

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE PROGRAMLARIN YÜRÜTÜLMESİNE İLİŞKİN PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

(¹)Giyasettin Demirhan, (¹)Yeşim Bulca, (¹)Figen Altay, (²)Rüştü Şahin, (³)Alpay Güvenç, (⁴)Alper Aslan, (⁵)Bengü Güven, (⁶)Murat Kangalgil, (⁷)Deniz Hünük, (¹)Canan Koca, (¹)Caner Açıkada

(1)Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu
(2)Emekli Öğretim Elemanı

(3)Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

(4)Mustafa Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

(5)Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Spor Bilimleri Bölümü

(6)Cumhuriyet Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

(7)Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü

ÖZ

Araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenleri ve üniversite öğretim elemanlarının beden eğitimi öğretim programı; beden eğitimi öğretmenleri ve okul müdürlerinin beden eğitimi dersinin işlenişinde ortaya çıkan eksiklikler; beden eğitimi öğretmenleri ve öğrencilerin beden eğitimi dersi kapsamında yer alması gereken etkinliklere ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmaya, toplam 12843 öğretmen, 396 öğretim elemanı, 4274 okul müdürü ve 156544 öğrenci katılmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerin analizinde betimsel istatistik, “ki kare” ve “t” testi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin yaklaşık yarısının görüşüne göre, beden eğitimi öğretim programının amaçlarının yeterli derecesi “iyi”, hedeflere ulaşılma derecesi “orta” düzeydedir. Ders içeriğinin amaçları gerçekleştirme derecesine ilişkin görüşlerin dağılımı da “orta” düzeyde yoğunlaşmaktadır. Derslerin işleniş ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşler incelendiğinde ise “orta” ve “iyi” düzey yönündeki görüşlerin ağırlıklı olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılanlar; “tesis yetersizliği, ders saatlerinin yetersizliği ve araç-gereç yetersizliği” ni derslerin işlenişindeki en önemli üç sorun ve eksiklik olarak belirtmişlerdir. Öğretmen ve öğretim elemanlarına göre, en sık kullanılan öğretim yöntemi komut’tur. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerine göre beden eğitimi dersinde yer alması gereken ve yüzdelik değeri en yüksek beş etkinlik sırası ile voleybol, basketbol, tenis, futbol ve yüzme’dir. Öğrencilere göre bu sıralama voleybol, yüzme, izcilik, futbol ve basketbol şeklindedir. Diğer yandan, araştırmadan elde edilen bulgular; öğretim programına ilişkin olarak beden eğitimi öğretmenleri ve öğretim elemanları; sorunlar ve eksiklikler konusunda öğretmenler ve okul müdürleri; etkinlik tercihi konusunda öğretmenler ve öğrencilerin benzer görüşlerinin olmasına karşın çoğunlukla farklı düşündüklerini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Beden eğitimi öğretim programı, Ders uygulamaları, Program değerlendirme, Beden eğitimi öğretmeni, Okul müdürü, Öğrenci ve üniversite öğretim elemanı

COMPARISON OF THE VIEWS OF PARTNERS REGARDING THE PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM AND IT'S DELIVERY

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the views of physical education teachers and university teaching staff about the physical education program; the views of the school administrators and physical education teachers about inadequacies in the delivery of the instruction; and the views of physical education teachers and students about activities that should be included in the physical education courses. Participants in the study included 12843 physical education teachers, 396 university teaching staff, 4274 school administrators, and 156544 students. Descriptive statistics, chi-square and t-test were used to analyze data. The findings of the study indicated that approximately half of the physical education teachers rated the adequacy level of the current program as "good" and the level of achieving targets as "average". The views regarding course instruction and evaluation were generally "average" and "good". Participants in the study considered the three most important factors that negatively impact course instruction to be "facility inadequacy", "limited course time" and "insufficient equipment". According to the teachers and teaching staff, command style is often used by the Physical Education Teachers. Physical education teachers preferred offering volleyball, basketball, tennis, football, and swimming in the course curriculum. Students' responses indicated their preferences for volleyball, swimming, scouting, football, and basketball. In conclusion, although some similarities in views were determined between teachers and university teaching staff regarding the physical education curriculum, between teachers and school administrators about problems and inadequacies, and between students and teachers about activity preferences, some differences in views were also shown among the groups.

Key Words: *Physical education curriculum, Course instruction, Curriculum evaluation, Physical education teacher, School administrator, Student, University teachingstaff.*

GİRİŞ

İnsanlar yaşamlarını sürdürmek ve yaşam kalitesini yükseltmek için çalışırlar. Bu süreçte günlük, yıllık, aylık, hatta daha uzun süreli iş planları yaparlar. Eğitim etkinlikleri de bu planlamanın içerisinde yer alır. Küçük yaştan itibaren okullu olan çocukların yetiştirilmesinde öngö-

rülen konu alanları ve bu konu alanlarına ilişkin planlamalar kapsamında yer alan öğretim programları da durağan olmayan bir şekilde planlanır ve geliştirilir. Geliştirme işleminin ilk adımı programı tasarlama, ikinci adımı uygulama, üçüncü adımı değerlendirme.

Öğretim programının tasarlanması ve uygulanması yetkili kurum ve kuruluşlarca yapılır. Programın yenilenmesi ve geliştirilmesi için yapılacak girişimler ise değerlendirme ile olanaklı kılınır, bu da araştırmacılar ile okul yetkililerinin görevidir. Araştırmanın konusu olan beden eğitimi ve spor alanında da süreç benzer şekilde işler. Bu nedenden dolayı aşağıda, devamla beden eğitimi öğretim programının Türkiye'deki gelişimine ilişkin olarak bazı açıklamalar yapılmıştır. Cumhuriyet'in ilk yarısında cimmastik adı ile anılan "Beden Eğitimi" dersi için 1968 yılında konular listesi şeklinde bir program hazırlanmıştır. 1987-88 eğitim-öğretim yılında uygulamaya başlanan "İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Öğretim Programı" nın büyük oranda hedef dayanaklı program tasarısı hazırlama ilkelerine göre düzenlendiği söylenebilir (Demirhan, 1992). Bu tarihten günümüze değin uygulanan programa ilişkin olarak detaylı alan araştırmaları ve geliştirme işlemleri yapılmamıştır. Bu bakımdan programın, değişik boyutlarıyla değerlendirilmesine gereksinim duyulmaktadır. Değerlendirme kapsamında, programa taraf olan grupların görüşlerinin alınması program geliştirme, ders işleme ve öğretmen yetiştirme konularında önemli ipuçları sağlayabilir.

Cumhuriyet'in kuruluşundan 1970'li yıllara kadar ülkemizdeki öğretim programlarının genellikle konular listesi şeklinde ele alındığı göze çarpmaktadır. Yaklaşık 30 yıldır ise hedef merkezli program geliştirme ve değerlendirme yaklaşımı ile çalışmalar yapılmakta, çalışmalarda ağırlıklı olarak Taba-Tyler modeli benimsenmektedir. Modelin etkinlik süreci aşağıdaki aşamaları içermektedir (Ornstein ve Hunkins, 1988).

1. Programın amaç ve hedeflerini belirleme.
2. Hedefleri, kazandırılmak istenilen özelliğe göre sınıflama.
3. Hedefleri davranışa çevirme.
4. Hedefe ulaşıp ulaşılmadığını gösterecek durumu saptama.
5. Ölçme tekniklerini geliştirme ya da seçme.
6. Öğrencilerin davranış yeterlikleriyle ilgili bilgiyi toplama.
7. Elde edilen bulgularla belirlenen hedefleri karşılaştırma.

Yukarıdaki basamaklar incelendiğinde öğretim süreci ile program geliştirme etkinliklerinin, değerlendirmeyi de kapsayacak şekilde, bir araştırmalar silsilesi şeklinde ele alındığı görülebilir. Programın daha iyiye doğru geliştirilmesi ancak eksiklerinin tamamlanıp yanlışlarının düzeltilmesi ve yeni gelişmelerle desteklenmesi ile olanaklıdır. Bu nedenle değerlendirme ve araştırma gereklidir. Bu bağlamda, hedefe dayalı program değerlendirme çalışmalarında iki temel sorunun yanıtı aranır (Erden, 1993).

1. Eğitim programı hedefleri ne ölçüde gerçekleştirilmektedir?
2. Eğitim programındaki temel aksaklık ve eksiklikler nelerdir?

