

ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ MERKEZLİ ÖĞRETİM VE İZLEYEN ÖĞRETMENLİK UYGULAMASININ ADAY ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖNCELİKLERİ ÜZERİNE ETKİLERİ

Mustafa Levent İNCE *
Ahmet OK **

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öğretmen ve öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ile işlenen öğretim yöntemleri dersi ve onu takip eden öğretmenlik uygulamasının, aday öğretmenlerin beden eğitimi öğretiminde değer öncelikleri üzerine etkilerini incelemektir. Bu amaçla, 32 beden eğitimi ve spor bölümü son sınıf öğrencisi, öğretim yöntemleri dersi öncesinde seçkisiz örnekleme yöntemi ile öğretmen ve öğrenci merkezli olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Ders, 12 hafta süresince öğretmen merkezli grupta düz anlatım, öğretmen kaynaklı soru ve ödevler ile; öğrenci merkezli grupta ise tartışma, grup çalışmaları, saha gözlemleri ve proje hazırlama yöntemleri ile işlenmiştir. Öğretim yöntemleri dersi bitiminde, ilk ve ortaöğretim kurumlarında 12 haftalık öğretmenlik uygulaması yapılmıştır. Öğretmen adaylarının beden eğitimi ile ilgili değer öncelikleri, öğretim yöntemleri dersi öncesi ve sonrasında ve öğretmenlik uygulamasının bitiminde beden eğitimi Değer Yönelimi Envanteri (Ennis ve Chen, 1993) kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu envanter alan uzmanlığı, öğrenme süreci, kendini gerçekleştirme, ekolojik entegrasyon ve sosyal sorumluluk olmak üzere beş altboyuttan oluşmaktadır. İstatistiksel analiz tekrarlı ölçümlerde varyans analizi yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, her üç ölçüm arasında değer öncelikleri açısından öğretmen ve öğrenci merkezli grupların kendi içlerinde ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0.05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, öğretim yöntemleri dersi sonunda öğrenci merkezli grubun öğrenme süreci önceliği, öğretmen merkezli gruba göre belirgin bir artış göstermiştir. Öğretmenlik uygulamasının bitiminde ise, bu fark ortadan kalkmış ve her iki grup değer öncelikleri açısından benzer duruma gelmişlerdir. Öğrenci merkezli grubun öğretim yöntemleri dersi sonunda öğrenme süreci değerinde görülen artış, bu yöntem ile eğitilen öğretmen adaylarının beden eğitimi dersinde eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme ve problem çözme öncelikli görme eğiliminde olduğunu düşündürmektedir. Bununla birlikte öğretmenlik uygulaması, öğrenci merkezli öğretimle öğrenme sürecinde oluşan öncelik etkisini ortadan kaldırmaktadır.

Anahtar kelimeler: Öğrenci merkezli eğitim, Beden eğitimi, Değer öncelikleri

* ODTÜ, Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, ANKARA

** ODTÜ, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ANKARA

EFFECTS OF TEACHER AND LEARNER CENTERED INSTRUCTION AND THE FOLLOWING PRACTICE TEACHING ON THE VALUE PRIORITIES OF PROSPECTIVE TEACHERS

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the effects of teacher and learner centered teaching methods course instruction and the following teaching practice on the value orientations of prospective physical education teachers. To achieve this goal, 32 senior physical education prospective teachers were randomly assigned into a teacher-centered and a learner-centered group prior to teaching methods course. In the teaching methods course, teacher centered group was taught by lecturing, teacher-initiated questioning and homeworks, while the learner centered group was taught by class discussion, group works, field observations and projects for 12 weeks. Following the course, all subjects participated in a 12-week practice teaching program. For data collection, the Value Orientation Inventory (VOI, Ennis and Chen, 1993) was applied before and after the teaching methods course and at the end of practice teaching. VOI consists of 5 subscales namely; disciplinary mastery, learning process, self actualization, ecological integration and social responsibility. Repeated measures ANOVA was used for the statistical analysis. Results indicated that there was no significant difference in value priorities between the teacher centered and learner centered groups' after the teaching methods course and practice teaching ($p>0.05$). However, learner centered group revealed a trend toward strengtening learning process priority at the end of teaching methods course compared to the teacher centered group. This priority by learner centered group decreased to the level before the teaching methods course at the end of practice teaching, and groups became alike. Strengtened learning process value priority at the end of the teaching methods course shows that learner centered instruction increases critical thinking, learning to learn and problem solving of physical education students as a value priority. However, the context in practice teaching decreases this priority.

