

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞİTİM FELSEFELERİ: PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ

Orhan KUMRAL\*

### ÖZ

*Eğitim bir bilimdir ve tüm bilimlerde olduğu gibi felsefeye ihtiyaç duymaktadır. Eğitim ve felsefe arasındaki bu ilişki eğitim felsefesini doğurmuştur. Eğitim felsefesi, eğitim programı yapımcıları bakımından ve bu programı uygulayan öğretmenler açısından eğitim ortamının oluşturulmasında ve düzenlenmesinde en önemli yol göstericidir. Bu araştırmanın amacı Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören ve son sınıf öğrencileri olan öğretmen adaylarının eğitim felsefelerini belirlemektir. Ayrıca eğitsel düşüncelerinin bölüm ve cinsiyet temelinde farklılaşma durumunu ortaya çıkarmaktır. Nicel yöntemle tasarlanan çalışmada tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfında bulunan ve İngilizce Öğretmenliği, Sınıf Eğitimi, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği bölümlerinde okuyan kadın ve erkek öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının daha yoğun olarak popüler (post pozitivist, yapılandırmacı) eğitim felsefesine sahip oldukları görülmüştür. Cinsiyet temelinde ise erkeklerin daha geleneksel (pozitivist, modernist) düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre felsefelerinin değiştiği, bu araştırmanın diğer bir bulgusudur.*  
**Anahtar Kelimeler:** eğitim felsefesi, öğretmen adayı, öğretmen yetiştirme

### STUDENT TEACHERS' PHILOSOPHY OF EDUCATION: CASE OF PAMUKKALE UNIVERSITY FACULTY OF EDUCATION

#### ABSTRACT

*Education is a science and needs philosophy as in all sciences. This relationship between education and philosophy has led to the philosophy of education. Educational philosophy is the most important guide in the creation and regulation of the educational environment both for the program makers and teachers, as the practitioners of those programs. The purpose of this research is to determine the educational philosophy for prospective teachers who are the fourth year students studying at Pamukkale University Faculty of Education. The study, also, aims to reveal the differentiation case on the basis of the field and gender of the participants. This research was designed with survey research as a sort of a quantitative method. The participants of the research were prospective male and female fourth-year teachers studying at the departments of English Language Teaching, Classroom Education, Turkish Language Teaching, Social Sciences Education, and Preschool Education at Pamukkale University Faculty of Education. The research results reveal the fact that prospective teachers have, intensely, popular (post-positivist, constructivist) educational philosophies. On the basis of sex, the study results manifest that men have traditional perceptions (positivist, modernist) over education. Another finding of the research is that the educational philosophies of prospective teachers differ according to the departments they study.*

**Keywords:** philosophy of education, prospective teachers, teacher training

\* Yrd. Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli – TÜRKİYE, okumral@pau.edu.tr

## 1. GİRİŞ

Eğitim, bir bilimdir (Aydın, 2012; Murphy, Mufti ve Kassem, 2009; Osler, 2013; Zierer, 2009). Bilime ruh katan ise felsefedir (Weber, 1998: 2). Diğer bilimsel süreçlerde olduğu gibi, eğitim ile ilgili süreçlere ve kavramlara anlamını veren felsefe olmuştur. Eğitimsel amaçların belirlenmesinde, eğitim programının şekillenmesinde, öğretim ortamının oluşturulmasında bir çerçeveye ihtiyaç varsa, bu çerçeveyi belirleyen felsefe olduğu görülmektedir (Kumral, 2014b). Brauner ve Burns (1965) eğitimin, felsefi yönünün göz ardı edilemeyeceğini söylemektedirler. Onlara göre eğitim felsefeden ayrıldığında, köpeği olmayan bir görme engellinin durumuna düşecektir. Eğitim ve felsefe arasındaki bu ilişki eğitim felsefesini doğurmuştur.

