

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPORA İLİŞKİN FELSEFİ GÖRÜŞLERİ

Gıyasettin DEMİRHAN

Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu

ÖZET

Araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spora ilişkin felsefi görüşlerini incelemektir. Araştırmaya 349 beden eğitimi öğretmeni (121 kadın, 228 erkek) katılmıştır. Veriler, beşli dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanan Likert tipi ölçekle toplanmıştır. Güvenirlik, ölçeğin, 30 kişilik gruba 15 gün ara ile iki kez verilmesiyle saptanmıştır. Güvenirlik hesaplanmasında sınıflı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Güvenirlik katsayılan 0.60 ile 0.89 arasında değişmektedir. Verilerin analizinde Tekrarlı Ölçümlerde Varyans Analizi, Tukey HSD ve LSD testi kullanılmıştır. Cinsiyet ve hizmet yılına göre bazı değişkenlere ilişkin görüşler arasında istatistiksel farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). Araştırma sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmenlerinin bazı felsefi akımlara ilişkin olarak farklı görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Kültür, Felsefe, Beden eğitimi ve spor felsefesi, Beden eğitimi öğretmeni.

PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PHILOSOPHICAL VIEWS TOWARD PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the physical education teachers' philosophical views toward physical education and sport. 349 physical education teachers (121 female, 228 male) participated in this study. Using a Likert type questionnaire was administrated for data collection. The test-retest was made for questionnaire reliability. Intraclass correlation technique was used for reliability analysis. Reliability coefficient values

Geçiş tarihi : 05.02.2003

Yayına kabul tarihi : 26.09.2003

ranged from 0.60 to 0.89. Repeated Measure ANOVA, Tukey HSD and LSD tests were used data analysis. Significant difference was found between some variables by gender and profession age ($p < 0.05$). The results show that the physical education teachers have difference views towards some philosophical approaches.

Key words: Education, Culture, Philosophy, Physical education and sport philosophy, Physical education teacher.

GİRİŞ

İnsan biyolojik, kültürel ve toplumsal özellikleri olan bir varlıktır. İnsanın hava, su, yeme, dinlenme, fiziki güven ve cinsel gereksinimlerini giderme konularındaki dürtüleri organizmayı harekete geçirir. Bunlar biyolojik özelliklerdir. Sinir sistemi ve zihinsel güçleri sayesinde de yaşamı kolaylaştırmak ve daha anlamlı kılmak için davranış örüntüleri kazanarak kültürel özelliklere sahip olur. Kültür, insanların birbirleriyle ve çevreyle etkileşimlerinin örgütlü ve birikmiş ürünleridir (Ertürk, 1979, s.5). Kültür kazanımı kültürleme ile olanaklıdır. Kültürleme bir eğitim etkinliğidir. İnsanlar birlikte yaşamaya başladıklarında kültürleme işi tek boyutluluktan çok boyutluluğa taşmıştır. Önceleri, öğrenen kişi anne ve babasını örnek alırken, zamanla, özellikle de, devletin oluşumuyla sistemli bir kültürlemeye uğramıştır. Bu kültürlemede devlet ya da örgütlü topluluk yetiştireceği insan tipini önceden belirleme çabası içine girmiştir. Böylece, dünyaya ve evrene bakış ile yaşam tarzı ve insan yetiştirme konularında farklı bakış açıları oluşmuş, toplumlar bu bakış açılarından etkilenmişler ve kendi eğitim sistemleri ile alt sistemlerini kurmuşlardır. Böylece bireyler içinde buldukları sistem çerçeve-

sinde eğitim görmüşler ve toplumsallaşmışlardır.

Genel anlamda eğitime, kişilerin insanlaşmasına yardımcı olma şeklinde yaklaşılabilir (Kuçuradi, 1988, s. 35) ancak değişik eğitim tanımlarının olduğu da yadsınamaz. Değişik tanımların yapılması doğaldır. Çünkü, farklı toplumların ve insanların yaşama bakışları ile gelecek kuşaklarda yaratmak istedikleri davranış değişiklikleri farklılık göstermektedir. Bu nedenle, eğitimin bireyden bireye, ülkeden ülkeye, çağdan çağa, insan davranışlarını yöneten değerden değere değişim gösterdiği söylenebilir. Sistemik olarak incelendiğinde farklılıkların, felsefi yaklaşımlar ve bunların etkilediği politik bakış açıları ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Yaygın kabul gören felsefi yaklaşımlar; idealizm, realizm, pragmatizm, natüralizm, varoluşçuluk ve diyalektik materyalizmdir. *İdealistlere göre eğitim*; insanın bilinçlice ve özgürce tanrıya ulaşmak için sürdürdüğü bitevi çabalarıdır. Zihinsel ve ruhsal etkinlikler gerçek merkezdir. Kişinin ideal karakteri eğitimin nihai hedefidir. Kültürel miras ve gelenek önem taşır. *Realistlere göre eğitim*; yeni kuşağa kültürel mirası aktararak, onları topluma hazırlama sürecidir. İnsanı en

iyi, en mükemmel yetilerle donatarak onu mutlu etmek temel amaçtır. *Pragmatistlere göre eğitim*; kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme sürecidir. Sürekli değişmeye açık, demokratik, bireyi ve toplumu dengeleme ile mutlak doğrudan kaçınmayı temele almalıdır. *Natüralistlere göre eğitim*; kişinin doğal olgunlaşmasını artırma ve onun bu özelliğini göstermesini sağlama işidir. Eğitimde bireyin doğal gelişiminin önemi vurgulanır. *Varoluşçulara göre eğitim*; insanın kendini gerçekleştirme sürecidir. Eğitim yönlendirici değil bireye seçenekler sunmalıdır. *Diyalektik materyalistlere göre eğitim*; insanı, doğayı denetleyerek onu değiştirecek ve üretimde bulunacak biçimde yetiştirme sürecidir. Bu süreçte kuram ve uygulamanın birlikteliği ile tez-anti tez-sentez öne çıkar (Annaniro, Cowell ve Hazelton, 1980; Akarsu, 1987; Barrow, 1971; Brameld, 1971; Brumbacher, 1962; Cowel ve France, 1963; Gütek, 2001; Hilav, 1993; Mengüşoğlu, 1997; Nichols, 1990; Sönmez, 1996; Tozlu, 1997; Van Dalen ve Bennet, 1971).

Eğitimin hedefleri felsefeden tamamen ayrı olarak saptanamayacağına göre felsefe kaçınılmazdır. Bir ülke insanının yaşam görüşleri, inançları, değerleri ve istemleri eğitimin hedeflerine yansır. Hedeflerin seçiminde ve hedefler arası tutarlılığı sağlamada eğitim felsefesi önemli rol oynar. Felsefe, eğitim felsefesi ve eğitim üçlüsü bir arada incelendiğinde, çeşitli felsefi sistemlere dayalı

eğitim akımlarının geliştiğini görmekteyiz. Eğitimciler de bu akımlardan etkilenerek değişik programlar geliştirmişler ve hedeflere ulaşmak için değişik yollar denemişlerdir. (Barrow, 1971; Demirhan, 1997; Sönmez, 1994; Varış, 1988).

Diğer yandan, felsefi yaklaşımların hedefleri farklı olduğundan insan ve öğretmen yetiştirme biçimleri de farklılık göstermektedir. Bu durum ülkenin eğitim politikası ile ilgilidir. Bir ülkedeki eğitim sistemi bütündür ve sistem alt sistemlerini şekillendirir. Beden eğitimi ve spor da eğitimin bir alt sistemidir. Bu alt sistemin temel öğeleri öğrenciler, öğretim programları ve öğretmenlerdir. Öğretim programı öğrenciler için geliştirilir. Programı yürüten ve sınıfı orkestra gibi yöneten öğretmendir. Öğretmen; toplum, aile, yetiştiği yer, öğrenci, sistem, okul yöneticileri, akran ve arkadaş çevresi, dış dünya vb. ile etkileşir. Yeni nesiller öğretmenin ürünüdür ve öğretmen'in davranış değiştirmede sistem değişikliğini bekleyecek vakti yoktur (Ertürk, 1986, s.13). Bu nedenle, öğretmen yetiştirme düzeni ve programları ile okul öğretim programlarının paralellik göstermesi gerekir. Belirtilen gerekçelere dayalı olarak beden eğitimi ve spor programlarının uygulanmasındaki süreç incelendiğinde programı yürüten öğretmenlerin; beden eğitimi ve sporun temel işlevi, öğretmenin rolü, öğrencinin rolü, hedefler, içerik, öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirmeye ilişkin gö-

rüşlerinin bilinmesinin önemi yadsınmaz çünkü, "Beden ve sporun anlamı nedir?" sorusunun yanıtı "işlev" ile verilir. İnsanların düşüncelerinde değişme olmasa da doğru değişmez değildir (Cowell ve France, 1963). Öğretmenler konuya spor ve oyun temelli mi bakmaktadırlar, yoksa sağlık ve gelişimle ilişki kurmakta mıdır? Green'e göre'e spor ve oyun temelli bakış geleneksel yaklaşımı vurgulamaktadır. Diğer yandan, birçok ülkede programlar pragmatist etki altında olmasına karşın (Green, 2002), yürütme ve değerlendirmede idealist ve klasik realist etki daha fazladır. Idealist ve realist akım gelenekçidir. Gelenekçi yapı eleştirel düşünme ve toplumsallaşmaya fazla yer vermemektedir. Öğretimde performans öne çıkarılmakta, uyarana doğrudan tepki ilişkisine dayanan öğretimi daha fazla benimsemektedir. Bu yaklaşımda, öğrencinin görevi öğretmeni izlemek ve gösterilen hareketleri yapmaktır (Daniel ve Drewe, 1998). Yaklaşım literatürde komutla öğretim adı ile geçmekte ve öğretmeni merkeze almaktadır (Mosston ve Ashworth, 2001).

Tartışmalardan hareketle, öğretmenlerin beden eğitimi ve spora öğretmenin bakış açısını, dolayısıyla da öğretim sürecinde öğrenciyi nasıl şekillendirdiği konusunda önemli fikir verebilir. Bu fikirler gereklidir. Çünkü felsefe, eleştirel düşünme, kendini inceleme, mesleki sorunların çözümü, beden eğitimi ve sporun işlevinden, öğretimin değerlendirilmesine kadar geçen süreci anlama ve

bu alanın değerini yükseltmede bakış açısı geliştirebilir (Daniel ve Drewe, 1998). Diğer yandan, öğretmen yetiştirmeye ilişkin programların ve okullardaki öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu bağlamda araştırmacının amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin felsefi akımlara göre beden eğitimi ve spora ilişkin görüşlerini incelemektir.

Problem: Beden eğitimi öğretmenlerinin felsefi akımlara göre beden eğitimi ve spora ilişkin görüşleri nasıldır, görüşler arasında istatistiksel farklılık var mıdır?

Alt problemler:

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerinin felsefi akımlara göre gruplaması nasıldır?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi ve sporun temel işlevi, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenci, öğretmen, hedefler, içerik, öğretme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri nasıldır ?
3. Bu görüşler, öğretmenlerin cinsiyetine ve hizmet süresine göre değişmekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Grubu: Araştırmaya, Türkiye'nin 7 bölgesinden rastgele seçilen 9 ilinde görev yapan ve bu illerde rastgele yöntemle seçilen 349 beden eğitimi öğ-

retmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin illere göre dağılımı; Ankara (74), Antalya (40), Erzurum (23), Diyarbakır (25), İzmir (49), Bursa (48), Adana (45), Edirne (20) ve Samsun (25), şeklindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 122'si kadın, 227'si erkek, 71'i 1-5 yıl süreli, 107'si 6-10 yıl süreli, 45'i 11-15 yıl süreli, 44'ü 16-20 yıl süreli, 68'i 20+ yıl süreli görev yapmaktadırlar.