Sorulardan birincisi erişimi ve ürüne bakarak yapılan değerlendirme ile yanıtlanabilir. İkinci soruyu yanıtlamak için ise programın tüm öğelerinin tek tek incelenmesi gerekmektedir. Bu tür değerlendirmeye öğelere dönük değerlendirme de denmektedir. Öğelere dönük değerlendirmede öncelikle hedeflerin değerlendirilmesi yapılmaktadır. Hedefe dayalı değerlendirmede, hedefler birer ölçütler ta-kımı olarak ele alınmaktadır. Bu bağlam-

da araştırma yapılırken hedeflere dayalı olarak içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme etkinlikleri incelenmekte, bu inceleme ile birlikte herbirini etkileyen etmenlere bakılmaktadır. Konu bu bağlamda ele alındığında program geliştirme ve değerlendirme etkinliklerinin dinamik bir süreç içerisinde ele alınması gerekir. Yani, beden eğitiminin işlevi, öğretmen ve öğrencinin rolü, hedeflerin saptanmasında yararlanılan yol gösterici ilkeler ile diğer öğelerin birlikte ele alınıp süreç ve sonuca dönük değerlendirme yapılmalıdır. Uluslararası alanyazına göre beden eğitimi dersleri, “performans, estetik ve ritim, macera ve gerilim, eğlence, sağlık ve toplumsallık” ilkeleri çerçevesinde şekillenir (DFE, 1995; Garn ve Byra, 2002). Her toplumda program hedefleri bu genel hedeflere ulaştırıcı nitelikte, bilişsel, duyuşsal (duygusal ve toplumsal) ve devinışsel (psikomotor-fiziksel) alan davranışlarını kapsayıcı şekilde saptanır. Bu süreçte önce genel hedeflerin (amaçlar) daha sonra ise özel hedeflerin saptanması alışlagelmiş bir yaklaşımdır. Saptanan hedefler işe vuruklaştırma sürecinde davranışa çevrilirler. Yani, bireyin kazanması hedeflenen gözlenebilir ve ölçülebilir özellikler şeklinde tanımlanırlar. Ağırıklı olarak davranışçılık yaklaşımının ilkelerinden hareketle hazırlanan ve ülkemizde 1987-88 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan beden eğitimi öğretim programlarının genel hedefleri aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (MEB, 1995):

1. Atatürk'ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme.
2. Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirme geliştirilebilir.

3. Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu sağlayabilme.
4. İyi duruş alışkanlığı edinebilme.
5. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
6. Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabileme.
7. Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olabilme.
8. Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrama, törenlere katılmaya istekli olabilme.
9. Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleri ile değerlendirmeye istekli olabilme.
10. Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
11. Tabiatı sevmeye, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
12. İşbirliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.
13. Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabileme.
14. Kendine güven duyma, yeniden ve çabuk karar verebilme.
15. Dostça oynama ve yarışma, kazanma, takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabileme.
16. Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
17. Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.
18. Spor araç ve tesisleri bilgisi.

Programı hedeflerine ulaşmak için; atletik etkinlikler, cimnastik etkinlikleri, ritim etkinlikleri, sağlık bilgisi ve ilkyar-

dım, oyunlar, güreş, halk dansları ve ulusal tören etkinliklerine yer verilmektedir. Program etkinlikleri gelişmiş batı ülkelerin programları ile karşılaştırıldığında, açık alan ve macera etkinlikleri ile yüzme boutlarının eksik kaldığı söylenebilir.

Hedeflere ulaştırıcı içerik belirlendikten sonra öğretme-öğrenme etkinlikleri ve bu kapsamdaki en önemli değişkenlerden olan öğretim yöntemlerinin saptanması önem taşır. Bu bölüme öğretmen açısından bakıldığında eğitim durumları, öğrenci açısından bakıldığında öğrenme yaşantıları denir ve bölüm, öğretme-öğrenme ortamında yapılan tüm etkinlikleri kapsar. İpucu, dönüt, düzeltme, pekiştirme ve katılım bu sürecin önemli değişkenlerindedir. Öğretmen burada çeşitli öğretim yöntemleri ile araç-gereçleri bütünlük oluşturacak biçimde kullanır.

Öğretim yöntemi, öğretmen tarafından kullanılan işlemler ve teknikleri gösterir ve sayıları oldukça fazladır. Beden eğitimi ve spor dersleri işlenirken öğretme-öğrenme sürecinde yaygın olarak kullanılan öğretim yöntemleri; komut, alıştırmaya, işbirliği, kendini denetleme, katılım, yönlendirilmiş buluş, problem çözme, bireysel çalışma, tam öğrenme, anlatım, soru-yanıt, gösteri, tartışma ve örnek olay'dır. Nasıl ki her hastalığın tedavi yollarını gösterebilen bir doktor ve hastalığı tedavi eden bir ilaç olamayacağı gibi tüm öğrenmeler için geçerli tek bir öğretim yöntemi ve tekniğinin varlığından söz edilemez. Öğretmen; kılavuzlamaya çalıştığı öğrenme türü ve düzeyi, öğrencilerin hazır bulunmuşluğu, öğrenci sayısı, öğrenci özellikleri, yetiştirme ve konunun niteliği, tesis, araç-gereç ve ekonomik olanaklar, zaman, öğretim felsefesi, bireysel eğilimi, yöntemlere yatkınlığı,

esnekliği, sınıf yönetimindeki becerisi ve bireysel tercihleri, öğrencinin fiziksel, devinimsel, bilişsel ve duyuşsal gelişim düzeyi, motivasyonu, özel öğrenme alanlarının zorluğu ve öğrenme stili, konu alanı karmaşıklığı, önkoşulluğu ile öğrencinin konu alanına bakışı ve zaman, sınıf mevcudu, sınıfın gürültü-ses düzeyi, ders alanı ve konumu ile araç-gereç ve diğer olanakların durumu son derece önemlidir. (Bucher, 1983; Mosston ve Ashworth, 1986; Nichols, 1990; Bilen, 1993).

Öğretim programının diğer öğesi sınamaya durumlarıdır (değerlendirme). Bu bölümde; öğrenciler, program, öğretim süreci ve öğretmenlerin değerlendirmesi yapılır. Bu da öğrenciler, öğretmen, okul yöneticileri ve diğer ilgililere bilgi sunar. Öğrencilerin değerlendirmesi yıllık, ünite ve günlük ders planlarının işlenişinin sonunda ayrı ayrı yapılır. Bu süreçte öğretimin etkililiği ve öğretmenlerin değerlendirilmesi de yapılır. Program değerlendirme ise, sözü geçen bu değerlendirme türlerini de kapsayıcı şekilde değişik adımlar izlenerek işe koşudur. Erden (1993)'e göre program değerlendirme; gözlem ve çeşitli ölçme araçlarıyla öğretim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Program değerlendirmenin dayandığı gözlem ve ölçmeler; işlemlerin gözlenmesi ve betimlenmesi, çıktıların ölçülmesi, işlemlerle çıktıların birlikte gözlenip ölçülmesi, girdilerin ve çıktıların ölçülmesi, girdilerin, işlemlerin ve çıktıların ölçülmesi şeklindedir.

Konuyla ilgili olarak gerek dünyada gerekse ülkemizdeki araştırma sayısı oldukça az sayıdadır. Fikir vermesi açısından bunların araştırma ile doğrudan ilişkili

olanlarından önemli görülenleri aşağıdaki gibi özetlenmiştir.

Van Dyke (1982), beden eğitimi öğretmenlerinin davranış ve etkileşim kalıplarını incelediği araştırmasında birinci, üçüncü ve beşinci sınıflarda çalışan 14 ilkokul beden eğitimi öğretmenin dersini üç hafta boyunca gözlemiştir. Araştırmanın sonucunda geleneksel öğretim tarzının baskın olduğu, öğretmen cinsiyeti ve sınıf büyüklüğü dikkate alındığında öğretmen davranışlarında önemli farklılıklar olmadığı fakat erkek öğretmenler karışıklığa daha fazla toleranslı olurlarken, ders esnasında öğrenci katkılarında daha açık olduğu bulunmuştur. Ülkemizde gerçekleştirilen bir çalışma ise, Ankara ilkokullarında beden eğitimi derslerinin etkililiğini değerlendirmiştir (Çöker, 1991). Öğretmen ve yöneticilerin uygulamadaki gözlemlerine dayanarak yapılan araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sadece %09'u amaçların gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşmamasının ana nedenleri olarak, okulların yer ve araç-gereç olanakları bakımından eksik olması gösterilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersini işlemede yeterli olmamaları, öğretmen, yönetici ve velilerin bu dersi önemsememeleri amaçlara ulaşamadaki önemli diğer etmenlerdir. Diğer bir neden ise beden eğitimi derslerinde diğer ders eksiklerinin tamamlanması çalışmalarının yapılmasıdır.

