

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

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM FELSEFELERİ:  
MERKEZEFENDİ İLÇESİ ÖRNEĞİ**

**Erdal KARTAL**

**Denizli- 2022**

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

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM FELSEFELERİ:**

**MERKEZEFENDİ İLÇESİ ÖRNEĞİ**

**Erdal KARTAL**

**Danışman**

**Doç. Dr. Orhan KUMRAL**

**Jüri Üyeleri Proje Onay Sayfası (Tezsiz Yüksek Lisans)**

**JÜRİ ÜYELERİ PROJE ONAY SAYFASI**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Temel Eğitim/Sınıf Eğitimi Bilim Dalı öğrencisi Erdal Kartal tarafından hazırlanan”Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Felsefeleri; Merkezefendi ilçesi Örneği” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Orhan KUMRAL

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun..... tarih ve ..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, proje yazım kılavuzlarına uygun olarak hazırladığım bu proje çalışmada;

- Proje içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurullar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Erdal KARTAL

## ÖZET

### Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Felsefeleri; Merkezefendi Örneği

KARTAL, Erdal

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi Temel Eğitim A.B.D.

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Orhan KUMRAL

Ocak 2022, 41 sayfa

2021-2022 Eğitim ve Öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin hangi eğitim felsefesini taşıdıkları ve bu eğitim felsefelerinin hangi değişkenlerden etkilendiğinin tespit edilmesi yönünde bir araştırma yapılmıştır. Araştırma, tarama çalışması ile desenlenmiş nicel bir çalışmadır. Çalışmanın evrenini Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evren içinde ilçede çalışan 95 sınıf öğretmenine ulaşılarak görüşleri alınmıştır. Uygulanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Bunlar kişisel bilgi formu ve Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar Ölçeği'dir.

Yapılan bu çalışma sonucunda Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitsel düşünce ve uygulamalara yönelik çağdaş felsefi akımlarını, geleneksel felsefi akımlarına göre daha çok benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, okuttukları sınıf düzeyine, gazete, dergi v.b. yayınları takip etme, yılda okunan kitap sayısına, sinema ve tiyatro gibi etkinliklere katılma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık meydana gelmediği tespit edilmiştir. Ek olarak sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin kitaplıktaki kitap sayısı değişkenine göre çağdaş felsefe inancında aldığı puanlar anlamsız iken geleneksel felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler; Eğitim, sınıf öğretmeni, eğitim felsefesi, çağdaş yaklaşım, geleneksel yaklaşım

## İÇİNDEKİLER

<b>PROJE ONAY SAYFASI.....</b>	<b>iii</b>
<b>ETİK</b>	
<b>BEYANNAMESİ.....</b>	<b>iv</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>vi</b>
<b>TABLO LİSTESİ.....</b>	<b>viii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1.Problem cümlesi.....	2
1.1.2.Alt Problemler.....	2
1.2.Araştırmanın Amacı.....	2
1.3.Araştırmanın Önemi.....	2
1.4.Araştırmanın Sınırlıkları.....	3
<b>İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>4</b>
2.1.Eğitim Felsefesi ve Önemi.....	4
2.2. Eğitim Felsefesi Akımları.....	4
2.2.1. Eğitim Felsefesine Kaynaklık Yapan Temel Felsefe Akımları.....	5
2.1.1.1.İdealizm.....	5
2.2.1.2.Realizm.....	5
2.2.1.3. Pragmatizm.....	6
2.2.1.4. Varoluşçuluk.....	7
2.4.Eğitim Felsefesinin Eğitim Ortamına Yönelik Görüşleri.....	13
2.5. İlgili Araştırmalar.....	14
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....</b>	<b>17</b>
3.1. Araştırma Modeli.....	17
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	17
Tablo 3. 1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	17
Tablo 3. 2. Katılımcıların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı.....	17
Tablo 3.3. Katılımcıların Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı.....	18
Tablo 3.4. Katılımcıların Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı.....	18
Tablo 3.5. Katılımcıların Kitaplıktaki Kitap Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı.....	18

Tablo 3.6. Katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere Katılma Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı.....	19
Tablo 3.7. Katılımcıların Gazete, Dergi V.b. Yayınları Takip Etme Değişkenine Göre Dağılımı.....	19
3.3. Verileri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması.....	19
3.4. Verilerin Analizi .....	20
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>21</b>
4.1. Katılımcıların Eğitim Felsefesi Puanlarına İlişkin Bulgular.....	21
Tablo 8. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı.....	21
Tablo 9. Katılımcıların Gazete ,Dergi V.B. Yayınları Takip Etme Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı.....	21
Tablo 10. Katılımcıların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı .....	22
Tablo 11. Katılımcıların Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı .....	22
Tablo 12. Katılımcıların Yılda Okunan Kitap Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı.....	23
Tablo 12. Katılımcıların Kitaplıktaki Kitap Sayısı Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı.....	23
Tablo 13. Katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere Katılma Sayısı Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı.....	24
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>25</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>27</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>31</b>
Ek. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	30
Ek. 2. Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar (EDU) Ölçeği.....	31
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>33</b>

## TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı .....	17
Tablo 2. Katılımcıların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı.....	17
Tablo 3. Katılımcıların Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı.....	18
Tablo 4. Katılımcıların Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı .....	18
Tablo 5. Katılımcıların Kitaplıktaki Kitap Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı.....	18
Tablo 6. Katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere Katılma Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı .....	19
Tablo 7. Katılımcıların Gazete ,Dergi V.B. Yayınları Takip Etme Değişkenine Göre Dağılımı .....	19
Tablo 8. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı .....	21
Tablo 9. Katılımcıların Gazete ,Dergi V.B. Yayınları Takip Etme Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı.....	21
Tablo 10. Katılımcıların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı .....	22
Tablo 11. Katılımcıların Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı .....	22
Tablo 12. Katılımcıların Yılda Okunan Kitap Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı .....	23
Tablo 13. Katılımcıların Kitaplıktaki Kitap Sayısı Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı.....	23
Tablo 14. Katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere Katılma Sayısı Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı.....	24



## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

### 1.1.Problem Durumu

Eğitim sistemi bünyesinde öğrenciler, yöneticiler, destek hizmetleri, sosyal çevre ve fiziki yapı gibi birçok farklı faktörü içermektedir. Bu faktörler arasında kuşkusuz en önemlisi eğitim sistemini uygulayan öğretmenlerdir (Şişman, 2003).

Eğitim, ezberleyen, tabuları geçemeyen ve geleneksel eğitimi benimseyen bireylerin yerine, bir ülkede toplumun üretimini, gelişmesini sağlayan, bu temeli daha da güçlendirecek çalışmaların temelini oluşturur. Eğitimde araştıran, sorgulayan, eleştiren ve problem çözen bireyler yetiştirmek ön koşuldur (Güneş, 2012).

Eğitim ve felsefe kavramlarının sistem içinde tartışılmaz bir ilişkisi olduğu bilinmektedir. Çünkü bu ifadelerin temeli insandır. Felsefenin amacı eğitime değerler ve hedefler katmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için insanı ve toplumu dikkate alır. Eğitime felsefi olarak bakıldığında bu hedeflerin nasıl kazandırılacağı hususunda çalışmalar yapar (Ata, 2008).

Sınıf öğretmeni, çocuklara eğitim programının konu alanları hakkında bilgi vermeye çalışan, onları keşfetmeye, sorgulamaya ve üretmeye teşvik eden, kendisine ve çevresine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olan ve etkili bir iletişim kurmalarını sağlayan kişidir. Çocuğun kalitesi, o zamanki sınıf öğretmenin kalitesinden güçlü bir şekilde etkilenir: Sınıf öğretmenleri iyi vatandaşlar, nitelikli ebeveynler, kalifiye uzmanların ve siyaset ile uğraşanlar için temel oluşturur (Senemoğlu, 2008).

Felsefe ve eğitim arasında her zaman karmaşık bir ilişki olmuştur. Küçük yaşlardan itibaren insanları eğitmek toplumun en önemli hedefi olmuştur, bundan dolayı eğitimciler en iyi eğitim için çaba sarf etmektedir (Tozlu, 2003).

Eğitim felsefesini, eğitime rehberlik eden, hedefler belirleyen ve eğitim uygulamalarına rehberlik eden bir disiplin veya bir dizi sistematik fikir ve kavram olarak tanımlayabiliriz (Gülbahar, 2006 ).

Eğitim, iyi bir eğitim sistemi için temel aldığı felsefeye göre düzenlenir, bu noktada eğitim felsefeleri önemli bir yer tutar. İnsan, felsefede, eğitim felsefesinde ve eğitimde en önemli faktördür. Hepsinin temel ortak amacı, bireye iyi bir kişilik ve karakter kazandırmak ve bunları topluma faydalı kılmaktır (Biçer, 2014).

İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerin felsefi anlayışı önemlidir. Sınıf öğretmenlerinin üstlendiği sorumlulukları yerine getirmede eğitim felsefelerini bilmek eğitimin kalitesini arttıracaktır. Eğitim felsefelerini tanımak öğretmenin öğrencilere yaklaşımını, onlara uygun bir öğrenme alanını oluşturabilme imkanı sağlar.

### **1.1.1.Problem cümlesi**

Merkezefendi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri, hangi eğitim felsefesini taşımaktadırlar ve bu eğitim felsefeleri hangi değişkenlerden etkilenmektedir?

