

Öğretmen Adaylarının Spor Cesaretlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri*

Ali Tansu Balcı**, Ayfer Kocabaş***,
Erkut Konter****, Yusuf Avşar*****

- 5 -

Özet

Cesaret kavramının eğitim bilimleri literatüründe yeteri kadar yer bulmaması ve eleştirel düşünme kavramı ile birlikte öğretmen yetiştirmede önemli görülmesi, bu araştırmayı ortaya çıkaran temel motivasyonu oluşturmaktadır. Bu araştırmada okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının spor cesareti ve eleştirel düşünme eğilimleri incelenmektedir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış betimsel bir çalışmadır. Bu sayede var olan durumun ortaya konulması amaçlanmaktadır. Araştırma grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Sınıf Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi programında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kökdemir (2003) tarafından Türkçeye çevrilmiş olan “California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ve Konter ve Ng (2012) tarafından geliştirilen

* *Critical Thinking Tendencies of Teacher Candidates According To Their Sports Courage* / Bu makale 11-14 Mayıs 2016 tarihlerinde Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde düzenlenen 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda (USOS2016) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi, alitansubalci@gmail.com

*** Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Prof. Dr. ayferkocabas@gmail.com

**** Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Prof. Dr. erkut.konter@gmail.com

***** Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Mezunlu, yusuf.avsar@outlook.com

Yetişkin Eğitimi Dergisi/Cilt: 3/Sayı: 5-6/Kasım 2020 - Mayıs 2021/Sayfa: 5-27

Journal of Adult Education/ Volume: 3/Issue: 5-6/November 2020 - May 2021/Pages: 5-27

Geliş tarihi / Received: 08.10.2020 – Kabul tarihi / Accepted: 28.04.2021

“Spor Cesareti Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre spor cesareti ve eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; spor cesaretinin, eleştirel düşünme eğiliminin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve spor cesareti yüksek olan öğretmen adaylarının spor cesareti düşük olan öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Cesaret, Eleştirel Düşünme, Öğretmen Yetiştirme, Spor Cesareti

Abstract

The fact that the concept of courage does not find enough importance in the educational sciences literature and that both concepts courage and critical thinking are considered important in training teachers constitutes the motivation that reveals this research. In this research, the courage and critical thinking tendencies of pre-school and elementary school teachers were examined. Research was a descriptive study designed in relational screening. In this way, it was aimed to reveal the existing situation. The study group of the research were consisted of teacher candidates studying in Dokuz Eylül University Primary School Teacher Training and Pre-School Teacher Training Program in 2015-2016 academic year. “California Critical Thinking Trends Scale” translated into Turkish by Kökdemir (2003) and “Sports Courage Scale” developed by Konter and Ng (2012) were used as data collection tools. According to the findings obtained, a significant relationship was found between sports courage and critical thinking dispositions; it was concluded that sports courage is a significant predictor of critical thinking disposition and that teacher candidates with high sports courage level have significantly higher critical thinking disposition than those with low sports courage level.

Keywords: Courage, Critical Thinking, Sport Courage, Teacher Training

Öğrencilerde 'istendik' davranışları geliştirmede ana öğretmenlerden biri olan öğretmenler, eğitim sistemlerinin de temelini oluşturmaktadır. Sokrates'ten bu yana öğretmen entelektüel, yol gösterici, rol model, rehber vb. birçok sifata sahip olagelmıştır. Nihayetinde günümüzde öğretmen mesleki, sosyal ve eğitimsel açıdan bu özelliklerin tamamını içinde barındıran bir konumda olmaktadır. Öğretmenin bu konumu dönemsel olarak değişmekle birlikte (Yıldız, 2013); olması gereken ya da istenilen, öğretmenin *entelektüel* ve *uygulayıcı* bir birikime sahip olması ya da bunun eğitimini alabilmesidir (Gutek, 2006:1).

Mevcut durumda öğretmen ve buna bağlı olarak öğretmenlik, entelektüel boyutundan ziyade uygulayıcı boyutu ile ön plana çıkarılmakta ve verilen bilgileri öğrencilere aktarması istenmektedir. Bu durum öğretmenliğin kendisine ve modern eğitim sistemlerine aykırı bir durum oluşturmaktadır. Öğretmen en klasik tanımıyla topluma örnek olması gereken entelektüel bir bireydir. O halde öğretmen yetiştiren kurumlar da öğretmenlere entelektüel bilgiyi vermelidir. Bu kurumlardan biri olan ve Köy Enstitülerinden Öğretmen Okullarına Türkiye'de bir geleneği temsil eden Öğretmen Liseleri 2014 yılında kapatılmıştır. Günümüzde öğretmen yetiştiren kurumlar sadece üniversitelerin eğitim fakülteleri olmaktadır (Kocabaş ve Kocabaş, 2016a; Kocabaş ve Kocabaş, 2016b). Söz konusu fakültelerden mezun olan öğretmenlerin ise mesleki yeterlilik anlamında sorunlar yaşadığı bilinmekte ve son dönemlerde aday öğretmen gibi uygulamalar ile bu boşluk doldurulmaya çalışılmaktadır. Bu durumun kendisi üniversitelerin öğretmen yetiştirmede uygulama boyutunda yeterli eğitimi veremediğinin açık bir göstergesidir. Eğer eğitim fakülteleri öğretmen adaylarına, eğitim süreleri içerisinde gerekli ve yeterli uygulamayı yaptırabilmiş olsa 'öğretmen adayları' göreve başladıktan sonra tekrar 'aday öğretmen' olma durumunda kalmazlardı. Bu durum kendi içerisinde bir çelişki oluşturmaktadır.

