

Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarının

Bilim anlayışları temelinde
eğitimin bilimselliği

Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, bilimin belirleyiciliğine ve eğitimin bir bilim olduğuna (eğitbilime daha fazla olmak üzere) söylemsel olarak da olsa inandıklarını belirtmişlerdir. Nedeni yanlılık da dâhil ne olursa olsun Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının eğitimin bilimselliğine inanma düzeylerinin yüksekliği sevindiricidir.

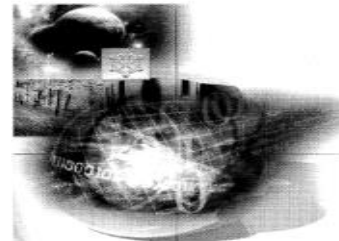
Giriş

Eğitbilim, birey, toplum ve uluslar arası toplum için insan davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla teknikler geliştirmeye çalışan bir bilim dalıdır.

Bilim, bilmenin yoludur ve bilimsel bilginin gelişimine özgü inanç ve değerleri içerir. Bilme, bilgi, bilim kavramları; evren, toplum ve kendisi üzerinde düşünen insanın hayatı algılayışı, onu keşfi, ona katılması ve doğaya uyum sağlaması süreçlerinde oldukça önemlidir. Bilim, evrensel olarak varlığından şüphe duyulmayan “doğrular” keşfetme sürecinde modern insanın en önemli kılavuzu olmuş ve işleyişi anlamasında, analiz etmesinde, kavramsallaştırmasında başvurduğu bir pratik olarak felsefeden ayrılmış ve bağımsızlığını kazanmıştır (Işık, 2003, s.25). Bilim, bilimsel bilginin gelişmesiyle birlikte etkinlik, konu ve bir ölçüde de yöntem bakımından olgusal bilimler ve formel bilimler olmak üzere kategorilendirilmiştir. Formel bilimler, soyut nesne ve ilişkilere yönelik çalışmalardır.

Mantık ve matematik bu kategoride ele alınır. Olgusal bilimler ise dünyada olup bitenleri betimleme, açıklama ve öndeme arayışı içinde olan çalışmalar olarak kendi içinde doğa bilimleri (fizik, kimya, biyoloji vb.) ve sosyal bilimler (psikoloji, sosyoloji, tarih vb.) olmak üzere ikiye ayrılmıştır (Yıldırım, 1994, s. 4).

Bilimin toplumlarda etkili ve uyumlu ortamlar yaratmak çabası ve bu çabanın sistemli ve örgütlü olarak çeşitli kurumlarda yapılması “eğitim” adı verilen kurumu ön plana çıkarmıştır. Eğitimi



Bilim, olgusal bilimler ve formel bilimler olmak üzere kategorilendirilmiştir.

akademik bir disiplin olarak örgütlenmesi ve bu alanda bilimsel araştırmaların yapılması ile eğitim bilimsel bir nitelik kazanmış ve eğitimin çalışma nesnesi haline gelmiştir (Sayılan ve diğerleri, 2005, s. 179). Eğitim araştırmaları eğitim süreci ve sonuçlarına ilişkin olan insan davranışlarını konu edinir. Bu nedenle eğitim araştırmaları sosyal ve davranış bilimleri genel kategorisi içinde ele alınır ve benzer yöntem ve teknikleri izler (Varış, 1988, s. 61).

