EĞİTİM PROGRAMLARININ ve ÖĞRETİMİN TEMEL İLKELERİ

Ralph W. Tyler

Çevirenler
M. Emir Rüzgar
Dr. Berna Aslan
Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları Bölümü

PEGEM AKADEMİ

Ralph W. Tyler

Çevirenler
M. Emir Rüzgar - Dr. Berna Aslan

EĞİTİM PROGRAMLARININ VE ÖĞRETİMİN TEMEL İLKELERİ

ISBN 978-605-364-784-3

Kitabın Orijinal Adı: Basic Principles of Curriculum and Instruction
Baskı Sayısı: 1
ISBN: 0-226-82031-9
Yayınevi: The University of Chicago Press

Kitapta yer alan bölümlerin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

© 2014, Pegem Akademi
Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları
Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti'ye aittir.
Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri,
kapak tasarımı, mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt
ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.
Bu kitap T.C. Kültür Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır.
Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında
yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları
satın almamasını diliyoruz.

1. Baskı: Ağustos 2014, Ankara

Yayın-Proje Yönetmeni: Ayşegül Eroğlu
Dizgi-Grafik Tasarım: Seda Demiralp
Kapak Tasarımı: Gürsel Avcı
Baskı: Ayrıntı Basım Yayın ve Matbaacılık Ltd. Sti
İvedik Organize Sanayi 28. Cadde 770. Sokak No: 105/A
Yenimahalle/ANKARA
(0312-394 55 90)

Yayıncı Sertifika No: 14749
Matbaa Sertifika No: 13987

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay / ANKARA
Yayınevi 0312 430 67 50 - 430 67 51
Yayınevi Belgeç: 0312 435 44 60
Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08
Dağıtım Belgeç: 0312 431 37 38
Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60
İnternet: www.pegem.net
E-ileti: pegem@pegem.net

Türkçe Baskıya Ön Söz

Ralph Winfred Tyler'ın 1920'lerde başlayan akademik kariyeri, 1994'de ölümüne kadar devam etmiştir. Tyler, 70 yıldan fazla süren bu dönemde, 700 civarında makale ve 14 kitap yazmıştır (Parks, 2010). Tyler, genelde eğitim bilimlerini, özelde de eğitim programları alanını en derinden etkileyen bilim insanlarından biri olmuştur. Bu bağlamda Tyler, "Eğitimcilerin Eğitimcisi", "Amerikan Eğitiminin Büyüğü", "Hedef Davranışların Babası", "Eğitimin Bay Sorun Gidericisi" ve "Değerlendirmenin Babası" gibi ifadelerle övülmüştür (Rumjahn, 1984).

1921'de Doane College'dan onur derecesi ile mezun olduktan sonra babasının bir arkadaşı tarafından Pierre, South Dakota'da bir lisede öğretmenlik teklifi alan Tyler, aslında tıp eğitimi almayı planlamasına rağmen, öğretmenlik teklifini kabul etmiştir. 1921-1922 akademik yılında, lise öğrencilerine fen bilgisi öğreten Tyler, öğrencilerin birbirlerinden oldukça farklı olduklarının ayırdına varmış, öğretimde var olan organizasyon yapısının yetersiz olduğunu hissetmiş ve genel olarak bu deneyimden çok etkilenmiştir (Rumjahn, 1984). Tyler, bu deneyimin etkisiyle bir akademik yıllık öğretmenliğin ardından University of Nebraska'da Fen Eğitimi alanında yüksek lisans eğitimine başlamıştır. Buradaki eğitiminin ardından, Tyler'ın eğitim alanına olan ilgisinin farkında olan Herbert Brownell'in tavsiyesiyle, University of Chicago'da doktora eğitimine başlamıştır. Tyler, University of Chicago'da, bir yandan C. H. Judd'un danışmanlığında doktora çalışmalarını yürütürken, diğer yandan W. W. Charters'a asistanlık yapmıştır. 1926'a başladığı doktorasını, bir yıl gibi kısa sürede 1927'de tamamlayan Tyler (Rumjahn, 1984), University of North Carolina'da yardımcı doçent olarak çalışırken, Ohio State University'e geçmiştir. Burada, Eğitim Araştırmaları Birimi'ndeki (Bureau of Educational Research) görevi esnasında eğitim profesörü olan Tyler, bir taraftan da İlerlemeci Eğitim Birliği'nin (the Progressive Education Association) başlattığı Sekiz Yıllık Ça-

