

EĞİTİM FELSEFESİNE TOPLUMCU BİR YAKLAŞIM

Yrd. Doç. Dr. Suat CEBECİ*

Geleneksel kültürün eğitimi tanımlamasında çeşitli çizgilere raslamamızın yanısıra günümüz eğitim bilimcilerinin de bu olayı bütünü ile içine sığdırdıkları bir tanımda birleştiklerini söyleyemeyiz. Kuşkusuz bu durum eğitimin çok girift ve komplike bir olay olmasıyla beraber insanların ona yaklaşımlarından da kaynaklanmaktadır. Eğitime değişik renk ve desenler veren bu yaklaşımları dört grupta toplamak mümkündür: Mahiyet yaklaşımı, muhteva yaklaşımı, biçim yaklaşımı ve yöntem yaklaşımı. Her yaklaşımın da kendi içinde değişik boyutlarını görmekteyiz. Sözgelimi mahiyet yaklaşımında tabiat eğitiminden (J.J.Rousseau), bütün bilgilerin insanda var olduğu ve eğitimin sadece bunları günyüzüne çıkaran bir eylem olduğundan (Eflatun) söz edilmiş; nahiyet günümüzde de eğitimin bir davranış değişikliği olduğu kabul edilmiştir.

Muhteva yaklaşımında, eğitimin ekonomik buyutu, sosyal boyutu, kültürel ve ahlâkî boyutu üzerinde ısrarla durulur. Eğitim, özellikle ekonomik gelişmede uzun vadeli bir yatırım ve ekonomiye insan gücü yetiştirmede bir girdi olarak ele alınır. Sosyalleştirme¹, kültürleme², değer üretme ve mevcut değerleri yeni kuşaklara aktarma görevi³ eğitime yüklenir. Biçim yaklaşımında formal (programlı) - informal (programsız)⁴, örgün - yaygın⁵ eğitimden sözledir. Yönetim yaklaşımında ise kısaca bilimsellik ve demokratik eğitim ön

* Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Bilimdalı Öğretim Üyesi ve Felsefe ve Din Bilimleri Bölüm Başkanı.

1 H. Tekin, **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, s. 2

2 A. North Whitehead, **Eğitimin Gayeleri**, çev. Sofi Huri, s. 1

3 F. Varış, **Eğitim Bilimine Giriş**, s. 5

4 C.Binbaşoğlu, **Eğitime Giriş**, s. 4; N.Fidan-M. Erdem, **Eğitim Bilimine Giriş**, s. 6

5 N.Fidan-M. Erdem, a.g.e., s. 6

plana çıkmaktadır⁶.

Bu yaklaşımların hiçbirini reddetmeden, belki hepsini kendi renk tonlarına göre tabloya yerleştirdikten sonra bütününe derinlik kazandıracak bir ışıktan söz etmek gerekirse bu da ruh ve özdür. Diğer bir anlatımla eğitimde “milli mefkûre”dir. Eğitim felsefesinin ulusal yönünü yansıtan bu terimi özellikle kullanıyoruz. Çünkü eğitime milli bir derinlik kazandırmada bireysel fikirler ne kadar güçlü olurlarsa olsunlar tek başına yeterli değildirler. Bir şahsın, bir zümrenin veya bir siyasi grubun geliştirdiği fikirler, eğer milli mefkûre ile çakışmaz ve bağdaşmazlarsa eğitime milli bir nitelik kazandıramazlar.

Milli eğitim anlayış, toplumun ruh dünyasının, ortak kültürünün, ortak tarih tecrübesinin, geleceğe ait olarak özlemlerinin, ideallerinin, ortak çağrafi gerçekliğin bileşkesi olmak durumundadır. Bu yaklaşım, eğitim felsefesine milli bir hüviyet kazandıracaktır. Dolayısıyla genel eğitim felsefesinin, öğrenme ve öğretme yaklaşımları gibi genel geçer nitelikli kurallar üzerindeki bütünlüğünü korumasının yanısıra her milletin kendine özgü millî eğitim felsefesi şeklindeki ayrışımı da kaçınılmazdır. Kuşkusuz bu ayrışımın temelinde, yığınları toplum yapan, ve toplumları farklı kılan, vazgeçilmez ortak değerler, o değerlerle bütünleşmiş toplumun kendisi vardır.