Key words: Learner centered education, Physical education, Value orientations

GİRİŞ

Çağdaş eğitim anlayışında, öğrencilerin pasif bilgi alıcısı olma durumundan, eleştirel, yaratıcı, bilimsel ve ilişkisel düşünen, akıl yürüten ve kendi kendine öğrenen bireyler olarak yetiştirilmesine doğru bir değişim olduğu görülmektedir⁽²⁾. Bu durum eğitimde bilgi ve kavramanın ötesinde, analiz, sentez ve değerlendirmeden oluşan üst düşünsel etkinliklerin geliştirilmesine dayanmaktadır⁽³⁾. Bunun başarılabilmesi için ise, bilginin öğretmen tarafından organize edilip düz anlatım yolu ile öğrenciye aktarıldığı öğretmen merkezli öğretim yöntemleri yerine, öğrencinin bilginin üretimi ve yapılandırılmasında doğrudan yer aldığı bireysel, humanistik, bilgisayar destekli eğitim, grup tartışmaları ve problem çözme gibi yöntemleri içeren öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin kullanımı önerilmektedir^(4,5,6).

Öğretmenlerin kullandıkları eğitim-öğretim yöntemleri ve bunları etkileyen değer yargıları kişisel eğitim ve deneyim geçmişlerinden etkilenmektedir^(7,8). Öğretmenlerin, öğretmenlikle ilgili deneyimlerini çağdaş eğitim anlayışı yönünde geliştirmesi beklenen öğretmen yetiştiren kurumlar ise, geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımı temel almaları nedeni ile yoğun olarak eleştiri almaktadırlar^(9,10). Eğitim ve öğretimde öğrenci merkezliliğe geçiş için, ilk önce öğretmen yetiştiren

kurumlarda öğretimde reform yapılmasının gerekliliği literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır^(3,9,10). Bu bakış açısıyla, öğretmen eğitiminde yapılacak bir değişikliğin, öğretmen adaylarının eğitim ve öğretim ile ilgili değer önceliklerini etkilemesi beklenebilir.

Jewett, Bain ve Ennis (1995), beden eğitimi programlarını etkileyen değer yönelimlerini (value orientations), başka bir deyişle program önceliklerini, beş yönelim içinde görmektedir. Bunlar alan uzmanlığı (disciplinary mastery), öğrenme süreci (learning process), kendini gerçekleştirme (self actualization), ekolojik entegrasyon (ecological integration) ve sosyal sorumluluk (social responsibility)'dur. Ennis'e göre (1996), beden eğitimde alan uzmanlığını öncelikli gören bir öğretmen, beden eğitimi ile ilgili bilgilerin ve değişik hareket formlarının öğrenciye aktarılmasına önem verir. Öğrenme sürecini öncelikli gören bir öğretmen ise, değişik sportif hareket becerilerinin geliştirilmesinin ötesinde, öğrenmeyi öğrenme, hareket, spor, egzersiz ve fiziksel aktivite ile ilgili problemleri çözme becerisinin geliştirilmesine daha fazla önem vermektedir. Kendini gerçekleştirme, ekolojik entegrasyon ve sosyal sorumluluk ise temelde duyuşsal-sosyal amaçları merkeze alan değer yönelimleridir. Kendini gerçekleştirmeye öncelik veren bir beden eğitimi öğretmeni, öğrencinin beden eğitimi uygulamalarıyla kendini gerçekleştirmesini merkeze alırken, ekolojik entegrasyona öncelik veren bir öğretmen, öğrencinin kendisi, sosyal çevresi ve alan bilgisi arasında bir denge kurmasına daha fazla önem verir. Sosyal sorumluluğu öncelikli gören bir öğretmen ise, beden eğitimi dersinde öncelikle sosyal sorumluluk bilincinin gelişmesine yönelir.

