



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL DÜŞÜNCE VE
UYGULAMA DÜZEYLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Emine EYİOL

Denizli-2022

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL DÜŞÜNCE VE UYGULAMA
DÜZEYLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Emine EYİOL

Danışman

Doç. Dr. Orhan KUMRAL

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu bitirme projesi çalışmasında; çalışma içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu projenin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir proje, makale çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Emine EYİOL

ÖZET

Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Düşünce ve Uygulama Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

EYİOL, Emine

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Temel Eğitim ABD,

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Orhan KUMRAL

Ocak 2022, 55 sayfa

İlkokuldaki öğretmenler öğrencilerin temel eğitimlerini uygulamakla yükümlüdür. Bu yükümlülük çerçevesinde ilkokul öğretmenlerinin eğitimdeki felsefe akımları hakkında bilgi sahibi olmaları ve eğitsel düşüncelerini uygulama aşamasında sağlam temellere oturtması beklenmektedir. Bu çalışmanın amacı ilkokul öğretmenlerinin eğitsel düşünce ve uygulama aşamasında yatkınlık duydukları eğitim felsefesini ve bazı kişisel değişkenlere göre farklılık gösterme durumunu belirlemektir. Çalışmaya; 2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Honaz ilçesinde görev yapan 70 sınıf öğretmeni dahil olmuştur. Öğretmenlerin yatkınlık gösterdiği eğitim felsefesinin belirlenmesinde “Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar Ölçeği” kullanılmıştır.

Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin popüler yaklaşımlara, geleneksel yaklaşımlara oranla daha fazla eğilim gösterdikleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefesinin cinsiyete, yaşa, medeni duruma, mesleki kıdeme, şu an çalışılan okulda çalışma süresine, okutulan sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, eğitim felsefesi, daimicilik, esasicilik ilerlemecilik, yeniden kurmacılık

İÇİNDEKİLER

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ ONAY FORMU	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
ÖZET	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.1.1. Problem Cümlesi	4
1.1.2. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.3. Araştırmanın Varsayımları	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Eğitim Felsefesi	7
2.2. Eğitim Felsefelerini Etkileyen Felsefi Akımlar	9
2.2.1. İdealizm	9
2.2.2. Realizm	12
2.2.3. Pragmatizm	14
2.2.4. Varoluşçuluk.....	18
2.3. Eğitim Felsefesi Akımları.....	19
2.3.1. Daimicilik	19
2.3.2. Esasicilik.....	21
2.3.3. İlerlemecilik.....	22
2.3.4. Yeniden Kurmacılık	24
2.4. İlgili Araştırmalar	26

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırma Modeli.....	29
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme.....	29
3.3. Verilerin Toplanması.....	30
3.4. Verilerin Analizi.....	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR.....	33
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesine Yönelik Bulgular.....	33
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	33
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	34
4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Medeni Duruma Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	34
4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	35
4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Çalışılan Okuldaki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	35
4.7. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	36
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	37
5.1. Tartışma.....	37
5.2. Öneriler.....	39
KAYNAKÇA.....	40
EKLER.....	44
Ek. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	44
Ek. 2. Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar (EDU) Ölçeği.....	45
Ek. 3. Araştırma Onay İzin Formu.....	46
ÖZGEÇMİŞ.....	47

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3. 1. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular</i>	30
Tablo 3. 2. <i>Ölçeğin 'Geleneksel' ve 'Popüler' Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alfa Katsayı Değerleri</i>	32
Tablo 3. 3. <i>Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar Ölçeği'nin Skewness (Çarpıklık), Kurtosis (Basıklık) Değerleri</i>	32
Tablo 4. 1. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesine İlişkin Bulgular</i>	33
Tablo 4. 2. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Cinsiyet Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları</i>	33
Tablo 4. 3. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Yaş Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları</i>	34
Tablo 4. 4. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Medeni Durum Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları</i>	34
Tablo 4. 5. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Mesleki Kıdem Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları</i>	35
Tablo 4. 6. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Çalışılan Okuldaki Kıdem Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları</i>	36
Tablo 4. 7. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Okutulan Sınıf Düzeyi Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları</i>	36

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Sürekli gelişim kat edilen bu çağda, toplumların gelişmişlik düzeyinin belirlenmesinde ve toplumsal refahın artırılmasında en önemli belirleyicilerden biri o toplulukta verilen eğitimin kalitesidir. Eğitim bir topluluktaki üretimi, gelişmişliği ve toplumsal kalkınmayı sağlayan çalışmaların temeli konumundadır. Bu temelin sağlam bir şekil alabilmesi için ezberci, geçmişten gelen tabuları yıkamayan veya geleneksel eğitimi benimseyen bireyler yerine; araştırmacı, sorgulayan, eleştirebilen ve problem çözme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Bunun için de sadece bilgileri pasif bir şekilde anlayan ve hatırlayan birey yetiştirilmesinden ziyade öğrenme-öğretme sürecine aktif bir şekilde dahil olarak bilgiyi alıp yeniden yapılandıran bireyleri önemseyen bir eğitim anlayışı benimsenmeye başlanmıştır (Öztürk ve Mutlu, 2017).

Bilgi toplumuna geçilmesi ile eğitimden yönetime, ekonomiden aileye kadar bütün yaşam standartları da düzenlenmeye çalışılmıştır (Ergün, 2018). Eğitim ve eğitim kurumları topluluklara şekil veren bilgi sisteminin en önemli basamağı haline gelmiştir. Bilgi sistemleri de topluluklardaki eğitim anlayışını değiştirmektedir (Özden, 2010). Bilgi toplumu ile eğitimde yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Esnek ve hayat boyu devam edecek ve öğretim yerine öğrenmeyi temel alan anlayışlar oluşmuştur. Eğitim ve felsefe kavramlarının, sistem içerisinde sürekli olarak ilişkisinin olduğu bilinmektedir (Ergün, 2018).

Topluluklardaki tüm değişimlerin temelinde, insan yer almaktadır ve felsefe insana, yaptığı her türlü faaliyette bir anlam yükleme çabasının ürünüdür. Buna bağlı olarak felsefe eğitim açısından değerlendirildiğinde, felsefenin en temel görevi eğitimde değer ve hedefler sistemi oluşturmaktır. Felsefe bu özellikleri oluştururken insanı ve toplumu dikkate alır. Eğitim, felsefe açısından değerlendirildiğinde bu hedeflerin nasıl kavratılacağı ile ilgilidir. Yani felsefe düşünmeyi, eleştirmeyi ve özgür karar vermeyi ifade etmekte iken, eğitim de düşünmeyi bilen ve eleştiri yapabilen birey yetiştirme süreci olarak ifade edilmektedir (Ata, 2007). Buna göre sorgulayan, eleştirel bakış

açısına sahip ve karşılaştığı sorunlar karşısında problem çözme becerine sahip olan bireyler yetiştirmede sınıf içindeki uygulamalar önemli yer tutmaktadır.

Öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları öğrenciler için oluşturulan bir eğitim olanağıdır ve bu olanak ile öğrencilerin hangi değer sistemi ve amaçlar doğrultusunda yetiştirileceğine ilişkin eğitimin belirlenmesi felsefenin konu alanıdır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin sahip oldukları eğitim felsefesi, vermiş oldukları eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenler benimsedikleri eğitim felsefesi doğrultusunda belirledikleri öğretim yöntem ve tekniklerini kullanırlar. Ancak öğretmenin eğitim felsefesi açısından bilinçli olmadığı durumlarda rastgele seçmiş olduğu öğretim yöntem ve tekniklerinin onun eğitim felsefesini etkilemesi de olasıdır (Doğanay ve Sarı, 2002).

1.1. Problem Durumu

Teknolojik, ekonomik ve toplumsal açıdan meydana gelen değişimler, eğitim beklentilerini de farklılaştırmaktadır. Çünkü eğitim değişen toplumsal ihtiyaçları karşılayarak yeni nesillere kaliteli ve etkin bir öğrenme-öğretme deneyimi yaşatmakla yükümlüdür. Türkiye’de bu yükümlülük göz önüne alınarak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren geleneksel öğretim anlayışı yerine aktif öğrenmeye dayalı ve yapılandırmacı öğretim yaklaşımını temele alan bir eğitim anlayışına yönelmiştir. Ayrıca MEB’in 2018 yılında açıkladığı 2023 Vizyon Belgesi ile bunu takip eden politika belgelerinde yapılandırmacı ve aktif öğrenmeye dayanan bir anlayışın ön planda olduğu görülmektedir (İlengiz, 2019).

Eğitim felsefesi, eğitimin amaçları, nasıl verilmesi gerektiği ve kazanımların nasıl değerlendirileceği gibi konuları değerlendirerek eğitimi yeniden sistemleştirmeye çalışan felsefi bir disiplindir. Öğrencileri dersin merkezine alan ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi amaçlayan yapılandırmacı eğitim felsefesine dayalı olarak hazırlanan programların uygulamasını gerçekleştiren öğretmenlerin geleneksel bir anlayışla ders işlemeye devam etmeleri eğitim amaçlarına ulaşmasını zorlaştırabilmektedir. Çelikkaya ve Kuş (2009)

sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında, öğretmenlerin alışık oldukları geleneksel yöntem ve teknikleri daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin alışık oldukları yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih ettikleri, yapılandırmacı öğretim yöntem ve teknikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, özellikle sınıf mevcudunun fazla olması nedeniyle genellikle soru-cevap ve düz anlatım yöntemlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Alanyazında yer alan çalışmalarda öğretmenlerin sıklıkta düz anlatım, soru-cevap, tartışma ve yazdırma yöntemlerini tercih ettikleri belirlenmiştir (Bal, 2011; Kan, 2006; Öztürk ve Mutlu, 2017).

Öğretmenlerin, eğitim sisteminin en önemli paydaşı olduğu düşünüldüğünde, eğitim sisteminin toplumda meydana gelen değişime ayak uydurabilmesinin en önemli koşulunun öğretmenlerin düşünceleri ve uygulamalarındaki değişimle mümkün olacağı söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefesi yaklaşımı ve bu yaklaşıma dayalı tercih ettikleri uygulamalar, çağın gereklerine göre eğitim verilmesi üzerinde doğrudan etkilidir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf içi uygulamalarında benimsedikleri eğitim felsefesini belirlemek amaçlanmıştır.

Öğrenme bireyin doğumdan ölümüne kadar hayattaki bilinmeyenleri anlamlandırmasındaki bilgi ve tecrübe edinme sürecidir. Doğumdan itibaren okul hayatına kadar ailedeki öğrenme ortamı belli bir sisteme dayanmadan aile yaşantısıyla oluşmaktadır. Çocuklar ilkokula başladıktan sonra sistemli bir öğrenme periyoduna girmektedir. Öğretim sürecinin bir öğretmen tarafından yönlendirilmesiyle sistemli bir öğrenme ortamının oluşturulmasına eğitim denilebilir. Eğitim süreci düşünüldüğünde ilkokul çocuğun ilerideki tüm bilgilerine temel olacak bilgi, beceri ve deneyimleri kazandığı önemli bir parçadır (Aslan, 2017). Dünyadaki tüm eğitim kurumları eğitimin ilkokulda daha yetkin ve tutarlı hale gelmesi için geçmişten bugüne sürekli fikir üretmektedir. Bu üretilen fikirler eğitim felsefesi çatısı altında toplanabilir. Sınıf öğretmenleri eğitim felsefesinde hangi fikir akımlarına yatkın olduklarını ve öğrencilere

öğretmekle sorumlu oldukları bilgi ve becerilerin bu felsefi akımlarla desteklemesi eğitim kalitesine yansiyacaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin eğitsel düşünce ve uygulama düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen alt problemler şunlardır:

1. Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesi nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin yaşları, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin medeni durumları, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin buldukları okuldaki kıdemleri, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
7. Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeyi, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Eğitim felsefesi; eğitim ve öğretim ortamında bireyin öğrenmesine engel oluşturan olgular ile eğitime yönelik ilke ve düşünceleri anlamlandırmaya çalışır. İlkokuldaki öğretmenler öğrencilerin temel eğitimlerini uygulamakla yükümlüdür. Bu yükümlülük çerçevesinde ilkokul öğretmenlerinin eğitimdeki felsefe akımları hakkında bilgi sahibi olmaları ve eğitsel düşüncelerini uygulama aşamasında sağlam temellere oturtması beklenmektedir. Bu çalışmanın amacı ilkokul öğretmenlerinin eğitsel düşünce

ve uygulama aşamasında yatkınlık duydukları eğitim boyutunu ve bu boyutlardaki öğrencilere verdikleri eğitimin kalitesini nasıl arttıracaklarını belirlemektir. Öğretmenlerde eğitim felsefeleri ve uygulamalardaki yerine yönelik farkındalık oluşturması ve sonraki yıllarda yapılacak olan çalışmalar için literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Katılımcı öğretmenlerin veri toplama araçlarındaki ifadeleri doğru ve içtenlikle cevapladıkları ve veri toplama için kullanılan ölçekte yer alan ifadelerin çalışmanın amacına hizmet ettiği varsayılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1- Araştırmanın bulguları araştırma anketinde yer alan sorularla sınırlıdır.
- 2- Araştırmanın örneklemini Denizli İli Honaz İlçe Mili Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bulunan ilkokullarda görev yapan 156 öğretmenden araştırmaya katılacak olan sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim: Bireyde istendik davranışların kazandırılmasını hedefleyen planlı, programlı faaliyetlerin tümüdür.