lışmanın (Eigth Year Study) değerlendirme bölümünün başına geçmiştir. 1938 yılında Tyler, emekli olan Judd'un yerine University of Chicago'da göreve başlamıştır. Tyler, University of Chicago'da o dönem oldukça ünlü olan Education 360 dersini vermiş, 1938-1948 yılları arasında Eğitim Bölümünün (Department of Education) Başkanlığını yürütmüştür. 1948-1953 yılları arasında da Sosyal Bilimler Dekanlığını (Division of the Social Sciences) yapmıştır. Tyler, 1953 yılında Stanford University'de kurulan, Davranış Bilimlerinde İleri Çalışma Merkezi'nin (Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences) ilk yöneticisi olmuş ve bu konumu 1966 yılında emekli olana kadar sürmüştür (Tyrrell, 1970; Stone, 1985).

Tyler, University of North Carolina'da bulunduğu dönemde, öğretmenlere eğitim programları dersleri vermiştir. Bu dönemde öğretmenlerle ilişkisi sayesinde, eğitim programlarının ve öğretimin temel eksikliklerini gözlemleyebilmiştir (Rumjahn, 1984). Burada edindiği deneyimler, Tyler'ın eğitim programları anlayışında, "hedef davranış" kavramının doğuşuna neden olmuştur. Tyler kendisiyle yapılan görüşmelerin birinde, hedef davranışları şu şekilde açıklamıştır: "Öğretmenler yapmak istedikleri şeyleri yazarken, bunları öğrencinin öğrenmesi beklenen şeyler türünden ve öğrencinin öğretim süreci sonunda edineceği davranış kalıpları türünden yazmalıdırlar" (Shane ve Shane, 1973). Tyler kariyerinin devamında, Ohio State University'deki deneyimleri sayesinde, eğitim programları anlayışına, "öğrenme yaşantıları" kavramını eklemiş ve bu yaşantıların nasıl organize edilebileceği konusuyla ilgilenmiştir. Değerlendirme bölümünün başkanlığını yaptığı Sekiz Yıllık Çalışma'da birlikte çalıştığı okullardan edindikleriyle, eğitim programlarında değerlendirmenin hedef davranışlarla paralellik içinde nasıl gerçekleştirebileceğine dair deneyim kazanmıştır. Tyler, tüm bu deneyimlerinin birleşimiyle University of Chicago'da verdiği Education 360 dersi için bir izlence (syllabus) geliştirmiştir. 1949 yılında basılan *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri (Basic Principles of Curriculum and Instruction)* kitabı esasen, Tyler'ın Education 360 dersi için yazdığı bu izlencedir.

Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri kitabı, program geliştirme alanını en çok etkileyen, klasikleşmiş kitaplardan biridir. Nitekim Shane (1981), 135 eğitim programları profesörüne, 1906 yılında Phi Delta Kappa'nın yayın hayatına başladığı günden bu yana, hangi kitabın okul programları üzerinde en çok etkisi olduğunu sormuştur. Yanıt alınan 84 profesörden, 80'i, *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri*'nin "temel" ve "gözle görülür" etkisi olduğunu bildirmişlerdir (akt. Stanley, 2009). Benzer şekilde, Marshall, Sears ve Schubert (2000), *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri*'ni "20. yüzyılın en etkili eğitim programları kitabı" olarak nitelendirmiştir (akt. Stanley, 2009). Antonelli ise kitabın, "alanın kutsal kitabı (bible in the field)" olduğunu ifade etmiştir (akt. Stanley, 2009). Birçok farklı dile çevrilen kitabın, eğitim programları alanının, en temel kaynaklarından biri olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri, temel kaynaklardan biri olmasına rağmen, eleştirilerden de uzak değildir. Tyler'ın doktora tez danışmanı Judd'la birlikte, o dönemde University of Chicago'da bulunan F. Bobbitt ve Tyler'ın asistanlığını yaptığı Charters, Tyler'ın program geliştirme alanındaki fikirlerini oldukça etkilemiştir. Charters, kendini ve tüm program geliştirmecileri; planlamayı, organize etmeyi ve uygulamayı çalışmalarının temeline alan "eğitim programı mühendisleri" olarak görmüştür (Tyrrell, 1970). Bu bağlamda, *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri* kitabı ile alanyazında Tyler modeli adıyla yerini alan model, program geliştirme sürecini durağanlaştırdığı, eğitimin ana öğesi olan öğrenciyi-bireyi, -mühendislik süreçlerinde olduğu gibi- işlenmesi gereken ham madde olarak gördüğü, modelin âdeta teknolojik bir alet işlevi gördüğü gerekçeleriyle eleştirilmiştir. Öte yandan, Tyler'ın etkilendiği bilim insanlarından Bobbitt, temel ilkelerini F. W. Taylor'ın bilimsel yönetim anlayışından aldığı bir program geliştirme yaklaşımı oluşturmuştur. Bobbitt'in eğitim programları anlayışı, davranışçı ve bu sebeple mekanik; eğitim bilimlerine bakışı basitçi ve topluma bakışı ise statiktir (Tyrrell, 1970). Bu anlayışta;

"okul, fabrika; öğrenci, ham madde; ideal yetişkin, işlenmiş ürün; öğretmen, araç; eğitim programı ise ham maddeyi işlenmiş ürüne dönüştürecek akla gelen tüm süreçlerdir" (Seguel, 1966 akt. Tyrrell, 1970). Bobbitt'e yöneltilen bütün bu eleştiriler, Tyler'a da yöneltilmiştir. Tyler, önceden belirlenmiş eğitim programı ürününe ulaşmak için teknik bir formül geliştirmiştir (Antonelli, 1972). Bununla birlikte, hem Charters hem de Bobbitt, eğitim programları kavrayışlarını, bilimsel yönetim ile birlikte (sosyal) verimliliğin en revaçta olduğu dönemde oluşturmuşlardır. Verimliliğin sağlanabilmesi için yönetimde bilimsel yöntemle birlikte iş analizi de uygulanarak okullarda ürün ve kârlılık arttırılmalıdır. Ancak Tyler, hedef davranışların seçiminde, sadece toplumu değil, bireyi ve konu alanını da temel aldığından, iş analizi süreçlerinden, eleştirildiği kadar etkilenmediği alanyazında tartışılmıştır (Antonelli, 1972).

Alana sağladığı katkı kadar eleştiri de alan, *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri* kitabının bu çevirisi ile eğitim programları alanının en temel kitaplarından birini, Türkçe okuyucuların hizmetine sunmak amaçlanmıştır. Çeviri aşamasında öncelikle, kaynak metin Türkçe'ye çevrilmiş ve ardından, kaynak metin ile Türkçe ilk metin birbiri ile karşılaştırılarak gözden geçirilmiştir. Oluşan metin, Prof. Dr. F. Dilek Gözütok tarafından eğitim programları alanyazını diline ve Türkçe'ye uygunluğu açısından düzeltilmiştir. Bu düzeltmeler ışığında çalışmaya nihai şekli verilmiştir.