Araştırma Deseni: Araştırma 3 alt problemden oluşmaktadır. Birinci alt problem için 3 farklı işlem yapılmıştır. Birinci işlemde, 7 alt boyuttan oluşan (Beden eğitimi ve sporun temel işlevi, öğrenci rolü, öğretmenin rolü, hedefler, içerik, öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirme) ankette, öğretmenlerin toplamının 6 felsefi akıma ilişkin (idealizm, realizm, pragmatizm, natüralizm, varoluşçuluk ve diyalektik materyalizm) görüşlerinin nasıl olduğuna, ikinci işlemde, görüşlerinin cinsiyete göre, üçüncü işlemde ise hizmet süresine göre nasıl olduğuna bakılmıştır. İkinci alt problemde, anketi oluşturan 7 alt boyutta 6 felsefi akıma ilişkin öğretmen görüşlerinin nasıl olduğu ayrı ayrı incelenmiştir. Üçüncü alt problemde ise 7 alt boyutun herbirinde, öğretmen görüşlerinin cinsiyete ve hizmet süresine göre değişip değişmediğine bakılmıştır.

Veri Toplama Aracı: Öncelikle iki felsefeci, iki konu alanı uzmanı (beden eğitimi ve spor), iki beden eğitimi-spor felsefecisi ile beden eğitimi ve spor alanın-

da çalışan iki program geliştirme uzmanı ile görüşülmüş ve araştırmanın amacı açıklanmıştır. Felsefecilerden gelen öneriler doğrultusunda genel felsefe, eğitim felsefesi, beden eğitimi ve spora ilişkin felsefe ve eğitim akımları kaynakları (Cowell ve France, 1963; Barrow, 1971; Van Dalen ve Bennet, 1971; Bucher, 1983; Sönmez, 1996; Mcfarland, Allison ve Mcdaniel, 2002) taranarak beden eğitimi ve sporun temel işlevi, öğrencinin rolü, öğretmenin rolü, hedefler, içerik, öğretme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirmenin felsefe akımlarına göre nasıl olması gerektiğine ilişkin başlıklara göre her felsefi akımın görüşlerini yansıtan ifadeler belirlenerek anket hazırlanmıştır. Beşli dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanan Likert tipi anket, öngörüşme yapılan iki felsefeci, iki konu alanı uzmanı (beden eğitimi-spor), iki beden eğitimi-spor felsefecisi ile beden eğitimi ve spor alanında çalışan program geliştirme uzmanı iki kişiye uygulanmış ve eleştirileri alınmıştır. Uzmanların %80 oranında birliktelik sağladıkları maddeler ankette yer almıştır. Daha sonra anket 5 beden eğitimi öğretmene okutularak eleştiri ve önerileri alınarak son şekli verilmiştir. Son şekli verilen ve uygulama yönergesi eklenen anket 30 kişilik beden eğitimi öğretmenine 15 gün ara ile uygulanarak güvenirlilik hesaplaması yapılmıştır. Anketin test-tekrar test güvenirlilik değerleri Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 1'de görüldüğü

Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Anketin Test-Tekrar-Test Güvenirlik Değerleri

Spor Eğitimi Sürecinin öğeleri	FELSEFİ AKIMLAR					
	İdealizm	Realizm	Pragmatizm	Natüralizm	Varoluşçuluk	Diyalektik materyalizm
Beden eğ. ve sporun temel işlevi	0.63	0.78	0.66	0.64	0.72	0.63
Öğrenci	0.77	0.72	0.72	0.60	0.72	0.64
Öğretmen	0.78	0.82	0.82	0.60	0.63	0.65
Hedefler	0.68	0.71	0.64	0.78	0.65	0.66
İçerik	0.82	0.85	0.76	0.63	0.83	0.60
Öğretim yöntemleri	0.64	0.68	0.62	0.64	0.72	0.62
Sınıf yönetimi	0.69	0.68	0.71	0.66	0.62	0.81
Değerlendirme	0.74	0.62	0.78	0.80	0.60	0.81

gibi hesaplanan güvenilirlik katsayıları orta ve yüksek düzeydeki kabul edilebilirlik sınırlarındadır (Kirkendal, Gruber ve Johnson, 1987, s.61).

Ankette, birinci sıradaki ifadeler **idealizm**, ikinci sıradaki ifadeler **realizm**, üçüncü sıradaki ifadeler **pragmatizm**, dördüncü sıradaki ifadeler **natüralizm**, beşinci sıradaki ifadeler **varoluşçuluk**, altıncı sıradaki ifadeler **diyalektik materyalizme** ilişkin görüşleri yansıtmaktadır. Anket, aşağıda yer almaktadır. Anketin çizelgelerdeki anlatımı da aşağıdaki kodlamaya uygun olarak yapılmıştır (A1, B1 gibi).

A. Beden eğitimi ve sporun temel işlevi;

- A.1. İdealler çevresinde, zihinsel gelişim ve duygusal dengeyi sağlamaktır.
- A.2. Daha çok üretkenlik sağlayarak bireyi toplumsallaştırmaktır.
- A.3. Bireye, yaşamda karşılaşılabilecek sorunları çözebilme becerileri kazandırmaktır.
- A.4. Bireyin doğaya uyumunu sağlamaktır.

A.5. İnsanın kendi kendini yaratmasını (gerekli özellikleri geliştirme anlamında) ve özgür eylemde bulunmasını sağlamaktır.

A.6. Bireylere beden kültürü kazandırmak ve toplumsal kaynaşmayı sağlamaktır.

B. Beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenci;

- B.1. Toplumun istekleriyle uyumlu yaşayabilmesi için koşullandırılması gereken kişidir.
- B.2. Öğretmenin sunduklarıyla topluma uyum sağlayabilen kişidir.
- B.3. İlgisi ve isteklerine göre etkinlikleri seçen ve karşılaştığı sorunları çözmeye çalışan kişidir.
- B.4. Doğa ortamında, öğreneceklerini ilgi ve yeteneğine göre seçen kişidir.
- B.5. Kendini bilen ve kendisi hakkında bilgi sahibi olan kişidir.
- B.6. Birlikte çalışmaya ve akıl yürütmeye önem veren kişidir.

C. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde öğretmen;

- C.1. Öğrenciye model olan kişidir.
- C.2. Yol gösterici ve denetleyici olan kişidir.
- C.3. Önder, güdüleyici ve danışmanlık yapan kişidir.
- C.4. Fırsat ve olanaklar sunan kişidir.
- C.5. Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerinde danışmanlık yapan kişidir.
- C.6. Mesleki yeterliği iyi, ders işlemeye öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayan kişidir.

D. Beden eğitimi ve sporda hedefler;

- D.1. Akla uygun, ideal karakteri geliştirici şekilde zihinsel gelişim ve duygusal dengeyi sağlayıcı şekilde belirlenmelidir.
- D.2. Kültürel mirası koruyucu ve aktarıcı şekilde belirlenmelidir
- D.3. Öğrencinin ilgi, istek ve gereksinimleri dikkate alınarak belirlenmelidir.
- D.4. Doğaya uyum sağlayıcı ve insan gelişimini kolaylaştırıcı şekilde belirlenmelidir.
- D.5. Özgürlük, bireysel sorumluluk ve kişinin kendini gerçekleştirme dikkate alınarak belirlenmelidir.
- D.6. Toplumdaki çelişkiyi ortadan kaldırma ve toplumsal yararı üstün tutma ilkeleri dikkate alınarak belirlenmelidir.

E. Beden eğitimi ve sporda içerik;

- E.1. Akla dayalı, ideal toplum ve insanın

karakter gelişimine katkıda bulunacak şekilde saptanmalıdır.

- E.2. İnsanın içinde bulunduğu gerçek dünya esas alınarak saptanmalıdır.
- E.3. Bireyin gelişim, ilgi, istek ve gereksinimleri dikkate alınarak saptanmalıdır.
- E.4. İnsanın gelişimi ve doğaya uyumu dikkate alınarak saptanmalıdır.
- E.5. İnsanın kendi varoluşunu gerçekleştirmesi dikkate alınarak saptanmalıdır.
- E.6. Doğayı denetleyip değiştirerek üretimde bulunmak amacına yönelik olarak saptanmalıdır.

F. Öğretme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri;

- F.1. Akla (ideallere) dayalı olmalıdır.
- F.2. Öğretmen merkezli olmalıdır.
- F.3. Öğrenci merkezli olmalıdır.
- F.4. Öğrenciyi etkin kılan, tümevarıma ve keşfe dayalı olmalıdır.
- F.5. Bireyin kendi gerçeklerini keşfe ve teste götürmelidir.
- F.6. Tez, anti tez ve sentezi sağlayıcı olmalıdır.

G. Beden eğitimi ve spor öğretiminde sınıf yönetimi;

- G.1. Aklın kurallarına (ideallere) uygun olmalıdır.
- G.2. Toplumsal gerçekler ve değişmez temel doğrulara göre düzenlenmelidir.
- G.3. Demokratik olmalıdır.

- G.4. Doğa yasalarına (doğal yaşam) göre olmalıdır.
 G.5. Öğrencinin belirlediği gibi olmalıdır.
 G.6. Öğretmen, öğrenci ve toplum arasında denge kurucu olmalıdır.

H. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde değerlendirme;

- H.1. Önceden bilinenler ve yüksek başarıya göre idealleri yansıtıcı olmalıdır.
 H.2. Programın ya da öğretmenin belirlediği durumları yoklayıcı olmalıdır.
 H.3. Öğrencilerin gizil (ortaya çıkmamış) güçlerini ortaya koymak ve yaşamda karşılaşacakları problemlerin çözümünü sağlayıcı problemleri kapsamalıdır.
 H.4. Doğal yaşamı kapsayıcı problemleri içermelidir.
 H.5. Bireyin kendi varoluşunu gerçekleştirip gerçekleştirmediğini, sorumluluk duyup duymadığını yoklayıcı olmalıdır.
 H.6. Grupla çalışma davranışları ve üretime katkısı ile kuram ve uygulamadaki başarısını birlikte yoklayıcı olmalıdır.

