



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2010, Volume: 5, Number: 4, Article Number: 1C0217

EDUCATION SCIENCES

Received: August 2010

Accepted: September 2010

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Burhan Akpınar

Ayşenur Dönder

Çetin Tan

Firat University

bakpinar@firat.edu.tr

Elazig-Turkey

ÖĞRETMEN ADAYLARININ EPİSTEMOLOJİK ANLAYIŞLARI

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinin epistemolojik anlayışlarını belirlemektir. Bu amaçla Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 480 son sınıf öğrencisine, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlik çalışması yapılan likert türü ölçek uygulanmıştır. Verilerin analizinden, öğrenci görüşlerinin, bilimin doğasına yönelik anlayışlarının, öznel ve nesnel bilgi yaklaşımlarının sentezi sayılabilecek bir orta yolda yoğunlaştığı belirlenmiştir. Öğrenciler, bu anlayışlarına paralel olarak bilgiye ulaşmada akıl, duyu ve sezgi üçlemesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğrenciler, bilginin hem doğuştan getirilen ve hem de sonradan kazanılan boyutları olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmen adayı öğrencilerin, senteze dayalı orta yol niteliğindeki bu epistemolojik anlayışlarının, onlara ileride öznel ve nesnel bilgi boyutlarına sahip olan Yeni İlköğretim Programlarını, doğasına uygun olarak uygulayabilmede avantaj sağlayacağı değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Epistemoloji, Öğretmen Nitelikleri, Eğitim, Öğretmen Adaylarının Epistemolojik Anlayışları

THE EPISTEMOLOGICAL UNDERSTANDING OF PRE-TEACHERS

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the epistemologic understanding of the students in faculty of education. With that in mind, likert type scale developed by researchers was applied to 480 senior students in Fırat University Faculty of Education. By the analysis of datum, it has been established that students' opinions and their understanding about the nature of science are on a midway which may be assumed as a synthesis of objective and subjective knowledge approaches. Students, on the parallel of this understanding, expressed their opinions about the trilogy of mind, sense and intuition in acquiring knowledge. Students agreed on the opinion that knowledge has both inborn and learned aspects. It has been concluded that the epistemological understanding of pre-teachers which is based on synthesis and has a midway characteristics will provide them with the advantages of applying the new primary school curriculum which has objective and subjective knowledge aspects naturally.

Keywords: Epistemology, Qualities of Teacher, Education, The Epistemologic Understanding of Pre-Teachers

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Etkili eğitim, nitelikli (üst düzeyde) öğrenme ve işlevsel eğitim programları, günümüz eğitim alanyazınının önde gelen konuları arasında yer almaktadır. Eğitimde etkililik ve nitelik artırma arzusu ve özlemini yansıtan bu konular, eğitim alanına aktif eğitim, öğrenci merkezli öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, yapılandırmacı program anlayışları vb. isimlerle yansımaktadır. Sözü geçen bu ve benzeri konular, aslında eğitimde etkililik ve kalite arayışının tezahürleridir. Etkili eğitime ulaşılması ve üst düzey öğrenmenin gerçekleşmesinde, diğer faktörlerle birlikte öğretmen ve öğrenci özelliklerinin önemi tartışılmazdır. Nitekim Tam Öğrenme Kuramı'nda Bloom, öğrenme ürününün %75'lik kısmının öğrenci özellikleriyle ilgili olduğunu (Sönmez, 2008a) belirtmektedir.

Konuyla ilgili olarak yapılan araştırma ve çalışmalar, etkili eğitim ve üst düzey öğrenmenin gerçekleşmesinde, sözü geçen öğretmen ve öğrenci özellikleri ile bunların epistemolojik anlayış ve inançları arasında çok yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir (Boden, 2005; Chan ve Elliott, 2000 Akt: Aksan, 2006; Duell ve Schommer-Aikins, 2001'den Akt: Karhan, 2007; Weinstock ve Cronin, 2003; Doyle, 1997'den Akt: Eren, 2006). Batıda yürütülen eğitim araştırmalarına bakıldığında, öğretim, öğrenme gibi kavramlar yanında öğrencilerin inanışları, görüşleri ve eğilimleri üzerine de odaklanılmaya başlandığı göze çarpmaktadır (Turgut, 2007). Eğitimin temelde, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim; öğrenmenin de özde bir bilgi oluşturma süreci olması, öğrenmeyi bir bilgi ve bilme kuramı olan epistemoloji ile doğrudan ilişkilendirmektedir. Bu ilişki o kadar sıkıdır ki, öğrenmeyi anlamak, bilginin doğası, şekli ve oluşum süreçlerinin anlaşılmasına dayanır (Ekiz, 2006 :33). Benzer şekilde Kolb'de (1984), öğrenmenin "bilgi yoluyla edilen bir süreç" olduğuna dikkat çekmektedir (Akt:Atay, 2003:31). Nitekim alanyazında, öğrencilerin epistemolojik anlayışının, öğrenmede çok önemli olan hazırbulunuşluk düzeyi ve daha derin irdeleme özelliklerini olumlu etkilediği belirtilmektedir (Aksan, 2006). Benzer şekilde Schreiber ve Shinn (2003), yaptıkları araştırmada öğrencilerin epistemolojik inançlarının, onların performanslarını, akademik başarılarını ve öğrenme süreçlerini etkilediğini bulgulamışlardır (Aksan, 2006). Bütün bunlar, etkili eğitim ve öğrenmenin sağlanmasında, diğer değişkenler yanında, öğretmen ve öğrencilerin epistemolojik anlayışlarının kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Konu eğitim programlarının etkililiği perspektifinden ele alınınca, öğretmenlerin epistemolojik anlayış ve inançları, sadece öğretim pratiklerini etkilemekle kalmaz; onların öğretim programlarını algılamalarını ve programı sınıfta uygulama biçimlerini de etkiler. Buradan hareketle, eğitimin önemli sorunlarından olan "programların etkililiği" konusu ile öğretmenlerin epistemolojik anlayışları arasında da yakın bir ilişki olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin epistemolojik inançları, öğretim tasarımında da belirleyici bir role sahiptir. Çünkü öğretmenlerin bilginin doğası, kaynakları ve elde etme yolları hakkındaki inançları, eğitim programını uygularken onların ortam tasarımı, kullanacakları strateji, yöntem ve teknikler ile kullanacakları malzeme-materyalleri seçme ve kullanma amacını da etkiler. Kaldı ki eğitim programının etkililiği ve uygulamadaki başarısının, özde öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin niteliğine bağlı olması bile, eğitim programlarının etkililiğinde epistemolojinin rolünü göstermeye yeter. Nitekim alanyazında, eğitim programlarının uygulamadaki başarısı ile öğretmen ve öğrencilerin epistemolojik anlayışları arasındaki doğrusal ilişkiyi gösteren epeyce kanıt vardır (Karhan, 2007; Hammer, 1994; Op't Eynde vd., 2003; Lloyd, 2003'den Akt: Eren, 2006).

