

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi

Nagehan Tanyeli

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Okul Öncesi
Eğitim Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ocak 2019
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Eda Yazgın
Temel Eğitim Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Doç. Dr. Eda Yazgın
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek

2. Doç. Dr. Eda Yazgın

3. Yrd. Doç. Dr. Kemal Akkan Batman

ÖZ

Bu araştırmada Kuzey Kıbrıs'ta görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının yaş, cinsiyet, kıdem yılı, mezun olunan okul, çalışılan kurum ve yüksek lisans yapma değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2017-2018 eğitim öğretim yılında KKTC'de Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapmakta olan 210 okul öncesi öğretmen katılmıştır. Katılımcıların 199'u kadın ve 11 ,i erkek okul öncesi öğretmenleridir.

Araştırmada nicel verilere dayanarak ilişkiisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin demografik bilgilerini öğrenme amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan „Demografik Bilgi Formu“ ve Aypay (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanan „Epistemolojik İnanç Ölçeği“ kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde „Anova“ ve „T-testi“ kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; Kuzey Kıbrıs'ta okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının ölçek ortalamasının üstünde yer alarak anlamlı olarak gelişmiş olduğu görülmüştür. En yüksek puan " doğuştan/sabit yetenek" en düşük puan ise „öğrenme çabası“ inançlarında olmuştur. Buna ek olarak okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarında yaş, mezun olunan okul, çalışılan kurum değişkenine göre farklılaşırken cinsiyet, lisansüstü eğitim ve kıdem yılına göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Epistemoloji, Epistemolojik İnanç, Okul Öncesi, Eğitim ve Epistemoloji

ABSTRACT

The purpose of the study is to investigate of epistemological beliefs of pre-school teachers working in Northern Cyprus according to age, gender, seniority, graduate school, institution of work and master's degree. In the 2017-2018 academic year, 210 pre-school teachers working in schools affiliated to the Ministry of National Education of TRNC participated in the study. 199 participants were female and 11 participants were male pre-school teachers.

The research was quantitative. In this study, the « Epistemological Belief Scale » adapted to Turkish by Aypay (2011) was used and the « Demographic Information Form » prepared by the researcher was used to learn the demographic information of the teachers. T-test is used in the analysis of the data. According to the results of the research; in Northern Cyprus, the epistemological beliefs of pre-school teachers were significantly higher than the average of the scale. The teachers have a high level of epistemological beliefs about innate/fixed ability and a low level of beliefs about learning effort/process. In addition, it was found that the epistemological beliefs of pre-school teachers were affected by age, graduate school and the institution of work but they were not affected by gender, master's degree and seniority year.

Keywords: Epistemology, Epistemological Belief, Pre-school, Education and Epistemology

‘Gitmeye değer yerlerin kestirmesi yoktur’

Paulo Coelho

TEŞEKKÜR

Hayatım boyunca her adımında yanımda olan ve eğitim-öğretim hayatım için her türlü fedakârlığı yapan babam Seyfettin Tanyeli, annem Ayşe Tanyeli ve en değerlim kız kardeşim ve abime, her zaman olduğu gibi yüksek lisans eğitimim süresince de karşılaştığım zorluklarda beni destekleyen yakın arkadaşım Cansu Samur'a,

Yüksek lisans tez sürecimde bana yol gösteren sevgili hocam Doç. Dr. Eda Yazgın'a, akademik gelişimime katkıda bulunan hocalarım Prof. Dr Elif Yeşim Üstün ve Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek" e, yüksek lisans eğitimime başlama aşamasında yardımını esirgemeyen Prof. Dr. Mehmet Arslan hocama, tez sürecimdeki desteğinden dolayı İlkay Tekkol hocama ve bugüne kadar eğitimimde bana katkısı bulunan tüm öğretmenlerime ve yakınlarıma sonsuz teşekkürler..

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	vi
TABLO LİSTESİ.....	xi
ŞEKİL LİSTESİ.....	xii
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
1.3 Problem Cümlesi	3
1.3.1 Alt Problemler.....	3
1.4 Sınırlılıklar	3
1.5 Sayıtlar	4
1.6 Tanımlar	4
2 KURAMSAL TEMELLER.....	5
2.1 Okul Öncesi Eğitim ve Önemi	5
2.2 Bilgi ve Bilim.....	6
2.3 Epistemoloji ve Epistemolojik İnanç.....	6
2.4 Felsefi Akımlar.....	7
2.4.1 İdealizm (Yetkinlik).....	7
2.4.2 Reailizm (Gerçekçilik)	8
2.4.3 Pragmatizm (Deneycilik).....	8
2.4.4 Septisizm (Şüphecilik)	9
2.5 Felfesi Eğitim Akımları	9

2.5.1 Daimicilik	9
2.5.2 İlerlemecilik	10
2.5.3 Esasicilik.....	10
2.5.4 Yeniden Kurmacılık	10
2.6 Epistemolojik İnançları Etkileyen Faktörler	10
2.6.1 Zihinsel Gelişim.....	11
2.6.2 Yaş, Aile ve Eğitim Düzeyi	11
2.6.3 Kültür	12
2.7 Epistemolojik İnançların Geliştirilmesinde Okul Öncesi Öğretmeninin Etkisi	12
2.8 Epistemolojik Modeller	14
2.8.1 Peryy“nin Zihinsel ve Ahlaki Gelişim Modeli.....	14
2.8.2 Kadınların Bilme Yolları.....	15
2.8.3 Epistemolojik Yansıtma Modeli	16
2.8.4 Yansıtıcı Yargı Modeli.....	16
2.8.5 Tartışmacı Düşünce Modeli.....	17
2.8.6 Schommer“in Dört Boyutlu Modeli	18
2.9 İlgili Araştırmalar	20
3 YÖNTEM.....	23
3.1 Araştırmanın Modeli.....	23
3.2 Çalışma Grubu.....	23
3.3 Veri Toplama Araçları.....	25
3.3.1 Demografik Bilgi Formu	25
3.3.2 Epistemolojik İnanç Ölçeği	25
3.4 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	26
4 BULGULAR	28

4.1 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnanç Ölçeğinden Aldıkları	
Toplam Puanlar	28
4.2 Okul öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Yaşa Göre Farklılık	
Gösterir mi?	29
4.2.1 Yaş Değişkeninde Öğrenme Çabası.....	31
4.2.2 Yaş Değişkeninde Bilginin Kesinliği	31
4.3 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Cinsiyete Göre Farklılık	
Gösterir Mi?	31
4.4 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Mezun Olunan Okula	
Göre Farklılık Gösterir Mi?	33
4.4.1 Mezun Olunan Okul Değişkeninde Doğuştan /Sabit Yetenek.....	34
4.4.2 Mezun Olunan Okul Değişkeninde Öğrenme Çabası	35
4.4.3 Mezun Olunan Okul Değişkeninde Bilginin Kesinliği	36
4.5 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Çalıştığı Kuruma Göre	
Farklılık Gösterir Mi?.....	36
4.6 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Lisansüstü Eğitimlerine	
Göre Farklılık Gösterir Mi? (T Testi).....	38
4.7 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Hizmet Yılına Göre	
Farklılık Gösterir Mi?.....	39
5 TARTIŞMA VE SONUÇ.....	41
6 ÖNERİLER	47
KAYNAKLAR.....	50
EKLER.....	59
Ek A: Epistemolojik İnanç Ölçeği	60
Ek B: Demografik Bilgi Formu	64

Ek C: Milli Eğitim İzin Belgesi	65
Ek D: Etik Kurul İzin Belgesi.....	66

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Sosyo-Demografik Değişkenler.....	23
Tablo 2: Ölçek Puanları İçin Tanımlayıcı İstatistikler Ve Cronbach Alfa Değerleri	28
Tablo 3: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Üzerinde Yaş Değişkeni.....	29
Tablo 4: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarında Cinsiyet Değişkeni	31
Tablo 5: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarında Mezun Olunan Okul Değişkeni	33
Tablo 6: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarında Çalıştıkları Kurum Değişkeni.....	37
Tablo 7: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Üzerinde Lisansüstü Eğitim Değişkeni	38
Tablo 8: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarında Hizmet Yılı Değişkeni.....	39

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Schommer'in 4 Boyutlu Epistemolojik İnançlar Modeli (Deryakulu, 2017).

..... 19

Bölüm 1

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş çocuklarının gelişim özellikleri ve farklılıkları dikkate alarak onların fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerinin sağlandığı bunun yanında yaratıcılıklarının desteklendiği, özetle çocuğun kişiliğinin ilk kazanımlarını elde ettiği bir eğitim kademesidir (Zembat, 1994). Okul öncesi eğitimde en önemli unsurlardan biri öğretmendir. Okul Öncesi öğretmenin çocuklara davranış şekli, eğitim şekli çocukların gelişimi için önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle öğretmenin bilgiyi işleme, yorumlama, sorgulama düzeyi ve bunu çocuklara yansıtma şekilleri epistemolojik inançlarla bağlantılı olabilmektedir.

Epistemoloji, felsefenin „bilgi“ ile uğraşan bilgi ile ilgili problemleri araştıran dalıdır. Yunanca “episteme” ve “logos” kelimelerinden ortaya çıkmıştır. Episteme; bilgi, „logos“ ise „açıklama“ anlamına gelmektedir (Cevizci, 2016).

Epistemolojik inanç ise, bilginin hangi kaynaktan geldiğine, kesin olup olmadığına ve bilginin doğruluğuna cevap bulduğumuz inançları kapsamaktadır. Bu bağlamda bireyin bilgiye olan inancı onun öğrenme ve öğretme yollarında etkili olabilmektedir (Derelioğlu, 2005).

Hasweh, (1986)“ya göre öğretmenin öğretme ve öğrenme sürecindeki tercihleri onun bilgiye olan inancını yansıtmaktadır. Öğretme öğrenme ile bağlantılı olan inanç geleneksel ve yapılandırmacı öğrenme anlayışıyla ilişkili olabilmektedir. Geleneksel öğrenme anlayışı, merkezde öğretmenin bulunduğu çocukların ise pasif

konumda olduğu eğitim anlayışıdır. Yapılandırmacı anlayış ise, bireyin yaratıcı ve eleştirel düşünmesine, araştırmasına, keşfetmesine destek veren aktif öğrenme alanları oluşturan eğitim anlayışıdır (Ekinci ve Tican, 2017).

Öğretmenin epistemolojik inançlarının çocuğu doğrudan etkilediğini göz önüne alındığında bu konunun önemi ortaya çıkmaktadır. Epistemolojik inançların araştırılması bilim ve eğitim için de önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü bireyin epistemolojik inançları hem kendisini hem de karşısındaki etkileyebilir. Bu bağlamda Kuzey Kıbrıs'ta bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının incelenmesi gerekli görülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada, Kuzey Kıbrıs'ta bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bireylerin davranışlarının nedenlerini açıklamada etkili olan epistemolojik inançların öğretmenler açısından tartışılması yararlı olacaktır. Epistemolojik inanç kişinin nasıl öğrendiği karşısındakilere öğretirken kişisel yorumlarını ve bilgiye olan inancını temel alan felsefi bir inançtır (Tezci ve Uysal, 2004).

Bu bağlamda öğretmenlerin sahip oldukları inanç sistemleri, hem kendi öğrenmeleri hem de öğrencilerinin öğrenmeleri üzerinde belirleyici olmaktadır. Bununla birlikte bir öğretmenin sahip olduğu epistemolojik inancın, çocukların sahip oldukları epistemolojik inancın yönünün belirlenmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenin epistemolojik inançları, onun sınıf ortamında yaptığı her etkinliği ve bunun sonucunda da çocukları etkileyebilmektedir. Bu konuyla ilgili yapılmış birçok araştırma bulunmaktadır fakat okul öncesi öğretmenleri üzerine yapılan çalışmaların sayısının artırılması hem epistemolojik inançların nasıl ve hangi değişkenlere göre farklılık gösterdiğini öğrenmek açısından önemlidir, aynı zamanda

epistemolojik inanç düzeylerinin yetersiz olduğu durumlarda nasıl geliştirilebileceğine dair çözüm ve öneriler geliştirebilmek için çeşitlilik sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3 Problem Cümlesi

KKTC’de bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

1.3.1 Alt Problemler

Kuzey Kıbrıs’ta bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, yaş değişkenine göre farklılık gösterir mi?

Kuzey Kıbrıs’ta bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterir mi?

Kuzey Kıbrıs’ta bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, mezun olunan okul değişkenine göre farklılık gösterir mi?

Kuzey Kıbrıs’ta bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, çalışılan kurum değişkenine göre farklılık gösterir mi?

Kuzey Kıbrıs’ta bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, lisansüstü eğitim değişkenine göre farklılık gösterir mi?

Kuzey Kıbrıs’ta bulunan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, meslekteki kıdem yılı değişkenine göre farklılık gösterir mi?

1.4 Sınırlılıklar

Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kuzey Kıbrıs’ta Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı’na bağlı özel ve resmi kurumlarda görev yapmakta olan 210 öğretmen ile sınırlıdır.