1949'larda Eğitim Felsefesi Cemiyeti (PES, Philosophy of Education Society) eğitim felsefesinin basit bir tanımının yapılamayacağı kanaatine varmıştır (Tozlu, 1997: 35). Bununla birlikte, yapılan birçok tanımdan yola çıkılarak, okula ve okulla ilgili tüm öge ve süreçlere yönelik düşüncelerin ve anlamlandırma çabalarının eğitim felsefesini oluşturduğu söylenebilir (Kumral, 2014b). Bu anlamda, eğitsel süreçleri anlamaya ve anlamlandırmaya yönelik felsefi akımların ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlar arasında ön planda olanlar Realizm, İdealizm, Pragmatizm, Varoluşçuluk, eğitsel dinamik açıklamalar olarak da Daimicilik, Esasicilik, İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık (Demirel, 2012; Ergün, 2009; Labaree, 2005; Ornstein ve Hunkins, 1988; Ornstein, Levine, Gutek, Vocke, 2014; McNeil, 1996; Red and Davis, 1999; Sönmez, 2009; Tozlu, 1997; Turgut, 1996; Veal, 2007) akımlarıdır. Eğitime yönelik çıkarımları olan birçok eğitim felsefesi olmakla birlikte bilgiye, öğretmene ve öğrenciye bakış açılarına göre felsefi akımları iki ana gruba ayırmak mümkün olabilir. Bilgiye, öğretmene, öğrenciye bakışları anlamında Realist, Daimici ve Esasici akımlar bir grupta, Pragmatik, İlerlemeci, Yeniden Kurmacı, Varoluşçu, Hümanist akımlar ise diğer bir grupta toplanabilir.

Realist, Daimici ve Esasici akımların yer aldığı blok, bilginin mutlak değişmezliğini ön plana çıkarmaktadır. Mutlak bilgiyi öğrenciye aktaracak olan ise bu bilgiyi bilen kişi olan öğretmendir. Bu anlamda öğrenciye düşen, öğretmenin anlattıklarını öğrenmeye çalışmaktır. Öğretmene ya da eğitsel süreçleri düzenleyenlere düşen ise, öğrenciye ne öğreteceğini karar vermek, doğru bilgiyi en iyi ve kalıcı bir şekilde öğrenciye aktarabileceği eğitim ortamlarını hazırlamaktır (Demirel, 2012; Sönmez, 2009). Böyle bir ortam, kendiliğinden, olması gereken araç ve gereçleri de ortaya koymaktadır. Örneğin öğrenci sırası, kalem, defter, kitap vazgeçilmez araç gereçleri oluşturabilir. Buna paralel olarak sınavlar ve bu sınavlarda kullanılan standart testler ise, öğrencinin ne kadar öğrendiğini ortaya çıkarabilen oldukça güvenilir araçlar olacaktır. Günümüzde de geçerliğini korumakta olan bu söz konusu akımlara geleneksel (Orstain ve Hunkins, 1988) ya da klasik, pozitivist, modernist akımlar denebilir.

Pragmatik, İlerlemeci, Yeniden Kurmacı, Varoluşçu, Hümanist akımların yer aldığı diğer bir blok ise bireyin biricikliğini, onun ve deneyimlerinin değerli olduğunu (Hamrah, 2012; Saeverot 2011) savunmaktadır. Eğitim sürecine yönelik bu açıklamalar, eğitim ortamında öğrenciyi önemsemekte, başka bir anlatımla onun ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine uygun eğitim ortamlarının yaratılması gerektiğini savunmaktadırlar. Pragmatik ve eğitim sürecinde ilerlemeci anlayışın öncüsü olan Dewey'e (2008) göre bilginin mekanik olarak sunulduğu tasarım ortamları, bilginin öğrenciler tarafından pasif olarak alınmasını ve aynı şekilde geriye verilmesini istemektedir. Bu ise öğrencinin gelişimini, öğrenme ve büyüme