Eğitim Felsefesi: Bireyde istendik davranışların kazandırılması için yapılan plan, program ve uygulamaların temelini oluşturan felsefi düşüncedir.

Daimicilik: Klasik realizme ve idealizme dayanan, eğitimin, bireylerin mutlak doğruya ulaşmasına, evrensel gerçeğe uyum sağlayabilmesine, özgür ve mutlu olmalarına destek olması gerektiğini savunan en tutucu ve gelenekselci eğitim felsefesi akımıdır.

Esasicilik: Realizme ve idealizme dayanan, mutlak doğru olduğunu savunan ve bireyin mutlak doğruyu kavrayıp, yaşama uyarlayabilmesi gerektiğini benimseyen bir eğitim felsefesi akımıdır.

İlerlemecilik: Pragmatizme dayanan, gelişimi ve değişimi ön planda tutan, eğitimin bireyi değişen koşullara ayak uydurabilmesini sağlayacak şekilde olması gerektiğini savunan bir eğitim felsefesi akımıdır.

Yeniden Kurmacılık: Pragmatizme dayanan, ilerlemeciliğin devamı niteliğindeki, eğitimin öncelikli amacının, çağımızın kültürel krizini aşmak için toplumu yeniden inşa edilmesi gerektiğini savunan eğitim felsefesi akımıdır.

Sınıf öğretmeni: Denizli İli Honaz İlçe Mili Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenlerdir.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesi açıklanmadan önce eğitim ve felsefe kavramlarının açıklamalarına yer vermek daha açıklayıcı olacaktır. Eğitimcilerin “eğitim” tanımlamalarına baktığımızda, farklı ifadelerle farklı tanımlamalar yaptıklarını görürüz. Bu farklılıkların altında yatan en önemli sebepler şüphesiz eğitimcilerin farklı amaçlarının olması ve eğitimin farklı kademesinde yer alan bireylerin farklı ihtiyaçlarının olmasıdır.

Türkçe bir kelime olup dil inkılâbından sonra kelime haznemize katılmıştır. Eski dönemlerde toplumumuzda dildeki karşılığı terbiyedir. Bir görüşe göre eğitim beslemek, büyütmek, yukarı kaldırmak ve yükseltmek anlamına gelen Uygurca “eygitmek” kelimesinden türetilmiştir (Arslanoğlu 2012).

İnsanın merakını gidermek için sorduğu sorulara verdiği ve aradığı cevaplar ve getirdiği açıklamalarla oluşan döngü felsefe kavramını ortaya çıkarmıştır. İnsanlık tarihinde farklı dönemlerde farklı düşünürler tarafından birbirlerinden çok farklı şekilde tanımlamalara maruz kalmıştır.

İlkçağ Yunan düşünürlerinden Sokrates’e göre felsefe, insanın bilmediğini bilmesidir. Platon’a göre insanın mutluluğu, yetkin hayatın temeli, görünenin ardındaki görünmeyenin yani hakikatin bilgisi ve iyi ideasına ulaşmaktır. Aristo’ya göre varlığın bilgisi ve ilk nedenlerin bilinmesidir (İlengiz, 2019).

Ortaçağ Hristiyan düşünürü ve din adamlarından St. Augustinus’a göre felsefe Tanrı’yı bilmek ve onun varlığının farkında olmaktır, felsefe ve din çatışmaz. Bu yüzden “Anlamak için inanıyorum” demiştir. Aziz Anselmus’a göre felsefe daha dini içerikli bir tanımla, insanın inandığını anlamasıdır. Yeniçağ ile birlikte felsefenin değişimini başlatan en önemli isimlerden Descartes’a göre felsefe bilgelik yolunda yürüme, doğruluk bilgisinin ilk nedenlerine ulaşmak üzere çalışma anlamına gelirken, Hobbes’a

göre felsefe, etkileri ya da fenomenleri nedenlerden çıkarıp bilmedir ve nedenleri de gözlenen etkilerden doğru sonuç çıkarmaların yardımıyla öğrenmedir. Spinoza'ya göre felsefe, genelleştirilmiş bir matematik iken, Berkeley felsefeyi, bilgelik ile doğruluğun aynı anda araştırılması olarak tanımlamıştır (Koç, 2009).

20. yüzyılın önemli Alman düşünürlerinden Karl Jaspers felsefeyi, varılması gereken ya da varılan bir nokta olarak değerlendirmemiştir. Felsefe yolda olmaktır. Sürekli bir uğraştır. Yoldaysanız felsefenin içindedesinizdir demektir. Daha toplu bir tanımla felsefe, insanın evreni anlama ve açıklama çabasıdır. Bu çaba öznedir ve denilebilir ki insan sayısı kadar farklı felsefe vardır. Felsefi düşünce, insan zihninin onu ortaya koyması açısından evrenseldir ve insanlığa aittir. İnsan yaşamına giren her şey felsefenin konusunu oluşturmaktadır. En basit bir algı ögesinden(örneğin dokunduğun masanın sertliği), en karmaşık bir düşünce sistemine(örneğin Einstein'ın görelilik kuramı) kadar her şey felsefeye inceleme konusu olabilir (Cevizci, 2016).

İnsan merakının ürünü olan, insanın olduğu her yerde olan felsefe insanla ilgili olan bilim, disiplin ya da felsefi öğelerle doğrudan ya da dolaylı şekilde ilişki içerisindedir. Sosyoloji, Psikoloji, Mantık, Eğitim Bilimi, Kültür, Tarih, Siyaset, Ekonomi, Antropoloji, Eğitim Felsefesi bunlardan bazılarıdır. Bu çalışma konusu ve amacı nedeniyle eğitim felsefesini içermektedir.

Eğitim felsefesi, felsefi düşüncenin eğitim alanına uyarlanması olarak ifade edilebilmektedir. Eğitime yönelik sorunları, eğitimi yönlendiren kavram, ilke ve düşünceleri açıklamaya uğraşır (Kıncal, 2011). Başka bir deyişle; eğitimin ne olduğunu tartışan, onu belirleyen faaliyetleri ve eğitim alanını meydana getiren kavramları sorgulayıp çözümleyen felsefe disiplini (Cevizci, 2016). Eğitim felsefesinin işlevinin, eğitime yönelik amaçlar önermek, kural ve değer yargıları koymak, eğitimin sorunlarını değerlendirmek değil; bunları eleştirel bir yaklaşımla irdeleyip aydınlatmak olduğu savunulmaktadır (Yıldırım, 2004).

Eğitim felsefesi genel felsefe gibi spekülatif, kritik, analitik ve kural koyan nitelikler taşır. Sosyal bilimler ve eğitim araştırmalarının çelişkilerini ortaya koyarak

yorumladığı ve yeni teoriler geliştirmeye başladığı zaman spekülative, eğitimin amaçlarını belirttiği zaman kural koyan, bu teorileri (kural koyucu ve spekülative) analiz ettiği zaman analitik ve kritik bir nitelik taşır (Arslanoğlu, 2012).

Felsefe, eğitimle ilgili süreçlerde yol gösterici bir rol alır. Bu durumun kaynağı felsefenin olaylara bakış ve ele alış açısından kaynaklanır. Bu ele alış ve bakış holistiktir. Eğitimin içerisinde yer alan tüm aşamalarda disiplinler arası bir etkileşim vardır. Eğitim felsefesi eğitim sürecindeki dört ana unsur arasında eşgüdüm sağlar. Erkılıç (2008)'e göre, eğitim süreci, girdi, süreç ve çıktı boyutlarının tümünde sosyoloji, psikoloji, siyaset, ekonomi vb. değişik disiplinlerden yararlanır ve etkilenir. Bununla birlikte yukarıda da holistik bakış ve ele alış olarak belirtildiği üzere eğitim felsefesi, eğitim bilimine bir kılavuz ve yol göstericidir. Eğitim felsefesinin eğitimde kılavuzluk yaptığı işleyiş basamakları amaçlar, içerik ve değerlendirme durumlarıdır. Bu kılavuzluğu ise geçmiş ve şimdiki değerlendirerek, gelecek hakkında ise öngörülerde bulunarak yapar.

Ertürk (1994)'e göre, eğitim felsefesi program geliştirme sürecinde, amaç bağlamında şu katkılarda bulunur:

- Öncelikle amaçların temel sayıltılarını tanımlar.
- Aday amaçları belirler ve değiştirir.
- Amaç iç ve dış tutarlılıklarını değerlendirir ve amaçları önem sırasına koyar.

2.2. Eğitim Felsefelerini Etkileyen Felsefi Akımlar

Eğitim ve felsefe arasındaki ilişki ele alındığında, felsefenin genel alanlarından olan “İdealizm”, “Realizm”, “Pragmatizm” ve “Varoluşçuluk” gibi akımların eğitim felsefelerine etkisinden söz edilmişti. Bu kısımda, belirtilen felsefi akımlar ve bu akımların eğitim görüşleri ele alınmıştır.

2.2.1. İdealizm

Felsefe tarihi incelendiğinde, insanlığın en eski düşünce sistemlerinden biri olan İdealizmin Platon'un düşünceleri doğrultusunda ortaya çıktığı görülmektedir. İdealizm, en genel anlamıyla “gerçekliği ruhsal ve zihinsel olarak kabul eden” felsefi düşünce olarak değerlendirilmektedir (Cevizci, 2016; Erkılıç ve Himmetoğlu, 2015; Gutek, 2014;

Keleş, 2013). Weber (1998)'e göre ise; maddenin inkârı, düşüncenin tanrılaştırılmasıdır. İdealizm, felsefi anlamda adını “idea” kelimesinden alır. İdealar, “gözle görülür nesnelerin kendilerinin soluk kopya ya da suretleri ve değişmez, maddi olmayan, ezeli ve ebedi özler veya örüntüler” olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2009, s. 48). İdealar, görünenler dünyasının bir gölgesi veya kopyasıdır. Görünenler dünyası, idealizmde çeşitli kavramlarla ifade edilmektedir. İnsanın zihninden bağımsız bir şekilde var olan görünenler dünyası “dış dünya”, “nesneler dünyası”, “maddi dünya” gibi kavramlarla ele alınmaktadır (Cevizci, 2009; Gutek, 2014; Sönmez, 2017).

İdealizmin eğitim amacı, en genel anlamıyla, öğrenciyi iyi, doğru ve güzele yönlendirmektir. Bu yönlendirme ile öğrencileri doğruyu aramaya teşvik etmektir. İdealist bir eğitim, öğrencilerin doğduğu günden itibaren getirdiği yeteneklerinin açığa çıkarılmasını amaçlanmaktadır. İdealist eğitim, belirli bir meslekte uzmanlaşan faydacılığa dayalı eğitim amaçlarının tersine eğitimin genel amaçlarını ön planda tutmaktadır. Söz gelimi, meslek eğitiminin amacı, İdealist eğitimin tersine, insanın sahip olduğu genel özellikleri dikkate almaksızın, kişileri belirli bir işin veya mesleğin gerektirdiği özelliklere sahip olarak yetiştirmektir (Gutek, 2014).

