

# ÖĞRETMEN ADAYLARININ EPİSTEMOLOJİK İNANÇLARI VE BENİMSEDİKLERİ EĞİTİM FELSEFELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ<sup>1</sup>

(THE RELATIONSHIP BETWEEN THE EPISTEMOLOGICAL BELIEFS AND EDUCATIONAL PHILOSOPHIES OF THE TEACHER CANDIDATES ADOPTED)

**Baykal BİÇER<sup>2</sup>**  
**Hafize ER<sup>3</sup>**  
**Aykut ÖZEL<sup>4</sup>**

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören 245 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Tarama modeline dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmada ölçme aracı olarak “Epistemolojik İnanç Ölçeği” ve “Eğitim İnançları Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde ise betimsel istatistikler, Mann Whitney U, Kruskal Wallis ve Korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve eğitim inançları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır; sınıf değişkeni bakımından ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile eğitim inançları arasında da ilişki bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim-öğretim, epistemolojik inanç, eğitim felsefeleri.

## ABSTRACT

The aim of this study is to examine the relationship between epistemological beliefs and educational philosophies of the teacher candidates adopted regarding to the a variety of variables. The sample of the study consists of 245 teacher candidates, who study at the social studies department of the faculty of education at a state university in 2012-2013 academic year. “Epistemological Belief Scale” and “Educational Belief Scale” are the assessment instruments in this “survey model”. Descriptive statistics, Mann Whitney U, Kruskal Wallis and Correlation analyses are used for data analysis. According to the findings of the study, no meaningful differences have been found between the epistemological and educational beliefs of Social Studies Teacher Candidates in terms of gender; however, a meaningful difference has been spotted in terms of the class variable. A relationship has also been found between the epistemological and educational beliefs of the Social Studies teacher candidates.

**Keywords:** Education-instruction, epistemological belief, educational philosophies.

<sup>1</sup> Bu çalışma “CICE 2013/ International Conference on Innovation and Challenges in Education”da sözlü bildiri olarak sunulan metnin genişletilmiş halidir.

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi. **E-posta:** baybicer@gmail.com

<sup>3</sup> Arş. Grv., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi. **E-posta:** hafize-er@hotmail.com

<sup>4</sup> Arş. Grv., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi. **E-posta:** aykut1982tr@gmail.com

## GİRİŞ

Bilgiyi ve onun doğasını inceleme konusu yapan epistemoloji kavramını ilk kullanan düşünür J. F. Ferrier olmuştur (Dağ, 1980). Öte yandan bilgiyi konu edinen psikoloji gibi başka alanların olmasına karşın, epistemoloji bunlardan farklı olarak bilgiyi bilgi olmak bakımından bilgi kavramının kendisini konu alır (Cevizci, 2012). Epistemolojinin temel problemleri arasında, bilginin imkânı, kaynağı, alanı, kapsamı, sınırları, ölçütleri ve standartları yer almaktadır (Arslan, 1996). Bu kapsamda epistemolojik inanç, bilginin doğasına ve elde edilmesine yönelik ya da bilginin kaynağı, kapsamı ve sınırlarına ilişkin felsefi kabuller olarak tanımlanmaktadır (Schommer, 1994).

Felsefe alan yazınında, inanç ve bilgi arasında açık bir ayırım yapılırsa da (Arslan, 1996), inanç bireyin yaşamda karşılaşmış olduğu çeşitli türden olay, olgu, özne ya da objeyi algılamasını, anlamlandırmasını ve ona karşı tavrını belirleyen kabuller şeklinde tanımlanmaktadır (Deryakulu, 2004). Bununla birlikte inanç, üç bileşenli tutum modelinin de bir bileşeni olarak kabul edilmekte ve tutum oluşumunun da temeline yerleştirilmektedir (Hogg ve Vaughan, 2007). Tutum ise bireyi “davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir.” (Kağıtçıbaşı, 2005: 102).

