

PAPER DETAILS

TITLE: BEDEN EGITIMI VE SPORDA ÖGRETME - ÖGRENME ETKİNLİKLERİ VE FELSEFE*.

AUTHORS: Gıyasettin DEMİRHAN

PAGES: 4-16

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/151463>

BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA ÖĞRETME - ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ VE FELSEFE*

Gıyasettin DEMİRHAN

H.Ü. Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu

ÖZET

Bireyi toplumsallaştırma yollarından birisi de eğitimidir. Eğitim ise bir kültürleme olayıdır. Eğitimi gelişi güzel kültürlemeden ayıran planlamadır. Diğer bir bakış açısıyla eğitim davranış değiştirme veya davranış kazanma sürecidir. Davranışın değişme sürecindeki etkinliklerinin bireyin kendi yaşantısı yoluyla ve planlı olması, eğitimin etkililik ve verimlilik düzeyini yükseltir. Planlanan süreç eğitim programıyla doğrudan ilişkilidir. Eğitim programı ise hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme öğelerinden oluşur. Bu kapsamda niçin, ne, nasıl ve ne kadar sorularına yanıt aranmaya çalışılır. Eğitimciler bu soruların yanıtlarını ararlarken değişik felsefi yaklaşımlar ve eğitim akımlarından etkilenirler.

Okul programlarında yer alan beden eğitimi derslerinin temel hedefi bireylere beden eğitim ve spor kültürü kazandırarak yaşam boyu spor yapmaları ve iyi bir spor izleyicisi olmalarını sağlamak olmalıdır. Bu ise hedeflere yeterince ulaşmakla mümkün kılınabilir. Hedeflere ulaşmada ise öğretme-öğrenme etkinliklerinde izlenen yol önem taşır. Bu yollar başlangıçta iki temel gruba ayrılabilir; öğretmen merkezli, öğrenci merkezli. Öğretmeni merkeze alan beden eğitim ve spor etkinlikleri planlanırken genel olarak daimici ve esasici ve benzeri yaklaşımların ilkeleri daha fazla dikkate alınırken, öğrencinin öğrenme-öğretme etkinliklerine etkin katılımını sağlayan etkinlikler planlanırken ilerlemeci, yeniden yapılanmacı, varoluşçu ve benzeri yaklaşımların ilkelerinin daha fazla dikka-

* Bu çalışma, 29-30 Kasım 1996 tarihlerinde İstanbul'da yapılan "Spor, Toplum ve Devlet Sempozyumu" nda bildirisi olarak sunulmuştur.

te alındığı söylenebilir. Ayrıca, öğrenme bilişsel, duyuşsal ve devinişsel (psikomotor) alanlarda bütünlük oluşturduğuna göre beden eğitimi ve sporda sadece devinişsel gelişim yeterli değildir. Bilişsel ve duyuşsal gelişim de ayrıca önem taşımaktadır. Hedef insan ve insanın yaşamındaki varlığını kolaylaştırmak olduğuna göre günümüzde öğrencinin ilgi ve gereksinimlerinin de dikkate alınması gereği ön plana çıkmaktadır. Buradan hareketle, eğitim tanımlarını ve öğretme-öğrenme yaklaşımlarını tek bir bakış açısı ile sınırlamak mümkün olmadığı söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Felsefe, eğitim akımları, beden eğitimi ve spor, öğrenci merkezli yaklaşım, öğretmen merkezli yaklaşım, öğretim yöntemi.

TEACHING-LEARNING IN PHYSICAL EDUCATION – SPORT AND PHILOSOPHY

ABSTRACT

One of the means of socialising an individual is education. Education, however, is a process of cultivation. In other words, education is a process of changing and acquiring a behaviour. When behaviour is planned at changing process and accomplished through one's life, efficacy and efficiency levels of education enhance, The planned process is directly related to education program. An education program consists of aims, learning experiences and elements of assessment. In this aspect, answers to why, what and how much are sought. Educators are influenced from various philosophical approaches and educational movements while seeking answers to these questions

The main aim of physical education classes at schools should be to earn individuals physical education and sport culture, and enable them to do sports for lifetime and to be a good sports audience. This can be achieved only by getting close enough to the aims. Method to be followed plays an important role in teaching-learning activities when heading for the aims. Means used to reach the aims can be divided into two; teacher-centred, student-centred. When planning the teacher-centred physical education and sports activities perennialist and essentialist approaches are more paid attention to, while in student-centred activities progressive, reconstructuonist and existentialist approaches are seen more often. Besides, if learning makes up a whole at cognitive, affective and psychomotor domain, psychomotor development at physical education and sports is not enough. Cognitive and affective developments also play an important role. Of the aim is to facilitate man's existence, the need to emphasise the needs and interests of students becomes evident. In line with this, we can say that it is important impossible to limit educational concepts and teaching-learning approaches with one point of view.

Key Words: Philosophy, educational movements, physical education and sport, student-centred approach, teacher-centred approach, teaching method.

GİRİŞ

İnsan, varoluşundan günümüze dek, içinde bulunduğu koşullardan hoşnut olmayarak sürekli bir kalkınma çabası sergileyegelmiştir. Kalkınma, ileriye dönük değişimin ürünüdür ve sonlu değildir. Biyo-kültürel ve sosyal bir varlık olan insan (Ertürk 1979, s.3), varlığını sürdürme çabasının dışına taşıdığında sosyallik boyutunu öne çıkarmış ve insanlararası ilişkisini başlatmıştır. İletişim sürecindeki insanın birikimi ise, karşımıza kültür kavramını çıkarmaktadır. Kültür; Cultura sözcüğünden günümüze kadar taşınan miras ve gelenekler, yaşam biçimi, idealler ve değerler, çevreye uyum, eğitim, bireysel-psikolojik, köken, düşünüş ve simge (Güvenç 1979:101-102) boyutlarında tanımlana gelmiştir. Örneğin Tylor (1871)'a göre kültür, "bir toplumun üyesi olarak, insanoğlunun öğrendiği bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür"(Akt. Güvenç 1979, s.102). Ertürk (1979:4) ise kültürü, "insanların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerinin örgütlenik ve birikik ürünleri" olarak ele almaktadır.