İdealizmin eğitime yönelik etkileri Sokrates'in ve Platon'un eğitime ilişkin düşünceleriyle ortaya konabilir. Sokrates, insan olarak her bir bireyin ihtiyaç duyduğu bilgileri öğretmeyi hedefleyen bir eğitim anlayışına sahiptir. Bu eğitim ile akıl ile hareket eden ve mükemmel ahlaka sahip bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Sokrates, “doğru bilginin” temelini insanın zihninde var olduğunu, bu bilgilerin ise gün yüzüne çıkarılmalarının mümkün olduğunu savunmaktadır. Sokrates, insanın zihninde daha önceden var olan bilgileri gün yüzüne çıkarmak için “Sokratik Yöntem” olarak adlandırılan yöntemi uygulamıştır. Bu yöntem, iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşama ironi, ikinci aşama ise doğurmacadır. İroni aşamasında, öğrenci yöneltilen sorular sayesinde sahip olduğu hiçbir bilginin doğru olmadığını anlar. Doğurmaca aşamasında, öğrenciler sorular ve ipuçları sayesinde doğru bilgiye ulaşır (Sönmez, 2017). Bu yöntem karşılıklı diyaloglardan oluşmaktadır ve bireylerin sorulan sorular ile bilincinde daha

önceden yer edinen kavramları hatırlamasını, gerçeği ve doğruyu keşfederek öğrenmesini sağlamaktadır (Noddings, 2016).

Sokrates bu yöntemde diyaloga hâkimdir ve karşısındaki kişiyi sorularla yönlendirir. Diyalogların büyük çoğunluğunda yönlendiren, sorgulayan, bilgilendiren, düşüncelerindeki hataları görmeleri için dinleyicilerini hem kibarca hem de kibar olmayan bir şekilde zorlayan bir öğretmen konumundadır. Bu yöntem, bir öğretme yönteminden ziyade öğrenme ya da sorgulama yöntemi olarak değerlendirilmektedir (Noddings, 2016). Sokratik yöntemde de görüldüğü üzere, İdealist eğitim anlayışında öğrenme, üst düzey bir zihinsel süreç olarak değerlendirilmektedir. Yani öğrenme, düşünceler veya kavramların hatırlanmasıdır. Gerçeklik zihinsel bir olgu olarak ele alındığı için, eğitim de idealar veya kavramlarla ilgili olarak ele alınmaktadır (Guttek, 2014).

Diğer yandan, Sokrates'in uyguladığı yöntemde, yakın bir öğrenci-öğretmen ilişkisinden söz etmek mümkündür. Bu ilişkide öğretmenin niteliği ve karakteri ön plana çıkmaktadır. Öğretmen, öğrenciler tarafından örnek alınan değerlere ve ideal karakter özelliklerine sahip olan bir rol modelidir. Aktarılan bu değerlendirme göstermektedir ki, Sokratik yöntem aynı zamanda öğrencilerin karakter gelişimine de etki etmektedir (Guttek, 2014).

İdealizmin eğitime yönelik yaklaşımlarını etkileyen bir diğer düşünür ise Platon'dur. Platon, her öğrencinin kapasitesine göre eğitilmeleri gerektiğini savunmaktadır (Noddings, 2016). Yani, öğrenciler tamamen aynı eğitime tabi tutulmamalı, kendi kapasitelerine göre eğitim almalıdır. Platon, eğitimi hiyerarşik bir kategoriye göre ele almıştır. Platon'un eğitim anlayışı işçilere ve zanaatkârlara, askerlere, yöneticilere (askerlerin elit sınıfı) göre farklılaşmaktadır. Her bir grup yaşamlarındaki işlevlerine göre farklı içerikte ve sürede eğitim almalıdır.

İdealistlere göre okul; uygarlık, bilgi ve doğrunun kurumsallaştırarak korunduğu yerdir. İdealist eğitimde okul, “öğrencilere bilmeleri, paylaşmaları ve kişiliklerini belirlemeleri için kültürel mirası oluşturan değerlerin aktarıldığı sosyal bir kurum”

şeklinde ele alınmaktadır. Okul vasıtasıyla bir neslin yapıp ettikleri (kültürü), diğer nesille aktarılmaktadır. Okulun görevi, eski olumlu bilgileri, yetileri, öğretilenleri gelecek kuşaklara aktarmaktır. Yani okul vasıtasıyla, bilginin özü ile birbirini takip eden, birikerek çoğalan bilgi ve kültür nesilden nesille aktarılmaktadır. Bu vasıtayla kültürel miras oluşmaktadır (Ergün, 2018).

İdealist eğitimde öğretmen; profesyonel, tecrübeli, usta, kültürlü, kişilik sahibi ve çok yönlü niteliklere sahip biri olarak ifade edilmektedir. Öğretmen adeta bir sanatkar olarak görülmektedir. Öğrenci ise, kendi kişiliğini geliştirmek için bir perspektif kazanmaya çalışmaktadır. İdealizm öğrenenin ruhsal, zihinsel özelliklerini ön planda tutmaktadır. Öğretmen, öğrenciyi zihinsel olarak geliştirmekle mükelleftir (Guttek, 2014). İdealist bir eğitim anlayışında öğretmen merkezi bir rol üstlenmektedir.

J. Donald Butler İdealist eğitim doğrultusunda öğretmenlerin sahip olması gereken birtakım özellikleri sıralamıştır (Akt. Guttek, 2014).

- Kültürlü olmalı, evrensel kültürün taşıyıcısı ve yansıtıcısı olmalıdır.
- İnsanları tanımada uzman olmalıdır.
- Öğretme sürecinde uzman olmalı ve işini coşkuyla yapmalıdır.
- Öğrencilerle arkadaş ve dost gibi olabilmelidir.
- Öğrencilerde öğrenmeye karşı istek uyandırabilmelidir.
- İnsanlık tarafından evrensel ve doğru kabul edilen davranışları öğrenciye kazandırmalıdır.

- Her evrensel doğrunun, kültürel miras içinde yeniden doğmasına yardım etmeli ve kültürel yeniden doğuşun öncüsü olmalıdır.

2.2.2. Realizm

Dilimizde karşılık geldiği anlam ‘gerçekçilik’dir. ‘Doğru’ epistemolojinin, ‘gerçek’ ise ontolojinin konusu olması itibariyle, dış dünyada ‘şu’ diye gösterilebilecek olan tüm nesnelerin insan zihninden ve düşüncesinden bağımsız olarak gerçekliklerinin olduklarını ve insan düşünmesine bağlı olarak bu gerçekliğin bir değişime uğrayamayacakları görüşünü savunan felsefi öğretidir.

Epistemolojik alanda ise idealizmden farklı bir savunuları vardır. İnsan doğuştan herhangi bir bilgiye sahip değildir. Bilgi sonradan öğrenilir. Tüm realistler önermelerin doğruluğu konusunda ‘uyuşma’ kuramına önem vermektedirler. Gerçeklik ya da doğruluk yargılarımızın tecrübe olgularıyla dış dünya ile uyuşmasıdır (Büyükdüvenci, 1991). Dolayısıyla gerçek varlığın ve doğru bilginin kaynağı, insan algısından ve aklından bağımsız olarak dış dünyadadır ve insan gözlemlerinin aynısıdır.

Realistler için iyilik, doğanın kanunlarında ve fiziksel dünyanın düzeninde bulunacaktır. Eski Yunan’da Aristo hocası Platon’a karşı çıkararak gerçek varlığın dış dünyada gördüğümüz nesnelere olduğunu, onun ve Sokrates’in savunduğu gibi bir idealer dünyası bulunmadığını, 17. yy. Alman düşünürü Leibniz varlığın monadlardan oluştuğunu, Hollandalı Spinoza ise evren ve Tanrı’nın aynı şeyler olduğunu, iç içe olduklarını ve evreni aşkın bir Tanrı’nın bulunmadığını söyleyerek ontoloji ve epistemoloji alanında Realizme katkı yapmışlardır. Sonraları ise bu görüşler sanat ve edebiyatta yorumlanarak günümüze kadar çeşitli eserlerle ve düşüncelerle gelmişlerdir (Yapıcı, 2013).

Realistlere göre eğitim; yeni kuşağa kültürel mirası aktararak, onları topluma hazırlama sürecidir. Realist eğitimde okulun görevi dış dünya hakkında öğrencileri bilgilendirmektir (Demirhan, 2003).

Realist eğitimin amacı bireyi topluma hazırlamaktır ve bu bağlamda yeni kuşaklara kültürel mirası aktarmak, insanı toplumsal yaşama hazırlamak, mutlu ve erdemli kılmak bu temel amacın alt amaçları olarak sıralanabilir. Genel amacın topluma ve yaşanılan çevreye uyum sağlanması olması nedeniyle eğitim durumlarının içeriğini de doğa bilimleri oluşturmalarıdır. Pozitif bilimler olarak saydığımız fizik, kimya, biyoloji, astronomi, matematik, coğrafya gibi dersler eğitim durumlarında okullarda önemli bir yere sahip olması gereken derslerdir. Uygulamaların ağırlıklı olduğu, deneylerin ve gözlemlerin yapıldığı, sonuçların objektif olarak kişilerden bağımsız şekilde değerlendirildiği süreçler yine eğitim açısından oldukça önemlidir (Erkılıç, 2008).

Realist eğitimde, süreçlerin merkezinde öğretmen vardır. Öğrencinin öğreneceği bilginin belirleyicisidir öğretmen. Dolayısıyla denilebilir ki öğrenci ilgi ve ihtiyaçları göz önünde değildir. Öğretmenin tüm öğrencilere yaklaşımı nesnel olacaktır çünkü tüm öğrenciler de nesnel dünyanın bir parçasıdır (Büyükdüvenci, 1991).

2.2.3. Pragmatizm

Pragmatizm en genel anlamıyla “bir teorinin işe yaradığı veya toplumsal olarak faydalı olduğu takdirde doğru kabul edilmesi gerektiğini” belirten bir düşünce sistemidir (Cevizci, 2009). Pragmatizmin bir iş veya eylem felsefesi olduğu görülmektedir. İş ve eylem ise hayatın kendisi olarak görülmekte (Tunalı, 2009) ve insanlara fayda sağladığı, somut bir şekilde sonuçlara ulaştırabildiği ölçüde anlamlı ve doğru olarak değerlendirilmektedir (Türer, 1998). Pragmatistlere bir düşüncenin ve inancın doğruluğu, göstermiş olduğu etkiye göre değerlendirilmektedir (Keleş, 2013). Pragmatistlere göre insan her şeyin ölçüsüdür (Uğurlu, 2015) ve doğru, insanların yaşantısından ve deneyiminden bağımsız değildir (Gutek, 2014). Bir düşüncenin doğruluğu hakkında verilen karar, o düşüncenin tek tek sınanması ile deneyden geçirilmesinin bir sonucudur ve onun gözlenebilir, deneyimler yoluyla elde edilebilir olmasıyla ilişkilidir (Uğurlu, 2015). Bu açıdan değerlendirilecek olunursa, Pragmatizmin insanların yaşamlarına yönelik bir düşünce olduğunu belirtmek doğru olabilir.

Diğer yandan, Pragmatizme göre insan, değişen bir dünyada varlığını sürdürmektedir. Bu değişimler ise, deney ile test edilmeli ve sürekli değerlendirilmelidir. Pragmatizme yönelik aktarılan değerlendirmeler özetlenecek olunursa; insana fayda sağlayan iş ve eylemlerin doğru olarak kabul edildiği, bu doğruların insanların yaşamlarından ve deneyimlerinden bağımsız olmadığı, doğada ve insanların yaşamlarında sürekli bir değişim söz konusu olduğu, bu değişimlerin ise deney yoluyla test edilip değerlendirilmesi gerektiğine yönelik düşünceler karşımıza çıkmaktadır (Keleş, 2013).