Aday ve hizmetindeki öğretmenlerde var olan değer yönelimleri, çalıştıkları ve yaşadıkları ortamların bunlara olan etkileri ve değer önceliklerinin öğretime olan etkisini araştıran tanımlayıcı çalışmalar literatürde yer almaktadır^(12,13,14,15). Ancak, öğretmen eğitiminde öğrenci ve öğretmen merkezli öğretim yaklaşımlarının, değer yönelimi veya değer önceliklerine olan etkisini araştıran ampirik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda, öğretmenlik uygulamasının öğretmen ve öğrenci merkezlilikle etkilenen muhtemel bir değer önceliğine nasıl bir etkide bulunacağı merak konusudur. Bu nedenle bu çalışmanın amacı, öğretmen ve öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ile işlenen öğretim yöntemleri dersi ve onu izleyen öğretmenlik uygulamasının, aday öğretmenlerin beden eğitimi öğretiminde değer öncelikleri üzerine olan etkilerini incelemektir.

YÖNTEM

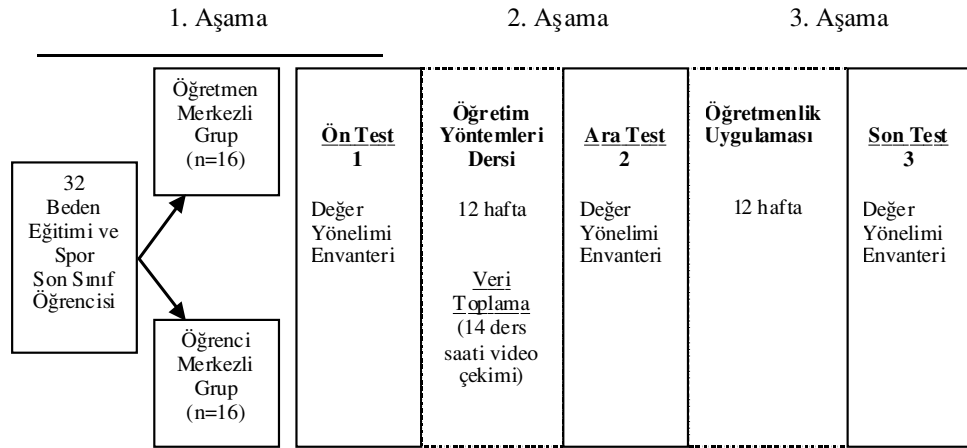
2000-2001 öğretim yılı birinci döneminde, beden eğitimi öğretim yöntemleri dersini alan ve ikinci dönem öğretmenlik uygulamasına katılan toplam 32 ODTÜ, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü son sınıf öğrencisi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Beden eğitimi öğretmen adayları, öğretim yöntemleri dersi öncesinde seçkisiz örnekleme yöntemi ile öğretmen ve öğrenci merkezli olmak üzere iki gruba ayrılmıştır (Şekil 1). Oniki hafta süren öğretim yöntemleri dersi, öğretmen merkezli grupta düz anlatım, öğretmen kaynaklı soru ve ödevler ile işlenirken; öğrenci merkezli grupta tartışma, e-posta ile tartışma, grup çalışmaları, saha gözlemleri ve proje hazırlama yöntemleri ile uygulanmıştır^(4,6). Öğretim yöntemleri dersi her iki grupta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Yürütülen derslerde öğretmen ve öğrenci merkezli yöntemlerin

kullanımının kontrolü için, her iki gruptan seçkisiz belirlenen 7'şer ders saati (toplam 14 ders saat), videoya kaydedilmiş ve Flanders Sınıf İçi Etkileşim Örtütü Ölçeği⁽¹⁶⁾ kullanılarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, video çekimi yapılan derslerde öğrencilerin soru yönelttiği etkileşim sayısı toplanıp, öğrenci sayısına bölünerek derse Aktif Öğrenci Katılımı yüzde olarak hesaplanmıştır.