### **1.1.2.Alt Problemler**

- 1- Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesi nedir?
- 2- Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
- 3- Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
- 4- Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeyi, sahip oldukları eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
- 5- Sınıf öğretmenlerinin yılda okudukları kitap sayısı eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
- 6- Sınıf öğretmenlerinin kitaplıktaki kitap sayısı eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?
- 7- Sınıf öğretmenlerinin sinema, tiyatro v.b. gibi etkinliklere katılım sayısı eğitim felsefesini farklılaştırmakta mıdır?

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin hangi eğitim felsefesini taşıdıkları ve bu eğitim felsefelerinin hangi değişkenlerden etkilendiğinin tespit edilmesidir.

## **1.3.Araştırmanın Önemi**

Eğitim felsefesi, öğretmenler için öğretmenlik eğitimi başında ve öğretmenlik boyunca çok önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü eğitim felsefesi, öğretmenlerin eğitim süreciyle ilgili kavramsal tartışmaları anlamalarına, araştırmaları anlamalarına ve kendi yollarını belirlemelerine destek olur (Winc 2012;akt Kumral .2014).

Bir eğitim felsefesi olmadan, öğretmen adaylarının öğretmen olarak eğitim safhasındaki uygulamalarını anlamaları çok zordur ( Gosselin2007; akt. Kumral .2014).

Sınıf öğretmenlerinin hangi eğitim felsefesini taşıdıkları ve bu eğitim felsefelerinin hangi değişkenlerden etkilendiğinin tespit edilmesi oldukça önemlidir. Elde edilen verilerin

alandan ve güncel bilgiler olup ilgililerin yararlanmasına sunulacak olması da önemlidir. Bu nedenle bu çalışma, profesyonel bir meslek olarak uygulanmaya çalışılan sınıf öğretmenliğinde günümüzde gerçekleştirilen yeni uygulama ve değişimlerin hangisinin ne düzeyde desteklenebileceğini ortaya koyması açısından yol gösterici olabilir.

#### **1.4.Araştırmanın Sınırlıkları**

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri (95) ile sınırlıdır.

## İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1.Eğitim Felsefesi ve Önemi

Eğitim felsefesi öğretmenlerin bakış açısına yön veren disiplin ya da düşünme yöntemidir (Brauner ve Burns, 1982; akt. Kozikoğlu, Erden, 2018).

Eğitim felsefesi bazı düşünörlere göre, felsefenin bir alt alanı olarak görölrken, bazılarına göre ise sadece eğitim sorunlarıyla ortaya çıkan bir eğitim alt alanıdır (Arslanoğlu, 2012).

Eğitim felsefesi, eğitimin doğası, amaçları ve sorunları ile ilgili felsefi soruları ele alan felsefe dalıdır. Pratik felsefenin bir dalı olarak, uygulayıcıları hem içe doğru felsefenin ana disiplinine hem de eğitim pratiğinin yanı sıra gelişim psikolojisine, daha genel olarak bilişsel bilime, sosyolojiye ve diğeri ilgili disiplinlere bakarlar. Eğitimle ilgili felsefi soruların peşinde koşmak, kısmen felsefenin daha tanıdık çekirdek alanlarının araştırılmasına bağlıdır. Örneğinin, müfredatla ilgili sorular rutin olarak çeşitli müfredat konularının epistemolojisine ve felsefelerine bağlıdır (Kozikoğlu ve Erden, 2018).

Eğitim felsefesi, eğitimin amacı nedir, yetiştirilen kişiler kimlerdir, hangi konular aktarılır, hangi bilgiler aktarılır, hangi değerler kazanılır gibi eğitim ve öğretimde bireysellik veya sosyallik gibi sorulara cevap bulmaya çalışır. Bundan dolayı eğitim felsefesi insan, eğitim, öğretim, toplum ve gelecek temalarına dayanmaktadır (Kurt, 2016).

### 2.2. Eğitim Felsefesi Akımları

Felsefi akımlar, öğretmen ve öğrenciye ilişkin görüşleri açısından iki ana gruba ayrılabilir. Örneğinin, bir grup realist, daimici ve esasici akımların, bilginin mutlak değişmezliğini vurgular. Değişmez bilgiyi öğrenciye aktaran öğretmendir, bu bilgiyi bilen bu anlamda öğretmenin söylediğini öğrenmeye çalışmak öğrencinin sorumluluğundadır. Öğretmenin veya eğitim süreçlerini düzenleyicilerin rolü, öğrenciye ne öğretileceğini belirlemek ve ilgili bilgilerin öğrenciye en etkileyici ve en kalıcı şekilde iletilebileceği bir eğitim ortamı düzenlemektir. Bu şekildeki bir ortam, gerekli araç ve gereçleri de ortaya çıkarmaktadır. Günümüzde hala yürürlükte olan bu akımlar, geleneksel ya da klasik akımlar olarak tanımlanabilir (Ornstein ve Hunkins 1988 ; akt Kumral, 2014).

Pragmatizm, ilerlemecilik, yeniden yapılandırıcılık, varoluşçuluk ve hümanist akımları içeren bir başka grup, bireyin benzersizliğini ve onun ve tecrübesinin kıymetli olduğunu öne sürmektedir (Saeverot 2011; Hamrah, 2012; akt Kumral, 2014). Bu doğrultuda eğitim ortamının öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre oluşturulması gerekir.

Öğretmenin öğretim rolü ortadan kalkar ve eğitim sürecinin merkezinde yer alan bireye rehberlik eder. Bu süreç, öğrencinin öğrenme ortamını ve o ortamda kullanılan eğitim araç ve gereçlerini değiştiren deneyimi edinmesine odaklanır. Bireyin günümüzde artan önemi ile birlikte eğitim süreçlerinde diğer bireyleri de dikkate almaya çalışan bu felsefeler grubu çağdaş yaklaşımlar olarak nitelendirilebilir (Kumral, 2014).

### **2.2.1. Eğitim Felsefesine Kaynaklık Yapan Temel Felsefe Akımları**

**2.1.1.1.İdealizm.** İdealizm, filozof Platon'un felsefi hareketlerinden biridir. Felsefi anlamda bilginin elde edilmesinde düşünceden yola çıkan ve insan düşüncesinin varlık oluşturduğunu varsayan görüşlerin genel adı olarak verilir. Gerçekliği entelektüel, tinsel ve idealist terimlerle açıklamaya çalışan bir doktrindir. Platon, Aristo, Farabi ve Hegel gibi filozoflar idealizmin temsilcileri arasında sayılabilir (Özbakış, 2018).

İdealist düşüncenin en önemli savunucularından biri olan Platon, insanın doğasında önceden var olan büyük evrensel ruha, hatırlama yoluyla ulaşılabileceğini dile getirmiştir. Bu süreci sağlayacak olan ise eğitimidir. İdealist eğitimin amacı, gerçeği aramaya ve çaba göstermeye istekli insanlar yetiştirmektir. Platon, eğitimin insanların toplumdaki rolünü ortaya çıkaracağını savundu. Eğitim, insanların yeteneklerini keşfetme ve var olan potansiyellerini geliştirme sürecidir (Kalafatoğlu, 2019).

İdealizmde bilginin insanların zihninde zaten var olduğu ve daha sonra elde edilemeyeceği kabul edilir. Bir kişinin bilgiye ulaşması için ihtiyaç duyduğu tek şey özüne dönüp bilgiyi almak için aklını kullanmasıdır (Sönmez, 2005; akt. Özbakış, 2018).

İdealistler, bilgi aktarımına verdikleri önem nedeniyle konu ve bilgi merkezli eğitimi benimsemişlerdir. İdealist yetiştirilmiş öğretmenler soru-cevap ve sunumlarla ders anlatır, değerlendirme aşamasında ezber dayalı bilgiyi ölçmek için yöntemler kullanılır (İlengiz, 2019).

**2.2.1.2.Realizm.** Realizm, gerçekçilik anlamına gelen bir kelimedir. Ünlü filozof Aristoteles gerçekçiliğin kurucusu olarak kabul edilir. Bilginin ve gerçek varlıkların insan zihninden bağımsız var olduğunu iddia eden idealizme aykırı bir vizyon olarak doğdu. Bu hareketin temsilcileri olarak Aristoteles, Platon, Thomas Aquinas, Russell ve Moore 'dur (Özbakış, 2018).

Realizmin temel hedefi, kişiyi içinde bulunduğu ve yaşadığı topluma adapte etmektir. Bu nedenle kültürel mirasın yeni nesillere aktarılması, onların mutlu ve erdemli bireyler

olarak yaşama hazırlanması ve sosyalleşmelerinin sağlanması hedeflenmiştir (Kazu 2002; akt. Özbakış, 2018).

Bu da eğitim fikrinde kendine yer bulmuştur. Ayrıca realistlere göre eğitimin asıl hedefi, insanlığın doğuşundan bu yana kabul gören ve insanlara evrensel bir nitelik kazandıran değerleri aktarmaktır (Kıncal 2006; akt. Ağdacı, 2018).

Aristoteles'in en önemli temsilcisi olduğu realizm eğitiminin amacı, insanları mümkün olan en iyi hale getiren akli en üst seviyeye çıkarmaktır (Cevizci 2015; akt. Taşkın, 2020). Dersler kesinlikle disiplinli, öğrenciler pasiftir. Öğretmenin görevi, öğrencilere gerçeği olduğu gibi sunmak veya araştırma ve gözlem için bir ortam yaratmaktır (Wiles & Bondi, 2007; akt. Taşkın, 2020).