amaçlarını zayıflatmaktadır. Bunun yerine öğrencilerin doğal dürtülerini oluşturan merak ve araştırma, deneyim elde etmeyi amaçlayan ve araştırmaya dayalı yenilikçi öğretim yöntemleri ile en üst düzeyine ulaşmaktadır (Neubert, 2010; Ralston, 2011; Watras, 2012). Bu durumda öğretmenin öğretici rolü ortadan kalkmakta, eğitim sürecinin merkezine yerleşen bireye rehberlik rolü daha ön plana çıkmaktadır. Böyle bir süreç öğrencinin deneyim elde etmesine odaklanmaktadır. Bu da öğrenme ortamını, bu ortamda kullanılan eğitsel araç ve gereçleri değiştirmektedir. Söz konusu bu eğitim felsefelerinin bulunduğu gruba ise çağdaş (Orstain ve Hunkins, 1988) ya da post pozitivist, yapılandırmacı, popüler akımlar denebilir. Popüler yaklaşım tanımı, Meyer'in (2009) de belirttiği gibi, bireyselliğin ve görecelik anlayışının son zamanda daha önemli hale gelmesinden olabilir. Yine Bingham'a (2011) göre, teknoloji ve iletişimdeki gelişmelerin de eğitsel düşünce ve uygulamalarda değişime neden olduğu açıktır.

Flinders ve Thornton' a (2004) göre (akt., Veal, 2007), Eğitim tarihi - belki de eğitim sürecindeki geleneksel ve popüler anlayışların iki önemli temsilcisi olan - Esasici ve İlerici eğitim hareketleri arasında birçok savaşa sahne olmuştur. Frobel ile başlayıp Dewey ile gelişen İlerlemecilik 1900'lerin başlarında ön planda olsa da Esasiciler eğitsel süreçlerde, dünya genelinde daha etkili olmuşlardır (Veal, 2007).

Eğitim Felsefesi öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefeleri eğitimsel inançlarına yön vererek, eğitimciler ve özellikle program geliştirmecilere okulları ve sınıfları düzenlemek için bir çerçeve ve temel sunar. Okulların ne işe yaradığını, hangi konuların önemli olduğunu, hangi araç ve yöntemlerin kullanıldığını anlamalarına yardım eder. Öğretmenliğin başlangıcında ve öğretmenlik süresince öğretmenler için oldukça önemli bir role sahiptir. Çünkü eğitim felsefesi eğitim süreçleriyle ilgili kavramsal tartışmaları, yapılan araştırmaları anlamalarını sağlamada ve kendi yollarını çizmelerinde öğretmenlere yardımcı olmaktadır. Eğitim felsefesi olmadan, öğretmen adaylarının bir öğretmen olarak eğitim sürecindeki uygulamalarını anlamlandırabilmeleri oldukça zordur (Gosselin, 2007; Livingston, McClain & DeSpain, 1995; Orstain ve Hunkins, 1988; Winc 2012).

"Niçin eğitim?" sorusu ve bu soruya bulunmaya çalışılan yanıtlar, eğitime felsefi bir süreç kazandırmaktadır. Her insanın bir yaşam felsefesi olduğu gibi eğitim sürecine yönelik düşünceleri de olabilir. Ancak burada asıl önemli olan öğretmenin eğitim felsefesidir. Çünkü eğitim programı yoluyla eğitsel süreçlere hayat verecek olan, öğretmenlerin eğitime yönelik kavramlara yükledikleri anlamlar, düşünceleri ve uygulamaları olacaktır (Kumral, 2014b).

### 1.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören ve son sınıf öğrencileri olan öğretmen adaylarının eğitim felsefelerini belirlemektir. Ayrıca eğitsel düşüncelerinin bölüm ve cinsiyet temelinde farklılaşma durumunu ortaya çıkarmaktır. Bu ana amaç altında aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının eğitim felsefeleri nedir?
2. Öğrenim görülen bölümler arasında eğitsel düşüncelerde fark var mıdır?
3. Cinsiyetler arasında eğitsel düşüncelerde fark var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Deseni

Nicel yöntemle tasarlanan çalışmada tarama deseni kullanılmıştır. Kesitsel taramanın

kullanıldığı (Karasar, 1995) bu araştırmada, çalışmada yer alan üniversitenin eğitim fakültesinde son sınıf öğrencisi olan öğretmen adaylarının, eğitsel düşünceleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