Benzer çelişkiler entelektüel boyutta da karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’de öğretmenliğin geçirdiği dönüşümün günümüzdeki karşılığı ‘sınava hazırlayıcı teknisyen’ öğretmene indirgenmiştir. Bu öğretmen, mümkün olduğu kadar toplumsal sorumluluklardan sıyrılmış ve görevi sadece öğrencileri sınava hazırlamak olan bir tekniker olarak konumlandırılmıştır (Yıldız, 2013). Oysa Freire (2003) öğretmenleri toplumsal dinamiklerden bağımsız nesneleştirilmiş bir varlık olarak değil; toplumsalı dönüştürebilen birer özne olarak tanımlamaktadır. Freire (2019), birer özne olarak öğretmenlerin, eleştirel düşünebilen cesur bireyler olmasına vurgu yapar. Zira yaşamı ve toplumu dönüştürebilmek, her şeyden önce cesur olmayı gerektirmektedir.

Sokrates’ten bu yana kullanılan eleştirel düşünme geleneği, Karl Popper’a göre sadece kişisel bir tartışma yeteneği değil ayrıca sistemli düşünce gerektiren yönetsel bir yeniden kurmadır. Eleştirinin en önemli yönü bilgiyi kişisel kanılara değil yönteme, tartışmaya ve fikir alışverişine bırakmasıdır (Kökdemir, 2012). Ennis (1991; akt. Dam ve Volman, 2004)’e göre eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesinde en önemli faktör öğretmendir. Passmore (1991)’a göre de eleştirel düşünme bir olgu aktarımının ötesinde bir yaşam pratiği gerektirmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandıracak olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve spor cesaret eğilimleri incelenmekte ve iki kavram arasındaki ilişki değerlendirilmektedir.

Eleştirel düşünmenin ne olduğu ya da nasıl olması gerektiği tartışmaları gibi cesaretle ilgili de benzer tartışmalar söz konusudur. Eleştirel düşünmenin bir beceri olup olmadığı, nasıl öğretilbileceği ya da mevcut eğitim sistemi içerisinde bunun mümkün olup olmadığı halen tartışılmaktadır. Benzer şekilde bazı araştırmacılar cesaretin varlığı için korkunun bulunması gerektiğini ileri sürerken bazıları korkuyu sadece çok da gerekli olmayan bir ortak özellik olarak ele almaktadırlar (Pury ve Hensel, 2010: 62). Cesaret

kavramı ağırlıklı olarak spor bilimlerinde korkuyu yenmek amacıyla nasıl kullanılabileceği üzerine düşünülen bir kavram olmakla birlikte son zamanlarda eğitim bilimlerinde de tartışılmaya başlanan bir konu olmaktadır. Ayrıca pozitif psikoloji açısından önemli bir kavram olagelen cesaret kavramı, cesurca yapılan bir hareketin özellikleri ya da bileşenleri, cesaret tanımı ve cesaret türleri üzerine tartışmalar halen sürmektedir. Bir kavramı öncelikle iyi tanımlamak ve bu kavramın kazandırılması için öğretim tekniklerini iyi belirlemenin yanında kavram ve yapı arasında da bir tutarlılığı gözetmek elzemdir. Kavram, eleştirel düşünme olduğunda bunun uygulanacağı yapı, örneğin bir ilkokul ise öncelikle bu yapının kendisinin bu kavrama uygun olması beklenmektedir. Bu *a priori* bir durumdur. Ancak mevcut durumda yapının kavramı desteklediğini söylemek güçtür (Bakioğlu ve Hesapçioğlu, 1997). Bu durumun birçok boyutu olmakla birlikte bu çalışmada öğretmen eğitimini bir yapı olarak ele aldığımızda, bu yapının eleştirel düşünme kavramını tam olarak desteklemediği düşünülmektedir.

- 9 -

Öğretmen ve/veya öğretmen adayları üzerinde yapılan eleştirel düşünme düzeyleri ile ilgili araştırmalarda öğretmen ve adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri yeter seviyede görülmemektedir (Balcı ve Kocabaş, 2018). Öyle ise yeter düzeyde eleştirel düşünmeye sahip olmayan bireylerden öğrencilerine eleştirel düşünmeyi öğretmelerini beklemek anlamsız olacaktır. Okullarda öğrencilere eleştirel düşünme becerisinin kazandırıldığı söylenebilir; ancak eleştirel düşünme, örneğin bir matematik dersi gibi öğretilen bir yapıya sahip değildir. Bu nedenle eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında birçok etmen söz konusu olabilmektedir: Öğretmen, yönetici, aile, toplum vb. Tüm bunlar göz önüne alındığında daha bütüncül bir yaklaşım, istenilen eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılmasını sağlayacaktır.