Öğretmenlerin bilginin doğasına ve kaynağına ilişkin kabulleri, diğer bir deyişle epistemolojik inançları, eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütürken kullanacakları öğretim yöntemi ve tekniklerini, öğrencileriyle kuracakları ilişkinin niteliğini ve sınıf yönetimini önemli ölçüde etkileyeceğinden dolayı, öğretmenlerin epistemolojik inançlarının bilinmesi gerekmektedir (Öngen,2003). Nitekim yapılan araştırmalar kişisel epistemolojik inançların kişinin biliş ve biliş üstü işlemlerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu (Schommer, 1994), epistemolojik inançların öğrencilerin öğrenmesinin önemli bir ögesi olduğunu ortaya koymaktadır (Hofer, 2001). Schommer’a (1990, 1994), göre, yetkin, deneyimli ve eleştirel bir tavra sahip öğrenciler, tamamlanmış ve mutlak formunu almış bir bilginin olmadığını, bilgilerin bir kısmının henüz keşfedileceğine, büyük bir kısmının ise gelişmeye devam ettiğine inanmaktadırlar. Daha tecrübesiz öğrenciler ise bilginin çok az bir bölümünün değiştiğine ve büyük bir bölümünün nihai şeklini aldığını düşünmektedirler. Bununla birlikte öğrenme-öğretme yaklaşımlarının temelinde epistemolojik inançların olduğunu ortaya koyan çeşitli araştırmalar da mevcuttur (Cano, 2005; Phan, 2008; Phillips, 2001). Buradan hareketle epistemolojik inançların, öğrenme-öğretme süreçlerini çok yönlü olarak etkileyen bir değişken olarak öğretmenlerin benimsemiş oldukları eğitim felsefelerinin şekillenmesinde de önemli etkilere sahip olduğu kanaatini doğurmaktadır.

Eğitim felsefesi ise, eğitim politikalarına ve uygulamalarına yön veren varsayım, inanç, karar ve ölçütleri inceleyen, tutarlılık ve anlam yönünden kontrol eden bir disiplin veya sistemli fikir ve kavramlar bütünüdür. Eğitim felsefesi, eğitim sistemlerinin temelinde yer alan insan doğası anlayışını değerlendirir ve eğitimde kullanılacak yeni hipotezler oluşturmaya çalışır. İnsan doğası, bilgi, toplum, öğrenme gibi konulardaki felsefi ve eğitimsel yaklaşımları sistemli bir şekilde bir araya getirir. (Kıncal, 1996). Başka bir deyişle eğitim felsefesi, eğitim faaliyetlerini

sekteye uğratan sorunların yanında, eğitime ışık tutan kavramları, fikirleri ve ilkeleri açıklama çabasıdır (Büyükdüvenci, 1987). Bununla birlikte eğitim sistemine ilişkin, “eğitim-öğretim etkinlikleri, bunların uygulama yöntemleri, davranış boyutları, neden ve sonuçları” (Çoban, 2002: 311–312), farklı bakış açılarına sahip felsefi akımlar tarafından farklı şekillerde ortaya konulmuştur.

Örneğin, Daimicilik ağırlıklı olarak Realist ve Thomist felsefelere dayanan bir eğitim felsefesidir. Daimiciler, evreni tinsel (maddi olmayan gerçeklik) yanı sıra ve insanın evrendeki konumunu metafiziksel olarak ortaya koyarlar. Daimicilere göre okul, insanın zihinsel potansiyelini geliştirmek amacıyla oluşturulmuş toplumsal bir kurumdur (Gutek, 2001). Esasicilik ya da özcülük ise bir eğitim felsefesi olarak realist ve idealist felsefelere dayanmakla birlikte, toplumsal ve kültürel bir varlık olarak insanın doğuştan hiçbir bilgiyle donatılmış olmadığını savunmaktadır. Bilginin sonradan tümevarım yoluyla elde edildiğini savunan esasiciliğe göre (Sönmez, 2005), insanın doğası, onların bireysel kültürel ve tarihsel yapılarından bağımsızdır (Holma, 2007).

Temelleri William James ve John Dewey’in pragmatizmine dayanan ilerlemeciliğe göre eğitim, gelecek yaşam için bir hazırlık değil, yaşamın kendisidir. Yaşamın bütün gerçek problemleri olabildiğince eğitim ortamına yansıtılmalı ve buradan hareketle yaşamın tamamını temsil eden her türlü derse de programda yer verilmelidir (Dewey, 2008). Sosyal yeniden-yapılanmacılık olarak da adlandırılan yeniden kurmacılık ise, geçmişin sosyal değer ve olgularını yansıtan tutucu, daimici ve esasici kuramlara kökten bir karşı çıkışı ifade eder. Yeniden kurmacılar eğitimcilerin sosyal reformları gerçekleştirecek, politika ve programları üretmeleri, öğretmenlerin de gençleri sosyal reform ve toplumsal mühendislik programlarıyla yönlendirmeleri gerektiğini savunurlar (Gutek, 2001).

Çağdaş bir felsefi akım olan varoluşçuluğa göre, temel problem değer yaratma ve seçme eylemidir. İnsan kendi kendini inşa eder. O önceden tamamlanmış, olmuş bitmiş bir varlık olmadığı için onun varoluşu özünden önce gelir. Bu durum yani seçme eylemi onun özgürlüğünden başkası değildir. Eğitim ise bireylere özgür seçme imkânları sunmalı, onların kendi varoluşlarını kendilerinin oluşturmalarına olanak sağlamalıdır (Sartre, 1996).