Eğitbilim, birey, toplum ve uluslararası toplum için insan davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla teknikler geliştirmeye çalışan bir bilim dalıdır. Eğitbilim, kişilerin davranışlarının değiştirilmesine etki eden bütün etmenlere ve bu etmenler arası ilişkileri sistemleştirmeye, davranış oluşturma ve değiştirmenin en verimli ve etkili şekilde yapılması için "araştırma ve geliştirme" çalışmalarına ağırlık verir (Toprakçı, 2008a, s. 72). Bu çalışmalarda bilimsel yöntemi esas alır. Öncelikle bir problem hissedilir ve bu problem tanımlanır. Sonra problemi çözmek için olası çözüm yolları ortaya konur ve bu çözüm yollarından en makulü için hipotezler üretilir. Daha sonra veriler toplanır -bunun için nitel-nicel veri toplama teknikleri kullanılır- bu veriler bulgulara dönüştürülerek birtakım sonuçlar elde edilir. Elde edilen sonuçlar temel bir bilgi veya kuramı oluşturabileceği gibi herhangi bir bilgi veya kurama katkı da getirebilir. Sonra, yeni araştırmalarla elde edilen yeni sonuçlara bağlı olarak bilgi veya kuramlar değişir ve gelişir.

Eğitbilim, içinde yer aldığı sosyal bilimler topluluğunun başat tartışmalarından her zaman etkilenmiştir. Bunlardan en önemlisi, sosyal bilimlerin bilim olup olmadığına dönük tartışmalardır. Eğitim kavramının uygulama boyutunun ağırlıklı olması bundan dolayı da kuram kısmının ihmali toplum bilimlerinin "bilim" olmadığı yönündeki kötü yazgısını, eğitim biliminin de yaşamasına yol açmış olabilir (Toprakçı, 1995, s. 8). Eğitbilimle ilgili çabaların bilimselliği bu çabayı gerçekleştirenlerin eğitim ve bilim anlayışlarından etkilenir. Başka bir anlatımla, eğitbilimin bilim olup olmadığı eğitimden ve bilimden ne anlaşıldığına bağlı olarak değişecektir. (Ünal ve diğerleri, 2005, s. 194). Buna göre, eğitbilimi, Toprakçı (1995, 1997, 2002, 2008a, 2008b) ve Aanyazında vurgulandığı haliyle (Sellar, 1963; Smart, 1963;

Mandelbaum, 1964; Anchisten ve Barker, 1969; Kolakowki, 1972; Hançerlioğlu, 1978; Sencer, 1978; Can- gızbay.1989; Hume, 1902; Mardin 1993; Alan, 1994; inal, 1994; Keat ve Urry, 1994; Yıldırım, 1994; Yıldırım, 2004; Can, 2005; Sayılan ve diğerleri, 2005; Fırat, 2006; Şimşek, 2010) üç bilim anlayışı çerçevesinde irdelemek, "o'nun bilimselliği konusunda bir fikir verebilir.

Pozitivizm gerçeği olgularda, deneyde arayan ve bilimsel araştırmaya gerçeği ve pratiği yeniden biçimlendirme işlevi yükleyen bir bilim anlayışıdır. Olguculuk geleneği, teori ile pratik, gerçekler ile değerler, bilgi ile eylem arasında katı ilişkiler dayatan deneyci epistemolojiyi temel almaktadır. Bu anlayışın ismine bakarak (pozitivizm=olguculuk) "madde" dışındaki gerçeğe prim vermeyeceği söylenebilir. Bu pozitivistlerde, göz- lenemediği için atomların veya atom altı



*Pozitivizm düşüncesini ortaya atan
Auguste Comte (1798-1857).*

dünyanın reddine kadar bile gidebilmektedir. Nitekim pozitivizm karmaşık toplumsal süreçleri toplumun gözlenebilir ve ölçülebilir yönleriyle açıklamayı yeterli görür. Dahası, pozitivistlerden bilimlerdeki gerçeğin, doğru ölçüm ve dikkatli bir sayılaştırma (quantification) ile bilinebileceğini varsaymışlardır. Kesin ve açıkça ifade edilmiş teoriler kesin gözlem önermelerini ön şartıdır. Bu anlamda teoriler gözlemden önce gelirler. Pozitivistlere göre, bilimde teori, şartları önceden belirlenmiş bir çevredeki düzenli ilişkileri ifade etmek için oluşturulan genel önermelerdir. Bilimin amacı nicel yollarla elde edilen veriler elde etmektir ve elde edilen bu veriler yalnızca pratiğe dönük ve var olan durumu ortaya koyar nitelikte olmalıdır. Buna göre pozitivist bir anlayış fen bilimlerinde bilimin üç işlevini kullanırken (anlama, açıklama, kontrol) aynı anlayışın sosyal bilimlerdeki işleyişi, gözlem ve deneyin dışındaki şeyleri kabul etmediğinden betimleme işlevinde kalmaktadır. Yani pozitivistlerce bilim olarak görülmeyen bir sosyal ya da eğitbilim anlayışı hâkimdir.