Zora düştüğünde başka ülkeye kaçıp yerleşme düşüncesine sahip, kendine başka, milletine başka gelecek tayin eden kimselerin; toplumuna, yabancı değer ölçülerine göre yön verme sevdasındaki yöneticilerin veya etkim zümrelerin fikirleri millî eğitim felsefesine temel olamazlar. Toplumun ortak değer yargıları, inanç ve düşünce yapısı, kendine özgü duyarlılıkları, zevk ve eğilimleri üzerine oturmayan eğitim anlayışı milli temelden yoksundur.

Bir taraftan tarihi konumu, kanunları, kurumları, vatandaşlık hak ve yükümlülükleri ile devlet, diğer taraftan örf ve adetleri, dini, sanatı, kültürü, hayat tarzı ile cemiyet, eğitim felsefesine ulusal yön veren temel unsurlar olarak belirleyici etkiye sahiptirler. Eğitim Felsefesi yazarı Bedi Ziya Egemen, toplumun alt tabakasını, pedagojinin köklerini besleyen derinlik olarak nitelendirerek şöyle diyor: “Gelişme ve yayılma meyli, iman, sevgi ve telkin kudreti, büyük ihtiras ve hisler, efkârı

6 Bu eğilimin temsilcisi olarak görülen ünlü eğitimbilimci Claparade, eğitim çabalarının, eğitim süreci buyunca çocuklara, dış bir otoritenin emrinde tebedan başka birşey olmadıklarını öğreterek, onları içten gelen sese uyan özgür vatandaşlar olarak hazırlama mucizesini gerçekleştiremeyeceğini, özgür düşüncenin ise gözleme, deneye, tarafsız incelemeye girişmek, özel değer yargılarını var olan nesnel yargılardan ayırmak olduğunu belirtir. (Bkz. Saffet Bilhan, **Eğitim Felsefesi**, s. 219)

umumiye, buhranlar ve ruhi salgınlar, vecd ve istiğrak, süs ve moda temayülleri, dini hareketler, hülasa bir cemiyeti bütün halinde saran ve sürükleyen, irrasyonel olan ne varsa bu kökten gelir”⁷.

Geçmişe baktığımızda pedagojinin, ondokuzuncu yüzyıla kadar felsefe ile aynı disiplin içinde olduğunu, kendisi aynı zamanda bir filozof olan Herbart’la (1776-1841) felsefeden ayrıldığını ve ayrı bir eğitim felsefesinin ortaya çıktığını görmekteyiz⁸. Bugün eğitim felsefesi, eğitim sorunlarını inceleyerek, bunları, belli amaç ilke ve yöntemler bakımından uyumlu birer bütün halinde geliştirmeye çalışan ve mevcut uygulamaları da bu açılardan eleştiren bir disiplin olarak görülmektedir. Buradaki «belli amaç, ilke ve yöntemler» kaynağını toplumdan, toplumun yasa düzenleyicileri, düşünür ve yöneticilerinden alacaktır⁹. Bu noktalar üzerindeki çalışmalar yoğunlaştıkça eğitim felsefesinin ulusal niteliği net bir şekilde ortaya çıkmaya başlamış ve her ulusa özgü millî eğitim felsefesinden söz edilir olmuştur.

Millî eğitim felsefesi, doğal olarak önce eğitime özel bir tanım getirecektir. Bu tanım millî mefkûrenin eğitime nasıl baktığını, onu nasıl algıladığını ve ondan ne beklediğini yansıtacaktır. Sonra da eğitimin muhtevasını, biçim ve yöntemini millî mefkûre ile örgüleyip millî hedefe yönlendirecek ilkeler ve prensipler belirlenecektir. Bundan sonra işin teknik yönünü oluşturan eğitim organizasyonları, bu ilkeler ve prensipler çerçevesinde bütün yönelişleri ve bireysel farklılıkları tanıyacak; bütün araçları, yöntem ve teknikleri kullanmayı mümkün kılacaktır. Zira sosyal hadiselerin tetkikini konu alan disiplinlerde, ilkin mefhumun mahiyetini araştırmak, buna ait kanunlara ve ilkelere ulaşmak, ancak bundan sonra işin teknik yönünü oluşturan uygulamaya geçmek gerekir¹⁰.