Beden eğitimi programlarının beden eğitimi öğretmenleri ve aday öğretmenler tarafından nasıl yorumlandığı ve ne kadar anlaşılır olduğuna dair araştırmalar da yapılmıştır. Örneğin, Curtner-Smith (1999) İngiltere ve Galler'de uygulanan Ulusal Beden Eğitimi Öğretim Programının öğretmenler tarafından nasıl yorumlandığını

ve farklı yorumlamaları etkileyen faktörleri araştırmışlardır. İngiltere'nin kuzeyinde yer alan sekiz ortaokulda görev yapan 23 beden eğitimi öğretmenin katıldığı çalışmada, veri toplama teknikleri olarak edilgen katılımcı gözlem, resmi ve resmi olmayan görüşmeler ve doküman analizi kullanılmıştır. Veri analizi sonucunda öğretmenlerin öğretim programını yorumlamalarının tutucu, yenilikçi ve eklektik boyutta olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bu yorumlarını etkileyen faktörler: (a) beden eğitimi çalışma gruplarına ve hükümetin yeni program yorumlarına yönelik algıları, (b) deneyim, (c) toplumsal cinsiyet, (d) spor ve bedensel etkinliğe katılım, beden eğitimi ve okul sporlarında deneyim, (f) başlangıç öğretmen eğitimi, (g) diğer öğretmenler ve (h) ortamsal kısıtlılıklardır. İngiltere'de yapılan bir başka çalışmada (Capel ve Katene, 2000), Ulusal Beden Eğitimi Programında yer alan altı etkinlik alanıyla ilgili alan bilgisinin bir yıllık Eğitimde Lisans Eğitimi Sonrası Sertifika Programına (Post Graduate Certification in Education) katılan beden eğitimi öğrencileri tarafından ne kadar algılandığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, geleneksel takım oyunlarıyla ilgili alan bilgisinin öğrenciler tarafından en üst düzeyde algılandığı, en az algılanma düzeyinin ise açık hava etkinlikleri ve macera etkinlikleri alan bilgisi olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucunda aday öğretmenlerin öğretim programının alan bilgisine dair algılarının beden eğitimi öğretmenlik yaşantılarında etkili olabileceği ileri sürülmüştür.

Okul beden eğitimi derslerinde öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının öğrenci katılımını arttırmada önemli olduğu düşüncesiyle, Greenwood ve diğ. (2001) tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde ortaokul öğrencileri

nin ilgilendikleri etkinlikleri araştırmışlardır. Öğrencilerin ilgilendikleri etkinlikleri belirlemek için “Etkinlik İlgili Envanteri” kullanılmıştır. 751 ortaokul öğrencisinin katıldığı araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun basketbol, bisiklet, paten, futbol, yüzme ve voleybol etkinliklerine daha çok ilgi duydukları, halk dansları, badminton ve hokeye daha az ilgi duydukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgular ışığında araştırmacılar, beden eğitimi derslerinde öğrencinin etkinlik seçiminde bu ilgilerin düşünülmesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir.

Sonuçta, beden eğitimi ve spor derslerinin yürütülmesi için gerekli öğretim programlarının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde birçok sorun ve eksiklikler ile karşılaşılabilir. Bu eksiklik ve sorunların birinci derece etkilenenleri öğretmenler, öğrenciler ve okul yöneticileridir. Öğretmen yetiştirilen kurumlarda çalışan öğretim elemanları ise dolaylı olarak bu durumlardan etkilenmektedirler. Bu nedenle, eksiklik ve sorunların giderilmesi, öğretmen niteliklerinin geliştirilmesi, etkinlik tercihleri ve programların sürekli geliştirilebilmesi için gerekli bulguların toplanmasında görüşlerine başvurulması gerekenlerin başında söz edilen üç grup gelmektedir. Bu gerekçelerden hareketle, öğretim programına ilişkin olarak öğretmenler ve üniversitede çalışan öğretim elemanları; ders işlerken ortaya çıkan sorunlar ve eksiklikler konusunda öğretmenler ve okul müdürleri; ders kapsamında hangi etkinliklere yer verilmesi gerektiği konusunda öğrenci ve öğretmenler; öğretmen nitelikleri konusunda ise öğretmen ve öğrencilerin görüşleri önem taşır. Bu bağlamda araştırma ile İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğiti-

mi Öğretim Programının yapısı ve uygulamadaki görünümü, beden eğitimi derslerinin uygulaması ve uygulamada ortaya çıkan sorunlara yönelik görüşler saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma üç temel amaç üzerine oturtulmuştur:

1. Beden eğitimi öğretmenleri ve üniversite öğretim elemanlarının ilköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi öğretim programları ve programların yürütülmesine ilişkin görüşlerini saptamak.
2. Beden eğitimi öğretmenleri ve okul müdürlerinin beden eğitimi dersinin işlenişinde ortaya çıkan eksiklik ve sorunlara ilişkin görüşlerini saptamak.
3. Beden eğitimi öğretmenleri ve öğrencilerin, beden eğitimi dersi kapsamında yer alması gereken etkinliklere ilişkin görüşlerini saptamak.

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Araştırmanın birinci amacına ilişkin verilerin toplanmasında görüşlerine başvuru- lan araştırma grubuna ilişkin evren ve örneklem: 2000-2001 öğretim yılında Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları, Eğitim ya da Fen-Edebiyat Fakülteleri'ne bağlı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümleri, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulları ve Sağlık Bilimleri Fakültesi'ne bağlı Spor Bilimleri Bölümleri'nde görev yapan 700 öğretim elemanı ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan 12000 beden eğitimi öğretmeni evreni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise bu kurumlarda çalışan 396 (91 kadın, 293 erkek, 12 cinsiyet işaretlenmemiş; 8 profesör, 14 doçent, 51 yardımcı doçent, 158 öğretim görevlisi, 1 uzman, 84 okutman) öğretim elemanı ve 7036 (2270 kadın,

4730 erkek, 36 cinsiyet işaretlenmemiş) beden eğitimi öğretmenidir. Evreni oluşturan öğretim elemanlarının %56.6'sı, beden eğitimi öğretmenlerinin %58.6'sı araştırmaya katılmışlardır.

Araştırmanın ikinci amacına ilişkin verilerin toplanmasında görüşlerine başvuru yapılan araştırma grubuna ilişkin evren ve örneklem: 2001-2002 öğretim yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan 10200 beden eğitimi öğretmeni ve 41419 okul müdürü araştırmanın evrenini, 5731 öğretmen ve 4274 okul müdürü ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin %56.2'si, okul müdürlerinin %10.32'si araştırmaya katılmışlardır.

Araştırmanın üçüncü amacına ilişkin verilerin toplanmasında görüşlerine başvuru yapılan araştırma grubuna ilişkin evren ve örneklem: 2001-2002 öğretim yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan ve araştırmanın ikinci amacındaki örnekleme yer alan 5731 öğretmene ek olarak 76 öğretmen toplam 10200 beden eğitimi öğretmeni ve 13430122 öğrenci araştırmanın evrenini; araştırmanın ikinci amacındaki örnekleme yer alan 5731 öğretmene ek olarak 76 öğretmen olmak üzere toplam 5807 (1163 kadın, 4644 erkek) beden eğitimi öğretmeni ve 156544 (68742 kız, 87802 erkek; 102450 sekizinci sınıf, 54072 dokuzuncu sınıf) öğrenci ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin %56.9'u, öğrencilerin %11.7'si araştırmaya katılmışlardır.

Toplamda araştırmaya 396 öğretim elemanı, 12843 öğretmen, 4274 okul müdürü 156544 öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Anketlerin geliştirilmesi:

Öncelikle 20 beden eğitimi öğretmeni (7 kadın, 13 erkek) beden eğitimi öğretmeni, 10 öğretim elemanı (2 profesör, 3 doçent, 3 yardımcı doçent, 2 öğretim görevlisi, 3 kadın, 7 erkek), 10 okul müdürü (3 kadın, 7 erkek) ve 60 öğrenciden (30 erkek, 30 kız; 30 8. sınıf; 30 lise birinci sınıf) oluşan bir gruba anketlere ilişkin açık uçlu sorular sorularak konuyla ilgili görüşleri alınmıştır. Toplanan görüşler, daha önce hazırlanmış benzer anketler ve öneriler doğrultusunda denemelik anket ifadeleri oluşturulmuştur.

1. Oluşturulan denemelik anketler konu alanı uzmanı 3 kişi ve 3 eğitim bilimcinin görüşlerine sunulmuş, her iki grupta da, ayrı ayrı olmak üzere, en az %80 birliktelik sağlanan anket maddeleri ölçeğe alınmıştır. Bu süzgeçten sonra ortaya çıkan anket, ayrı bir 20 kişilik öğretmen (7 kadın, 13 erkek), 10 kişilik öğretim elemanı (3 kadın, 7 erkek), 10 kişilik müdür (3 kadın, 7 erkek) ve 60 kişilik öğrenci grubuna (30 kız, 30 erkek; 30 ilköğretim 8. sınıf, 30 lise birinci sınıf) uygulanarak yanlış anlaşılmalara ve eksikler tamamlanmıştır.
2. Son şekli verilen anketler, ayrıca 40 öğretmen (15 kadın, 25 erkek), 30 öğretim elemanı (10 kadın, 20 erkek), 30 okul müdürü (8 kadın, 22 erkek) ve 60 öğrenciye (30 kız, 30 erkek; 30 ilköğretim 8.sınıf, 30 lise birinci sınıf) 15-20 gün ara ile uygulanarak iki uygulama arasındaki tutarlılığa bakılmış, ayrıca, her iki uygulamada verilen yanıtların benzerlikleri kontrol edilmiştir. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda grupların farklı za-

manlardaki görüşlerinin en az %80 benzer düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle ilgili anketlere son şekilleri verilmiştir.