Etkili eğitim ve öğrenme ile eğitim programlarının etkililiği ile yakından ilişkili olan epistemoloji, felsefi bir disiplin alanıdır. Epistemoloji kavramı, İngilizce "bilgi" (knowledge) sözcüğüyle eş anlamlı

olan Grekçe "episteme" ve İngilizce "bilim" (science) sözcüğüyle eş anlamlı olan Grekçe "logos" sözcüklerinin birleşmesinden oluşmuştur. Türkçe'de "bilgibilim" (Hançerlioğlu, 1993'den Akt: Yılmaz, 2007) olarak ifade edilen ve bazı kaynaklarda "gnosiology" (Cornforth, 1975) olarak ifade edilen epistemolojinin ilgi alanı, bilen özne ile bilinen nesne arasında nasıl bir bağlantı olduğudur (Aksan, 2006). Epistemoloji, "insan bilgisinin sınırları nelerdir?", "insan bilgisinin kaynakları nelerdir?" ve "insan bilgisinin doğası nedir?" şeklindeki temel soru aracılığıyla ifade edilebilecek araştırma alanlarını kapsamaktadır (Eren, 2006). Epistemoloji, psikolojinin penceresinden bakıldığında, bilginin ortaya çıkışını ve doğasını, öğrenmeyi de içine alacak şekilde irdeleyen bir disiplindir (Ernest, 1995)'den Akt: Turgut, 2007. Bu anlamda epistemolojinin açılımı bile öğrenme süreçleriyle ne kadar yakından ilişkili olduğunu göstermesi bakımından dikkat çekicidir (Turgut, 2007). Bireyin epistemolojik inançlarını etkileyen etmenler ise; zihinsel gelişim, yaş, aile yapısı, eğitim düzeyi, içinde yaşanılan kültür şeklinde sıralanabilir. Cinsiyet ve öğrenim görülen alanlar hakkında henüz güçlü kanıtlar olmamasına rağmen bunların da bireyin epistemolojik inançları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir (Deryakulu, 2004: Akt: Aksan, 2006). Ernest (1989'den Akt: Sözer, 2006) ise, bilginin düşünce ve inançların bilissel sonucu olduğunu ifade eder.

Buraya kadar kısaca değinilen epistemolojinin, başta etkili eğitim, programların etkililiği ve öğrenme gibi pedagojinin önemli konularında sanılandan daha fazla bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Epistemoloji, özellikle bilginin hem ulaşılabilirliği hem de miktarının arttığı ve bilgiye ulaşma araçlarının hızla değiştiği günümüzde daha da önem kazanmaktadır (Hofer, 2002'den Akt: Yılmaz, 2007). Daha da önemlisi, internet ortamında ulaşılan veya paylaşılan bilginin (daha doğru bir ifadeyle malumatın) güvenilirlik ve etkililiği gibi sorunların çözümünde, epistemolojiye kritik görevler düşmektedir. Dolayısıyla nitelikli öğretmen yetiştirme de dâhil, eğitimde nitelik ve etkililik ve öğrenmeye derinlik kazandırabilmek için, öğretmen ve öğrencilerin epistemolojik anlayış ve inançları önemli bir değişken olarak kabul edilmelidir. Bunun için ise, günümüzün öğrencileri ve geleceğin öğretmenleri olarak eğitim fakültesi öğrencilerinin epistemolojik anlayışlarının belirlenmesi, gelecekte eğitimin niteliği ve etkililiğiyle yakından ilgili görünmektedir. Çünkü öğretmenlerin, öğrencilik yılları deneyimlerinin onların öğretmenlik uygulamalarını önemli ölçüde etkilediği belirtilmektedir (Atay, 2003:43).