İnsanların örgütlenik ve birikik ürünlerini gelecek kuşaklara aktarma çabalarının yanında, geçmişteki çalışmalarının tarihsel akış içerisinde incelendiği de bir gerçektir. Kültürün temel öğeleri incelendiğinde, ortaya çıkan haritanın temelinde dilin olduğu görülmektedir. Bu çerçevede dışa doğru açıldığında töreler, aile-soy, sağlık, sanat, eğitim, yerleşme yerleri, üretim-tüketim, din, devlet yönetimi ve insanlar-birey-kışı sarmalı görülmektedir (Güvenç 1979, s.109). Sarmal değişik açılardan incelendiğinde insan yaşamında önemli gelişmelere neden olan beden eğitimi ve sporun hizmet ediciliğinin yadsınamaz olduğu görülmektedir, çünkü beden eğitimi ve spor, çağdaş kişiliğin oluşumundaki beden, ruh ve kafa öğelerinin koordineli eğitimidir (Sarıalp 1990). Eğitimdeki gelişmelere de paralel olarak, beden eğitimi-sporun bireyin fiziksel, devinışsel, zihinsel, duyuşsal ve toplumsal gelişimine katkı amacına yönelik organize edilmiş bedensel etkinliklerin tümü olarak ele alınmaya başlaması (Gökmen 1988), kültür, dolayısıyla eğitimin rolünü ön plana çıkarmaktadır.

Genel anlamda eğitime, kişilerin insanlaşmasına yardımcı olma, şeklinde yaklaşılabılır (Kuçuradi, 1988, s. 35) ancak değişik eğitim tanımlarının olduğu da yadsınamaz. Eğitim alanında çalışan her bilim adamının, her eğitimcinin hatta her öğretmenin geliştirdiği kendine özgü eğitim tanımı olabilir, çünkü insanların yaşama bakış açıları ve gelecek kuşaklarda yaratmak istedikleri davranış değişiklikleri farklılık göstermektedir. İnsanın iyi bir eğitim alması ve kendisini geliştirmesi öncelikle onun bireyselliği ile kişiliğine, yani otonom olup olmamasına, sonra içinde bulunduğu toplumun başarılarının niteliğine ve düzeyine, çağının değer yargısına bağlıdır. Bu nedenle eğitimi bireyden bireye, ülkeden ülkeye, çağdan çağa, insan davranışlarını yöneten değerden değere değişim gösterir. Ancak gerçek eğitim, kendi kendini yetiştiren, çevrenin etkisi altında kalmayan yaratıcı ve özerk insanların işidir (Bozkurt, 1995, s.15). Çocuk, yetişme süreci içinde insanlığını kazanmaktadır (Hacikadiroğlu, 1995, s.33). Eğitimde en önemli sayılabilecek konu, onu teorilerin değil, yaşamın kendisinin yönetmesidir. Teoriler eğitimin biçimlerini, yöntemlerini bir sıra düzeninde tanıtabilirler, ama bunları öğrenmek eğitil-

miş olmak demek değildir; tıpkı mantıklı düşünmek için mantık kitapları okumanın önkoşul sayılmaması gibi. (Nutku, 1997, s.44).

Eğitimin değişik yaklaşımlarla ele alınmasında felsefi yaklaşımların rolü önemlidir. Başlıca felsefi yaklaşımlar; idealizm, realizm, pragmatizm, natüralizm, varoluşçuluk ve materyalizmdir (Brameld, 1971; Brubacher, 1962; Weber, 1960; Ornstein ve Hunkins, 1988; Nichols, 1990; Akarsu, 1987; Hilav, 1993; Sönmez, 1996; Mengüşoğlu, 1997; Tozlu, 1997). İdealistler eğitimi, insanın bilinçlice ve özgürce tanrıya ulaşmak için sürdürdüğü bitevi çabalar; realistler yeni kuşağa kültürel mirası aktararak, onları topluma hazırlama süreci; pragmatistler kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme süreci; natüralistler kişinin doğal olgunlaşmasını artırma ve onun bu özelliğini göstermesini sağlama işi; varoluşçular insanı sınır durumuna getirme süreci; materyalistler ise insanı çok yönlü eğitime, doğayı denetleyerek onu değiştirecek ve üretimde bulunacak biçimde yetiştirme süreci, olarak ele almışlardır (Sönmez, 1996, s.77-138).

Yaklaşımların hedefleri farklı olduğuna göre doğal olarak insan ve öğretmen yetiştirme biçiminde de farklılıklar olacaktır. Bu durum ülkenin eğitim politikası ve öğretmen yetiştirme düzeni ile de ilgilidir. Demirdöven (1998, s.17)'in ifadesinden hareketle belirtilmesi gereken bir diğer önemli nokta da; öğretmenin hangi eğitim anlayışı esas alınarak yetiştirileceği sorunudur. Bu sorunun yanıtı, mevcut siyasi kadroların insan yetiştirme merkezli bir eğitim politikasına ne kadar açık oldukları sorusunun yanıtıyla ister istemez birlikte değerlendirilecektir. Çünkü, öğretmen davranışlarını belirleyen etkenler içinde değişmeye karşı en dirençli olanı belki de öğretmenin davranış tarihçesinin ürünü olan edintilerdir (Ertürk, 1986, s.13). Bu da öğretme-öğrenme etkinliklerine doğrudan yansır. Bu nedenle, öğretme-öğrenme etkinliklerinin eğitim akımları açısından incelenmesi kuramsal açıdan konuya katkı sağlayabilir. Buradan hareketle çalışmada, genel eğitim ışığında beden eğitimi spor felsefi yaklaşımlar boyutuyla incelenmiştir.