İlgili alan yazın incelediğinde, Pragmatizmin eğitime yönelik yaklaşımlarının genel olarak John Dewey’in düşünceleri etrafında şekillendiği görülmektedir (Cevizci,

2009; Ergün, 2015; Gutek, 2014; Sönmez, 2017). Bu nedenden dolayı, Dewey'in eğitime yönelik etkilerinin ele alınması, Pragmatizmin eğitime etkilerinin anlaşılması açısından faydalı olabilir.

Pragmatizmin eğitime yönelik yaklaşımlarının genel olarak aktarılmasından önce, John Dewey'in eğitim felsefesine temel teşkil eden unsurların aktarılması, konunun daha iyi anlaşılabilmesi için faydalı olabilir. John Dewey (1899) 'in eğitim felsefesi şunlara dayanmaktadır;

- Öğrenen; “canlı bir organizmadır ve hayatını devam ettirmek için tesir veya enerjiye sahip biyolojik ve sosyolojik bir olgudur.”

- Öğrenen, natürel ve sosyal bir ortamda yaşamaktadır.

- Öğrenen, kendine ait davranışlara sahiptir ve çevresiyle devamlı bir etkileşim halindedir.

- Öğrenen, çevreyle ilişkisinde ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşırken problemlerle karşılaşmaktadır.

- Öğrenenin problemleri çözme sürecini öğrenmesi çevre içerisinde gerçekleşmektedir.

Dewey'in eğitime yönelik düşüncelerinin, onun yaşantıları ve deneyimleri temele aldığı Deneycilik görüşüne bağlı olarak bilim ve bilimsel yönetime dayandığı görülmektedir (Gutek, 2014; Sönmez, 2017). Dewey, 'Demokrasi ve Eğitim' adlı eserinde eğitime yönelik düşüncelerini aktarırken, eğitimi toplum ile ilişkili olarak ele almıştır. Ona göre eğitimin amacı, genel olarak bireyi olgunlaştıracak kültürel bir çevre sağlamak ve bireylerin toplumsal yaşama katılımını kolaylaştıracak dil, bilgi ve yetenekler kazandırmaktır (Gutek, 2014). Diğer yandan, organizma ve çevre ilişkisinde olduğu gibi, insanların elde ettiği bilgiler içinde bulunulan çevreye göre değişiklik göstermekte ve deneyimler ile tecrübe edilmektedir. Bu bağlamda Pragmatizme göre eğitim, yaşantılar yoluyla istendik davranış değişikliği oluşturma süreci olarak değerlendirilmektedir (Sönmez, 2017).

Aktarılan bu değerlendirmeler ışığında, Pragmatizme göre eğimin insanlarda kendi tecrübeleri yoluyla gerçekleşen değişimler olarak kabul edildiği belirtilebilir. Yine bu bağlamda değerlendirilecek olunursa, eğitimin yaşam için olduğu ifade edilebilir (Sönmez, 2017). Geleneksel eğitim anlayışlarının eğitimi yaşama hazırlık olarak ele aldıkları görüşün aksine, Dewey'e göre öğrencileri yaşama, yani geleceğe yönelik hazırlamaktan ziyade eğitimde onların yaşadıkları anın problemlerini çözmeleri sağlanacak ilgi ve gereksinimlere cevap verilmelidir. Öğrenciler, elde ettikleri olumlu tecrübeyi kullanarak, bugüne ve geleceğe uyarlanabilir bir düşünme yöntemine sahip olmalıdır. Bu yöntem ile öğrenciler, çeşitli deneyimlere sahip olabilirler. Öğrendikleri arasında bağlantı kurma, ilişkileri kavrama yeteneği kazanabilirler (Guttek, 2014).

Dewey'in eğitim anlayışının hem tutucu hem de yeniden inşacı özellikler taşıdığı görülmektedir. Eğitim, yetişkinlerden çocuklara yönelik kültürel bir akış sağladığı için, yani kültürel miras bir nesilden diğer bir nesile aktarıldığından dolayı tutucu öğeler taşımaktadır. Bu bağlamda Pragmatizme göre eğitim aynı zamanda gelenek göreneklerin, ahlâkın ve dilin öğretildiği değer yüklü bir süreç olarak da ele alınmaktadır. Bireyler toplumsal hayata katılım sağlayıp, toplumun diğer üyeleriyle bir arada yaşarken kültürel değerler ve topluma ait diğer unsurlar vasıtasıyla sosyalleşirler. Böylelikle eğitimin, toplumun kültürel özelliklerini ve değerlerini yeni nesillere aktaran ve kültürün devamını sağlayan bir süreç olarak değerlendirildiği ifade edilebilir (Guttek, 2014). Diğer yandan, insanlar ve toplumlar birbirinden farklı olduğu için, eğitimin de kültürel özelliklere ve toplumlara göre farklılık arz edebileceği belirtilebilir (Sönmez, 2017).

Aktarılan bu değerlendirmeler ışığında, John Dewey'e göre dünyanın sürekli bir değişim içerisinde olduğu ve buna bağlı olarak kültürlerin de değişmekte olduğu ifade edilebilir. Eğitimin kültürel sürekliliği sağlayan tutucu özelliğinin yanı sıra, kültürel değişime de ön ayak olabilecek bir araç olarak ele alındığı görülmektedir. Ona göre, eğitimin öteden beri süre gelen kültürel değerlerin korunması işlevinden ziyade, daha değişken ve genel bir işlevi vardır. Eğitim, aynı zamanda kültürü değiştirme işlevi de görebilmelidir. Dünyanın sürekli değişmesine bağlı olarak, kültür de değişmektedir

(Gutek, 2014). Dünyanın sürekli değişmesine karşın kültürlerin aynı kalması, bir statükoya neden olabilmektedir. Aktarılan bu değerlendirmeler ışığında da belirtilebilir ki, eğitim aynı zamanda bu kültürel statükonun değiştirilmesi ve kültürlerin çağa ayak uydurabilmesi için etkili bir araç olabilir.

Dewey'in eğitim felsefesinin uygulama esasları "Laboratuvar Okulu" kuramında ortaya çıkmıştır. Bu kurama göre okul "toplumun bir aynası" olarak kabul edilmektedir. Bu kuram ile okulun, yaşamın gerçekliğiyle olan bağı ve etkileşimini hiçbir şekilde koparmaması gerektiği savunulmaktadır (Selvi, Sönmez ve Özüdoğru, 2011). Dewey okulu "öğrencilerin kültürel kazanımlar elde etmesi için kurulan özel bir çevre olarak" değerlendirmektedir (Dewey, 2008). Ona göre sosyal bir kurum olan okul, kültürü aktarırken çağın gereksinimlerine de cevap vermelidir (Gutek, 2014). Bu bağlamda değerlendirildiğinde, Pragmatizme göre okulun, "yaşamın kendisi" olarak ele alındığı belirtilebilir.

Pragmatist bir okul ortamında yaşama ilişkin her türlü olay ve olgu eğitim ortamına taşınmakta, öğrenci yaşamın içinde bulunan bu olay ve olgularla tanıştırılmaktadır. Yani okul; toplumsal yaşamın yaşandığı, öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaya dökebilecekleri ve üretebildikleri bir yerdir. Kitabî bilgilerin aksine, uygulama ön planda tutulmaktadır. Uygulama ile öğrenciler, bilimsel yöntemi, işbirlikli (kubaşık) çalışmayı ve proje üretmeyi öğrenmektedir. Uygulama esnasında öğrenciler, deneme yanılma yöntemini uygulamakta ve yaparak yaşayarak öğrenmektedirler (Sönmez, 2017). Pragmatizme göre eğitimin görevi, öğrencinin içinde bulunduğu topluma etkin bir şekilde katılması olarak ifade edilebilir. Bundan dolayı, öğrencilerin ilgi duydukları konular, olaylar ve olgular sınıfa getirilebilir; öğrencilerin bunlar üzerinde deney, gözlem, inceleme, araştırma yapmalarına ve tartışmalarına olanak sağlanabilir. Pragmatist eğitim felsefesine göre öğrencilerin, öğrendiklerini uygulamaya döken, üreten, deney ve gözlem yapabilen bireyler olarak ele alındığı görülmektedir.

Pragmatist bir eğitim ortamının oluşması için; eğitim, öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli olmalıdır. Bu eğitim anlayışında öğretmen; açıklayan ve anlatan değil,

aksine öğrenciye yol gösteren, rehberlik eden, imkânlar tanıyan bir kişidir. Her öğrencinin ilgisi, yeteneği, potansiyeli farklı olabileceğinden öğretmen bu farklılıkları ortaya çıkaran ve öğrenme-öğretme ortamı için zengin ve çeşitli yöntemler geliştiren bir kişi olarak değerlendirilmektedir (Sönmez, 2017). Yani Pragmatist bir öğretmenin, öğrenciye göre hareket eden, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre esnek bir eğitim programı uygulayan, öğrencilerin potansiyelini açığa çıkarmak için onlara rehberlik eden bir kişi olduğu ifade edilebilir.

2.2.4. Varoluşçuluk

Varoluşçuluk, ortaya çıktığı koşullar ve savunuları itibariyle diğer felsefi öğretilerden ayrılır. Varoluşçuluk, İki büyük dünya savaşı geçirmiş, milyonlarca insanı toprağa vermiş, yokluğun hüküm sürdüğü dünyanın düşünsel olarak başkaldırışının ifadesidir. En önemli savunucuları Karl Jaspers, Jean Paul Sartre ve Martin Heidegger'dir. Varlık ve bilgi alanlarının tamamında idealizm ile savunucuları birbirlerine zıt konumdadır (Erkılıç, 2008).

20. Yüzyılın sonlarında ortaya çıkmış olan bu öğreti, merkeze insanı alarak onun her yönden özgür olması gerektiğini savunur. Özgür olan bu insan kendi değerlerini kendi oluşturabilir. Onun günlük yaşamını ya da ahlaki değerlerini etkileyecek ve belirleyecek Tanrısal da dahil olmak üzere hiçbir üst güç yoktur. İnsanın önceden belirlenmiş bir kaderi de yoktur. İnsanın tercihleri vardır ve bu tercihler onun hayatını belirler (Büyükdüvenci, 1991).

Egzistansiyalist felsefenin savunucularına göre birey olarak insanın özünü, o insanın hayatı oluşturur. İnsan yaşadığı hayatın içerisinde yaptığı tercihlerle kendisini değerli kılma çabasıdadır ve hayatının anlamını belirler. Bu bir farkındalık durumu ve uyanmadır. Bu doğrultuda varoluşçuluğun idealizm ile ters düştüğü çok açık görülür. Varoluş, özden önce gelir. İnsan önce var olur ve daha sonra özünü kendisi meydana getirir (Ergün, 2018).

Varoluşçulara göre eğitim, insanın kendini gerçekleştirme sürecidir. Eğitim yönlendiren bir pozisyonda olmamalıdır. İnsana seçenekler sunulmalıdır ve birey de bu seçenekler arasından kendine uygun olanı seçmelidir (Demirhan, 2003).

Eğitim temel amaçlarından biri, bireyin bilişsel ve duyuşsal yetenekleri geliştirmek olmalıdır ve eğitim süreçleri, her zaman insancıl değer ve ölçütlere göre oluşturulmalıdır (Erkılıç 2008). Ocak (2004)'e göre ise Varoluşçulukta istendik davranışların ölçütleri, “tek insan, sezgi, an, özgürlük ve sorumluluk, toplumdan kurtulma, sınır durumunda bulunma, kişinin kendini gerçekleştirme, varoluş” olarak düşünülebilir. Bunlara uyan hedefler istendik, uymayanlar ise istenmedik hedeflerdir.

Bilgi, var olanların tekrarı olmamalı, yeniden yaratılmalıdır. Birey kendinden sorumludur ve birey ne kadar özgür kılınırsa, o kadar yaratıcılığı artacaktır. Varoluşçu eğitim hem öğrenci hem de öğretmen merkezli eğitimi eleştirir. Hümanist ve bireyci tavrın ortasında bir denge kurar. Bir bahçıvan nasıl çiçeğin doğallığına dokunmadan ona bakıp en güzel şekilde büyütüyorsa öğretmen de öğrencisini özgür kılarak onu geliştirmelidir. Aynı zamanda nasıl bir heykeltıraş taşları şekillendirip güzel eserler ortaya koyuyorsa, bir öğretmen de öğrencilerinin en güzel formatta şekillenmesinde kritik zaman ve yerlerde kritik dokunuşlar yapabilir.