Eleştirel düşünme eğitimi önemli görünmesine rağmen uygulamada sorunlar yaşanması Haas ve Keeley (1998)'e göre öğretmenlerin gerekli değişimi yapmadaki zorlukları, sınıftaki öğrenci sayısının bu tür bir eğitime olanak vermemesi, ders kitaplarının eleştirel düşünme eğitimi desteklemekten uzak oluşu, akademik başarının çoktan seçmeli sınavlarla ölçülmeye çalışılması gibi nedenlerle böyle bir eğitimi engellemesinden kaynaklanmaktadır (akt. Kökdemir, 2012). McPeck ve Siegel eleştirel düşünmeyi bir tercih değil, eğitimin vazgeçilmez bir parçası olarak görmektedirler. Çünkü eleştirel olarak düşünüyor olabilmek, eğitilmiş olmanın bir şartıdır (Norris, 1985; akt. Gülveren, 2007). Amerikan Felsefe Derneği'nin düzenlediği Delphi Projesine katılan araştırmacıların eleştirel düşünme ile ilgili fikir birliğine vardığı noktalardan biri ise her faydalı bilişsel sürecin eleştirel düşünme olamayacağıdır (Facione, 1990; akt. Kılıç ve Şen, 2014). Kaldı ki her negatif yorum da bir eleştiri olarak tanımlanamaz. Eleştirel düşünmenin ne olup ne olmadığı üzerinden yapılan tartışmalardan da anlaşılacağı gibi net bir tanımı olmamakla birlikte eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olmaktadır. Benzer bir şekilde cesaretin nasıl tanımlanacağı üzerine de yıllardır düşünülmektedir (Rate ve ark., 2007: 80). Cesurca yapılan hareketin tanımsal ve prototipik özellikleri hâlâ inceleme altındadır (Pury ve Hensel, 2010: 62).

Arzu edilen eğitim ve öğretim sisteminin demokratik, işbirliğinin esas olduğu, karşılıklı anlaşma ve tartışmaların olduğu, eleştirel de olsa öğrenci katkılarının kabul edildiği, öğrenci merkezli yaklaşımlar olmaktadır (Bakioğlu ve Hesapçıoğlu, 1997). Tanımda da geçtiği üzere "eleştirel de olsa öğrenci katkıları" eğitim sistemi içerisinde henüz aşılammış bir durumdur. Öyle ki, eğitim kurumlarında öğrencilerin eleştirel katkılarını sunabilecekleri bir yapı söz konusu değildir. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde eğitime dair eleştirel katkılarını sunabilecekleri bir yapıdan da söz etmek mümkün değildir. Bu katkı az da olsa temsili olarak sunulabilmektedir. Oysa olması gereken eğitim sisteminin öznelere olan öğrencilerin ve de öğretmen

adaylarının doğrudan eğitime dair söz söyleyebilecekleri yapıların oluşturulması ve bu sayede eleştirel düşünme becerilerini doğrudan deneyimlemelerinin sağlanmasıdır. Kaldı ki eleştirel düşünme nihai olarak sosyal adaletsizliğe karşı düşünce üretebilme, fikir beyan edebilmeyi de gerektirir (Dam ve Volman, 2004). Bu durum eleştirel pedagojinin temel çıkış noktası olmakta ve eğitim kurumlarının toplumsal adaleti sağlayabilmek için çalışması gerektiği vurgulanmaktadır (McLaren, 2011). Ancak eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde bu nokta göz ardı edilmektedir.

Cesaret eski zamanlardan beri erdemli bir hayatın ana unsuru olarak ele alınmıştır (Pellegrino ve Thomasma, 1993; akt., Mavroudis, 2003: 1366), antik çağlardan günümüze kadar insan erdemlerinin en gereklileri listesinde yer almıştır (Pury, Kowalsky ve Spearman, 2007: 99). Kaydedilen insanlık tarihinde geniş çapta saygı duyulan özelliklerden biridir. Duyulan bu saygıya rağmen, psikologlar cesur hareketin psikolojisi üzerine sınırlı sayıda araştırma yürütmüşlerdir (Pury ve Hensel, 2010: 62). Bu kavram yaygın olarak kabul edilen ve sıklıkla tartışılan bir yapıdır fakat bu alandaki araştırmalar önemli bir biçimde sınırlıdır (Woodard ve Pury, 2007: 135). Özellikle son zamanlarda cesaret, pozitif psikolojinin önemli erdemlerinden biri olarak ön plana çıkmaktadır (Peterson ve Seligman, 2004; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000; akt., Pury ve ark., 2007: 99).

Eski Yunanlılarda cesaret erdemli yaşamın bir parçasıydı. Eflatun bunun üzerine bir diyalog yazmıştır ve Aristo'ya göre de cesaret karakterin mükemmelliğini gösteren parçalardan biriydi. Cesaret eski Yunanlılarda kolay bir şekilde bulunmaktaydı çünkü hayat anlayışları cesareti içermekteydi. Buna zıt olarak, cesaret bugün bir erdem olarak algılanmamaktadır; bunun yerine bir yetenek olarak algılanmaktadır (Corlett, 1996: 45). Cesaret, binlerce yıldır ortaya atılmasına ve tartışılmasına rağmen; edebiyat, din, felsefe, psikoloji ve sağlık alanıyla ilgili bilimler bizi Konfüçyus'un kendi öğretisinde irdelediği ve

Sokrates'in Laches'e yönelttiği "Cesaret nedir?" sorusunun çok da ötesine götürememiştir (Lopez, 2007: 79). Bu soru kayda değer ilgileri ve dikkatleri üzerinde toplar ancak üzerine çok az araştırma yapılmıştır. Cesaretin işlevsel bir tanımı iyi araştırmalar için gereklidir fakat fikir birliğine ulaşılabilen bir tanım henüz ortaya çıkmamıştır (Rate, Clarke, Lindsay ve Sternberg, 2007: 80). Bu ana soru birçok modern araştırmayı tetiklemiş olsa da cesaretin sınırları hâlâ belirsizliğini sürdürmektedir (Lopez, 2007: 79).