DÜNDEN BUGÜNE EĞİTİM VE EĞİTİM PROGRAMLARI

Öğretimin temel öğelerinden birisi programdır. Program, niçin, ne, nasıl ve ne kadar sorularının yanıtını vermektedir. Niçin sorusunu hedefler, ne sorusunu içerik, nasıl sorusunu öğrenme-öğretme süreci, ne kadar sorusunu ise değerlendirme ögesi yanıtlamaktadır (Ertürk, 1979; Sönmez, 1986; Alkan, 1991). Öğretime yönelik ilk çalışmalar konusunda Sümer Tarihi ipuçları vermektedir. Çivi yazısının icadı ve geliştirilmesi Sümer okullarında başlamıştır. Sümer okullarının asıl amacı meslekidir. Önceleri saray ve mabedin yazıcı gereksinimini karşılamaya yönelik yazıcılar yetiştirilirken, daha sonra okullar öğrenme ve kültür merkezi olmuşlardır (Kramer, 1995, s. 1-6). Ayrıca, Eski Mısır Medeniyetindeki öğretim etkinliklerine olan katkısı yadsınamaz. Buluntulardan çevrilen, "Kalbini ilme ver ve onu öz annen gibi sev", "Hiçbir şey, bilmek kadar kıymetli olamaz" gibi ifadeler Mısır Medeniyetindeki öğretimin önemini vurgulamaktadır (İnan, 1992, s.258-261). Program geliştirmenin tarihi gelişiminin, ahlak ve din konusun-

da çok sofı olan Pürıtenlerin eğıtim yaşantıları ile başladığı söylenebilir. Okuma, yazma, aritmetik ve din dersleri bilinen ilk etkinliklerdir. Daha sonra köylerdeki halk okulları ve zengin çocuklarının devam ettiğı özel okullar ortaya çıkmıştır. Zamanla belli dallarda kuramlar oluştu ve uygulama-kuram tartışması başladı. Aristo'ya göre uygulama kuramdan daha değersiz değildir. Ortaçağda ise dedüksiyon etkin olmuş ve ilahi yasalar temele alınmıştır. Bacon, " yaşantı olmaksızın hiçbir şey bilmemize olanak yoktur" diyerek ortaçağ düşüncesinden sıyrılmıştır. Descartes'e göre gerçeğin ölçüsü düşünme sağlığıydı. Hume ise, yaşantının neden sonuç ilişkisini kurmamıza ve nesnenin varlığını diğerinden ayırmamıza yardım ettiğini söylemektedir. Leinitz, eğitimin sürecini ve sonucunu etkinlik olarak görmüştür. Fichte, Schopenhower, Schiller ve Gothe yaşantı, kavramını felsefi açıdan incelerken, Pestalozzi, Herbart ve Hegel eğitbilim ilkeleri çerçevesinde incelemişlerdir. Mill, James ve Dewey ise pragmatist düşünceleriyle bu düşünceyi derinlemesine etkilemişlerdir. Son yüzyıl içinde bilim alanlarında kaydedilen yeni buluşlar ve elde edilen bulgular, bireylerin yetiştirilmesindeki tutumun değışmesine etki yapmıştır (Varış, 1988, 5.33-46).

Öğretim programlarının geliştirilmesinde sorunların doğrudan alanda saptanması ve neyi, niçin, nasıl öğretilim sorularının yanıtlanmasında bilimsel bulgulara dayalı çalışmaların yapılması sonucu günümüzde problem çözme, buluş; bağımsız çalışma gibi yaklaşımlar yaygınlaşmaya başlamıştır. Diğer gelişmelerden birisi de öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerinin dikkate alınması, yöntem ve içerik arasında kurulan bağ, nesnel değerlendirme, bireysel farklılıklar, v.b. gelişmelerin dikkatle ele alınmasıdır.

Eğitimle ilgili kararların verilmesinde, programlarının hazırlanmasında ve uygulamaların geliştirilmesinde, değışik felsefi yaklaşımlardan hareketle gelişen eğitim akımlarının önemli rol oynadığı söylenebilir. Eğitim akımlarının başlıcaları daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik, yeniden inşacılık, politeknik eğitim ve varoluşçuluktur (Brameld, 1971; Brubacher 1962; Weber, 1960; Sönmez 1996). Daimicilik, insanın aklını ve iradesini geliştirmeyi, içinde yaşadığı dünyaya değil, evrensel ve değışmez gerçeğe uyumunu sağlamayı, aklın kurallarını doğru ve etkili kullanmayı, tündengeli işe koşmayı, özgür ve sorumlu olmayı, disiplinli çalışmayı, yaşamı kopya etmeyi, ona hazırlanmayı, entelektüel aristokrat yetiştirmeyi hedefler ve öğrenme etkinliklerinde tündengeli kullanır, öğretmeni ve konuyu merkeze alır. Esasicilik, kişinin toplumsallaşmasını sağlamayı, başat kültürel değerleri ona kazandırmayı, değışme ve çatışmayı önlemeyi, kültürel mirası korumayı, topluma uyum sağlamayı, bilgili ve becerili insanlar yetiştirmeyi hedefler ve öğrenme etkinliklerinde öğretmen ve konuyu merkeze alır. İlerlemecilik, sürekli değışime açık olma, doğa ve yaşamdaki değışimi denetleyip yeniden yaratmayı sağlama, demokrasiyi yaşatma, toplumu ve bireyi dengede tutma, bilimsel yöntemi kullanma, sürekli değışen bir yaşamı temele alma, demokrat insan yetiştirme, düşünmeyi öğretme, kabaşık çalışma gibi özellikleri hedefler ve öğrenme etkinliklerinde öğrenciyi merkeze alır, öğrenmenin yaşantı yoluyla gerçekleşeceğini savunur. Yeniden inşacılık, dünya uygarlığını kurma, barışı ve insanların mutluluğunu sağlama, uygulama yoluyla değışimi gerçekleştirme, sevgi ve işbirliği