Varoluşçu öğretmen, çeşitli öğretim yöntemlerini kullanabilmeli, öğrencilerine yaşadıkları duruma ilişkin bilinç oluşturmak amacıyla sorular sormalı, yaşamın önemine ilişkin sorularla ‘farkına varma’ düzeylerini artırmalıdır. Bireyin kendi varlığını estetik ve ahlak boyutlarıyla birlikte duyumsamasını sağlamalıdır (Yapıcı, 2013).

2.3. Eğitim Felsefesi Akımları

2.3.1. Daimicilik

Kökleri klasik realizme ve idealizme dayanan daimicilik (Özkan, 2005; Sönmez, 2017), en tutucu, en geleneksel ve en değişmez eğitim felsefesidir (Cihan ve Yılmaz, 2020). Bireyler arası farklılıkları göz ardı ederler. İnsanların genetiğe, çevreye, sosyal sınıflara, cinsiyete ve ırka göre ayrıştırılmamaları gerektiğine inanırlar (Köktaş ve Köktaş, 2007). Tüm değişimlere rağmen insan doğasının hep aynı süreçte geliştiğini,

toplumlara ve dönemlere göre insan fonksiyonlarının aynı olduğunu savunurlar. Bunun için dünyadaki tüm eğitim sistemlerinin ortak özellikler barındırdığını ifade ederler. Bu ortak yönlerin korunması ve geliştirilmesi için eğitim programlarına değişmez unsurların getirilmesi gerektiğine inanırlar. Bilginin değişmeyen gerçek ya da doğruyu temsil ettiği ve her programda aynı şekilde bulunması gerektiğini ileri sürerler (Kıncal, 2011).

Eğitim felsefeleri arasında en tutucu ve gelenekçi felsefe olarak kabul edilen Daimicilik genel olarak insanların, toplumların, varlığın değişmeyen ve süreklilik arz eden temel bir yönü olduğu düşüncesine dayanmaktadır (Cevizci, 2016; Ergün, 2018; Erkılıç, 2013). Evrendeki temel gerçekliğin mutlak ve değişmez olduğu düşüncesinden yola çıkan Daimicilik (Cevizci, 2011), eğitimde de temel ilkelerin değişmediğini ve devamlılık arz ettiğini savunan bir eğitim felsefesidir (Ergün, 2015). Bütün insanların doğasını aynı kabul eden bu eğitim felsefesine göre, eğitimin amacı her yerde aynı olmalıdır (Cevizci, 2011). Bu eğitim felsefesine göre, insanların doğası “akıllı” olmalarıdır. Bu nedenden dolayı, Daimici eğitim felsefesinin zihinsel gelişimi ön planda tuttuğu görülmektedir (Ergün, 2015).

Diğer yandan, eğitimi yaşamın bir taklidi olarak değerlendiren İlerlemecilik gibi eğitim felsefelerinin aksine yaşama hazırlık olarak değerlendiren (Erkılıç, 2013; Cevizci, 2016) bu eğitim felsefesine göre, eğitimin görevi öğrencilerin içinde yaşadığı dünyaya değil, evrensel ve değişmeyen gerçeklere uyum sağlamasıdır (Erkılıç, 2013). Eğitimin merkezine öğretmeni koyan bu eğitim felsefesine göre; evrensel ve mutlak gerçeklerin öğretilmesi için öğrencilere, alanında uzman olan öğretmenler tarafından insanların yüzyıllar boyunca en önemli ideallerini, kazanımlarını, başarılarını ortaya koydukları temel klasikler incelenmelidir (Cevizci, 2016). Bu bilgiler ve değerler dilbilgisi, edebiyat, matematik, mantık, klasik ve modern diller, felsefe, tarih gibi eserler vasıtasıyla kazandırılmalıdır (Erkılıç, 2013).

İdealizm ve onun etkisi altında gelişen Daimicilik eğitim felsefesi hakkında aktarılan değerlendirmeler sonucunda, bu eğitim felsefesini benimsemiş bir eğitimcinin eğitim anlayışını evrensel ve değişmez gerçekliklere dayandırdığı ifade edilebilir. Diğer

yandan bilginin kaynağı olarak aklı ön planda tutan bu eğitimcilerin entelektüel gelişime önem verdiği, bunun için ise sürekli ve her yerde kabul edilen bilgilerin ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında etkili olan klasiklerin aktarılmasına önem verdiği ifade edilebilir. Daimicilere göre eğitim ile bireyin aklını tutarlı kullanması sağlanabilir (Köktaş ve Köktaş, 2007). Eğitim, bireylerin mutlak doğruya ulaşmasına, evrensel gerçeğe uyum sağlayabilmesine, özgür ve mutlu olmalarına destek olmalıdır (Sönmez, 2017).

2.3.2. Esasicilik

Realizm ve idealizm felsefelerine dayanan esasicilik (Sönmez, 2017), dünya genelinde en yaygın olan ve en uzun süre kullanılan eğitim felsefesidir (Özkan, 2005). Kesin bilginin ve temel becerilerin gelecek nesillere aktarılmasının kültür ve uygarlıklar için bir gereklilik olduğu benimsenmiştir (Altınkurt, Yılmaz ve Oğuz, 2012). Buna göre esasicilikte amaç, kültürel mirası aktarmak ve ülkeye iyi vatandaşlar kazandırmaktır. Bu amacın yerine getirilmesi için disiplin temelli alışkanlıkların geliştirilmesi, temel konuların kavranması ve otoriteye saygı gösterilmesinin öğretilmesi gerekir (Tuncel, 2004; Köktaş ve Köktaş, 2007).

Esasiciliğe göre mutlak doğrular vardır ve birey, bunları kavrayıp, yaşamına uyarlayabilmelidir. Bunun için esasiciliğin temel alındığı bir eğitim programı uygulanmak istendiğinde konu temelli bir program oluşturulur. Değişimden söz etmek mümkün değildir, geçmişten gelen gerçek bilgiler esastır (Turgut, 1991).

İdealizmin merkezine aklı alması ve realizmin de aklın bilgiyi duyular yoluyla yapılandırmasından dolayı etki alanı olarak idealizm ve realizmden etkilenmiştir. Daimicilikle ortak felsefelerden etkilenmiştir. Esasicilikte insan, toplumsal ve kültürel bir varlık olarak görülmektedir. Daimicilik ile benzerliği ise öğretim sürecinin merkezinde belirlenmiş bir içeriğin olmasıdır. Esasicilerin, entelektüel eğitimden ziyade bireyin fiziksel ve bulunduğu toplumsal çevre ile uyum içerisinde olmasını savunmaları noktasında, daimicilerle aralarında farklılık oluşturmaktadır (Gökbulut, 2019).

Esasiciliğin hedeflediği nokta kültürel aktarım sonucunda hedeflere uygun nitelikte vatandaşlar yetiştirmektir. Esasicilik temel konuları çalışarak, sağlam disipline alışkanlıklar geliştirerek ve otoriteye saygı göstermeyi öğreterek, temel prensipler doğrultusunda eğiterek bu amacı gerçekleştirmek ister (Tuncel 2004).

Erkılıç (2008)'e göre esasici eğitimin amacı, realist bir yaklaşımla, gerçek yaşamda geçerli olanların öğrencilere aktarılması yani kültürlemedir. Eğitim programları öğretmen, öğrenci ve öğrenilmesi gereken bilgi üçgenine konumlandırılmıştır. Öğrenilmesi gereken bilgi ise dış dünyanın gerçekliğine uygun ve örtüşür olmalıdır. Dolayısıyla fen bilimleri ve sosyal bilimlerle ilgili dersler programlarda oldukça önemli yer tutar.

Esasici felsefenin eğitimle ilgili ana ilkeleri şunlardır:

- Öğrenme ve öğretme etkinlikleri için disiplinli çalışma esastır.
- Eğitim kurumlarının temel amacı kültürün çocuğa aktarılmasıdır.
- Eğitimde girişim öğrenciden çok; öğretmendedir ve yetişkin ile çocuk arasında aracıdır (Erkılıç 2008).

Esasici eğitim anlayışına yöneltilen en önemli eleştiri, eğitim kurumlarına sadece kültür aktarıcılığı rolünün verilmesidir. Eğitim ve eğitim kurumlarının toplumların değişimi, gelişimi ve ilerleyişi için daha fazla role sahip olmaları gerekir. Bunun yanında öğretmen merkezde olduğu bir eğitim modeli, katı disiplin ve gerekirse cezanın uygulandığı bir sınıf yönetimi, çocukların kendilerini gerçekleştirmelerini engellemeye ve özgür düşünmemelerine neden olacak ayrıca sürekli kendilerini fiziksel ve mental olarak birilerine bağımlı kalma duygusuna itecektir.

2.3.3. İlerlemecilik

İlerlemecilik, pragmatizme dayanan bir eğitim felsefesidir (Özkan, 2005; Sönmez, 2017). Geleneksel eğitim anlayışının sıkı disiplin anlayışına, pasif öğretime ve aşırı şekilciliğine tepki olarak ortaya çıkmıştır (Kıncal, 2011; Köktaş ve Köktaş, 2007). Dünyanın sürekli olarak değişim gösterdiğini savunana ilerlemecilere göre gerçek, bireyin deneyimleridir. Şu an geçerli olan doğru, toplumca kabul gören ise iyidir.

Damicilerin ve esasicilerin aksine ilerlemeciler, toplumsal gelişim için yeni yollar aranması gerektiğini savunmaktalar ve değişime açıktırlar (Ergün, 2018).

İlerlemecilik genel olarak; geleneksel eğitimin tutuculuğuna, şekilcilğine, sıkı disiplin anlayışına, dayatmacılığına ve pasif öğretime karşı gelişen bir eğitim felsefesidir (Erkılıç, 2013; Ergün, 2018). İlerlemeciler ‘değişimi’ ve ‘gelişimi’ ön planda tutmaktadırlar (Erkılıç, 2013). Toplumda geleneksel olarak var olan ‘değişmezlikleri’ ve ‘standartları’ değil, ‘sürekli değişen bir hayatı’ ön planda tutan bu eğitimciler değişime açık, demokrasinin hâkim kılındığı, öğrencilerin kendi yaşantılarından yola çıkarak yaşamı öğrendikleri ve kendilerini gerçekleştirdikleri bir eğitim anlayışını savunmaktadırlar (Sönmez, 2017).

Eğitimi yaşama hazırlık olarak değerlendiren Daimicilik ve Esasicilik gibi eğitim felsefelerinin aksine (Erkılıç, 2013; Cevizci, 2011), yaşamın kendisi olarak değerlendiren (Sönmez, 2017; Erkılıç, 2013) bu eğitim felsefesine göre; öğrenci yaşama ayak uyduran değil, ona yön veren, onu geliştiren kişidir. Öğrencilerin ilgilerinden ve onların hayatta karşılaştıkları problemlerden hareket eden İlerlemeci eğitimciler; eğitimde demokrasinin hâkim kılınmasını ve öğrencilerin yaşamlarının kendileri tarafından kurulmasını amaçlamaktadırlar (Ergün, 2015). Bu nedenden dolayı eğitimin merkezine öğrenciyi koyan bu eğitim felsefesine göre, öğrenciler yaparak-yaşayarak öğrenen, işbirliğine dayalı, gruplar halinde ve demokratik bir şekilde öğrendiklerini hayata geçiren, eleştirel bir düşünceye sahip olan ve yaşamda karşılaşılan problemleri çözebilen bireyler olarak ele alınır. Öğretmenler ise eğitim sürecinde öğrenciye rehberlik eden ve danışmanlık yapan bireyler olarak ele alınmaktadır (Erkılıç, 2013; Ergün, 2015).