## 2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfında bulunan ve İngilizce Öğretmenliği, Sınıf Eğitimi, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği bölümlerinde okuyan kadın ve erkek öğretmen adayları oluşturmuştur. Oranlı küme örnekleme yöntemi (Karasar, 1995: 115) ile belirlenen katılımcılara ait nicel veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1:** Katılımcılara Ait Nicel Veriler

Öğrenim Gördükleri Bölüm	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
İngilizce Öğretmenliği	41	19	60
Sınıf Eğitimi	43	17	60
Türkçe Öğretmenliği	44	16	60
Sosyal Bilgiler Eğitimi	37	23	60
Okul Öncesi Eğitimi	54	6	60
Toplam	219	81	300

## 2.3. Veri Toplama Aracı

Veriler açımlayıcı, doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış, güvenilirliği sağlanmış Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar (EDU) ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek, öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının eğitim sürecine yönelik düşüncelerini ve düşüncelerin işe vuru hale getirildiği uygulamalarını felsefi olarak adlandırmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla kullanılan 42 maddelik EDU Ölçeği, eğitimcilerin düşünce ve uygulamalarını “Geleneksel” ve “Popüler” olarak ortaya koyabilecek yapı geçerliğine ve ölçek güvenilirliğine sahiptir (Kumral, 2014a). Geleneksel alt ölçeği, düşünce ve uygulamaların daha çok Realist bir felsefi anlayışla ve Daimici Esasici bir eğitim felsefesiyle oluşturulduğunu göstermektedir. Popüler alt ölçeği ise, eğitim sürecine yönelik düşünce ve uygulamaların daha çok Pragmatik, Varoluşçu ve Yapılandırmacı bir anlayışla; İlerlemeci ve Yeniden Kurmacı bir eğitim felsefesi ile oluşturulduğunu ortaya koymaktadır.

Eldeki araştırmada elde edilen veri analizlerinde, alt ölçekler arasındaki korelasyon  $r = -.81$   $p = .000$  ( $n = 300$ ) bulunmuştur. Yine araştırmada elde edilen veri analizlerinde, ölçeğin güvenilirlik katsayıları; Geleneksel alt ölçeği için elde edilen değer  $\alpha = .93$  ( $n = 300$ ) ve Popüler alt ölçeği için elde edilen değer  $\alpha = .94$  ( $n = 300$ ) olarak ölçülmüştür. Ölçeğin, bu anlamda, katılımcıların Geleneksel ya da Popüler olan eğitim felsefelerinden birine olan yönelimleri ve diğerinden uzaklaşmalarını gösterebildiği için yapı geçerliğine ve  $\alpha$  katsayılarına bakarak da ölçek güvenilirliğine sahip olduğu söylenebilir.

## 2.4. Verilerin Çözümlemesi

Analizler için öncelikle değişkenlerin dağılımının normalliği incelenmiştir. Katılımcı sayısı 50'den büyük olduğu için yapılan Kolmogorov-Smirnova normallik testinde (Büyüköztürk, 2006: 42) dağılımın normal olmadığı [ $p < .00$ ] görülmüştür. Bu nedenle toplanan veriler üzerinde SPSS 15.0 analiz programı kullanılarak, parametrik olmayan varyans analizleri yapılmıştır.

## 3. BULGULAR

Veri analizleri ile elde edilen bulgular, araştırmanın amaçları doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

### 3.1. Katılımcıların Sahip Oldukları Eğitim Felsefesi

Araştırmaya katılanların eğitim felsefelerini ortaya koymak için betimleyici istatistiklerden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2:** Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefelerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	n	$\bar{X}$	Sd	Minimum	Maksimum	Ranj
Geleneksel	300	35.02	11.511	21	63	42
Popüler	300	53.54	10.236	21	63	42

Tablo 2'deki bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adayların popüler eğitim felsefesi maddelerinden daha fazla aritmetik ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu anlamda, adayların kendilerini popüler (post pozitivist, yapılandırmacı) eğitim felsefesini oluşturan eğitsel düşüncelere daha yakın buldukları söylenebilir. Adayların, eğitim felsefelerinden elde ettikleri puanların farklılığının istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3 gösterilmiştir.