3. Öğretim programlarına ilişkin anket 21 maddeden (Anketin 5'li dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanan 10, 11, 13, 14, 15, 18 ve 19. maddelerine ilişkin güvenilirlik sınıf içi korelasyonla hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayıları öğretmenler için 0.80–96, öğretim elemanları için 0.85–0.97 arasında değişmektedir), beden eğitimi ders uygulamalarında ortaya çıkan eksiklik ve aksaklıklara ilişkin olarak hazırlanan anket 19 maddeden (En önemli 1 seçenek işaretlendi), beden eğitimi dersi kapsamında hangi etkinliklere yer verilmesi gerektiğine ilişkin olarak oluşturulan anket 15 maddeden (Birden fazla seçenek işaretlendi), beden eğitimi öğretmen niteliklerine ilişkin olarak oluşturulan anket ise 25 maddeden (En önemli görülen 1 seçenek işaretlendi) oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması: Anketler T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Okulîçi Beden Eğitimi ve Spor Dairesi Başkanlığı aracılığı ile dağıtılmış, posta ve kargo yolu ile toplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi: Toplanan anketler öncelikle ayıklanmış, eksik ve yanlış kodlananlar değerlendirme dışı tutulmuştur. Değerlendirmeye alınan anketler bilgisayarlara yüklenerek analiz edilmiştir. Birinci alt problemin verilerinin çözümlenmesinde yüzde, frekans ve c2, testinden, ikinci problemin verilerinin çözümlenmesinde yüzde ve frekanslardan, üçüncü alt problemin verilerinin çözümlenmesinde yüzde, frekans ve yüz-

deler arası farkın anlamlılık testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın birinci amacına ilişkin bulgular ve tartışma:

Öğretmen ve öğretim elemanlarının program hedeflerinin yeterlik derecesi, hedeflere ulaşılma derecesi, içeriğin hedefleri gerçekleştirme düzeyi, öğretme-öğrenme ve değerlendirme etkinliklerinin hedeflere ulaşmadaki yol göstericilik düzeyi ve değerlendirme etkinliklerinin hedeflerle bağ kurma derecesine ilişkin görüşleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'deki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin derecesi "yeterli" ve "orta" düzeyde yoğunlaşırken, öğretim elemanlarının görüşleri "orta" ve "yetersiz" düzeyde yoğunlaşmaktadır. Değişkenlerin tümünde öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Program hedeflerinin yeterlik derecesi konusunda öğretmenlerin "yeterli" düzeyde görüş belirtirken, öğretim elemanlarının "orta" ve "yetersiz" düzeyde görüş belirtmeleri öğretmenlerin konuya daha iyimser baktıkları şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda, öğretmenlerin uygulamanın içinde olmaları nedeniyle program hedeflerini daha gerçekçi bir gözle değerlendirdikleri de söylenebilir. Grupların görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık vardır. Yani tercihleri dereceleme oranları farklıdır. Programın hedeflerine ulaşılma derecesinde ise öğretmen görüşleri "orta", öğretim elemanı görüşleri "yetersiz" düzeydedir. İçeriğin hedefleri gerçekleştirme düzeyi konusunda ise her iki grup da orta düzeyde görüş bildirmektedirler. Demek ki, prog-

Tablo 1. Öğretmen ve öğretim elemanlarının program hedeflerinin yeterlik derecesi, hedeflere ulaşılma derecesi, içeriğin hedefleri gerçekleştirme düzeyi, öğretim-öğrenme ve değerlendirme etkinliklerinin hedeflere ulaşmadaki yol göstericilik düzeyi ve değerlendirme etkinliklerinin hedeflerle bağ kurma derecesine ilişkin görüşleri

Değişkenler	Gruplar											
	Öğretmenler					Öğretim Elemanları						
	Çok yetersiz	Yetersiz Orta	Yeterli	Çok yeterli	Çok yetersiz	Yetersiz Orta	Yeterli	Çok yeterli	Çok yetersiz	Yetersiz Orta	Yeterli	Çok yeterli
Hedeflerin yeterlik derecesi *	f	147	507	2751	3277	340	60	137	146	45	3	
	%	2.1	7.2	39.2	46.7	4.8	15.3	35.0	37.4	11.5	0.8	
Hedeflere ulaşılma derecesi *	f	248	1107	4175	1406	63	64	209	116	4	0	
	%	3.5	15.8	59.7	20.1	0.9	16.3	53.2	29.5	1.0	0.0	
İçeriğin hedefleri gerçekleştirme düzeyi *	f	73	470	3545	2748	139	21	107	211	51	5	
	%	1.1	6.7	50.8	39.4	2.0	5.3	27.1	53.4	12.9	1.3	
Öğretme-öğrenme etkinliklerinin yol göstericilik düzeyi	f	44	297	2821	3547	274	17	79	236	53	8	
	%	0.6	4.3	40.4	50.8	3.9	4.3	20.1	60.1	13.5	2.0	
Değerlendirme etkinliklerinin yol göstericilik düzeyi	f	37	441	2881	3350	252	21	106	216	45	2	
	%	0.5	6.3	41.4	48.4	3.6	5.4	27.2	55.4	11.5	0.5	
Değerlendirme etkinliklerinin hedeflerle bağ kurma derecesi	f	69	319	2195	3578	670	51	143	170	22	7	
	%	1.0	4.7	32.1	52.4	9.8	13	36.4	43.2	5.6	1.8	

* p < 0.05

ramda yer alan içerik konusunda her iki grup görüş birliği içerisindedir. Öğretme-öğrenme (işleniş) etkinliklerinin etkililiğine ilişkin görüşlerde öğretmenler ağırlıklı olarak “yeterli” ve “orta” düzeyde görüş bildirirlerken, öğretim elemanlarının görüşleri daha çok “orta” düzeyde toplanmaktadır. Grupların görüşleri arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşler arasında da anlamlı farklılık gözlenirken, öğretmen görüşleri “yeterli” ve “orta” düzeyde toplanırken, öğretim elemanı görüşleri “orta” düzeyde daha ağırlıklıdır. Değerlendirme etkinliklerinin dersin hedefleri ile bağ kurmaya ilişkin görüşler ise öğretmenlerde “yeterli”, öğretim elemanlarında “yetersiz” düzeyde toplanmaktadır. Görüşler arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır. Görüşler arasındaki farklılıklar, öğretmenlerin alanda çalışmaları nedeniyle hedefleri uygulayıcı olmaları, öğretim elemanlarının ise konuya biraz daha kuramsal açıdan bakmalarından kaynaklanmış olabilir. Diğer yandan, öğretim elemanları konuya üniversitedeki ölçütler açısından bakmış olabilirler. Çünkü üniversitelerde öğrenciler değerlendirilirken konu alanları arasında çok farklılık gözlenmemektedir. Ancak beden eğitimi derslerinin ilköğretim okulları ve liselerdeki işleniş dikkate alındığında diğer derslerden daha düşük kalitede işlendiği söylenebilir. Öğretmen ve öğretim elemanı görüşleri birlikte yorumlandığında ise; adı geçen değişkenlere ilişkin olarak “çok iyi” yorumunun yapılmadığı söylenebilir. Oysa hedefler koyulurken böyle bir beklentinin olması gerekir. Demek ki öğretim programlarının hedeflerine istenilen düzeyde ulaşamamaktadır. Bu durum, öğretim programlarının geliştirilme gereksinimi konusunda ipuçları vermektedir.

Hedeflere istenilen düzeyde ulaşılama nedenlerine ilişkin öğretmen ve öğretim elemanı görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmen ve öğretim elemanlarına göre öğretim programı hedeflerine ulaşılama nedenlerinin başında spor alanı yetersizliği, derse ayrılan zaman yetersizliği ve araç-gereç eksikliği gelmektedir. Hedeflere istenilen düzeyde ulaşılmıyorsa bunun nedenlerine ilişkin olarak öğretim elemanları da öğretmenler gibi aynı nedenleri öne çıkarmaktadırlar. Fakat bu nedenlerin gruplar içerisinde sıralanması farklılaşmaktadır. Öğretmenlere göre spor alanı yetersizliği daha öncelikli bir neden iken öğretim elemanları için derse ayrılan zaman yetersizliği daha çok işaretlenmiştir.

Öne çıkarılan sorun ve eksiklikler bazı diğer araştırma bulguları ile de benzerlik göstermektedir. Örneğin, Çoker (1991)’in araştırmasına katılan öğretmenlere göre de nedenler; araç-gereç ve tesis yetersizliği ile öğretmen, yönetici ve velilerin dersleri önemsememeleridir. Çiçek ve diğ.(1998)’nin araştırmasında tesis (%74) ve malzeme eksikliği (%56) oldukça yüksek düzeyde belirtilmiştir.