Aristoteles, madde ve form öğretisi ile evrende yer alan her şeyin bir amaç doğrultusunda hareket ettiğini, örneğin tohumun ağacın içinde oluştuğunu yani ağacın potansiyel olarak tohumda olduğunu gösterir. Kainattaki her şeyin amacı olduğu gibi tohumun amacı da ağaç olmaktır. İnsan, evrensel değerleri elde etmek için bilgiye akılla ulaşır (Uğurlu, 2015).

**2.2.1.3. Pragmatizm.** "Pragmatizm" terimi, kökenini "Etkinlik" veya "Uygulama" veya "Eylem" anlamına gelen Yunanca "Pragma" kelimesinden alır. Eylem, düşünceye göre öncelik kazandığından, pragmatizm, önceden belirlenmiş veya mutlak olmayan gerçeğe, gerçekliğe, iyiliğe veya kötülüğe bağlı olarak 'uygulanabilirlik' veya 'fayda'ya inanan 'Harcama' olarak da bilinir (Öztürk, 2015).

Pragmatizm, dünün gerçeğinin bugün ve yarın gerçekten deneyimlenmesi gerektiği fikrine sahip olma eğilimidir. Aktiviteyi, zaman çerçevesi içindeki sonuçlarına göre idealleştirir. Kısaca değişen ihtiyaçlar, koşullar ve mekanlar temelinde bir çıkarımı kavramsallaştırır. Pragmatistler, zamandan zamana ve yerden yere ve koşullardan duruma sürekli değiştiği için hiçbir gerçeğin mutlak ve kalıcı olmadığına inanırlar. Dolayısıyla onların temel başlangıcı "değişim"dir (Öztürk, 2015).

Pragmatistlere göre evrensel bilgiyi, yani realitedeki sürekli değişime dayanan evrensel bilgiyi bulmak mümkün değildir. Bir kişinin elde edebileceği gerçek bilgi, çevresiyle etkileşim yoluyla edindiği deneyimden oluşur. Kişinin kendi etkileşimi ile bir hakikate varması, onun hakikat fikrinin nesnel bir parçası olmasını sağlar (Özkan, 2005).

Pragmatistlerin gerçek bilgi edinme konusundaki deneyimsel yaklaşımları da eğitim vizyonlarını şekillendirmede bir faktördür. Pragmatistlere göre eğitim hayata hazırlayan değil, hayatın kendisi olmalıdır (Köktaş, 2007).

Pragmatistler tarafından formüle edilen eğitimin amaçları şunlardır (Öztürk, 2015):

- Yeni değerler yaratmak: Pragmatistler, eğitimin herhangi bir sabit amacı teorisine inanmazlar. Onlara göre eğitimin amacı yeni değerler yaratmak, öğretmenin görevi ise yeni değerler geliştirmesine yardımcı olmaktır.
- Öğrencilerin etkinlik yoluyla deneyim kazanmasını sağlamak: Yeni değerlerin yaratılması için etkinlik ve deneyim esastır. Bu nedenle eğitim, yeni değerlerin yaratılması için medya olarak fiziksel, entelektüel, ahlaki ve estetik faaliyetler sağlamalıdır.
- Öğrencinin kendisiyle ve toplumla uyum sağlamasına yardımcı olmak: Pragmatizme göre eğitimin bir diğer önemli amacı da öğrencinin kendisiyle ve toplumla uyum sağlamasına yardımcı olmaktır.
- Öğrencinin deneyimini yeniden yapılandırmasına yardımcı olmak için: Her birey hayatında farklı türde karmaşık problemleri çözmek zorundadır. Pragmatizme göre eğitimin bir diğer önemli amacı, öğrencinin gelecekteki yaşamının farklı sorunlarıyla başarılı bir şekilde başa çıkmasına yardımcı olabilecek bir yaşam görüşü oluşturmasını sağlamaktır.

Pragmatizme göre eğitim, idealistlerin savunduğu gibi felsefenin dinamik yönü değildir. Bir eğitim uygulamasından ortaya çıkan felsefedir. Her bireyin sosyal bir benliği vardır ve en iyi toplum içinde ve toplum aracılığıyla geliştirilebilir. Böylece pragmatizmin eğitimde demokrasiyi getirdiğini söyleyerek sonuca varabiliriz. Öğrenciler, kendilerini gerçek hayatın farklı zorluklarıyla yüzleşmeye hazırlayacak kendi sorumluluklarını yönetme tekniğini öğrenirler. Bir insanı sosyal olarak verimli kılar, yani amaçlarını ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre belirleyebilir (Öztürk, 2015).

**2.2.1.4. Varoluşçuluk.** Varoluşçulukta odak noktası bireydir. Bu felsefi anlayışta "Bireyin bu dünyadaki yeri ve anlamı nedir?" sorusu önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü bu felsefi yaklaşımda vurgu, insanın varoluşu, kendini gerçekleştirme veya başarısızlığı üzerinedir. Varoluşçu filozof Marcel de insanları "ben sen bağı" etkileşiminde özne ve nesne olarak tanımladı. Varoluşçu filozof Sartre'da, insanı "tanrı olmak isteyen bir varlık" olarak tanımlamıştır ki bu imkansız bir istektir. Yabancılaşma olgusuna karşı çıkan varoluş felsefesi

insancıl bir düşüncedir ve genel bir insan doğasını kabul etmeyen her insan için uygun olanı gerçekleştirilmeyi amaçlar. Bireyin işlevselleştirilmesini insan doğasına aykırı bulan varoluşçu felsefe, insanların seçme hak ve özgürlüklerini kullanmalarını ve onlardan sorumlu olmalarını ister (Duman, 2008).

Varoluşçular, herkesin farklı olduğunu ve eğitimin tekdüze yapılamayacağını savunuyorlar. Dolayısıyla okulların rolü, bireyleri birbirine benzetmek değil, bireyselleşmelerini ve benzersiz olmalarını sağlamaktır (Özbakış, 2018).

Varoluşçular, sosyal bir varlık olmasına rağmen bireyin toplum içinde yetiştirilmesine karşı çıkarlar. İnsanların evrensel idealler için yetiştirilmesi de varoluşçuluğun karşı çıktığı bir başka durumdur. Bunun temel nedeni varoluşçuların her bireyi benzersiz olarak kabul etmeleridir. Tüm insanlar benzersiz olduğu için birbirinden farklıdır ve bu sebepten dolayı tek tip bir eğitim yaklaşımı bireyler için uygun değildir. Bu anlamda varoluşçular, eğitimin ve okullaşmanın, bireyleri tek bir düşünce biçimine göre şekillendiren yapıların ötesine geçerek bireyi bireyselleştiren yapılar olması gerektiğini savunurlar (Ağdacı, 2018).

Varoluşçu eğitim, varoluşsal felsefe çalışmasının yansımasıdır. Varoluşçulukta sezgiler yoluyla bilgiye ulaşılır ve kendi varlığını yaratan tek varlık insandır. Kendi değerlerini yaratır ve yolunu seçer. İnsan kendi seçimlerinde hürdür. Varoluşsal bir hayatın ve varoluşsal bir eğitimin hedefi, insanları özgür kılmak, özgürlüklerinin farketmelerini sağlamak ve kararların kıymetli eylemler olduğunun farkına varmalarını sağlamaktır. Eğitim, kişinin yaşam bakış açısını zenginleştiren ve karar vermesini sağlayan deneyimlere göre düzenlenmeli, bundan dolayı varoluşçuluk açık okul sistemini savunur. Eğitim, insanların özgürleşmelerini ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkan vermelidir. Öğrenci istediği dersi ve öğretmeni seçme imkanı olmalıdır. Öğrenci, okul veya öğretmen tarafından değil, kendisi tarafından değerlendirilmelidir. Sosyal ve doğal olaylar mümkün olduğunca geniş kapsamlı ve çeşitli sunulmalıdır (Altinkurt, Yılmaz ve Oğuz 2012).

Bu felsefede eğitimin bazı amaçları şunlardır (Alkın-Şahin,2014);

- Eşsiz nitelikleri teşvik etmek ve bireysellikleri geliştirmek. Varoluşçular, her bireyin benzersiz olduğuna ve eğitimin bireysel farklılıklara hitap etmesi gerektiğine inanır. Bu nedenle, eğitimin amacı, her bireyin benzersiz niteliklerini geliştirmesini, potansiyellerini kullanmasını ve bireyselliklerini geliştirmesini sağlamaktır.



- Komple insanın gelişimi. Varoluşçular, eğitimin bir insanın doğal ortamında eksiksiz bir insan olmasına yardımcı olmasını ister. Eksiksiz bir insanın gelişimi için özgürlük temel gereksinimdir. İnsana kendini gerçekleştirmesi ve varlığını anlaması için özgürlük verilir.
- İnsan olmak. Varoluşçulara göre, eğitimin en önemli amaçlarından biri, yaşayan ve öğrenenlerin ne yapacakları ve ne olacakları hakkında kararlar veren bir insan haline gelmektir. Kendini tanıma anlamında 'bilme', sosyal ilişkiler ve biyolojik ilişkilerin gelişimi oluşumun parçalarıdır.
- Daha iyi seçimler yapmak. Seçim, mükemmelliği ve mutluluğu belirlediğinden, eğitim insanı daha iyi seçimler yapmak için eğitmelidir. Dolayısıyla eğitimin amacı, insanın hayatında daha iyi seçimler yapmasını sağlamaktır.
- İyi bir yaşam sürmek. Varoluşçulara göre iyi yaşam, bireyin kendi bireyselliğini gerçekleştirmeye başlaması ve kendi bağımsız seçimlerini yapmasıyla mümkün olan otantik yaşamdır. Bu nedenle eğitim, asil yükümlülükleri bir zirve ile ona iyi bir yaşam sürmeyi öğretmeyi amaçlar.
- Değerlerin teşvik edilmesi. Varoluşçulara göre eğitimin amacı, onun özgürlüğü ile uyumlu bir yüce değerler ölçeği geliştirmek olmalıdır. Öğrenciler bu değerlere bağlılık geliştirmeli ve onlar için hareket etmelidir.