Kaynak metinde hiçbir dipnot bulunmamakla birlikte, okuyucuya faydalı olacağı düşünülen yerlerde ve çeviriye ilişkin bazı temel tercihlerde açıklamalar, dipnotlarda verilmiştir. Bu bağlamda bütün dipnotlar çevirenlerin notudur. Benzer şekilde, orijinal metnin sonunda atıf bulunmamasına karşın gerek Türkçe Baskıya Önsöz'de gerekse metin içi açıklamalarda kullanılan kaynaklar çevirinin sonuna eklenmiştir. Kaynak metindeki terimlerin çeviride kullanılan karşılıkları "Çeviri Sözlüğü" başlığı altında verilmiştir.

Çevirinin; genelde eğitim bilimlerine, özelde ise eğitim programları alanına katkı getirmesini, dilimize kazandırılmayı bekleyen alanın diğer klasiklerinin çevrilmesine öncülük etmesini umuyoruz. Nihai metnin oluşmasına, ilk taslakları okuyup önerilerini sunarak katkı sağlayan değerli hocalarımız Prof. Dr. Mehmet A. Kısakürek ve Prof. Dr. F. Dilek Gözütok'a, yönlendirmeleriyle çalışmanın gelişmesine katkı sağlayan Doç. Dr. Fatma Mızıkacı'ya teşekkür ediyoruz.

M. Emir Rüzgar

Dr. Berna Aslan

Cebeci, 2014

İÇİNDEKİLER

Türkçe Baskıya Ön Söz iii
GİRİŞ 1

1. BÖLÜM

OKULUN ULAŞMAK İSTEDİĞİ AMAÇLAR NELER OLMALIDIR?

Hedef Davranışların Kaynağı Olarak Öğrenenler Üzerine Çalışmalar 6
Okul Dışındaki Güncel Yaşam Çalışmaları 15
Konu Alanı Uzmanlarının Hedef Davranış Önerileri 24
Hedef Davranış Seçiminde Felsefenin Kullanılması 30
Hedef Davranış Seçiminde Öğrenme Psikolojisinin Kullanılması 34
Hedef Davranışların Öğrenme Yaşantılarının Seçiminde ve Öğretimin Kılavuzlanmasına Yardımcı Olacak Şekilde İfade Edilmesi 39

2. BÖLÜM

HEDEF DAVRANIŞLARA ULAŞMADA FAYDALI OLABİLECEK ÖĞRENME YAŞANTILARI NASIL SEÇİLEBİLİR?

"Öğrenme Yaşantısı" Teriminin Anlamı 55
Öğrenme Yaşantılarının Seçiminde Genel İlkeler 57
Çeşitli Hedef Davranışlara Ulaşmada Faydalı Öğrenme Yaşantılarının Özellikleri 59

3. BÖLÜM

ETKİLİ BİR ÖĞRETİM İÇİN ÖĞRENME YAŞANTILARI NASIL ORGANİZE EDİLEBİLİR?

"Organizasyon" Ne Demektir?....73
Etkili Organizasyon İçin Ölçütler....74
Organize Edilecek Ögeler....76
Organizasyon İlkeleri....86
Organizasyon Yapısı....88
Organizasyon Ünitesini Planlama Süreci....90

4. BÖLÜM

ÖĞRENME YAŞANTILARININ ETKİLİLİĞİ NASIL DEĞERLENDİRİLEBİLİR?

Değerlendirme İhtiyacı....93
Değerlendirme ile İlgili Temel Kavramlar....94
Değerlendirme Yöntemleri....98
Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılması....107
Diğer Değerler ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılması....109

5. BÖLÜM

OKUL VEYA ÜNİVERSİTE ÇALIŞANLARI EĞİTİM PROGRAMI OLUŞTURMADA NASIL GÖREV ALABİLİR?