değerlerini kazandırma, eleştirel düşünceyi kazandırma, demokratik yaşam biçimini işe koşma, yaşamı sürekli yeniden kurma, hiçbir bilgiyi mutlak kabul etmeme gibi değerleri kazandırmayı hedefler ve öğrenme etkinliklerinde uygulamaya ağırlık verir, demokratik ortamı savunur, öğrenciler toplumu yeniden kuracaklarına inandırılır, öğrencinin uygulamaya etkin katılımını sağlar. Politeknik eğitim, sınıfları ve her türlü sömürüyü ortadan kaldırma, insanlar arasında kardeşliği, barışı, adaleti, eşitliği, mutluluğu vb. sağlama, diyalektik akıl yürütmeyi işe koşma, doğaya egemen olup onu değiştirme ve üretimde bulunma, bilginin yüzde yüz doğru olmadığı gibi değerleri temele alır, öğrenme etkinliklerinde uygulama ve kuramı birlikte kullanır, okulu sanayi kurumu gibi ele alır, kubaşıklık bilinci oluşturmaya çalışır, diyalektik akıl yürütmeyi işe koşar. Varoluşçuluk, insanın kendi kendisini yaratmasını sağlama, tek tek her insanın kendi varoluşunu gerçekleştirme, özgür eylemde bulunma, seçme ve seçtiklerinden sorumlu olma, toplumsal değerlerden kurtulma, bilgiye ulaşmada sezgiyi bazen de bilimsel yöntemi kullanma gibi değerleri temele alır. Öğrenme etkinliklerinde tek tek her öğrenci merkeze alınır. Çünkü kişi her değerın üzerindedir. Öğretmen seçenek sunan kişidir. Bilginin evrensel değil kişisel olduğuna inanılır ve uzmanlaşmadan kaçınılır (Brammedd, 1971; Brubacher 1962; Weber, 1960; Barrov, 1971; Bucher, 1983; Sönmez, 1986).

Eğitimin hedefleri felsefeden tamamen ayrı olarak saptanamayacağına göre felsefe kaçınılmazdır. Bir ülke insanının yaşam görüşleri, inançları, değerleri ve istemleri eğitimin hedeflerine yansır. Hedeflerin seçiminde ve hedefler arası tutarlılığı sağlamada eğitim felsefesi önemli bir rol oynar. Felsefe, eğitim akımları ve eğitim üçlüsü bir arada incelendiğinde, çeşitli felsefi sistemlere dayalı eğitim akımlarının geliştiğini görmekteyiz. Eğitimciler ise bu akımlardan etkilenecek öğretmeni ya da öğrenciyi merkeze alan programlar geliştirmişler, programın hedeflerine ulaşmak için izlenen değişik yollar denemişlerdir. Eğitim akımlarına dayalı olarak gelişen program geliştirme yaklaşımlarının başlıcaları; idealizm ile daimici ve esasici eğitim akımına dayalı olarak gelişen, konu alanı yaklaşımı; idealizm ile daimici ve esasici eğitim akımına dayalı olarak gelişen, geniş alan yaklaşımı; realizm ile esasici eğitim akımına dayalı olarak gelişen, disiplin alanı yaklaşımı; pragmatizm ile ilerlemecilik eğitim akımına dayalı olarak gelişen, etkinlik ilkesine dayalı yaklaşım; pragmatizm ile ilerlemecilik ve yeniden inşacılık eğitim akımına dayalı olarak gelişen, sosyal süreç yaklaşımı; pragmatizm ile ilerlemecilik eğitim felsefesine dayalı olarak gelişen, çekirdek program yaklaşımı; varoluşçuluk ile varoluşçu eğitim akımına dayalı olarak gelişen insancıl yaklaşım; natüralizme dayalı olarak gelişen, natüralist yetişek yaklaşımı ve diyalektik materyalizm ile politeknik eğitim akımına dayalı olarak gelişen diyalektik yetişektir (Oliva, 1988; Ornstein ve Hunkins, 1988; Varış, 1988; Sönmez, 1994).

DEĞİŞİK YAKLAŞIMLARLA BEDEN EĞİTİMİ-SPOR VE ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

Çeşitli felsefi yaklaşımların genel eğitimde olduğu gibi beden eğitimi ve spor alanında da yol gösterici ilkelerinin bulunduğu söylenebilir. Bunun gerek program geliştirmede, gerekse

öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinde eğitimcileri etkilemesi yadsınamaz. Bu bağlamda aşağıda, başlıca felsefi akımların beden eğitimi-spor konusundaki düşüncelerine yer verilmesi sistematik bir düzenlemede işe yarayabilir (Bucher, 1983; Bucher ve Koenig, 1983; Nichols, 1990).

İdealistlere göre beden eğitimi-spor bedensel içerikten daha fazlasını kapsar, kuvvet ve zindelik (fitness) etkinlikleri bireyin kişiliğinin gelişimini destekler, beden eğitimi ve spor ideal-ler çevresinde yoğunlaşır, öğretmen öğrenciye model olmalı, iyi bir örnek teşkil etmeli ve bütün öğrencilerin kendini model almasını sağlamalıdır, öğretmen programın verimliliğinden sorumludur, projeler yapar, dersler verir ve dersi yürütür, eğitim ideal içindir. Realistlere göre beden eğitimi ve spor toplum içindir, fiziksel etkinlik daha çok üretkenliktir, program bilimsel bilgi temeli üzerine kurulmuştur, alıştırmaya öğrenme sürecinde önemli rol oynar, okullar arası sportif programlar istendik sosyal davranışlar geliştirir, oyun ve rekreasyon yaşama uyum sağlamada yardımcıdır. Pragmatistlere göre beden eğitimi ve spor daha anlamlı yaşantılar etkinliklerin çeşitliliğine bağlıdır, etkinlikler, doğası gereği sosyalleşmeyi sağlar, program, öğrencinin gereksinim ve istekleriyle belirlenir, öğrenmeye problem çözme yöntemiyle ulaşılır, öğretmen önder ve güdüleyicidir, öğrencilerin becerileri doğru seçip yapmasına yardımcı olur, fakat onları yönlendirmez ya da ne yapmaları gerektiğini söylemez, standartlaştırma programın bir parçası değildir. Natüralistlere göre etkinlik, bireyin gelişiminin temel kaynağıdır, öğrenme bireysel etkinlikle elde edilir ve yerleşir, oyun, eğitim sürecinin önemli bir parçasıdır, bireyler arasındaki yüksek yarışsal performans teşvik edilemez, beden eğitimi ve spor bireyi bir bütün olarak ele alır ve zihinsel temelleri de vardır. Varoluşçulara göre beden eğitimi ve sporda seçme özgürlüğü vardır, öğretmen öğrencilere seçme özgürlüğü verir, beden eğitimi ve spor değişik etkinlikler içermelidir, oyun, yaratıcılığın gelişimine neden olur, öğrenci kendini bilir ve kendisi hakkında bilgi sahibidir, öğretmen danışman, yol göstericidir. Diyalektik materyalistlere göre beden eğitimi ve spor insanı daha ileriye götürür, beden kültürü önemlidir, bilgi ve beceriler yaşantı yoluyla öğrenilir, etkinlikler toplumsal kaynaşmayı sağlayarak barışa hizmet eder, önderlik özelliklerini geliştirir, bireyde çok boyutluluk sağlar, etkinlikler doğa, toplum ve bireylerdeki ilişkiyi azaltmaya hizmet eder.