## 2.3 Eğitim Felsefesi Akımları

### 2.3.1.Daimcilik

Daimiciler, kişinin tüm insanlar için sonsuza kadar geçerli olan şeyleri öğretmesi gerektiğine ve vurgunun gerçeklere değil ilkelere yapılması gerektiğine inanırlar (Ekiz, 2005).

Daimiciler eğitim etkinliklerini hayatın taklidi olarak değil, hayata hazırlık olarak görürler. Bundan dolayı eğitimin işlendiği sınıf ortamlarının, gerçek hayattan örneklerin verildiği yerler değil, bilgi aktarımı için ideal ortamlar olması gerektiğine inanmaktadırlar (Özkan 2005 akt.; Ağdacı, 2018).

Daimicilik daha çok idealizme dayanan bir felsefe akımıdır. Daimicilere göre eğitim evrensel doğrulara dayanmalı ve aydın insanları her yönüyle eğitmelidir. Ayrıca eğitimin amaçları, insan aklını ve iradesini geliştirmek, içinde yaşadığı dünyaya değil, evrensel ve değişmeyen gerçekliğe uyum sağlamak, kısaca hayata hazırlamaktır. Bu akıma göre öğretmen örnek olmalıdır. Öğrenci öğretmeni taklit ederek öğrenir. Tüm gerçekler

öğrencilerin zihninde yer alır. Öğretmen öğrencileri bu doğruları bulmaya yönlendirmekle görevlidir( Altınkurt ve diğ. 2012).

İnsan değişmediğine göre herkes için aynı eğitim tarzı olmalıdır. Değişmez bilgi her yerde aynı olduğundan eğitim tüm toplumlar ve bireyler için aynıdır. Bireyler arası farklılıkların önemi yoktur. Bundan dolayı, tek bir program kafidir. Eğitim programlarında özellikle sosyal bilimler yer almalıdır (Arslanoğlu, 2012).

### **2.3.2. Esasicilik**

Esasicilik referans noktasını gerçekçi ve materyalist hayat görüşünde bulur. Daimicilik gibi tutucu bir yapıya sahiptir, belli bir kesinliği ve sürekliliği belirtir (Alkan, 1983).

Esasicilik öncelikle gerçekçi felsefeye dayanır. Daimiciliğin aksine, sosyal ve kültürel bir varlık olan insan, doğuştan gelen herhangi bir bilgi ile donatılmış değildir. Bilgi sonradan edinilir ve bilgi ancak tümevarım yoluyla elde edilebilir. Bu görüşün savunucuları ezber ve tekrara önem verirler. Eğitim programları, geçerli kültürel değerlerle donatılmalıdır. Üzerinde fikir birliğine varılamayan, açık ve gelecek sorulara içerikte yer verilmemelidir. Öğretmen de bu konularda yorum yapmamalıdır. Çünkü yorum yapılırsa önyargı galip gelir Esasicilikte, sıkı çalışma ve disiplin öğretimin merkezinde yer alır. Eğitim kolay olmayan bir iştir. Bundan dolayı disiplin ve emek ister. Eğitimin merkezinde öğretmen ve yetkileri yer alır ( Altınkurt ve diğ. 2012).

Öğretmen bir disiplin gücüdür, disiplini sürdürmek için ceza verebilir. Geçmişle gelecek arasında köprü kuracak öğretmen donanımlı ve konuya hakim olmalıdır. Ezberleme ve inceleme yöntemi eğitimde yaygın olarak kullanılmaktadır. Öğrenci öğretmenin söylediklerini ezberleyerek ve tekrarlayarak öğrenir. Zihni gelişime ulaşmanın tek yolu budur. Öğretme işi öğretmenden beklendiği için öğrenci pasif, öğretmen öğrenme ortamında aktiftir. Eğitimde konulara ayrılan sürede tamamlanması önemlidir (Acar, 2011).

Esasicilik eğitim temel ilkeleri (Fidan ve Erden, 1998;Arslan,2001;akt. Gülbahar,2006):

- Öğrenmenin doğasında, sıkı bir çalışma vardır. Kendini disipline etme ise kendiliğinden öğrenilemez. Bunun bir dış disiplin vasıtasıyla çocuğa kazandırılması gerekir.

- Eğitim ve öğretimde inisiyatif öğrenciden değil öğretmenden gelmelidir. Öğretmenin rolü, yetişkinlerin dünyası ile çocuğun hayatı arasında arabuluculuk yapmak, uzak hedefler peşinde koşmaktır. Öğretmen bu görev için özel olarak hazırlanmış ve bu nedenle çocukların gelişimini kontrol etmede öğrenciden daha yetkindir.
- Eğitim sürecinin özü, konunun çok iyi bir şekilde dahil edilmesidir. Tarihin ve kültürün bize sunacağı bilgelik, çocuğun kanıtlanmamış deneylerinden daha güvenilirdir. İnsan bu dünya ile ilgili bilgisini tesadüfen edinemez, konuların ve içeriğin mantıksal düzenine uygun bir müfredat tasarımı ile elde edilebilir.
- Zihinsel disiplin yaklaşımının geleneksel yöntemleri okulda kullanılmalıdır. Problem çözme becerileri tüm derslere uygulanamaz. Bunun nedeni, insanlığın filtresinden geçen temel bilgiler gibi bilgilerin çoğunun doğası gereği soyut olması ve öğrencilere somut problem çözme metodolojisi kullanılarak aktarılamamasıdır. Genel kavramları geliştirmek ve yaşam boyu bir anlayış sağlamak için soyut düşünme, uygulama ve ezberleme yöntemleri de kullanılmalıdır.

### 2.3.3. İlerlemecilik

İlerlemecilik, pragmatizm temelinde gelişti. Bu eğilime göre eğitim, toplumdaki geleneksel sürekli standartlar ve değişmezler değil, sürekli değişim içinde yaşamı öğretmelidir (Ergün, 2014).

İlerlemecilik, daimicilik ve özcülüğün tersine, kesin, değişmez ve evrensel doğruları reddeder. Bilgi öğrencilere sunulurken bilgilerin kesin olmadığı ve yeni ortamlarda değişime uğrayabileceği vurgulanmalıdır. İlerlemeciliğe göre eğitim hayata hazırlayan değil, hayatın kendisidir. Bundan dolayı okullarda her türlü ders yer almalıdır. Bu hareket, geleneksel eğitimin aşırı biçimciliğine, disipline yönelik katı ve baskıcı yaklaşıma ve pasif insanları yetiştiren öğretmenin pasif öğretimine karşı çıkar. Konular ve dersler öğrenci merkezli olmalı; çünkü yetiştirilmesi gerekenler onlardır. Öğretmenin eğitimdeki rolü liderlik etmektir. Problemler öğrenciye verilmeli, onları çözmesi ve yargıda bulunması istenmelidir. Eğitim için demokratik ortam ve doğal bir disiplin sağlanmalıdır. Eğitimde cezaya kesinlikle başvurulmamalıdır ( Altınkurt ve diğ., 2012).

Sosyal, ekonomik ve politik sorunlara bilimsel yöntemlerle çözümler üretilmelidir. Toplumun sürekli gelişmesine dayanır. İnsan doğası gereği iyi bir varlıktır. Bu sebeple insanlar her türlü baskıdan uzak tutulmalıdır. Demokratik bir ortam sağlanarak onların ilgi ve istekleri doğrultusunda eğitim verilmelidir (Gutek, 2001).

Eğitim, geçmişten günümüze gelenekleri ve değişmezliği değil, sürekli değişim içinde olan yaşamı öğretmeli, topluma uyum sağlayan bireyler yerine, bireysel farklılıklara odaklanarak yaşamı değiştiren ve kendi yaşamlarına yön veren bireyler yetiştirilmelidir (Ergün, 2014).

İlerlemeci Eğitim, ocuğun dersleri ezberlemesine karşı çıkararak zgr eğitimi savunur. Öğretmen, zgrleştirilmiş bir eğitimin ortaya konması için demokratik bir öğrenme ortamını sunan ve yol gösterici olandır. Konu ve bilgi odaklı bir eğitimden farklı olarak, ğrenci merkezli bir anlayışla çeşitli alternatifler oluşturmaya değer vermişlerdir. Uygulama ve etkinlikler teoriden daha önemlidir. Çocuğun problem zme becerileri gelişir ve toplumların ilerlemesine katkıda bulunulur (ksz,2020).