1.5 Sayıtlar

Araştırmada kullanılan Demografik Bilgi Formu ve Epistemolojik İnanç Ölçeğinin araştırma için doğru bir ölçüt olduğu ve okul öncesi öğretmenlerinin araştırmadaki sorulara içten ve gerçekçi yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

1.6 Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: 0-6 yaş dönemini kapsayan, çocuğun bireysel ve gelişimsel özelliklerini dikkate alan, ona uygun ortam sunarak fırsatlar veren ve bu doğrultuda kişiliğinin şekillenmesine yardımcı olan eğitim sürecidir (Poyraz ve Dere Çiftçi, 2012).

Epistemoloji: Bilginin doğasını inceleyerek kesinliği, geçerliliği, doğruluğu ve kaynağı hakkında araştırma yapan felsefe disiplini (Çüçen, 2014).

Epistemolojik İnanç: Epistemolojik inanç, bireyin bilginin ne olduğuna, kaynağına, nasıl öğrenildiğine ve öğretildiğine olan inançları olarak tanımlanmaktadır (Deryakulu, 2006).

Yüzeysel Yaklaşım: Yeteri kadar bilgiyi öğrenmeyi hedefleme ve bilginin önemli kısımlarına dikkat ederek, ezbere dayalı olarak fazla çaba harcamadan görevini yapma biçimidir (Biggs ve Tang, 2007).

Derinlemesine Yaklaşım: Bilgiyi bütünüyle ele alarak özüne iner ve içselleştirerek ezberden çok konunun mantığını öğrenmeye odaklanan, görevini uygun bir biçimde yapmaya çaba gösterme şeklidir (Biggs ve Tang, 2007).

Bölüm 2

KURAMSAL TEMELLER

2.1 Okul Öncesi Eğitim ve Önemi

Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklar arasında gelişimsel kazanımlar açısından büyük farklar oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişim açısından daha ileride oldukları ortaya konulmuştur. Okul öncesi dönem, bireyin gelişimi için en kritik olan gelişim dönemidir. .Bu dönemde çocuğun kişiliğinin ve yeteneklerinin temelleri atıldığı için okul öncesi eğitimi almayan çocukların eğitim yetersizliği nedeniyle gelişimleri eksik kalmakta ve ilköğretime tam olarak hazır olamamaktadırlar (Sarpkaya, 2013).

Erkan ve Kırca (2010) „nın ilköğretim birinci sınıfa devam eden 170 çocukla yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların okula hazır bulunuşlukları incelenmiştir. Araştırma sonucunda ise okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre okula daha hazır başladığı ortaya çıkmıştır.

Okul öncesi eğitim, çocukların bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak tüm gelişim alanlarına katkıda bulunup, onlara uygun ortam ve etkinlikler hazırlamaktadır. Okul öncesi eğitime devam eden çocuklar sevgi, saygı, sorumluluk, paylaşma, gibi birçok değeri içselleştiren duyarlı bireyler olarak gelişirler. Okul öncesi eğitim, çocuklara problem çözme, yaratıcılık, sorgulama, deneme, sorumluluk alma, sosyalleşme ve özgürce oyun oynama gibi birçok fırsat sunmaktadır (Kargı, 2011).

Birinci sınıfların sosyal beceri düzeyini araştıran bir çalışmada okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda okul öncesi eğitimi alan birinci sınıf ğrencilerinin almayan öğrencilere göre sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu grlmştr (Erbay, 2008).

Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesinin etkisini araştırdıkları çalışmada okul öncesi eğitim almış çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Can Yaşar ve Aral, 2010).

2.2 Bilgi ve Bilim

Bilgi, zne ve nesne arasında bulunan bağın oluşma süreci ve bu süreç sonucunda oluşan üründür. Bilim ise; gerçeği kanıtlama çabasına girme ve bu çaba sonucunda elde edilen somut bilgiler bütünü olarak tanımlayabiliriz. Bilimsel alışmalar sonucu elde edilen bilgiler mutlak bilgi değildir. Bilimsel bilgi değişebilir ve geliştirilebilir bilgi olmasından dolayı doğruluk değeri en yüksek bilgi olarak adlandırılmaktadır. Bilginin bilimsel olabilmesi için;

Kanıtlanabilir olmalı, açık ve anlaşılır olmalı,

Herkes aynı teknikle aynı sonuca ulaşabilmeli,

Ortaya atılan sorunun nasıl zme ulaştığı açık bir şekilde anlatılmalıdır,

zgn ve orijinal olmalı, zm odaklı olmalıdır (Sönmez, 2013).

2.3 Epistemoloji ve Epistemolojik İnanç

Epistemoloji, episteme/bilgi ve logos/bilim kelimelerinden ortaya çıkan bilgi kuramı anlamına gelmektedir. Episteme; doğru, sistematik ve bilimsel bilgidir. Platon, epistemenin aydınlık ve kanıtlanabilir olduğunu vurgulamıştır. Logos ise, fikir, anlam, açıklama, yöntem ve bilim anlamına gelmektedir (en, 2014).

Epistemoloji bilginin ne olduğunu, nereden geldiğini araştıran bilim dalıdır ve “bilgi nasıl oluşmaktadır?” sorusuna yanıt aramaktadır. Bilginin kaynağını, kesinliğini ve sınırlarını sorgulamaktadır (Haçerlioğlu, 1976).

Schommer (1990)’a göre ise; epistemolojik inanç ise; bireylerin bilginin ne olduğuna, nereden geldiğine, kesinliğine ve sınırlarına olan inançlarını kapsayan inançlarının bütünüdür.

2.4 Felsefi Akımlar

Epistemoloji, bilginin doğasını, kaynağını, sınırlarını araştıran ve tartışan ve irdeleyen felsefenin temel alanlarından birini oluşturmaktadır. Bilgi kesin midir? Bilginin kaynağı nedir? Gibi sorulara cevap aramaktadır. Bu sorgulamalar sonucu ortaya birçok tartışma ve felsefi akım çıkmıştır. Felsefi akımlardan bazılarına baktığımızda;

2.4.1 İdealizm (Yetkinlik)

Bu akımın ana kurucusu Platon’dur. Bu akım fiziksel gerçekliğin ikinci boyutta kaldığını asıl gerçekliğin düşünsel olduğunu savunmaktadır (Ergün, 2013). İdealizme göre gerçek doğuştan zihnimizde bulunmakta sadece hatırlanmayı beklemektedir. Platon, varlığı ide olarak görerek bilginin insan zihninden düşüncelerinden ibaret olduğunu vurgulamıştır (Demirel, 2007).

İdealizmde bilginin doğruluğunu diğer bilgilerle tutarlı olması belirlemektedir. Buna göre uyumlu ve tutarlı bilgiler doğru olarak kabul edilmektedir (Arslan, 2016).

Bireylerin doğuştan getirdiği bilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkartılması sağlanmalıdır. Bu bağlamda soru-cevap yöntemi kullanılması önerilmiştir (Ergün, 2013).

2.4.2 Realizm (Gerçekçilik)

Aristo'nun öncülük ettiği realizm, maddi gerçekliği savunmaktadır. Gerçek bilgi bireyin düşünceleriyle bağlantısız bir şekilde dünyada yer almakta ve duygu düşüncelerimizden ve duyularımızdan etkilenmemektedir. Örneğin; çevremizde biz görmesek de birçok varlık bulunmaktadır; insanlar, evler, okullar vs. Realizm bireyin zihnini boş olarak algılamakta ve akıl yoluyla ve aldığı eğitimler sonucunda deney ve gözlemlerle gerçeğe ulaşabileceğini vurgulamaktadır (Arslan, 2016).

2.4.3 Pragmatizm (Deneycilik)

John Dewey ve William James'in öncülük ettiği pragmatizm, yararlı ve faydalı olan bilginin gerçekliğini savunmaktadır. Pragmatizmde düşünerek eyleme geçildiği ve bilginin deney ve araştırma sonucu ortaya çıktığı görülmektedir. Pragmatizmin temel sorusu; bir fikre doğru olarak inandığımızda bu fikrin doğruluğu nasıl anlaşılacak? pragmatizm bu sorunun yanıtını şu şekilde vermektedir; doğru olarak gördüğümüz fikirler özümsemiğimiz, destekleyip doğrulayabildiğimiz fikirlerdir. Yanlış fikirler ise; tam tersini yansıtır. Doğru bilgiye sahip olmamıza öncülük eden şey pratik ayırmadır. Bir düşünce pratikte işe yarıyorsa doğrulanabiliyorsa doğru olarak kabul edilmektedir (Peirce, James, ve Dewey, 2008).

Bilginin kesin-değişmez olarak kalmadığı aksine süreklilik içinde yenilendiği ve geliştiği görülmektedir. Bireyin, deneyimlerinin onu değiştirmeye itmesini beklemeden eski deneyimleri ile gelecekteki yeni ve daha iyi olanları yapılandırabileceği savunulmuştur (Peirce, James ve Dewey, 2008).

Pragmatizme göre bireylere eğitim öğretim sırasında değişmez kalıplaşmış bilgiler vermek yerine değişime açık ve uyumlu olmayı öğretmeyi ön planda tutmalıdırlar (Ergün, 2013).

2.4.4 Septisizm (Şüphencilik)

Tarihte ilk kez şüphe duyan filozof Protagoras, bir şeyin bireye nasıl geliyorsa o şekilde olduğunu savunmuştur. Örn; terleyen birisi için güneş ısıtandır, üşüyen bir birey için ise güneş ısıtan değildir. Septisizmde bilgi olanaksızdır (Capelle, 2011).

Septisizmin bilgi kuramına etkisi oldukça büyüktür. Kuşku ve şüphe duymadığımızda epistemolojiden söz edilemez. Epistemoloji, akıl yürütmek, tartışmak için vardır (Denkel, 1997).

Septisizmin temsilcileri ise Pyrron ve Timon'dur. Septisizmde epistemolojik olarak bilginin netlik kazanamayacağını, bilginin duyulara dayandığı ve bunun bireyden bireye geçeceği öne sürülerek hiçbir zaman net olamayacak ve gerçeklik bilinemeyecektir. Her zaman bir şüphe ve tereddütün olacağını savunmaktadırlar (Demirel, 2007).

2.5 Felsefi Eğitim Akımları

Felsefi akımlardan yola çıkarak eğitimciler felsefi eğitim akımları geliştirmişlerdir. Bunlardan bazıları; daimicilik, ilerlemecilik, esasicilik ve yeniden kurmacılıktır.

2.5.1 Daimicilik

İdealizm ve realizmi temele alan bu akımın temsilcileri Mortimer Adler, Mortinerd, Robert Hutching ve Maynard'dır. Daimicilik insanın doğasını değişmez olarak görmektedir. Eğitimde de geçmişten gelen kesin doğruların günümüze aktarılması gerektiğini ve eğitimin evrensel olduğunu savunmaktadır. İnsan aklında doğuştan var olan doğruların eğitimle açığa çıktığını savunur ve disiplin sağlamayı ön tutmaktadır (Altinkurt, Yılmaz, & Oğuz, 2012).

2.5.2 İlerlemecilik

Temsilcileri H. Lietz, G. Kerschensteiner, B. Russell, M. Montessori ve Dewey'dir. İlerlemecilik, daimiciliğe karşıt bir akım olarak ortaya çıkmıştır. Pragmatizmden etkilenecek ortaya çıkan bu akım değişimin var olduğunu kabul eder ve eğitimin sürekli geliştiğini ve bilginin kesin olmadığını, zamanla değişebileceğini savunmaktadır. İlerlemecilik akımında öğretmen rehberdir ve öğrencilerin hayata hazırlanması için uygun ortam hazırlamalıdır (Cevizci,2016).

2.5.3 Esasicilik

Temsilcileri W. Bagley.T. Birggs, L. Kandelve. H.H. Horne'dır. Esasicilik idealizm ve daha çok realizmden etkilenecek ilerlemecilik akımına tepki olarak ortaya çıkmıştır. Esasicilik bilginin sonradan kazanıldığına inanmaktadır. Esasiciliğe göre eğitimin amacı, geçmişten gelen yararlı bilgilerin günümüze kadar aktarılmasıdır. Öğretmenler, bu mirası aktarmakla öğrenci ise bu bilgileri ezberlemekve söylenenleri yapmakla yükümlüdür (Acar Erdol, 2018).

2.5.4 Yeniden Kurmacılık

Temsilcilerinin John Dewey, Isaac Bergson, T.Brameld olduğu bu akım ilerlemeciliğin devamı niteliğinde ve pragmatizmden etkilenecek ortaya çıkmıştır. Yeniden kurmacılıkta eğitimin asıl amacı toplumu yeniden düzenleyerek demokratik bir ortam oluşturmaktır. Denge, sevgi, barış bireyleri mutlu etmek için gereklidir ve bilgiyi sürekli değişen yenilenen bir olgu olarak görmektedir (Ergün, 2013).