Adıgeçen her yaklaşımın kendine özgü eğitim program geliştirme anlayışı olmasına karşın günümüzde eğitimcilerin, bir çok yaklaşımın birey için önemli olan bakış açılarını seçerek eğitim programlarının geliştirilmesi için yol gösterici ilkeler ortaya koymuşlardır. Program geliştirme yaklaşımlarının yol gösterici ilkelerinden hareketle eğitim programının temel öğelerinin, hedefler öğretme-öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme olduğu söylenebilir. Hedeflerle değerlendirme etkinlikleri arasında bağ kuran öge öğretme-öğrenme etkinlikleridir. Öğrenme-öğretme etkinlikleri genel anlamda öğretmen ya da öğrenci merkezli olabilir. Öğretmenin, hangi yaklaşımı nasıl ve en iyi şekilde kullanacağı konusunda sağlıklı karar verebilmesi için öğrencinin ve öğretim sürecinin özellikleri, konu alanının yapısı ile yöntem ve teknikleri çok iyi bilmesi gerekir. Bu nedenle öğretmen ve öğrenci merkezli yaklaşımlar ile yararlanılan yöntem-

tekniklerin başlıcalarının tartışılması felsefi akımlarla bağ kurma açısından önem taşımaktadır (Bilen, 1993; Bucher, 1983; Bucher ve Koenig, 1983; Davis ve Isaac, 1990; Harrison ve Blakemore, 1992; Nichols, 1990).

Öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğretmeni merkeze alan yaklaşımı kullanan öğretmen otokratik olarak tanımlanmaktadır. Program hedefleri, öğretmenin neleri başarmasını arzuladığı kapsamında planlanır. Değerlendirme de neyin başarıldığı konusunda yapılır. Eğitmen, tüm öğrencilerin aynı yönde belli becerileri yapabilecekleri beklentisindedir. Bu nedenle, öğretim yoğunlukla eğitmenin ölçütlerine göre öğrencilere uydurulur. Kurallarla ilgili bir soru sorulduğunda tüm öğrenciler bir basketbol takımında kaç oyuncu olduğunu doğru şekilde bilirler. Ancak, niçin bu kadar oyuncu olduğunu ya da bu oyuncuların görevlerinin neler olabileceğini bilmezler, fakat soruya doğru yanıt vermişlerdir ve hedefe ulaşmışlardır. Sınıflar derse ilgili olmaktan çok donuk ve sıkıcıdır. Ayrıca, yoğunlukla başarı kazanımı için içten gelen bir istek yerine, hata yapma korkusu vardır. Bu öğretmen, sınıf üzerinde bir kontrol ve mükemmel bir disiplin sağladığı için mutludur. Öğretmenler öğrenci gruplarına oranla bireylerle daha az ilgilidirler. Sınıf, basit olarak eğitilmesi gereken vücut grupları olarak görünür. Bu nedenden ötürü spor eğitmenleri, öğrencileri ismen tanımaktan çok fiziksel yetenekleri ile tanırırlar. Bu yaklaşımla ders işleyen öğrencileri ismen tanımaktan çok fiziksel yetenekleri ile tanırırlar. Bu yaklaşımla ders işleyen öğretmen, daha çok komut ve alıştırma gibi öğretmen etkinliğinin baskın olduğu yöntemleri kullanır.

Öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrenciyi merkeze alan yaklaşım öğrencilere nasıl düşünecekleri ve nasıl öğrenmeleri konusu da öğretilmelidir. Öğrenmeyi öğrenme, günümüzde yaygın olarak kabul gören bir yaklaşımdır. Buna öğrenci stratejileri de denmektedir. Bunları kullanırken, öğrenme hedefi ister öğrenci tarafından seçilsin, isterse öğretmen tarafından seçilsin, öğrenci buna aldırmaksızın kendi kendine öğrenmeye çalışmalıdır. Bunun için de dinleme, gözlem yapma, sınıf içi iletişim kurma, hatırlama, tekrar, önceki öğrenmelerle bağ kurma, iyi karar verme, mantıklı düşünme, problem çözme ve estetik bilincin geliştirilmesi gerekir. Bireyin beden eğitimi ve spordaki başarısı ve ilgisini sürdürmesinde kilit rol öğretmene düşmektedir. Çünkü, öğrenciyle karşı karşıya kalan öğretmendir. Bu nedenle, iyi yetişmiş bir öğretmen, programın yürütülmesinde daha başarılı olacaktır.