Tarihsel süreçte çeşitli filozof ve eğitimciler tarafından farklı şekillerde tanımlanan eğitim, her zaman felsefi bir perspektife sahip olmuştur. Bilim, sanat ve ahlak gibi çeşitli entelektüel alanlarda olduğu gibi eğitime yön veren, eğitim hedeflerini belirleyen ve uygulamalarına yol gösteren bir disiplin olan eğitim felsefesi, modern dönemde ortaya çıkan hızlı değişim sürecinde de bireylerin adaptasyonunu sağlama konusunda önemli bir değişken olan öğretmene önemli misyonlar yüklemektedir. Çünkü öğretmenler benimsedikleri felsefi inançlarla yetiştirdikleri bireylere olduğu kadar çevrelerine de yön vermektedirler. Alan yazın incelendiğinde, kimi öğretmenin geleneksel eğitim felsefelerini benimsemesine karşın, kimilerinin de çağdaş eğitim felsefelerini benimsedikleri (Ekiz, 2007; Duman ve Ulubey, 2008; Tekin ve Üstün, 2008) görülmektedir. Dahası her öğretmen tek bir eğitim felsefesini benimseyebildiği gibi birden çok eğitim felsefesi de benimseyebilmektedir (Doğanay ve Sarı, 2003). Bu durum onların tüm mesleki

yaşamındaki duygu, düşünce ve davranışlarını şekillendirmekle birlikte gelecek kuşakları da aynı oranda etkilemektedir. Geleceğe yön veren öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefelerini belirlemek bu açıdan önem taşımaktadır. Öte yandan her ne kadar benimsenen eğitim felsefesi ve epistemolojik inanç ilişkisini görgül düzeyde test eden yeteri kadar araştırma olmasa da, eğitim felsefesi ve epistemolojik inançlar arasında bir ilişkinin olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmada “öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi” amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda;

1. Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri nedir?
2. Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasında sınıf ve cinsiyete göre fark var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasında ilişki var mıdır? sorularına cevap aranmıştır.

## YÖNTEM

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitim felsefeleri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi betimsel olarak saptamaya yönelik gerçekleştirilen bu araştırmada ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli “Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı” olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2012).

### Evren- Örneklem

Araştırmanın evrenini bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 450 sosyal bilgiler öğretmen adayı, örneklemini ise seçkisiz olarak belirlenen 245 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde ise Karasar (2012) tarafından aktarılan örneklem büyüklüğü belirleme formülü kullanılmış ve .05 tolerans düzeyine göre örneklem büyüklüğünün 208 kişi olması gerektiği belirlenmiştir. Ancak uygulama sırasında yaşanabilecek çeşitli kayıpların olabileceği düşünülerek 245 öğretmen adayına ulaşılması uygun görülmüştür. Araştırma örnekleminin kişisel özellikleri ise Tablo 1’deki gibidir.

**Tablo1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Cinsiyete ve Sınıfa Göre Dağılımı**

Cinsiyet	f	%	Sınıf	f	%
Kadın	135	54,9	1. Sınıf	65	26,4
Erkek	110	44,7	2. Sınıf	115	46,7
			3. sınıf	35	14,2
			4. Sınıf	30	12,2
<b>Toplam</b>	245	100,0		245	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere kadın öğretmen adaylarının sayısı (%54,9) erkek öğretmen adaylarından (%44,7) fazladır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıflar incelendiğinde sırasıyla en fazla katılımın 2., 1., 3. ve 4. sınıflar şeklinde sıralandığı görülmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Yılmaz, Altinkurt ve Çokluk (2011) tarafından geliştirilen “Eğitim İnançları Ölçeği (EİÖ)” ile Deryakulu ve Büyüköztürk (2002) tarafından geliştirilen “Epistemolojik İnanç Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. EİÖ’nde öğretmenlerin benimsedikleri eğitim inançlarını belirlemeye dönük likert tipi 40 madde bulunmaktadır. EİÖ, *Daimicilik*, *Esasicilik*, *İlerlemecilik*, *Yeniden Kurmacılık* ve *Varoluşçuluk* olmak üzere 5 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 40 maddenin alt ölçeklere dağılımı ise, 8 madde *Daimicilik*, 5 madde *Esasicilik*, 13 madde *İlerlemecilik*, 7 madde *Yeniden Kurmacılık*, 7 madde *Varoluşçuluk* şeklindedir. Ölçekteki maddeler “1- Kesinlikle Katılmıyorum ve 5- Kesinlikle Katılıyorum” aralığında puanlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Cronbach Alfa iç tutarlığı sınanan ölçeğin katsayıları alt ölçeklerde 0.70-0.91 arasında, alt boyutlardaki güvenirlik katsayısı ise 0.69-0.86 arasında değişmektedir.