2.6 Epistemolojik İnançları Etkileyen Faktörler

Epistemolojik inançlar, kalıtımsal özelliklerimiz değildir. Aksine zaman içinde değişen, yenilenen, geliştirilebilen bir yapıya sahiptir. Bireylerin epistemolojik inançlarını etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri; zihinsel gelişim, yaş, kültür, eğitim düzeyi, aile sayılabilmektedir. Buna ek olarak öğrenim

gördüğü alan ve cinsiyetinin etkisi tam olarak kanıtlanmamasına rağmen etkili olduğu görülmektedir (Deryakulu, 2006).

2.6.1 Zihinsel Gelişim

Zihinsel gelişim üzerine yapılan çalışmalarda Schommer'ın yaptığı çalışmalar önemli bir yer tutmaktadır. Schommer (1993), lise öğrencilerinin zekaları ile sınıf düzeylerinin epistemolojik inançlarına etkisinin yüksek olduğunu ortaya çıkartmıştır. Bu bağlamda zeka düzeyi düşük olan öğrencilerin epistemolojik inançları zeka düzeyi yüksek olan öğrencilere göre gelişmemiş olarak bulunmuştur.

Schommer ve Dunnell (1994) buna benzer bir çalışma yaparak üstün zekalı ve normal düzeyde zekaya sahip lise öğrencilerinin epistemolojik inançlarını incelemiş ve araştırma sonucunda normal zekaya sahip öğrencilerin epistemolojik inançlarında bir gelişme görülmemekle birlikte üstün zekaya sahip öğrencilerin lise 3. ve 4. yıllarında olumlu yönde gelişme görülmüştür. Bunu destekleyen bir diğer çalışmada ise Neber ve Schommer -Aikins (2002), çalışmalarında üstün zekaya sahip öğrencilerin epistemolojik inançlarının daha erken olgunlaşıp geliştiğini ortaya koymuşlardır.

2.6.2 Yaş, Aile ve Eğitim Düzeyi

Schommer (1990), Öğrencilerin epistemolojik inançları üzerinde aile özelliklerinin ve eğitimlerinin etkisinin etkileyici düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocuklarına daha çok sorumluluk vermesi ve onların düşüncelerini desteklemesiyle birlikte epistemolojik inançların o düzeyde gelişeceği görülmüştür.

Schommer (1998) başka bir araştırmasında ise yetişkinlerin yaş ve eğitimlerinin epistemolojik inançlarına etkisini incelemiş ve sonucunda yetişkinlerin yaşları ilerledikçe bilginin sabit olduğuna inançlarının azaldığı ve aynı şekilde eğitim

düzeyleri yükseldikçe bilgi basittir, değişmez anlayışlarının da azaldığı ortaya çıkmıştır.

2.6.3 Kültür

Epistemolojik inançlar üzerinde kültürün etkisinin olduğu birçok araştırmada görülmüştür. Örneğin; Chan ve Elliott (2000)'un Çin kültüründe bulunan öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını incelerken kültürün etkisini de fark etmiştir. Bu bağlamda Çinli öğretmen adaylarının Amerikalı öğretmen adayları arasında epistemolojik inanç bakımından fark olduğu, Çinli adayların uzman bilgisine ve bilginin kesinliğine olan inançlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun nedeni ise uzmanların saygı duyulan bireyler olduklarına inandıkları düşünülebilir (Deryakulu, 2004).

Yukarıda bahsedilen etmenlerin dışında; cinsiyet, öğrenim görülen alan, akademik başarı, öğrenme-öğretme süreçleri gibi birçok etmen epistemolojik inançları etkileyebilmektedir.

2.7 Epistemolojik İnançların Geliştirilmesinde Okul Öncesi Öğretmenin Etkisi

Bireylerin epistemolojik inançlarının geliştirilebilmesi için en önemli unsur eğitim-öğretim aldıkları öğretmenlerin öğretim-öğrenme sürecindeki tutum ve davranışlarının olumlu olması ve aynı zamanda epistemolojik inançlarının gelişmiş olmasıdır.. Öğretmen kendi düşünce yapısını çocuklara yansıtacak ve onların epistemolojik inançlarının gelişimini etkileyecektir. Bunu içeren çalışmaların sonuçlarına bakıldığında;

Howard, McGee, Schwartz ve Purcell (2000), çalışması sonucunda epistemolojik inançları gelişmiş olan öğretmenlerin yapıcı öğretim-öğrenme gösterdiği, gelişmemiş olan öğretmenlerin ise tam tersi nesnelci bir tutum sergilediği

ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmenler için dört haftalık bir eğitim verilmiş sonucunda ise epistemolojik inançlarında olumlu yönde gelişmeler gözlenmiştir.

Brownlee, Purdie ve Boulton-Lewis (2001), öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını geliştirebilmek adına bir yıl süren bir program gerçekleştirmiştir. Programda alan yazında bulunan çalışmalardan bahsedilmiş ve kontrol grubuyla analiz edilen sonuca göre eğitimi alan öğretmenlerin „bilgi kesindir“ ve „öğrenme hemen gerçekleşir“ boyutlarının kontrol grubuna göre gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok araştırmada öğretmenin yapıcı yaklaşımlarıyla epistemolojik inançların gelişmesini olumlu yönde etkileyebileceği görülmektedir (Deryakulu, 2006).

Bu bağlamda öğretmen; araştıran, sorgulayan, yeniliklere açık bir yapıyasahip olmalı aynı zamanda bu özelliğini çocuklara kazandırmaya çalışmalıdır (Ocak, 2014). Öğrenmenin en etkin olduğu dönem okul öncesi dönem olduğu için bu aşamada öğretmenin rolü daha büyüktür. Okul Öncesi öğretmenin davranışları, kişilik özellikleri ve mesleki özelliklerinin yeterli düzeyde olması eğitim öğretim için önemli bir yer tutmaktadır. Okul Öncesi öğretmeni genel kültür, alan ve meslek bilgisine sahip olmalıdır. Çocukların gelişim evrelerini, ilgi ve isteklerini bilerek uygun etkinlikler hazırlamalıdır. Çocuklara eşit ve tarafsız davranmalıdır (Koçak, 2012).

Okul Öncesi öğretmeni gibi yeniliğe açık, sorgulayan, araştıran olmalıdır. Çocuklara fırsatlar sunmalı onların problem çözme, eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarına ortam ve etkinlikler hazırlamalıdır. Öğretmen çocukların ilgi ve yeteneklerini gözlemlemeli etkinlikler sırasında çocukları aktif konumda tutmalı kendisi gerektiğinde rehber olmalıdır. Çocuklara uygun sorumluluk alabilecekleri araştırma etkinlikleri hazırlamalıdır. Çocuklardan gelecek sorulara açık olmalı ve

cevabı çocuklara sorular sorarak onların fikir üretmelerine ortam hazırlamalıdır (Poyraz ve Dere Çiftçi, 2012).

2.8 Epistemolojik Modeller

2.8.1 Perry'nin Zihinsel ve Ahlaki Gelişim Modeli

Perry bilgiye olan inançlarını ve deneyimler yoluyla nasıl değiştiğini incelemek amacıyla araştırmasına 1954-1955 yıllarında 313 öğrenciye CLEV(Eğitim Değerleri Kontrol Listesi) uygulayarak başlamıştır. Üniversite 1 ve 4. sınıf öğrencilerinden 31 öğrenci ile görüşme yaparak onlara açık uçlu sorular; örneğin; yıl boyunca en dikkat çeken şey ne oldu? Bunun sonucunda ise, öğrencilerin kişisel düşünceleri yerine bilişsel gelişimlerinin epistemolojik inançlar üzerinde daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Kısacası bilgi tektir düşüncesiyle gelen öğrenciler sınıfatladıkça bilginin kesinliğinin sorgulanabilir olduğuna olan inançlarının arttığı görülmüştür. Bu çalışmadan yola çıkarak Perry (1968;1970, Akt:Hofer ve Pintrich, 1997) epistemolojik inançları açıklayan 4 aşamaya ayrılmış 9 zihinsel aşamadan oluşan gelişim modeli hazırlamıştır. Bunlar; temel ikilemcilik, çoğulculuk, görelilik ve görelilikte kalıcılıktır.

Temel İkilemcilik: 1. ve 2. evreleri içerir. Birey için bilginin 2 yönü bulunmaktadır; doğru ve yanlış. Bunun yanında bireyler, bilginin otoriteler tarafından kendilerine aktarıldığına inanmaktadırlar.

Çoğulculuk: 3. ve 4. evreleri içerir. Birey mutlak doğru bulunana kadar farklılıkları kabul eder. Bunun yanında birden çok bakış açısına ve tüm görüşlerine şit derecede geçerli olabileceğine inanmaya başlamıştır.

Görelilik: 5 ve 6. Evreyi içeren bu aşamada bilginin kesin olmadığına ve bilginin değişebileceğine olan inancı gelişmeye ve aynı zamanda kendinin de bilgi üretebileceğini görmeye başlar.

Görelilikte Kalıcılık: 7, 8 ve 9. Evreyi kapsayan bu aşamada ise; Birey insan ilişkilerine saygılı olmayı, değerleri öğrenir ve sorumluluk duygusu gelişmektedir. Bu aşamalar daha çok nitel, ahlaki gelişim özelliklerini içermektedir (Hofer ve Pintrich, 1997).

2.8.2 Kadınların Bilme Yolları

Perry'nin yaptığı çalışmalar erkek öğrencilerle sınırlı olduğu halde genelleme yapıldığı için 1970'in sonlarında birçok eleştiriye maruz kalmıştır. Gilligan (1982), çalışmaların sadece erkeklerle sınırlandırılmasının sorumsuz bir davranış olduğunu ve kadınların da çalışmalara dahil edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda Belenky ve ark. (1986), birçoğu üniversite öğrencisi olan 135 kadının epistemolojik inançlarını inceleyerek kadınların bilme yolları modelini oluşturmuşlardır.

„Kadınlara hayatında ön planda olan şeyler nedir?"" Hangileri daha ön planda gibi birçok soru sorulmuş ve cevaplar özenle değerlendirilmiştir. Kadınların epistemolojik gelişimlerini; sessizlik, bilgi alma, öznel bilgi, işlemsel bilgi ve yapılandırılmış bilgi olarak 5 aşamaya ayırmışlardır. Sessizlik boyutunda, kadınların yalnızca dinleyerek uzman kişilerin söylediklerine sorgulamadan inandıkları; bilgi alma boyutunda, tek bir doğrunun olduğuna inandıklarını ve sessiz kadınların aksine bilgiyi geliştirebilir ve bu bilgiyi konuşulabilir olarak gördükleri; öznel bilgi boyutunda, bilginin kaynağını kendi içinde görürken, gerçekleri kendi deneyimleriyle algılayabildikleri; işlemsel bilgi boyutunda, daha objektif ve mantıklı tutumlar sergiledikleri görülmüştür.

İşlemsel bilgi, bağlamsal bilgi ve ayrışık bilgi olarak ikiye ayrılmaktadır. Bağlamsal bilgiye inananlar dikkatli olmanın ve empati yapmanın önemli olduğunu savunurken ayrışık bilgiye inanan kadınlar herkesin hatta kendilerinin bile yanılabilceğini savunmaktadırlar. Yapılandırılmış bilgi boyutunda ise bilgilerin

yapılandırılabilmesine ve gerektiğinde yeniden düzenlenebilmesine inanmaktadırlar. Bu süreç profesyonel düşüncenin yansıması olarak düşünülmektedir (Hofer ve Pintrich, 1997).

2.8.3 Epistemolojik Yansıtma Modeli

1986 yılında Baxter Magolda, öğrencilerin epistemolojik inançlarını ölçmek amacıyla 51'i kadın olan 101 öğrenci ile 5 yıllık bir çalışma gerçekleştirmiştir. 5 yıl boyunca öğrencilerle görüşmenin yanı sıra anketlerde uygulayarak sonuca varmıştır. İlk yılda, eğitmeni, akranları ve öğrenme süreçlerini değerlendirme, bilginin yapısı ve karar sürecini incelemiştir. Sonraki yıllarda ise öğrencilerdeki değişiklikleri incelemeyi hedeflemiştir.

Araştırma sonucunda; mutlak, geçişsel, bağımsız ve bağlamsal olarak 4 farklı yaklaşım ortaya çıkmıştır. Mutlak boyutunda, öğrenciler bilgiyi kesin olarak görerek uzmanların söyledikleri her şeyi doğru olarak kabul ederler. Geçişsel boyutta, uzmanların her şeyi bilemeyeceklerini ve öğrenilen her bilginin doğru olmayabileceğine inanmaktadırlar. Bağımsız boyutta, sadece uzmanların değil kendi bilgilerinin de geçerli olabileceğini düşünmektedirler. Bağlamsal boyutta ise; bilgi değişebilir, sorgulanabilir ve geliştirilebilir olarak görülmektedir. Bu çalışmada katılımcıların ilk yılda %2 si, beşinci yılda ise %12 si bağlamsal boyutta oldukları bulunmuştur (Hofer ve Pintrich, 1997).