Diğer bir bilim anlayışı olarak gele- nesnecilik kendi içinde üç kısma ayrılmaktadır. Bunlardan ilki gerçeğin hiçbir

**Eğitim kavramının
uygulama boyutunun
ağırlıklı olması
bundan dolayı da
kuram kısmının
ihmali toplum
bilimlerinin "bilim"
olmadığı yönündeki
kötü yazgısını,
eğitbilimin de
yaşamasına yol
açmış olabilir.**

zaman bilinmeyeceğini bilim yapmanın saçmalığını savunan "bilinmezci"lerdir. İkincisi "araççılar", teori ile gözlem arasında farklılık olmadığını, farklı teorik çerçeveler arasında rasyonel bir seçim yapmak için kullanılabilecek evrensel ölçülerin bulunmadığını böyle bir seçimde etik, estetik veya araçsal değerlerin özsel bir rol oynayacağını ileri sürer. Yani gözleyen gözlediğini etkiler ve artık bulunan son gerçek o etkilenden oluşan gerçektir. Buna göre tek gerçek yoktur. Bilmeye çalışan kadar gerçek vardır. Bu gerçektir diyen için o gerçektir. Bu yüzden araççılara göre bilimler ancak bilmeye çalışır ama hiçbir zaman bilemez. Gelenekselcilerin üçüncü ve son kısmı olan "teoriciler" ise, teorik inanç ve kavramlardan bağımsız bir dışsal gerçeğin olduğu fikrini reddederler. Gözlemin tek başına teorinin doğru veya yanlışlığını belirleyemeyeceğini, teori ile gözlem arasında işe yarar bir farklılaştırma yapılamayacağını ileri sürerler. Onlara göre, bilimde bilgi, sadece akıl yürütmeyle elde edilebilir. Bilgiyi kanıtlama çabası bilinenlerle sınırlı olmalıdır. Geçmişten bize kalan etik, estetik ve toplumsal değerler bilime yön vermemelidir. Bilimde öneriler gözlemle değil, geçmiş deneyim veya sadece akıla dayalı geliştirilmelidir. Görüldüğü gibi bilinmezci bilim "hiçbir" işlevine gönderme yapmamakta, araççılar "açıklama" işlevinde takılıp kalmakta son olarak teoriciler ise ilk iki işlevi (ya da aşamayı) atlayarak doğrudan "kontrol" işlevini

dikkate almaktadırlar. Yani gelenekselcilik üç alt anlayışı temelinde genel olarak sosyal bilimleri özel olarak ise eğitimi bilim platformuna oturtmamaktadır.