Schommer (1990) tarafından geliştirilen “Epistemolojik İnanç Ölçeği” Deryakulu ve Büyüköztürk (2002:111-25) tarafından Türk üniversite öğrencileri üzerinde geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak Türkçeye uyarlanmıştır. İngilizce olan özgün ölçek, dört faktörlü bir yapı altında 63 maddeden oluşmaktadır. Deryakulu ve Büyüköztürk tarafından Türkçeye çevrilen bu ölçek üzerinde sekiz uzmanın önerileri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmış ve iki aşamalı alan uygulaması gerçekleştirilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda, Epistemolojik İnanç Ölçeği’nin Türk üniversite öğrencileri üzerinde özgün ölçekten farklı olarak üç faktörlü bir yapı gösterdiği ve toplam 35 maddeden oluştuğu ortaya konmuştur. “Kesinlikle Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Kısmen Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçenekleri arasında puanlanan beşli likert tipi bir ölçek olan Epistemolojik İnanç Ölçeği, *Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç*, *Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç* ve *Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç* olmak üzere üç alt faktörden oluşmaktadır. “Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç” adı verilen ilk faktör 18 maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yük değerleri 0.636 ile 0.391 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 14.13’ünü açıklamaktadır. “Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç” adı verilen ve varyansa %7.19’luk katkı sağlayan ikinci faktörde 8 madde bulunmakta, maddelerin faktör yük değerleri 0.618- 0.320 arasında değişmektedir. “Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç” adı verilen ve varyansa %6.77 oranında katkı sağlayan üçüncü faktörde ise 9 madde yer almakta, maddelerin faktör yük değerleri 0.602- 0.371 arasında değişmektedir. Buna göre, üç faktörün açıkladıkları varyans miktarı % 28.09’dur. Faktörlerin her bir maddeye ilişkin açıkladıkları ortak varyans miktarı ise, 0.434 ile 0.156 arasında değişmektedir. Ölçeğin her bir faktörden alınan yüksek puan, bireyin o faktöre

ilişkin gelişmemiş/olgunlaşmamış epistemolojik inançlara sahip olduğunu göstermektedir (Deryakulu 2002:57; Deryakulu, 2004:278).

### Verilerin Analizi

Katılımcıların görüşlerinin genel olarak değerlendirilmesinde betimsel istatistikler, karşılaştırmalarda ise araştırma verileri Kolmogorov Smirnov testi sonucuna göre normal dağılım göstermediği için *Mann Whitney U* ve *Kruskal Wallis* istatistiklerinden yararlanılmıştır. Eğitim İnançları ve Epistemolojik İnançların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında anlamlı farklılık bulunmadığı için *Mann Whitney U* tablosuna yer verilmemiştir. Eğitim İnançları ile Epistemolojik İnançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla *Pearson Korelasyon Katsayısı* kullanılmıştır. Korelasyon analizinin ilişki ve kuvvetini belirlemede 0.70-1.00 yüksek; 0.69-0.30 orta ve 0.29-0.00 düşük ölçütleri dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2012).

## BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri belirlenerek cinsiyet ve sınıf değişkenine göre karşılaştırılmış, arkasından öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişkiye yer verilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre epistemolojik inançlarının ve en yüksek katılım gösterdiği boyutların dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Epistemolojik İnançları**

Cinsiyet		Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç	Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç	Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç
Kadın	$\bar{X}$	66,69	18,90	28,91
	N	135	135	135
	Ss	8,63	6,12	6,24
Erkek	$\bar{X}$	66,14	19,97	29,16
	N	110	110	110
	Ss	7,15	7,27	5,69
Toplam	$\bar{X}$	66,44	19,38	29,02
	N	245	245	245
	Ss	7,99	6,66	5,99

Tablo 2’ye göre öğretmen adaylarının en yüksek katılım gösterdiği boyutlar sırası ile *Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç* ( $\bar{X}$  =66,69,  $\bar{X}$  =66,14), *Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç* ( $\bar{X}$  =29,16,  $\bar{X}$  =28,91) ve *Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç* ( $\bar{X}$  =19,97,  $\bar{X}$  =18,90) alt boyutlarıdır.