Cesaret kavramı incelenirken, cesaretin birçok tanımı ya da tarifi ortaya çıkmıştır (Rate ve ark., 2007: 81). Türkiye'de sporun öncülerinden Selim Sırrı Tarcan (1943: 19), sporda cesaretle ilgili şunları söylemiştir:

Cesaret sporun insanda yavaş yavaş geliştirdiği bir özelliktir. Mertliğin birinci vasfı cesarettir. Bir tehlike ve felaket karşısında çabuk ve doğru karar vermek cesaretle olur. Bir engelden aşmak, yüksek bir yerden atlamak, rakibinden yılmamak, serinkanlılığı muhafaza etmek için güvenilecek manevi kuvvet cesarettir. Yalçın kayalara tırmanmak, küçük bir kotra ile dalgalı denizi aşmak, kar kızakları ile dik bayırlardan aşağı uçmak, rakibin yumruğundan yılmamak, ister tabiatla ister rakiple mücadeleye alışmak ve korkmamak sporun karakter üzerine olan etkileridir.

Cesaret erdemi insan yaşamında karşımıza farklı şekillerde çıkar. Cesaret türleri karşılaşılmak zorunda olunan korku bakımından ve ulaşılabilecek amaç bakımından geniş bir biçimde sınıflandırılabilir (Putman, 1997: 1). Bunlar; fiziksel cesaret, ahlâki cesaret ve psikolojik cesaret olarak ele alınabilir (Putman, 1997: 9). Sekerka ve Bagozzi ahlâki cesareti, pratik olarak, kendine gelebilecek tehditleri dikkate almaksızın kişinin içsel prensiplerini başkaları için iyi olan şeyler için kullanma yeteneği olarak tanımlamıştır. Kidder, ahlâki cesareti; ahlâki prensiplere bağlılık, bu prensipleri savunma ile alakalı olabilecek tehlikelerin farkındalığı ve bu tehlikelere karşı dayanıklılıktaki isteklilik olarak tanımlamıştır (Hannah, Avolio ve Walumbwa, 2011: 555). Psikolojik cesaret milyonlarca insanın sahip olması ve düzenli olarak alıştırma yapması gereken erdemlerin bir biçimidir. Yüzleşilen

korku genellikle fiziksel bir zarar ya da toplumdaki uzaklaştırma korkusu ile yüzleşmek değildir. Ya da ahlâki doğruluğun kaybı asıl endişe değildir. Psikolojik cesaretle korkunun temelini psikolojik stabilitenin kaybı oluşturur. Putman (1997: 2) psikolojik cesaretin; zararlı alışkanlıklar, yersiz kaygılar ve psikolojik esaret gibi problemlerin üstesinden gelinmesi için var olması gerektiğini söyler. Cavanagh ve Moberg (1999: 2) cesareti, büyük zorluklarla yüzleşilse bile başarılı bir sonuç elde etmek için gerekli olan şeylere katlanma yeteneği olarak tanımlamıştır. Shelp, cesaretin dört bileşenini şu şekilde ileri sürmektedir: (1) Hareketin sonuçlarını kabul etmenin ya da etmemenin serbest seçimi, (2) Risk ya da tehlike, (3) Kayda değer bir sonuç, (4) Sonuçtaki belirsizlik (Woodard ve Pury, 2007: 135).

Konter (2013: 965-966) genel ve spora özgü cesareti içeren birçok cesaret türünün olabileceğini ileri sürer. Örneğin; konuşma cesareti, demokratik cesaret, politik cesaret, sporda taktik seçimi cesareti, oyuncu değişikliği cesareti (gerektiği zaman genç bir oyuncuyu yıldız bir oyuncu ile değiştirme) gibi. Spor cesareti sporcu tarafından algılanan görece riskli durumlarda özgüven, ustalık, kararlılık, atılganlık, tehlikeyi göze alma ve özgecil davranış ile özellikle ilişkilidir.

Çocuklarla ilgili sporda cesaret çalışmaları çocukların başarı, motivasyon, katılım, okulu bırakma, özgüven, zihinsel sağlık, dayanıklılık, rekabetçilik, stresle başa çıkma, amaca yönelik davranış, atılganlık, sporda risk alma davranışları için önemli olabilir (Konter, Ng ve Bayansalduz, 2013: 332).

Alanyazındaki bilgilerden hareketle cesaret ve eleştirel düşünme, öğretmen yetiştirme süreçlerinde önemli bir yer tutmakta ve öğretmen adaylarında 'istendik beceriler' olarak görülmektedir. Buna göre araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmen adaylarının spor cesareti ve eleştirel düşünme eğilimlerini ortaya koyarak aralarındaki ilişkiyi değerlendirmektir.