### **2.3.4. Yeniden kurmacılık**

Yeniden kurmacılık, okulları toplumsal sorunları zmenin bir aracı olarak gören bir eğitim felsefesidir. Sosyal yeniden yapılandırmacılar, tüm liderler okulların ürünü olduğu için, okulların onların gelişimini destekleyen bir müfredat sağlaması gerektiğini düşünür. Yeniden kurmacılar sadece bir nesil problem üzücü yetiştirmeyi amalamazlar, aynı zamanda ırklık, kirlilik, evsizlik, yoksulluk ve şiddet gibi çeşitli hedeflerle ulusumuzun karşı karşıya olduğu birçok dikkate değer sosyal sorunu tespit etmeye ve düzeltmeye çalışırlar. Yeniden kurmacılık, bir eğitim felsefesinden ziyade, daha nesnel bir toplumsal düzen inşa etmeye çalışan bir toplum için daha çok bir are olarak ifade edilebilir (Yılmaz, 2011).

Yeniden kurmacı sınıf, bir kişinin eylemlerinin sonuçlarını anlamak için öğrencileri ahlaki ikilemlerin tartışmalarına dahil eden bir ğretmen içerir. Öğrenciler bireysel olarak amaçlarını ve sosyal önceliklerini seçerler ve ardından öğretmenin rehberliğinde değişimin gerçekleşmesi için bir eylem planı oluştururlar (Ekiz, 2007).

Yeniden kurmacı eğitim felsefesi hareketi, ilerlemecilik hareketinin devamı niteliğinde olup onu diğer eğitim felsefelerinden ayıran en önemli nokta, yeni bir toplum yaratmayı hedeflemesidir. Eğitim, toplumsal düzenin oluşturucusu ve dengede tutan bir aracıdır. Eğitim kültürel krizin üstesinden gelmek için toplumu yeniden inşa etmekten ibarettir (Terzi, 2008;akt. Aslan, 2017).

Toplum sürekli değişime uğradığı için, yeniden yapılandırmacılara göre eğitim programları da değişmelidir. Bir eğitim programında kültürel mirasın doğrudan aktarımı ile

mücadele edilmezken, kültür ve medeniyetlerin eleştirel olarak sorgulanması gerektiği vurgulanmaktadır ( Kaya, 2007;akt. Aslan,2017).

Yeniden kurmacı yaklaşıma göre bu değişikliği yapacak olan merkez okuldur. Okul, sadece geçmiş ve değerlerini aktaran veya toplumsal sorunlarla ilgilenmez, aynı zamanda toplumsal sıkıntıları da çözüme ulaştırmak isteyen bir kurumdur (Özkan, 2005).

Yeniden kurmacılıkta öğrencileri kabiliyetlerini geliştirerek gelişmelerine fırsat veren eğitim alanları önemli olmakla birlikte öğrenciler arasında rekabetten çok işbirliğini teşvik eden ortamlar oluşturulmalı ve öğrencilerin işbirliğine yönlendirilmelidir (Kıncal, 2006).

#### **2.4.Eğitim Felsefesinin Eğitim Ortamına Yönelik Görüşleri**

Sokrates'e göre eğitim, "Her insanın zihninde saklı olan evrensel geçerlilik fikrini ortaya çıkarmaktır". Buna göre eğitim, bireyin çevresini kontrol etmesini ve olanaklarını yerine getirmesini sağlayan tüm yeteneklerin geliştirilmesidir. Eğitim, bilgi ve fikirleri kullanma sanatını edinen insanların davranış kalıplarını değiştirme sürecidir. Dolayısıyla eğitim, öğrenmeyi kolaylaştırma veya bilgi, beceri, değer, inanç ve alışkanlıkların kazanılması sürecidir. Eğitim, bireyin çevresini kontrol etmesini ve olanaklarını yerine getirmesini sağlayan tüm yeteneklerin geliştirilmesidir (Kantarcı, 2013).

Felsefe, insanın kendisini ve baktığı dünyayı anlamaya çalıştığı alandır. Başlıca eğitim felsefesi sistemi şunlardır: İdealizm, insanoğlunun bildiği en eski felsefe sistemidir. Kökeni doğuda eski Hindistan'a, batıda Platon'a kadar uzanır. Temel bakış açısı, insan ruhunu hayattaki en önemli unsur olarak vurgular. İnsan ruhu hayattaki çoğu unsurdur, evren esasen nihai doğası gereği maddi değildir. İdealizm, aklın ve benliğin üstünlüğü ile ilgilenir ve insanı ve evreni ruh veya akıl açısından görür (Aydın, 2001).

Madde veya amaç, zihnin yansıması veya yaratılması olabilir, ancak nihai olarak gerçek, arkasındaki fikirdir. Fiziksel dünya geçicidir ve insanın fikirleri veya hayal gücü ile değiştirilebilir. Tüm çağların en büyük filozofu olan Platon, nihai gerçekliğin fikirlerden oluştuğunu iddia etti. Platon ve hocası Sokrates, fikirleri felsefelerinin temeli olarak kavradılar. İdealist bir filozof olan Sokrates, bilgi edinme veya bilgi edinme yöntemi olarak soru-cevap ve diyaloga önem verirken, Platon bilgi edinme yöntemi olarak mantıksal akıl yürütmeye vurgu yapmıştır. İdealizmin eğitsel sonuçları: İdealizm, öğrenciyi içsel potansiyelleri olan bireyler olarak görür. Eğitim, öğrencinin bu potansiyelleri

gerçekleştirmesine yardımcı olmalıdır. Müfredat, öğrencinin gelişimini sağlamasına yardımcı olan bilgi ve deneyimlerden oluşmalıdır. Öğretmen bilginin temellerini vermeli ve çocukta ahlaki ve estetik değerlerin gelişmesine yardımcı olmalıdır. Daha önce de belirtildiği gibi, idealizm çocuğun ruhsal gelişimine daha fazla vurgu yapar (Önal, 2006).

Eğitim felsefesi öğretmenlerin bakış açısına yön veren disiplin ya da düşünme yöntemidir (Brauner ve Burns, 1982,akt. Kozikoğlu,Erden, 2018).

Dewey, çocuğu etkinlikler yoluyla öğrenmeye teşvik eden “yaparak öğrenmeyi” savunur. Dewey, disiplini öğretme-öğrenme durumunun bir fonksiyonu olarak görür. Öğrenme eğlenceli ve ilginç hale getirilirse, harici ödül ve cezaların kullanılmasına gerek yoktur. Pragmatik bir öğretmen hazır formlarda yardımcı olur, öğretmen öğrenme durumuyla aktif etkileşim yoluyla öğrenciyi teşvik etmelidir (Öztürk, 2008).

## 2.5. İlgili Araştırmalar

Altinkurt, Yılmaz, Oğuz (2012) yaptıkları çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim inançlarını incelemiştir. Öğretmenlerin eğitim beklentileri okul türüne veya cinsiyete göre değil, branş ve kıdeme göre bazı boyutlarda farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yaş değişkenine göre ise esasicilik hariç diğer boyutlarda eğitim inançları arasında farklılık tespit edilmiştir. Kıdem değişkenine göre ise ilerlemecilik ve varoluşçuluk boyutlarında farklılık tespit edilmiştir.

Kumral (2015)’in amacı öğretmen adaylarının eğitim felsefelerini belirlemektir. Yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının, pragmatik, yapılandırmacı ve varoluşçu bir anlayışla yeniden kurmacı ve ilerlemeci eğitim felsefelerini benimsedikleri saptanmıştır. Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının geleneksel düşüncelere, İngilizce Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının ise daha çok post pozitivist, yapılandırmacı düşüncelere daha yatkın oldukları saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkeninin, geleneksel ve popüler eğitim felsefesinde etkili olduğu görülmüştür. Erkek öğretmen adayları öğretim ortamları hakkında daha geleneksel düşünürken, kadın öğretmen adaylarının daha popüler bir düşünceye sahip oldukları tespit edilmiştir.

Hayırsever ve Oğuz (2017) un “Öğretmen Adaylarının Eğitimi İnançlarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisi” adlı çalışmalarıyla öğretmen adaylarının eğitim felsefelerini

ve eleştirel düşünme eğilimlerini ortaklaşa incelemişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerine ve özcülük eğitimi felsefesine dayalı eğitim inancına ilişkin anlamlı ve olumsuz bulgular; daimicilik, ilerlemecilik ve varoluşçuluk eğitim felsefelerine dayalı eğitim inançlarına ilişkin bulgular arasında ise pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Aybek, B., & Aslan, S. (2017)'in araştırmasının temel amacı, benimsenen eğitim felsefelerini ve eleştirel düşünme eğilimini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Öğretmen adaylarının eğilimleri cinsiyet ve bölüm değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterirken sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Eğitim felsefeleri bölüm ve sınıf değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterirken cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermemiştir.

Ağdacı (2018) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Eğitim Felsefeleri Eğilimi ile Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması incelendiğinde öğretmenlerin en çok “ilerlemecilik” felsefe eğitimini onayladığı görülmektedir. Yapılan çalışmada öğretmenin eğitim felsefesinin belirlenmesinde cinsiyet parametresinin etkili olduğu bulunmuştur. “Özcülük” eğitim felsefesinde “erkek” öğretmenler en yüksek ortalamaya sahip iken daimicilik, ilerlemecilik ve yeniden yapılandırımcılık eğitim felsefelerinde ise “kadın” öğretmenlerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Kozikoğlu, İ., & Erden, R. Z. (2018)'in araştırmasının amacı, öğretmen adaylarının eğitim felsefesi inançları ile eleştirel pedagoji ilkelerine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının en çok benimsedikleri eğitim felsefelerinin sırasıyla varoluşçuluk, ilerlemecilik, yeniden yapılandırımcılık, daimicilik ve özcülük olduğu ve eleştirel pedagoji ilkelerine ilişkin görüşlerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ilkelerine ilişkin tutumları ile eğitim felsefeleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının varoluşçuluk, ilerlemecilik ve yeniden yapılandırımcılık eğitim felsefelerinin, öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ilkelerine ilişkin görüşlerindeki varyansın %12.8'ini açıkladığı sonucuna varılmıştır.