Pragmatizm ve onun etkisi altında gelişen İlerlemecilik eğitim felsefesi hakkında aktarılan değerlendirmeler sonucunda, bu eğitim felsefesini benimsemiş bir öğretmenin eğitim anlayışını demokratik bir sürece dayandırdığı ifade edilebilir. Bunun için ise öğrencilerin bağımsız şekilde düşünmelerinin önünü açan ve baskıcı düşüncelerin etkisi altında kalmadıkları, yaratıcı fikirler ortaya çıkarmalarına yardımcı olan öğrenme ortamları sundukları ifade edilebilir. Diğer yandan yaparak yaşayarak öğrenme

yöntemine uygun bir öğretim yöntemi uygulayarak öğrencilerin değişen şartlara sürekli uyum sağlamasını ve karşılaşılan problemleri kendi deneyimlerinden yola çıkarak çözmelerini desteklediği ifade edilebilir.

Eğitimin amacı, toplumda geçmişten beri var olan değişmez, mutlak bilgileri yeni nesillere aktarmak değil, dünyanın sürekli değişen kavramları hakkında nasıl bilgi sahibi olunacağını öğretmektir (Ergün, 2018). Öğrenciler, yaşadıkları toplumun özelliklerini, olgu ve olaylarını iyi öğrenmeden topluma etkin bir şekilde katılamazlar. Bu sebeple, okullarda öğrencilere gerçek hayatı öğretecek uygulama imkanı sunulmalıdır. Yani, okullar çocuğu yaşama hazırlama yeri değil, yaşamın ta kendisi olmalıdır (Turgut, 1991; Köktaş ve Köktaş, 2007; Sönmez, 2017). İlerlemeciler, öğrencilerin önceden belirlenmiş içeriğin pasif alıcısı olmalarına karşı çıkar. Öğrencilerin kendilerini serbestçe ve yaratıcı bir şekilde ifade etmeleri için cesaretlendirilmeleri gerektiği düşünülür. Eğitim faaliyetlerinin de öğrencilerin duygu, düşünce ve yeteneklerini ortaya çıkaracak şekilde planlanması ve uygulanması önerilir (Keskin ve Şahin, 2018).

2.3.4. Yeniden Kurmacılık

İlerlemeciliğin devamı olan bu akımın dayandığı felsefe Pragmatizmdir (Sönmez, 2017). Yeniden kurmacılığın tüm görüşleri ilerlemecilikle uyuşmaktadır ve farklı olarak, yeni bir toplum yaratma düşüncesi benimsenmiştir (Terzi, 2010). Yeniden kurmacılık, toplumlarda bir değişim yapılmak isteniyorsa bunun okullarla gerçekleştirilebileceğini savunur (Tuncel, 2004). Bu felsefenin savunucuları, okulu sadece kültürel miras aktaran ya da toplumsal konularla ilgilenen bir kurum olarak görmemekte, bunun yanı sıra sorunların çözümünde de etkin bir rol üstlenebileceği düşüncesindedirler (Özkan, 2005).

Toplum yeniden düzenlenirken, ilerlemecilerin öğrenen merkezli eğitim anlayışından ve orta sınıfın ihtiyaçlarını vurgulayan bireysellikten vazgeçilmeli, toplum merkezli olan ve tüm sınıfların ihtiyaçlarını dikkate alan toplumsalcılık geliştirilmeye çalışılmalıdır (Özkan, 2005). Yeniden kurmacılara göre, toplumlar sürekli olarak değişmekte olduğundan mutlak bilgi veya doğru yoktur. Bunun için eğitim programlarının da sürekli olarak güncellenmesi gerekmektedir (Kıncal, 2006). Buna bağlı

olarak, eğitim programlarının, bireysel ihtiyaçlar ve bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak esnek bir şekilde hazırlanması önerilmektedir (Cevizci, 2011; Sönmez, 2011).

Theodore Brameld ve Isaac Bergson da önemli temsilcilerindendir. Kaynağını, 1930 yılında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki krizden almakta ve çeşitli felsefelerle yararcılığı birleştirmektedir (Karadağ ve ark 2009).

Yeniden Kurmacılık akımına göre eğitim; toplumsal düzenin besleyicisi değil yaratıcısı ve sadece değişme aracı değil, aynı zamanda bir denge aracıdır (Aslan, 2017). Yeniden kurmacılık eğitim felsefesinin, eğitim süreçlerindeki hedefi toplumun değişimini sağlamaktır. Toplumsal değişmeyi sağlayacak olan ise okullardır. Öğrenciler ise bu değişimin sağlanması noktasında birer araçtır. Sürekli değişimin yaşandığı ve hedeflendiği toplumla birlikte eğitim programlarının da değişmesi ve güncellenmesi gerekmektedir (Karadağ ve ark 2004).

Yeniden Kurmacı felsefenin eğitimle ilgili ana ilkeleri şunlardır:

- Önemli olan amaçlardır. Bu yüzden programın içeriği amaçlara göre düzenlenmelidir.
- Eğitim süreçlerinin tamamında demokratik ortamlar egemen olmalı ve yaratılmalıdır.
- Eğitimde geleneksel yaklaşımlarda olduğu gibi ceza kesinlikle uygulanmamalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme durumlarında öğrencilere eleştirel düşünebilecekleri ve bilimsel araştırma yöntemlerini kullanabilecekleri süreçler yaratılmalıdır.
- Eğitimin asıl amacı sosyal reformları gerçekleştirmek olmalıdır. Geleneksel yaklaşımlarımın savunduğu üzere değişmeyen hiçbir kurum, yapı ya da gerçeklik yoktur.
- Kültür aktarımının esas olduğu eğitim süreçlerinde, özellikle çok kültürlü yapıya sahip toplumların eğitim süreçlerinde bu durumu göz önünde bulundurmaları gerekmektedir.

Yeniden Kurmacı eğitim felsefesi kuramına yöneltilen en önemli eleştiri eğitime, eğitim kurumlarına, öğretmenlere ve öğrencilere yüklenen sorumluluk oldukça ağır ve tek başına gerçekleştirilmesi zor bir süreçtir. Toplumsal reformlar ve toplumun yeniden yapılanması sürecinde eğitimin ve içinde yer alan unsurların payı olmakla birlikte eğitimin bu reformu tek başına gerçekleştirmesi oldukça zordur (Akınar, 2017).

2.4. İlgili Araştırmalar

Kumral (2015) öğretmen adaylarıyla yürüttüğü çalışmada, öğretmen adaylarının eğitim felsefelerine yönelimlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, çoğunun popüler eğitim felsefesini benimsedikleri belirlenmiştir. Erkek öğretmen adaylarının gelenekselci düşünceye, kadın öğretmen adaylarının ise popüler eğitim felsefesine daha yakın oldukları görülmüştür. Geleneksel düşüncelere, en çok okulöncesi öğretmenliği, sonrasında ise sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde eğitim alan öğretmen adaylarının sahip olduğu tespit edilmiştir. İngilizce ve Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının daha çok popüler düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

Aslan (2016) sınıf öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmada, öğretmenlerin eğitim inançlarını farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Sınıf öğretmenleri çağdaş eğitim felsefelerine daha fazla katılım sağlarken, gelenekselci eğitim felsefelerinden esasiciliği en az katılım sağlamışlardır. Kadın öğretmenlerin daha çok ilerlemecilik ve varoluşculuk eğitim felsefelerini benimsedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça daimici eğitim felsefesi düşüncesine daha fazla yöneldikleri görülmüştür. Buna göre meslekte çalışma yılı arttıkça öğretmenlerin öğretmen merkezli gelenekselci eğitim anlayışlarına yaklaştıkları ifade edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim inançlarının, eğitim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Hayırsever ve Oğuz (2017) yapmış oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının eğitim inançlarının eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini konu almışlardır. Çalışmaya, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi ve Düzce

Üniversitesi bünyesinde gerçekleştirilen Pedagojik Formasyon Sertifika Eğitimi Programına devam eden 519 öğretmen adayı dahil edilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının eğitim inançlarının en çok ilerlemecilik eğitim felsefesine, en az ise esasicilik eğitim felsefesine dayandığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğitimleri düşük düzeyde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile esasicilik eğitim felsefesi inançları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunurken; daimicilik, ilerlemecilik ve varoluşçuluk eğitim felsefesi inançları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları eğitim felsefesi inançları, eleştirel düşünme düzeylerinin sadece %5'ini açıklayabildiği tespit edilmiştir.

Kozikoğlu ve Erden (2018) yapmış oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının eğitim felsefesi inançları ile eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerini karşılaştırmışlardır. Çalışmaya Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 341 öğretmen adayını dahil etmişlerdir. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefeleri sırasıyla; varoluşçuluk, ilerlemecilik, yeniden kurmacılık, daimicilik ve esasicilik olarak belirlenmiştir. Eleştirel pedagoji ilkelerine orta düzeyde katılım sağladıkları saptanmıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ilkelerine katılım durumları ile benimsedikleri eğitim anlayışı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ilkelerine katılma durumlarının %12'8'inin, benimsedikleri ilerlemecilik, varoluşçuluk ve yeniden kurmacılık eğitim felsefesi akımlarının açıkladığı belirlenmiştir.

Öksüz (2020) ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle yürüttüğü çalışmasında, eğitim felsefelerine ilişkin eğitimlerini konu almıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim felsefelerine daha yakın oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en az yakın oldukları felsefi akımın esasicilik olduğu belirlenmiştir. Daimicilik, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim anlayışlarında cinsiyete göre farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Esasicilikte ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla bu felsefi akıma daha yakın oldukları

görülmüştür. Yaş değişkenine göre; daha ileri yaşlardaki öğretmenlerin esasicilik eğitim felsefesi düşüncesine daha yakın oldukları belirlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, tarama çalışması ile desenlenmiş nicel bir çalışmadır. Nicel araştırma: pozitif bilim bakış açısını benimsemektedir. Araştırmacının çalışılan konuyu bir araç olarak görüp araştırmayı baştan sona nesnel bir hale getirmektir. Nicel araştırma içinde bulunan bir durum hakkında bilgi elde etmek amacıyla sayısal verileri formal, objektif ve sistematik bir süreçte değerlendirmektir (Sönmez ve Alacapınar, 2013; Burns ve Grove, 1993). Tarama araştırmaları incelenen konuya dair evreni temsil eden örneklem görüşlerinin, davranış veya tutumlarının tespit edildiği bir modeldir. İlişkisel tarama araştırmalarında birden fazla değişken arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalardır (Karasar, 2016). İlişkisel tarama araştırmalarında birden fazla değişken arasındaki etkileşimlerin belirlenmesi amacıyla kullanıldığı için uygun istatistiksel teknikle ilişki belirlenebilir veya grupların ortalamaları karşılaştırılabilir (Şimşek, 2012).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Honaz ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri (156) oluşturmaktadır. Evrende yer alan öğretmenlere Google Forms yardımı ile anket ulaştırılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olan bu çalışmada geri dönüş yapan 70 sınıf öğretmenin verileri değerlendirmeye alınmıştır. Çalışmaya dahil olan sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerine ilişkin bulgular tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3. 1. Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Demografik özellikler		n	%
Cinsiyet	Kadın	47	67,1
	Erkek	23	32,9
Medeni durum	Bekar	2	2,9
	Evli	68	97,1
Mesleki kıdem	10 yıl ve altı	5	7,2
	11-20 yıl arası	40	57,1
	21 yıl ve üstü	25	35,7
Çalışılan okulda çalışma yılı	3 yıl ve altı	14	20
	4-7 yıl arası	22	31,4
	8-11 yıl arası	15	21,4
	12-15 yıl arası	10	14,3
	16 yıl ve üstü	9	12,9
Okutulan sınıf düzeyi	1. Sınıf	21	30
	2. Sınıf	20	28,6
	3. Sınıf	14	20
	4. Sınıf	15	21,4
Yaş	37 yaş ve altı	16	22,9
	38-40 yaş arası	18	25,7
	41-46 yaş arası	19	27,1
	47 yaş ve üstü	17	24,3
Toplam		70	100

Sınıf öğretmenlerinin 47'si (%67,1) kadın, 23'ü (%32,9) erkektir. Öğretmenlerden 2'si (%2,9) bekar, 68'i (%97,1) evlidir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında; 5 (%7,2) öğretmenin 10 yıl ve altı, 40 (%57,1) öğretmenin 11-20 yıl arası, 25 (%35,7) öğretmenin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin 14'ü (%20) 3 yıl ve altı, 22'si (%31,4) 4-7 yıl arası, 15'i (%21,4) 8-11 yıl arası, 10'u (%14,3) 12-15 yıl arası, 9'u (%12,9) 16 yıl ve üstü yıldır şu an çalıştıkları kurumda çalışmakta oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerden 21'i (%30) 1. sınıfları, 20'si (%28,6) 2. sınıfları, 14'ü (%20) 3. sınıfları ve 15'i (%21,4) 4. sınıfları okutmaktadır. Öğretmenlerin yaşlarına bakıldığında; 16'sının (%22,9) 37 yaş ve altı, 18'inin (%25,7) 38-40 yaş aralığında, 19'unun (%27,1) 41-46 yaş aralığında, 17'sinin (%24,3) 47 yaş ve üstü olduğu belirlenmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Veriler gönüllü öğretmenlerden toplanmıştır. Honaz İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Okul müdürlükleri ve öğretmenlerimizin destekleriyle hazırlanmıştır.