Araştırma Sorusu

Bu araştırmada problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir: Öğretmen adaylarının spor cesaretlerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Problem cümlesinden hareketle, araştırmada iki alt problem belirlenmiştir. Bunlar:

1. Öğretmen adaylarının spor cesaret düzeyleri, eleştirel düşünme eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
2. Spor cesareti düşük öğretmen adayları ile spor cesareti yüksek öğretmen adayları arasında eleştirel düşünme eğilimlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi başlıklarına ayrı ayrı yer verilerek açıklanmaktadır.

Araştırmanın Deseni

Araştırma bir nicel araştırma örneği olup, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiler korelasyon ile analiz edilmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının spor cesaretlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini yordayıp yordamadığı ve eğer yorduyorsa bunun düzeyi varyans ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Buradan hareketle değişkenlerin aynı anda ve birbiri ile ilişki içerisinde değişip değişmedikleri, birlikte değişim varsa bunun hangi yönde olduğu araştırılmaktadır (Karasar, 2011; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Sınıf Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi programında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu öğretmen adayları arasından sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği bölümü üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin tamamına (193 kişi) erişilmiştir. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin seçilmesindeki temel amaç eleştirel düşünme ve spor cesaretine dair belirli bir tutum geliştirmiş olduklarının düşünülmesidir. Bu öğrenciler ikinci sınıfta Felsefe, Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Beden Eğitimi ve Spor Kültürü derslerini almışlardır. Araştırma grubunun demografik özellikleri Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	139	72
	Erkek	54	28
Bölüm	Sınıf Eğitimi	86	45
	Okul Öncesi Eğitimi	107	55
Yaş	20-22 arası	138	71
	23 ve üzeri	55	29
Ekonomik Durum	Düşük	7	4
	Orta	184	95
	Yüksek	2	1
Doğum Yeri	Şehir	81	42
	İlçe	83	43
	Köy	29	15
Toplam		193	100

Tablo 1’de araştırma grubunun demografik özellikleri verilmektedir. Buna göre araştırma grubunun %72’si kadınlardan, %28’i erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının bölümlere göre dağılımı ise %45 Sınıf Eğitimi Öğretmen Adayı, %55 Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adayı şeklindedir. Yaşa göre dağılımda 20-22 yaş arası %71, 23 yaş ve üzeri yaş aralığı %29’dur. Katılımcılardan %4’ü düşük ekonomik durumda iken, %95 orta, %1 ise yüksek ekonomik duruma sahiptir. Katılımcıların doğum yerlerine göre dağılımında şehirde doğanlar %42, ilçede doğanlar %43 ve köyde doğanlar %15’lik kesimde yer almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırma grubunun demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerini belirlemek için geçerlilik ve güvenilirliği Kökdemir tarafından 2000 yılında yapılmış, 51 maddeden oluşan “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği”; öğretmen adaylarının spor cesaretlerini belirlemek için Konter ve Ng tarafından 2012 yılında geliştirilen ve 31 maddeden oluşan “Spor Cesaret Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmanın amacına ve alt problemlerine uygun olarak seçilen değişkenlere ait cinsiyet, bölüm, yaş, ekonomik durum ve doğum yeri bilgileri araştırma grubundan elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği: Facione ve Giancarlo (1992) tarafından geliştirilen, Kökdemir (2003) aracılığı ile dilimize uyarlanmış olan ölçek yedi alt ölçekten oluşmaktadır. Ancak eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla bu ölçeklerin toplamından oluşan puanlama sistemi kullanılmaktadır (Facione, Facione ve Giancarlo, 1992). Ölçek; doğruyu arama (12 madde), açık fikirlilik (12 madde), analitiklik (11 madde), sistematiklik (11 madde), kendine

güven (10 madde), meraklılık (10 madde) ve olgunluk (10 madde) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Ölçeğin orijinal formunda alt ölçeklerinin Cronbach's Alpha değerleri şu şekildedir: Analitiklik: 0,75, Açık Fikirlilik: 0,75, Meraklılık: 0,78, Kendine Güven: 0,77, Doğruyu Arama: 0,61 ve Sistematiiklik: 0,63. Ölçeğin toplamının araştırmada elde edilen Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı 0,88'dir. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach's Alpha değerleri tekrardan hesaplanmış olup ilgili değerler şu şekildedir: Analitiklik: 0,78, Açık Fikirlilik: 0,71, Meraklılık: 0,78, Kendine Güven: 0,77, Doğruyu Arama: 0,60 ve Sistematiiklik: 0,56 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplamının araştırmada elde edilen Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı 0,87'dir.