Bugün dünyada görülen globalleşme eğilimlerine ve çabalarına rağmen ulusların kendi coğrafyi, siyasi ve kültürel bütünlüklerini koruma kararlılığı gösterdikleri bir gerçektir. Bu kararlılık tabii olarak ulusal hedeflere ulaşma yönündeki eğitim çabalarını beraberinde getiriyor¹¹. Aynı şekilde diğer bütün toplum dinamiklerinin yönünün de ulusal hedefleri göstermesi, kaçınılmaz olarak eğitim felsefesine ulusal bir zemin hazırlıyor. Artık gelişmiş toplumların kendilerine özgü millî eğitim felsefelerinin olduğunu bahsedebilmekteyiz. Ancak bu,

7 B. Z. Egemen, **Terbiye Felsefesi**, s. 20

8 C. Binbaşıoğlu, **Eğitime Giriş**, s. 48

9 C. Binbaşıoğlu, a.g.e., s. 48

10 B. Z. Egemen, **Terbiye İlminin Meseleleri**, s. 4

11 Saffet Bilhan, **Eğitim Felsefesi**, s. 62

genel felsefeden ve eğitim biliminin evrensel tecrübesinden uzak, onların imkanlarını dikkate almayan bir olgu anlamına gelmemektedir, aksine o imkanları milli menfaat hedefine doğru en verimli bir şekilde kullama anlayışı olarak görülmelidir.

Burada sosyolojik eğitim anlayışı ile idealizmi ayrı kutuplara yerleştirip aralarında bir çatışma zemininin varlığından söz edilebilir. Ancak bu tarihi gerçeklik, günümüzde eğitimin siyasal hedefli sosyal ve kültürel boyutunu kavramamıza mani değildir. Yirminci yüzyılın başlarında Bergson metafiziği, tarihi veya diyatektik materyalizm, pragmatizm ve Alman romantizminden mülhem yeni bir idealizm görüşü sosyolojik eğitim anlayışı ile çatışmıştır. Bu çatışma Türkiye’de 1924 ten sonra 1940 lara kadar sürmüş, eğitim anlayışımızda buhran devri denilebilecek devri meydana getirmiştir¹². Türkiye’de bu burhan devri yaşandığı sırada Durkheim sosyolojisi ile Bergson metafiziğini eğitim felsefesi bakımından uzlaştırma çabaları görülür. İsmayil Hakkı Baltacıoğlu, 1928 de yazdığı “Tarih ve Terbiye”, 1932 de yazdığı “İçtimai Mektep” adlı eserleri ile bu uzlaştırmacı görüşün temsilcisi sayılabilir¹³.

İşte bu fertçi-toplumcu iki zıt görüşten ve onların sentezi yönündeki denemelerden bağımsız olarak çocuğun bütün yetenek ve eğilimleri ile eğitime muhtaç olduğu gerçeğini ve onun içinde yaşadığı toplumun maddi, manevi, sosyal ve kültürel değerlerinin gösterdiği hedefleri birlikte eğitimin önüne koymaktan söz ediyoruz. Burada tek şart, yapılan eğitimin birey ve toplum için birlikte faydalı ve verimli olmasıdır.

Çocuğa verilen eğitimin verimli olmasının şartlarından biri, öğrendiklerinin, kendi fiili hayatının hal ve keyfiyetleri içindeki tatbik şekillerini hemen orada, o anda kavramasıdır. Bu bilgi ve fikirleri, hayat içinde akıp giden ve hayatın da kendisi olan hadiselerle anlamlandırması, ona keşif zevkini ve öğrenme hazzını tattıracaktır. Yararlı bir eğitim için çocuğa bu hazzın tattırılması, her eğitim faaliyetinde vazgeçilmez bir gereklilik olarak görülmektedir. Bilgi ve fikirlere anlam kazandıracak hadiseler, toplumun her türlü yaşantılarının, değer yargılarının, davranış normalerinin hali hazır durumudur. **“Hali hazır kıymetten düşürmek kadar genç zihinler için zararlı hiç bir şey yoktur.”**¹⁴ Eğitimde bir

12 H. Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 88

13 H. Ziya Ülken, a.g.e., s. 88

14 A. N. Whitehead, *Eğitimin Gayeleri*, çev. Sofi Huri, M.E.B. İstanbul 1971, s. 2

faydadan bahsedeceksek bu önce ulusal sonra evrensel fayda olacaktır.