Taşkın (2020)'in çalışmasının amacı, fizik, kimya ve biyoloji öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerini, bilimsel epistemolojik inançlarını çeşitli değişkenler ve aralarındaki ilişkiler açısından incelemektir. Bulgulara göre ilerlemecilik fen bilimleri öğretmenleri arasında en çok tercih edilen eğitim felsefesi olmuştur. Cinsiyet değişkeninin

öğretmenlerin eğitim felsefesi tercihlerine etkisi incelendiğinde ilerlemecilik boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Branş değişkeni açısından öğretmen branşlarının eğitim felsefesi tercihleri üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, tarama çalışması ile desenlenmiş nicel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte veya günümüzde mevcut olan bir durumu (birey, olay, nesne) kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2012, s.79). Şu anda okullarda var olan bir durumun tarif edilmesine yönelik olduğu için tarama modeli tercih edilmiştir.

### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerine anket formu Googles Forms üzerinden ulaştırılmış ve 95 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen demografik bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 3. 1. *Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı*

		n	%
Cinsiyetiniz	Kadın	47	49,5
	Erkek	48	50,5
	Total	95	100,0

Tablo 1’de katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %49,5’i kadın ve %50,5’i erkek olarak dağılmıştır.

Tablo 3. 2. *Katılımcıların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı*

		n	%
Kıdeminiz	6-10 yıl	1	1,1
	11-15 yıl	8	8,4
	16-20 yıl	14	14,7
	21 yıl ve üstü	72	75,8
	Total	95	100,0

Tablo 2’de katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %1,1’i 6-10 yıl, %8,4’ü 11-15 yıl, %14,7’si 16-20 yıl ve %75,8’i 21 yıl ve üstü olarak dağılmıştır.

Tablo 3.3. *Katılımcıların Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı*

		n	%
	1 sınıf	29	30,5
Okuttuğunuz öğrenciler hangi sınıf düzeyindedir?	2 sınıf	20	21,1
	3 sınıf	25	26,3
	4 sınıf	21	22,1
	Total	95	100,0

Tablo 3’de katılımcıların okuttuğu sınıf değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %30,5’i 1 sınıf, %21,1’i 2 sınıf, %26,3’ü 3 sınıf ve %22,1’i 4 sınıf olarak dağılmıştır.

Tablo 3.4. *Katılımcıların Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı*

		n	%
Yılda kaç kitap okuyorsunuz?	5 kitap altı	26	27,4
	6-10 kitap arası	35	36,8
	11-15 kitap	13	13,7
	16 kitap ve üstü	21	22,1
	Total	95	100,0

Tablo 4’de katılımcıların yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %27,4’ü 5 kitap altı, %36,8’i 6-10 kitap arası, %13,7’si 11-15 kitap ve %22,1’i 16 kitap ve üstü olarak dağılmıştır.

Tablo 3.5. *Katılımcıların Kitaplıktaki Kitap Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı*

		n	%
Kitaplığımızdaki kitap sayısı	20 kitap ve altı	4	4,2
	21-30 kitap	12	12,6
	31-40 kitap	3	3,2
	41-50 kitap	6	6,3
	50 kitap ve üzeri	70	73,7
	Total	95	100,0

Tablo 5’de katılımcıların kitaplıktaki kitap sayısı değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %4,2’si 20 kitap ve altı, %12,6’sı 21-30 kitap, %3,2’si 31-40 kitap, %6,3’ü 41-50 kitap ve %73,7’si 50 kitap ve üzeri olarak dağılmıştır.

Tablo 3.6. *Katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere Katılma Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı*

		n	%
Yılda kaç defa sinema ve tiyatro gibi etkinliklere katılıyorsunuz?	5 ve altı	72	75,8
	6-10	15	15,8
	11 ve üstü	8	8,4
	Total	95	100,0

Tablo 6’da katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere katılma sayısı değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %75,8’i 5 ve altı, %15,8’i 6-10 ve %8,4’ü 11 ve üstü olarak dağılmıştır.

Tablo 3.7. *Katılımcıların Gazete, Dergi V.b. Yayınları Takip Etme Değişkenine Göre Dağılımı*

		n	%
Gazete ,dergi v.b. yayınları takip ediyormusunuz?	evet	61	64,2
	hayır	34	35,8
	Total	95	100,0

Tablo 7’de katılımcıların Gazete ,dergi v.b. yayınları takip etme değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %64,2’si evet ve %35,8’i hayır olarak dağılmıştır.

### 3.3. Verileri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Kumral (2014) tarafından geliştirilen Eğitsel Düşünce ve Uygulamalar Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğin 42 maddesi, Geleneksel Boyut ve Popüler Boyut olmak üzere iki alt ölçeği vardır. Geleneksel boyut Realizm, Esasicilik ve Daimicilik felsefelerini kapsamaktadır. Çağdaş grup ise Pragmatizm, İlerlemecilik, Yeniden Kurmacılık ve Varoluşçuluk felsefelerini kapsamaktadır.

Ölçeğin faktörlerinin açıkladığı varyans yüzdeleri, Geleneksel Boyut için % 37,54; Popüler Boyut için ise % 23,99’dur. Her iki boyutun ölçeğin toplam varyansının %61,53’ünü açıklamaktadır. Ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanların korelasyonu negatif yönde, orta düzeyde ve anlamlıdır ( $r = -.52$   $p < 0,01$ ). Aynı zamanda ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları [ $\chi^2$  (ki-kare) değeri anlamlı ( $\chi^2 = 2393.39$ ;  $p < .01$ ); diğer uyum indeksi verileri ise RMSEA= .092, NFI= .94, CFI= .95, SRMR= .048, GFI= .87, AGFI= .84 olarak bulunmuştur] ölçeğin ortaya koyduğu modelin, uyumlu bir model olduğunu göstermektedir.

### **3.4.Verilerin Analizi**

Toplanan veriler üzerinde istatistik programı (SSPS) yardımıyla yüzde ve frekans analizleri ile t testi ve anova testleri yapılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

### 4.1.Katılımcıların Eğitim Felsefesi Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 8. *Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı*

Cinsiyetiniz		n	Ort	s.s	f	t	df	p
Geleneksel	Kadın	47	3,1702	0,73186	0,945	0,021	93	0,983
	Erkek	48	3,1667	0,88326				
Çağdaş	Kadın	47	3,8723	0,61209	0,678	0,306	93	0,760
	Erkek	48	3,8333	0,63021				

Tablo 8’de katılımcıların cinsiyet değişkenine göre eğitim felsefesi puanlarının incelendiği t-testi analizi verilmiştir. Bu çerçevede katılımcıların cinsiyet değişkenine göre geleneksel ve çağdaş felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamsızdır denilebilir ( $p>0,05$ ).

Tablo 9. *Katılımcıların Gazete ,Dergi V.B. Yayınları Takip Etme Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı*

Gazete, dergi v.b. yayınları takip etme		n	Ort	ss	f	t	df	p
Geleneksel	evet	61	3,0984	0,85059	0,040	-1,134	93	0,260
	hayır	34	3,2941	0,71898				
Çağdaş	evet	61	3,8689	0,69463	1,835	0,341	93	0,734
	hayır	34	3,8235	0,45863				

Tablo 9’da katılımcıların Gazete, dergi v.b. yayınları takip etme değişkenine göre eğitim felsefesi puanlarının incelendiği t-testi analizi verilmiştir. Bu çerçevede katılımcıların Gazete, dergi v.b. yayınları takip etme değişkenine göre geleneksel ve çağdaş felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamsızdır denilebilir ( $p>0,05$ ).

Tablo 10. *Katılımcıların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı*

		n	ort	ss	df	f	p
Geleneksel	6-10 yıl	1	4,0000		3	0,476	0,699
	11-15 yıl	8	3,0000	0,53452	91		
	16-20 yıl	14	3,2143	1,05090			
	21 yıl ve üstü	72	3,1667	0,78722			
	Total	95	3,1684	0,80758	94		
Çağdaş	6-10 yıl	1	4,0000		3	1,271	0,289
	11-15 yıl	8	3,7500	0,46291	91		
	16-20 yıl	14	4,1429	0,53452			
	21 yıl ve üstü	72	3,8056	0,64216			
	Total	95	3,8526	0,61831	94		

Tablo 10’da katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre eğitim felsefesi puanlarının incelendiği ANOVA analizi verilmiştir. Bu çerçevede katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre geleneksel ve çağdaş felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamsızdır denilebilir ( $p>0,05$ ).