Realist bilim anlayışına göre ise bilim ya da teoriler; gözlenebilen olayların ve bunlar arasında var olan ilişkilerin nedensel açıklamasını yapmayı ve onları kontrol etmeyi mümkün kılmaktır. Realistler pozitif fen bilim anlayışında olduğu gibi bilimin rasyonel ve objektif bir girişim olduğunu kabul ederler. Realistlerin paylaştığı diğer bir anlayış da bilimin amacının, ilgili alta yatan yapıların ve mekanizmaların bilgisini elde ederek olaylar arasındaki zorunlu bağlantıları keşfetmek olduğudur. Bunun için topluma, insana ve evrene ilişkin olay/olguların altında yatan nedenleri ortaya çıkarmada akıl, duyu organları ve bunlara bağlı sezgi gibi yollar kullanılabilir. Elde edilen bulgular yalnızca nicel verilerle değil nitel verilerle de elde edilmiş olabilir. Realistlere göre bilimselliği salt gözlem ve deneyle elde edilmiş verilerle sınırlandırmak, çıkarıma ve yaratıcı bilimsel uğraşları bilim dışı saymak kaba ve yanıltıcıdır. Çünkü gerçek, yalnızca gözlem ve deneyle elde edilenlerle sınırlı değildir. Toplum bilimlerinin konusu olan insandaki bilincin, bilimdeki düzenliliği ortadan kaldıracaklarını öngören pozitivistlerin aksine realistlere göre toplum bilimlerinin konusu olan insanın bilincin varlığı, bilimdeki düzenliliği ortadan kaldırmaz, tam tersine bu bilinç düzeyiyle toplumsal olaylar hiçbir zaman

Realizm, bilimin inceleme, açıklama ve kontrol işlevlerinin üçünü de aşamalı olarak kullanır. Yani realizm hem sosyal bilimleri hem de eğitimi bilim perspektifinden değerlendirir.

durağan kalmaz ve yapılan çalışmalarla her an yeni bilgilere ulaşılır. Buna göre realizm, bilimin inceleme, açıklama ve kontrol işlevlerinin üçünü de aşamalı olarak kullanır. Yani realizm hem sosyal bilimleri hem de eğitimi bilim perspektifinden değerlendirir.

Alt söylemleriyle birlikte üç bilim anlayışı, bilimsel bir faaliyetin işlevleri bağlamında değerlendirildiğinde, pozitivistlerin (sosyal bilimler açısından) "olanı incelemede" belki kısmen de olsa "olanı açıklamada" kaldığı, diğer yandan gelenekselciliğin ya hiç bir şey yapmama (umursamama, kendi haline bırakma vb.), ya "olanı inceleme" ya da doğrudan "olanı kontrol etme"ye yöneldiği, son olarak realizmin ise "olanı inceleme, açıklama ve kontrol etme" işlevlerinin tümünü birden ve aşamalı olarak gerçekleştirdiği söylenebilir. Bu söylemler temelinde herhangi bir alanda yapılan faaliyetler toplumunun bilimsel olabilmesi için eğer bu üç işleve birden ve aşamalı olarak ihtiyaç varsa, az önce de belirtildiği üzere bunu gerçekleştiren de "realizm" ise realist bilim anlayışının bilime daha yakın bir anlama sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Her ne kadar bilim yapmayı öznesi, ortamı vb gibi yönleriyle sınırlandırmamak gerekse de bugün eğitim ile ilgili bilimsel çalışmalar, daha çok üniversiteler içerisinde ayrılaşmış birer yapı olarak eğitim fakülteleri öğretim elemanları (aynı zamanda enstitülerde de çalışmaktadırlar) tarafından yapılmaktadır. Bugün itibarıyla, Türkiye'de 139 tane üniversite 72 tane eğitim fakültesi vardır



Realizm sosyal bilimleri bilim perspektifinden değerlendirir.