Bununla birlikte kadın öğretmen adayları öğrenmenin daha çok çabaya bağlı olduğuna inanırken ( $\bar{X}=66,70$ ), erkek öğretmen adayları öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna ( $\bar{X}=19,96$ ) ve tek bir doğrunun var olduğuna ( $\bar{X}=29,16$ ) inanmaktadır. Öğretmen adaylarının benimsedikleri epistemolojik inançlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ( $p>0.05$ ). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en çok tercih ettikleri eğitim felsefeleri ve bu felsefelerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımları ise Tablo3'deki gibidir:

**Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Felsefeleri**

Cinsiyet		Daimicilik	Esasicilik	İlerlemecilik	Yeniden Kurmacılık	Varoluşçuluk
Kadın	$\bar{X}$	32,59	14,57	56,63	27,77	30,94
	N	135	135	135	135	135
	Ss	6,35	4,23	8,55	4,66	4,17
Erkek	$\bar{X}$	32,60	15,20	55,88	26,86	30,84
	N	110	110	110	110	110
	Ss	4,25	4,09	9,03	4,27	3,41
Toplam	$\bar{X}$	32,60	14,85	56,30	27,36	30,90
	N	245	245	245	245	245
	Ss	5,50	4,17	8,76	4,50	3,84

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının en çok tercih ettikleri eğitim felsefelerinin başında *İlerlemecilik* ( $\bar{X}=56,63$ ,  $\bar{X}=55,88$ ), gelirken, arkasından *Daimicilik* ( $\bar{X}=32,60$ ,  $\bar{X}=32,59$ ), *Varoluşçuluk* ( $\bar{X}=30,94$ ,  $\bar{X}=30,84$ ), ve *Yeniden Kurmacılık* ( $\bar{X}=27,77$ ,  $\bar{X}=26,86$ ) gelmektedir. En az tercih edilen eğitim felsefesi ise *Esasiciliktir* ( $\bar{X}=15,20$ ,  $\bar{X}=14,57$ ).

Erkek öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefesi *Daimicilik* ( $\bar{X}=32,60$ ) ve *Esasicilik* ( $\bar{X}=15,20$ ) boyutlarında kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek iken; *İlerlemecilik* ( $\bar{X}=56,64$ ), *Yeniden Kurmacılık* ( $\bar{X}=27,77$ ) ve *Varoluşçuluk* ( $\bar{X}=30,94$ ) boyutlarında kadın öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarından daha yüksek puan almıştır. Öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefelerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ( $p>0.05$ ). Öğretmen adaylarının benimsedikleri epistemolojik inançlarının sınıf değişkenine göre karşılaştırmak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmış ve ilgili sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Benimsedikleri Epistemolojik İnançlarının Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Epistemolojik İnanç	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	$X^2$	p
Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç	1.sınıf	63	69,05	145,25			
	2.sınıf	115	67,53	127,37	3	21,72	,000
	3.sınıf	35	61,51	83,63			
	4.sınıf	30	62,36	97,37			
Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç	1.sınıf	63	17,85	103,67			
	2.sınıf	115	18,87	116,28		15,99	,001
	3.sınıf	35	21,97	156,54	3		
	4.sınıf	30	21,53	142,12			
Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç	1.sınıf	63	29,50	129,27			
	2.sınıf	115	28,42	114,21		3,44	,328
	3.sınıf	35	28,94	121,74	3		
	4.sınıf	30	30,40	136,90			

\*p&lt;0.05

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adayları üniversiteye başladıklarında (1. Sınıf) öğrenmenin daha çok çabaya bağlı olduğuna inanırken ( $\bar{X}$  =69,05); 4. Sınıfta öğrenmenin daha çok yeteneğe bağlı olduğuna inanmaktadırlar ( $\bar{X}$  =21,53). Öğretmen adaylarının benimsedikleri epistemolojik inançların sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç ( $p<0.05$ ,  $p=.000$ ) ve öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç boyutlarında ( $p<0.05$ ,  $p=.001$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefelerini sınıf değişkenine göre karşılaştırmak amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçlarının dağılımı Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Benimsedikleri Eğitim Felsefelerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Eğitim Felsefeleri	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	$X^2$	p
Daimicilik	1.sınıf	63	34,32	155,35			
	2.sınıf	115	32,97	124,90	3	30,85	,000
	3.sınıf	35	30,54	93,34			
	4.sınıf	30	29,77	80,20			
Esasicilik	1.sınıf	63	15,90	142,12			
	2.sınıf	115	13,67	101,52	3	29,50	,000
	3.sınıf	35	17,20	166,87			
	4.sınıf	30	14,37	112,73			
İlerlemecilik	1.sınıf	63	56,83	126,36			
	2.sınıf	115	58,96	143,44	3	30,02	,000
	3.sınıf	35	51,04	86,03			
	4.sınıf	30	51,06	80,03			
Yeniden Kurmacılık	1.sınıf	63	28,46	140,52			
	2.sınıf	115	27,42	122,71	3	7,77	,051
	3.sınıf	35	26,07	104,84			
	4.sınıf	30	26,27	107,33			