Eğitim felsefesine ulusal yön veren diğer önemli bir husus da eğitimin sağladığı değişiklik ölçüleridir. Kuşkusuz her tür davranış değişikliği sonuç olarak bir eğitimidir. Pozitif veya negatif yönde oluşan her değişiklik mutlaka bir etkileşime dayanır. Ancak eğitim olayında etki değil, tepki yani oluşan değişiklik esastır. Çünkü değer belirlemede daima değiştirici fonksiyonların değil, değişen fonksiyonların ölçülerine bakılır. Aynı eğitim organizasyonları her toplumda aynı etkiye sahiptir ama, tepkiler toplumdaki farklılıklar gösterir. Bilgen'in dediği gibi **"Her öğrencinin biyolojik ve psikolojik yapısı, o andaki şartları ile geçmiş yaşantılarının farklı oluşu, çevresinde hazırlanmış uyaranlarla etkileşiminin ürününü nitelik ve nicelik bakımından farklılaştırır."**¹⁵ Bu da toplumların ruh ve zihniyet farklılıklarını belirleyen önemli bir ayrışım noktasıdır. Bu bakımdan eğitimi, sadece etkiyi esas alan sistematik şablonlar olarak değil, etki-tepki bütünlüğü içinde sosyal referanslara dayanan yaklaşımlar olarak ele alma zarureti vardır.

Milli eğitim felsefesi, eğitime hedef ve ilke belirlemede kaynağını eğitimin evrensel tecrübelerinin sağladığı verilerin yanısıra toplum bireylerinin milli seciyeleri gereği neye, nasıl tepki gösterdikleri hususunu da dikkate alacaktır. Elbetteki tepkiler toplumun inanç ve kültür yapısı, ruh ve zihniyet dünyası ile bağlantılıdır. Eğitimde tepkileri dikkate almadan belirlenen hedefler, ilkeler ve değer kategorileri, Toplumda kargaşa ve bireylerde şahsiyet boşlukları meydana getirmektedir.

Eğitimin sağladığı tepkilerin bir kısmı duygusal karakter teşirler; bir kısmı zihinsel değişikliklerdir; bir kısmı da beceri niteliklidirler. Biz çoğunlukla eğitim adına yaptığımız programlarda zihinsel ve beceri yönünde davranışlar geliştirmeyi esas almışız; zihinlere gerekli gördüğümüz bilgileri yükleyip toplumun ihtiyaç duyduğuna inandığımız becerileri kazandırmaya çalışmışız. Oysa asıl önemli olan insanlara bilgi ve beceri kazanma yolunda enerji olan, dinamizim kazandıran, onları motive eden duygu yönünü ve ruh dünyasını ihmal etmişiz.

Eğitim herşeyden önce yetişen kuşakların ruh dünyasını bezeyip duygularını, inançlarını, özlem ve eğilimlerini sağlam rotaya yerleştirecektir. İnançlı, azimli, idealist ve değer ölçüleri sağlam bir kişi bilgi ve beceri eksikliklerini giderebilir; hatta eğitim programlarının hedeflerini aşacak düzeyde ileri ölçüde bilgi ve becerileri kazanabilir. Ama üstün bilgi ve becerilere sahip bir kişi, bu değerlerden yoksun ise

15 H. Nihat Bilgen, **Çağdaş ve Demokratik Eğitim**, M.E.B. Ankara 1994, s. 7

bilgi ve becerilerini toplumun ve insanlığın yararına verimli kılmayabilir. Belki insanlığın zararına dahi kullanılması mümkündür.

Türkiye'deki bunca eğitim harcamalarının, ülkenin gelişmesine ve kalkınmasına aynı ölçüde yanışmadığı herkes tarafında seslendirilen ortak kannattır. Ancak bunun sebepleri hakkında aynı şekilde ortak bir yaklaşımdan bahsedemiyoruz.

Konuya, materyalizimin yaygın baskısıyla ekonomik ilkeler ve teknolojik rotasyon açısından bakanlarımız az değildir. Problemi toplumun ruh ve zihniyet dünyasının dejenerasyonunda aramak her nedense fantazi sayılır. Oysa tarihi tecrübeler, medeniyetlerin, toplumların zihniyet kökleri üzerinde neşvü nema bulduğunu göstermektedir. Max Weber, batının ortaçağ inanç ve zihniyet dünyasının dağınıklığına ve kokuşmuşluğuna rağmen, batı kapitaliziminin temelinde protestanlığın metodik-riyaziyatçı zihniyetinin yattığını söyler¹⁶. Batı, Kalvinizm hareketi ile, "sahiplenmek için değil, görev yapmış olmak için" idealini realize ederek Luter ve Kalvin'in öncülüğünde kilisenin pörsütücü ve uyuşturucu baskısında sıyrılıp dinamik bir zihniyet yapısına kavuşmuştur¹⁷. Bu da Weber'e göre batı medeniyetini getirmiştir. Onun birçok yönden tartışılabilir bu görüşünün doğru olan yönü şu ki; ilerleme ve gelişme, toplumun ruh ve zihniyet yapısının eğitim yoluyla yaşantılara aktarılması meselesidir.