- **Araştırmanın Amacı (The Aim of Research):** Bu araştırmanın temel amacı, eğitim fakültesinde öğrenim gören, öğretmen aday öğrencilerin epistemolojik anlayışlarının belirlenmesidir.

2. YÖNTEM (METHOD)

2.1. Evren ve Örneklem (Population and Sample)

Betimsel nitelik arz eden bu araştırmanın evreni, üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencileridir. Örneklem ise, 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılında, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören toplam 458 son sınıf öğrencisidir. Örneklemi oluşturan öğrencilerden 259'u erkek (% 56,6), 199'u (%43,4) ise kızlardan oluşmaktadır.

2.2. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması (Data Collection Tool and Data Collection)

Bu çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan beşli likert türü ölçekle elde edilmiştir. Ölçeğin hazırlanmasında, öncelikle ilgili alanyazın taranarak bir madde havuzu oluşturulmuştur. Buna dayalı olarak hazırlanan taslak ölçek formunun geçerliğinin sağlanması için

Eğitim Bilimleri Bölümünden üç ve Türkçe Öğretmenliği Bölümünden iki uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların açıklık ve anlaşılabilirlik bakımlarından uygun bulmadığı maddeler elenerek, ölçek, pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Bundan sonra, ölçeğin güvenilirlik çalışması için taslak form araştırmaya dahil edilmeyen 78 öğretmen adayına pilot uygulama olarak verilmiştir. Pilot uygulamadan elde edilen verilere faktör analizi yapılmış ve faktör yük değeri düşük olan (0,35 ve daha küçük) üç madde elenerek toplam 20 maddeden oluşan ölçeğe son şekli verilmiştir.

Bu şekilde geçerlik ve güvenilirliği sağlanan beşli likert türü ölçekteki maddeler, 1. Hiç katılmıyorum (1.00-1.80), 2. Katılmıyorum (1.81-2.60), 3. Kararsızım (2.61-3.40), 4. Katılıyorum (3.41-4.20) ve 5. Tamamen katılıyorum (4.21-5.00) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek bu haliyle bizzat araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Bu şekilde toplanan verilerden uygun olmayanlar elendikten sonra, veriler bilgisayara yüklenmiştir.

2.3. Verilerin Analizi (Analyzing Data)

Likert türü ölçeklerle elde edilen verilerin analizinde, öğrencilerin konuyla ilgili görüşleri, cinsiyet değişkeni dikkate alınmadan, aritmetik ortalama ve standart sapma ile analiz edilerek yorumlanmıştır. Söz konusu görüşlerin cinsiyet değişkeni dikkate alınarak yorumlanmasında ise, parametrik olan maddelerde "t" testi; parametrik olmayan maddelerde ise Mann Whitney U testi (MWU) uygulanmıştır. Bunun için, önce maddelere homojenlik testi (Levene) uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre, aralarında anlamlı fark olan maddelere yer verilmiş, anlamsız farklara ise yer verilmemiştir. Analizler için anlamlılık düzeyi $p = 0,05$ kabul edilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM (FINDINGS AND INTERPRETATION)

Bu bölümde, araştırma verilerine dayalı olarak elde edilen bulgular çeşitli başlıklar altında ve tablolar eşliğinde sunulmaktadır.

3.1. Bilim ve Bilimsel Bilgiyi Elde Etme Şekline İlişkin Öğrenci Görüşleri (The Students' Opinions Concerning the Type of Obtaining Science and Scientific Knowledge)

Araştırmaya katılan öğrencilerin bilim ve bilimsel bilgiyi elde etme şekline ilişkin görüşleri tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1. Öğrencilerin bilim ve bilimsel bilgiyi elde etme şekline ilişkin görüşleri

(Table 1. The Students' Opinions Concerning the Type of Obtaining Science and Scientific Knowledge)

M	Görüler	\bar{X}	SS
1	Bilim, gözlem ve deneye dayalı, ölçülebilir bilgi üretimidir	3,99	1,03
2	Bilim, gözlem-deney dışında ölçülemeyen bilgi kaynaklarını da kapsar	3,53	1,17
3	Bilim, gözlem-deney ve bunların dışındaki referans kaynaklarını kapsayan geniş bir olgudur.	3,92	0,99
4	Bilgiye ulaşmada duyular ve akıl esastır	4,10	0,94
5	Bilgiye ulaşmada tek başına akıl esastır.	2,73	1,15
6	Bilgiye ulaşmada akıl- sezgi birlikte önemlidir.	3,82	1,01

Bilim ve bilimsel bilgiye ulaşma yolları üzerindeki tartışmalar çok eskilere dayanmaktadır. Konunun öğretmen adayları bakımından önemi, öğretmenlerin sahip olduğu bilim ve bilgi anlayışının, onun öğretim pratiklerini etkileme olasılığıdır. Bu konudaki alanyazın ve