2.8.4 Yansıtıcı Yargı Modeli

1994 yılında King ve Kitchener, liseden orta yaş yetişkinleri kapsayan katılımcıların epistemolojik inançlarını incelemek için 15 yıllık bir çalışma yapmıştır. Bu model 4 aşamada yapılandırılmamış sorulardan oluşmaktadır. Sorular; haberlerin doğruluğu, yaratılış, evrim ve katkı maddelerinin güvenilirliği gibi alanları barındırmaktadır. Katılımcıların bilgiye olan inançları ve bilgi edinme yolları

araştırılmıştır. Toplanan veriler bilgili eğitimciler sayesinde analiz edilmiştir. Katılımcıların epistemolojik inançlarını yedi aşamada açıklamışlardır. Bu aşamalar; yansıtma öncesi düşünceler (1, 2 ve 3. aşamalar), yarı yansıtıcı düşünme (4 ve 5. Aşama) ve yansıtıcı düşünce (6. ve 7. Aşama) olarak 3 evrede toplanmaktadır.

Yansıtma öncesi 1. aşamasında, bilginin basit ve tek olduğu aynı zamanda kanıtlanmaya ihtiyacı olmadığı savunulmaktadır. 2. aşamada, sadece uzman bir otoritenin söylediklerinin doğru olduğu kabul edilmektedir. 3. Aşamada ise, uzmanın bilgilerinin kesin olmayacağına dair şüpheler bulunmaktadır. Yarı yansıtıcı düşünme boyutunda bulunan 4. ve 5. Aşamada bilginin kesin olmadığına inanılmaktadır. Yansıtıcı düşünme boyutunda bulunan 6. ve 7. Aşamalarda ise bilginin yeniden değişebileceğine inanmakla birlikte eleştirme ve sorgulama bulunmaktadır. King ve Kitchener gelişmişlik seviyesinin en yüksek olduğu evrenin yansıtıcı yargı evresi olduğunu vurgulamıştır (Hofer ve Pintrich, 1997).

2.8.5 Tartışmacı Düşünce Modeli

1991 yılında D.Kuhn, 20, 40 ve 60 yaş gruplarında bulunan bireylerin epistemolojik ve bilgiye olan inançlarını incelemiştir. Her yaş grubunda 40 kişi olmak üzere toplam 160 katılımcı ile çalışma sürdürülmüştür. Katılımcılarla görüşmeler yapılarak 3 problemi içeren sorular yöneltilmiştir. Sorular; mahkumlar neden tekrar tekrar suç işlemektedir? , çocuklar neden başarısız olurlar? Ve işsizliğin nedenleri nelerdir? Katılımcılardan bu sorulara açıklamalı cevaplar vermeleri ve çözüm önerileri geliştirmeleri, son bölümde ise savundukları düşünceye kanıt sunmaları istenmiştir. Kuhn epistemolojik inançları 3 bölüme ayırmıştır; mutlakçı, çoğulcu ve değerlendirici.

Mutlak bilgi aşamasında olan katılımcılar, bilginin kesin ve tek olduğuna inanmaktadırlar. Çoğulcular, uzmanların mutlak doğruyu her zaman

bilemeyeceklerini ve kendi düşüncelerinde aynı oranda önemli olduğuna inandıkları görülmektedir. Değerlendiriciler ise, bilginin kesin olarak doğru olmayacağına değiştirilebilir olduğuna inanmakla birlikte uzman bilgisinin kendi fikirlerinden daha doğru olduğunu kabul etmektedirler. Kuhn bu süreci en önemli aşama olarak görmektedir (Hofer ve Pintrich, 1997).

Kısaca bahsedilen modellere bakıldığında aşamalarının çok benzer olduğu görülmektedir. Bireylerin ilk aşamalarda tek bir doğru olduğuna ve belli bir otoriteye koşulsuz inandıkları fakat epistemolojik inançları geliştikçe bu düşüncenin doğru olmadığı, aksine bilginin sorgulanabilir, eleştirilebilir olduğuna ve kendi düşüncelerinde değerli olabileceğine inançları artmıştır. Buna ek olarak modeller sadece bilgi ile ilgili olan inançları kapsadığı için tek boyutlu olarak ele alındığı görülmektedir. Schommer (1990), bu durumun sınırlayıcı olacağını, bilginin dışında o bilginin nasıl elde edildiği ve öğrenme yeteneği ile ilgili olan bazı inançları da içererek çok boyutlu ele alınmasını savunmuştur (Deryakulu, 2017) .

2.8.6 Schommer'in Dört Boyutlu Modeli

Epistemolojik İnançların tek bir açıdan değerlendirmesine karşı olan Schommer, ilk olarak Perry'nin modelinin yanı sıra Schoenfeld'in ve öğrenme yeteneği ile Dweck ve Leggett'in zeka üzerine yaptığı araştırmaları inceleyerek bu modeli oluşturmuştur (Schommer, 1998).

Schommer (1990), epistemolojik inançları ilk olarak 5 boyut olarak ele almıştır; bilginin kesinliği, yapısı, kaynağı ile birlikte öğrenme denetimi ve öğrenmenin hızı. Sonraki etapta bu boyutları içeren 63 madde olan „Epistemolojik İnanç Ölçeği“ oluşturulmuştur. Araştırmaları sonucunda ise epistemolojik inançların 4 boyuta ayrıldığını savunmuştur. Bu boyutlar birbirinden bağımsız olarak şu

şekildedir; bilgi basittir, kesindir, öğrenme yeteneği doğuştan gelir ve öğrenme hemen gerçekleşir (Deryakulu, 2017).



Şekil 1: Schommer'ın 4 Boyutlu Epistemolojik İnançlar modeli (Deryakulu, 2017)

Bilgi basittir boyutu, bireylerin bilginin özüne olan inancı yani basit ya da karmaşık olup olmadığı inancını, bilgi kesindir boyutu, bireylerin bilginin değiştirilebilir olup olmadığına olan inancını, öğrenme hemen gerçekleşir boyutunda bilginin zamana dayalı olarak gerçekleşip gerçekleşmemesine olan inancına ve öğrenme doğuştan gelir boyutunda ise, bireylerin öğrenme becerilerinin geliştirilebilir olup olmadığına olan inancını içermektedir (Deryakulu,2006).

Schommer (1990) epistemolojik inançları gelişmemiş bireylerin bilginin basit, kesin ve tek olduğunu, öğrenmenin zamanla ilgisi olmadığını ve kalıtımsal olduğunu savunmaktadırlar (Schommer-Aikins ve Easter, 2006). Bir boyuttagelişmiş inanca sahip olan birey diğer tüm boyutlarda da geliştiği anlamına gelmemektedir. Yani bireyler her boyutta farklı düşüncelere sahip olabilmektedirler. Birey bilginin kesin olduğunu düşünürken bilginin karmaşıklığını da savunabilmektedir (Deryakulu, 2017).

2.9 İlgili Araştırmalar

Demir ve Akınoğlu (2010) tarafından epistemolojik inançların eğitime olan etkisini belirlemek amacıyla yapılan derleme çalışmasında konuyla ilgili literatür taraması yapılmış ve araştırma sonucunda, eğitimde son yıllarda davranışçı yaklaşımın yerini yapılandırmacı yaklaşımın aldığı ve öğretmenden çok öğrenci merkezli eğitimin vurgulandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları ile yapılan bazı çalışmalara bakıldığında;

Biçer, Er ve Özel (2013), 245 öğretmen adayıyla yaptıkları araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile eğitim felsefeleri arasında cinsiyet değişkeni bakımından farklılık olmamakla birlikte sınıf değişkeni açısından anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Sınıf düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının olgunlaşmadığı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının en çok katıldıkları boyutlar; öğrenmenin çabaya bağlı olduğu, tek bir doğrunun olduğu ve öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğudur.

Aypay (2011), araştırmasında Schommer (1990) „a ait olan Epistemolojik İnanç Ölçeğini Türkçe ‘‘ye uyarlamış aynı zamanda öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öğrenme-öğretmen anlayışları arasındaki ilişkiyi incelemek için 341 öğretmenle çalışmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında ise öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışta oldukları ve uzman bilgisine şüphe, yeteneğin geliştirilebilir olduğuna inanç ve öğrenme çabasına olan inançlarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Erten ve Kuzu'nun (2015) öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını incelemek için 367 öğretmen adayıyla yaptığı çalışma sonucu, öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inancı yüksek bulunmuştur. Bunun yanında cinsiyet açısından bir farklılık olmamakla birlikte not ortalamaları yüksek olan öğretmen adaylarının

epistemolojik inançlarının daha gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Bölümler arası farklılıklara bakıldığında ise, Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna, Sınıf Öğretmeni adaylarının öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna ve Okul Öncesi öğretmeni adaylarının ise tek bir doğrunun var olduğuna ilişkin inançlarının daha az geliştiği bulunmuştur. Bu bağlamda epistemolojik inançların farklılaşması öğretmen adaylarının aldıkları eğitim öğretime, öğretmenlere ve kalıplaşmış düşüncelere bağlanabilir.

Bir diğer çalışmada ise öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını bazı değişkenlere göre inceleyen Koç ve Memduhoğlu (2017), fen ve fizik öğretmeni adayı 304 katılımcıyla çalışmıştır. Çalışma sonucunda ulaşılan sonuçlara göre; öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının yeterli düzeyde gelişmediği bunun yanında sınıf, cinsiyet, bölüm gibi değişkenlere göre farklılık oluşmadığı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının üniversite öğrenimi boyunca bilginin doğasına olan inançlarının değişiklik göstermediği yani aldıkları eğitimin epistemolojik inançlarında olumlu bir etki yaratmadığı ortaya konulmuştur.

Uzunoğlu ve Demir (2014) Okul Öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında epistemolojik inançlarla problem çözme becerilerinin, düşünme tarzları ile yaratıcılık seviyeleri bağlantısını incelemek amacıyla 155 Okul Öncesi öğretmeni ile çalışmayı yürütmüştür. Araştırmanın bulgularına bakıldığında ise, öğretmenlerinin problem çözme becerileriyle öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inançla pozitif yönde ilişki bulunurken, öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna ve tek bir doğrunun olduğuna inanç arasında negatif ilişki ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna olan inançları arttıkça problem çözme becerilerinin de olumlu yönde geliştiği sonucuna varılmıştır.

Ekici ve Kaya (2017) ise Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve öğretme stillerini incelediği çalışmada 202 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inançlarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en çok kolaylaştırıcı en az ise otoriter öğretim stilini benimsedikleri bulunmuştur.

Epistemolojik inançlar üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan çalışmaların ön planda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda epistemolojik inançların eğitimle olan ilişkisi ve eğitim için önemi gayet açıktır. Yapılan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında ise birçok araştırmada, okulda alınan eğitimin, bireylerin epistemolojik inançlarında olumlu değişiklik yapmadığı ortaya çıkmıştır.

Bazı araştırmalarda ise öğretmenleri düşünme becerilerinin öğretilebilir olduğuna inandıkları fakat bunu nasıl öğretebilecekleri konusunda bilgi eksikliği yaşadıkları ortaya konmuştur (Mutlu ve Aktan, 2011).

Bölüm 3

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel yönetime dayalı bir araştırmadır.. Nicel araştırmalar; gözlenerek ölçüme ulaşılabilen ve sonuçlarını sayısal olarak ifade edebildiğimiz, genellenebilir, geçerli ve güvenilir çalışmalardır (Sönmez ve Alacapınar, 2014). Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişkenin arasındaki değişimin varlığını belirlemeyi hedefleyerek değişkenlerin birlikte değişime uğrayıp uğramadığını ve bir değişim varsa bunun nasıl ortaya çıktığını araştıran modeldir (Karasar, 2011).

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini KKTC’de bulunan resmi ve özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise evrende bulunan tüm öğelerin eşit katılım hakkına sahip olması nedeniyle basit rastgele yöntemiyle seçilmiş KKTC’de bulunan özel ve resmi kurumlarda görev yapan 210 Okul Öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların demografik bilgileri tablo 1 de sunulmaktadır.