Öğretim yöntemleri dersinin bitiminde, öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması için 4 farklı özel ilköğretim okulundan birine rastgele yerleştirilmişlerdir (Şekil 1). Aday öğretmenlerin dağıtımında, öğretim yöntemleri dersindeki grupları dikkate alınmamış, karışık olarak atanmışlardır. Aday öğretmenler, 12 hafta boyunca haftada 1 tam gün Yüksek Öğretim Kurulu'nun öğretmenlik uygulaması yönergesi doğrultusunda uygulama yapmışlardır. Başlangıçta, 3-4 hafta okulun işleyişi ile gözlemler yapmış, işlenen beden eğitimi derslerini izlemiş, daha sonraki haftalarda ise rehber öğretmen eşliğinde derslere katılmışlardır. Uygulamanın son 3-4 haftasında ise rehber öğretmenin gözlemi altında haftada 6-8 saat ders vermişlerdir.

Beden eğitimi değer öncelikleri, öğretim yöntemleri dersi öncesi (ön-test) ve sonrasında (ara-test) ve öğretmenlik uygulamasının bitiminde (son-test) Değer Yönelimi Envanteri⁽¹⁾ ile değerlendirilmiştir.

Değer Yönelimi Envanteri (DYE), beden eğitiminde öğretmenlerin dersteki değer önceliklerinin belirlendiği 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar alan uzmanlığı, öğrenme süreci, kendini gerçekleştirme, ekolojik entegrasyon ve sosyal sorumluluk'tur. Envanter, herbirinde 5 alt boyutla ilgili birer madde bulunan 18 kümeden (toplam 90 madde) oluşmaktadır. Uygulamada her 5 maddelik sette yer alan maddelerden en öncelikli olanına 5, en az önceliğe olana 1 puan verilmektedir. Bu şekilde öncelikler 5'ten 1'e doğru sıralanmaktadır. DYE'nin Türkçe'ye çevrilmesi



Şekil 1. Çalışma Deseni

envanteri geliştiren kişiden izin alındıktan sonra yapılmıştır. Türkçe'ye çeviri için çeviri-düzeltilme-yeniden çeviri yöntemi kullanılmıştır. Buna göre, önce üç çevirmen birbirlerinden bağımsız olarak envanteri Türkçe'ye çevirmişlerdir. Daha sonra, çevirmenler biraraya gelerek Türkçe çevirileri karşılaştırmış ve gerekli düzeltmeleri yapmışlardır. Türkçe'ye çevrilmiş envanter iki dilli (bilingual) bir çevirmen tarafından yeniden Türkçe'den İngilizce'ye çevrilmiş ve yeni oluşturulan form orijinal formla karşılaştırılmıştır. Son olarak, Türkçe envanter tekrar gözden geçirilmiştir. Bu aşamadan sonra Türkçe envanter toplam 20 beden eğitimi ve spor bölümü son sınıf öğrencisine test-tekrar test güvenilirliği için 2 hafta arayla uygulanmıştır. Buna göre Türkçe envanterin test-tekrar test güvenilirliği alan uzmanlığı için $r = 0.77$, öğrenme süreci için $r = 0.79$, kendini gerçekleştirme için $r = 0.72$, ekolojik entegrasyon için $r = 0.58$ ve sosyal sorumluluk için $r = 0.88$ 'dir⁽¹⁷⁾. Envanter altboyutlarının, bu çalışmaya katılan örneklemin öğretim yöntemleri dersi öncesindeki (ön-test) uygulamaya ait iç tutarlılık düzeyleri; alan uzmanlığı için $a = 0.66$, öğrenme süreci için $a = 0.61$, kendini gerçekleştirme için $a = 0.54$, ekolojik entegrasyon için $a = 0.36$ ve sosyal sorumluluk için $a = 0.82$ olarak bulunmuştur ($n = 32$). Envanterin güvenilirliği alan uzmanlığı, öğrenme süreci, kendini gerçekleştirme ve sosyal sorumluluk altboyutları için yeterli bulunmuştur⁽¹⁸⁾.