araştırmalar, öğretmenlerin bilimsel anlayışlarının onların kişisel özellikleri ve beklentilerini etkilediğini ve bunun da sınıftaki öğrenciler üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının bilimsel anlayışının belirlenmesi önemlidir. Bu önem, YİP ile daha da artmıştır. Çünkü YİP, toplumumuzun alışkın olduğu ve eğitim sistemimizi yönlendiren nesnel bilgi anlayışı, yanında kimi öznel bilgi imgelerini de ön plana çıkarmış olmasıdır. Bu durum, alanyazında "YİP'in bilim anlayışı, newton yerine kuantum paradigmasıdır" şeklinde yer almıştır. Dolayısıyla nesnel bilgi yanında öznel bilgiye de söz hakkı veren YİP'i uygulamaya koyacak/işletecek olan öğretmenlerin de buna paralel bir anlayışa sahip olması, programların doğasına uygun olarak uygulanması için önemlidir. Buna yönelik öğretim elemanı ve öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Bilim ve bilimsel bilgiye ulaşma şekline yönelik öğrenci görüşlerinin yer aldığı tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin, kısaca pozitivist anlayış olarak özetlebilecek olan, "bilim, gözlem ve deneye dayalı ve ölçülebilir bilgi üretimidir" şeklindeki maddeyi ($\bar{X}=3,99$) "katılıyorum" düzeyinde benimsemiş oldukları görülmektedir. Aynı öğrenciler, bilimin gözlem ve deney dışındaki kaynakları da kapsadığı görüşünü, daha düşük olmakla birlikte, yine ($\bar{X}=3,53$) "katılıyorum" düzeyinde benimsemişlerdir. Öğrencilerin, "Bilim, gözlem, deney ve bunların dışındaki referans kaynaklarını kapsayan geniş bir olgudur" görüşünü de büyük bir oranla ($\bar{X}=3,92$) "katılıyorum" düzeyinde benimsedikleri tablo 1'de görülmektedir. Bu bulgular, öğrencilerin, bilimi, ne salt pozitivist perspektiften ve ne de salt yorumlamacı perspektiften görmediklerini; öğrencilerin bu konuda adeta, öznel bilgi ve nesnel bilginin sentezine dayalı bir "orta yol" izleme eğiliminde oldukları biçiminde yorumlanabilir. Öğrencilerin bu epistemolojik anlayışlarının Kuhn'un epistemolojik inançlar kategorisinde (Akt: Aksan, 2006) "mutlakçılar" dan ziyade, "çoğulcular" ve "değerlendiriciler" kategorilerine yakın oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bilim ve bilimsel bilgiye ilişkin olarak, adeta nesnel ve öznel anlayışın ortası bir anlayışa sahip olmaları, hızlı değişim ve dönüşüm sonucu toplumumuzun geçirmekte olduğu "geçiş döneminin" özellikleri etkili olmuş olabilir. Bu konuda Dahlin ve Regmi (2000, Akt: Deryakulu, 2004: 269), Türkiye'nin de aralarına bulunduğu geçiş (passing off traditional society) aşamasındaki kültürlerin bireylerinin epistemolojik inançlarının Batı kültüründekinden oldukça farklı özelliklere sahip olduğunu öne sürmüşlerdir (Aksan, 2006). Öğrencilerin, bilim ve bilimsel bilgi konusunda, gözlem ve deney dışındaki kaynaklara da açık olmaları ($\bar{X}=3,92$), onların deney, gözlem ve ölçülebilirlik odaklı pozitivist kabul etmelerine rağmen, bunların dışındaki kaynaklara da söz hakkı veren postpozitivizme de yakın oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin bilgi konusunda "nesnel ve özneliğe birlikte yer verme eğilimleri, mevcut pozitivist karakterli eğitim sistemini sürdürmeleri ve hızla yaygınlaşan yapılandırmacılık gibi nesneliği sorgulayan postpozitivist eğitim paradigmalarına (Cromer, 1997 Akt: Aydın, 2007: 41) uyum sağlayabilmeleri bakımından önemlidir. Buradan hareketle, araştırmaya katılan öğrencilerin epistemolojik inançlarının pozitivistizm ile postpozitivizm ve nesnel bilgi ile öznel bilgi anlayışlarına eşit mesafede ortada bir noktada olduğu söylenebilir.

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin bilgiye ulaşmada tek başına, akli yeterli görmedikleri ($\bar{X}=2,73$); bilgiye ulaşmada duyular ve aklın birlikteliğini büyük oranda benimsedikleri ($\bar{X}=4,10$) ve bu süreçte sezgiye de önemli bir rol biçtikleri ($\bar{X}=3,82$) anlaşılmaktadır. Bu bulgular, öğrencilerin bilimin doğası ve bilimsel bilgiye ulaşma yollarına ilişkin önceki maddeleri benimseme düzeyleri ile paralellik göstermektedir. Buna göre öğretmen adayları öğrencilerin, bilimsel bilgiye ulaşma yolları olarak akıl, duyular ve sezgiyi birlikte önemli gördükleri söylenebilir.