İslam düşünce tarihinde de aynı tecrübelerin yaşandığını görüyoruz. İslamiyetin teorisinde en üst düzeyde var olan ruh dinamizmi ve zihniyet motivasyonu ne yazık ki her devirde aynı ölçüde pratiğe aktarılamamıştır. Kaynağa en yakın ve en doğru temasın sağlandığı dönemlerde İslam tasavvuf düşüncesi toplumu kilavuzlayan güç kaynağı olmuş, büyük ve zengin İslam medeniyetinin kurulmasını sağlamıştır. Zihniyet araştırmaları, İslam tarihinde görülen iniş-çıkışlarla müslümanların ruh ve zihniyet dünyasındaki dalgalanmalar arasında şaşırtıcı bir paralellik tespit etmiştir. Bu tarihi gerçeklik eğitim felsefesinin sosyolojik ağırlığına işaret etmektedir.

Ekonomik sosyal ve kültürel olumsuzlukların hemen hepsinin eğitime fatura edildiği günümüzde, eğitimin ruh ve zihniyet cephesi göz ardı edilerek, onun tek kanatla harika işler başaran büyümlü bir şahin olduğu zannedilmektedir.

Kısaca milletlerin kendi milli benlikleri ve değer yargıları, eğitimde milli bir felsefe olarak belirleyici rol oynamak durumundadır. Türk milli eğitiminin de çıkmazı bu noktadadır. Toplumun ruh ve kültür dünyasından özümlemiş ve milli mutabakatı yansıtan ilkeler

16 Bu konuda geniş bilgi için bkz. S. F. Ülgener, *Zihniyet ve Din*, s. 17 vd.

17 S. F. Ülgener, *Zihniyet ve Din*, s. 42

belirlenmeli, hiçbir siyasi otorite bu ilkelere dayalı ilmî, akademik ve uzmanlık çalışmalarına müdahale etmemelidir. Zira modern yönetim anlayışında idare karar dikte ettirmez; oturmuş ilkeler doğrultusunda hazırlanan realist alternatif programlardan birini tercih eder. İşte siyasi otoritenin milli eğitim konusunda vereceği karar, toplumun ruh ve zihniyet dünyasının belirlediği hedeflere kilitlenmiş milli eğitim felsefesi doğrultusundaki realist alternatif programlardan birini tercih etmekten ibaret kalmalıdır.

Yönetimler toplumu geliştirme, yüceltme temel düşüncesinden hareket etseler bile onları çevreleyen, sınırlayan ve hareket alanlarını daraltan siyasi ve bürokratik engeller vardır. Bu yüzden sadece yönetimlerin politik mülahazalara dayanan eğitim yaklaşımlarının milli eğitime yön vermesi gelişmemiş ülkelerin en büyük yanlışlarından biridir. Halbuki milli hedefler etrafında sağlanan toplumsal mutabakatın, eğitim bilminin tarihi tecrübesiyle ulaşılan genel geçer nitelikteki kurullarla bütünleşmesiyle oluşan eğitim felsefesi milli eğitime yön vermede yegane belirleyici unsur olmalıdır. Üstelik milli eğitim felsefesi, toplumun bütün kesimlerinden ve bütün unsurlarından gelen sorunların yanısıra yönetimden gelen sorunları da ele alır. Bu bakımdan yönetimler eğitim faaliyetlerini düzenleme hedeflerini ve eğitim yönetimi çalışmalarını milli eğitim felsefesi temeline dayandırmalıdır.

Diğer yandan da yönetimlerin aksine milli eğitim felsefesi, toplum bütünlüğüne, toplumun gelişip güçlenmesine yönelik tehditlerin dışındaki endişeleri kale almaz; eğitimle ilgili bilim dallarının en son verilerine göre eğitim sorunlarını, amaç, ilke ve yöntemler bakımından kavramaya, yorumlamaya ve geleceğe yönelik çözümler arayıcı nitelikte eleştirel açıklamalar bulmaya çalışır. Nasıl ki felsefe gerçeği bir bütün olarak ele alıp onu genel ve sistemli bir şekilde açıklamak durumunda ise, eğitim felsefesi de eğitimi, bütün unsurları, doğrudan ve dolaylı ilgili olduğu bütün alanları ile dikkate alarak onları bir bütün halinde kavramlaşmak durumundadır¹⁸.