Öğretmen ve öğretim elemanlarının, beden eğitimi öğretmenleri ders işlerken eksikliğini duydukları konulara ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3’teki bulgulara bakıldığında, öğretmenler ve öğretim elemanları, öğretmenlerin “yeni bilgiye ulaşamamaları” en önemli eksik olarak görmektedirler. İlk seçenek açısından düşünüldüğünde, iki grubun görüşlerinin benzer olması sorunun ciddi olduğu savını destekler niteliktedir. Çünkü her iki grupta Milli Eğitim Bakanlığı’nın olanaklarını çok iyi tanımaktadır. Diğer eksiklikler konusunda ise öğ-

Tablo 2. Hedeflere istenilen düzeyde ulaşılamama nedenlerine ilişkin öğretmen ve öğretim elemanı görüşleri

Hedeflere Ulaşılmama Nedenleri *	Öğretmen		Öğretim Elemanı	
	f	%	f	%
Spor alanı yetersizliği	6124	21.7	314	16.3
Derse ayrılan zaman yetersizliği	5248	18.6	352	18.2
Araç-gereç eksikliği	5220	18.5	295	15.4
Yöneticilerin olumsuz tutumu	1292	4.6	190	9.9
Velilerin isteksizliği	1855	6.6	75	3.9
Öğrencilerin isteksizliği	1086	3.9	27	1.4
Diğer ders öğretmenlerinin olumsuz tutumu	1277	4.5	112	5.8
Öğretim programının yetersizliği	1463	5.2	217	11.3
Yasaların yetersizliği	616	2.2	82	4.3
Yolgösterici kaynak eksikliği	1852	6.6	59	3.1
Hizmetiçi eğitim eksikliği	1733	6.2	130	6.8
Diğer	388	1.4	69	3.6
Toplam	28154	100	1922	100

* Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

Tablo 3. Ders işlerken öğretmenlerin eksikliğini duydukları konuların dağılımı

Eksikliği Duyulan Konular *	Öğretmenler		Öğretim Elemanları	
	f	%	f	%
Öğretim programını anlamaya ve uygulamaya yönelik eksiklikler	698	5.3	187	12.4
Araç-gereç ve alan kullanımı bilgisine yönelik eksiklikler	761	5.8	197	13.1
Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler	640	4.9	252	16.8
Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler	1871	14.2	106	7.1
Ölçme-değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler	366	2.8	153	10.2
Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler	3603	27.2	304	20.2
Yolgösterici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklikler	2758	20.8	141	9.4
Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler	2411	18.2	158	10.5
Diğer	103	0.8	5	0.3
Toplam	13211	100	1503	100

* Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

retmenler ve öğretim elemanlarının göre öne çıkardıkları konular farklıdır. Örneğin, öğretim elemanları yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikleri önemserlerken, öğretmenler yol gösterici kaynaklara ulaşamama ve hizmetiçi eğitimin yetersizliğinden yakınmaktadırlar. Diğer yandan, öğretmenler en önemli 4 eksiği %80.56 oranı ile öne çıkarırlarken, öğretim elemanları %62.55 oranı öne çıkarmaktadırlar. Öğretim elemanlarının öne çıkardıkları eksiklikler, grupta yer alan bireylerin uzmanlaştıkları alanlar/görev yaptıkları programlar dikkate alınarak yorumlanmalıdır. Örneğin hizmetiçi eğitim alanında görev yapan bir öğretim elemanı bu alandaki eksikliklerin daha çok farkında olacaktır. Bu durum verinin zenginleşmesini sağlarken, yorumda dikkat edilmesi gereken bir boyutu da göstermektedir.

Ders işlerken kullanılan öğretim yöntemi ve tekniklerinin kullanılma derecesinin dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4'teki bulgulardan hareketle, öğretmenler sırası ile komut, katılım ve gösteri yöntemlerini çok sık kullandıklarını ifade etmişlerdir. Alıştırma, kendini kontrol, katılım ve anlatım yöntemleri ise sık kullanılanlar arasındadır. Öğretim elemanlarına göre de beden eğitimi öğretmenlerinin çok sık kullandıkları öğretim yöntemi komut'tur. Öğretmenleri en az kullandıkları öğretim yöntemlerinin başında yönlendirilmiş buluş, tartışma ve problem çözme gelmektedir. Öğretim elemanlarına göre ise öğretmenler yönlendirilmiş buluş, kendini kontrol, soru-yanıt, tartışma ve problem çözmeyi en az düzeyde kullanmaktadırlar. Yüksek düzeyde kullanılan öğretim yöntemlerine ait bulgular, sıralamalar farklı olsa da, Kirazcı diğ. (1998)'nin araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Sözü geçen iki araştırmanın bulgularındaki benzerlik, ülkemizde beden eğitimi ve spor derslerinde öğretmen ve konu merkezli ders işlemenin ağırlıklı olduğu yönünde fikir vermektedir. Bu yaklaşım daimici ve esasici eğitim felsefesinin ilkelerine dayanır ve öğrenci ilgigereksinimlerine yeterince yer vermez (Demirhan, 1997). Yakın tarihli bir araştırmanın bulguları da benzer sonuçlar vermektedir. Örneğin Kore ve Portekiz'de de beden eğitimi derslerinde komut ve alıştırma yöntemleri çok yüksek oranda (%67.9-%94.6 arasında) kullanılmaktadır (Cothran ve diğ. 2005). Bu araştırma yapan bilim insanları konuya "kültür ve birliktelik sağlama, ortaklaşalık" anlayışının yansımaları olarak bakmaktadırlar. Diğer bir bakış açısı ile de komut ve alıştırma yöntemlerinin fazla kullanılması, daimici ve esasici öğretmen yetiştirme ya da ders işleme anlayışının etkili olmasından kaynaklandığı, şeklinde yorumlanabilir. Sınıfların kalabalıklığı, araç gerecin azlığı da öğretmenlerin komut ve alıştırma yöntemlerini daha fazla tercih etmelerinin bir nedeni olarak ileri sürülebilir.

İngiltere, Kanada, Avustralya ve A.B.D.'de ise öğretmenler komut ve alıştırma yöntemlerinin yanında katılım, yönlendirilmiş buluş ve problem çözme yöntemlerini de yüksek oranda kullandıklarını ifade etmişlerdir (Cothran ve diğ., 2005). Bunun nedeni olarak, bu ülkelerde pragmatist yaşam tarzı ile ilerlemeci ve yenden yapılanmacı eğitim anlayışının yaygın olması ileri sürülebilir. Çünkü bu anlayışlar bireyin ilgi ve gereksinimleri ile problem çözme anlayışını öne çıkarmaktadırlar (Sönmez, 1996).

Örneğin sunulan araştırma bulgularına göre İngiltere, Kanada, Avustralya ve

Tablo 4. Ders işlerken kullanılan öğretim yöntemlerinin kullanılma derecesinin dağılımı

Öğretim yöntemleri	Öğretmenler					Öğretim Elemanları						
	Çok düşük	Düşük	Orta	Sık	Çok sık	Toplam	Çok düşük	Düşük	Orta	Sık	Çok sık	Toplam
Komut (f) %	31 0.5	128 1.9	1018 15.2	2369 35.4	3145 47.0	6691 100	6 1.6	17 4.4	44 11.4	95 24.6	224 58.0	386 100
Alıştırma (f) %	32 0.5	114 1.8	854 13.4	3193 50.1	2183 34.2	6376 100	8 2.1	66 17.3	123 32.3	111 29.1	73 19.2	381 100
Eşli çalışma (f) %	84 1.3	498 7.9	2257 35.7	2437 38.6	1043 16.5	6319 100	19 5.1	99 26.5	168 44.8	75 20.1	13 3.5	374 100
Kendini kontrol (f) %	89 1.6	369 6.6	1630 29.1	2518 45.0	990 17.7	5596 100	66 18.5	153 43.0	99 27.8	31 8.7	7 2.0	356 100
Katılım (f) %	43 0.7	130 2.1	653 10.6	2646 43.0	2675 43.6	6148 100	43 11.7	99 26.8	136 36.9	65 17.6	26 7.0	369 100
Yönl. Buluş (f) %	298 6.1	814 16.6	2188 44.5	1304 26.5	307 6.3	4911 100	135 37.6	123 34.4	79 22.1	19 5.3	2 0.6	358 100
Problem çözme (f) %	381 7.7	753 15.1	1718 34.5	1563 31.4	563 11.3	4978 100	127 35.1	128 35.3	81 21.3	16 4.4	11 3.0	363 100
Bireysel çalışma (f) %	271 4.8	768 13.6	1940 34.4	1915 34.0	745 13.2	5639 100	57 15.7	120 33.1	123 33.8	49 13.5	14 3.9	363 100
Tam öğrenme (f) %	82 1.6	318 6.1	1694 32.5	2253 43.2	866 16.6	5213 100	76 21.2	131 36.5	122 34.0	18 5.0	12 3.3	359 100
Anlatım (f) %	91 1.5	312 5.1	1195 19.4	2513 41.0	2021 33.0	6132 100	26 7.1	78 21.3	140 38.3	81 22.1	41 11.2	366 100
Soru- cevap (f) %	189 3.3	648 11.3	1807 31.6	2142 37.4	936 16.4	5722 100	49 13.4	146 40.0	121 33.1	40 11.0	9 2.5	365 100
Gösteri (f) %	78 1.3	254 4.1	946 15.2	2253 36.3	2671 43.1	6202 100	19 5.1	72 19.4	131 35.2	92 24.7	58 15.6	372 100
Tartışma (f) %	506 9.4	1090 20.3	2043 38.1	1262 23.7	457 8.5	5358 100	133 36.7	135 37.3	68 18.8	18 5.0	8 2.2	362 100
Örnek olay (f) %	143 2.4	385 6.5	1379 23.3	2297 38.9	1707 28.9	5911 100	69 18.6	108 29.2	120 32.5	51 13.8	22 5.9	370 100