Varoluşçuluk	1.sınıf	63	32,05	142,78		
	2.sınıf	115	31,74	136,40	3	34,10 ,000
	3.sınıf	35	28,17	79,54		
	4.sınıf	30	28,37	79,45		

\*p&lt;.05

Tablo 5 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üniversitenin ilk yıllarında daha çok *Daimicilik* ( $\bar{X}=34,32$ ) eğitim felsefesini benimserken, son yıllara geldikçe bu eğitim felsefesine olan inancın azaldığı görülmektedir ( $\bar{X}=29,77$ ). Öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefelerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre *Yeniden Kurmacılık* hariç diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefeleri ve epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Korelasyon testi yapılmış ve ilgili sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Benimsedikleri Eğitim Felsefeleri ve Epistemolojik İnançları Arasındaki İlişki**

		Daimicilik	Esasicilik	İlerlemecilik	Y. Kurmacılık	Varoluşçuluk
Öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç	r	,360**	-,030	,462**	,402**	,502**
	p	,000	,640	,000	,000	,000
	N	245	245	245	245	245
Öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç	r	-,166**	,228**	-,258**	-,003	-,199**
	p	,009	,000	,000	,957	,002
	N	245	245	245	245	245
Tek bir doğrunun var olduğuna inanç	r	,146*	,268**	-,028	,175**	-,036
	p	,023	,000	,662	,006	,579
	N	245	245	245	245	245

\*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

Tablo 6’ya göre öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile eğitim felsefeleri arasındaki ilişki incelendiğinde, Epistemolojik İnanç Ölçeği boyutlarından *Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç* boyutuyla, Eğitim İnançları Ölçeğinin boyutlarından *Daimicilik* ( $r=.360$ ,  $p<0.01$ ), *İlerlemecilik* ( $r=.462$ ,  $p<0.01$ ), *Yeniden Kurmacılık* ( $r=.402$ ,  $p<0.01$ ) ve *Varoluşçuluk* ( $r=.502$ ,  $p<0.01$ ) arasında önemli pozitif bir ilişki bulunmuştur. *Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç* ile *Esasicilik* ( $r=.228$ ,  $p<0.01$ ) arasında önemli pozitif bir ilişki, *Daimicilik* ( $r=-.166$ ,  $p<0.01$ ), *İlerlemecilik* ( $r=-.258$ ,  $p<0.01$ ) ve *Varoluşçuluk* ( $r=-.199$ ,  $p<0.01$ ) arasında ise önemli negatif bir ilişki bulunmuştur. *Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç* ile *Esasicilik* ( $r=.268$ ,  $p<0.01$ ) ve *Yeniden Kurmacılık* ( $r=.175$ ,

$p < 0.01$ ) arasında önemli pozitif bir ilişki bulunurken, *Daimicilik* ( $r = .146$ ,  $p < 0.05$ ) boyutu arasında ise pozitif bir ilişki bulunmuştur.

## SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının benimsedikleri epistemolojik inançları ve eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilk öncelikle öğretmen adaylarının benimsedikleri epistemolojik inançları ve eğitim felsefeleri belirlenmiş ve cinsiyet değişkenine göre en yüksek katılım gösterdikleri boyutlar verilmiştir. Öğretmen adaylarının epistemolojik inanç ölçeğinin en yüksek katılım gösterdikleri boyutları sırasıyla *Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç*, *Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç* ve *Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnançtır*. Yılmaz'ın (2007) araştırmasında da epistemolojik inanç ölçeğinde öğrencilerinin en yüksek katılım gösterdiği boyutları *Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç*, *Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç* ve *Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç* şeklinde belirtmiştir. Bu noktada her iki araştırma bulguları paralellik göstermektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en yüksek katılım gösterdikleri Eğitim İnançları Ölçeğinin boyutları ise sırasıyla *İlerlemecilik*, *Daimicilik*, *Varoluşçuluk*, *Yeniden Kurmacılık* ve *Esasiciliktir*. Yılmaz, Altinkurt ve Oğuz (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenler tarafından en çok tercih edilen eğitim inançlarının sırasıyla, *Varoluşçuluk*, *İlerlemecilik*, *Daimicilik*, *Yeniden Kurmacılık* ve *Esasicilik* bulgusu, mevcut araştırma bulgularıyla kısmen örtüşmektedir. Doğanay ve Sarı (2003) ise, araştırmalarında en çok tercih edilen eğitim inançlarını *Varoluşçuluk*, *Deneycilik*, *Realizm*, *Daimicilik* ve *İdealizm* olarak belirlemişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitim inançları ölçeğinde erkek öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefesi *Daimicilik* ve *Esasicilik* boyutunda kadın adaylara göre daha yüksektir; ancak ölçeğin diğer tüm alt boyutlarında kadın öğretmen adaylarının puanları daha yüksektir. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgular benzer araştırmalarla karşılaştırıldığında, Doğanay ve Sarı (2002) ile Duman ve Ulubey (2008)'in araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bunun yanında söz konusu bu araştırmalarda *Daimicilik* boyutunda erkek öğretmen adaylarının daha yüksek puan aldıkları, diğer boyutlarda ise kadın öğretmen adaylarının daha yüksek puan aldıkları göz önüne alınırsa bu noktada araştırma sonuçlarının paralellik gösterdiği söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inanç ölçeğinin, *Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç* boyutunda kadın öğretmen adaylarının inançları erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Deryakulu ve Büyüköztürk (2005)'e göre kadın öğrenciler, erkek öğrencilere göre öğrenmenin yetenekten çok gösterilen çabaya bağlı olduğuna inanmaktadırlar ve bulgu elde edilen araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Kadın öğretmen adayları, öğrenmenin yetenekten çok çabaya bağlı olduğuna inanırlarken; erkek öğretmen adayları öğrenmenin çabadan çok yeteneğe bağlı olduğuna inanmaktadırlar. Bu