Bu çalışmada hedeflenen amaca ulaşılabilme ve gerekli olan verileri elde edebilmek için toplamda iki veri toplama aracı kullanılmıştır:

1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda öğretmenlere yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, kurumda çalışma yılı ve okuttuğu sınıf düzeyi sorulmuştur.

2. Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar (EDU) Ölçeği

Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı olarak, Kumral (2014) tarafından geliştirilen Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar Ölçeği kullanılmıştır. Söz konusu ölçeğin 42 maddesi, Geleneksel Boyut ve Popüler Boyut olmak üzere iki alt ölçeği vardır. Geleneksel boyut Realizm, Esasicilik ve Daimicilik felsefelerini içermektedir. İçerikte yer alan konuların bireyin kendini geliştirmesi için bir araç olarak görüldüğü, bu süreçte bireyin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin önemsendiği popüler grupta ise Pragmatizm, İlerlemecilik, Yeniden Kurmacılık ve Varoluşçuluk felsefeleri bulunmaktadır.

Bu çalışmadaki Kumral (2014) tarafından geliştirilen “Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar (EDU)” Ölçeğinde “Geleneksel boyut” ve “popüler boyut” olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. Ölçek 42 sorudan oluşmaktadır. Buna göre geleneksel alt boyutunda 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 16, 19, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 36, 38 ve 42. Sorulardan olmak üzere 21 soru yer almaktadır. Popüler alt boyutu 2, 9, 10, 13, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 32, 34, 35, 37, 39, 40 ve 41. Sorular olmak üzere 21 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte ters kodlanan bir soru olmadığı için tüm sorular ortalama alınırken birlikte kabul edilecektir. EDU ölçeği bu çalışmada uygulanırken beşli likert ölçeğine göre hesaplanacaktır. Buna göre 1 puan hiç katılmıyorum ve 5 puan tamamen katılıyorum arasında değerlendirilecektir. Öğretmenler puanladıkları ölçeğin daha yüksek aldıkları alt boyuta yönelim gösterdiği düşünülecektir. Ölçeğin ‘Geleneksel’ ve ‘Popüler’ alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa katsayı değerleri tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3. 2. Ölçeğin 'Geleneksel' ve 'Popüler' Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alfa Katsayı Değerleri

	Soru sayısı	Cronbach Alfa
Geleneksel	21	0,839
Popüler	21	0,836
Tüm ölçek	42	0,808

3.4. Verilerin Analizi

Veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar Ölçeği'nin Skewness (Çarpıklık), Kurtosis (Basıklık) değerleri tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3. 3. Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar Ölçeği'nin Skewness (Çarpıklık), Kurtosis (Basıklık) Değerleri

	n	\bar{X}	s	Skewness	Kurtosis
Geleneksel	70	2,86	0,49	0,123	-0,616
Popüler	70	3,62	0,43	-0,189	0,744

Ölçeğin Skewness ve Kurtosis değerleri ± 1 aralığı olduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Ancak değerlerin dağılımında 30 altı verilerin olması nedeniyle istatistiksel çözümlenmelerde nonparametrik testler (Mann Whitney U, Kruskal Wallis H), yüzde ve frekans analizleri kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesi ve bazı kişisel değişkenlere göre farklılık gösterme durumunun konu alındığı bu çalışmada; 2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Honaz ilçesinde görev yapan 70 sınıf öğretmenin görüşleri alınarak çalışmanın verilerine ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucu ulaşılan bulgular bu bölümde verilmiştir.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesine Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesine ilişkin bulgular tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4. 1. *Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesine İlişkin Bulgular*

	n	Min.	Max.	\bar{X}	s
Geleneksel	70	1,81	3,86	2,86	0,49
Popüler	70	2,29	4,62	3,62	0,43

Sınıf öğretmenlerinin popüler yaklaşımlara (4,62), geleneksel yaklaşımlara (2,86) oranla daha fazla eğilim gösterdikleri belirlenmiştir.

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Cinsiyete Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesinin cinsiyet değişkeniyle karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. *Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Cinsiyet Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları*

Cinsiyet		n	\bar{X}	s	Z	p
Geleneksel	Kadın	47	2,84	0,49	0,444	0,657
	Erkek	23	2,88	0,48		
Popüler	Kadın	47	3,60	0,42	0,188	0,851
	Erkek	23	3,66	0,46		

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde cinsiyetin anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Kadın ve erkek öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefelerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesinin yaş değişkeniyle karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4. 3. *Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Yaş Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları*

Yaş değişkeni	n	\bar{X}	s	H	p	
Geleneksel	37 yaş ve altı	16	2,96	0,57	2,735	0,434
	38-40 yaş arası	18	2,70	0,43		
	41-46 yaş arası	19	2,89	0,47		
	47 yaş ve üstü	17	2,89	0,47		
Popüler	37 yaş ve altı	16	3,47	0,50	2,722	0,436
	38-40 yaş arası	18	3,74	0,39		
	41-46 yaş arası	19	3,60	0,41		
	47 yaş ve üstü	17	3,65	0,43		

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde yaşın anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Farklı yaşlardaki öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefelerinin benzer olduğu belirlenmiştir.

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Medeni Duruma Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesinin medeni durum değişkeniyle karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4. 4. *Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Medeni Durum Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları*

Medeni Durumunuz	n	\bar{X}	s	Z	p	
Geleneksel	Bekar	2	2,74	0,30	0,370	2,170
	Evli	68	2,86	0,49		
Popüler	Bekar	2	2,93	0,30	0,720	0,013
	Evli	68	3,64	0,42		

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi geleneksel alt boyutu üzerinde medeni durumun anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Popüler alt boyutunda anlamlı farklılık oluşmuş ($p=0,013$). Ancak evli ve bekar katılımcı sayıları arasında çok fazla fark olması nedeniyle bu sonucu ulaşılmış olabilir.

4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Cinsiyete Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesinin mesleki kıdem değişkeniyle karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4. 5. *Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Mesleki Kıdem Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları*

Mesleki Kıdem		n	\bar{X}	s	H	p
Geleneksel	6-10 yıl arası	5	2,68	0,38	1,313	0,142
	11-20 yıl arası	40	2,83	0,50		
	21 yıl ve üstü	25	2,94	0,49		
Popüler	6-10 yıl arası	5	3,58	0,27	0,142	0,931
	11-20 yıl arası	40	3,61	0,44		
	21 yıl ve üstü	25	3,65	0,47		

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde mesleki kıdem anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Farklı mesleki deneyime sahip öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefesi yaklaşımının benzer olduğu bulunmuştur.

4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Çalışılan Okuldaki Kıdeme Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesinin çalışılan okuldaki kıdem değişkeniyle karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4. 6. *Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Çalışılan Okuldaki Kıdem Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları*

Çalışılan okuldaki kıdem		n	\bar{X}	s	H	p
Geleneksel	3 yıl ve altı	14	2,89	0,49	4,632	0,327
	4-7 yıl arası	22	2,92	0,53		
	8-11 yıl arası	15	2,62	0,43		
	12-15 yıl arası	10	2,84	0,41		
	16 yıl ve üstü	9	3,04	0,48		
Popüler	3 yıl ve altı	14	3,52	0,40	2,849	0,583
	4-7 yıl arası	22	3,60	0,41		
	8-11 yıl arası	15	3,66	0,56		
	12-15 yıl arası	10	3,67	0,45		
	16 yıl ve üstü	9	3,70	0,35		

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde çalışılan okuldaki mesleki kıdem anlamı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Çalıştığı okulda kısa veya uzun süredir görev yapma durumunun benimsenen eğitim felsefesini etkilemediği belirlenmiştir.

4.7. Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Cinsiyete Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesinin okutulan sınıf düzeyi değişkeniyle karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4. 7. *Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefesinin Okutulan Sınıf Düzeyi Değişkeniyle Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları*

Sınıf Düzeyi		N	\bar{X}	s	H	p
Geleneksel	1. sınıf	21	2,82	0,51	2,953	0,399
	2. sınıf	20	2,86	0,52		
	3. sınıf	14	2,91	0,46		
	4. sınıf	15	2,85	0,47		
Popüler	1. sınıf	21	3,66	0,44	2,199	0,532
	2. sınıf	20	3,53	0,49		
	3. sınıf	14	3,69	0,35		
	4. sınıf	15	3,62	0,44		

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde okutulan sınıf düzeyinin anlamı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Öğretmenlerin okutmakta oldukları sınıf düzeyine göre yakın oldukları eğitim felsefesi akımının değişmediği belirlenmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin benimsediği eğitim felsefelerinin belirlenmesini amaçlandığı bu çalışmada, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Honaz ilçesinde görev yapan 70 sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak ulaşılan verilerden ulaşılan sonuçlar bu bölümde verilmiştir.

5.1. Tartışma

Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin popüler yaklaşımlara (Realizm, Esasicilik ve Daimicilik), geleneksel yaklaşımlara (Pragmatizm, İlerlemecilik, Yeniden Kurmacılık ve Varoluşçuluk felsefeleri) oranla daha fazla eğilim gösterdikleri belirlenmiştir. Alanyazında bulunan bu sonuçları destekler nitelikte sonuçlara ulaşmış çalışmalar bulunmaktadır (Akdemir, 2020; Demir ve Aslan, 2021; İlengiz, 2019; Kozikoğlu ve Erden, 2018; Kumral, 2015; Öksüz, 2020; Yargı, 2019).

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde cinsiyetin anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Alanyazındaki bazı çalışma sonuçları, bulunan bu sonuçlarla paralellik göstermektedir (Demir ve Aslan, 2021; Yargı, 2019). Kozikoğlu ve Erden'in (2018) öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında daimicilik, esasicilik ve varoluşçuluk eğitim felsefelerini erkek öğretmenlerin kadınlara oranla daha fazla benimsedikleri, ilerlemecilik eğitim felsefesinde kadın öğretmenlerin erkeklere oranla daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir. İlengiz'in sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında, erkek öğretmenlerin daimicilik eğitim felsefesini benimseme düzeylerinin kadınlara oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öksüz'ün (2020) çalışmasında, erkek öğretmenlerin kadınlara oranla esasicilik anlayışına daha yakın oldukları tespit edilmiştir. Dağ'ın (2020) çalışmasında, erkek öğretmenlerin esasicilik yaklaşımını benimseme düzeyleri kadınlara oranla daha yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin ilerlemecilik yaklaşımını benimseme düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde yaşın anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçları destekler çalışmalar mevcuttur (Akdemir, 2020; Dağ, 2020; Yargı, 2019). Öksüz'ün (2020) çalışmasında 40-49 yaş arası öğretmenlerin, 20-29 yaş arası ile 30-39 yaş arası öğretmenlere oranla esasicilik anlayışına daha yakın oldukları belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde mesleki kıdemin anlamlı farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Demir ve Aslan'ın (2021) çalışmasında, daimicilik eğitim felsefesinde 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 5 yıl ve altı olanlara oranla daha yakın oldukları belirlenmiştir. 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 6-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlara oranla daimicilik anlayışına daha yakın oldukları görülmüştür. İlgiz (2019) çalışmasında, 16-20 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin daimicilik anlayışını benimseme düzeyleri 10 yıl altı mesleki deneyime sahip olanlara oranla; 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olanların, 15 yıl ve altı mesleki kıdeme sahip olanlara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 16 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olanlara oranla esasicilik anlayışını benimseme düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Akdemir'in (2020) çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, daimicilik eğitim anlayışını benimseme düzeylerinin arttığı görülmüştür. Dağ'ın (2020) çalışmasında, 10 yıl ve alt 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip öğretmenlerin daimicilik, ilerlemecilik ve varoluşçuluk felsefi akımlarına 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlara oranla daha yakın oldukları belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde çalışılan okuldaki mesleki kıdemin anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Alanyazındaki bazı çalışma sonuçları, bulunan bu sonuçlarla paralellik göstermektedir (Dağ, 2020).