Spor Cesaret Ölçeği (SCÖ): Konter ve Ng (2012) tarafından geliştirilen ölçek beş alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler; yetkinlik-ustalık (kendine güven) (7 madde), kararlılık (9 madde), atılganlık (7 madde), tehlikeyi göze alma (korkuyla baş etme) (4 madde) ve özverili olma (kendini ifade etme) (4 madde) olarak ölçekte yer almaktadır. SCÖ'nün doğrulayıcı faktör analizleri oldukça iyi düzeydedir (df: 429, x²: 584,32, p: 0,000, cfi: 0,933, tlı: 0,928, rmsea: 0,031, srmr: 0,058). Ölçeğin orijinal formunda alt ölçeklerinin Cronbach's Alpha değerleri ise şu şekildedir: Yetkinlik-ustalık (Kendine Güven): 0,82, Kararlılık: 0,82, Atılganlık: 0,72, Tehlikeyi Göze Alma (Korkuyla Baş Etme): 0,72, Özverili Olma (Kendini İfade Etme): 0,61. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach's Alpha değerleri tekrardan hesaplanmış olup ilgili değerler şu şekildedir: Yetkinlik-Ustalık (Kendine Güven): 0,79, Kararlılık: 0,81, Atılganlık: 0,77, Tehlikeyi Göze Alma (Korkuyla Baş Etme): 0,71, Özverili Olma (Kendini İfade Etme): 0,56. Ölçeğin toplam Cronbach's Alpha değeri ise 0,90 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri ile ilgili çözümlenmeler SPSS 15.0 paket programı ile çözümlenmiştir. Veri çözümlenmesi için öncelikle verilerin normal

dağılım gösterip göstermediğini incelemek için Kolmogorov-Smirnov testinin yanı sıra aritmetik ortalama, ortanca, tepedeğer, çarpıklık ve basıklık değerlerine de bakılmıştır ve verilerin normal dağılım gösterdiği ve değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olduğu saçılma diyagramı ile tespit edilmiştir. Buna göre spor cesaretinin eleştirel düşünmeyi yordayıp yordamadığını belirlemek için basit doğrusal regresyon testinden, cesareti düşük öğretmen adayları ile cesareti yüksek öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak için ise T testinden yararlanılmıştır. Cesaretin yüksek ve düşük olarak sınıflandırılması örneklem içindeki öğretmen adaylarının cesaret puanlarının tam ortadan ikiye bölünerek sınıflandırılması ile elde edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde problem cümlesi ve buna bağlı alt problemlere uygun olarak toplanan verilerin istatistiksel analiz sonuçlarından elde edilen bulgular sunulmaktadır.

- 18 -

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen adaylarının spor cesaretleri, eleştirel düşünme eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemin test edilmesi için yapılan basit doğrusal regresyon testi, ilgili verilerle birlikte tablo 2 ve 3’te sunulmaktadır.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Spor Cesaretleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişken	B	Yordama Gücü (R)	Açıklanan Varyans (R²)
Cesaret	0,396	0,209	0,044

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının spor cesaretlerinin öğretmen adaylarının eleştirel düşüncelerindeki varyansın %4'ünü açıkladığı görülmektedir. Tablo 2'deki basit doğrusal regresyon analizine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Spor Cesaretleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Regresyon	6377,464	1	6377,464	8,698	0,004
Artık (Residual)	140041,428	191	733,201		

Tablo 3 incelendiğinde spor cesaretinin, eleştirel düşünmeyi ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, spor cesareti ile eleştirel düşünme arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiş ($R= 0,209$, $R^2=0,044$), spor cesaretinin eleştirel düşünmenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{(1-131)}=8.698$, $p<0,05$). Spor cesareti eleştirel düşünmedeki değişimin %4'ünü açıklamaktadır. Regresyon denkleminde esas yordayıcı değişkenin katsayısının ($B=0,396$) anlamlılık testi de, cesaretin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir ($p<0,001$).

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Spor cesareti düşük öğretmen adayları ile spor cesareti yüksek öğretmen adayları arasında eleştirel düşünme eğilimlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt problemin test edilmesi için yapılan T testi, ilgili verilerle birlikte tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. Spor Cesareti Düşük Öğretmen Adayları ile Spor Cesareti Yüksek Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Göre T Testi Sonuçları

Cesaret	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Düşük	96	185,7	29,48	192	-3,795	0,000
Yüksek	97	200,3	23,63			

*p<0,001

Tablo 4'te görüldüğü üzere spor cesareti düşük 96 öğretmen adayından ve spor cesareti yüksek 97 öğretmen adayından oluşan 193 kişilik bir grupta eleştirel düşünme eğilimlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan T testi sonucuna göre, spor cesareti yüksek olan öğretmen adayları ve spor cesareti düşük olan öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($t(192)=-3,795$, $p<0,001$). Cesareti yüksek olan öğretmen adayları ($\bar{X}=200,3$), cesareti düşük olan öğretmen adaylarına ($\bar{X}=185,7$) göre anlamlı düzeyde daha yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahiptir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada spor cesareti ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki üzerinde durulmuş ve spor cesaretinin eleştirel düşünmeyi yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Buna göre araştırmada elde edilen bulgular üzerinden sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Spor cesareti ve eleştirel düşünme arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta; cesaret arttıkça eleştirel düşünme de artmaktadır.
2. Spor cesareti, eleştirel düşünmenin anlamlı bir yordayıcısıdır.

3. Spor cesareti yüksek olan öğretmen adayları, spor cesareti düşük olan öğretmen adaylarından daha eleştirel düşünmektedir.

Alanyazın incelendiğinde eleştirel düşünme ve cesaret arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Ancak eleştirel düşünme ile başka alanlar; cesaret ile başka alanlar arasındaki ilişkiyi değerlendiren çalışmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan da görüleceği üzere eleştirel düşünme ve cesaret üzerinde daha fazla durulmalı ve her iki kavramın birbirini destekler yanlarından yararlanılmalıdır.