A.B.D.'de de, Kore ve Portekiz'deki oranlardan düşük olmasına rağmen, komut ve alıştırma yöntemlerinin oldukça yüksek yüzde (%79-%93.1 arasında) ile kullanıldığı göze çarpmaktadır. Bu sonuçlar, " Birçok ülkede programlar pragmatist etki altında olmasına karşın" (Green, 2002), yürütme ve değerlendirmede idealist ve klasik realist anlayışın etkisinin daha fazla olması bu görüşü destekler niteliktedir. Bu durum, planlama ve uygulama arasındaki tutarsızlığın bir işareti sayılabilir. Örneğin, Türkiye'deki eğitim programlarının da, özellikle John Dewey'in Türkiye'ye gelmesi ile pragmatist ve onun eğitimdeki uzantısı olan ilerlemecilik akımına dayalı oluşmasına (Baruönü, 1991) karşın, uygulamada idealist ve klasik realist akımların eğitimdeki uzantıları olan daimici ve esasiciliğin temele alındığı söylenebilir (Sönmez, 1996). İdealizm ve klasik realizmin savunduğu gelenekçi yapı eleştirel düşünme ve toplumsallaşmaya fazla yer vermemektedir. Bu yapı, öğretimde mutlak performansı öne çıkarmakta, uyarana doğrudan tepki ilişkisine dayanan öğretimi daha fazla benimsemektedir. Bu yaklaşımda, öğrencinin görevi öğretmeni izlemek ve gösterilen hareketleri yapmaktır (Daniel ve Drewe, 1998).

Oysa, Pestalozzi'nin söylediği gibi "çocuğun çocuk olarak keşfi" (Orhun, 1991) istendik davranış kazanımında önem taşır. Bulgulardan anlaşılan, öğretmenler yöntemleri gereksinimlerine göre seçmek yerine ya en iyi bildiklerinden yararlanmaktalar ya da kolay olanlarını seçmektedirler. Diğer bir neden ise, beden eğitimi ve spor etkinliklerinin çok fazla devinışsel (psikomotor) alan ağırlıklı ve derslerin antrenörlük anlayışında işlenmesi olabilir. Oysa öğretmenlik ve antrenörlük farklıdır. Oysa beden eğitimi ve spor alanında bilişsel

ve duyuşsal özelliklere ilişkin hedefler ve bu hedeflere ulaştırıcı öğretim yöntemleri bulunmakta ve bunlar öğrenci ve öğretmen merkezli olarak sınıflandırılmaktadırlar (Bucher ve Koenig, 1983; Harrison ve Blakemore, 1992; Mosston ve Ashworth, 1986; Nichols, 1990).

Öğretim programında yer alan genel amaçların önemli görülme yüzdeleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5'e göre, öğretmenler amaç 1, amaç 5, amaç 9, amaç 15, amaç 8'i önem sırası olarak ilk 5'te sıralarlarken, amaç 11, 17 ve 18'de düşük oranda önemsenmektedir. Öğretim elemanlarına göre ise amaç 9, amaç 5, amaç 15, amaç 3 ve amaç 2 sırası ile önemli görülenlerdir. Amaç 17, amaç 11 ve amaç 18 ise önemsizler şeklinde sıralanmaktadır. Amaçların öncelikli sıralaması öğretmen ve öğretim elemanlarına göre değişse de ilk sıralarda tercih edilenler benzerdir.

Yıldırım ve diğ. (1996) tarafından lise öğrencileri ile yapılan araştırma sonuçlarına göre ise, amaç 2, amaç 9, amaç 14, amaç 15 ve amaç 2 ilk 5 sırada yer almaktadır. Öğretmenler ve öğretim elemanlarına ait sıralamanın bir kısmı öğrencilerin bulguları ile benzerlik taşımaktadır. Üç grubun ortak noktada buluştukları amaçlar 9 ve 15 numaralı amaçlardır. Dokuz numaralı amaç: "Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleri ile değerlendirmeye istekli olabilme". 15 numaralı amaç "Dostça oynama ve yarışma, kazanma, takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme" dir. Bu amaçlar beden eğitimi ve sporun sağlık, serbest zamanların değerlendirilmesi genel amaçları ile bilişsel ve duyuşsal alan davranışlarına yöneliktir. Oysa beden eğitimi derslerinde

Tablo 5. Öğretim programında yer alan genel amaçlardan önemli görülme yüzdeleri

Amaçlar	Öğretmenler		Öğretim elemanları	
	f	%	f	%
1. Atatürk'ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme.	2827	12.2	97	5.8
2. Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirme geliştirebilme.	1798	7.7	163	9.8
3. Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu sağlayabilme.	1645	7.1	168	10.1
4. İyi duruş alışkanlığı edinebilme.	1313	5.6	78	4.7
5. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.	2822	12.2	210	12.6
6. Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme.	446	1.9	55	3.3
7. Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olabilme.	94	0.4	9	0.5
8. Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrama, törenlere katılmaya istekli olabilme.	2242	9.7	70	4.2
9. Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleri ile değerlendirmeye istekli olabilme.	2368	10.2	223	13.5
10. Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.	897	3.9	91	5.5
11. Tabiatı sevme, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.	102	0.4	13	0.8
12. İşbirliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.	895	3.9	83	4.9
13. Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme.	995	4.3	67	4.0
14. Kendine güven duyma, yeniden ve çabuk karar verebilme.	1418	6.1	89	5.3
15. Dostça oynama ve yarışma, kazanma, takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.	2349	10.1	174	10.4
16. Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.	696	3.0	57	3.4
17. Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.	178	0.8	5	0.3
18. Spor araç ve tesisleri bilgisi.	123	0.5	16	0.9
Toplam	23208	100	1668	100

ağırlıklı olarak devinışsel (psikomotor) alan davranışları kazandırılmaktadır. Bu durum, duyuşsal alan davranışlarının da derslerde yeterince öğretilmesi gerektiği gereksiniminden kaynaklanmış olabilir. Sonuçlara bu yöndeki bir “mesaj” gözlüğüyle de bakmak yararlı olabilir.

Araştırmanın ikinci amacına yönelik bulgular ve tartışma:

Beden eğitimi öğretmenleri ve okul müdürlerine göre, beden eğitimi derslerinin işlenmesinde karşılaşılan sorun ve eksiklikler Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6’ya göre beden eğitimi öğretmenleri sırası ile “tesis yetersizliği, ders saatlerinin yetersizliği ve araç-gereç yetersizliği” ni derslerin işlenmesindeki en önemli üç sorun ve eksiklik olarak belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre ise en önemli üç sorun ve eksiklik ise “tesis yetersizliği, araç-gereç yetersizliği ve ders saatlerinin yetersizliği” şeklinde sıralamaktadırlar. Diğer yandan, tesis yetersizliği, ders saatlerinin yetersizliği araç-gereç yetersizliği, programın beden eğitimi öğretmenleri tarafından yeterince algılanmaması, sınıf öğretmenin yetiştirilmesinden kaynaklanan eksiklikler, öğretmenlerin plan yapma ve ders işlemede yetersiz olmaları, öğretmenlerin disiplini sağlayıcı ve okul jandarması olarak görülmeleri ve öğretmenlerin antrenörlük ve hakemliğe daha fazla önem vermeleri’ne ilişkin bulgular da öğretmenler ve müdürlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$). Yani, ilk üç sırada öne çıkarılan eksiklikler ve sorunlar benzer iken, bunlara ilişkin yüzde ağırlıklar farklıdır.

Araştırma sonuçları önemli ipuçları vermektedir. İpuçlarından birincisi, be-

den eğitimi öğretmenleri ve okul müdürlerinin ilk üç sıraya benzer sorun ve eksiklikleri yerleştirmeleridir (Öğretmenler %90.1; okul müdürleri %88.3). Birinci alt problemde ele alınan ve çizelge 2’de yer alan bulgular ile bu probleme ait bulgularda benzerlik taşımaktadır. İlköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersleri sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Bu grupla yapılan bir araştırmaya göre de ilk sıralarda yeterli saha, araç-gereç ve salonun olmaması yer almakta (Pehlivan ve diğ. 2003) ve sonuçlar bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Bu görüş birliğinin dikkate alınması birçok eksiğin giderilmesi ve problemin çözülmesini sağlayabilir. Çoker (1991)’in araştırmasına göre okul müdürlerin bu konudaki görüşleri araştırma bulgularımızla benzerlik göstermektedir.

Diğer yandan, beden eğitimi öğretmenleri ve okul müdürleri bu üç eksiklik ve sorunun yüzdelerinde önemi konusunda farklı düşünmektedirler. Ancak bu sonuç sıralama açısından bir değişikliğe yol açmadığı için önemli bir veri olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcıların görüşlerinden hareketle buradan çıkan sonuç; tesis yetersizliğinin giderilmesi, araç-gereç eksikliğinin tamamlanması ve ders saatlerinin artırılması, beden eğitimi derslerinin işlenmesindeki sorunları azaltacak belkide ortadan kaldıracaktır. Tabii ki nitelikli hizmet içi eğitim ile öğretmenlerin nesnel değerlendirilmesi ve denetimi de buna katkı sağlayabilir.