Öğrenci merkezli beden eğitimi ve spor öğretmeni demokratik öğretmen olarak düşünülür. Hedefler öğrencinin ilgi ve gereksinimleri üzerine kuruludur. Değerlendirme de, bu gereksinim ve ilgilerin karşılanmasında programın en iyi şekilde nasıl başarılı olacağına dayalıdır. Öğrenci merkezli spor eğitmeni, özellikle bireysel farklılıkların bilincindedir ve beceri performansları için genel ölçütler koymaktan kaçınır, grafikler, kombine beceriler ya da her beceri için performansın başlangıç, orta ve ileri düzeylerini gösteren diğer araçlar tasarlar. Öğrenciler ders-te heyecan duyar ve zevk alır; çünkü ders uyarıcı ve ilgi çekicidir. Bu öğrenciler başarılı olmak için içsel güdülenmeye sahiptirler ve onlar bireysel davranmaya ve başarmaya teşvik edilmişlerdir. Bu durum onların kendi davranışlarını disipline etmelerine yardımcı olur. Bu spor eğitim-

cileri öğrenciyi ismen tanıyarak ve doğru bir şekilde beden eğitimi ve sporun gereksinimleri, ilgileri ve her birinin yeteneklerini tanımlarlar. Öğretmen, insan olarak öğrenci ile ilgilenir ve kişisel rehberlik ve danışmanlığa isteyerek zaman ayırır. Spor eğitimcisi, öğrencilere, kendileri için düşünmelerini, yaratıcı olmalarını, kendilerini tanımlarını ve soruları sormalarını öğretmeye çalışır ve beden eğitimi-sporun özellikle duyuşsal ve bilişsel hedeflerinin de farkında olunur. Bu yaklaşımla ders işleyen öğretmen yönlendirilmiş buluş, problem çözme, katılım ve kendini kontrol gibi öğrencilerin de etkin olduğu yöntemleri kullanır.

Buradan hareketle, Lee ve Zeldin'in tanımladığı (Varış, 1988, s. 218) iki ayrı öğretmen tipi konuya uyarlanabilir:

Eski Öğretmen

1. Tek bir konuda yetiştirilmiştir
2. Bilgi dağıtır.
3. Öğrenci ikinci plandadır.
4. Öğrenci program geliştirmeye katılmaz
5. Bellek ve ödevi uygular
6. Dış uyarımlar önemlidir.
7. Sınav için öğretilir.
8. Rekabet ve kıyaslamaya yer verir.
9. Öğrenci sınıfta öğrenir
10. Kalıp bilgi öğretir

Çağdaş Öğretmen

1. Birleştirilmiş konularda yetiştirilmiştir.
2. Eğitim yaşantılarına rehberlik eder
3. Öğrenci etkindir.
4. Öğrenci program geliştirmeye katılır.
5. Buluş yaklaşımını uygular
6. İçten gelen uyarımlar önemlidir.
7. Öğrenci kendisi için öğrenir.
8. Grup çalışmasına önem verir.
9. Öğrenci her yerde öğrenir.
10. Yaratıcılığa önem verir.

Yukarıda yer alan tartışmalardan hareketle beden eğitimi-spor alanında yaygın olarak kullanılan yöntem-teknikler ile felsefeler ve eğitim akımları arasındaki benzerliklerin tartışılması konuya biraz daha açıklık getirebilir. Literatürde yöntem ve tekniklerin sınıflandırılması konusunda tam bir birlik sağlanamamaktadır. Yöntem ve teknikler bazen bağımsız bazen de birlikte kullanılmaktadır. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde stil tanımlaması da bulunmaktadır. Bu çalışmada yöntem ve teknik terimlerinin bir arada kullanılması tercih edilmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmeninin, genel eğitimde kullanılan soru-cevap, tartışma, düz anlatım, dramatizasyon ve gösteri gibi yöntem-tekniklerinin yanında, daha yoğun şekilde kullandığı başlıca yöntem-teknikler aşağıda yer almaktadır (Busher ve Coenig, 1983; Harrison ve Blakemore, 1992; Karagül, 1993; Nichols, 1990; Mosston ve Ashworth, 1986).

Komut: Komutla öğretimde öğretmen bilgi ve becerileri hazır olarak öğrencilere aktarır. Öğretmen önce beceri hakkında açıklamalar yapar, ilgili komutları öğrencilere göndererek hareketi gösterir. Daha sonra öğretmen tarafından istenilen soruların yanıtları verilir ve gösterilen hareketler yapılır. Bu arada öğretmen gereksinim duyduğu anlarda hareketi durdurur ya da tekrar yaptırır. Ders süresinin sonunda ise öğrenciler belli bir düzende toplanarak seramoni yapılır ve ders bitirilir. Komutla öğretimde hareket sabittir, tek bir standarda sahiptir ve sürekli tekrarla öğrenilir. Temelini ise model alma ve taklit oluşturmaktadır.

Alıştırma: Alıştırmada temel amaç, öğrencilere olabildiğince çok alıştırma yapma olanağı

sağlamaktır. Yöntem, roller ve alınan kararlar başta olmak üzere birçok konuda komut yöntemine benzemektedir. Komuttan farkı; hareket öğrencilere bir kez aktarıldıktan sonra öğrenciler, istedikleri sürede harekete başlayarak, istedikleri süre, aralık ve sayıda hareket yaparak hareketi istedikleri sürede bitirmekte olmalarıdır. Burada zaman kontrolü ağırlıklı olarak öğrenci tarafından yapılmaktadır. Ritim kontrolü öğrencide olduğundan ve arkadaşlarına yakın hareket edebildiklerinden bireysel ve sosyal gelişim sağlanmaktadır. Alıştırma etkinlikleri ayrıca, öğrencilerin sorumluluk alması, motivasyon kazanmaları, bireyselleştirilmiş öğrenme, bağımsız karar verme ve performansını kontrol etme özelliklerinin gelişmesini sağlar. Dikkat edilmesi gereken konu ise, öğretmenin her şeyi kontrol altında tutmak zorunda olduğudur.

Eşli çalışma: Eşli çalışmalarda her eş bir görevi yerine getirir. Eşlerden birisi istenen hareketi yapar ve hareketle ilgili kararları verir. Diğeri ise, yapılan hareketi izleyerek öğretmenin verdiği ölçütlere dayalı olarak eşinin performansı hakkında bilgi verir. Uygulama sırasında eşlerin görevleri sürekli değişir. Öğrenci, uygulama sırasında kararlara katılmaktadır. Değerlendirmede ise sadece düzeltme ve pekiştirme sunma anlamında kararlara katılma durumu vardır. Eşlerin seçilmesinde boy, kilo, beceri düzeyi vb. özelliklerden yararlanılabilir. Burada ikiden fazla kişi de gruba katılabilir. Temel amaç, öğrenciler arasında toplumsal hoşgörü ile iletişimi sağlamaktır. Öğrenme ortamında öğrenciler birbirlerine bağımlı olduklarından sınıfta sosyal ortamın gelişmesi olanaklıdır. Sabır, saygı, hoşgörü, eleştiri, iletişim ve sorumluluk gibi özelliklerin kazanılması ilk göze çarpan noktalardır. Ayrıca, etkin katılımdan dolayı zihinsel becerilerin kazanılması da mümkün olmaktadır.