durumdan hareketle erkeklerin başarılarını daha çok yeteneklerine bağlarken, kadınların ise başarılarını daha çok çalışmalarına bağladıkları söylenilebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının sınıf değişkenine göre karşılaştırıldığında *Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç* ve *Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç* boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları üniversiteye başladıklarında öğrenmenin daha çok çabaya bağlı olduğuna inanırken; üniversite son sınıfta öğrenmenin daha çok yeteneğe bağlı olduğuna inanmaktadır; ancak öğrencilerin sınıf düzeyi ilerledikçe aynı düzeyde epistemolojik inançlarının olgunlaşmadığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim inançlarının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre *Yeniden Kurmacılık* hariç diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmen adayları üniversitenin ilk yıllarında daha çok *Daimicilik* eğitim felsefesine inanırken son yıllara gelindiğinde bu eğitim felsefesine olan inançlarının azaldığı görülmüştür. Bu durum, son yıllarda Türk eğitim sisteminde yapılandırmacı eğitim anlayışının hâkim olmasından, dolayısıyla öğretmen yetiştirme sürecinde de sıklıkla yapılandırmacılığa vurgu yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Epistemolojik İnanç Ölçeği boyutlarından *Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç* boyutuyla, Eğitim İnançları Ölçeği boyutlarından olan ve alan yazında çağdaş felsefeler olarak değerlendiren *İlerlemecilik*, *Yeniden Kurmacılık* ve *Varoluşçuluk* arasında önemli pozitif bir ilişki bulunması bu felsefelerin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin temel savlarıyla yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Buna göre *Varoluşçuluk*, öğrenme sürecinde öğrencinin kişisel doğruyu aramasına, *İlerlemecilik* aktif deneyimlere ve *Yeniden Kurmacılık*, öğrenme sürecinin aslında toplumun yeniden inşa çabası olması (Biçer, 2012; Gutek, 2001; Sönmez, 2005) gibi öğrenci merkezli eğitim faaliyetlerine vurgu yapmaktadır.

*Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç* ile *Esasicilik* arasında önemli pozitif bir ilişki, *Daimicilik*, *İlerlemecilik* ve *Varoluşçuluk* arasında ise önemli negatif bir ilişki bulunmuştur. Nitekim Gutek de (2001) *Esasicilikte* genel zihinsel yeteneklerin geliştirilmesi temel alınırken, *İlerlemecilik* gibi çağdaş eğitim felsefelerinde öğretimin gerçek yaşam problemlerinden hareketle gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Yine bu çerçevede benzer sonuçların elde edildiği Aypay'ın (2011) araştırmasında da, öğrenmede çabanın önemli olduğu inancı yükseldikçe öğrenme ve öğretmede yapılandırmacı anlayışın benimsenme oranının yükseldiği, bilginin kesin ve değişmez olduğu inancı yükseldikçe geleneksel yaklaşımın benimsenme oranının arttığı ifade edilmektedir.

## ÖNERİLER

Bu araştırmanın çalışma grubunun sadece sosyal bilgiler öğretmen adaylarından oluşması bir sınırlılık olarak değerlendirilecek olursa, ileriki araştırmalara farklı bölümler de eklenerek öğretmen adaylarının benimsedikleri epistemolojik inançları ve eğitim felsefeleri daha ayrıntılı olarak incelenebilir.

Bu araştırmada ele alınmayan farklı yaş grupları ve sosyo- kültürel çevrelerde yetişen öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefeleri ve epistemolojik inanç ilişkisinin seyri çeşitli araştırmalarla incelenebilir.