Tablo 1: Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Sosyo-Demografik Değişkenler

Sosyo-demografik değişkenler	N	%
Cinsiyet		
Erkek	11	5,2
Kadın	199	94,8

Yaş Grupları	20-25	67	31,9
	26-30	88	41,9
	31-35	23	11,0
	36-40	15	7,1
	41-50	17	8,1
Kurum	Özel	185	88,1
	Resmi	25	11,9
Mezun Olunan Okul	Devlet Üniversitesi	22	10,5
	Meslek Lisesi	31	14,8
	Meslek Yüksek Okulu	6	2,9
	Öğretmen Akademisi	20	9,5
	Özel Üniversite	131	62,4
Lisans Üstü Eğitim	Var	52	24,8
	Yok	158	75,2
Hizmet Yılı	1-4	105	50,0
	5-8	55	26,2
	9-14	32	15,2
	15-24	10	4,8
	25 ve Üzeri	8	3,8

Tablo 1’de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine ait demografik bilgiler yer almaktadır. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin 199(%94,8)’unun kadın, 11(%5,2)’inin ise erkek olduğu;67 (%31,9) sinin 20-25 yaş grubunda, 88(%41,9)’inin 26-30 yaş grubunda, 23(%11,0)’ünün 31-35 yaş grubunda, 15(%7,1)’

inin 36-40 yaş grubunda ve 17(%8,1)"sinin ise 41-50 yaş gurubunda olduğu; 185(%88,1)"inin özel, 25(%11,9)"inin ise devlet kurumunda çalışmakta olduğu; 22(%10,5)"sinin devlet üniversitesi, 31(%14,8)"inin meslek lisesi, 6(%2,9)"sının meslek yüksekokulu, 20(%9,5)"sinin öğretmen akademisi ve 131(%62,4)"inin ise özel üniversite mezunu olduğu; 52(%24,8)"sinin lisansüstü eğitim aldığı, 158(%75,2)"sinin ise yüksek lisans eğitimi almadığı; 105(%50,0) „inin 1-4 yıl arası, 55 (%26,2)"inin 5-8 yıl arası, 32 (%15,2)"sinin 9-14 yıl arası, 10 (%4,8)"unun 15-24 yıl arası ve 8 (3,8)"inin ise 25 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarını ölçmek için Aypay (2011) tarafından geliştirilen Epistemolojik İnanç Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1 Demografik Bilgi Formu

Bu form okul öncesi öğretmenlerinin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla hazırlanmıştır. Demografik bilgi formunda öğretmenlerin yaş, cinsiyet, çalıştığı kurum türü, mezun olduğu okul türü, lisansüstü eğitim düzeyi ve meslekteki kıdem yılına özel bilgilere ulaşılmasını sağlayan 6 adet soru bulunmaktadır.

3.3.2 Epistemolojik İnanç Ölçeği

Schommer (1990)"ın, epistemolojik inanç ölçeği 63 maddeden oluşmaktadır. Aypay (2011) tarafından türkçeye uyarlanarak geliştirilen ölçek 30 maddeye indirilmiştir. Ölçekte 4 alt faktör bulunmaktadır.11 madde; öğrenme süreci-bilgiden kuşulanma, 8 madde doğuştan/sabit, 5 madde öğrenme çabası, 6 madde bilginin kesinliği alt boyutu için oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri beşli likert tipindedir.

Ölçeğin alt boyutlarından alınan yüksek puanlar, temsil ettiği alt boyutun yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30

en yüksek puan ise 150 dir. Öğrenme çabası /bilgiden kuşkulama alt boyutunda en düşük 11 en yüksek 55, doğuştan sabit yetenek alt boyutunda en düşük 8 en yüksek 40, öğrenme çabası alt boyutunda en düşük 5 en fazla 25, bilginin kesinliği alt boyutunda ise en düşük 6 en yüksek 30 puan alınabilmektedir. Ölçeğin güvenilirliği Crobach Alpha iç tutarlılık katsayısı ile belirlenmiştir. İç tutarlılık genel .78 alt boyutlarda ise; öğrenme süreci-bilgiden kuşkulama.77, doğuştan-sabit yetenek .74, öğrenme çabası .59, bilginin kesinliği ise .52"dir (Aypay, 2011).

Schommer (1990) ölçeğin alt boyutlarının alınan yüksek puanların anlamlarını; öğrenme-süreci/bilgiden kuşkulama alt boyutu, doğrunun değişebileceğine ve uzman bilgisinden şüphe duyulması gerektiğine; doğuştan sabit yetenek alt boyutu, yeteneğin doğuştan geldiğine ve değişmeyeceğine; öğrenme çabası alt boyutu, öğrenmenin çabayla gerçekleşebileceğine ve bilginin kesinliği alt boyutu ise tek bir doğrunun var olduğuna ve asla değişmeyeceğine inanma olarak açıklamıştır. Ölçekteki alt boyutların birbirinden tamamen bağımsız olarak geliştiğini ve farklı seviyelerde çıkabileceğini vurgulamıştır. Bu bağlamda bireyin bir alt boyuttan gelişmiş inanca sahip olması diğer bir boyuttan da gelişmiş inanca sahip olacağı anlamına gelmemektedir. Örneğin; birey bilginin kesin olduğuna inanırken aynı zamanda öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna da inanabilmektedir. (Schommer- Aikins ve ark, 2000). Genel anlamda gelişmiş epistemolojik inançlara sahip bireylerin bilginin değişebilir olduğuna inanmasının yanında az miktarda bilginin değişmeyeceğine inanabilmektedir (Schommer,1994).

3.4 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmanın uygulama kısmı için 2017-2018 eğitim-öğretim yılı mayıs ayında Milli Eğitim Bakanlığı araştırma izni ve Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kurulu"ndan onay alınmıştır.

İzinlerin alınmasıyla birlikte 2017-2018 Ağustos ayında uygulama yapılacak okullara gidilerek okul müdürü ve öğretmenlerle iletişime geçilmiş, araştırmanın amacından kısaca bahsedilerek randevular alınmıştır. Ağustos-Eylül 2018 olmak üzere toplam 1 ay boyunca okul öncesi öğretmenlerine Epistemolojik İnanç Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu uygulanmıştır. Uygulama sonunda toplamda 248 anket elde edilmiştir.

Anketlerin incelenmesinden sonra birden çok işaretlenmeyen madde bulunmasından dolayı 210 veri çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma katılımcıların verdiği randevu saatlerinde gerçekleşmiştir. Katılımcılara hiçbir zorlamada bulunulmamış, istedikleri zaman çalışmadan ayrılma olanaklarının olduğu ve verilerin bu araştırma dışında hiçbir yerde paylaşılmayacağı vurgulanmıştır. Aynı zamanda verileri özenli bir şekilde toplanmış araştırma süresince bilimsel etik kurallarına uygun davranılmıştır.

Araştırmanın veri analizinde nicel değişkenlerin 2 grupta karşılaştırılmasında t testi, 2 den fazla grupta karşılaştırılmasında ise ANOVA ve LSD çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Analizlerde SPSS 24 Windows versiyonu kullanılmış, P değerinin 0,05 den küçük olması istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Bölüm 4

BULGULAR

4.1 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnanç Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlar

Okul öncesi öğretmenlerinin aldıkları, min. , max. puanlar, ortalama, standart sapma ve Cronbach alfa puanları toplam ve alt boyutlar için tablo 2’de bulunmaktadır.

Tablo 2: Ölçek Puanları İçin Tanımlayıcı İstatistikler Ve Cronbach Alfa Değerleri

Ölçekler	N	Min	Max	Ortalama	Std. Sapma	Cronbachalfa
Toplam puan	210	51,00	115,00	82,74	10,23	0,760
Öğrenme süreci/bilgiden kuşkulanma	210	14,00	38,00	24,02	4,59	0,634
Doğuştan/sabit yetenek	210	13,00	40,00	27,61	4,78	0,742
Öğrenme çabası	210	5,00	21,00	11,77	3,13	0,625
Bilginin kesinliği	210	9,00	27,00	19,32	3,35	0,575

Okul Öncesi öğretmenlerinin aldıkları puan min. 51,00, max. 115,00, ortalama, 82,74, standart sapma 10,23 ve Cronbach alfa 0,760 olarak hesaplanmıştır.

Öğrenme süreci-bilgiden kuşkulanma alt boyutunda min. 14,00 max. 38,00, ortalama 24,02, standart sapma 4,59 ve Cronbach alfa ise 0,634 olarak hesaplanmıştır. Doğuştan/sabit yetenek alt boyutunda min. 13,00 max. 40,00, ortalama 27,61, standart sapma 4,78 ve Cronbach alfa puanı ise 0,742 hesaplanmıştır. Öğrenme çabası alt boyutunda min. 5,00, max. 21,00, ortalama 11,77, standart sapma 3,13 ve Cronbach alfa 0,625 olarak hesaplanmıştır. Bilginin kesinliği alt boyutunda ise min. 9,00 max. 27,00, ortalama 19,33 ve Cronbach alfa 0,575 olarak hesaplanmıştır. Bu bağlamda öğretmenler; bilgiden kuşkulanmaya düşük seviyede, yeteneğin doğuştan geldiğine ileri seviyede, öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna düşük seviyede ve bilginin kesin olduğuna ise orta seviyede inandıkları bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin genel olarak epistemolojik inançlarının ise ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir.

4.2 Okul öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Yaşa Göre Farklılık Gösterir mi?

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının yaşa göre değişip değişmediğinin belirlenmesi amacıyla varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Tablo 3: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Üzerinde Yaş Değişkeni Anova Tablosu

Ölçekler	20-25 (n=67)	26-30 (n=88)	31-35 (n=23)	36-40 (n=15)	41-50 (n=17)	f	p
Toplam puan	79,94 ± 11,61	83,77 ± 9,38	83,57 ± 6,85	83,4 ± 13,21	86,76 ± 7,68	2,240	0,066
Öğrenme süreci-bilgiden kuşkulanma	23,69 ± 4,39	23,74 ± 4,22	24,04 ± 4,26	23,67 ± 6,68	27,12 ± 4,85	2,175	0,073

Doğuştan/sabit yetenek	27,25 ± 5,53	27,78 ± 4,59	28,3 ± 3,75	28 ± 4,34	26,94 ± 4,58	0,346	0,847
Öğrenme çabası	10,78 ± 2,67	12,25 ± 3,36	12,13 ± 2,62	11,33 ± 4,24	13,18 ± 2,13	3,350	0,011*
Bilginin kesinliği	18,22 ± 4,13	20 ± 2,98	19,09 ± 2,09	20,4 ± 2,77	19,53 ± 2,7	3,255	0,013*

*0,05 düzeyinde anlamlı

Okul Öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları incelendiğinde öğrenme çabası ve bilginin kesinliği alanlarında anlamlı fark bulunmuştur. ANOVA sonucunda bu farklılığın kaynağının belirlenebilmesi amacıyla LSD testi uygulanmıştır.

4.2.1 Yaş Değişkeninde Öğrenme Çabası

Öğrenme çabası ölçeği için 20-25 ile 26-30 yaş grupları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. 26-30 yaş grubunun öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inancının 20-25 yaş grubu öğretmenlerden daha gelişmiş olduğu bulunmuştur ($p=0,003$). 41-50 yaş grubu ile 20-25 yaş arasında da anlamlı fark saptanmış ve 41- 50 yaş grubunun öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inancı 20-25 yaş grubundan daha yüksek bulunmuştur($p=0.004$).

4.2.2 Yaş Değişkeninde Bilginin Kesinliği

Bilginin kesinliği alt boyutunda ise 20-25 ile 26-30 yaş grubu arasında anlamlı fark bulunmuştur. 26-30 yaş grubunun bilginin kesin olduğuna inancı 20-25 yaş grubundan daha yüksek bulunmuştur ($p=0,001$). Aynı zamanda 20-25 ile 36-40 yaş grubu arasında da anlamlı fark ortaya çıkmıştır. 36-40 yaş grubu 20-25 yaş grubundan bilginin kesinliği boyutunda daha yüksek puan ortalamasına sahiptir ($p=0,021$).

4.3 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Cinsiyete Göre Farklılık Gösterir Mi?

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının cinsiyet açısından değişimine yönelik olarak uygulanan bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarında Cinsiyet Değişkeni

Epistemolojik inanç	E (n=11)	K (n=199)	T	P
Toplam puan	82,36 ± 9,14	82,76 ± 10,31	-0,126	0,900
Öğrenme Süreci-Otorite/Uzman	24,27 ± 5,55	24,01 ± 4,55	0,184	0,854

Bilgisine Şüphe				
Doğuştan /Sabit Yetenek	28,18 ± 4,71	27,59 ± 4,8	0,400	0,690
Öğrenme çabası	11,45 ± 1,92	11,79 ± 3,19	-0,349	0,727
Bilginin kesinliği	18,45 ± 3,96	19,37 ± 3,33	-0,882	0,379

Tablo 4’de görüldüğü üzere okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.4 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Mezun Olunan Okula Göre Farklılık Gösterir Mi?