Tablo 1’de yer alan maddelerden cinsiyet değişkenine göre, sadece 5. maddeye yönelik öğrenci görüşleri arasında anlamlı fark vardır. Diğer maddelere yönelik öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur. 5. madde parametrik olduğu için, ilgili farkın hangi grubun lehine olduğunu anlamak için “t” testi yapılmıştır ($t=2,555$; $p=0,012$). Yapılan “t” testi sonucunda, “Bilgiye ulaşmada tek başına akıl esastır” görüşünü, erkek öğrencilerin ($\bar{X}=2,88$), kızlara ($\bar{X}=2,61$) göre daha fazla benimsemiş oldukları belirlenmiştir. Bu bulgu, erkek öğrencilerin bilgiye ulaşmada “aklı”, kız öğrencilere göre daha fazla ön plana çıkardığı biçimde yorumlanabilir. Bu bulgu, Oksal ve diğerlerinin 2007’de Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nde öğrenim görmekte olan 350 dördüncü sınıf öğretmen adayı öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri ve erkek öğrencilerin daha rasyonel inançlara sahip olduğunun belirlendiği araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Benzer bir bulgu da, Demirli ve diğerlerinin (2009) yürüttükleri araştırmada elde edilmiştir. Buna göre, kız öğretmen adaylarının, erkeklere göre öğrenmenin çabaya daha çok bağlı olduğu yönünde inanca sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu konuda Aksan’ın (2006) aktarımında dayalı olarak, ilgili alanyazında, (Brownlee, Boulton-Lewis, Purdie, 2002; Goldberger, 1996; Deryakulu, 2004; Buehl ve Alexander, 2001; Hofer, 2001; Hofer ve Pintrich, 1997; Schommer-Aikins, 2004) erkekler ile kadınların bilme yollarının farklılık gösterdiği belirtilmektedir. Buna göre, erkekler, uzmanlar tarafından miras bırakılan “kesin” ve “mutlak” bilginin efendisi olma eğilimindeyken, yani bilginin aktif araştırmacılarıyken; kadınlar bilginin pasif algılayıcısıdır (Whitmire, 2003: 129; Schommer-Aikins, 2004: 20 Akt: Aksan, 2006).

3.2. Bilginin Doğası ve Güvenirliğine İlişkin Öğrenci Görüşleri (The Students’ Opinions Concerning the Nature of Science and its Reliability)

Tablo 2. Öğrencilerin bilginin doğası ve güvenirliğine ilişkin görüşleri
(Table 2. The students’ opinions concerning the nature of science and its reliability)

M	Görüler	\bar{X}	SS
7	Bilgi, bireyden bağımsız olarak dış dünyada (evrende) mevcuttur (nesnel anlayış).	3,50	1,22
8	Bilgi, bireyin oluşturduğu bir olgudur (öznel anlayış) ve bireyden bağımsız bilgi yoktur.	2,85	1,26
9	Bilgi hem öznel hem de nesnel karakterlidir.	3,86	0,98
10	Bilgi doğuştan getirilir.	2,39	1,22
11	Bilgi sonradan kazanılır.	4,01	0,94
12	Bilginin hem doğuştan getirilen hem de sonradan kazanılan boyutları vardır.	3,81	1,16
13	Duyu organlarıyla elde edilen bilgi güvenlidir	2,81	1,24
14	Duyulara dayalı bilgi tamolarak güvenilir değildir	3,55	1,15

Bilgi ve bilme konuları insanı diğer canlılardan ayıran en belirgin özelliklerin başında gelmektedir. Esasen, diğer canlıların sahip olduğu ucma, koku alma, hız, keskin disler ve penceler gibi bir takım avantajlardan yoksun olan insanın “hayatta kalma” ile “bilgi” ve “bilme” kavramları arasında yasamsal bir ilişki kurmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir (Eren, 2006). Formal ve informal yollarla elde edilen bilginin insan için önemi bugün de devam etmektedir. Dahası bu önem, Bilgi Çağı olarak adlandırılan günümüzde nitelikli yaşamın önde gelen değişkenleri arasında yer almaktadır. Bu bakımdan bir anlamda bilgi üretme ve dağıtma merkezleri olan okullarda görev yapacak olan öğretmen adayı öğrencilerin bu konudaki görüşleri, epistemolojik inançların

değiştirilebileceği varsayımı (Karhan, 2007) dikkate alındığında önem kazanmaktadır. Öğrencilerin konuyla ilgili görüşleri tablo 2’de görülmektedir.