Verilerin Toplanması ve Analizi: Araştırmada kullanılan anketler posta yolu ile dağıtılmış ve toplanmıştır. Güvenirliğin hesaplanması amacıyla uygulanan anketler ise araştırmacı tarafından dağıtılıp toplanmıştır. Güvenirliğin hesaplanmasında sınıfiçi korelasyon katsayısı, verilerin analizinde Tekrarlı Ölçümlerde Varıans Analizi kullanılmıştır. Felsefi akımlara ilişkin ortalamalar ve bu akımlara ilişkin olarak grupların görüşleri arasındaki farkı saptamak için LSD testi, hizmet yılına ilişkin bulguların analizinde farkın hangi görev süresi grubundan kaynaklandığını saptamak için Tukey HSD testinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin felsefi akımlara göre gruplanması Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’de yer alan toplam öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık bulun-

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin felsefi akımlara göre gruplanması

Gruplar	Toplam		Cinsiyet				Hizmet Yılı									
			Kadın		Erkek		1-5 Yıl		6-10 Yıl		11-15 Yıl		16-20 Yıl		20 + Yıl	
			\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Felsefi Akımlar	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
İdealizm	4,09	0,58	4,06	1,03	4,12	1,04	4,04	0,57	4,03	0,59	4,30	0,46	3,97	0,65	4,20	0,59
Realizm	3,97	0,59	3,95	0,62	3,98	0,57	3,87	0,58	3,88	0,60	4,16	0,46	3,86	0,61	4,14	0,55
Pragmatizm	4,35	0,51	4,37	0,50	4,33	0,51	4,35	0,48	4,28	0,51	4,55	0,36	4,31	0,49	4,30	0,62
Natüralizm	4,07	0,58	4,16	0,52	4,02	0,61	3,97	0,63	3,95	0,60	4,34	0,33	4,02	0,48	4,16	0,64
Varoluşçuluk	4,11	0,55	4,16	0,59	4,09	0,52	4,10	0,48	4,05	0,56	4,17	0,62	4,11	0,48	4,15	0,61
Diyalektik Materyalizm	4,27	0,53	4,32	0,51	4,24	0,53	4,18	0,49	4,20	0,54	4,48	0,38	4,20	0,50	4,32	0,61

duğu görülmektedir ($F_{(1, 5)} = 56.24$, $p < 0.05$). Felsefi görüşlerin cinsiyete göre dağılımında ($F_{(1, 5)} = 54.52$, $p < 0.05$) ve cinsiyet x felsefi görüş değişkeninde de anlamlı farklılık bulunmaktadır ($F_{(1, 5)} = 3.92$, $p < 0.05$). Kadın ve erkek öğretmenlerin ortalamaları arasında ise anlamlı fark bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Hizmet süresine göre felsefi görüş ortalamaları arasında ($F_{(1, 5)} = 47.75$, $p < 0.05$), hizmet süresi x felsefi görüşler ortalamaları arasında ($F_{(1, 5)} = 1.93$, $p < 0.05$) ve gruplar arasındaki fark ta anlamlıdır ($F_{(1,4)} = 3.59$, $p < 0.05$). Yani, öğretmenler değişik felsefi akımlar hakkında değişik düzeylerde görüş bildirmektedirler. LSD testi sonuçlarına göre varoluşçuluk, natüralizm ve idealizme ilişkin görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Pragmatizm, diyalektik materyalizm ve realizme ilişkin görüşlerin herbirine ait ortalamalar ile diğer görüş ortalamaları arasındaki fark ise anlamlıdır ($p < 0.05$). Hizmet süresine göre, felsefi görüşlere ilişkin olarak fark 11-15 yıl ile 1-5 ve 6-10 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Tukey alt testi sonuçlarına göre ise gruplararası farkın 11-15 yıl ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl ve 6-10 yıl ile 20+ yıl görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklandığı söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin,

beden eğitimi ve sporun temel işlevi, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenci, öğretmen, hedefler, içerik, öğretme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin \bar{X} ve Ss değerleri Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3'de yer alan bulguların analizine göre, beden eğitimi ve sporun temel işlevi ($F_{(1, 5)} = 101.23$, ($p < 0.05$), beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenci ($F_{(1, 5)} = 33.32$, ($p < 0.05$), öğretmen ($F_{(1, 5)} = 20.59$, ($p < 0.05$), hedefler ($F_{(1, 5)} = 54.57$, ($p < 0.05$), içerik ($F_{(1, 5)} = 41.44$, ($p < 0.05$), öğretme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri ($F_{(1, 5)} = 66.13$, ($p < 0.05$), sınıf yönetimi ($F_{(1, 5)} = 170.91$, ($p < 0.05$) ve değerlendirmeye ($F_{(1, 5)} = 41.14$, ($p < 0.05$) ilişkin olarak öğretmenlerin yansıttıkları felsefi görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Her boyutta, farkın hangi akıma ilişkin görüş ortalamasından kaynaklandığını saptamak için yapılan LSD testi sonuçlarına göre; **beden eğitimi ve sporun işlevi-ne** bakışta idealizm, pragmatizm, natüralizm ve diyalektik materyalizme ilişkin öğretmen görüşlerinin diğer akımlara ilişkin görüşlerden anlamlı derecede farklı olduğu görülmektedir ($p < 0.05$). Realist ve varoluşçu görüşler ise benzerlik taşımaktadır ($p > 0.05$). Bu boyutta en yüksek ortalama diyalektik materyalist, en düşük ortalama idealist görüşe aittir.

Öğrenciye bakışta idealizm ile re-

Tablo 3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, beden eğitimi ve sporun temel işlevi, beden eğitimi ve spor öğretimi-nde öğrenci, öğretmen, hedefler, içerik, öğrenme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin X ve Ss değerleri

Değerlendirme	A: Beden Eğitimi ve Sporun İşlevi						B: Beden Eğitimi ve Sporda Öğrenci						C: Beden Eğitimi ve Sporda Öğretmen						D: Beden Eğitimi ve Sporda Hedefler					
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	B1	B2	B3	B4	B5	B6	C1	C2	C3	C4	C5	C6	D1	D2	D3	D4	D5	D6
n	343	347	346	346	348	347	346	347	346	344	347	348	347	348	348	343	349	346	346	346	348	345	344	346
\bar{X}	3,42	4,48	4,24	4,09	4,43	4,63	3,81	3,80	4,28	3,99	4,16	4,30	4,64	4,68	4,65	4,36	4,52	4,59	4,23	3,75	4,48	4,33	4,41	4,02
Ss	1,29	0,78	0,85	0,93	0,76	0,68	1,01	1,01	0,84	0,98	0,92	0,82	0,71	0,60	0,67	0,85	0,70	0,69	0,91	0,98	0,79	0,76	0,77	0,94

Değerlendirme	Beden Eğitimi ve Sporda İçerik												Öğretme-öğrenme Sürecindeki Öğretim Yöntemleri												Beden Eğitimi ve Sporda Sınıf Yönetimi												Beden Eğitimi ve Sporda Değerlendirme											
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	F1	F2	F3	F4	F5	F6	G1	G2	G3	G4	G5	G6	H1	H2	H3	H4	H5	H6																								
n	345	344	344	342	341	344	346	344	345	346	346	343	345	343	346	346	345	347	344	346	346	344	346	347																								
\bar{X}	4,10	4,06	4,37	3,94	3,84	3,57	4,37	3,26	3,81	4,00	4,24	4,07	4,29	3,87	4,62	3,89	3,06	4,50	3,99	3,88	4,38	4,06	4,36	4,48																								
Ss	0,85	1,00	0,80	0,94	1,03	1,24	0,86	1,36	1,18	0,99	0,79	0,92	0,89	1,11	0,73	1,02	1,24	0,74	0,97	1,06	0,81	0,83	0,77	0,73																								

İçeriklerin anlamları:

- A. Beden eğitimi ve sporun temel işlevi
- B. Beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenci.
- C. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde öğretmen.
- D. Beden eğitimi ve sporda hedefler
- E. Beden eğitimi ve sporda içerik.
- F. Öğretme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri.
- G. Beden eğitimi ve spor öğretiminde sınıf yönetimi.
- H. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde değerlendirme

Rakamların anlamları:

1. İdealizm
2. Realizm
3. Pragmatizm
4. Nativizm
5. Varoluşçuluk
6. Diyalektik materyalizm

alizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizme ilişkin görüşler benzer ($p>0.05$), natüralizm ve varoluşçuluğa ilişkin görüş ortalamaları ise farklıdır ($p>0.05$). **Öğretmene** bakışta natüralizme ilişkin görüşlere ait ortalama diğer ortalamalardan anlamlı derecede farklıdır ($p<0.05$). İdealizm ile realizm, pragmatizm ve diyalektik materyalizm, realizm ile pragmatizm, varoluşçuluk ile diyalektik materyalizme ilişkin görüşler ise benzerdir ($p>0.05$). **Hedeflere** bakışta diyalektik materyalizm ve realizme ilişkin görüş ortalamaları diğer görüşlere ilişkin ortalamalardan anlamlı derecede farklıyken ($p<0.05$), idealizm ile natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluk, natüralizm ile varoluşçuluğa ilişkin aritmetik ortalamalar benzerlik taşımaktadır ($p>0.05$). **İçeriğe** bakışta idealist, pragmatist ve diyalektik materyalist görüş ortalamaları ile diğerleri arasında anlamlı fark varken ($p<0.05$), idealizm ile realizm, natüralizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüşler ise benzerlik taşımaktadır ($p>0.05$). **Öğretim yöntemlerine** bakışta ise idealist, realist, pragmatist ve varoluşçu görüşlere ilişkin ortalamaların diğerlerinden farklı olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Natüralist ve diyalektik materyalist görüşler ise benzerlik taşımaktadır ($p>0.05$). **Sınıf yönetimine** bakışta idealist, pragmatist, varoluşçu ve diyalektik materyalist görüşlere ait ortalamalar diğerlerinden anlamlı derecede farklıyken ($p<0.05$), realist ve natüralist görüş ortalamaları benzerdir

($p>0.05$). **Değerlendirmeye** bakışta ise realizme ilişkin görüş ortalamalarının diğerlerinden anlamlı derecede farklı olduğu görülmektedir ($p<0.05$). İdealizm ile natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluk ve diyalektik materyalizme ilişkin görüşlere ait ortalamalar ise benzerdir ($p>0.05$).

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, cinsiyet ve hizmet yıllarına göre, beden eğitimi ve sporun temel işlevi, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenci, öğretmen, hedefler, içerik, öğretim-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirmeyle ilişkin görüşlerinin \bar{X} ve Ss değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

3.1. Cinsiyete İlişkin Bulgular

Tablo 4'te yer alan cinsiyete ilişkin bulgular incelendiğinde, her boyutta, kadın ve erkek öğretmenlerin görüş ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Felsefi görüş ortalamaları ile felsefi görüşler x cinsiyete ilişkin ortalamalar ile ilgili analiz sonuçları ise aşağıdaki gibidir.