Tablo 5: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarında Mezun Olunan Okul Değişkeni

Epistemolojik inanç	Devlet Üniversitesi (n=22)	Meslek Lisesi (n=31)	Meslek			F	P
			Yüksekokulu (n=6)	Öğretmen Akademisi (n=20)	Özel Üniversite (n=131)		
Toplam puan	83,05 ± 9,51	76,65 ± 11,84	79,17 ± 6,74	86,5 ± 9,12	83,73 ± 9,74	4,152	0,003*
Öğrenme Süreci- Uzman Bilgisine Şüphe	23,36 ± 3,59	24,81 ± 5,12	24,67 ± 3,5	26,55 ± 4,73	23,53 ± 4,53	2,310	0,059
Doğuştan/ Sabit Yetenek	27,91 ± 3,88	24,23 ± 5,43	28 ± 2,37	27 ± 3,91	28,45 ± 4,65	5,417	0,001*
Öğrenme çabası	12,5 ± 3,31	10,61 ± 2,78	8,5 ± 2,81	13,15 ± 2,72	11,87 ± 3,11	4,239	0,003*
Bilginin kesinliği	19,27 ± 2,47	17 ± 4,12	18 ± 2,83	19,8 ± 2,63	19,87 ± 3,19	5,322	0,001*

Tablo 5’de okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının mezun olunan okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar lehine olduğunun tespit edilebilmesi amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Okul Öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inanç ölçeğinden aldığı toplam puanlara bakıldığında devlet üniversitesi ile meslek lisesi arasında anlamlı fark bulunmuştur. Devlet üniversitesinden mezun olan öğretmenlerin epistemolojik inançları, meslek lisesinden mezun olan öğretmenlere oranla anlamlı bir şekilde daha yüksektir ($p=0,022$). Bu bağlamda devlet üniversitesinden mezun olan okul öncesi öğretmenlerinin meslek lisesinden mezun olan okul öncesi öğretmenlerine göre epistemolojik inançlarının daha gelişmiş olduğu saptanmıştır. Bir diğer fark da meslek lisesi ile öğretmen akademisi arasında bulunmuştur.

Öğretmen akademisinden mezun öğretmenler, meslek lisesinden mezun öğretmenlere oranla daha yüksek puana sahiptir ($p=0,001$). Buna göre öğretmen akademisi mezunu okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmenlerinden daha gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda özel üniversite ile meslek lisesi arasında da fark bulunmuştur.

Özel üniversiteden mezun olan öğretmenlerin puanları meslek lisesinden mezun öğretmenlere oranla anlamlı bir şekilde daha yüksektir ($p=0,000$). Diğer bir deyişle özel üniversite mezunu okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmenlerinden daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.4.1 Mezun Olunan Okul Değişkeninde Doğuştan /Sabit Yetenek

Okul Öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inanç ölçeğinin alt boyutu olan doğuştan sabit yetenek boyutunda aldıkları puanlar açısından; Devlet üniversitesinden mezun olan öğretmenlerin, meslek lisesinden mezun öğretmenlere

oranla daha yüksek puana sahip olduğu gör÷lmektedir.($p=0,004$). Buna göre devlet üniversitesinden mezun olan okul öncesi öğretmenlerinin doğuştan sabit yeteneğe olan inancı daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmen akademisi meslek lisesinden daha yüksek puana sahiptir ($p=0,037$). Buna göre öğretmen akademisi mezunu okul öncesi öğretmenlerinin doğuştan sabit yeteneğe olan inancı meslek lisesinden daha yüksek bulunmuştur.

Özel üniversite meslek lisesinden daha yüksek puana sahiptir ($p=0,001$). Yani özel üniversite mezunu okul öncesi öğretmenlerinin doğuştan sabit yeteneğe olan inançları meslek lisesinden daha yüksek bulunmuştur.

4.4.2 Mezun Olunan Okul Değişkeninde Öğrenme Çabası

Okul Öncesi öğretmenlerinin öğrenme çabasına olan inanç boyutunda; devlet üniversitesi meslek lisesinden daha yüksek puana sahiptir($p= 0,027$). Devlet üniversitesi meslek yüksekokulundan daha yüksek puana sahiptir($p=0,005$).Devlet üniversitesi mezunu okul öncesi öğretmenleri, meslek lisesi ve meslek yüksekokulu mezunu okul öncesi öğretmenlerine göre öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inançları daha gelişmiştir.

Özel üniversite meslek lisesinden daha yüksek puana sahiptir($p=0,040$). Özel üniversite meslek yüksekokulundan daha yüksek puana sahiptir($p=0,009$). Buna göre öğrenme çabası alt boyutunda, özel üniversite mezunu okul öncesi öğretmenleri, meslek lisesi ve meslek yüksekokulu mezunu olan okul öncesi öğretmenlerinden daha gelişmiş puana sahiptir.

Öğretmen akademisi meslek lisesinden daha yüksek puana sahiptir($p=0,004$). Öğretmen akademisi meslek yüksekokulundan daha yüksek puana sahiptir($p=0,001$).Bu bağlamda öğrenme çabasına inanç boyutunda öğretmen akademisi mezunu okul öncesi öğretmenlerinin meslek lisesi ve meslek yüksekokulu

mezunu okul öncesi öğretmenlerine göre daha gelişmiş puanlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

4.4.3 Mezun Olunan Okul Değişkeninde Bilginin Kesinliği

Okul Öncesi öğretmenleri bilginin kesinliği alt boyutunda, devlet üniversitesi meslek lisesinden daha yüksek puana sahip olduğu görülmektedir ($p=0,012$). Özel üniversite meslek lisesinden daha yüksek puana sahiptir ($p=0,000$). Öğretmen akademisi meslek lisesinden daha yüksek puana sahiptir ($p=0,003$).

Devlet üniversitesi, özel üniversite ve öğretmen akademisi mezunu okul öncesi öğretmenleri, meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmenlerine göre bilginin kesinliğine daha çok inanmaktadır.

Bu bağlamda okul öncesi bilginin kesinliği alt boyutundan yüksek puana sahip olan bireylerin bilginin doğasına ait epistemolojik inançlarının gelişmediği söylenebilir.

4.5 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Çalıştığı Kuruma Göre Farklılık Gösterir Mi?

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının çalıştığı kurum değişimine yönelik olarak uygulanan bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarında Çalıştıkları Kurum Değişkeni

Epistemolojik inançlar	Özel (N=185)	Resmi (N=25)	T	P
Toplam puan	82,43 ± 10,55	85,04 ± 7,25	-1,197	0,233
Öğrenme Süreci-Otorite/Uzman Bilgisine Şüphe	23,78 ± 4,63	25,84 ± 3,94	-2,125	0,035*
Doğuştan /Sabit Yetenek	27,7 ± 4,91	27 ± 3,76	0,688	0,492
Öğrenme çabası	11,64 ± 3,17	12,8 ± 2,66	-1,749	0,082
Bilginin kesinliği	19,31 ± 3,47	19,4 ± 2,4	-0,121	0,904

Okul Öncesi öğretmenlerinin Öğrenme Süreci-Otorite/Uzman Bilgisine Şüphe alt boyutunda puanları resmi kurumlarda çalışanlarda özel okuldan anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir (p=0,035). Resmi kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme süreci-otorite/uzman bilgisine şüphe duyma alt boyutunda epistemolojik inançlarının özel okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerine göre daha gelişmiş olduğu görülmektedir.

4.6 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları

Lisansüstü Eğitimlerine Göre Farklılık Gösterir Mi? (T Testi)

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının lisansüstü eğitim yapma değişkenine yönelik olarak uygulanan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Üzerinde Lisansüstü Eğitim Değişkeni

Epistemolojik inançlar	Lisansüstü Eğitim	Lisansüstü Eğitim	T	P
	Var (n=52)	Yok (n=158)		
Toplam puan	82,08 ± 8,39	82,96 ± 10,79	-0,540	0,590
Öğrenme Süreci- Otorite/Uzman Bilgisine Şüphe	23,25 ± 4,49	24,28 ± 4,61	-1,404	0,162
Doğuştan/Sabit Yetenek	27,65 ± 4,74	27,61 ± 4,82	0,060	0,952
Öğrenme çabası	11,79 ± 2,91	11,77 ± 3,21	0,032	0,974
Bilginin kesinliği	19,38 ± 2,84	19,3 ± 3,52	0,150	0,881

Okul Öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları üzerinde lisansüstü eğitimin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

4.7 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları Hizmet Yılına Göre Farklılık Gösterir Mi?

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının hizmet yılıdeğişkenine yönelik olarak uygulanan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 8''de yer almaktadır.

Tablo 8: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarında Hizmet Yılı Değişkeni

Epistemolojik İnanç	Hizmet Yılı 1-4 (n=105)	Hizmet Yılı 5-8 (n=55)	Hizmet Yılı 9-14 (n=32)	Hizmet Yılı 15-24 (n=10)	Hizmet Yılı 25ve üzeri (n=8)	F	P
Toplam Puan	82,24 ± 11,2	83,35 ± 9,83	81,66 ± 8,65	85,2 ± 6,89	86,5 ± 9,43	0,611	0,655
Öğrenme Süreci							
Otorite/Uzman Bilgisine Şüphesi	23,84 ± 4,35	23,93 ± 4,82	24,09 ± 4,69	24,2 ± 5,33	26,63 ± 5,1	0,692	0,598
Doğuştan /Sabit Yetenek	27,85 ± 5,35	27,71 ± 4,14	26,72 ± 4,15	28,5 ± 4,25	26,5 ± 4,44	0,537	0,709
Öğrenme Çabası	11,6 ± 3,29	11,89 ± 3,12	11,81 ± 2,97	11,3 ± 2,58	13,75 ± 2,19	0,953	0,435
Bilginin Kesinliği	18,95 ± 3,74	19,82 ± 3,17	19,03 ± 2,28	21,2 ± 2,82	19,63 ± 2,92	1,491	0,206

Tablo 8'e bakıldığında Okul Öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarında hizmet yılının bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Bölüm 5

TARTIŞMA VE SONUÇ

Kuzey Kıbrıs'ta bulunan 210 Okul Öncesi öğretmeninin epistemolojik inançlarının belli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanan araştırmanın bulgularına ilgili kısımda yer verilmiştir. Bu bölümde ise ortaya çıkan bulguların kısa bir özeti ve konu ile ilgili alan yazında yer alan sonuçlar tartışılmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının toplam puanına bakıldığında ortalamanın üzerinde epistemolojik inançlara sahip oldukları görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında ise; en yüksek ortalamaya sahip oldukları boyut "öğrenme süreci-bilgiden kuşkulama" alt boyutu, ikinci olarak "doğuştan/sabit yetenek" alt boyutu, üçüncü olarak "bilginin kesinliği" ve son olarak "öğrenme çabası" alt boyutu yer almaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının yaşa göre incelenmesi boyutunda sadece öğrenme çabası ve bilginin kesinliği alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre 26-30 yaş grubunda bulunan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna ve bilginin kesinliğine olan inancı 20-25 yaş grubundan ve 41-50 yaş grubunun öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inancı 20-25 yaş grubundan daha yüksek bulunmuştur. 36-40 yaş grubu 20-25 yaş grubundan bilginin kesinliği boyutunda daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Epistemolojik inançların üzerinde yaşın farklılık oluşturup oluşturmadığını araştıran Schommer(1998), araştırma sonucunda bireylerin yaşları ilerledikçe, öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna dair inançlarının arttığını ortaya koymuştur. Bu

sonuç çalışmanın öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna olan inanç bulgularını destekler niteliktedir.

Bilginin kesinliğine olan inancın yaş ilerledikçe daha çok artmasını, Erten (2018) in yaptığı çalışma ile de benzerlik göstermektedir. Erten'in araştırmasında kıdem yılı arttıkça bilginin kesinliğine olan inancın arttığı ve öğretmenlerin geleneksel kalıplardan kurtulamadıkları saptanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği gözlenmiştir. Bu bağlamda yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde cinsiyetin epistemolojik inanç üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu fakat henüz kanıtlanabilir olmadığı vurgulanmaktadır (Deryakulu, Epistemolojik İnançlar, 2017).

Neber ve Schommer-Aikins (2002)'nin ilk ve ortaokul, Schommer (1993)'in lise ve Enman ve Lupart (2000)'in ise üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmalarda cinsiyete bağlı olarak epistemolojik inancın gelişmediği fakat aynı zamanda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğrenme inançlarının daha gelişmiş olduğu ortaya konmuştur. Bu durumun toplumsal yapı ile ilgisi olabileceği, kültürden, geleneksel yapıdan, değerlerden etkilenebileceği, kızların çabaya bağlı başarısına erkeklerin ise yeteneklerine bağlanabileceği öngörülmektedir (Deryakulu, 2017).

Phan (2008), üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve öğrenme yaklaşımlarını, öz-denetimli öğrenme stratejilerinin yordayıcıları olarak incelediği araştırmasında cinsiyetin anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile mezun olunan okul türü açısından alınan toplam puanlarda anlamlı fark bulunmuştur. Meslek lisesi mezunu Okul Öncesi öğretmenin epistemolojik inançlarının, devlet üniversitesi,

özel üniversite ve öğretmen akademisi mezunu okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarına göre gelişmemiş/olgunlaşmamış olduğu belirlenmiştir.

Murat ve Erten'in (2018) araştırmasında fakülte mezunu öğretmenlerin daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğunun belirlenmesi bu sonucu destekler niteliktedir.