Ancak bu durum eğitim ekonomisi açısından düşünüldüğünde kırk (40) binden fazla okulun bulunduğu ülkemizde önemli maliyetlere yol açacağı kesindir. Eğitimin ürünlerinin 15-20 yıl sonra alındığı dikkate alınırsa ve geleceğe dönük sağlıklı nesiller yetiştirme amacı dikkate alındığında ise bu maliyetlerin zamanla kazanca

Tablo 6. Beden eğitimi öğretmenleri ve müdürlerin beden eğitimi dersinin işlenmesinde ortaya çıkan eksiklik ve sorunlara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

Sorun ve Eksiklikler	Öğretmen		Müdür		p
	(f)	(%)	(f)	(%)	
1 Araç gereç yetersizliği	1598	27.9	1119	26.1	*
2 Tesis yetersizliği	1825	31.8	1952	45.6	*
3 Ders saatlerinin yetersizliği	1741	30.5	699	16.4	*
4 Varolan programdan kaynaklanan eksiklikler	71	1.2	42	1.0	-
5 Programın beden eğitimi öğretmenleri tarafından yeterince algılanmaması	25	0.4	63	1.5	*
6 İlköğretimde beden eğitimi ders saatinde başka derslerin işlenmesi	61	1.1	64	1.5	-
7 Öğretmenin yetişmesinden kaynaklanan eksiklikler	150	2.6	89	2.1	-
8 Sınıf öğretmenin yetiştirilmesinden kaynaklanan eksiklikler	7	0.1	29	0.7	*
9 Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersine ilişkin olumsuz tutum takınmaları	21	0.4	13	0.3	-
10 Öğretmenlerin, uzman oldukları branşa ağırlık vermeleri	15	0.3	17	0.4	-
11 Öğretmenlerin ders işlerken spor kıyafeti giymemeleri	11	0.2	7	0.2	-
12 Öğretmenlerin plan yapma ve ders işlemede yetersiz olmaları	8	0.1	30	0.7	*
13 Öğretmenlerin disiplini sağlayıcı ve okul jandarması olarak görülmeleri	51	0.9	9	0.2	*
14 Veliler ve diğer kişilerin beden eğitimi dersini gereksiz görmeleri	107	1.9	74	1.7	-
15 Yöneticilerin beden eğitimi dersi saatlerini başka derslerle doldurmaları	14	0.2	10	0.2	-
16 Öğretmenlerin antrenörlük ve hakemliğe daha fazla önem vermeleri	5	0.1	24	0.6	*
17 Çok katı ya da gevşek notlandırma yapılması	3	0.1	8	0.2	-
18 Beden eğitimi öğretmenlerin öğrenciler sert davranmaları	3	0.1	8	0.2	-
19 Kökeni sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin yetersiz ders işlemeleri	15	0.3	17	0.4	-
Toplam	5731	100	4274	100	

* p < 0.05

dönüşeceği ise kesin olduğu söylenebilir. Çünkü hareket azlığı ve uygunsuz beslenmenin ortaya çıkardığı sağlık harcamaları düşünüldüğünde geleceğe dönük yatırımın önemi yadsınmamalıdır. Çünkü yaşamda birçok risk etmeniyle karşı karşıyayız. Stilwell ve Wilgoose (1997)'a göre bunların başlıcaları; uygunsuz beslenme, sigara kullanımı, egzersiz azlığı, alkol kullanımının ortaya çıkardığı zararlar ve yüksek tansiyon ilaçlarının eksik kullanımının yol açtığı sorunlar. Bu olumsuzlukların ortadan kaldırılmasında uyku düzeni, kahvaltı yapma, fiziksel etkinlik, alkol ve sigaradan kaçınma, diyet ve kilo kontrolü etkili olabilir.

Araştırmanın üçüncü amacına yönelik bulgular ve tartışma:

Beden eğitimi öğretmenleri ve öğrencilerin beden eğitimi dersi kapsamında yer alması gereken etkinliklere ilişkin tercihleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7'ye göre, beden eğitimi öğretmenlerine göre beden eğitimi dersinde yer alması gereken ve yüzdeler değeri yüksek en önemli beş etkinlik sırası ile voleybol, basketbol, tenis, futbol ve yüzme'dir. Öğrencilere göre ise voleybol, yüzme, izcilik, futbol ve tenistir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrenciler ve öğretmenlerin voleybolun ders programında yer almasını ilk sırada tercih etmektedirler. Voleybolun kolay oynanması, araştırmaya katılan öğretmenlerin voleybol bilgisine sahip olmaları, kız-erkek her iki cinsin de katılımının sağlanması, sadece top kullanılarak da yapılabilmesi ve önemli bir tesise gerek duyulmaması etmen olmuş olabilir. Sonraki tercih sıralamasında öğrenciler daha çok izcilik, tenis ve yüzme gibi rekreatif özellikleri ağırlıklı olan sportif etkinlikleri tercih

ederlerken, öğretmenler futbol ve basketbol gibi geleneksel spor dallarından sonra yüzme ve tenisi tercih etmektedirler. Bu durum ülkemizdeki beden eğitimi öğretim programlarında yer alan konuların ve öğretmenlerin gelenekçi, dolayısıyla da da imici ve esasici bir yapıya sahip oldukları yönünde ipuçları verebilir (Demirhan, 1997). Zaten, öğretim programlarında, rekreatif özellikleri fazla olan izcilik, tenis ve yüzme etkinliklerine yer verilmemektedir. Bu nedenle, öğrenciler bu yöndeki ilgi, istek ve gereksinimi dile getirmiş olabilirler. Tayvan'da yapılan bir araştırmanın sonucu da bizim araştırmamızın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu durum, gelenekçi oyun sporları anlayışının yaygınlığının bir sonucu sayılabilir. Çünkü Green (2002)'e göre spor ve oyun temelli bakış geleneksel yaklaşımı vurgulamaktadır.

Capel ve Katene (2000) tarafından İngiltere'de yapılan bir çalışmada Ulusal Beden Eğitimi Programında yer alan altı etkinlik alanıyla ilgili alan bilgisinin bir yıllık Eğitimde Lisan Eğitimi Sonrası Sertifika Programına (Post Graduate Certification in Education) katılan beden eğitimi öğrencileri tarafından ne kadar algılandığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, geleneksel takım oyunlarıyla ilgili alan bilgisinin öğrenciler tarafından en üst düzeyde algılandığı, en az algılanma düzeyinin ise açık hava etkinlikleri ve macera etkinlikleri alan bilgisi olduğu bulunmuştur. Derslerde takım oyunlarına daha fazla yer verilmesi bu sonucu doğurmuş olabilir. Bizim araştırmamızın sonuçlarında, açık alan sporları ve geleneksel oyun sporları boyutuyla bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Greenwood ve diğ.(2001), Amerika Birleşik Devletlerinde yapmış oldukları bir

Tablo 7. Spor dallarının tercih edilme durumu

Spor Dalları	Öğretmenler		8. Sınıf Öğrencileri		9. Sınıf Öğrencileri	
	f	%	f	%	f	%
Cimnastik	1851	31.9	43243	42.2	22388	41.4
Atletizm	1486	25.6	34652	33.8	17526	32.4
Güreş	1277	22.0	18907	18.5	9979	18.5
Futbol	3060	52.7	50574	49.4	26617	49.2
Voleybol	3290	56.7	66068	64.5	34916	64.6
Basketbol	3073	52.9	50630	49.4	26304	48.6
Hentbol	2066	35.6	31339	30.6	16572	30.7
Halk Oyunları	1864	32.1	23278	22.7	11687	21.6
Badminton	1586	27.3	26977	26.3	13731	25.4
İzcilik	2290	39.4	54749	53.5	29227	54.1
Yüzme	2932	50.5	60051	58.6	32002	59.2
Tenis	3071	52.9	53363	52.1	28269	52.3
Doğa Sporları	2090	36.0	43251	42.2	22589	41.8
Beden Eğitimi ve Spor Bilgileri	1507	26.0	30120	29.4	15172	28.1
Diğer	221	3.8	4126	4.0	2240	4.1

araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun basketbol, bisiklet, paten, futbol, yüzme ve voleybol etkinliklerine daha çok ilgi duydukları, halk dansları, badminton ve hokeye daha az ilgi duydukları ortaya çıkmıştır. Basketbol, futbol, yüzme ve voleybol boyutları ile düşünüldüğünde bu araştırma bulguları ile bizim araştırmamızın bulguları benzerlik göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçları aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1. Hedeflerin yeterli derecesi, hedeflere ulaşılma derecesi, içeriğin hedefleri gerçekleştirme düzeyi, öğretme-öğrenme etkinliklerinin yol göstericilik düzeyi, değerlendirme etkinliklerinin yol göstericilik düzeyi ve değerlendirme etkinliklerinin hedeflerle bağ kurma derecesine ilişkin olarak öğretmenler “yeterli” ve “orta” düzeyde görüş bildirirlerken, öğretim elemanlarını “orta” ve “yetersiz” düzeyde görüş bildirmektedirler. Bu değişkenlere ilişkin görüşler arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Hedeflere istenilen düzeyde ulaşılıyorsa bunun önemli nedenleri, “spor alanı yetersizliği, derse ayrılan zaman yetersizliği ve araç-gereç eksikliği” dir. Ders işlerken öncelikli olarak, “yeni bilgiye ulaşma” ya yönelik eksiklik her iki grup tarafından da dile getirilmektedir. Ders işlerken en fazla komut yönteminin kullanıldığını söylenmektedir. Öğretmen ve öğretim elemanlarının program hedeflerinden ortak olarak ilk sıralarda önemli gördükleri amaçlar 9, 5 ve 15’tir.
2. Beden eğitimi öğretmenleri ve okul müdürlerine göre, “Tesis yetersizliği,