Burada eğitimin bütün unsurlarının ve ilgili olduğu bütün alanların milli karakter taşıması, kuşkusuz eğitim felsefesini milletlerin özelliklerine göre farklı sonuçlara götürecektir. Ancak bizi milli eğitim felsefesine götüren bu olgu, hiçbir zaman eğitim felsefesinin epistemolojik değerlendirmelerini ulusal çerçeveye hapsetme anlamına gelmez.

18 N. Fidan - M. Erdem, **Eğitim Bilimine Giriş**, s. 125

KAYNAKÇA

- AKDENİZ, Sabri. **Toplumumuz ve Eğitimimiz**, İstanbul 1982
- AYTAÇ, Kemal. **Çağdaş Eğitim akımları**, A. Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Ankara 1976
- BALTACIOĞLU, İsmayil Hakki. **İçtimai Mektep**, Maarif Bakanlığı, Ankara 1942
- BAYRAKLI, Bayraktar. **İslamda Eğitim (Batı Eğitim Sistemleri ile Mukayeseli)**, İkinci Baskı, İstanbul 1983
- _____ **“Eğitim Felsefesinde Pragmatizm”**, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, Yıl: 1995, Sayı: 2, s. 3-30.
- BİLHAN, Saffet. **Eğitim Felsefesi**, A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: 164, Ankara 1991
- BİLGEN, Nihat. **Çağdaş ve Demokratik Eğitim**, M. E. B. Ankara 1994
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. **Eğitime Giriş**, Ankara 1988
- _____ **Eğitim Düşüncesi Tarihi**, Binbaşioğlu Yayınoğlu, Ankara 1982
- DEWEY, John. **Tecrübe ve Eğitim**, Çev. Fatma Varış-Fatma Başaran Ankara 1966
- EGEMEN, Bedi Ziya. **Terbiye Felsefesi**, A. Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları: XXI, Ankara 1957
- FİDAN, Nurettin-Münire Erdem. **Eğitim Bilimine Giriş**, Repa Eğitim Yayınları: 1, Ankara, tarihsiz.
- GÖKALP, Ziya. **Milli Terbiye ve Maarif Meselesi**, Diyarbakır Turizm ve Tanıtma Derneği, 1964
- KANAD, H. Fikret. **Milliyet İdeali ve Topyekün Milli Terbiye**, Çankaya Matbaası, Ankara 1942
- KURTKAN, Amiran. **Sosyolojik Açından Eğitim Yoluyla Kalkınmanın Esasları**, İstanbul 1977
- MENGÜŞOĞLU, Takiyettin. **Felsefi Antropoloji**, İstanbul 1971
- ROUSSEAU, J. J. **Emil Yahut Terbiyeye Dair**, Çev. Hamit Dereli, Maarif Basımevi, İstanbul 1954
- _____ **Eğitim ve Toplum Düzeni**, Çev. Nail Bezel, Varlık Yayınları: 1479, İstanbul 1969
- TEKİN, Halil. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Ankara 1987

- TOPÇU, Nurettin. **Türkiyenin Maarif Davası**, Milliyetçiler Derneği Neşriyatı: 11, İstanbul 1960
- TOPSES, Gürse. **Eğitim Felsefesi Temel Sorunları**, Dayanışma Yayınları, Ankara 1982
- ÜLGENER, F. Sabri. **Zihniyet ve Din**, Der Yay.: 18, İstanbul 1981
- ÜLKEN, Hilmi Ziya. **Eğitim Felsefesi**, Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları: 4, M. E. B., İstanbul 1967
- VARIŞ, Fatma. **Eğitim Bilimine Giriş**, A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: 146, Ankara 1985
- WHITEHEAD, Alferd North. **Eğitimin Gayeleri** (*The Aims Of Education*), Çev. Sofi Huri, Devlet Kitapları M. E. B. İstanbul 1971
- YALÇIN, Mikat. **Binau Nazariyyeti't-Terbiyeti'l-İslamiyeti**, Riyad 1991