Bu çalışmada, mezun olunan okul türü değişkenine göre elde edilen sonuçlar, devlet üniversitesi, özel üniversite ve öğretmen akademisi mezunu okul öncesi öğretmenlerinin meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmenlerine göre doğuştan sabit yeteneğe olan inançlarının gelişmemiş/olgunlaşmamış olduğunu göstermiştir. Alanyazında, bu durumun nedenini açıklayan araştırmalara bakıldığında

Chan'ın (2003), araştırmasında yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimseyen öğretmen adaylarının epistemolojik inanç alt boyutu olan "yetenek doğustandır" boyutunda epistemolojik inanç geliştirmiş oldukları belirlenmiştir.

Schreiber ve Shinn (2003), öğretmen adaylarının öğrenme süreçleri ile epistemolojik inançlarını araştırdığı çalışmasında; öğrenme yeteneğinin doğuştan geldiğine inanan adayların aynı zamanda derinlemesine ve ayrıntı içeren süreçlerden kaçındıkları görülmüştür. Bu durum yüzeysel öğrenme anlayışı ile benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda öğrenmenin doğuştan geldiğine inanan bireylerin eleştirel düşünme, ayrıntıya dikkat etme gibi davranışlardan kaçındığı ve öz düzenleme stratejisini de çok az kullandığı görülmüştür.

Devlet üniversitesi, özel üniversite ve öğretmen akademisinden mezun olan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme çabası alt boyutuna olan inançları meslek lisesi ve meslek yüksekokulu mezunu okul öncesi öğretmenlerinden daha gelişmiş/olgunlaşmış olduğu saptanmıştır.

Ekinci ve Tican (2017) ‘nin araştırmasında aynı sonuca ulaşarak üniversite mezunu öğretmenlerin öğrenmenin çabaya baēlı olduēuna inançlarının gelişmiş olduēunu ortaya koymuştur. Devlet üniversitesi, özel üniversite ve öğretmen akademisi mezunu okul öncesi öğretmenleri, meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmenlerine göre bilginin kesinliēine daha çok inanmaktadır. Bunun nedenini aēıklayan araştırmalara bakıldıēında;

Ayaz (2009), fen bilgisi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının yordanmasını incelediēi araştırmasındaki sonuçlar doērultusunda bilginin kesin olduēuna inancın yüksek olduēu öğretmenlerin yüzeysel öğrenme yaklaşımını daha çok kullandıēı saptanmıştır. Bu sonuç Chan ve Elliott (2002), Cano ve Rodriguez (2006) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Chan ve Elliott (2002), öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ile epistemolojik inançlarını arařtırdıēı çalışmasındaki bulgulara göre yüzeysel yaklaşımı benimsemiş olan öğretmen adayların epistemolojik inanç alt boyutu olan bilginin kesin olduēuna, otoriteye inandıkları saptanmıştır.

Cano ve Rodriguez (2006) araştırmasında da aynı şekilde yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimseyen öğretmen adaylarının, bilginin kesin olduēuna inandıkları saptanmıştır.

Bu bağlamda devlet üniversitesi, özel üniversite ve öğretmen akademisi mezunu Okul Öncesi öğretmenlerinin bilginin kesinliēine inanmakla birlikte aynı zamanda daha düşük bir seviyede öğrenmenin çabaya baēlı olduēuna inandıkları görölmüştür. Bu durum ölçekteki alt boyutların birbirinden baēımsız olduēu durumunu ispatlar niteliktedir.

Resmi kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme süreci-otorite/uzman bilgisine şüphe duyma alt boyutunda epistemolojik inançlarının özel

okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerine göre daha gelişmiş olduğu görülmektedir.

Izgar, Dilmaç (2006), öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada çalıştıkları kurumun anlamlı bir fark oluşturmadığını, Kaya ve Ekici (2017) ise araştırmasında özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin daha gelişmiş epistemolojik inanca sahip olduğunu ve bu öğretmenlerin çocuk merkezli eğitimi kullandığı saptanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarında lisansüstü eğitimin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Lisansüstü eğitimin epistemolojik inançları geliştirmesi beklenmektedir fakat bu çalışmada anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmaların bazılarında yüksek lisansın epistemolojik inançlarda anlamlı farklılık oluşturmadığı bazılarında ise olumlu yönde farklılık oluşturduğu bulunmuştur.

Ekinci ve Tican (2017)“da araştırmalarında üniversite mezunu ile yüksek lisans eğitimi alan öğretmenler arasında etkili bir fark bulamamıştır. Akyıldız (2014) ise aksine yüksek lisans eğitimi alan öğretmenlerin daha gelişmiş epistemolojik inanca sahip olduğunu ortaya koymuştur. Benzer bir çalışma yapan Jehng, Johnson ve Anderson (1993) araştırmasında yüksek lisans öğrencilerinin lisans öğrencilerine göre daha gelişmiş epistemolojik inançlara sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarında kıdem yılının etkisinin anlamlı farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Kıdem yılının farklılık oluşturup oluşturmadığını inceleyen çalışmalara bakıldığında; (Ekici ve Kaya, 2017) sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançlarında kıdem yılının farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Bir diğer çalışmada ise Erten (2018), fen bilgisi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarında kıdem yılının

anlamli farklilik oluşturduğunu ve 1-5 yıllık kıdeme sahip olan 6ėretmenlerin daha gelişmiş epistemolojik inançlara sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Bölüm 6

ÖNERİLER

Epistemolojik inançlar üzerinde eğitim ve öğretimin etkisi açıktır. Bireylerin epistemolojik inançlarının onların öğrenme ve öğretme biçimlerini etkilediği, özellikle öğretmenlerin epistemolojik inançları doğrultusunda eğitim verdiği görülmektedir. Öncelikle öğretmenler, alanında bilgili, yeniliklere açık, sorgulayıcı, araştırmacı olmalıdır. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak öğretmenlerin yüzeysel yerine derinlemesine eğitim anlayışını benimsemesi konusunda bilinçlenmesi için okullarda eğitimler, seminerler verilebilir.

Okul Öncesi öğretmenleri bireylerin gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemde onlara eğitim vermektedir. Bu nedenle temelden epistemolojik inançları geliştirmeye çalışmanın önemi büyüktür. Bireylerin küçük yaştan itibaren epistemolojik inançlarının gelişmesi ve olgunlaşması için Okul Öncesi öğretmeni çocukların gelişimlerine dair bilgilere sahip olmalı ve onların ilgi, istek ve yeteneklerine göre etkinlikler yaparak uygun ortam hazırlamalı ve çocukların düşünme, bilgi üretme, sorun çözme yeteneklerini geliştirmesine fırsat ve imkân sağlamalıdır.

Okul Öncesi öğretmeni çocuk merkezli eğitimi benimsemeli ve ona uygun eğitim ortamı oluşturmalıdır; çocuklara sorumluluk ve fırsat vermeli, araştırmaya, sorgulamaya dayalı etkinlikler oluşturmalıdır. Bilgiyi çocuklara doğrudan vermemeli, sorular sorarak düşünmelerini ve fikir üretmelerini sağlamalıdır. Okul Öncesi dönem sonrasındaki eğitim süreçlerinde de öğretmenler öğrenci merkezli

eğitimi sürdürmeli, öğrencilere rehber olmalı ve onları araştırıp sorgulamaya teşvik etmeli, düşüncelerine değer vermeli ve onları dinlemelidir.

Aynı şekilde üniversitelerdeki eğitimin epistemolojik inançları olgunlaştırması ve geliştirmesi beklenmektedir fakat çalışmamızda ve birçok araştırmada niversite mezunlarında epistemolojinin bazı alt boyutlarında gelişme gözlenmemekte hatta araştırma bulgularında olduğu gibi yüksek lisans eğitiminin anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Üniversite ve lisansüstü eğitimde verilen derslerin teoriden çok uygulamaya yönelik hem sorgulamayı hem araştırmayı destekleyici, örneğin, atölye, laboratuvar gibi katılım ve deneyim içeren çalışmalar olmalıdır.

Bulgularda zel niversite, devlet niversitesi ve ğretmen akademisi mezunu okul öncesi ğretmenlerinin bilginin kesinliğine inanmalarının yanında öğrenme çabasına da inandıkları saptanmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin kalıplaşmış inançlarını değiştirmeye çalıştıkları görülmektedir. Okul ncesi ğretmenlerinin bazı alt boyutlardaki inançlarını olumlu olarak değiştirebilmek ve aynı zamanda epistemolojik inançlarını daha da olgunlaştırabilmek için okullarda seminerler düzenlenebilir ve hizmet içi eğitimler verilmesi önerilebilir.

Aynı zamanda doğru bilgiye nasıl ulaşmaları gerektiği hakkında da rehber olunmalıdır. Bu bağlamda 21.yy da popüler olan bilgi okuryazarlığına dikkat çekebiliriz. İçinde yaşadığımız bilgi çağında, günlük yaşamımızda, okulda, iç yerinde başarılı olmanın yolu iyi bir bilgiye sahip olma, bilgiyi doğru bir şekilde bulma ve kullanmaktan geçer. Çevremizdeki bilgi miktarındaki artış ve bilginin doğruluğunun belirsizliği bilgi okuryazarlığını getirmiştir. Bilgi okuryazarlığını kazandırmak için eğitimcilere büyük iç düşmektedir. Bu nedenle bilgi okuryazarlığını önce eğitimcilerin kazanmış olması ve bilinçli olması gerekmektedir. Epistemolojik

İnançlar üzerine yapılan araştırmalara ek olarak bilgi okuryazarlığı konusunun da araştırılması ve bilgi okuryazarlığının bireylere kazandırılması için çözümler bulunması araştırmacılara öneri olabilir.

Epistemolojik inançlar ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında betimsel araştırmaların çok az olduğu görölmüştür. Araştırmacılara konuyla ilgili betimsel veya nitel ve nicel araştırma tekniklerinin aynı anda kullanılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Acar Erdol, T. (2018). Esasicilik. F. Manav İçinde, *Eğitm Felsefesi* (S. 107-116). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyıldız, S. (2014). Lise Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları İle Öğretme Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişkiler. *Millî Eğitim*, 47(217), 77-96.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Oğuz, A. (2012). İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim İnançları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 1-19.
- Arslan, A. (2016). Eğitimin Felsefi Temelleri. A. Arslan İçinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (S. 50-54). Nobel Yayın.
- Ayaz, F. (2009). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının Yordanması. *Ege Üniversitesi Açık Erişim Sistemi*.
- Aypay, A. (2011). Epistemolojik İnançlar Ölçeğinin Türkiye Uyarlaması ve Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 1-15.
- Biçer, B., Er, H., & Özel, A. (2013). Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları ve Benimsedikleri Eğitim Felsefeleri Arasındaki İlişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 229-242.

- Biggs, J., & Tang, C. (2007). *The Society For Research Into Higher Education Teaching For Quality Learning At University*. USA: Mcgraw-Hill.
- Can Yaşar, M., & Aral, N. (2010). Yaratıcı Düşünme Becerilerinde Okul Öncesi Eğitimin Etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 201-209.
- Cano, F., & F. ve Rodriguez, L. (2006). The Epistemological Beliefs, Learning Approaches And Study Orchestrations Of University Students. *Studies In Higher Education*, 31(5), 617-636.
- Capelle, W. (2011). *Sokrates'ten Önce Felsefe*. (O. Özgül, Çev.) İstanbul: Pencere Yayınları.
- Cevizci, A. (2016). *Felsefeye Giriş (2 B.)*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Chan, K. (2003). Hong Kong Teacher Education Students' Epistemological Beliefs And Approaches To Learning. *Research In Education*(69), 36-50.
- Chan, K. W., & Elliott, R. G. (2000). Exploratory Study Of Epistemological Beliefs Of Hong Kong Teacher Education Students: Resolving Conceptual And Empirical Issues. . *Asia-Pacific Journal Of Teacher Education*, 28(3), 225-234.
- Chan, K., & Elliott, R. G. (2002). Exploratorystudy Of Hong Kong Teacher Education Students' Epistemological Beliefs: Cultural Perspectives And

Implications On Beliefs Research. *Contemporary educational psychology*(27), 392-414.

Çüçen, A. K. (2014). *Bigli Felsefesi* (5 B.). İstanbul: Sentez Yayıncılık.

Demir, S., & Akınoğlu, O. (2010). Epistemolojik İnançlar ve Öğretme Öğrenme Süreçleri.

Demirel, İ. (2007). Epistemolojik Açından Dünya Sistemleri Analizi. *Doktora Tezi*, 20-26.

Denkel, A. (1997). *Düşünceler ve Gerekçeler I*. İstanbul: Göçebe Yayınları.

Derelioğlu, Y. (2005). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme İle Epistemolojik İnanç Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*.

Deryakulu, D. (2004). Epistemolojik İnançlar. Y. Kuzgun, & D. Deryakulu (Dü) İçinde, *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (S. 259-288). Ankara: Nobel Yayınevi.

Deryakulu, D. (2006). Epistemolojik İnançlar. Y. Kuzgun, & D. Deryakulu (Dü) İçinde Ankara: Nobel Yayın.