Benzer araştırmalar sadece öğretmen adaylarıyla sınırlandırılmak yerine hâlihazırda görev yapmakta olan öğretmenlerle de gerçekleştirilebilir. Böylece öğretmenlerin epistemolojik inançları ile benimsedikleri eğitim felsefelerinin yürüttükleri eğitim-öğretim faaliyetlerine etkileri de saptanabilir.

## KAYNAKÇA

- Arslan, A. (1996). *Felsefeye Giriş*. Ankara: Vadi Yayıncılık.
- Aypay, A. (2011). Öğretme ve öğrenme anlayışları ölçeği'nin Türkiye uyarlaması ve epistemolojik inançlar ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 7-29.
- Biçer, B. (2012). İlerlemecilik. (Ed. N. Göküp, & Ş. Çelik) içinde, *Eğitim Felsefesi*. (s. 113-124). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Büyükdöven, S. (1987). *Eğitim Felsefesi "Yazılar"*. Ankara: Yargıciölu Matbaası.
- Büyüköztürk Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara Pegem Yayıncılık.
- Cano, F. (2005). Epistemological beliefs and approach to learning: Their change through secondary school and their influence on academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 203-221.
- Cevizci, A. (2012). *Bilgi Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Çoban, A. (2002). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının, eğitim sürecine ilişkin felsefi tercihlerinin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 311–318.
- Dağ, M. (1980). Eş'ari kelimasında bilgi problemi. *AÜİFD*, IV (4), 77-114.
- Deryakulu, D. & Büyüköztürk Ş. (2002). Epistemolojik inanç ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (8), 111- 125.
- Deryakulu, D. & Büyüköztürk, Ş. (2005). Epistemolojik inanç ölçeğinin faktör yapısının yeniden incelenmesi: Cinsiyet ve öğrenim görülen program türüne göre epistemolojik inançların karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18, 57–70
- Deryakulu, D. (2004). Epistemolojik inançlar. *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. (Ed: Yıldız Kuzgun; Deniz Deryakulu). 259-288, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve Toplum*. (Çev. H. Avni Başman). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. & Sarı, M. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefelerine ilişkin algılarının değerlendirilmesi. [Online]: [http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2003\\_cilt1/sayi\\_3/321-339.PDF](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2003_cilt1/sayi_3/321-339.PDF) adresinden 15 Nisan 2013 tarihinde indirilmiştir.
- Duman, B. & Ulubey, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefelerinin öğretim teknolojilerini ve interneti kullanma düzeylerine etkisi

- ile ilgili görüşleri. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)*, 20, 95-114
- Ekiz, D. (2007). Öğretmen adaylarının eğitim felsefesi akımları hakkında görüşlerinin farklı programlar açısından incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-12.
- Gutek, G. L. (2001). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. (Çev. Nesrin Kale). Ankara : Ütopya Yayıncılık.
- Hofer, B. K. (2001). Personal epistemology research: Implications for learning and teaching. *Journal of Educational Psychology Review*, 13, 353-383.
- Hogg A. & Vaughan G. M. (2007). *Sosyal Psikoloji*. (Çev. İ. Yıldız; A. Gelmez). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Holma, K. (2007). Essentialism Regarding Human Nature in the Defence of Gender Equality in Education. *Journal of Philosophy of Education*, 41(1), 45-57.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kıncal, R. Y. (1996). *Eğitim Bilimine Giriş*. Erzurum.
- Öngen, D. (2003). Epistemolojik inançlar ile problem çözme stratejileri arasındaki ilişkiler: Eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları*, 13, 155-163.
- Phan, H. P. (2008). Predicting change in epistemological beliefs, reflective thinking and learning styles: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 75-93.
- Phillips, F. (2001). A research note on accounting students' epistemological beliefs, study strategies, and unstructured problem-solving performance. *Issues in Accounting Education*, 16 (1), 21-39.
- Sartre, J. P. (1996). *Varoluşçuluk (Existentialisme)*. (Çev., Asım Bezirci). İstanbul: Say Yayınları.
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82 (3), 498-504
- Schommer, M. (1994). Synthesizing epistemological belief research: Tentative understandings and provocative confusions. *Educational Psychology Review*, 6 (4), 293-319.
- Sönmez, V. (2005). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tekin, S. & Üstün, A. (2008). Amasya eğitim fakültesi öğretmen adaylarının eğitim süreci hakkındaki felsefi tercihlerinin tespiti. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 145 -158.
- Yılmaz, A. (2007). Hemşirelik Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi. İstanbul.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y. & Çokluk, Ö. (2011). Eğitim İnançları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (1), 335-350.

Yılmaz, K., Altinkurt, Y. & Oğuz, A. (2012). İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim İnançları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 1-19.