(YÖK, 2010). Bu fakülteler 10 Bölümden, 29 ABD'ndan oluşmaktadır (YÖK, 1998, s. 37). Bilindiği üzere eğitim fakülteleri eğitime uygulamacı (öğretmen, müdür vb.) yetiştirmek ile uğraşmakta (YÖK, 2007): aynı zamanda yaptıkları akademik çalışmalarla da bu uygulamanın bilgisini geliştirmektedirler. Türkiye ekseninde eğitimin bilim olup olmadığını anlayabilmek için eğitim fakültelerinde çalışanların bilim anlayışlarını ortaya koymak bir yol olabilir. Çünkü bir bilimle uğraşan herhangi bir bilim adamının sahip olduğu bilim anlayışı, söz konusu uğraşın bilimsellik anlamı ve sonucu ile paralellik gösterecektir. Eğitilimciler yaptıkları işin ne olduğunu, yani eğitilimin ne olduğunu (ve dolayısıyla ne olmadığını) tanımlayamazsa, bu işi eğitilimciler yerine başkaları yapar ve bunu yaparken eğitilimin bilimsellik normlarını ve standartlarını değil, kendi norm ve standartlarını kullanırlar. Eğitilimciler, diğer disiplinlerde çalışan bilim insanlarının kavram ve yöntemlerini, bilme tarzlarını ve kültürlerini benimseyen ve bu nedenle de kendine özgü bir kimliğe sahip olmayan bilim insanları olarak görülmek istenmiyorlarsa onlardan olan farklılıklarını ortaya koymak ve eğitilimin ne olduğunu, niçin var olduğunu ve bilimselleşme sürecini bilim anlayışları çerçevesinde bir temele dayandırmak zorundadır (Ünal ve diğerleri, 2005, s. 195).

Bu çalışmada eğitilimin "bilimselliği" konusundaki tartışmalardan yola çıkılarak. Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının hangi bilim anlayışına daha yakın oldukları temelinde Türkiye'deki eğitimin bilimselliğini saptanmaya katkı getirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma tarama modeline (Kara- sar, 2006) dayalı nicel bir çalışmadır. Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının bilim anlayışlarının belirlenmesi ile ilgili var olan durum ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemi, e-posta aracılığıyla gönderilen anketlere cevap verenler oluşturduğundan, belirli bir örneklem alınma yoluna gidilmeyip "kendini örnekleyen evren" (Çilenti, 1984, s. 137) temelinde oluşan bir çalışma grubu ile çalışılmıştır. Veriler toplanırken, öncelikle 1-30 Mayıs 2008 tarihleri

arasında. Yüksek Öğretim Kurumunun web sayfasında yer alan eğitim fakültelerinin web adreslerine ulaşılmış, burada bulunan öğretim elemanlarının e-posta adresleri elde edilmiştir. Buna göre araştırmanın çalışma evrenini 2007-2008 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan ve e-mail adreslerine ulaşılabilen 2659 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, hazırlanan anket formu adreslerine ulaşılan 2659 öğretim elemanına gönderilmiştir. Geri dönen 511 anket formlarından yanlış ve eksik doldurulan 67 anket formu geçersiz sayılmıştır. Araştırmada geçerli kabul edilen anket sayısı 444'tür. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanına ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanlarının %39,2'si kadın, %60,8'i erkektir. Katılımcıların %7,7'sinin lisans ve yüksek lisanslı (araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman vb.), %31,8'inin doktoralı

(araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman), %45'inin yardımcı doçent, %9,5'inin doçent, %6,1'inin profesör olduğu görülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunun, %31,5'i ilköğretim bölümünde, %23,2'si eğitim bilimleri bölümünde, % 12,6'sı ortaöğretim bölümünde (fen- matematik ve sosyal alanlar) ve %32,7'si diğer bölümlerde (Türkçe eğitimi bölümü, orta öğretim sosyal alanlar eğitimi bölümü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretimi bölümü, Güzel Sanatlar bölümü ve yabancı diller eğitimi bölümü) görev yapan öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan öğretim elemanlarının; %2,9'unun yüksek lisans yapmadığı, %66,4'ünün eğitim alanında yüksek lisans yaptığı ve %30,6'sının da eğitim dışı alanlarda yüksek lisans yaptığı; ayrıca öğretim elemanlarının %7,7'sinin doktora yapmadığı, %65,8'inin eğitim alanında doktora yaptığı ve %26,ffsinin da eğitim dışı alanlarda doktora yaptığı görülmektedir.