Deryakulu, D. (2017). Epistemolojik İnançlar. Y. Kuzgun, D. Deryakulu, A. Şimşek, B. Yeşilyaprak, J. Balaban Salı, M. Pişkin, . . . B. E. Özyurt, D. Deryakulu, &

Y. Kuzgun (Dü) İçinde, *Eğitimde Bireysel Farklılık* (4 B., S. 253-280).
Ankara: Nobel Yayın.

Deryakulu, D. (2017). Epistemolojik İnançlar. Y. Kuzgun, D. Deryakulu, A. Şimşek,
B. Yeşilyaprak, J. Balaban Salı, M. Pişkin, . . . B. E. Özyurt, D. Deryakulu, &
Y. Kuzgun (Dü) İçinde, *Eğitimde Bireysel Farklılık* (4 B., S. 253-280).
Ankara: Nobel Yayın.

Ekici, M., & Kaya, E. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları
ve Öğretim Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.

Ekinci, N., & Tican, C. (2017). Sınıf Öğretmenlerin Epistemolojik İnançları ve
Düşünme. *İnsan ve Toplum Bilimleri*, 6(3).

Enman, M., & M. ve Lupart, J. (2000). Talented Female Students“ Resistance To
Science: An Exploratory Study Of Post-Secondary Achievement Motivation,
Persistence And Epistemological Characteristics. *High Ability Studies*, 11(2),
161-178.

Erbay, E. (2008). Okul Öncesi Eğitimi Alan Almayan İlköğretim Birinci Sınıf
Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri.

Ergün, M. (2013). Eğitimin Felsefi Temelleri. Ş. Ada, E. Başar, A. Dağlı, E. Ekinci,
M. Ergün, S. Gelbal, . . . N. Taştan, Ö. Demirel, & Z. Kaya (Dü) İçinde,
Eğitim Bilimine Giriş (8 B., S. 67-94). Ankara: Pegem Akademi.

Erkan, S., & Kırca, A. (2010). Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazırbulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 94-106.

Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü., & Murat, A. (2017). Pedagojik Formasyon Kursuna Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Turkish Journal Of Educational Studies*, 4(2), 163-165.

Hançerlioğlu, O. (1976). *Felsefe Ansiklopedisi* (Cilt 2 ve 3). Remzi Kitabevi.

Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). The Development Of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge And Knowing And Their Relation To Learning. *Review Of Educational Research*, 67(1), 88-110.

Howard, B. C., Mcgee, S., Schwartz, N., & Purcell, S. (2000). The Experience Of Constructivism: Transforming Teacher Epistemology. *Journal Of Research On Computing In Education*, 32(4), 455-462.

Izgar, H., & Dilmaç, B. (2008). Yöneticiadayı Öğretmenlerin Özyeterlik Algıları ve Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(20), 437-446.

Jehng, J. J., Johnson, S. D., & Anderson, R. C. (1993). Schooling And Students' Epistemological Beliefs About Learning. *Contemporary Educational Psychology*(18), 23-35.

- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kargı, E. (2011). Niçin Okul Öncesi Eğitimi. *Eğitime Bakış*(20), 5-6.
- Koç, S., & Memduhoğlu, H. B. (2017). Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları: Bir Karma Yöntem Çalışma .
- Koçak, N. (2012). Okul Öncesi Öğretmeni. B. Tortamış Özkaya, B. Dinç, D. Alakoç Pirpir, G. Tekin, H. Z. İnan, İ. Ulutaş, . . . Z. Işık Ercan İçinde, *Okul Öncesine Giriş* (S. 79-90). Ankara: Eğiten Yayıncılık.
- Kuzu, İ. Y., & Erten, P. (2015). Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları.
- Kuzu, İ. Y., & Erten, P. (2015). Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(25), 57-75.
- Murat, A., & Erten, H. (2018). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Türkiye Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 38-63.
- Mutlu, E., & Aktan, E. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutumlarının İncelenmesi. *Türk Eğitim Dergisi*, 9(4), 799-830.
- Neber, H., & Schommer-Aikins, M. (2002). Self-Regulated Science Learning With Highly Gifted Students: The Role Of Cognitive, Motivational,

Epistemological, And Environmental Variables. *High Ability Studies*, 13(1), 59-77.

Ocak, G. (2014). Öğretim Hizmetinin Niteliğini Arttırmada Öğretmenin Rolü. A. Çoban, S. M. Özdemir, H. Ö. Beydoğan, R. Özbek, A. Şahin, G. Ocak, B. Duman, & G. Ocak (Dü.) İçinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7 B., S. 475-476). Ankara: Pegem Akademi.

Peirce, C. S., James, W., & Dewey, J. (2008). *Pragmatizme Pratik Bir Felsefe: Seçme Yazılar* (3 B.). (S. Çelik, Dü., & S. Çelik, Çev.) Doruk Yayınları.

Phan, H. P. (2008). Multiple Regression Analysis Of Epistemological Beliefs, Learning Approaches And Self-Regulated Learning. *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, 6(1), 157-184.

Poyraz, H., & Dere Çiftçi, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri* (4 B.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sarpkaya, R. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (3 B.). (R. Sarpkaya, Dü.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Schommer, M. (1990). Effects Of Beliefs About The Nature Of Knowledge On Comprehension. *Journal Of Educational Psychology*, 82(3), 498-504.

- Schommer, M. (1993). Epistemological Development And Academic Performance Among Secondary School Students. *Journal Of Educational Psychology*, 85(3), 406-411.
- Schommer, M. (1998). The Influence Of Age And Schooling On Epistemological Beliefs. *The British Journal Of Educational Psychology*, 551-562.
- Schommer, M., & M. And Dannel, P. A. (1994). A Comparison Of Epistemological Beliefs Between Gifted And Non-Gifted High School Students. *Roeper Review*, 16(3), 207-210.
- Schreiber, J. B., & Shinn, D. (2003). Epistemological Beliefs Of Community College Students And Their Learning Processes. *Community College Journal Of Research And Practice*(27), 699-709.
- Sönmez, V. (2013). *Eğitim Felsefesi (3 B.)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V., & G.Alacapınar, F. (2014). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri (3 B.)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezci, E., & Uysal, A. (2004). Eğitim Teknolojisinin Gelişmesine Epistemolojik Yaklaşımların Etkisi. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 158-164.
- Uzunoğlu, H., & Demir, K. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Problem Çözme Becerilerinin Epistemolojik İnançları, Yaratıcılık Düzeyleri ve Düşünme

Stilleri İle İlişkinin İncelenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*,
3(2), 167-184.

Zembat, R. (1994). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetici Özellikleri. *M.Ü
Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(6), 313-323.

EKLER

Ek A: Epistemolojik İnanç Ölçeği

Aşağıda epistemolojik inançlarla ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadeleri dikkatle okuyunuz. Her ifadeye katılma derecenizi uygun seçeneği işaretleyerek gösteriniz.

	Çok Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Yeteneğin doğuştan belirlenmiş olduğundan, daha akıllı olmak için yapabileceğin çok fazla birşey yoktur	()	()	()	()	()
2. Kişi çok çalışmazsa az öğrenir.	()	()	()	()	()
3. Bilimsel bilgi kesindir ve değişmez.	()	()	()	()	()
4. Herkes nasıl öğreneceğini öğrenmeye gereksinim duyar.	()	()	()	()	()
5. Alan uzmanları ne söylerlerse söylesinler şüphe duymam.	()	()	()	()	()
6. Eğer insanlar bir şeyi hemen anlayamazlarsa, çabalamayı sürdürmelidirler.	()	()	()	()	()
7. Okula “ortalama” bir yetenekle başlayan öğrenciler okul hayatları boyunca “ortalama” bir öğrenci olarak kalırlar.	()	()	()	()	()
8. Bir kişi yeterince çok çabalarsa, dersin özünü anlar.	()	()	()	()	()

9. Akıllılık yanıtları bilmek değil, fakat yanıtları nasıl bulacağını bilmektir. () () () () ()
10. Nasıl öğreneceğini bilmek, kişinin sahip olduğu özelliklerinden daha önemlidir. () () () () ()
11. Alanında uzman kişilerin verdikleri öneriler bile sık sık sorgulanmalıdır. () () () () ()
12. Bilgi edinme sürecini ve derslerin özünü anlamak bilgi edinmekten daha önemlidir. () () () () ()
13. Öğretmenlerin/ders verenlerin benim bildiğimden çok daha fazlasını bildiklerinin oldukça farkındayım ve kendi yargılarıma güvenmek yerine onların söylediklerinin daha önemli olduğuna katılıyorum. () () () () ()
14. İnsanlar bilgi yerine anlama sürecine odaklanırlarsa, daha iyi öğrenirler. () () () () ()
15. Birşeyi öğrenmek gerçekten uzun zaman ve çaba ister. () () () () ()
16. Ne kadar öğreneceğini en çok gösterdiğin çaba belirler. () () () () ()
17. Bilim adamları yeterince çok çabalarlarsa, neredeyse her konudaki gerçekleri bulabilirler. () () () () ()
18. Gerçekten akıllı olan öğrenciler, okulda başarılı olmak için çok fazla çalışmak zorunda kalmazlar. () () () () ()

19. Öğrenme yeteneği doğuştan getirilir. () () () () ()
20. Bazen ders kitaplarında otoritelerin yazdıkları Bilgilere inanmıyorum. () () () () ()
21. Öğrenme yeteneklerimiz doğuştan belirlenmiştir. () () () () ()
22. Alanında uzman kişilerin gerçekte ne kadar Bildikleri hakkında sık sık düşünürüm. () () () () ()
23. Bazı insanlar iyi öğrenciler olarak doğarlar, Diğerleri sınırlı yetenekleri içinde sıkışıp kalırlar. () () () () ()
24. Benim bildiğimden farklı bir şey söyleseler dahi yine de alan uzmanlarına inanıyorum. () () () () ()
25. Bazı çocuklar bazı dersleri/konuları öğrenmede doğuştan yeteneksizdirler. () () () () ()
26. Bilim adamları araştırmayı sürdürürlerse eninde sonunda gerçekleri bulacaklardır. () () () () ()
27. İlerlemek çok fazla çalışma ister. () () () () ()
28. Herhangi biri yeterince çok çalışırsa, zor kavramları/konuları anlayabilir. () () () () ()
29. Tüm öğrenme durumlarına uygulanabilecek bir Öğrenme yöntemi olabileceğine inanıyorum. () () () () ()

30. Bir kişinin doğuştan getirdiği yeteneği onun
yapabileceklerini sınırlandırır.

() () () () ()

Ek B: Demografik Bilgi Formu

Lütfen dikkatle okuyarak size uygun olan maddenin yanına (x) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2. Yaşınız: () 20-25 Yaş Arası () 26-30 Yaş Arası () 31-35 Yaş Arası

() 36-40 Yaş Arası () 41-50 Yaş arası

3. Çalıştığınız kurum türü: () Resmi Okul () Özel Okul

4. Mezun olduğunuz üniversite:

() Meslek Lisesi

() Meslek Yüksek Okulu

() Öğretmen Akademisi

() Devlet Üniversitesi

() Özel Üniversite

() Diğer:

5. Lisansüstü eğitim durumunuz:

() Var

() Yok

6. Meslekteki kıdem yılınız: () 1-4 () 5-8 () 9-14

() 15-24 () 25 ve üzeri

Ek C: Milli Eğitim İzin Belgesi



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-18-E.1778

14 Mayıs 2018

Konu : Anket çalışma izni hk.

Sayın Nagehan Tanyeli KARAÇAM

Müdürlüğümüze bağlı okullardaki öğretmenlere uygulamak istediğiniz "**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi**" konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

 e-İmzalıdır

İlkşen VAROĞLU ATİK
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Doğrulama Kodu: RGMUDNRVVHUGSQZRWONR Evrak Takip Adresi: <http://dogrulama.ebys.gov.ct.tr>
Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenişehir 99010 LEFKOŞA
Tel: 2286893
Faks: 2287158

Bilgi için:Funda BİSTAN
Sekreter

Ek D: Etik Kurul İzin Belgesi



**Doğu Akdeniz
Üniversitesi**
"Uluslararası Kariyer İçin"

Etik Kurulu Ethics Committee

**Eastern
Mediterranean
University**
"For Your International Career"

P.K. 99628 Gazimağusa, KUZUYİ KIBRIS
Famagusta, North Cyprus,
via Mersin-10 TURKEY
Tel: (+90) 352 630 1995
Faks/Fax: (+90) 352 630 2919
E-posta: bayek@emu.edu.tr

Sayı: ETK00-2018-0191
Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

11.06.2018

Sayın Nagehan Tanyeli Karaçam
Temel Eğitim Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **29.05.2018** tarih ve **2018/59-07** sayılı kararı doğrultusunda, "**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi**" adlı çalışmanızı, Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı'nın danışmanlığında araştırmanız, Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.

Doç. Dr. Şükrü TÜZMEN
Etik Kurulu Başkanı

ŞT/ba.

www.emu.edu.tr