**Tablo 3:** Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi

Geleneksel-Popüler	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p*
Negatif Sıra	48	118.75	5700.00	-11.091	.000
Pozitif Sıra	249	154.83	38553.00		
Eşit	3				

\* $p < .05$

Tablo 3'deki bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının geleneksel ve popüler eğitim felsefelerinden almış oldukları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ( $z = -11.09$ ,  $p < .05$ ) görülmektedir. Puanların sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farkın popüler eğitim felsefesi lehine olduğundan hareketle, katılımcıların daha yoğun olarak popüler (post pozitivist, yapılandırmacı) eğitim felsefesine sahip oldukları söylenebilir.

### 3.2. Bölüm Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim felsefelerinin öğrenim gördükleri alanlara göre değişme durumunu ortaya çıkarmak için ölçekten aldıkları puanlar üzerinde Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4’de gösterilmiştir.

**Tablo 4:** Bölüm Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefelerinin Farklılaşma Durumu

Felsefe	Bölüm	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p*
Geleneksel	İngilizce Öğretmenliği	60	115.09			
	Sınıf Eğitimi	60	160.09			
	Türkçe Öğretmenliği	60	137.95	4	19.338	.001
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	60	160.13			
	Okul Öncesi Eğitimi	60	179.23			
Popüler	İngilizce Öğretmenliği	60	194.94			
	Sınıf Eğitimi	60	142.07			
	Türkçe Öğretmenliği	60	161.40	4	35.971	.000
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	60	151.77			
	Okul Öncesi Eğitimi	60	102.32			

\*p< .05

Tablo 4’deki bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları geleneksel ve popüler eğitim felsefesi puanlarında branş değişkeninin etkili olduğu görülmektedir. Geleneksel felsefe için sıra ortalamalarına bakıldığında, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin daha geleneksel (pozitivist, modernist) düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Popüler felsefe için sıra ortalamalarına bakıldığında ise İngilizce Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının daha popüler (post pozitivist, yapılandırmacı) düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Bölümler arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p< .05). Bu durumda geleneksel düşüncelere okulöncesi öğretmenliği ve daha sonra ise sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlikleri sahipken, popüler düşüncelere sahip öğretmenlik bölümleri ise İngilizce ve Türkçe öğretmenlikleri olmuştur.

### 3.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim felsefelerinin cinsiyetlerine göre değişme durumunu ortaya çıkarmak için ölçekten aldıkları puanlar üzerinde Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 5’de gösterilmiştir.

**Tablo 5:** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi

Grup	Cinsiyet	n	Sıraların Ortalaması	Sıraların Toplamı	U	p*
Geleneksel	Kadın	219	141.34	30953.50	6863.50	.003
	Erkek	81	175.27	14196.50		
Popüler	Kadın	219	159.19	34863.00	6966.00	.004
	Erkek	81	127.00	10287.00		