Kendini Kontrol: Kendini kontrolde öğrenciler, öğretmenin belirlediği ölçütlere göre, yaptıkları hareketleri değerlendirirler. Böylece kendi performans düzeyleri ile ilgili karara varırlar. Temel amaç, öğrencinin kendi performansı ile belirlenen performans arasındaki farkı görmektir. Öğrencinin, kendi performansı hakkında karar vermesi sorumluluk bilincini geliştirecektir. Öğrenciler hareketleri salonda istedikleri yerde yaptıklarından bütün öğrenciler öğrenme sürecine üst düzeyde katılırlar. Bağımsız çalışmadan dolayı güdüleme yüksektir. Öğretmen ise tek tek öğrencileri gözleme için yeterli zamana sahip olmaktadır. Kendi sınırını ve güçlerini kabul edip kendisini buna göre yönlendiren ve değerlendiren öğrenciler gerektiğinde bir alt harekete geçebilirler. Bu, katılımcılık ve yaratıcılık sağlar.

Katılım: Katılım yönteminde öğrenciler belli ölçülere bağlı kalarak etkinlikte bulunmazlar. Bu yüzden etkinliğe katılmaktan haz duyarlar. Her öğrenciye başarıya ulaşmakta eşit olanaklar sunulur. Öğrenciler bir hedefe ulaştıklarında hedef yükseltebilirler. Önemli olan kendi beceri düzeyine uygun hedefi seçmektir. Bu durum onu güdüleyecek ve kendi dönütlerini kendisi verecektir. Etkin katılım için, hazırbulunuşluk düzeyi, güdüleme ve dikkati çekme ve sıcak iletişim önemlidir.

Yönlendirilmiş Buluş: Spor eğitimi gören öğrencilerin günümüzdeki değişen koşullara ayak uydurabilmeleri için yüksek düzeyde zihinsel etkinliklerde bulunmaları gerekir. Problem çözme, analiz, sentez ve değerlendirme bu üst düzey zihin etkinliklerine örnek verilebilir. Bun-

lara merak ve güdülenme de eklendiğinde yaratıcılıkla birlikte yeni buluşların ortaya çıkması kaçınılmazdır. Bu bakımdan beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerde merak uyandırmak ve güdüyü yükseltmek gerekir. Bu yöntemle, öğrencilere çevrelerini keşfedebilme, değişen koşullara karşı esnek olabilme ve onlara uygun gösterebilme ve değerlerle ilgili kararlar verebilme gibi hedeflere ulaşmaya çalışılır. Öğretmenin burada komut yerine soru sorması ve soruyu kendisinin yanıtlamaması gerekir. Ayrıca öğretmen, öğrencilerden gelecek tepki ya da yanıtı mutlaka beklemelidir. Öğrencilere belli bir düzen içerisinde sorular sorulması daha saptanmış olan çözüme doğru adım adım yönlendirilmesini sağlar. Buna yönlendirilmiş buluş denmektedir. Kaynağı ise Buluş Yoluyla Öğrenmedir.

Problem çözme: Problem, yanıtı mevcut bilgi birikimiyle bulunamayan, ancak, araştırma ve incelemelerle yanıtlanabilecek sorudur. Problem çözme, üst düzey zihinsel etkinliklerin kazanılmasında işe koşulan bir öğretim yoludur. Bugünün toplumu değerlere körükörüne bağlı kişiler değil, yaratıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, karşılaştığı değişik problemleri çözebilen kişiler istemektedir. Romiszowski (1968)'ye göre problem çözme becerisi, kişiyi çözüme götürecek kuralların edinilip, kullanıma hazır kılınabilecek ölçüde birleştirilerek bir problemin çözümünde kullanabilme düzeyidir. Bu noktaya birey, sırası ile kavramları, kuralları ve kural-ların sentezini oluşturarak ulaşabilir (Bilen, 1993, s. 82).

Yararlanılan öğretim yöntem-tekniklerinin temel özellikleri incelendiğinde, komut ve alıştırmanın daimici ve esasıcılıktan, eşli çalışmanın esasıcılıktan, kendini kontrolün varoluşçuluktan, katılım, yönlendirilmiş buluş, problem çözme ve bireysel çalışmanın ilerlemecilik, yeniden inşacılık ve politeknik eğitimin etkilendikleri söylenebilir.

SONUÇ

Genel eğitimde olduğu gibi beden eğitimi ve sporda da eğitim politikalarının belirlenmesi, programların geliştirilmesi ve etkinliklerin düzenlenmesinde felsefi yaklaşımlar ve eğitim akımlarından etkilenildiği söylenebilir. Programın hedefleri ve öğretim-etkinlikleri de doğal olarak bu etkilenmelere göre şekillenmekte ve öğretim yöntem-tekniklerinin seçiminde rol oynamaktadır. Etkilenmeler şu şekilde örneklendirilebilir:

Pragmatizm ile ilerlemeci eğitim akımı öğrencinin daha etkin olması gerektiği ilkesinden hareket ederler. Etkinlik ilkesine dayalı program geliştirme yaklaşımı ise katılım ve problem çözme gibi yöntem-tekniklerin ders işlemede yaygın kullanılmasını önerir. İdealizm ile daimici eğitim akımı konunun ve öğretmenin merkezde olmasını savunurlar. Konu alanını temele alan program geliştirme yaklaşımı ise komut ve alıştırma gibi yöntem-tekniklerin öğretimde etkin kullanılmasını önerirler. Günümüzde bu etkilenmeler bire bir olmamakta, beden eğitimi ve spor öğretmeni öğrencinin, konu alanının ve kendi yetiştirme tarzının gösterdiği özelliklerin yanında, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları, olanaklar ve öğretim yöntem-tekniklerini kullanma becerisini de dikkate alarak öğretimi planlamaktadır. Bu bağlamda, J.J. Rousseau'nun "Çocuğun çocuk olarak keşfi, Pestalozzi'nin "Çocukta kalbin, kafanın ve elin birlik içinde eğitilmesi" (Or-

hun, 1991, s. 60-61), görüşü yol gösterici olmaktadır.