Tablo 11. *Katılımcıların Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı*

		n	ort	ss	df	f	p
Geleneksel	1 sınıf	29	3,0345	0,90565	3	0,916	0,436
	2 sınıf	20	3,3500	0,81273	91		
	3 sınıf	25	3,2800	0,73711			
	4 sınıf	21	3,0476	0,74001			
	Total	95	3,1684	0,80758	94		
Çağdaş	1 sınıf	29	4,0000	0,65465	3	1,127	0,342
	2 sınıf	20	3,7000	0,57124	91		
	3 sınıf	25	3,8800	0,52599			
	4 sınıf	21	3,7619	0,70034			
	Total	95	3,8526	0,61831	94		

Tablo 11’de katılımcıların okutulan sınıf değişkenine göre eğitim felsefesi puanlarının incelendiği ANOVA analizi verilmiştir. Bu çerçevede katılımcıların okutulan sınıf değişkenine göre geleneksel ve çağdaş felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamsızdır denilebilir ( $p>0,05$ ).

Tablo 12. *Katılımcıların Yılda Okunan Kitap Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı*

	n	Ort	ss	df	f	p	
Geleneksel	5 kitap altı	26	3,1923	0,93890	3	0,469	0,704
	6-10 kitap arası	35	3,0857	0,78108	91		
	11-15 kitap	13	3,0769	0,64051			
	16 kitap ve üstü	21	3,3333	0,79582			
	Total	95	3,1684	0,80758	94		
Çağdaş	5 kitap altı	26	3,8462	0,54349	3	1,870	0,140
	6-10 kitap arası	35	3,6857	0,71831	91		
	11-15 kitap	13	4,0769	0,27735			
	16 kitap ve üstü	21	4,0000	0,63246			
	Total	95	3,8526	0,61831	94		

Tablo 12’de katılımcıların Yılda Okunan Kitap değişkenine göre eğitim felsefesi puanlarının incelendiği ANOVA analizi verilmiştir. Bu çerçevede katılımcıların Yılda Okunan Kitap değişkenine göre geleneksel ve çağdaş felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamsızdır denilebilir ( $p>0,05$ ).

Tablo 13. *Katılımcıların Kitaplıktaki Kitap Sayısı Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı*

	n	ort	ss	df	f	p	
Geleneksel	20 kitap ve altı	4	4,5000	0,57735	4	3,515	0,010
	21-30 kitap	12	3,2500	0,86603	90		
	31-40 kitap	3	3,3333	0,57735			
	41-50 kitap	6	3,3333	0,51640			
	50 kitap ve üzeri	70	3,0571	0,77806			
Total	95	3,1684	0,80758	94			
Çağdaş	20 kitap ve altı	4	4,0000	0,81650	4	0,275	0,893
	21-30 kitap	12	3,9167	0,28868	90		
	31-40 kitap	3	4,0000	0,00000			
	41-50 kitap	6	4,0000	0,00000			
	50 kitap ve üzeri	70	3,8143	0,68721			
Total	95	3,8526	0,61831	94			

Tablo 13’de katılımcıların Kitaplıktaki Kitap Sayısı değişkenine göre eğitim felsefesi puanlarının incelendiği ANOVA analizi verilmiştir. Bu çerçevede katılımcıların Kitaplıktaki

kitap sayısı değişkenine göre çağdaş felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamsızdır denilebilir ( $p>0,05$ ). Ek olarak katılımcıların Kitaplıktaki Kitap Sayısı değişkenine göre geleneksel felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<0,05$ ). Sonuçlar yılda 21-30 kitap okuyan öğretmenlerin diğer grupta yer alanlara göre geleneksel inancı daha fazla savunduğu söylenebilir.

Tablo 14. *Katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere Katılma Sayısı Değişkenine Göre Eğitim Felsefesi Puanlarının Dağılımı*

		n	ort	ss	df	f	p
Geleneksel	5 ve altı	72	3,1667	0,76912	2	0,023	0,978
	6-10	15	3,2000	0,67612	92		
	11 ve üstü	8	3,1250	1,35620			
	Total	95	3,1684	0,80758	94		
Çağdaş	5 ve altı	72	3,7917	0,60369	2	1,571	0,213
	6-10	15	4,0000	0,65465	92		
	11 ve üstü	8	4,1250	0,64087			
	Total	95	3,8526	0,61831	94		

Tablo 14’de katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere Katılma sayısı değişkenine göre eğitim felsefesi puanlarının incelendiği ANOVA analizi verilmiştir. Bu çerçevede katılımcıların Sinema Ve Tiyatro Gibi Etkinliklere Katılma Sayısı değişkenine göre geleneksel ve çağdaş felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamsızdır denilebilir ( $p>0,05$ ).



## BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1 Tartışma ve Sonuç

2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan 95 sınıf öğretmeninin eğitim felsefesini ve bazı kişisel değişkenlere göre aralarındaki farkı anlamak için toplanan verilerin sonuçları bu başlık altında sıralanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel düşünme ve uygulamalarında pragmatizm, ilerlemecilik, yeniden yapılandırıcılık ve varoluşçuluk felsefelerini içeren çağdaş akımlar, realizm, esasicilik ve daimicilik felsefelerini içeren geleneksel akımlardan daha yüksek oranlarda çıkmıştır. Kumral'ın (2015) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada da katılımcıların eğitim yönelimlerine ilişkin çağdaş popüler felsefenin daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının, Pragmatik, Yapılandırmacı ve Varoluşçu bir anlayışla Yeniden Kurmacı ve İlerlemeci eğitim felsefelerini benimsedikleri tespit edilmiştir. Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının geleneksel düşüncelere, İngilizce Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının ise daha çok post pozitivist, yapılandırmacı düşüncelere daha yatkın oldukları saptanmıştır. Ağdacı (2018) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Eğitim Felsefeleri Eğilimi ile Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması incelendiğinde öğretmenlerin en çok “ilerlemecilik” felsefe eğitimini onayladığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre benimsedikleri eğitim felsefelerinin farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Benzer sonuçlara (Altınkurt, Yılmaz ve Oğuz, 2012; Aybek, B., & Aslan, S. 2017 ) çalışmalarında da tespit edilmiştir. Aybek, B., & Aslan, S. (2017)'ın eğitim felsefeleri bölüm ve sınıf değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterirken cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermemiştir.

Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin mesleki kıdemine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşılmış çalışmalar bulunmaktadır. Aslan (2017) yaptığı araştırmada öğretmenlerin ilerlemecilik, varoluşçu eğitim, yeniden kurmacılık ve esasicilik alt boyutlarında kıdem açısından anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Daimicilik, alt boyutunda ise kıdem açısından anlamlı bir farklılık gösteren sonuca ulaşılmıştır. 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında daimicilik eğitim felsefesinde kıdemli öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Dağ (2020)

yaptığı çalışmada öğretmenlerin eğitim felsefi eğilimlerindeki kıdem değişkenine göre varyans analiz sonucunda, kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin gazete, dergi v.b. yayınları takip etme değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin okutulan sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Benzer sonuca Kahramanoğlu ve Özbakış (2018) tarafından da ulaşılmıştır. Kahramanoğlu ve Özbakış (2018) sınıf öğretmenlerinin eğitim inançları alt boyutlarına ilişkin sonuçlarını okutulan sınıf düzeyi değişkenine göre karşılaştırmak amacıyla yapılan ANOVA analizi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin eğitim inançlarının tüm alt boyutlarına ilişkin sonuçları, okutulan sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın bulunmadığını tespit etmiştir .

Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin kitaplıktaki kitap sayısı değişkenine göre geleneksel felsefe inancında aldığı puanlar istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Yılda 21-30 kitap okuyan öğretmenlerin diğer grupta yer alanlara göre geleneksel inancı daha çok savunduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin sinema ve tiyatro gibi etkinliklere katılma sayısı değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

## 5.2. Öneriler

- Literatür incelendiğinde öğretmenlerin eğitim felsefelerine yönelik çalışmalar ağırlıklı olarak öğretmen adayları üzerinde yapılmaktadır. Bu çalışmalar görev başında olan öğretmenlerin katılımının artırılmasıyla da yapılabilir.
- Öğretmenlerin eğitim felsefelerinin bilincinde olabilmesi için Eğitim Fakültelerinde
- bu alanda derslere ağırlık verilebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin kendi eğitim felsefelerini tanıma adına hizmet içi eğitimler düzenlenerek katılımları sağlanabilir.
- Öğretmenlerin eğitim felsefelerini belirlemede farklı boyut ve değişkenler üzerinde çalışılarak aralarındaki ilişkiler tespit edilebilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, T. (2011). *Cumhuriyet döneminde ilköğretim I. kademe programlarının özellikleri ve dayandığı eğitim felsefeleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ağdacı, G. (2018). *Öğretmenlerin eğitim felsefeleri eğilimi ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın
- Alkan, C. (1983). *Eğitim felsefesi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Alkın-Şahin, S., Tunca, N., & Ulubey, Ö. (2014). Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki. *Ilkogretim Online*, 13(4). 1473-1492.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Oğuz, A. (2012). İlköğretim Ve Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim İnançları. *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 İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1453-1458.
- Ata, Y. (2008). Felsefeden yoksun bir eğitim olur mu? olursa eğitim ne olur/nasıl olur? tarihsel gelişim sürecinde eğitim-felsefe-bilim ilişkisi üzerine bir analiz. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 33(358), 21-32.
- Aybek, B., & Aslan, S. (2017). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Benimsedikleri Eğitim Felsefelerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gaziantep University Journal Of Social Sciences*, 16(2), 373-385
- Aydın, M. Z. (2001). Aktif Öğretim Yöntemlerinden Buldurma (Sokrates) Yöntemi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(1), 55-80.
- Biçer, B. (2014). Felsefe. içinde A. Akdemir ve H. S. Erdem (Ed.) *Eğitim felsefesi*. (s. 340). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Duman, B. (2008). Öğrencilerin benimsedikleri eğitim felsefeleriyle kullandıkları öğrenme strateji ve öğrenme stillerinin karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 203-224.
- Ekiz, D. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitim Felsefesi Akımlarına İlişkin Eğilimlerinin Karşılaştırılması. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 1-11.
- Ekiz, D. (2007). Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi Akımları Hakkında Görüşlerinin Farklı Programlar Açısından İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 1-12.
- Ergün, M. (2014). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye'de Eğitim Felsefesi Sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 11-16

