanlike behaviors, perceptions, and moral reasoning, **Journal of Teaching Physical Education**, 8(1), 13-22, 1988.

WEBB M. A. B., **Character Education: How are we doing?**, Yüksek Lisans Tezi, Royal Roads University, Leadership and Training, Kanada 2005.

WEİNBERG Robert ve GOULD Daniel, Personality and sport. Foundations of Sport and Exercise Psychology, **Human Kinetics**, 640 pages, 2010.

WYNNE E. A., **Transmitting character in schools-some common questions and answers**, Clearing House, 68(3), 151-154. 1995.

YALIZ SOLMAZ Dilek, **Beden Eğitimi dersi kapsamındaki fiziksel etkinlik oyunlarının ilköğretim öğrencilerinin karakter gelişimleri üzerindeki etkisi**, Doktora Tezi, Eskişehir 2011.

YANBASTI Gülgün, **Kişilik kuramları**, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay., İzmir 1996.

YILDIRIM Gözde, **İlköğretim düzeyinde bir karakter eğitimi model önerisi ve uygulanabilirliği**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2007.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı,Adı	ADIR Yasin
Uyruğu	T.C.
Doğum tarihi veyeri	Dörtyol / 1981
Medenihali	Evli
Telefon	5058765085
E-posta	Sazende01@hotmail.com

EğitimDerecesi	**Okul/Program**	**Mezuniyet Yılı**
Lise	Dörtyol İmam Hatip Lisesi	1999
Üniversite	Niğde üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğrt.	2004
YüksekLisans	Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	

ÇalıştığıYer	**Görev**
Kırşehir Hayriye KIMÇAK Anadolu Lisesi	Öğretmen

EKLER

EK 1: Valilik Onayı

EK 2: Anket Formu

EK 3: Kişisel Bilgi (Onam) Formu

T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :24512418-605.01-E.2618254
Konu: Yasin ADIR'ın Araştırma Onayı

28/02/2017

VALİLİK MAKAMINA

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 20.02.2017 tarihli ve 45333631 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Yasin ADIR'ın, Doç. Dr. Tarık SEVİNDİ danışmanlığında "Fiziksel Etkinlik Oyunlarının Ortaöğretim Öğrencilerinin Karakter Gelişimlerinin Üzerinde Etki Var mı" konulu anket çalışması yapma isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Yasin ADIR'ın; Doç. Dr. Tarık SEVİNDİ danışmanlığında, "Fiziksel Etkinlik Oyunlarının Ortaöğretim Öğrencilerinin Karakter Gelişimlerinin Üzerinde Etki Var mı' konulu anket çalışmasının ilimiz merkez Hayriye Kımçak Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilere, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2013 tarihli ve 3616 sayılı 2012/13 nolu genelge esaslarına göre, araştırmacının ve okul yönetiminin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre anket şeklinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şevket KARADINEZ
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
28/02/2017

Güvenli Elektronik İmzalı Asıl ile Aynıdır
27.04.2017

Servet GÜNGÖR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Sabri KIZILKAN
Memur

Terme Cad. 40200 Merkez/KIRŞEHİR
Elektronik Ağ:kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsehirmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ahmet DOST Şb. Md.
Tel: (0 386)2135150-1530
Faks: (0 386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden f7f4-0ef6-3e1a-829c-6da7 kodu ile teyit edilebilir.

	ÇOK ÖNEMLİDİR	BİRAZ ÖNEMLİDİR	HİÇ ÖNEMLİ DEĞİLDİR
1.Takım arkadaşlarının sana güvenmeleri senin için ne kadar önemlidir?			
2. Kurallara aykırı hareket ettiğinde bunu kabul etmen senin için ne kadar önemlidir?			
3. Doğruyu söylemen senin için ne kadar önemlidir?			
4. Oyunu kurallarına göre oynaman senin için ne kadar önemlidir?			
5. Oyunda ya da yarışmada oyunbozan olmaman senin için ne kadar önemlidir?			
6. Adil (doğruluktan ayrılmayan, adaletli) olmaya çalışman senin için ne kadar önemlidir?			
7. İyi bir sportmenlik göstermen senin için ne kadar önemlidir?			
8.Takım arkadaşlarına eşit şekilde saygı göstermeye çalışman senin için ne kadar önemlidir?			
9.Takım arkadaşlarının zayıflıklarını kabul etmen senin için ne kadar önemlidir?			
10.Takım arkadaşına yardım etmen senin için ne kadar önemlidir?			
11. Yardım etmek için Takım arkadaşlarına güven vermen ve iyi oyun için ayarlama yapman senin için ne kadar önemlidir?			
12. Arkadaşlarına karşı kibar olman senin için ne kadar önemlidir?			
13. En iyi oyununu daima oynamaya çalışman senin için ne kadar önemlidir?			
14. Sinirlerini kontrol etmen senin için ne kadar önemlidir?			
15. Fiziksel olarak iyi görünmek için sağlıklı beslenmeyi ve egzersizi seçmen senin için ne kadar önemlidir			
16. Öğretmeninin talimatlarını takip etmen senin için ne kadar önemlidir?			
17. Takım arkadaşlarını cesaretlendirmen senin için ne kadar önemlidir?			
18. Öğretmenine davrandığın gibi ailene de aynı saygıyı göstermen senin için ne kadar önemlidir?			



Kişisel Bilgi (Onam) Formu

Sıra no:

Adı Soyadı: **Doğum Tarihi :** **Telefon no:**

Cinsiyet: **Boy:** **Kilo:**

Branşınız : **Millilik Durumu:**

Eğitim Durumunuz:

1.Lisanslı olarak kaç yıldır spor yapıyorsunuz?:

2.Son 6 ay içerisinde alt ekstremite sakatlığı geçirdiniz mi? : EVET/HAYIR

Eğer cevabınız evet ise lütfen
açıklayınız…….

3. Son 6 ay içerisinde Nörolojik rahatsızlık yaşadınız mı?:EVET/HAYIR

Eğer cevabınız evet ise lütfen
açıklayınız…….

4. Son 6 ay içerisinde İşitsel problem yaşadınız mı?:EVET/HAYIR

Eğer cevabınız evet ise lütfen
açıklayınız…….

5. Son 6 ay içerisinde Görsel problem yaşadınız mı?:EVET/HAYIR

Eğer cevabınız evet ise lütfen
açıklayınız…….

Hayriye Kımçak Anadolu Lisesi'nde Beden Eğitimi öğretmeni olarak çalışan Yasin ADIR tarafından yürütülen **"FİZİKSEL ETKİNLİK OYUNLARININ ORTAÖĞRETİM DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN KARAKTER GELİŞİMİ ÜZERİNE ETKİSİ"** isimli çalışmaya gönüllü olarak katılmaktayım.

İmza