Sonuçta, okulun ve öğretmenin önemli görevlerinden birisi, insanları, yaşam boyu hareket için eğitmektir. Bilinsin ki, çocuk için, hareket sevinci daima yaşam sevincidir (Grossing, 1991, s. 53). Kaynağı, doğruluğu ve sınırları ne olursa olsun, hangi "izm" tarafından ne şekilde ele alındığına bakılmaksızın, bir fenomen olarak bilginin-becerinin-tutumun kendisini, bir insan başarısı, bir insan ürünü olarak görür ve bu fenomenin taşıyıcısını, yaratıcısını, "bilen varlık" olarak "izm"ler kendi içinde farklılıklar oluşturabilirler, ancak ortak görüşlerden hareket edilebilir (Özlem, 1997, s. 13-14). Yaklaşım ve yöntem sorunu her zaman vardı bundan sonra da olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (1987) **Felsefe Terimleri Sözlüğü**, İstanbul:İnkılap Kitabevi
- Alkan, C. (1991). **Özel Öğretim İlke ve Yöntemleri, Özel Öğretim Teknolojileri** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Barrow, Harold M. (1971). **Man and His Movement: Principles Of His Physical Education**. Philadelphia: Lea&Febier.
- Bilen, M. (1993). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Takav Matbaacılık, Yayıncılık Sanayi ve Ticaret A.Ş.
- Bozkurt, N. (1996). Felsefe açısından eğitim ve Türkiye’de eğitim. **Felsefe Açısından Eğitim ve Türkiye’de Eğitim** Ed. B. Çotuksöken İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu, 13-20
- Brameld, T. (1971). **Patterns of Educational Philosophy**. New York: Holt, Pinehard and Winston Inc.
- Brubacher, S. John (1962). **Philosophies of Education**. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Bucher, A. Charles. (1983). **Foundations of Physical Education and Sport**. St. Louis: The C.V. Mosby Company.
- Bucher, Charles A ve C. R. Koeing (1983). **Methods and Materials for Secondary School Physical Education**. London: The C.V. Mosby Company.
- Davis, R. Robert ve L.D. Isaacs. (1990). **Elementary Physical Education. Growing, Through, Movement**. North Carolina: Hunter Textbook Inc.
- Demirdöven, İ. (1998) Yeni bir eğitim anlayışı ve felsefe eğitimi **Öğretmen Dünyası**,218, 16-17.
- Ertürk, S. (1979). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1986) **Türkiye’deki Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düşünceler**. Ankara: Şafak Matbaası.
- Gökmen, H. (1988). Gençlerin gelişmesinde Bbeden eğitiminin rolü; fiziksel, psikolojik ve sosyolojik gelişmede. **Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Sorunları**, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 57-72.
- Grossing, S. (1991). Beden ve spor - hareket. **Birinci Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu Bildirileri**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 57-56.

- Güvenç, B. (1979). **İnsan ve Kültür**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hacıkadiroğlu, V., (1995). Özgürlük içinde işbirliğini öğretmeyi amaçlayan eğitim. **Felsefe Açısından Eğitim ve Türkiye’de Eğitim**. İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu, 33-40.
- Harrison, M. Joyce ve C.L. Blakemore. (1992). **Instructional Strategies For Secondary School Physical Education**. Dubuque: Wm. C.Brown Publishers.
- Hilav, S. (1993). **100 Soruda Felsefe El Kitabı**. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- İnan, A (1992). **Eski Mısır Tarihi ve Medeniyeti**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Karagül, T. (1993). **Beden Eğitimi Öğretim Yöntemleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Kramer, S.N. (1995). **Tarih Sümerde Başlar**. (Çev. Muazzez İlmiye Çığ, 1995). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kuçuradi, İ. (1988). **Uludağ Konuşmaları**. Ankara: Türk Felsefe Kurumu.
- Mengüşoğlu, T. (1997). **Felsefe Giriş**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Mosston, M. ve S. Ashworth (1986). **Teaching Physical Education**. New York: Macmillan Publishing Company.
- Nichols, B. (1990). **Moving and Learning: The Elementary Schools Physical Education Experience**. St. Louis: Mirror/Mosby College Publishing.
- Nutku, U. (1997). “Takiyettin Mengüşoğlu’nun insan felsefesi ışığında eğitim olgusuna toplu bakış” **Yüzyıllımızda İnsan Felsefesi**. Ankara: Türk Felsefe Kurumu, 43-48.
- Oliva, F. Peter (1988). **Developing The Curriculum**. London: Scott, Foresman and Company.
- Orhun, A. (1991). Beden eğitimi dersinden okul sporu dersine. **Birinci Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu Bildirileri**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 59-64.
- Ornstein, C. Allen ve F.P. Hunkins (1988.) **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues**. New Jersey: Prentice Hall.
- Özlem, D. (1997). Takiyettin Mengüşoğlu’da insan kavramı **Yüzyıllımızda İnsan Felsefesi**. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu, 11-12
- Sarılap, R. (1990). Spor-kültür-felsefe ilişkileri; Anadolumuzda antik sportif mekanlar ve bir hipotez. **Spor Bilimleri I. Ulusal Sempozyumu Bildirileri**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1-10
- Sönmez, V. (1986). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Yargı Yayınları.
- Sönmez, V. (1994). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı** Ankara: Pegem Yayınları.
- Sönmez, V. (1996). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tozlu, N., (1997). **Eğitim Felsefesi**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Varış, F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme, Teori ve Teknikler**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Weber, O. Christian. (1960). **Basic Philosophies of Education**. New York: Holt, Rinehard and Winstor.