Kant'ın düşüncelerini gerçekte algıladığımızdan amaçlı olarak farklı bir şekilde yorumlamak için eleştirel düşünmek bir tür cesaret gerektirmektedir (Finnegan, 2019: 203). Saskia Eschenbacher de çalışmalarında cesaret ve eleştirel düşünmeyi bir araya getirmeye çalışmaktadır (Finnegan, 2019: 205). Geleneksel bilgeliğin aksine statükoya aykırı sonuçlara ulaşmak için bireylerin düşünmesine neden olan entelektüel süreçte ilk sırada cesaret olmazsa olmazlardandır (Schwebel, 2001; akt., Schwebel, 2005: 402). Paul, Binker, Jensen ve Kreklau (1990) eleştirel düşünmenin boyutlarını bir liste halinde geliştirmişler ve bunları üç kategoride toplamışlardır. Bu kategoriler, duyuşsal stratejiler, bilişsel stratejiler (makro yeterlikler) ve bilişsel stratejiler (mikro yeterlikler) olarak belirlenmiştir. Entelektüel cesaret geliştirme becerisi ise duyuşsal stratejiler içinde yer alan bir beceridir (Özdemir, 2005: 300; Paul vd., 1989; Boisvert, 2004: 13-14; akt., Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 24). Düşüncesini disipline etmiş sağlıklı insanlarda “entelektüel alçakgönüllülük, adil olmak, dirençlilik, tarafsızlık, güvenilirlik, cesaret, empati, özerklik ve dürüstlük” gibi bazı ortak ve belirgin özellikler dikkati çekmektedir (Paul-Elder, 2001; akt., Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 17). Hassenkamp (2017: 145) eleştirel düşünenlerin cesur düşünürler ve karar vericiler olmaya başladıklarını ileri sürmektedir. Nihayetinde alanyazındaki

çalışmalar, araştırmanın spor cesareti ve eleştirel düşünme arasında ilişki olduğu bulgusunu destekler niteliktedir.

Türkiye’de eleştirel düşünme üzerine yapılan çalışmalar genelde öğretmen, öğretmen adayları, yöneticiler ve öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini belirlemek üzere yapılmaktadır. Bu anlamda araştırmaların birçoğu var olan durumu betimlemektedir. Balcı ve Kocabaş’ın (2018) Türkiye’de eleştirel düşünme üzerine yapılan doktora tezlerini inceledikleri araştırmaya göre tezler ağırlıklı olarak nicel yöntemlerle ve pozitivist paradigma esas alınarak yapılmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği alanında çok az sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Oysa Bakioğlu ve Hesapçioğlu’nun (1997) da vurguladığı üzere eğer öğrenciler düşünsün isteniyorsa önce öğretmenler eleştirel ve yaratıcı düşünmelidirler. Öğretmenler sadece verilenleri aktaran bir tekniker değil bunun ötesinde eleştirel düşünebilen entelektüeldir. Bu anlamda özellikle okul öncesi ve ilkokul çağında öğretmenlerin tavrı daha fazla belirleyici olmaktadır. Benzer şekilde Passmore (1991) da eleştirel düşüncenin teknik bir becerinin ötesinde bir deneyimleme süreci olduğu üzerinde durmaktadır.

- 22 -

Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar ve alanyazındaki çalışmalardan hareketle öncelikle eğitim bilimleri alanında cesarete dair daha fazla araştırmaya gereksinim olduğu görülmektedir. Bu araştırmalar yapılırken cesaretin farklı türlerinin (fiziksel, ahlaki, psikolojik, akademik, politik vb.) olduğu göz ardı edilmemelidir. Cesaretin farklı türleri üzerinde yapılan araştırmalar alanyazına katkı sağlayacak ve bunun yanında cesaretin bir tanımının ortaya çıkarılmasına da yardımcı olacaktır.

Spor cesaretinin eleştirel düşünmenin bir yordayıcısı olduğundan hareketle, cesur bireylerin eleştirel kararlar alabileceği düşünülmektedir çünkü içerisinde bulunduğumuz süreçte tüm dünyada eğitimin yeni yönelimler içinde olduğu dikkate alındığında,

eğitimdeki radikal dönüşümler için cesaret ve eleştirel düşünmeye daha fazla ihtiyaç duyulacağı açıktır. Ayrıca, cesarete dair araştırmaların farklı çalışma grupları ile birlikte yapılması ve derinlemesine yapılacak araştırmalar, kavramın pratikteki karşılığını daha da güçlendirecektir.

Benzer şekilde eleştirel düşünme ile ilgili yapılan araştırmalarda, eleştirel düşünmenin teknik bir beceri olarak kabul görmesinin ötesine geçecek araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun için öncelikle eleştirel düşünmenin eleştirisinin yapılması gerekmektedir. Zira eleştirel düşünme bağlamından kopuk bir şekilde ele alınmaktadır. Ayrıca bu araştırmada olduğu gibi eleştirel düşünmeyi destekleyici alanlara yönelmenin önemli olacağı da söylenebilir.