Beden eğitimi ve sporun işlevi boyutundaki cinsiyete ilişkin bulgular incelendiğinde gerek felsefi görüşler ($F(1, 5) = 103.48$, ($p<0.05$), gerekse felsefi görüşler x cinsiyete ilişkin bulgular arasında anlamlı farklılığın bulunduğu görülmektedir ($F(1, 4) = 4.23$, ($p<0.05$). Felsefi gö-

Tablo 4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, cinsiyet ve hizmet yıllarına göre, beden eğitimi ve spora ilişkin görüşlerinin \bar{X} ve Ss değerleri

İfadeler	Cinsiyet						Hizmet Süresi														
	Kadın			Erkek			1-5 yıl		6-10 yıl		11-15 yıl		16-20 yıl		20 + yıl						
	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss			
A1	120	3,15	1,22	223	3,57	1,30	70	3,40	1,27	106	3,35	1,19	44	3,50	1,25	44	3,09	1,44	66	3,81	1,27
A2	121	4,46	0,79	226	4,49	0,81	71	4,46	0,89	107	4,49	0,79	44	4,61	0,72	44	4,22	0,83	67	4,46	0,78
A3	121	4,22	0,87	225	4,24	0,85	71	3,97	0,94	107	4,14	0,84	43	4,58	0,54	44	4,29	0,88	67	4,31	0,89
A4	120	4,13	0,75	226	4,05	1,01	70	4,04	0,82	107	3,85	1,10	44	4,43	0,62	44	3,93	0,97	67	4,25	0,82
A5	122	4,46	0,79	226	4,40	0,75	71	4,52	0,73	107	4,23	0,88	45	4,53	0,66	44	4,52	0,63	67	4,44	0,76
A6	122	4,66	0,61	225	4,62	0,71	70	4,64	0,68	107	4,55	0,76	45	4,82	0,39	44	4,45	0,81	67	4,68	0,58
B1	122	3,84	0,97	224	3,79	1,03	70	3,67	1,12	107	3,86	0,86	45	3,98	0,62	44	3,45	1,17	66	3,97	1,03
B2	122	3,91	0,92	225	3,74	1,06	70	3,56	1,11	107	3,80	1,00	45	4,06	0,86	44	3,66	1,09	67	3,91	0,96
B3	122	4,36	0,75	224	4,24	0,88	70	4,26	0,89	107	4,24	0,80	45	4,42	0,84	44	4,23	0,81	66	4,27	0,92
B4	121	4,14	0,89	223	3,90	1,01	70	3,79	1,07	107	3,93	1,02	45	4,37	0,68	43	3,93	0,91	65	4,04	0,99
B5	122	4,24	0,90	225	4,11	0,93	71	4,03	0,96	107	4,21	0,84	45	4,20	0,94	44	4,04	0,94	66	4,26	0,97
B6	121	4,33	0,81	227	4,28	0,83	71	4,25	0,84	107	4,30	0,69	45	4,40	0,78	44	4,16	0,94	67	4,39	0,98
C1	122	4,74	0,57	225	4,59	0,77	71	4,61	0,71	107	4,48	0,82	45	4,84	0,36	44	4,68	0,64	66	4,71	0,78
C2	122	4,69	0,56	226	4,67	0,62	71	4,66	0,53	107	4,61	0,64	45	4,82	0,44	44	4,79	0,41	67	4,64	0,77
C3	122	4,68	0,63	226	4,63	0,69	71	4,70	0,57	107	4,58	0,80	45	4,76	0,43	44	4,66	0,64	67	4,59	0,74
C4	121	4,48	0,71	222	4,28	0,91	70	4,31	0,86	106	4,19	0,89	45	4,55	0,69	43	4,49	0,59	65	4,35	1,02
C5	122	4,63	0,62	227	4,47	0,73	71	4,44	0,62	107	4,48	0,74	45	4,55	0,62	44	4,66	0,48	68	4,50	0,87
C6	122	4,70	0,57	224	4,52	0,74	70	4,60	0,55	107	4,47	0,77	45	4,71	0,59	44	4,63	0,61	66	4,57	0,84
D1	122	4,13	0,87	224	4,28	0,93	71	4,07	1,03	107	4,18	0,87	45	4,42	0,84	44	4,16	0,91	66	4,30	0,93
D2	122	3,66	0,96	224	3,81	0,99	70	3,75	0,86	107	3,75	1,02	45	3,86	0,84	44	3,41	1,01	67	3,89	1,04
D3	122	4,51	0,75	226	4,46	0,81	71	4,52	0,75	107	4,40	0,79	45	4,71	0,58	44	4,43	0,89	67	4,35	0,89
D4	122	4,33	0,77	223	4,33	0,76	71	4,15	0,92	107	4,24	0,77	45	4,62	0,53	44	4,34	0,65	65	4,43	0,73

Demirhan

D5	121	4.50	0.69	223	4.35	0.80	69	4.45	0.68	107	4.31	0.79	44	4.54	0.63	44	4.34	0.83	66	4.44	0.84
D6	122	4.08	0.85	224	3.99	0.97	69	3.79	0.96	107	3.85	0.99	45	4.35	0.80	44	4.09	0.77	67	4.22	0.88
E1	122	4.15	0.85	223	4.06	0.84	70	4.14	0.73	107	3.98	0.82	45	4.40	0.78	44	3.88	0.99	66	4.12	0.88
F2	120	4.07	1.03	224	4.04	0.99	71	4.05	1.04	104	3.88	1.09	45	4.44	0.69	44	3.95	0.94	67	4.10	1.00
E3	120	4.40	0.72	224	4.35	0.84	69	4.58	0.55	107	4.34	0.84	44	4.50	0.59	44	4.23	0.80	67	4.13	1.03
E4	120	4.07	0.84	222	3.86	0.98	70	3.79	1.02	105	3.85	0.93	45	4.20	0.76	44	3.73	0.89	65	4.07	0.98
E5	119	3.91	0.94	222	3.79	1.07	70	3.74	0.93	104	3.74	1.14	44	4.04	0.86	44	3.77	0.98	66	3.86	1.07
E6	120	3.58	1.19	224	3.56	1.26	70	3.35	1.25	107	3.59	1.21	44	3.88	1.10	44	3.48	1.17	67	3.67	1.27
F1	121	4.32	0.84	225	4.39	0.89	71	4.28	0.91	107	4.38	0.83	44	4.66	0.48	44	4.09	1.07	67	4.43	0.89
F2	121	3.31	1.29	223	3.22	1.39	71	3.21	1.55	105	3.05	1.37	45	3.42	1.27	43	3.21	1.14	67	3.60	1.30
F3	122	3.87	1.06	223	3.78	1.24	70	3.91	1.22	107	3.67	1.14	45	4.00	1.14	44	3.77	1.11	66	3.76	1.25
F4	121	4.09	0.86	225	3.96	1.05	71	4.04	1.03	107	3.93	1.01	45	4.11	0.91	43	4.07	0.83	67	3.89	1.06
F5	121	4.26	0.82	225	4.24	0.78	70	4.31	0.65	107	4.09	0.90	44	4.31	0.56	44	4.25	0.78	68	4.26	0.87
F6	120	4.14	0.99	223	4.03	0.77	70	3.97	0.93	106	3.98	0.93	45	4.28	0.78	43	4.02	0.83	66	4.15	0.94
G1	121	4.17	0.90	224	4.35	0.88	70	4.20	0.87	107	4.26	0.93	44	4.52	0.73	44	4.16	0.94	67	4.29	0.94
G2	120	3.79	1.09	223	3.90	1.11	70	3.71	1.15	107	3.68	1.14	44	4.11	0.94	43	3.74	1.15	67	4.19	0.95
G3	120	4.58	0.64	226	4.63	0.76	70	4.70	0.55	107	4.49	0.84	45	4.84	0.37	43	4.53	0.79	67	4.61	0.83
G4	122	3.99	0.92	224	3.83	1.06	71	3.75	1.14	107	3.67	0.99	45	4.16	0.85	44	3.88	0.99	66	4.18	0.96
G5	122	3.03	1.21	223	3.06	1.26	70	3.10	1.32	106	2.97	1.15	45	3.08	1.23	44	3.11	1.20	67	3.09	1.27
G6	121	4.47	0.74	226	4.51	0.74	71	4.44	0.87	107	4.48	0.68	44	4.63	0.57	44	4.39	0.84	67	4.52	0.76
H1	122	3.84	1.00	222	4.07	0.93	70	3.84	0.91	107	4.03	0.93	45	4.17	0.98	44	3.90	0.91	66	4.01	1.05
H2	122	3.83	1.04	224	3.90	1.07	71	4.01	0.90	107	3.69	1.05	45	4.00	1.04	44	3.52	1.11	67	4.11	1.12
H3	122	4.41	0.68	224	4.36	0.86	71	4.17	0.97	107	4.36	0.87	45	4.57	0.49	44	4.36	0.68	67	4.41	0.76
H4	121	4.08	0.82	223	4.04	0.83	70	3.92	0.91	107	4.00	0.81	45	4.27	0.68	44	3.81	0.81	66	4.22	0.84
H5	122	4.47	0.68	224	4.29	0.81	71	4.25	0.87	107	4.34	0.80	45	4.60	0.58	44	4.23	0.64	67	4.39	0.79
H6	122	4.59	0.66	225	4.40	0.76	71	4.39	0.76	107	4.42	0.77	45	4.71	0.51	44	4.34	0.68	68	4.48	0.78

rüşler arasındaki fark incelendiğinde, idealist, pragmatist, natüralist ve diyalektik materyalist felsefi akımlarına ilişkin ortalamaların diğerlerinden anlamlı derecede farklı olduğu görülmektedir. Realizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüşler arasında ise anlamlı fark bulunmamaktadır.

Öğrenci boyutunda felsefi görüşler arasındaki fark anlamlıyken ($F_{(1, 5)} = 29.28$, ($p < 0.05$), felsefi görüşler x cinsiyet değişkeninde görüşler arasındaki fark anlamlı değildir ($p < 0.05$). Natüralist ve varoluşçu görüş ortalamaları diğerlerinden anlamlı derecede farklıyken, idealizm ile realizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizm, varoluşçuluk ile diyalektik materyalizme ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır.

Öğretmene bakış boyutunda felsefi görüşler arasındaki fark anlamlıyken ($F_{(1, 5)} = 16.39$, ($p < 0.05$), felsefi görüşler x cinsiyete ilişkin görüş ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir ($p > 0.05$). Natüralist görüş ortalamaları diğerlerinden anlamlı derecede farklıyken, idealizm ile varoluşçuluk, pragmatizm ve diyalektik materyalizm, realizm ile pragmatizm ve diyalektik materyalizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizm, varoluşçuluk ile diyalektik materyalizme ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır.

Hedefler boyutunda hem felsefi görüşler arasındaki fark ($F_{(1, 5)} = 53.77$, ($p < 0.05$), hem de felsefi görüşler x cinsi-

yet değişkenine ilişkin görüş ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır ($F_{(1, 5)} = 2.74$, ($p < 0.05$), idealist, realist ve diyalektik materyalist görüş ortalamaları diğerlerinden farklıyken, pragmatizm ile varoluşçuluk akımına ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır.

İçerik boyutunda felsefi görüşler arasındaki fark anlamlıyken ($F_{(1, 5)} = 37.46$, ($p < 0.05$), felsefi görüşler x cinsiyet değişkeninde görüşler arasındaki fark anlamlı değildir ($p > 0.05$). Diyalektik materyalist, natüralist ve varoluşçu görüşler tümünden farklıyken, idealizm ile realizm akımlarına ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır.

Öğretim yöntemleri boyutunda felsefi görüşler arasındaki fark anlamlıyken ($F_{(1, 5)} = 57.87$, ($p < 0.05$), felsefi görüşler x cinsiyete ilişkin görüş ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir ($p > 0.05$). Idealist, realist, pragmatist ve varoluşçu görüşler ile diğerleri arasındaki fark anlamlıyken, natüralizm ile diyalektik materyalizme ilişkin bulgular benzerlik taşımaktadır.

Sınıf yönetimi boyutunda felsefi görüşler arasındaki fark anlamlıyken ($F_{(1, 5)} = 151.80$, ($p < 0.05$), felsefi görüşler x cinsiyete ilişkin görüş ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir ($p > 0.05$). Idealizm, pragmatizm, varoluşçuluk ve diyalektik materyalizm akımlarına ilişkin görüşler diğerlerinden anlamlı derecede farklıyken, realizm ile natüralizm ilişkin

görüş ortalamaları benzerlik taşımaktadır.