ders saatlerinin yetersizliği ve araç-gereç yetersizliği” derslerin işlenmesindeki en önemli üç sorun ve eksikliklerdir. Diğer yandan, tesis yetersizliği, ders saatlerinin yetersizliği araç-gereç yetersizliği, programın beden eğitimi öğretmenleri tarafından yeterince algılanmaması, sınıf öğretmenin yetiştirilmesinden kaynaklanan eksiklikler, öğretmenlerin plan yapma ve ders işlemede yetersiz olmaları, öğretmenlerin disiplini sağlayıcı ve okul jandarması olarak görülmeleri ve öğretmenlerin antrenörlük ve hakemliğe daha fazla önem vermeleri’ne ilişkin bulgularda öğretmenler ve müdürlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

3. Beden eğitimi öğretmenlerine göre beden eğitimi dersinde yer alması gereken ve yüzdelik değeri yüksek en önemli beş etkinlik sırası ile voleybol, basketbol, tenis, futbol ve yüzme’dir. Öğrencilere göre ise voleybol, yüzme, izcilik, futbol ve basketboldur.

Araştırma bulgularından hareketle aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

Araştırma sonuçları, Milli Eğitim Bakanlığı ve beden eğitimi öğretmeni yetiştiren Yükseköğretim Kurumları’na çeşitli yönlerden ipuçları sağlayabilir. Sonuçların sunacağı ipuçları beden eğitimi dersi öğretim programlarının geliştirilmesi, yüksek öğretimdeki özel öğretim yöntemleri, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin işlenmesini doğrudan destekleyebilir. Çünkü, araştırma sonuçlarına göre öğretim programları günümüz gereksinimlerine yanıt vermemektedir ve geliştirilmelidir. Diğer yandan, öğretmenlerin yeni bilgiye ulaşmama sorunları çözümlenmelidir. İnternet

ağı ve süreli yayın bu soruna çözüm getirebilir. Düzenli hizmetiçi eğitim kurslarının yapılması ve güncelin takibi diğer bir problem çözme yolu olabilir. Bu kurslarda öğretme-öğrenme ve değerlendirme etkinlikleri çağdaş yaklaşımlarla ele alınmalıdır. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı araç-gereç ve tesis sorununu bir şekilde çözüme kavuşturmalıdır. Çünkü sorunların başında bunlar gelmektedir.

Öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerini sahlenebilmeleri, kendi koşullarındaki problemlere çözüm bulabilmele-ri konusunda var olan hizmet içi eğitimle-ri okul tabanlı ve devamlı olmasını sağ-layacak yeni mesleki gelişim yaklaşımla-rına ihtiyaç vardır. MEB, Üniversiteler ve beden eğitimi öğretmenlerinden oluşa-cak bir komisyon tarafından öğretmen-lerin mesleki gelişim düzeylerinin ve bu-nun uygulamalarına yansımalarının (perfor-manslarının) nesnel bir denetimi ve değer-lendirilmesinin yapılması düşünülebilir.

Yükseköğretim çalışanları ve Mil-li Eğitim Bakanlığı, bu araştırma bulgula-rı temelinde deneysel çalışmalar yapabi-lerler. Çünkü sözü edilen programın gelişt-irilme çalışması yapılmamıştır. Özellikle amaçların öntest-sontest kontrol gruplu deney desenleri ile değerlendirilmesi, iş-leniş etkinlikleri ve öğretim yöntemleri ko-nusunda dar alan araştırmaları yapılabilir.

Bu araştırma, öğrenci velilerini ve fark-lı ülkeleri kapsayıcı şekilde genişletilebilir.

Yazışma Adresi (Corresponding Address)

Dr. Gıyasettin Demirhan

Hacettepe Üniversitesi

Spor Bilimleri ve Teknolojisi Y.O

06800, Beytepe, ANKARA

e-posta:demirhan@hacettepe.edu.tr

KAYNAKLAR

- Baruönü I. (1991). 1923-1989 Yılları Arasında Görev Yapan Hükümetler-in Ortaöğretim Politikaları ile İlgili Gelişme ve Değişmeler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Blauvelt JC. (1992). The Implamantation of Physical Education Programs In Rural Honduras: A Local Perspective. Doctoral Dissertation. (Volumes I and II). Michigan State University.
- Bilen M. (1993). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara:Sistem Ofset.
- Bucher AC. (1983). *Foundations of Physi-cal Education and Sport*. St.Louis: The C.V. Mosby Company.
- Capel S, Katene W. (2000). Secondary PGCE PE students' perceptions of their subject knowledge, *European Physical Education Review*, 6(1)46-70.
- Cohtran DJ, Kulinna PH, Banville D, Choi E, Escot CA, MacPhai A ve diğ. (2005). A cross-cultural investigation of the use of teaching styles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2)193-201.
- Curtner-Smith MD. (1999). The more things change the more they stay the same: Factors influencing teachers' interpretations and delivery of na-tional curriculum physical education. *Sport, Education and Society*, 4(1) 75-97.

- Çoker N. (1991). Ankara İlkokullarında Beden Eğitimi Dersleri Etkililiğinin Değerlendirilmesi, Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Daniel MF, Drewe SB. (1998). High-order thinking, philosophy, and teacher education in physical education. *QUEST*, 50, 33-58.
- Demirhan G. (1992). Lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programlarının program geliştirme ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3)36-46.
- Demirhan G. (1997). Beden eğitimi ve sporda öğretme-öğrenme etkinlikleri ve felsefe. *Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1)4-16.
- DFE. (1995). *Physical Education In The National Curriculum, England and Wales*. Department for Education, London: HMSO.
- Erden M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Ertürk S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara:Yelkentepe Yayınları.
- Greenwood M, Stillwell J, Byars A. (2001). Activity preferences of middle school physical education students. *The Physical Education*, 26-29.
- Green K. (2002). Physical education teachers in their figurations: a sociological analysis of everyday “philosophies. *Sport, Education an Society*, 7(1)65-83.
- Harrison MJ, Blakemore CL. (1992). *Instructional Strategies For Secondary School Physical Education*. Dubuque: Wm.C. Brown Publishers.
- Hume DFX. (1994). Data Bank II: Case Study of Outstanding Physical Education Programs, Doctoral Dissertation.Columbia University Teacher Collage.
- Kirazcı S, Koçak S, Çiçek Ş. (1998). 5. Spor Bilimleri Kongresi: Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi derslerinin işlenişine bakışları.5-7 Kasım, Ankara: Bildiri Özetleri, 65-66.
- Kwon TW. (1995). Perceptions of Seoul, Korean Physical Education Teachers And Principal Toward Conducting Quality Programs of Physical Education. Doctoral Dissertation.The University of Iowa.
- Laker A. (1993). Teachers’ And Pupils’ Perceptions of Lesson Content in Physical Education. Doctoral DissertationUniversity of Northern Colorado.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1988). *İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden*

- Eğitimi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mosston M, Ashworth S. (1986, 2002). *Teaching Physical Education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- NASPE. (2004). *Moving Into the Future*. USA: Mc Graw Hill.
- Nichols B. (1990). *Moving and Learning: The Elementary Schools Physical Education Experience*. St.Louis: Mirro/ Mosby College Publishing,
- Orhun A.(1991). Birinci Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu Bildirileri: Beden eğitimi dersinden okul sporu dersine. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. 59-64.
- Ornstain CA, Hunkins, FP. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. New Jersey: Prentice Hall.
- Pehlivan Z, Dönmez, B,Yaşat H. (2003). Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi: Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşleri. Ankara: Gazi Üniversitesi Bildiriler Kitabı. 80-87.
- Sönmez V. (1996). *Eğitim Felsefesi*. Ankara:PEGEM Yayıncılık.
- Stillwell LJ, Wilgoose CE. (1997). *The Physical Education Curriculum*. Boston, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore: Allyn and Bacon.
- Van Dyke S. (1982). The Effect of Three Different Organization Centers On Teacher-Student Behaviors. Doctoral Dissertation Temple University.
- Watson ER, Sherril A, Weigand, B. (1994). Curriculum development in a worldwide school system. *Journal of Physical Education Recreation, Dance*, January, 17-20.
- Yıldıran İ, Yetim A, Şenel Ö. (1996). Farklı cinsiyetteki lise öğrencilerinin beden eğitimi dersinden beklentileri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1, 52-57.