Sınıf öğretmenlerini benimsedikleri eğitim felsefesi üzerinde okutulan sınıf düzeyinin ve medeni durumun anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Alanyazında sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefesini okutulan sınıf düzeyi ve medeni durumu ile karşılaştıran çalışmaya rastlanılmadığından karşılaştırma yapılamamıştır.

5.2. Öneriler

Elde edilen bu sonuçlara göre geliştirilen öneriler şu şekildedir:

- Alanyazında sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefesini okutulan sınıf düzeyi ve medeni durumu ile karşılaştıran çalışmaya rastlanılmamıştır. İleride yapılacak olan çalışmalarda bu değişkenler dahil edilebilir.
- Bu çalışma Denizli İlinin Honaz İlçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Aynı çalışma daha geniş evrenle tekrarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. (2017). Program geliştirmenin felsefi temelleri. B. Oral, T. Yazar (Ed.). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s. 43-83). Ankara: Pegem Akademi.
- Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Oğuz, A. (2012). İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin eğitim inançları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 1-19.
- Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Oğuz, A. (2012). İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin eğitim inançları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 31 (2), 1-19
- Arslanoğlu, İ. (2012). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aslan, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin eğitim inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1453-1468.
- Ata, B. (2007). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırıcı Bir Yaklaşım* içinde (s. 71-83). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Bal, M. (2011). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları ve çözümleri konusunda öğretmen adayları ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,8(15), s. 371-387.
- Büyükdüvenci, S. (1991). *Eğitim felsefesine giriş*. Ankara: Savaş Yayınları
- Cevizci, A. (2009). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2016). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları
- Cihan, M. ve Yılmaz, Z. (2020). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 741-758.
- Demirhan, G. (2003). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden eğitimi ve spora ilişkin felsefi görüşleri. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*,14(2): 38-66
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. (Çev. Hüseyin Avni Başman), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefelerine ilişkin algıların değerlendirilmesi-öğretmenlerin eğitim felsefeleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 321-337.
- Erdem, A. R. (2011). Eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının felsefesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 89-97.

- Ergün, M. (2018). *Eğitim felsefesi* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkılıç, T. A. (2008). *Felsefi akımlar ve eğitim felsefesi akımları. Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Erkılıç, T. A. (2013). *Eğitim felsefesi* (Ed: A. Boyacı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Erkılıç, T. A. ve Himmetoğlu, B. (2015). İdealist felsefenin eğitim yönetimine ve klasik yönetim yaklaşımlarına etkileri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 94-108.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. (8.baskı). Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Gökbulut F. (2019). Pedagojik formasyon öğrencilerinin bireysel yenilikçilik özellikleri ve eğitim inançları arasındaki ilişki. *Milli Eğitim*, 48(1): 521-533.
- Grove, S. K., Burns, N., & Gray, J. (2012). *The practice of nursing research: Appraisal, synthesis, and generation of evidence*. Elsevier Health Sciences.
- Gutek, G. L. (2014). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (N. Kale, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Hayırsever, F. ve Oğuz, H. (2017). Öğretmen adaylarının eğitim inançlarının eleştirel düşünme eğilimlerine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 757-778.
- İlengiz, F. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim felsefesine dair inançları ile uygulamalarına yönelik görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Kan, Ç. (2006). Etkili sosyal bilgiler öğretimi arayışı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 537-544.
- Karadağ E., Baloğlu N. ve Kaya S. (2009). Okul yöneticilerinin eğitim felsefesi akımlarını benimseme düzeylerine ilişkin ampirik bir çalışma. *Kaygı- Uhudağ Üniversitesi Felsefe Dergisi*, 12, 181-200
- Karasar, N (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar Teknikler İlkeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keleş, H. (2013). *Temel eğitim felsefesi akımları bağlamında John Locke'un liberal eğitim anlayışı*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Keskin, M. ve Şahin, M. (2018). Eğitimde ilerlemecilik. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 50-74
- Kıncal, R. Y. (2006). *Eğitim bilimine giriş* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıncal, R. Y. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Koç, E. (2009). Felsefe nedir?. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, Bahar, 221-231.
- Kozikoğlu, İ. ve Erden, R. Z. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi İnançları ile Eleştirel Pedagojiye İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(3), 1566-1582, doi 10.17051/ilkonline.2018.466392
- Köktaş, Ş. K. ve Köktaş, V. (2007). *Etkili sınıf yönetimi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi.
- Köktaş, Ş. ve Köktaş V. (2007). *Etkili Sınıf Yönetimi*, Adana: Çeskod Yayınları.
- Kumral, O. (2014). Eğitsel düşünce ve uygulamalar (EDU) ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 4 (2), 131-144.
- Kumral, O. (2015). Öğretmen adaylarının eğitim felsefesi: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(12-2), 59-68.
- Noddings, N. (2016). *Eğitim felsefesi* (R. Çelik, Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ocak, G. (2011). Eğitim programlarına felsefi ve kültürel temelin etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 8(1): 1-19. DOI: ISSN:1303-5134
- Öksüz, B. (2020). *İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Felsefelerine İlişkin Eğilimlerinin Belirlenmesi: Bayburt İli Örneği*. Yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Özden, Y. (2010) *Öğrenme ve Öğretme*. 10. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özkan, B. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (3. Baskı). M. Erden (Ed.), Eğitimin Felsefi Temelleri. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Öztürk, M. ve Mutlu, N. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde farklılaştırılmış öğretime yönelik öğretmen algıları ve uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 379-402. DOI: 10.24315/trkefd.301189.
- Selvi, K. Sönmez, B. Özüdoğru, F (2011). John Dewey: Okul, Toplum ve Eğitim, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Eğitim Özel Sayısı*: 31-33.
- Sönmez, V. (2009). *Eğitim felsefesi* (9. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.
- Sönmez, V. (2017). *Eğitim felsefesi*, (14. basım). Ankara: Anı Yayıncılık
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek A. (2012). *Araştırma Modelleri: Sosyal Bilimlerde Araştırma yöntemleri* (Editör: Şimşek A.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tunalı, İ. (2009). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Tuncel, G. (2004). Öğretmenlerin kendi eğitim felsefelerini inşa etmeleri üzerine. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi 10*: 223-242.
- Turgut, İ. (1991). *Eğitim üzerine felsefi bir deneme*, İzmir: Bilgehan Matbaası Yayını.
- Türer, C. (1998). W.James'in pragmatik felsefesinde özgürlük ahlak ilişkisi. *Felsefe Dünyası*, 27, 86-91.
- Uğurlu, A. (2015). *Eğitim felsefesi açısından liberal eğitim*. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Weber, A. (1998). *Felsefe tarihi* (Ed: H. V. Eralp). Sosyal Yayınlar.
- Yapıcı, Ş. (2013). Öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim felsefeleri. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*. 8(8), 1431- 1452.
- Yıldırım, C. (2004). *Ansiklopedik çağdaş felsefe sözlüğü*. Ankara: Doruk Yayınları

EKLER

Ek. 1. Kişisel Bilgi Formu

Saygı değer meslektaşlarım!

Doç. Dr. Orhan KUMRAL danışmanlığında hazırlamakta olduğum “Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Düşünce ve Uygulama Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans projesi için bilimsel veri toplamaktır. Kişisel bilgi formunun eksiksiz ve doğru doldurulması, yanıtsız soru bırakılmaması, soruların samimi, objektif ve tarafsız olarak yanıtlanması araştırmanın geçerliliği için önemlidir. Sonuçlar toplu olarak değerlendirilecek ve sadece araştırma amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle isim yazmanız istenmemektedir. Zaman ayırdığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Emine EYİOL
PAÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Tezsiz Yüksek Lisans
Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2. Yaşınız

21-29 30-39 40-49 50+

3. Medeni Durumunuz

Bekar Evli

3. Mesleki Kıdeminiz

1-5 6-10 11-20 20+

4. Bulduğunuz Okuldaki Kıdeminiz

1-5 6-10 11-20 20+

5. Okuttunuz Sınıf

1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf

Ek. 2. Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar (EDU) Ölçeği

Madde No	Madde	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Kanıtlanmış, değişmez bilgiler vardır. Bu bilgiler öğretmen tarafından öğrenciye kazandırılmalıdır.					
2	Eğitim süreci bireyin davranışını değiştirme amacı gütmemeli, bunun yerine, kendini gerçekleştirebileceği özgür bir ortam yaratmalıdır.					
3	Bireysel farklılıklardan daha çok, o derste ortalama başarı önemsenmelidir.					
4	Öğrenciler, kendileri için neyin iyi, doğru olduğunu öğretmenlerinden öğrenmelidirler.					
5	Öğretmenin bilgiyi aktarması ve bu bilgilerin nasıl anlaşılması gerektiğini açıklaması, öğrenci açısından daha yararlı olur.					
6	Standart bilgi testlerinde yüksek puan elde eden öğrenci/öğrenciler ile onların öğretmeni / öğretmenleri başarılı olarak görülmelidir.					
7	Eğitim ortamında önemli olan öğretilmek istenen konulardır/bilgidir					
8	Öğrencinin her zaman inceleyerek, araştırarak öğrenmesini istemek zaman kaybıdır.					
9	Eğitim ortamında tüm dersler seçmeli olmalıdır, öğrenci özgür bir şekilde istediği dersi seçebilmelidir.					
10	Bilen değil; eleştirebilen, özgür, tartışabilen, hayal edebilen öğrenci yetiştirmek önemlidir.					
11	Öğretmen, öğrenme ortamında disiplinli-otoriter olmalı, gerekirse cezaya başvurmalıdır.					
12	Öğrenme sürecinde ezber, doğal ve bazen önemli bir öğrenme stratejisidir.					
13	Bir dersin içeriğini, öğrencilerin o ders için yaptıkları araştırma ve incelemeler oluşturmalarıdır.					
14	Öğretmen, öğretim programında yer alan içeriği eksiksiz aktarmaya çalışmalıdır.					
15	Öğrencinin bir kişiliği vardır, bu kişiliğe saygı duyulmalı, müdahale edilmemelidir.					
16	Konuyu öğretecek olan öğretmendir; öğrenciye düşen not almak ve notlarını çalışmaktır.					
17	Okul, ideal olan yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisi olmalıdır.					
18	Bilgi öğrenilmez, öğrenci tarafından yaratılır.					
19	Kitap, defter, kalem ve öğrenci masası, öğrenme ortamında her zaman yer alması gereken önemli ders araç gereçleridir.					
20	Okulun en önemli görevi, toplumun sorunlarını çözmek ve toplumu demokratikleştirmektir.					
21	Eğitim ortamında bilgi değil, öğrencilerin ilgileri, beklentileri, ihtiyaçları önemli olmalıdır.					

Ek. 3. Araştırma Onay İzin Formu



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-32807778
Konu : Anket Uygulama İzni

23/09/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 13.09.2021 tarihli ve 100246 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine EYİOL, "Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Düşünce ve Uygulama Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli ili Honaz ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içinde tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütname"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Olularınıza arz ederim.

Şener BAYRAM
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
23/09/2021
Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüze Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

I-Anket Formları

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkeze fendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.İ. / Sefa GELMİŞ-Şef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 75e4-c865-3ea4-9996-ad9f kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