Değerlendirme boyutunda hem felsefi görüşler arasındaki fark ($F_{(1, 5)} = 44.23$, ($p < 0.05$), hem de felsefi görüşler x cinsiyet değişkenine ilişkin görüşler arasındaki fark anlamlıdır ($F_{(1, 4)} = 4.25$, ($p < 0.05$). Diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamaları diğerlerinden anlamlı derecede farklıyken, idealizm ile realizm ve natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır.

3.2. Hizmet Süresine İlişkin Bulgular

Tablo 4'teki verilerin analizinden hareketle, hizmet süresine göre **beden eğitimi ve sporun işlevi** boyutunda felsefi akımlara ilişkin görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{(1, 5)} = 87.94$, $p < 0.05$). Aynı şekilde felsefi görüşler x hizmet yılı ($F_{(1, 20)} = 2.09$, ($p < 0.05$) ile gruplar arası ortalamalara ilişkin farkta anlamlıdır ($F_{(1, 4)} = 4.47$, ($p < 0.05$). Felsefi akımlara ilişkin anlamlı farklılıklar incelendiğinde sadece realist ve varoluşçu akımlara ilişkin görüşlerinin benzer, diğerlerinin ise farklı olduğu görülmektedir. Görüşler arasındaki farklılığın 1-5 yıl ile 11-15 ve 20+ yıl, 6-10 yıl ile 11-15 ve 20+ yıl, 16-20 yıl ile 11-15 ve 20+ yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu söylenebilir. Gruplar arası farkın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak için

yapılan Tukey testi sonuçlarına göre de farklılığın 11-15 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile 6-10, 16-20 yıl ve 6-10 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile 20+ yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu söylenebilir.

Öğrenci boyutunda ise felsefi görüş ortalamaları arasında anlamlı fark bulunurken ($F_{(1, 5)} = 28.86$, ($p < 0.05$), felsefi görüşler x hizmet süresi değişkeninde görüş ortalamaları arasında fark bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Ancak, hizmet süresine ilişkin olarak grupların görüşleri arasındaki fark anlamlıdır ($F_{(1, 4)} = 2.61$, ($p < 0.05$). Felsefi görüşler arasındaki fark incelendiğinde, natüralist ve varoluşçu akımlara ilişkin görüş ortalamasının diğerlerinden farklı olduğu göze çarparken ($p < 0.05$), idealizm ile realizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamalarının benzer olduğu görülmektedir ($p > 0.05$). Görüşler arasında oluşan anlamlı fark 1-5 yıl ile 11-15 ve 20+ yıl ve 16-20 yıl ile 11-15 yıl ve 20+ yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Gruplar arasındaki fark ise belli bir grubun görüşüne dayanmamaktadır.

Öğretmene bakışta da felsefi görüşler arasında fark varken ($F_{(1, 5)} = 16.84$, ($p < 0.05$), felsefi görüşler x hizmet yılı değişkenine göre görüşler arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Gruplar arası fark ta anlamlı değildir

($p>0.05$). Natüralist görüşle diğer görüşler arasında anlamlı fark gözlenmektedir. Farklılık 6-10 ile 11-15 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Idealizm ile realizm, pragmatizm ve diyalektik materyalizm, realizm ile pragmatizm ve diyalektik materyalizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizm, varoluşçulukla diyalektik materyalizme ilişkin görüşler ise benzerdir.

Hedefler boyutunda hem felsefi görüşlerin kendi aralarında ($F_{(1, 5)} = 49.21$, ($p<0.05$), hem de felsefi görüşler x hizmet süresi değişkeninde görüş ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($F_{(1, 20)} = 1.82$, ($p<0.05$). Grupların görüş ortalamaları arasındaki fark da anlamlıdır ($F_{(1, 20)} = 3.34$, ($p<0.05$). Felsefi görüşlerde realizm ve diyalektik materyalizme ilişkin görüşler ile diğerleri arasında anlamlı fark gözlenirken, idealizm ile natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluk, natüralizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır. Farklılık, 11-15 yıl ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl, 6-10 yıl ile 20+ yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Gruplar arası fark ise 6-10 yıl ile 11-15 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır.

İçeriğe bakışta sadece felsefi görüşlere ilişkin görüş ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($F_{(1, 5)} = 34.68$, ($p<0.05$). Felsefi görüş x hizmet

süresi değişkeninde anlamlı fark gözlenmezken ($p>0.05$), hizmet süresine göre grupların görüşleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($F_{(1, 4)} = 2.69$, ($p<0.05$). Felsefi görüşler arasındaki fark incelendiğinde pragmatizm ve diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamalarının diğerlerinden farklı olduğu görülmektedir. Idealizm ile realizm, natüralizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüşler ise benzerlik taşımaktadır. Görüş farklılığı 11-15 yıl süreyle görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Gruplar arası görüş farklılığı da 11-15 yıl ile 6-10 yıl ve 16-20 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır.

Öğretim yöntemlerine ilişkin bulgularda felsefi görüşler arasında anlamlı fark bulunduğu göze çarparken ($F_{(1, 5)} = 53.07$, ($p<0.05$), felsefe x hizmet süresi ile grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir ($p>0.05$). Felsefi görüşler arasındaki ortalamalar incelendiğinde, idealizm, realizm, pragmatizm ve varoluşçuluğa ilişkin görüş ortalamalarının diğerlerinden anlamlı derecede farklı olduğu söylenebilir. Natüralist ve pragmatist görüşlere ilişkin ortalamalar ise benzerdir. Felsefi görüşlere ilişkin fark 6-10 yıl ile 11-15 yıl ve 20+ yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır.

Sınıf yönetimine bakışta felsefi akımlara ilişkin görüşler arasında anlamlı fark varken ($F_{(1, 5)} = 143.05$, ($p < 0.05$), felsefe x hizmet süresi değişkeninde anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Ancak, gruplar arası fark anlamlıdır ($F_{(1, 5)} = 3.22$, ($p < 0.05$). Idealist, pragmatist ve varoluşçu felsefi akımlara ilişkin görüş ortalamaları tümünden anlamlı şekilde farklıyken, realizm ile natüralizme ilişkin görüş ortalamaları benzerdir. Fark, 11-15 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl süreli görev yapan öğretmen görüşlerinden ve 6-10 yıl ile 20+ yıl süreli görev yapan öğretmen görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Gruplar arası görüş farklılığı ise 6-10 ile 11-15 yıl grubunun görüşlerinden kaynaklanmaktadır.

Değerlendirmeye bakışta hem felsefi akımlar ($F_{(1, 5)} = 35.76$, ($p < 0.05$), hem de felsefe x hizmet yılı değişkeninde görüş ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır ($F_{(1, 20)} = 1.58$, ($p < 0.05$). Gruplar arası görüşlerde de anlamlı derecede fark gözlenmektedir ($F_{(1, 4)} = 3.47$, ($p < 0.05$). Felsefi akımlara ilişkin görüşler incelendiğinde, realizme ilişkin görüşlerin diğerlerinden farklı olduğu görülmektedir. Idealizm ile natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluk ve diyalektik materyalizme ilişkin görüşler ise benzerdir. Farklılık 11-15 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüş-

lerinden, 20+ yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile 1-5 yıl ve 16-20 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Gruplar arasındaki görüş farklılığı ise 11-15 yıl ile 16-20 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır.

TARTIŞMA VE YORUM

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin felsefi akımlara göre gruplanmasının tartışma ve yorumu:

Bulgulara göre, öğretmenlerin felsefi akımlara ilişkin görüşlerinde birliktelik sağlandığı söylenemez. Çünkü, görüş ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Cinsiyet ve hizmet süresine göre yapılan analiz sonuçları da toplam görüşlere benzerdir. Ancak, LSD alt testi sonuçlarına göre varoluşçuluk, natüralizm ve idealizme ilişkin görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı göze çarpmaktadır. Yani öğretmenler adığeçen 3 yaklaşıma ilişkin olarak benzer görüş yansıtmaktadırlar. Pragmatizm, diyalektik materyalizm ve realizme ilişkin görüşler incelendiğinde ise, farklılığın bu görüşlere ait ortalamalardan kaynaklandığı söylenebilir. Bu fark, realizme ilişkin görüş ortalamalarının düşük, pragmatizm ve diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamalarının yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Yani, idealizm ve klasik realizme dayalı ola-

rak gelişen daimici ve esasici görüşler öğretmenlerce çok fazla öne çıkarılmaktadır (Gutek, 2001; Sönmez, 1996). Aksine, pragmatizm ve diyalektik materyalizm görüşleri daha fazla öne çıkmaktadırlar. Diğer yandan, 11-15 yıl ve 20+ yıl süreli görev yapan öğretmenler daha yüksek bir ortalamaya sahip olduklarından bu gruptaki öğretmenlerin pragmatist ve diyalektik materyalist akımlara ilişkin eğitim ilkelerini diğerlerinden daha yüksek derecede benimsedikleri söylenebilir. Yani bu öğretmenlerin değişime daha açık, öğretmenlik ve planlamada öğrenci ilgi ve gereksinimlerine daha fazla önem verme yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Konuyla ilişkili olarak eğitim bilimleri öğretim elemanları ile yapılan bir araştırma sonucuna göre de öğretim elemanlarının çoğu kendilerini ilerlemeci ve yeniden kurmacı olarak tanımlamaktadırlar (Akkoyun, 1986, s. 45). Yedikardeşler, (1985, s.99)'in araştırmasına göre de ilk, orta ve lise öğretmenleri kendilerini ilerlemeci görüşe yakın hissetmektedirler. İlerlemeci ve yeniden yapılanmacı eğitim akımları pragmatizme dayandığından, Akkoyun ve Yedikardeşler'in araştırmalarına göre, öğretim elemanları ve öğretmenlerin pragmatizm akımını benimseme yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir. Adigeçen araştırma bulguları ile bu araştırmanın bulguları benzerlik taşımaktadır. Sonuçları etkileyici değişkenlere tarihsel süreç açısından bakıldığın-

da ise, J. Dewey'nin ülkemize çağrılışıyla başlayan değişim sürecinde sistemin pragmatist yaklaşımı benimsediği, uygulamaların ise ağırlıklı olarak realist yaklaşımın etkisi altında olduğu ifade edilmektedir (Baruönü, 1991). Kuram ile uygulama arasındaki farklılık toplumun sosyo-kültürel alışkanlıklarının kolay değişir olmamasından kaynaklanmış olabilir. Çünkü cumhuriyet eğitim sistemi, uzun yıllar idealizm ve realizm ile daimici ve esasici eğitim akımlarının etkisi ile yönetilmiş olan Osmanlı Devleti'nin sisteminden farklı olarak kurulmuş ancak uygulamada eskinin etkisi sürmüştür. Beden eğitimi ve sporun yaparak-yaşayarak öğrenmeye dayalı olması ve etkin iletişim gerektirmesi, öğretmenlerin değişim, gelişim, akıl yürütme ve üretime dönük görüşlere sahip olan pragmatizm ve diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamalarının daha yüksek olmasına neden olmuş olabilir.

2. Beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi ve sporun temel işlevi, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenci, öğretmen, hedefler, içerik, öğretme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin tartışma ve yorumu:

Felsefi akımlara ilişkin olarak her alt boyuta ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. **Beden eğitimi ve sporun işle-**

vine bakışta idealizm, pragmatizm, natüralizm ve diyalektik materyalizme ilişkin öğretmen görüşleri diğer görüşlerden anlamlı derecede farklı olduğundan, bu görüşlere ilişkin olarak öğretmen görüşlerinde birliktelik sağlanmadığı söylenebilir. Ancak, öğretmenler, realist ve varoluşçu görüşlere benzer görüş açısı ile bakmaktadırlar. Yani, öğretmenlere göre, beden eğitimi ve sporun işlevi idealer çevresinde odaklanmasının yanında insanın kendini yaratması ve özgür eylemde bulunmasını da sağlamalıdır. Bu sonuç, öğretmenlerin geleneğe bağlılıklarının yanında bireysel sorumluluk ve kendini gerçekleştirilmeye de önem verdikleri, şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenciye bakışta idealizm ile realizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamaları benzerdir. Idealist bakış açısına göre öğrenci, “toplumun istekleriyle uyumlu yaşayabilmesi için koşullandırılması gereken kişi olmalıdır”. Realist bakış açısına göre ise öğrenci, “öğretmenin sunduklarıyla topluma uyum sağlayan kişi olmalıdır”. Öğretmen ve konu merkezliliği savunan iki görüşün benzerliği, görüşbirliğinin sağlanması açısından bakıldığında tutarlıdır. Pragmatist ve diyalektik materyalist görüşlerin benzer olması ise her iki görüşün de öğrenciyi öne çıkarması, birlikte çalışma ve yaparak-yaşayarak öğrenme etkinliklerine önem vermelerinden kaynaklanmış olabilir.

Öğretmene bakıştaki farklılık natüra-

lizme ilişkin görüşe ilişkindir. Yani öğretmenlerin, öğretmeni “fırsat ve olanaklar sunan kişi” olarak değerlendirmeleri görüşü, diğer görüşlerden anlamlı derecede farklıdır. Natüralizme ilişkin olarak beden eğitimi ve sporun işlevindeki öğretmen görüşleri ile buradaki bakış açısı benzerlik taşımaktadır. Diğer yandan, öğretmenin “model ve denetleyici olma”, “danışman ve etkin katılım sağlayıcı olma” şeklinde özetlenen rolü idealizm ile realizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizm açısından bakıldığında tutarlıdır. Ancak, realist bakış açısındaki denetleyen, pragmatist bakış açısındaki danışman öğretmen rolünün öğretmenlerce benzer şekilde öne çıkarılması çelişkidir. Varoluşçu ve diyalektik materyalist öğretmen rolleri de oldukça farklı olduğundan öğretmen görüşlerinin niçin benzerlik taşıdığı belli bir yoruma dayandırılmamaktadır.

Hedeflere bakışta diyalektik materyalizm ve realizme ilişkin görüş ortalamaları diğerlerinden anlamlı derecede farklıdır. Diyalektik materyalizme ilişkin farklılık beden eğitimi ve sporun işlevindeki bakış açısı ile benzerdir. Idealist bakış açısı ile natüralist bakış açısının benzer şekilde öne çıkarılması ise ilginç bir sonuçtur. Çünkü, idealist bakış açısı, hedeflerin akla uygun, natüralist bakış açısı ise doğaya uygun şekilde saptanmasını önermektedir. Pragmatist, varoluşçu ve natüralist bakış açılarındaki görüş benzerliği de uygun birliktelik değildir.

Çünkü, hedeflerin bireyin ilgi ve gereksinimleri ile bireysel sorumluluk temelinde belirlenmesi bazı boyutlarıyla benzerlik taşıırken, doğal yaşama uygun belirleme bu görüşlere çok benzer değildir.

İçeriğe bakışta diyalektik materyalist görüşün diğerlerinden farklı olması hedefler boyutundaki görüşle tutarlıdır. Idealist ve pragmatist bakışın diğer görüşlerden farklılığı ise beden eğitimi ve sporun işlevindeki farklılığa benzemektedir. İçeriğin “akla dayalı ve bireyin karakter gelişimine katkıda bulunacak şekilde saptanmasına” yönelik idealist görüş ile “insanın içinde bulunduğu gerçek dünya esas alınarak saptanmalıdır” şeklindeki realist görüş temel noktaları ile benzerlik taşımaktadır. Natüralizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüşler arasındaki benzerlik ise belli bir nedene dayandıramamaktadır.

Öğretim yöntemlerine bakışta ise tek benzerlik natüralist ve diyalektik materyalist görüş ortalamalarına ilişkindir. Her iki görüşünde öğrenciyi etkin kılması bu benzerliğin nedeni olabilir. Idealist ve pragmatist görüş ortalamalarının yarattığı farklılık, içeriğe bakışta olduğu gibi, beden eğitimi ve sporun işlevindeki gibidir. Realizme ilişkin bulgular, hedefler ve değerlendirmeye bakıştakilerle tutarlıdır.

Sınıf yönetimine bakışta ise realist ve natüralist görüşlere ilişkin ortalamalar benzerdir. Yani öğretmenler, “sınıf düzeyinin toplumsal gerçekler ve değişmez temel doğrulara göre düzenlenmesi ge-

rektiği görüşü ile doğal yaşamın ilkelerine göre olmalıdır” görüşlerini benzer şekilde algılamaktadırlar. Bu durum çelişkilidir. Idealizm, pragmatizm ve diyalektik materyalizme ilişkin bulguların diğerlerinden farklı olması beden eğitimi ve sporun işlevi; diyalektik materyalizme ilişkin bulgular içerik, pragmatizmin yarattığı etki içerik ve sınıf yönetimi; varoluşçuluğa ilişkin bulgular ise öğretim yöntemlerine ilişkin bulgularla benzerlik taşımaktadır.

Değerlendirmeye bakışta ise realizme ilişkin bulgular diğerlerinden farklıdır. Bu durum öğretim yöntemleri ve hedeflere ilişkin bulgularla benzerlik taşımaktadır. Çünkü öğretmen görüşleri bu boyutta en düşük ortalamaya sahiptir. Idealizm ile natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluk ve diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamalarının benzerliği ise belli bir nedene dayandırılmaz. Çünkü bu görüşlerin değerlendirmeye bakışları farklıdır. Örneğin, natüralizmin değerlendirmeye bakışı doğal yaşamdaki problemleri çözme temelindeyken, idealizm önceden bilinenlerin birey tarafından denli bilindiğini temele almaktadır. Bu nedenle, iki görüşün bakış açıları farklıdır. Diğer yandan, değerlendirmeye ilişkin bulguların hedeflerdekiyle benzerliği ve büyük oranda kesişmesi, öğretmenlerin hedefleri belirlerken değerlendirme etkinliklerini de gözönünde bulundukları şeklinde yorumlanabilir.

Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin

genellikle hangi yaklaşıma ilişkin ilkeler nerede en çok işlerine yarıyorsa, o yaklaşımdan daha fazla yararlandıkları, yani katı bir tutum yerine seçici ve özgür bir yaklaşım gösterdikleri söylenebilir. Mengüoğlu'nun, "kaynağı, doğruluğu ve sınırları ne olursa olsun, hangi "izm" tarafından ne şekilde ele alındığına bakılmaksızın, bir fenomen olarak bilginin kendisini, bir insan başarısı, bir insan ürünü olarak görür ve bu fenomenin taşıyıcısını, yaratıcısını, "bilen varlık" olarak "izm" ler kendi içinde farklılıklar oluşturabilirler, ancak ortak görüşlerden hareket edilebilir" (Özlem, 1997, s.13-14), şeklindeki yaklaşımı da bu bulguyu desteklemektedir.

3. Beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi ve sporun temel işlevi, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenci, öğretmen, hedefler, içerik, öğretme-öğrenme (işleniş) sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve değerlendirilmeye ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve hizmet süresine göre değişip değişmediğine ilişkin bulguların tartışma ve yorumu:

3.1. Cinsiyete İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu:

Beden eğitimi ve sporun işlevine bakışta cinsiyete ilişkin bulgularda idealizm, pragmatizm, natüralizm ve diyalektik materyalizme ilişkin öğretmen görüşleri diğer görüşlerden anlamlı derece-

de farklı olduğundan, bu görüşlere ilişkin olarak öğretmen görüşlerinde birliktelik sağlanmadığı söylenebilir. Ancak, öğretmenler, realist ve varoluşçu görüşlere benzer görüş açısı ile bakmaktadırlar. Yani, öğretmenlere göre "beden eğitimi ve sporun işlevi idealler çevresinde odaklanmasının yanında insanın kendini yaratması ve özgür eylemde bulunmasını da sağlamalıdır" görüşü ortak olarak benimsenmektedir. Ancak, belirtilen görüşlerin bakış açıları oldukça farklıdır.

Öğrenciye bakışta idealist ile realist, pragmatist ile diyalektik materyalist, varoluşçuluk ile diyalektik materyalist görüş ortalamaları benzerdir. Öğrenci, "toplumun istekleriyle uyumlu yaşayabilmesi için koşullandırılması gereken kişi olmalıdır" ve öğrenci, "öğretmenin sunduklarıyla topluma uyum sağlayan kişi olmalıdır" görüşlerinin ortak yanları bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenler her iki görüşe ortak noktadan bakıyor olabilirler. Pragmatist bakış açısına göre öğrenci, "ilgi ve isteklerine göre etkinlik seçen ve problem çözen", diyalektik bakış açısına göre ise "birlikte çalışmaya ve akıl yürütmeye önem veren" kişidir. İki bakış açısı farklılık taşımaktadır. Pragmatizm bireyciliği, diyalektik materyalizm ise toplumsallığı öne çıkarmaktadır. Ancak, her iki görüşünde öğrenciyi öne çıkarmaları, birlikte çalışma ve yaparak yaşayarak öğrenme etkinliklerine önem vermeleri yönü ile benzerlik taşımakta-

dır. Varoluşçuluğun ve pragmatizmin öğrenciye bakışı da farklıdır. Benzerlik bireyi merkeze almalarıdır. Görüşler arasındaki farklılık buradan kaynaklanmış olabilir. Sonuçta öğretmenler, öğrenciye bakışta hem geleneksel bakış açısını hem de çağdaş bakış açısını tercih etmektedirler. Diğer yandan, natüralist ve varoluşçu görüşlerde öğretmenler diğer görüşlerden farklı şekilde düşünmektedirler. Natüralizme ilişkin bulguların beden eğitimi ve sporun işlevi ve öğretmene bakıştaki bulgularla benzemesi tutarlı bir durumdur.

Öğretmene bakışta diğer görüşlerden farklı olan sadece natüralizme ilişkin görüşlerdir. Yani öğretmenlerin, öğretmeni “fırsat ve olanaklar sunan kişi” olarak değerlendirmeleri diğer görüşlerden anlamlı derecede farklılık yaratmaktadır. İdealizm ile pragmatizm, varoluşçuluk ve diyalektik materyalizm, realizm ile pragmatizm ve diyalektik materyalizm, pragmatizm ile varoluşçuluk ve diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamaları ise benzerdir. Öğretmenin “model ve denetleyici olma, önder ve güdüleyici, danışman ve etkin katılım sağlayıcı olma” şeklinde özetlenen rolü idealizm ile realizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizm ve pragmatizm ile varoluşçuluk açısından bakıldığında tutarlıdır. Ancak, realist bakış açısındaki denetleyen, pragmatist bakış açısındaki güdüleyen ve önder, varoluşçu bakış açısındaki da-

nışman, diyalektik materyalist bakış açısındaki etkin katılım sağlayıcı rolün öğretmenlerce benzer şekilde öne çıkarılması zenginliktir, ancak ilkeler temelinde tutarsızdır denilebilir. Natüralizme ilişkin bulguların beden eğitimi ve sporun işlevi, öğretmen ve öğrenciye bakıştakilerle benzerlik taşıması, adigeçen akımlar açısından tutarlıdır.