ÇEVİRİ SÖZLÜĞÜ....115
TÜRKÇE BASKIDA YARARLANILAN KAYNAKLAR....117

GİRİŞ

Bu küçük kitap, eğitim ve öğretim programlarını incelemenin, irdelemenin ve yorumlamanın arkasındaki mantıksal temeli açıklamaya çalışmaktadır. Bu çalışma, bir ders için gerekli olan kapsamlı ve yol gösterici okumalar içermediğinden ders kitabı değildir. Çalışma, program geliştirme sürecindeki aşamaları ana hatlarıyla tanımlayıp, okullara bu aşamalarda neler yapabilecekleri hakkında ayrıntılı bilgi vermediği için program geliştirme el kitabı da değildir. Bu kitap, öğretim programını, eğitimin işlevsel bir aracı olarak düşünmenin yolunu özetlemektedir. Öğrenciler, diğer görüşleri incelemeli ve etkili bir eğitim programında bulunan öğe ve ilişkiler konusunda kendi kavram örüntülerini geliştirmelidir.

Buradaki mantıksal temel, herhangi bir eğitim programı veya öğretim planı geliştirmede yanıtlanması gereken dört temel sorunun tanımlanmasıyla başlamaktadır. Bu sorular şunlardır:

1. Okulun ulaşmak istediği amaçlar neler olmalıdır?
2. Amaçlara hangi öğrenme yaşantıları yoluyla ulaşılabilir?
3. Öğrenme yaşantıları etkili şekilde nasıl düzenlenmelidir?
4. Amaçlara ulaşılıp ulaşılmadığını nasıl belirleyebiliriz?

Kitap, bu soruların incelenmesi için kullanılabilecek yöntemler önermektedir. Yanıtlar okula ve eğitim kademesine göre farklılık göstereceğinden soruların yanıtlanmasına yönelik çaba gösterilmemiştir. Soruları yanıtlamak yerine, soruların yanıtlanmasında kullanılabilecek yöntemlere ilişkin açıklamalar verilmiştir. Böylece eğitim programı ve öğretimin sorunlarını incelerken dikkate alınması gereken mantıksal temel ortaya konulmuştur.

1. BÖLÜM

OKULUN ULAŞMAK İSTEDİĞİ AMAÇLAR NELER OLMALIDIR?

Birçok eğitim programının açıkça tanımlanmış amaçları yoktur. Bazı durumlarda fen, İngilizce, sosyal bilgiler veya diğer alan öğretmenlerine, hedef davranışların (objectives)[1] neler olduğu sorulduğunda tatmin edici yanıtlar alınamaz. Öğretmen, iyi eğitimli

1 Türkçe alanyazında *objectives* terimine karşılık olarak *hedef davranış* ve *kazanım* sözcükleri kullanılmaktadır. Özellikle 2005 yılındaki program değişikliğiyle beraber *kazanım* sözcüğü daha fazla tercih edilmektedir. Ancak, metnin orijinalinin yazıldığı döneme, *hedef davranış* sözcüğünün daha uygun olduğu düşünüldüğünden çeviride, *objectives*, *educational objectives ve behavioral objectives*'e karşılık olarak *hedef davranış* kavramı kullanılmıştır. *Goal*, *aim* ve *purpose* terimleri ise *amaç* olarak çevrilmiştir. Ancak şurası unutulmamalıdır ki Tyler'ın hedef davranış (kazanım) kavramına yüklediği anlam, bu kavramın günümüzdeki kullanım ve anlamından farklıdır. Nitekim kitabın ilerleyen kısımlarında Tyler'ın verdiği örnek ideal hedef davranışlar, günümüzdeki hedef davranış yazma ilkelerinden (bkz. Gronlund ve Brookhart, 2009) bazılarını karşılamaz. Tyler'ın *objective* ifadesini kullanmaktaki gayesinin, eğitim sürecini sistematikleştirmek, böylece eğitim süreci sonunda çıktılara (ürünlere) ulaşıldığından emin olabilmeyi sağlamak olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle Tyler, günümüzdeki gibi amaç-hedef davranış ayrımından çok, eğitimin belirli bir hedefi olmasından, yani program geliştirmede deneme-yanılma yerine (o dönemdeki) bilimsel yöntemin geçerli olmasından söz etmektedir. Bu sebeple, çeviride (*educational-behavioral*) objective ifadelerinin, amaç olarak çevrilmesi göz önüne alınmıştır. Fakat böyle bir durumda da (*educational-behavioral*) *objective* ile *goal* (*aim-purpose*) amaç olarak çevrilecek, esas metinde iki grup arasındaki farklı kullanım çeviriye yansıtılamayacaktı. Bu durumu önlemek amacıyla yukarıda açıklanan karşılıklar çeviride kullanılmıştır.