İstatistiksel analiz için SPSS for windows, 10.0 sürümü kullanılmıştır. Grupların kendi içinde ve iki grup arasındaki karşılaştırmalar, 2x3 faktörlü, son faktörde tekrar ölçümlü varyans analizi yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Yanılma olasılığı $p < 0.05$ olarak alınmıştır.

BULGULAR

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının yaş ortalaması öğretmen merkezli grupta 24.3 ± 2.1 yıl, öğrenci merkezli grupta ise 24.4 ± 2.3 yıldır.

Öğretim yöntemleri dersinde "Flanders Sınıf İçi Etkileşim Örüntü Ölçeği"⁽¹⁶⁾ ile değerlendirilen ortalama öğretmen etkisi öğretmen merkezli grupta % 92.1 ± 3.7 , öğrenci merkezli grupta ise % 34.9 ± 12.1 olarak bulunmuştur. Öğretmen merkezli grupta öğrenci etkisi % 6.7 ± 3.7 , öğrenci merkezli grupta ise % 64.7 ± 12.3 'dir. Derslere aktif öğrenci katılımı, öğretmen merkezli grupta % 29.8 ± 8.3 , öğrenci merkezli grupta ise % 76.8 ± 15.8 'dir.

Öğretmen ve öğrenci merkezli grupların DYE'nin 5 altboyutuna ait ön-test, ara-test ve son-test sonuçları Tablo I'de ve Şekil 2a-b'de verilmiştir.

Tekrar ölçümlü varyans analizi sonuçlarına göre, öğretim yöntemleri dersi öncesi (ön-test), sonrası (ara-test) ve öğretmenlik uygulaması sonrasında (son-test) ölçülen DYE altboyutları açısından grupların kendi içinde ve her iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0.05$, Tablo II).

TARTIŞMA

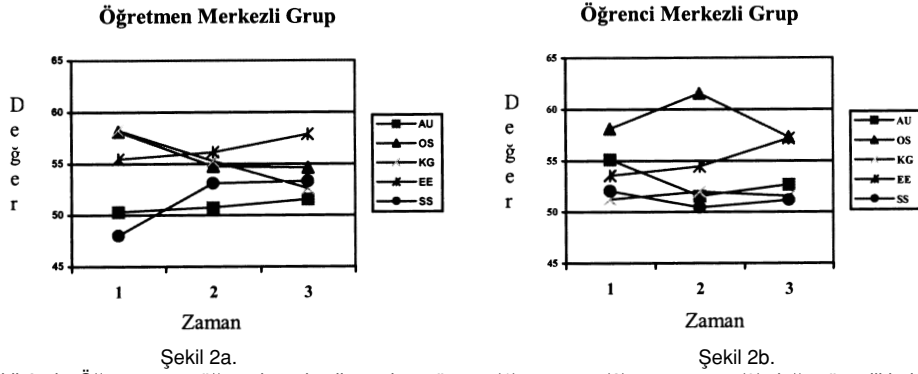
Çalışmamızda, öğretmen ve öğrenci merkezli sunulan öğretim yöntemleri derslerindeki öğretmen etkisi, öğrenci etkisi ve derse aktif öğrenci katılımı değerlendirildiğinde her iki grubun birbirinden sınıf içi etkileşim örüntüsü açısından ayrıştığı görülmektedir. Derslerde kullanılan öğretim yöntemleride Amerikan Psikoloji Derneği (APA, 1995) ve Woolfolk (1995) tarafından tanımlanan öğretmen ve öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ile paralellik göstermektedir.

Tablo I. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Grupların Öğretim Yöntemleri Dersi Öncesi (Ön-Test), Sonrası (Ara-Test) ve Öğretmenlik Uygulaması Bitiminde (Son-Test) Değer Yönelimi Envanteri Altboyut Değerleri