Hedeflere bakışta pragmatizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüş ortalamaları benzerlik taşımaktadır. Hedeflerin öğrencinin ilgi, istek ve gereksinimlerinin dikkate alınarak belirlenmesi ile bireysel sorumluluk ve kişinin kendini gerçekleştirme dikkate alınarak belirlenmesi benzerlik taşımasının yanında etkinliklerin düzenlenmesi sürecinde öğretmen rolü farklılaşmaktadır. Pragmatist bakışta hedef belirlerken öğretmen doğrudan rol alırken, varoluşçu bakışta öğretmenin rolü seçenek sunucu şeklindedir. Temel farklılıkta burada ortaya çıkmaktadır. İdealist, realist ve diyalektik görüş ortalamalarının diğerlerinden farklı olması ise bu görüşlere öğretmenlerin farklı şekilde baktıklarının bir işareti sayılabilir. Nitekim, idealist ve diyalektik materyalist bakış açılarına ilişkin bulgular beden eğitimi ve sporun işlevindeki ile benzerlik taşımaktadır.

İçeriğe bakışta diyalektik materyalist, natüralist ve varoluşçu görüşler tümünden farklıyken, idealizm ile realizm akımlarına ilişkin görüşler benzerlik taşımak-

tadır. İçeriğin akla dayalı ve bireyin karakter gelişimine katkıda bulunacak şekilde saptanmasına yönelik idealist görüş ile “insanın içinde bulunduğu gerçek dünya esas alınarak saptanmalıdır” şeklindeki realist görüş temel noktaları ile benzerlik taşımaktadır. Yani öğretmenler içerik düzenlemelerinde gelenekçi yaklaşımı benzer oranlarda yansıtmaktadırlar. Diyalektik materyalizm ve natüralizme ilişkin görüşler beden eğitimi ve sporun işlevine bakıştakinine benzerdir. Varoluşçuluğa ilişkin bulgular ise öğrenciye, öğretim yöntemlerine ve sınıf yönetimine bakış, natüralizme ilişkin bulgular beden eğitimi ve sporun işlevi, öğrenci ve öğretmene bakıştaki ile benzerdir. Diyalektik bakış açısına ilişkin bulgular ise beden eğitimi ve sporun işlevi, hedefler, sınıf yönetimi ve değerlendirme boyutlarındakilere benzerdir. Benzerliklerin fazla olması, daha fazla görüş birliğinin olması açısından tutarlıdır denilebilir.

Öğretim yöntemlerine bakışta ise tek benzerlik natüralist ve diyalektik görüş ortalamalarına ilişkindir. Her iki görüşün de öğrenciyi etkin kılması bu benzerliğin nedeni olabilir. Diğer görüşlerde ise farklı düşünceleri doğal sayılabilir. Çünkü, ders işlemede insanlar tercihlerini daha fazla öne çıkarmaktadırlar. Öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerini tercih etmeleri bu sonucu doğurmuş olabilir. İdealizm ve pragmatizme ilişkin bulgular beden eğitimi ve sporun işlevi, varoluş-

çuluğa ilişkin bulgular öğrenciye bakış, realizme ilişkin bulgular ise hedeflere bakıştaki ile benzerlik taşımaktadır.

Sınıf yönetimine bakışta da sadece realist ve natüralist görüşlere ilişkin ortalamalar benzerdir. Yani öğretmenler “sınıf düzeninin toplumsal gerçekler ve değişmez temel doğrulara göre düzenlenmesi gerektiği” görüşü ile “doğal yaşamın ilkelerine göre olmalıdır” görüşünü benzer şekilde algılamaktadırlar. İnsan doğasının yapısı ve doğanın oluşturduğu toplumsal gerçekler açısından bakıldığında görüşlerin benzerliğinin çelişki yaratmadığı söylenebilir. Sınıf yönetiminin doğrudan uygulama olduğu dikkate alınırsa, diğer görüşler arasındaki farklılığın doğal olduğu söylenebilir. Sınıf yönetimine bakışta öğretmenler idealizme ilişkin görüşlerde beden eğitimi ve sporun işlevi, hedefler ve öğretim yöntemlerine bakış, pragmatizme ilişkin görüşlerde beden eğitimi ve sporun işlevi ve öğretim yöntemleri, varoluşçuluğa ilişkin görüşler de öğrenci ve öğretim yöntemlerine bakış, diyalektik materyalizme ilişkin görüşlerde ise beden eğitimi ve sporun işlevi, hedefler ve değerlendirmeye bakışla benzerlik taşımaktadır.

Değerlendirmeye bakışta diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamaları diğerlerinden anlamlı derecede farklıyken, idealizm ile realizm ve natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır. İdealizm ile realizme ilişkin bulguların benzerliği, gö-

rüşleri arasındaki benzerlikten kaynaklanmış olabilir. Çünkü her ikisi de değerlendirmede öğretmenin sunduklarını temele almaktadırlar. Ancak, natüralizme ilişkin bulguların idealizme ilişkin bulgularla benzerlik taşıması belli bir nedene dayandırılmaz. Çünkü bu görüşlerin değerlendirmeye bakışları farklıdır. Örneğin, natüralizmin değerlendirmeye bakışı doğal yaşamdaki problemleri çözme temelindeyken, idealizm önceden bilinenlerin birey tarafından ne denli bilindiğini temele almaktadır. Bu nedenle, iki görüş açısı farklıdır. Öğrencinin gizil güçlerinin ortaya çıkarılması ya da bireyin kendi varoluşunu gerçekleştirip gerçekleştirmedeğinin bilinmesi ise sadece ortaya çıkacak ürün açısından benzerlik taşımakta, öğretmenin ve öğrencinin değerlendirmedeki rolü ile ilişkisi bulunmamaktadır. Çünkü roller ve beklentiler farklıdır. Değerlendirmeye bakıştaki benzerlikle, hedeflere bakıştaki pragmatizm ve varoluşçuluğa ilişkin bulguların benzerlik taşıması, öğretmenlerin hedefleri belirlerken değerlendirme etkinliklerini de gözönünde bulundurdıkları şeklinde yorumlanabilir. Değerlendirme boyutunda, diyalektik materyalizme ilişkin bulguların beden eğitimi ve sporun işlevi, hedefler ve sınıf yönetimine bakışla benzerlik taşıması tutarlıdır.

3.1. Hizmet Süresine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu:

Beden eğitimi ve sporun işlevine bakışta hizmet süresine ilişkin bulgular in-

celendiğinde sadece realist ve varoluşçu akımlara ilişkin görüşlerin benzer, diğerlerinin ise farklı olduğu görülmektedir. Bu durum cinsiyete ilişkin bulgularla benzerlik taşımaktadır. Yani, öğretmenlere göre “beden eğitimi ve sporun işlevi idealler çevresinde odaklanmasının yanında insanın kendini yaratması ve özgür eylemde bulunmasını da sağlamalıdır” görüşü ortak olarak benimsenmektedir. Bu da gelenekçi ve bireyci felsefeye daha yakın görüş bildirildiği şeklinde yorumlanabilir. Ancak, belirtilen görüşlerin bakış açıları oldukça farklıdır. Bu boyuttaki benzerlik ve farklılıklar cinsiyete ilişkin bulgularla benzerdir. Gerek grup içi görüşlerin dağılımında, gerekse gruplar arası görüşlerin dağılımında 11-15 yıl grubunun görüşlerinin diğerlerinden oldukça farklı olduğu söylenebilir. Bu grubun görüşleri iki durumda da farklılığın temelini oluşturmaktadır.

Öğrenciye bakışta natüralist ve varoluşçu akımlara ilişkin görüş ortalamasının diğerlerinden farklı olduğu göze çarparken, idealist ile realist, pragmatist ile diyalektik materyalist görüş ortalamaları benzerdir. İdealist ve realist akımlara ilişkin görüşlerin benzerliği cinsiyete ilişkin bulgularla da benzerdir. Bu durum, “öğrencinin, toplumun istekleriyle uyumlu yaşayabilmesi için koşullandırılması gereken kişi olmalıdır” ya da öğrenci, “öğretmenin sunduklarıyla topluma uyum sağlayan kişi olmalıdır” görüşlerinin ortak yanları bulunmaktadır. Bu nedenle

öğretmenler her iki görüşe ortak noktadan bakıyor olabilirler. Pragmatist bakış açısına göre öğrenci, "ilgi ve isteklerine göre etkinlik seçen ve problem çözen", diyalektik bakış açısına göre ise "birlikte çalışmaya ve akıl yürütmeye önem veren" kişidir. İki bakış açısı farklılık taşımaktadır. Pragmatizm bireyciliği, diyalektik materyalizm ise toplumsallığı öne çıkarmaktadır. Ancak, her iki görüşünde öğrenciyi öne çıkarmaları, birlikte çalışma ve yaparak-yaşayarak öğrenme etkinliklerine önem vermelerin yönü ile benzerlik taşımaktadır. Diğer yandan, natüralizm ve varoluşçuluğa ilişkin bulgular diğer görüş ortalamalarından farklıdır. Bu farklılıklar cinsiyete ilişkin bulgularla benzerlik taşımaktadır. Görüş ortalamaları benzerlik taşıyan felsefi akımlarda büyük oranda cinsiyete ilişkin bulgularla aynı görüşleri yansıtmaktadırlar. Bu bağlamda öğretmenler her iki benzer görüşte de asgari ilkelerde tutarlık gösterdikleri söylenebilir. Görüldüğü gibi, beden eğitimi ve sporun işlevinde olduğu gibi 11-15 yıl grubunun görüş ortalamaları burada da öne çıkmaktadır.

Öğretmene bakışta diğer görüşlerden farklı olan sadece natüralizme ilişkin görüş ortalamalarıdır. Yani öğretmenlerin, öğretmeni "fırsat ve olanaklar sunan kişi" olarak değerlendirmeleri diğer görüşlerden anlamlı dercede farklılık yaratmaktadır. Bu bulgu cinsiyet değişkeninde de aynıdır. İdealizm ile realizm, pragmatizm ve diyalektik materyalizm, re-

alizm ile pragmatizm ve diyalektik materyalizm, pragmatizm ile varoluşçuluk ve diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamaları ise benzerdir. Bu sonuçlar cinsiyete ilişkin bulgulara oldukça benzerdir. Öğretmenin "model ve denetleyici olma, önder ve güdüleyici, danışman ve etkin katılım sağlayıcı olma" şeklinde özetlenen rolü idealizm ile realizm, pragmatizm ile diyalektik materyalizm, pragmatizm ile varoluşçuluk açısından bakıldığında tutarlı sayılabilir. Ancak, realist bakış açısındaki denetleyen, pragmatist bakış açısındaki güdüleyen ve önder, varoluşçu bakış açısındaki danışman, diyalektik materyalist bakış açısındaki etkin katılım sağlayıcı rolün öğretmenlerce benzer şekilde öne çıkarılması aynı paralelde düşünüldüğünde tutarlı olmakla birlikte, öğretmenlerin gereksinim duyulduğunda farklı rolleri kullanmaları açısından zenginlik olarak algılanabilir. Öğrenciye bakışta da gruplar arasındaki farkın kaynağından birisi 11-15 yıl grubunun görüşleridir ve bu grubun görüş ortalamaları diğerlerinden yüksektir.