- Gutok, G.L. (2001). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. (N. Kale Çev.). Ankara: Ütopya.
- Gülbahar Gamze (2006), *Cumhuriyet Dönemi(1920-1950) Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri*. Kırıkkale: Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Kırıkkale Üniversitesi.
- Güneş, F. (2012). Bologna süreci ile yükseköğretimde öngörülen beceri ve yetkinlikler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Hayırsever, F. ve Oğuz, E. (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* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Kayseri.
- Kahramanoğlu, R., &Özbakiş, G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin eğitim inançlarının ve epistemolojik inançlarının ve aralarındaki ilişkilerin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 8-27.
- Kalafatoğlu, E. (2019). *Uluslararası bakatorya eğitim felsefesine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kantarcı, Z. (2013). Sokrates ve Eğitim Felsefesi. *Mavi Atlas GŞÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*(1), 78-90. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik.
- Kıncal, R. Y. (2006). *Eğitim bilimine giriş (1. bs)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kozikoğlu, İ., & Erden, R. Z. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi İnançları İle Eleştirel Pedagojiye İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(3), 1566-1582.
- Köktaş, Ş. K. (2007). *Eğitim bilimine giriş (1. bs)*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Kumral, O. (2014). Eğitsel Düşünce Ve Uygulamalar (Edu) Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal Of Educational Sciences Research*, 4 (2), 131-144.
- Kumral, O. (2015). Öğretmen adaylarının eğitim felsefeleri: *Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi örneği*. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 59-68.
- Kurt, İ. (2016). *Eğitim felsefesinin mahiyeti, fonksiyonu ve geleceğine ilişkin bir inceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özbakiş, G. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin eğitim inançlarının ve epistemolojik inançlarının belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Özkan, B. (2005). *Eğitimin Felsefi Temelleri*. M. Erden (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş (3. bs)*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Öztürk, E. (2015). *Sosyal Bilimler Metodolojisinde Bir Yaklaşım Olarak Pragmatizm*. Doktora tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya

- Öztürk, M. (2008), *John Dewey''in eğitim felsefesi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul,
- Senemoğlu, N. (2008) *Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir*.[http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/sinif\\_ogr.htm](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/sinif_ogr.htm) / sayfasından erişilmiştir.
- Şişman, M. (2003). Öğretmenliğe giriş. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Taşkın, T. (2020). Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenlerinin eğitim felsefesi tercihlerinin ve bilimsel epistemolojik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 1-19.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim felsefesi*. (2.Baskı) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Uğurlu, A. (2015). *Eğitim felsefesi açısından liberal eğitim (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, K., Altınkurt, Y., & Çokluk, Ö. (2011). Eğitim inançları ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 335-350.

## EKLER

### Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

#### SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM FELSEFESİ BİÇİMLERİNİN İNCELENMESİ

Sevgili meslektaşlarım;

“Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Felsefeleri” adlı bitirme projemin verilerini elde edebilmek için sizlerin yardımınıza ihtiyacım var. Bu anket formunu doldurarak çalışmaya katkı sağlamak, tamamen gönüllülük esasına bağlıdır.

Katılımlarınız için teşekkürler...

Erdal KARTAL

PAÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencisi

Danışman: Doç Dr.Orhan Kumral

Cinsiyetiniz

Kadın ( ) Erkek ( )

Mesleki kıdeminiz

5 yıl ve altı ( ) 6-10 yıl arası ( ) 11-15 yıl arası ( ) 16-20 yıl arası ( ) 21 yıl ve üstü ( )

Okuttuğunuz öğrenciler hangi sınıf düzeyindedir?

1.sınıf ( ) 2.sınıf ( ) 3.sınıf ( ) 4.sınıf ( )

Yılda kaç kitap okuyorsunuz?

5 kitap ve altı ( ) 6-10 kitap arası ( ) 11-15 kitap arası ( ) 16 kitap ve üstü ( )

Kitaplığınızdaki kitap sayısı

20 kitap ve altı ( ) 21-30 kitap arası ( ) 31-40 kitap arası ( )

41-50 kitap arası ( ) 50 kitap ve üstü ( )

Yılda kaç defa sinema ve tiyatro gibi etkinliklere katılıyorsunuz?

5 ve altı ( ) 6-10 arası ( ) 11 ve üstü ( )

Gazete, dergi v.b. yayınları takip ediyor musunuz?

Evet ( ) Hayır ( )

## EK.2. BÖLÜM II. EĞİTSEL DÜŞÜNCE ve UYGULAMALAR (EDU) ÖLÇEĞİ

Madde No	Madde	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen 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 dersteki 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 başvurulmalıdır.					
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.					
22	Öğrenme, yalnızca öğrencinin araştırması, incelemesi ve deneyimlemesi yoluyla gerçekleşir.					
23	Öğretmen sınıf ortamında bilgi aktaran bir öğretici değil, öğrencilerin bilgiyi yaratmaları ve kullanmaları için uygun ortamlar sağlayan bir rehberdir.					
24	Bilgi değişir, bu yüzden bilgiyi öğretmenin, sınavda bilgi sormanın bir anlamı ve önemi yoktur.					
25	Öğrencinin bilgiyi öğrenmek için sıkı ve disiplinli çalışmasından çok, bilgiyi üretmek için özgür ve yaratıcı çalışması daha önemlidir.					
26	Öğrenci şekil verilebilir bir hamur, yaşken eğilecek bir ağaçtır; eğitim sürecinin ve öğretmenin görevi, öğrencinin davranışlarını, karakterini istendik hale getirmektir.					
27	Sınav, öncelikle, öğrencinin araştırma ve inceleme çalışmalarının notlandırılması olmalıdır.					
28	Okulun en önemli görevi bilgi ve kültür aktarmaktır.					
29	Öğrenme ortamında önemli olan öğretmenin öğrettikleridir.					
30	Öğrenci bilgiyi yaratamaz, bilgiyi öğretmeninden öğrenir.					
31	Öğrenci, bilmediği bir konuda araştırma yapamaz.					
32	Eğitim ortamı fiziksel duvarlardan, öğrenci masalarından, kitap, defter ve kalemlerden arındırılmalıdır.					
33	Sınıf ortamında öğretmen ön planda olmalıdır, en doğru bilgiyi öğretmen vermelidir.					
34	Öğretmenin en önemli ve öncelikli görevi, öğrencilerini araştırmaya ve incelemeye yönleltmektir.					
35	Öğrenci kendisi için neyin iyi, doğru olduğunu karar verebilir.					
36	Önemli olan kuramsal bilgidir, zaman kaldıkça öğrenilenlerin uygulaması yaptırılabilir.					
37	Eğitim sürecini değerli yapan, öğrettiği kuramsal bilgiler değil, öğrencilerin elde ettikleri deneyimlerdir.					
38	Sınav, derste öğrenilenlerin kâğıda aktarılmasıdır.					
39	Eğitim sistemi, düşünce ve davranışlarında özgür olan bireyler yetiştirebildiği oranda başarılıdır.					
40	Hayal gücü, özgüveni, üretkenliği yüksek olan bir öğrenci, standart bilgi testlerinden yüksek puan elde eden bir öğrenciye göre daha başarılıdır.					
41	Ortalama başarı önemsenmemeli, eğitim ortamı her bir öğrencinin mutluluğu ve deneyimi için zengin hale getirilmelidir.					
42	İyi öğrenci, konuları öğrenmek için sıkı ve disiplinli çalışan öğrencidir.					



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı	Erdal
Soyadı	KARTAL
Doğum Yeri ve Tarihi	Cholet maine et Loire-Fransa
Uyruğu	T.C.
İletişim adresi ve E-Mail Adresi	Selçukbey Mahallesi 703 sokak Kristal evler Sitesi A 4 Blok Kat:1 Daire: 4 Merkezefendi / DENİZLİ  erdaligs@hotmail.com
<b>Eğitim</b>	
İlkokul	İstiklal İlkokulu (Kiraz/İzmir)
Ortaokul ve Lise	Ödemiş Ortaokulu, Ödemiş Lisesi (Ödemiş/İzmir)
Yükseköğretim (Lisans)	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Fransızca Öğretmenliği
Yabancı Dil Adı – SINAV ADI Sınavın Yapıldığı ay ve yıl	
<b>Mesleki Deneyim</b>	
Yıllar	Mesleki deneyim
1998-1999	Gaziantep/Yavuzeli/Kekliktepe İlköğretim Okulu
1999-2001	Gaziantep/Yavuzeli/Hacı Sait Korkmaz İlköğretim Okulu
2001-2004	Denizli/Acıpayam/Karaismailler ilköğretim Okulu
2004-2007	Denizli/Buldan /Alacaoğlu İlköğretim Okulu
2007-2021	Denizli/Merkezefendi/Ahmet Nuri Özsoy İlkokulu
2021-Halen devam ediyor	Denizli/Merkezefendi/Vali Recep Yazıcıoğlu İlkokulu