bireyler yetiştirmeyi amaçladığını ve İngilizce'yi, sosyal bilgileri veya başka bir alanı –bunların nitelikli eğitim için gerekli olmalarından ötürü- öğrettiğini söyleyebilir. Amaçlarla ilgili bilgisi olmayan, ancak, iyi öğretimin, uygun materyallerin, öğretilmeye değer konuların neler olduğu, materyallerin nasıl sunulacağı ve konuların öğrencilerle beraber etkin şekilde nasıl geliştirileceği konularında sezgisi yüksek, sanatçı[2] öğretmenlerin, eğitimi çok iyi şekilde yürüttüğüne şüphe yoktur. Yine de eğitim programı planlanacak ve sürekli geliştirmek için çaba sarfedilecekse ulaşılmak istenen amaçların belirlenmesi gereklidir. Bu hedef davranışlar; materyallerin seçileceği, içeriğin oluşturulacağı, öğretim yöntemlerinin geliştirileceği ve test ve sınavların hazırlanacağı ölçütler hâline gelir. Gerçekte eğitim programının bütün boyutları, eğitimin esas amaçlarına ulaşmak için araçtır. Bu yüzden, bir eğitim programı sistematik ve rasyonel şekilde incelenecekse öncelikle ulaşılmak istenen hedef davranışlardan emin olunmalıdır.

O hâlde hedef davranışlar nasıl oluşturulur? Bunlar kasıtlı[3], yani okul çalışanları tarafından istenen amaçlar olduğundan bireylerin veya grupların tercihlerine bırakılmalı mıdır? Hangi hedef davranışların aranacağı sorununda sistematik yaklaşıma yer var mıdır?

Hedef davranışların son analizde, tercih meselesi olduğu doğrudur. Bu yüzden okuldan sorumlu kişilerin değer yargılarından oluşmalıdırlar. Bu yargıların oluşturulmasına kılavuzluk eden kapsamlı bir eğitim felsefesine gerek vardır. Ayrıca belli bilim dalları ve bilgi türleri hedef davranışlarla ilgili karar verirken felsefenin kullanılması için dayanak oluşturur. Bu olgular (facts), hedef davranışlarla ilgili karar verenlerde bulunursa hedef davranışlarla ilgili yargılar daha akla dayalı, okulun amaçları da daha geçerli ve güvenilir olur.

2 İngilizce *artistic* sözcüğü yerine kullanılmıştır. *Artistic* sözcüğü, öğretmenliğin sanat olduğunu ve öğretmenin kişisel özelliklerinin öğretimde daha etkili olduğunu savunan görüşe ait kavramdır.

3 *Consciously* yerine kullanılmıştır. Bu, Prof. Dr. Selahattin Ertürk tarafından benimsenen bir çeviridir.

Bu nedenle, son otuz yılda eğitim programları alanındaki bilimsel çalışmaların büyük bölümü, hedef davranışları akla dayalı olarak belirlemek için dayanak oluşturmaya yönelik araştırmalara ayrılmıştır. Eğitim programları teknik alanyazını, program çalışma gruplarına hedef davranışları belirlemelerinde faydalı olacak yüzlerce çalışma içermektedir.