Hedeflere bakışta realizm ve diyalektik materyalizme ilişkin görüşler ile diğerleri arasında anlamlı fark gözlenirken, idealizm ile natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluk, natüralizm ile varoluşçuluğa ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır. Bu benzerlik, bireyin doğası ve gereksinimleri yönündedir. İdealist ve natüralist bakış açılarındaki benzerlik ise çelişkili

bir durumdur. Bu boyutta diyalektik materyalizme ilişkin görüş ortalamasının yarattığı farklılık beden eğitimi ve sporun işlevindeki ile benzerdir. Pragmatizm ve varoluşçuluğa ilişkin bulguların benzerliği de öğretmene bakıştaki ve cinsiyet değişkenindeki bulgularla benzerdir. 11-15 yıl grubunun görüşleri, beden eğitimi ve sporun işlevi, öğretmen ve öğrenciye bakışta da olduğu gibi farkın ağırlıklı kaynağını oluşturmaktadır.

İçeriğe bakışta, pragmatizm ile diyalektik materyalist görüşler tümünden farklıyken, idealizm ile realizm ve natüralizm ile varoluşçuluk akımlarına ilişkin görüşler benzerlik taşımaktadır. Yani öğretmenler, pragmatist ve diyalektik materyalist görüşler açısından görüş birliği içerisinde değildirler. Diyalektik materyalist ve natüralizme ilişkin görüşlerin yarattığı farklılık, beden eğitimi ve sporun işlevine benzerdir. Varoluşçu ve natüralist farklılıklar öğrenciye bakış, realist farklılık ise öğretmene bakışla benzerdir. Diyalektik materyalist bakış açısı ise hedeflere bakıştaki ile tutarlıdır. Ancak, içeriğin akla dayalı ve bireyin karakter gelişimine katkıda bulunacak şekilde saptanmasına yönelik idealist görüş ile “insanın içinde bulunduğu gerçek dünya esas alınarak saptanmalıdır” şeklindeki realist görüş temel noktaları ile benzerlik taşımaktadır. Yani öğretmenler içerik düzenlemelerinde gelenekçi yaklaşımı benzer oranlarda yansıtmaktadırlar. Natüralizm ve varoluşçuluğa ilişkin

bulgular arasındaki benzerlik ise bireyin doğal davranışının öne çıkarılması görüşü ile açıklanabilir. Grup içi ve gruplar arası farklılıkta burada da 11-15 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleri, bundan önceki boyutlarda olduğu gibi, ortalamalarının yüksekliği açısından farkın kaynağıdır.

Öğretim yöntemlerine bakışta ise tek benzerlik natüralist ve pragmatist görüş ortalamalarına ilişkindir. Her iki görüşünde öğrenciyi etkin kılması bu benzerliğin nedeni olabilir. Felsefi görüşler arasındaki ortalamalar incelendiğinde, idealizm, realizm, pragmatizm ve varoluşçuluğa ilişkin görüş ortalamalarının diğerlerinden anlamlı derecede farklı olduğu söylenebilir. Bu görüşlerde ise öğretmenlerin farklı düşünceleri doğal sayılabilir. Çünkü, ders işlemede insanlar tercihlerini daha fazla öne çıkarmaktadırlar. Öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerini tercih etmeleri bu sonucu doğurmuş olabilir. İdealizm ve pragmatizme ilişkin görüş ortalamalarının diğer görüş ortalamalarından farklı olması, beden eğitimi ve sporun işlevi boyutu ile benzerlik taşımaktadır. Realizm açısından bakıldığında hedefler, pragmatizm açısından bakıldığında içerik bulguları da bu bulgulara benzerdir. Gruplar arasında ortaya çıkan farklılığın ana kaynağı, 6-10 yıl, 11-15 ve 20+ yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüş ortalamalarıdır. Farklı dönemlerde yetişen ve görev yapan bu

öğretmen gruplarının, yetişme tarzı ve çevresel etkilenme nedeni ile farklı düşünmeleri doğal sayılabilir. Çünkü öğretim yöntemleri zamanla kişilik özellikleri ile ortak bakış açısı oluşturabilmektedir.

Sınıf yönetimine bakışta sadece realist ve natüralist görüşlere ilişkin ortalamalar benzerdir. Yani öğretmenler “sınıf düzeninin toplumsal gerçekler ve değişmez temel doğrulara göre düzenlenmesi gerektiği” görüşü ile “doğal yaşamın ilkelerine göre olmalıdır” görüşünü benzer şekilde algılamaktadırlar. İnsan doğasının yapısı ve doğanın oluşturduğu toplumsal gerçekler açısından bakıldığında görüşlerin benzerliğinin çelişki yaratmadığı söylenebilir. Sınıf yönetiminin doğrudan uygulama olduğu dikkate alındığında ise, idealist, pragmatist ve varoluşçu felsefi akımlara ilişkin görüş ortalamalarının diğerlerinden anlamlı derecede farklı olmasının doğal olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar, beden eğitimi ve sporun işlevi boyutu ve cinsiyet değişkeni ile benzerdir. Idealizm ve varoluşçuluğa ilişkin bulgular ise öğretim yöntemleri boyutu ile benzerlik taşımaktadır. Grup içi ve gruplar arası farklılıkta bu boyutta da 6-10 ve 11-15 yıl grubunun görüşleri belirleyicidir.

Değerlendirmeye bakışta ise realist görüş ortalamaları diğerlerinden anlamlı derecede farklıyken, idealizm ile natüralizm, pragmatizm ile varoluşçuluk ve diyalektik materyalizme ilişkin görüşler

benzerlik taşımaktadır. Idealizm ile realizme ilişkin bulguların benzerliği, adı geçen görüşler arasındaki benzerlikten kaynaklanmış olabilir. Çünkü her ikisi de değerlendirmede öğretmenin sunduklarını temele almaktadırlar. Ancak pragmatizmle varoluşçuluğa ilişkin bulgular bireyin temele alınması ve kendi sorumluluğunu taşıması gerektiği ilkeleri dışında benzerlik taşımamaktadır. Pragmatizmle diyalektik materyalizme ilişkin bulguların benzerliği ise daha anlamlı sayılabilir. Çünkü her ikisi de yaşantı ürünlerine yönelik davranışların ölçülmesini öne çıkarmaktadırlar. Değerlendirmeye bakıştaki benzerlikle, hedeflere bakıştaki benzerliğin belli oranda benzerliği, öğretmenlerin hedefleri belirlerken değerlendirme etkinliklerini de gözönünde bulundurdıkları şeklinde yorumlanabilir. Değerlendirmeye bakışta, grup içindeki farkın kaynağı farklı grupların görüş ortalamalarında odaklanırken, gruplar arası görüş ortalamalarının kaynağı 6-10 ile 11-15 yıl süreli görev yapan öğretmenlerin görüşleridir.

Yazışma Adresi (Corresponding Address):

Dr. Gıyasettin Demirhan,
Hacettepe Ü. Spor Bil. ve Tek. Yüksekokulu
06532 Beytepe / ANKARA
Elektronik posta: giyas@hacettepe.edu.tr

KAYNAKLAR

- Akkoyun, F. (1986). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Eğitim Akımları ve Öğretme Açısından Kendilerini ve Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmeleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Akarsu, B. (1987). **Felsefe Terimleri Sözlüğü**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Annaniro A.A., Cowel, C.C. ve Hazelton, H.W. (1980). **Curriculum Theory and Design in Physical Education**. St. Louis: The C.V.Mosby Company.
- Barrow, H.M.(1971). **Man and His Movement:Principles of His Physical Education**.Philadelphia:Lea&Febier.
- Baruönü, I. (1991). 1923-1989 Yılları Arasında Görev Yapan Cumhuriyet Dönemi Hükümetlerinin İzledikleri Ortaöğretim Politikalarında Görülen Değişmeler ve Gelişmeler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Brameid, T. (1971). **Patterns of Educational Philosophy**. NewYork: Holt, Pinehart and Winston Inc.
- Brubacher, S. J. (1962). **Philosophies of Education**. NewYork: McGraw-Hill Book Company.
- Bucher, A.C. (1983). **Foundations of Physical Education and Sport**. St.Louis: The C.V. Mosby Company.
- Bucher, C.A. ve Koenig, C.R. (1983). **Methods and Materials for Secondary School Physical Education**. London: The C.V.Mosby Company.
- Cowel, C.C. ve France, W.L. (1963). **Philosophy and Principles of Physical Education**. London: Prentice/Hall, Inc.
- Daniel, M.F. and Drewe, S.B. (1998). High-order thinking, philosophy, and teacher education in physical education. **QUEST**, 50, 33-58.
- Demirhan, G. (1997). Beden eğitimi sporda öğretme-öğrenme etkinlikleri ve felsefe. **Spor Bilimleri Dergisi**. 8, 1, 4-16.
- Ertürk, S. (1979). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara:Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1986). **Türkiye'deki Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düşünceler**. Ankara: Şafak Matbaası.
- Green, K. (2002). Physical education teachers in their figurations: a sociological analysis of everyday "philosophies". **Sport, Education & Society**. 7, 1, 65-83.
- Gutek, G.L. (2001). **Eğitimde Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, (Çev. N.Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Hilav, S. (1993). **100 Soruda Felsefe El Kitabı**. İstanbul:Gerçek Yayınevi.
- Kuçuradi, İ. (1988). **Uludağ Konuşmaları**. Ankara: Türk Felsefe Kurumu.
- Mengüşoğlu, T. (1997). **Felsefeye Giriş**. İstanbul:Remzi Kitabevi.
- Mcfarland, A.J., Allison, J. ve Mcdaniel, R.L. (2002). Would you hire Plato to teach physical education at your school ?. **Physical Educator**. 59, 1, 8-18.
- Mosston, M. ve S. Ashworth. (2001). **Teaching Physical Education**. New York: Macmillan Publishing Company.
- Nichols, B. (1990). **Moving and Learning:The**

- Elementary Schools Physical Education Experience.** St.Louis:Mirro/Mosby College Publishing.
- Özlem, D. (1997). **Takiyettin Mengüşoğlu'nda İnsan Kavramı.** Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Daniel, M.F. and Drewe S.B. (1998). Higher-order thinking, philosophy, and teacher education in physical education. **QUEST.** 50, 1, 33-58.
- Sönmez, V. (1994). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.** Ankara:Pegem Yayınları.
- Sönmez, V. (1996). **Eğitim Felsefesi.** Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Tozlu, N. (1997). **Eğitim Felsefesi.** İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Van Dalen B.D. ve Bennet, B.L. (1971). **A World History of Physical Education. Cultural, Philosophical, Comparative.** Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall, Inc.
- Varış, F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme. Teori ve Teknikler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yedikardeşler, M. (1985). Ankara İI Merkezi İlkokul, Ortaokul ve Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yaşanımları Cinsiyet ve Yetişmişlik Düzeylerine Göre Oluşmuş Eğitimle İlgili Felsefi Görüşlerini Karşılaştırmalı Olarak Belirten Bir Araştırma (Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.