\*p&lt; .05

Tablo 5’deki bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları geleneksel ve popüler eğitim felsefesi puanlarında cinsiyet değişkeninin etkili olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre erkek öğretmen adayları, öğretim ortamlarına dönük olarak daha geleneksel (pozitivist, modernist) düşünürken, kadın öğretmen adaylarının daha popüler (post pozitivist, yapılandırmacı) düşündükleri söylenebilir.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmaya katılan öğretmen adayları daha yoğun olarak popüler (post pozitivist, yapılandırmacı) eğitim felsefesine sahiptirler. Eldeki bu sonuç Kumral (2015) tarafından yapılan ve formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının katıldığı araştırma ile uyumludur. Söz konusu araştırmada, katılımcı öğretmen adaylarının popüler eğitim felsefesi maddelerinden daha fazla aritmetik ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu geçmiş yıllarda yapılan araştırma sonuçları ile de uyumludur: Doğanay ve Sarı’nın (2003), Duman (2008), Duman ve Ulubey (2008) ile Altınkurt, Yılmaz ve Aytunga (2012) yaptıkları araştırmalarda da benzer bulgulara rastlanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin daha çok “deneyseçilik” felsefesini benimsedikleri görülmüştür.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler temelinde sahip olunan eğitim felsefesi değişmektedir. Bölümler arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrenciler daha geleneksel (pozitivist, modernist) düşüncelere sahiptirler. İngilizce Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının ise daha popüler (post pozitivist, yapılandırmacı) düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Eldeki araştırmanın sonucuna göre geleneksel düşüncelere okulöncesi öğretmenliği ve daha sonra ise sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlikleri sahipken, popüler düşüncelere sahip öğretmenlik bölümleri İngilizce ve Türkçe öğretmenlikleri olmuştur. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri öğretmenlik alanına göre felsefelerinin değiştiğini gösteren araştırmalar (Çetin, İlhan ve Arslan, 2012; Duman, 2008; Ekiz, 2007; Geçici, 2000) vardır. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler ve Okulöncesi bölümlerini ilerlemeci eğitim felsefesine sahip olduğunu gösteren araştırmalar da (Duman, 2008; Ekiz, 2007) bulunmaktadır. Araştırmada, öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefelerinde anabilim dalı değişkeni açısından tespit edilen anlamlı fark, Duman (2008) ve Geçici (2000) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Duman (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının Daimici eğitim felsefesini benimseme düzeylerinde anabilim dalı değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Geçici (2000) tarafından yapılan ve ilköğretim öğretmenleri ile

yürütülen araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiş ve öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefelerinin branşlarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın son sonucu ise öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin yarattığı farka yöneliktir. Eldeki sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları geleneksel ve popüler eğitim felsefesi puanlarında cinsiyet değişkeninin etkili olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre erkek öğretmen adayları, öğretim ortamlarına dönük olarak daha geleneksel (pozitivist, modernist) düşünürken, kadın öğretmen adayları daha popüler (post pozitivist, yapılandırmacı) düşünmektedirler. Eldeki bu sonuç Kumral (2015) tarafından yapılan ve formasyon eğitimi alan öğrencilerin katıldığı araştırmanın sonuçları ile uyumludur. Söz konusu araştırmada, katılımcı öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin, sahip olunan eğitim felsefesini farklılaştırdığı görülmüştür. Yapılan analizlerde erkek öğretmen adaylarının, geleneksel eğitim felsefesine sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Benzer sonuç Duman (2008) tarafından da bulunmuştur. Bununla birlikte Doğanay ve Sarı (2003) tarafından ilköğretim öğretmenleri ile yapılan araştırmada cinsiyetin benimsenen eğitim felsefesi üzerinde etkili bir değişken olmadığı saptanmıştır.

## 5. KAYNAKÇA

- Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Aytunga, O. (2012). İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim İnançları. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(2), 1-19
- Aydın, H. (2012). Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık. Ankara: Nobel.
- Bingham, C. (2011). Two educational ideas for 2011 and beyond. *Studies in Philosophy & Education*, 30(5), 513-519.
- Brauner, C. J., & Burns, H. W. (1965). Problems in education an philosophy, In S.Büyükdüvenci (Trans.), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 15(2), 291-298.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). Sosyal Bilimlerde Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem
- Çetin, B., İlhan, M. ve Arslan, S. (2012). Öğretmen Adaylarının Benimsedikleri Eğitim Felsefelerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Social Science*, 5 (5), 149-170.
- Demirel Ö. (2012). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem.
- Dewey, J. (2008). Okul ve Toplum. (Çev.: H.A. Başman). Ankara: Pegem
- Doğanay, A., Sarı, M. (2003), İlköğretim Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine İlişkin Algıların Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,1(3), 321-337.
- Duman B., Ulubey, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Benimsedikleri Eğitim Felsefelerinin Öğretim Teknolojilerini Ve İnterneti Kullanma Düzeylerine Etkisi İle İlgili Görüşleri. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 95-114
- Duman, B. (2008). Öğrencilerin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleriyle Kullandıkları Öğrenme Strateji ve Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 203-224
- Ekiz, D. (2007). Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi Akımları Hakkında Görüşlerinin Farklı Programlar Açısından İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-12.
- Ergün, M. (2009). Eğitim felsefesi. Ankara: Pegem Akademi