Öğrencilerin bilginin doğasına yönelik görüşlerinin yer aldığı tablo 2 incelendiğinde, nesnel bilgi anlayışını ($\bar{X}=3,50$) “katılıyorum” düzeyinde benimsedikleri; bilginin öznel olduğu görüşünde ise kararsız kalmışlardır ($\bar{X}=2,85$). Bu bulgulara göre öğrencilerin nesnel bilgi yaklaşımına yakın oldukları şeklinde yorumlanabilirse de, öğrencilerin bilginin hem nesnel hemde öznel olduğu görüşünü ($\bar{X}=386$) “katılıyorum” düzeyinde benimsemiş olmaları, bu yorumun geçerliğine gölge düşürmektedir. Bu noktada bir kaç olasılık akla gelmektedir. Bunlardan biri, öğrencilerin bilginin öznel veya nesnel karakterli olması konusunda kafalarının karışık olması, tablo 1’deki görüşlerce desteklenen ikinci olasılık ise, öğrencilerin bilgi ve bilim konusunda “orta yolu” izlemeyi tercih etmiş olmalarıdır. Nitekim öğrencilerin sonraki maddelere yönelik görüşleri ikinci olasılığı güçlendirmektedir. Buna göre, öğrencilerin “bilginin doğuştan getirildiği” görüşüne katılmadıkları ($\bar{X}=2,39$) ve bilginin sonradan kazanıldığı görüşü ($\bar{X}=4,01$) ile “bilginin hem doğuştan getirilen hem de sonradan kazanılan boyutları vardır” görüşünü ($\bar{X}=3,81$) aynı düzeyde (katılıyorum) benimsedikleri tablo 2’den anlaşılmaktadır. Öğrencilerin duyu organları ile elde edilen bilgiyi tam olarak güvenli bulmamaları ($\bar{X}=3,55$) da, öğrencilerin bilim ve bilgi konularında orta yolu izledikleri yorumuna destek vermektedir. Öğrencilerin duyu organları ile elde edilen bilgiyi tam olarak güvenli bulmamaları, Rogers’ın (1969’dan Akt: Atay, 2003:7) “eğitilmiş kişi” tanımının bir gereğidir. Öğrencilerin salt duyuyla elde edilen bilgiyi güvenilir bulmamaları, Deryakulu’nun (2004) aktardığı Schommer’ın dört boyutlu modelinde (+) ile gösterilen yöne “gelişmiş” daha yakın oldukları şeklinde de yorumlanabilir. Çünkü bu yöndeki inançlara göre bilgi, karmaşıktır, kesin değildir (Yılmaz, 2007). Aslında beklenen çok uzun yıllar pozitivist egemenliğinde kalmış ve kalmaya kısmen de devam eden eğitim sistemimizin ürünleri olan öğrencilerin, nesnel bilgi anlayışını benimsemiş olmalarıdır. Öğrencilerin bu beklentiyi boşa çıkarmalarının nedeni, eğer bir kafa karışıklığından ileri gelmiyorsa, ülkemizde öğrenci merkezli eğitim anlayışına paralel olarak son yıllarda gündeme gelen ve çokça tartışılan yapılandırmacılık ve öznel bilgi anlayışı olabilir. Ayrıca küresel çapta görülen, postmodernizmin modern görüşleri sarsması, kuantum paradigmasının Newtoncu görüşleri zedelemesi ve yapılandırmacılığın davranışçı yaklaşımın yetersizliklerini gün yüzüne çıkarması gibi gelişmeler de öğrencileri ekilemiş olabilir.

Tablo 2’de yer alan maddelere yönelik öğrenc görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur.

3.3. Bilgi ve Eğitime İlişkin Öğrenci Görüşleri

(The Students’ Opinions Concerning Knowledge and Education)

Tablo 3. Öğrencilerin bilgi ve eğitime ilişkin görüşleri

(Table 3. The students’ opinions concerning knowledge and education)

M	Görüler	\bar{X}	SS
15	Eğitim, pozitif bilgilere (gözlem ve deneye dayalı, ölçülebilir) dayalı olmalıdır.	2,57	1,18
16	Eğitimde pozitif bilgiler yanında ve diğer bilgi kaynaklarına da yer verilmelidir.	3,47	1,45
17	Eğitimde bilgi birey özelliklerine dayalı olmalıdır.	2,11	1,38
18	Eğitimde bilgiler, toplum ve kültürel özelliklerine dayalı olmalıdır.	2,53	1,28
19	Bilgi sonradan kazanılır.	4,01	0,94
20	Bilginin hem doğuştan getirilen hem de sonradan kazanılan boyutları vardır.	3,81	1,16

Bilgi konusundaki kabul, anlayış ve inançlar ile eğitim sisteminin düzenlenmesi ve işletilmesi arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Çünkü eğitim, bir anlamda, öğrenciler açısından bir bilgilenme süreci; öğretmenler açısından ise, bilgi aktarma veya bilgi oluşturma süreci olarak görülebilir. Bu bakımdan, eğitim sistemlerinin kurulup işletilmesinde epistemolojinin belirleyici bir role sahip olduğu söylenebilir. Bu durumda geleceğin öğretmenleri (bir anlamda eğitim sisteminin sorumluları) olan öğrencilerin konuyla ilgili görüşleri önemlidir. Buna yönelik öğrenci görüşleri tablo 3'de görülmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin, "eğitimin pozitif bilgilere dayalı olmalıdır" ($\bar{X}=2,57$), "eğitimde bilgiler, birey özelliklerine dayalı olmalıdır" ($\bar{X}=2,11$) ve "eğitimde bilgiler, toplum ve kültürel özelliklere dayalı olmalıdır" ($\bar{X}=2,53$) görüşlerine katılmadıkları görülmektedir. Buna karşın öğrencilerin, "eğitimde pozitif bilgiler yanında diğer kaynaklara da yer verilmelidir" görüşünü ise, "katılıyorum" ($\bar{X}=3,47$) düzeyinde benimsedikleri görülmektedir. Öğrencilerin, "bilgi sonradan kazanılır" görüşüne ($\bar{X}=4,01$) katılmaları, onları nesnel bilgi anlayışına yakın gibi göstermektedir. Ancak aynı öğrencilerin "bilginin hem doğuştan getirilen hem de sonradan kazanılan boyutları vardır" görüşünü de ($\bar{X}=3,81$) "katılıyorum" düzeyinde benimsemiş olmaları, bu düşünceyi zayıflatmaktadır. Önceki bulgularla paralellik gösteren bu bulgular, öğrencilerin salt nesnel veya öznel bilgi anlayışını benimsemekten ziyade, her iki anlayışı birlikte benimseme eğiliminde olduklarını göstermektedir yorumu yapılabilir. Öğrencilerin bu "orta yol" niteliğindeki epistemolojik anlayışlarının gereği olarak da, hem öznel ve hem de nesnel bilgilerden oluşan bir eğitim sistemini benimsedikleri söylenebilir. Öğrencilerin bu epistemolojik tercihini desteklemek üzere, Senemoğlu'nun (2007: 385) öğrenme için söyledikleri, bilgi kuramları için de uyarlanabilir. Buna göre; "bilgi, çok boyutlu ve karmaşık bir konu olduğundan bu konuda, salt bir kuramı benimseyerek eğitimde uygulama yerine, ilgili tüm kuramların uygun olan ilkeleri bir arada kullanıldığında; birinde eksik kalan özellik, diğeriyle tamamlanarak eğitimin niteliği artırılabilir" değerlendirilmesi yapılabilir. Bu konuda benzer bir görüş de Yıldırım ve Şimşek (2006: 39) tarafından şu şekilde dile getirilmektedir: "her yönelim ve yöntemin bazı artıları ve eksileri vardır. Bu nedenle bazı araştırmalarda birden fazla anlayışa ya da yaklaşıma yer vermek ve çeşitli yaklaşımları birlikte kullanmak gerekebilir". Bu konuda çarpıcı bir görüş de, Sönmez (2008b) tarafından Feyerabend (1975) ve Bozkurt (1998) Viyana Çevresine dayalı olarak "Bilim, bilim içindir, yerine bilim, insan içindir önermesinden hareketle aşağıdaki gibi dile getirmektedir:

- Hiçbir bilgiye, kurama, düşünüyapıya vb. bitmez tükenmez bir bağlılığa, ya da düşmanlığı yoktur. Hiçbir görüş saçma, ahlak dışı değildir. Tek bir kuram, paradigmayla çalışmak bilimi engeller. Onun için "seçenek kuramlar"la çalışılmalıdır. Adeta "her şey gider"ve " ne olsa uyar". Bu bağlamda bilimle bilim olmayanı ayırmak bizi zayıflatır ve körleştirir. Buna gerek yoktur. Çünkü tek bir yöntem yoktur, tek bir akıl yürütme de yoktur.

Sönmez (2008b), bu görüşleden hareketle "olabilirlik" adı ile bir felsefi görüş ileri sürmektedir. Buna göre "her tür bilgi şimdilik. Açık göz (2003b: 28) ise, epistemolojiye de uyarlanabilecek öğretim kuramı, model, strateji ve yöntemleri konusundaki görüşlerini aşağıdaki gibi dile getirmektedir:

- Hiçbir öğretim kuramı, modeli, stratejisi, yöntemi ve tekniği "en iyi" değildir: bugüne kadar öğretimi etkili kılmak amacıyla birçok kuram, model, strateji, yöntem ve teknik geliştirilmiştir

ve bu noktadaki arayışlar devam etmektedir. Ancak önerilen seçeneklerin her birinin avantajı ve dezavantajlı yönleri vardır. Bütün bunlara dayalı olarak, bilgi de dahil, hemen her konuda, bir görüşün gözü kapalı kulu ve kölesi olmak ve kuramları adeta vuruşturarak taraf olmak yerine, bunları birlikte ele almak özellikle sosyal bilimler açısından daha doğru bir yaklaşımdır denilebilir.

Tablo 3’de yer alan maddelere yönelik öğrenc görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur.

4. SONUÇLAR (CONCLUSIONS)

Etkili eğitim, derin öğrenme (üst düzey öğrenme) ve eğitim programlarının etkililiği gibi, eğitimin önemli konu ve sorunları ile epistemoloji arasında çok yakın bir ilişki vardır. Bir anlamda “bilgilenme süreci” olarak nitelendirilebilecek olan eğitimde, bilgi, bilme ve bilgi kaynaklarını inceleyen epistemolojinin belirleyici bir role sahip olduğu söylenebilir. Benzer şekilde, öğretmen-öğrenci etkileşimi şeklinde gerçekleşen öğretim sürecinin başarısı ve eğitim programlarının etkililiğinde de, epistemoloji önemli bir yere sahiptir. Buradan hareketle, etkili bir eğitim sisteminin organize edilip uygulamaya geçirilmesinde epistemoloji, dikkate alınması gereken kritik bir değişkendir. İlgili alanyazında, epistemolojinin sözü geçen rol ve etkisini destekleyen pek çok araştırma ve çalışma bulguları mevcuttur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, beklentilerin aksine, bilim ve bilimin doğasına yönelik olarak, pozitivist ve nesnel bilgi yaklaşımları ile postpozitivist ve öznel bilgi yaklaşımlarını birlikte benimsedikleri belirlenmiştir. Öğrenciler, bilgiye ulaşmada tek başına akıllı yeterli görmemişlerdir. Öğrenciler, bilgiye ulaşmada akıl, duyu ve sezgi yollarını benimsemişlerdir.

Öğretmen aday öğrencilerin bilginin doğası konusunda, nesnel görüşe daha yakın durmakla birlikte, hem nesnel ve hem de öznel karakterli bilgi görüşünü benimsemişlerdir. Bilginin doğuştan getirildiği fikrine sıcak bakmayan öğrenciler, bilginin hem doğuştan ve hem de sonradan kazanılan boyutları olduğu görüşünü benimsedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin salt duyu organları yoluyla elde edilen bilgiyi güvenilir bulmadıkları da ulaşılan bir diğer araştırma sonucudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin, sahip oldukları epistemolojik anlayışlarına bağlı olarak, hem pozitif ve hem de diğer bilgi kaynaklarına yer veren bir eğitim sistemini benimsedikleri anlaşılmıştır. Öğrenciler, salt pozitif bilgileri içeren bir eğitim fikrini benimsememişlerdir. Benzer şekilde öğrenciler, birey özellikleri ile toplum ve kültürel özelliklere dayalı bilgilerden oluşan bir eğitim sistemine de sıcak bakmamaktadırlar.