Altboyut	Zaman	Öğretmen Merkezli Grup (n=16)	Öğrenci Merkezli Grup (n=16)
		X ± SD	X ± SD
Alan Uzmanlığı	Ön-test	50.31±8.98	55.12±7.42
	Ara-test	50.75±9.41	51.56±10.91
	Son-test	51.56±9.04	52.68±8.72
Öğrenme Süreci	Ön-test	58.12±8.34	58.12±10.26
	Ara-test	54.75±8.35	61.56±6.58
	Son-test	54.62±7.88	57.31±7.85
Kendini Gerçekleştirme	Ön-test	58.25±7.58	51.25±7.23
	Ara-test	55.25±8.65	52.00±7.62
	Son-test	52.62±7.15	51.56±6.09
Ekolojik Entegrasyon	Ön-test	55.43±4.33	53.56±6.69
	Ara-test	56.12±6.03	54.43±6.07
	Son-test	57.87±5.89	57.18±7.54
Sosyal Sorumluluk	Ön-test	48.00±8.46	52.06±12.66
	Ara-test	53.12±9.62	50.43±11.02
	Son-test	53.31±12.66	51.18±12.70

Tablo II. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Grupların Öğretim Yöntemleri Dersi Öncesi, Sonrası ve Öğretmenlik Uygulaması Bitiminde Değer Yönelimi Envanteri Altboyut Değerlerinin Tekrar Ölçümlü Varyans Analizi Sonuçları

Altboyut	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	F	p	Eta ²
Alan Uzmanlığı	Grup	40.500	1	0.629	0.43	0.02
	Zaman	39.812	2	0.690	0.49	0.02
	Grup X Zaman	79.188	2	1.373	0.26	0.04
Öğrenme Süreci	Grup	80.220	1	1.871	0.18	0.06
	Zaman	100.646	2	1.301	0.28	0.04
	Grup X Zaman	188.396	2	2.436	0.10	0.08
Kendini Gerçekleştirme	Grup	113.753	1	2.941	0.09	0.09
	Zaman	113.771	2	2.294	0.11	0.07
	Grup X Zaman	144.271	2	2.909	0.10	0.09
Ekolojik Entegrasyon	Grup	16.056	1	0.899	0.35	0.03
	Zaman	158.521	2	2.609	0.08	0.08
	Grup X Zaman	6.521	2	0.107	0.89	0.00
Sosyal Sorumluluk	Grup	0.500	1	0.005	0.94	0.00
	Zaman	87.521	2	0.801	0.45	0.03
	Grup X Zaman	224.438	2	2.054	0.14	0.06



Şekil 2a-b. Öğretmen ve öğrenci merkezli grupların ön-test(1), ara-test (2) ve son-test (3) değer önceliklerindeki değişimler. AU: Alan uzmanlığı, OS: Öğrenme süreci, KG: Kendini gerçekleştirme, EE: Ekolojik entegrasyon, SS: Sosyal sorumluluk.

Bu çalışmada öğrenci ve öğretmen merkezli olarak işlenen öğretim yöntemleri dersi başında ve sonunda ve izleyen öğretmenlik uygulaması bitimin'de DYE ile değerlendirilen değer önceliklerinde grupların kendi içinde ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ancak, öğretmenlik uygulaması sonunda ÖS'ye verilen önceliğin öğrenci merkezli grupta güçlendiği buna karşın öğretmen merkezli grupta azaldığı görülmektedir. Bu durum, öğrenci merkezli eğitim alan öğretmen adaylarının beden eğitimi değer önceliklerinin spor, fiziksel aktivite ve hareket ile ilgili problem çözme ve öğrenmeyi öğrenme yönünde etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca, beden eğitimi derslerinde öğretimle ilgili verecekleri kararların temelde bu amaca ulaşma yönünde olacağını; derslerinde de bunlara ulaşmada etkin olduğu ifade edilen⁽¹⁹⁾ yardımcı buluş ve buluş yöntemlerini kullanmaya daha yatkın olabileceklerini düşündürmektedir. Gruplar arasında bir farklılaşma eğilimi görülmesine karşın, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmaması, Wideen, Meyer-Smith ve Moon'un (1998) kısa süreli (1 yıldan az) uygulamalarda istatistiksel bir fark bulma ihtimalinin düşük olduğu yorumunu da desteklemektedir.