Hedef davranışlarla ilgili kararlarda faydalı bilgi ve bilgi birikimi sağlayan araştırmalar yapılırken, yardımcı bilgilerin edinimiinde hangi kaynakların kullanılabileceği sorusu ortaya çıkmaktadır. Hedef davranışların türetilebileceği temel kaynak hususunda esasiciler (essentialists) ile ilerlemeciler (progressives), konu alanı uzmanları ile çocuk psikologları ve çeşitli okul grupları arasında ihtilaflı tartışmalar devam etmektedir. İlerlemeciler; çocuğun ilgilerinin neler olduğunu, ne tür sorunlarla karşılaştığını ve hangi amaçlara sahip olduğunu belirlemek için çocuk üzerinde çalışmanın önemini vurgularlar. İlerlemeciler, bu bilgiyi, hedef davranışların seçiminde temel kaynak olarak görürler. Diğer taraftan esasiciler, binlerce yıldır biriken geniş bilgi birikiminden, kültürel mirastan etkilenerek bunların, hedef davranışları oluşturmada ana kaynak olarak önemini belirtmektedirler. Esasiciler, hedef davranışları, geçmişin geniş kültürel mirasından seçilen temel öğrenmeler olarak görürler.

Günümüz toplumunun baskıcı sorunlarıyla ilgilenen birçok sosyolog ve diğer bilim insanları, hedef davranışlarla ilgili temel bilginin, günümüz toplumunun incelenmesi yoluyla elde edilebileceğini düşünürler. Okulu günümüz toplumunun önemli sorunlarının üstesinden gelmelerinde gençlere yardım eden bir kurum olarak görürler. Güncel sorunları belirleyerek okulun hedef davranışlarını, gençlerin bu sorunları akılcı şekilde çözmelerini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumları içerecek biçimde seçebilirler. Öte yandan, eğitim felsefecileri, hayatta eğitim yoluyla nesilden nesile aktarılan belli başlı değerlerin var olduğunu kabul ederler. Bu felsefeciler, okulun esas amacının, kapsamlı felsefî çalışmalardan elde edilen değerleri

gençlere aktarmak olduğunu ve dolayısıyla hedef davranışların asıl kaynağının eğitim felsefesi olduğunu düşünürler.

Buraya kadar ortaya çıkan görüş, okulun hedef davranışları konusunda verilecek akılcı ve kapsamlı kararlara temel sağlamada hiçbir bilgi kaynağının tek başına yeterli olmadığıdır. Kaynakların her biri kendine özgü önem taşımaktadır. Kapsamlı bir eğitim programının planlanmasında kaynakların her biri, belirli oranda göz önünde tutulmalıdır. Bu yüzden, her bir kaynaktan ne tür bilgilerin elde edilebileceğine ve bu bilgilerin anlamlı hedef davranışlar oluşturmaya yönelik nasıl fikir vereceğine bakmak için kaynakların her birini sırasıyla inceleyelim:

Hedef Davranışların Kaynağı Olarak Öğrenenler Üzerine Çalışmalar

Eğitim, insanların davranış kalıplarını değiştirme sürecidir. Burada davranış, açık şekilde gözlenebilen eylemlerin yanı sıra, düşünme ve hissetmeyi de içeren geniş bir anlamda kullanılmaktadır. Eğitim bu şekilde algılanınca hedef davranışların, eğitim kurumunun öğrencilerinde görmek istediği türden davranış değişikliklerini temsil ettiği açıktır. Öğrenenler üzerinde yapılan çalışmalar, eğitim kurumunun amaçladığı, öğrencilerin davranış örüntülerinde ihtiyaç duyulan değişikliklerin neler olabileceğini belirlemeyi amaçlar.

Bir ilköğretim okulu öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırma, beslenme yetersizliği nedeniyle çocukların bedensel durumlarının yetersiz olduğu sonuçlarını verebilir. Bu olgular, hedef davranışların, sağlık eğitimi ile sosyal bilgiler alanında oluşturulması gerektiğine işaret edebilir. Ancak bu durum sadece, olgular, normal veya arzu edilen bedensel durum ile karşılaştırıldığında geçerlidir. Beslenme yetersizliğinin önemsenmediği toplumlarda, benzeri verilerden hedef davranış çıkarma ihtimali oldukça düşüktür. Benzer şekilde,