- Geçici, S. (2000). İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitim Anlayışları “Uşak İli Örneği”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe üniversitesi, Afyon.
- Gosselin, C. (2007). Philosophy and the role of teacher reflections on constructing gender. *Educational Foundations*, 21 (3/4), 39-57.
- Hamrah, Z. S. (2012). Role of virtual education in higher education from the view of existence philosophy. *Journal of Social Sciences*, 8 (2): 207-215.
- Karasar, N. (1995). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Kumral, O. (2014a). Eğitsel düşünce ve uygulamalar (EDU) ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 4 (2), 131-144.
- Kumral, O. (2014b). Predicting democratic attitudes and educational philosophies of student teachers. *International Jurnal of Social Science & Education*, 4(2), pp: 359-368
- Kumral, O. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının eğitim felsefeleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 73-80.
- Labaree, D.F. (2005). Progressivism, schools and schools of education: An American romance. *Paedagogica Historica* 41, 275–288
- Livingston, M.J., McClain, B.R. & DeSpain, B.C. (1995). Assessing the Consistency Between Teachers. *Philosophies and Educational Goals. Education*, 116(1), 124-129.
- McNeil, J.D. (1996). Curriculum: A comprehensive introduction. New York: Harper Collians.
- Meyer, D. L. (2009). The poverty of constructivism. *Educational Philosophy and Theory*, 41(3), 332-341
- Murphy, L., Mufti, E., & Kassem, D. (2009). *Educational studies: An introduction*. Berkshire: McGraw-Hill.
- Neubert, S. (2010). Democracy and education in the twenty-first century: Deweyan pragmatism and the question of racism. *Educational Theory* 60(4), 487-502
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. B. (1988). *Curriculum. Foundations, principles and issues*. New Jersey: Prentice Hall
- Ornstein, A.C., Levine, D.U., Gutek, G.I., & Vocke, D.E. (2014). *Foundations of education*. Belmont: Wadsworth
- Osler, J.E. (2013). The psychological efficacy of education as a science through personal, professional, and contextual inquiry of the affective learning domain. *Journal on Educational Psychology*, 6(4), 36-41
- Ralston, S.J. (2011). A more practical pedagogical ideal: Searching for a criterion of Deweyan growth. *Educational Theory* 61(3), 351-364
- Reed, D. F., Davis, M.D. (1999). Social reconstructionism for urban students. *Clearing House*, 72(5), 291-295
- Saeverot, H. (2011). Kierkegaard, seduction, and existential education. *Studies in Philosophy and Education*, 30(6), 557-572.
- Sönmez, V. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tozlu, N. (1997). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Turgut, İ. (1996). *Eğitim üzerine felsefi bir deneme*. İzmir: Anadolu Matbaası.
- Veal, W.R. (2007). The angle of incidence of progressivism in rural science education. *Curriculum & Teaching Dialogue*, 9(1/2), 201-219.
- Watras, J. (2012). Developing a democratic view of academic subject matters: John Dewey, William Chandler Bagley and Boyd Henry Bode. *Philosophical Studies in Education*, 43, 162-170

- Weber, A. (1998). Felsefe tarihi (Çev, H.V. Eralp) İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Winch, C. (2012). For philosophy of education in teacher education. *Oxford Review of Education*, 38(3), 305-322.
- Zierer, K. (2009). On the historical oblivion of August Hermann Niemeyer, a classic author on education. *The Journal of Educational Thought* 43(3), 197-222