Cesaret ve eleştirel düşünme kavramlarının pratikteki karşılığını güçlendirebilmek ve uygulamada yer almasını sağlamak için öğretim müfredatlarına bu becerilerin kazandırılmasıyla ilgili çalışmalar ve uygulamaların yerleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Böylelikle cesaret ve eleştirel düşünme kavramlarının öğrenciler tarafından süreç içinde içselleştirilmesi ve işe koşulması sağlanabilir.

Kaynakça

- Bakioğlu, A. ve Hesapçıoğlu, M. (1997). Düşünmeyi Öğretmekte Öğretmen ve Okul Yöneticisinin Rolü: Düşünmek!. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 49-78
- Balcı, A.T. ve Kocabaş, A. (2018). *Türkiye’de Eleştirel Düşünme Üzerine Yapılan Doktora Tezlerinin İçerik Analizi*. V. International Eurasian Educational Research Congress, 2-5 Mayıs 2018. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cavanagh, G. F., ve Moberg, D. J. (1999). The virtue of courage within the organization. *Research in Ethical Issues in Organizations*, 1, 1-25.
- Corlett, J. (1996). Virtue Lost: Courage in Sport. *Journal of the Philosophy of Sport*, 23(1), 45-57.
- Dam, G.T. ve Volman, M. (2004). Critical Thinking As A Citizenship Competence: Teaching Strategies. *Learning and Instruction*, 14, 359-379.
- Finnegan, F. T. (2019). Curage and Critical Thinking in Diverse Communitirs of Transformive Education. *Journal of Transformative Education*, 17(3), 203-207.
- Freire, P. (2003). *Ezilenlerin Pedagojisi* (Çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P. (2019). *Kültür İşçileri Olarak Öğretmenler / Öğretmeye Cesaret Edenlere Mektuplar*. (Çev. Ç. Sümer). İstanbul: Yordam Kitap.

Guttek, G. L. (2006). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar* (Çev. N. Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Gülveren, H. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hannah, S. T., Avolio, B. J., ve Walumbwa, F. O. (2011). Relationships between authentic leadership, moral courage, and ethical and pro-social behaviors. *Business Ethics Quarterly*, 21(04), 555-578.

Hassenkamp, A. M. (2017). Critical Thinking: Becoming Courageous Thinkers and Decision-Makers. *International Journal of Therapy and Rehabilitation*, 24(4). 145.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kılıç, H. E. ve Şen, A. İ. (2014). UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğini Türkçeye Uyarlama Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 1-12.

Kocabaş, A. ve Kocabaş, K. (2016a). *Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Özgün Model: Köy Enstitüleri*. XV.Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 11-14 Mayıs 2016. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Kocabaş, A. ve Kocabaş, K. (2016b). *Eğitim Fakültelerinde Eğitim Gören Anadolu Öğretmen Lisesi Çıkışlı Öğrencilerin Öğretmenlik Algısı*. XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 11-14 Mayıs 2016. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Konter, E., ve Ng, J. (2012). Development of Sport Courage Scale. *Journal of Human Kinetics*, 33, 163-172.

- Konter, E., Ng, J., ve Bayansalduz, M. (2013). Revised version of sport courage scale for children. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 5(2), 331-340.
- Konter, E. (2013). Towards Multidimensional-Interactional Model of Sport Courage. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 5(2), 957-968.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kökdemir, D. (2012). Üniversite Eğitimi ve Eleştirel Düşünme. *PİVOLKA*, 21(7), 16-19.
- Lopez, S. J. (2007). Profiling courage: Introduction to the special issue on courage. *The Journal of Positive Psychology*, 2(2), 79-79.
- Mavroudis, C. (2003). A Partnership In Courage. *The Society of Thoracic Surgeons* (75), 1366-1371.
- McLaren, P. (2011). *Okullarda Yaşam – Eleştirel Pedagojiye Giriş* (Çev. Ed. M. Y. Eryaman ve H. Arslan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316.
- Passmore, J. (1991). Eleştirel Olmayı Öğretme Üstüne. (Çev. H. Ünder). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 24(2), 629-648. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 1967).
- Pury, C. L. S., Kowalski, R. M., ve Spearman, J. (2007). Distinctions Between General and Personal Courage. *The Journal of Positive Psychology*, 2(2), 99-114.

Pury, C. L. S., ve Hensel, A. D. (2010). Are Courageous Actions Successful Actions?. *The Journal of Positive Psychology*, 5(1), 62-72.

Putman D. (1997). Psychological Courage. *Philosophy, Psychiatry, & Psychology*, 4(1), 1-11.

Rate, C. R., Clarke, J. A., Lindsay, D. R., ve Sternberg, R. J. (2007). Implicit theories of courage. *The Journal of Positive Psychology*, 2(2), 80-98.

Schwebel, M. (2005). Peace Activism and Courage. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 11(4), 397-408.

Şensekerçi, E., ve Bilgin, A., (2008). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 15-43.

- 27 -

Tarcan, S. S. (1943). *Spor Pedagojisi*. İstanbul: Cumhuriyet Basımevi

Yıldız, A. (2013). Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Dönüşümü: İdealist Öğretmenden Sınava Hazırlayıcı Teknisyen Öğretmene. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 27, 43-50.

Woodard, C. R., ve Pury, C. L. S. (2007). The construct of courage: Categorization and measurement. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 59(2), 135- 147.