Araştırmada, geleceği öğretmenleri ve eğitim sisteminin sorumluları olan eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin, salt nesnel veya öznel bilgi anlayışını benimsemekten ziyade, her iki anlayışın sentezi sayılabilecek bir “orta yolu” benimseme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Gerek öznel bilgi ve gerekse nesnel bilgi yaklaşımlarının sınırlarının bulunması ve her ikisinin de tek başına bilgi ve öğrenmeyi açıklamada yetersiz kalması, öğrencilerin bu sentezci anlayışlarını anlaşılır kılmaktadır. Bu konuda Puolimatka (1999), Beck (1993) ve Matthews (1995), modern ve postmodern durum için önerdikleri “iki modelin olumlu yanlarını birleştiren yeni bir sentez” (Akt: Aydın, 2007: 133) formülü, epistemolojideki öznel ve nesnel bilgi tartışmaları için de bir çıkış yolu olabilir. Öğrencilerin bu epistemolojik anlayışları, öznel bilgi anlayışına dayalı yapılandırmacı felsefeyi esas aldığı halde, nesnel bilgi boyutları da bulunan YİP’in doğasına uygun olarak uygulanabilmesi açısından bir avantaj olarak görülebilir. Öğrencilerin öznel ve nesnel bilgi bileşenlerinden oluşan bu bileşke niteliğindeki epistemolojik anlayışları, onların her hangi bir bilgi kuramına fanatik

bağımlı olmadıklarını göstermesi açısından da bir avantaj sayılabilir. Esnek nitelikteki bu epistemolojik anlayış, öğrencilerin gerçeklik imgelerini daima gelişmeye açık tutmalarına yardımcı olabilir. Yine bu anlayışın, öğretmen adayı öğrencilere ileride "geniş öğretim repertuarına sahip olmalarında" ve "yeni yaklaşımları kabul etmede" destekleyici olabilir (Karakaya, 2003: 49). Nitekim alanyazında hiçbir kuramın tek başına ve sürekli doğru olmadığı ve çeşitli kuramların birlikte kullanılabilmesine dair çok sayıda yazının mevcut olması da, öğrencilerin bu "orta yol" niteliğindeki epistemolojik anlayışlarının yadigar olacak bir durum olmadığını göstermektedir.

NOT (NOTICE)

Bu makale, 20-22 Mayıs 2010 tarihleri arasında Fırat Üniversitesinde düzenlenen "9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu"nda bildiri olarak sunulan, Sempozyum Oturum Başkanlarının yazılı önerisi ve Yürütme ve Bilim Kurulu tarafından da "Başarılı" bulunan çalışmanın yeniden yapılandırılmış versiyonudur.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Açıkgöz, Ü.K., (2003b). Etkili Öğrenme ve Öğretim. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
2. Aksan, N., (2006). Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
3. Atay, D.Y., (2003). Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü. Ankara: Nobel Yayınları.
4. Aydın, H., (2007). Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık. Ankara: Nobel Yayınları.
5. Cornforth, M., (1975). Bilgi Teorisi (Çeviren: H. Selman). İstanbul: Yorum Yayınları.
6. Demirli, C., Türel, Y.K. ve Özmen, B., (2009). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. Yayımlanmamış Araştırma.
7. Ekiz, D., (2006). Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayınları.
8. Eren, A., (2006). Üniversite Öğrencilerinin Genel Ve Alan-Odaklı Epistemolojik İnanışlarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı.
9. Karakaya, Ş., (2003). Modernizm Postmodernizm ve Öğretmen Çalışma Kültürü. Ankara: Nobel Yayınları.
10. Karhan, İ., (2007). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Epistemolojik İnanışlarının Demografik Özelliklerine Ve Bilgi Teknolojilerini Kullanma Durumlarına Göre İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Programı.
11. Oksal, A., Şenşekerci, E. ve Bilgin, A., (2007). Öğretmen Adaylarının Yaşam Teorilerini Oluşturan Merkezi Epistemolojik İnançlarının Belirlenmesi. *İlköğretim online* 6, (3) 411-421, [Çevrim-içi: <http://.ilkogretim-online.org.tr>] (Erişim tarihi: 02 Nisan 2010).
12. Senemoğlu, N., (2007). Gelişim Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Gönül Yayıncılık.
13. Sönmez, V., (2008a). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.
14. Sönmez, V., (2008b). Eğitim Felsefesi. Ankara: Anı Yayıncılık.

15. Turgut, G.Ş., (2007). Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretimin Lise Fizik Öğrencilerinin Epistemolojik İnanışlarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Ana Bilim Dalı Fizik Öğretmenliği Bilim Dalı.
16. Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 6. Baskı.
17. Yılmaz, K., (2007). Öğrencilerin Epistemolojik Ve Matematik Problemi Çözümlerine Yönelik İnançlarının Problem Çözme Sürecine Etkisinin Araştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Anabilim Dalı Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.