Çalışmamızda öğretmenlik uygulaması, değer öncelikleri açısından her iki grubunda benzer bir duruma getirmiştir. Bu durum, içinde bulunulan ve çalışılan ortamın öğretmen adaylarını aynı yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu sonuç, öğretmenlerin değer yönelimlerinin çalıştıkları ortamdaki etkilendiğini gösteren çalışma bulgularını da desteklemektedir^(12,14). Sunulan çalışmada, öğretmenlik uygulaması herhangi bir değer yöneliminin belirgin olarak öne çıkmasına neden olmamıştır.

Sonuç olarak, öğretim yöntemleri dersinde öğrenci merkezli öğretim, öğretmen adaylarının beden eğitiminde öğrenme süreci değer yönelimine verdikleri önemi güçlendirme yönünde bir etkiye bulunmaktadır. Öğretmenlik uygulaması deneyimi ise bu etkiyi zayıflatmaktadır. İleride yapılacak çalışmalarda, öğrenci merkezli öğretim uygulamasının bir yıl veya daha fazla uygulanması, mümkünse bir dersle sınırlı değil öğretmen yetiştirme programının tamamının bu şekilde uygulanması ve etkinin değerlendirilmesinde, nicel araştırma yöntemleri yanında nitel araştırma yöntemlerinde kullanılması yerinde olacaktır.

KAYNAKLAR

1. Ennis, C. D., Chen, A. (1993). Domain Specifications and Content Representativeness of the Revised Value Orientation Inventory. *RQES*, 64(4), 436-446.
2. Koutselini, M. (1997). Contemporary Trends and Perspectives of the Curriculum; Towards a Meta-Modern Paradigm for Curriculum. *Curriculum Studies*, 5(1), 87-101.
3. Daniel, M. F., Bergman-Drewe, S. (1998). Higher-Order Thinking, Philosophy, and Teacher Education in Physical Education. *Quest*, 50, 33-58.
4. American Psychological Association (1995). *Learner-Centered Psychological Principles: Guidelines for the Teaching of Educational Psychology in Teacher Education Programs*. Washington DC: American Psychological Association.
5. Eggen, P., Kauchak, D. (1999). *Educational Psychology* (4. basım). New Jersey: Prentice-Hall Inc.
6. Woolfolk. A. E. (1995). *Educational Psychology* (6. basım). Boston: Allyn and Bacon.
7. Cruickshank, D. R., Bainer, D., Metcalf, K. (1995). *The act of Teaching* (s. 3-14). McGraw-Hill Inc.
8. Wideen, M., Mayer-Smith, J., Moon, B. (1998). A Critical Analysis of the Research on Learning to Teach: Making the Case for an Ecological Perspective on Inquiry. *Review of Educational Research*, 68(2), 130-178.
9. Casey, M. B., Howson, P. (1993). Educating Preservice Students Based on Problem-Centered Approach to Teaching. *Journal of Teacher Education*, 44(5), 361-369.
10. Putnam, R. T., Borko, H. (2000). What do New Views of Knowledge and Thinking Have to Say About Research on Teacher Learning?. *Educational Researcher*, 29(1), 4-15.
11. Jewett, A. E., Bain, L. L., Ennis, C. D. (1995). *The Curriculum Process in Physical Education*. Madison: Brown and Benchmark.
12. Ennis, C. D. (1996). A model Describing the Influence of Values and Context on Student Learning. In S. J. Silverman, C. D. Ennis (Editör), *Student Learning in Physical Education* (s. 127-148). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
13. Behets, D. (2000). Value Orientations of Physical Education Preservice and Inservice Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 144-154.
14. Ennis, C. D., Chen, A. (1995). Teachers' Value Orientations in Urban and Rural School Setting. *RQES*, 66(1), 41-50.
15. Solmon, M. A., Ashy, M. H., (1995). Value Orientations of Preservice Teachers. *RQES*, 66(3), 219-230.
16. Flanders, N. A. (1970). *Analyzing Teaching Behavior*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
17. İnce, M. L. (2002). Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretimin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Üzerine Etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
18. Murphy, K. R., Davidshofer, C. O. (1998). *Psychological Testing* (4. basım). Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey.
19. Mosston, M., Ashworth, S. (1994). *Teaching physical education* (4. basım). New York: Macmillan College Publishing Company.