Araştırmada verileri toplamak üzere üç bölümlü bir form kullanılmıştır. Birinci bölümde, öğretim elemanlarının cinsiyeti, çalıştığı bölüm, akademik unvanı, doktora ve yüksek lisans çalışma alan

Değişkenler Türleri	N	%
Cinsiyet		
Erkek	174	39,2
Kadın	270	60,8
Unvan		
Lisans ve Yüksek Lisanslı (araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman, vb)	34	7,7
Doktoralı (araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman, vb)	141	31,8
Yardımcı Doçent	200	45,0
Doçent Doktor	42	9,5
Profesör	27	6,1
Bölüm		
İlköğretim Bölümü	140	31,5
Eğitim Bilimleri Bölümü	103	23,2
Diğer Bölümler (Bilgisayar Teknolojileri, Türkçe, Özel Öğretim, Beden, Yabancı diller, Güzel Sanatlar Eğitimi)	145	32,7
Ortaöğretim Bölümü (Fen-Matematik ve Sosyal Alanlar Eğitimi)	56	12,6
Doktora Alanı		
Doktora yapmamış	34	7,7
Eğitim	292	65,8
Eğitim dışı	118	26,6
Yüksek Lisans Alanı		
Yüksek lisans yapmamış	13	2,9
Eğitim	295	66,4
Eğitim dışı	136	30,6
Toplam	444	100,0

Tablo 1: Örneklem Sayı ve yüzdesleri

ları gibi kişisel bilgilerini belirten sorular bulunmaktadır, ikinci bölümde öğretim elemanlarının bilimin insan yaşamında ne kadar etkili olduğuna olan inançlarını ve eğitimin bir bilim olduğuna ilişkin anlayışlarını ortaya koyan 2 soru bulunmaktadır. Bu sorulara verilen cevaplarda 3'lü bir derecelendirme ("inanmıyorum", "Biraz inanıyorum", "Tam inanıyorum") yapılması beklenmiştir. Üçüncü bölümde ise, eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının bilim anlayışlarını öğrenmek için araştırmacılar tarafından "Bilim Anlayışı Saptama Anketi" geliştirilmiştir. Anketin geçerliliği için bu konuda çeşitli çalışmalar yapmış olan bir öğretim üyesiyle (Erdal Toprakçı) görüşülmüş ve sorular konusunda onun görüşlerinden ve çalışmalarından yararlanılmıştır. Anket, öğretim elemanlarının eğitimbilim anlayışlarını ortaya koymak amacıyla bilim anlayışları açısından birbirine göre farklılıkları olan realizm, pozitivizm ve gelenekselcilik şeklindeki üç bilim anlayışından yola çıkılarak oluşturulan ve her bir anlayışını niteleyen beş ifade olmak üzere toplam 15 ifadeden oluşmaktadır. Katılımcılar ifadelerle ilişkin görüşlerini "katılıyorum", "kısmen katılıyorum", "katılıyorum" şeklinde belirtmişlerdir. Anketin üç alt boyutu bazında alfa katsayıları; Pozitivizm. 678, Realizm. 644 ve son olarak Gelenekselcilik. 636'dır. Bütün ölçek açısından bu katsayı, 696'dır. Gerek her bir boyut gerekse tüm ölçek açısından çıkarıldığında katsayıyı yükseltecek bir maddeye rastlanmamıştır.

Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlemelerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir. Çözümlemelerden önce işaretlemelerin normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi ile kontrol edilmiştir. K-S testi sonuçları $p > 0,05$ anlamlılığında puanların normal dağıldığını ve parametrik testlerin de kullanılabileceğini göstermiştir. Verilerin analizleri için SPSS 16.00 programı kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken veri toplama formu-

Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının % 91,35'i bilimin insan yaşamı üzerinde belirleyiciliğine, inanmakta, % 8,65'i inanmamaktadır.

nun üç bölümü için farklı teknikler baş-
vurulmuştur. Buna göre, kişisel bilgiler ile ilgili birinci bölüm frekans ve yüzde olarak tespit edilirken, ikinci ve üçüncü bölüm için ise bağımsız ve karşılaştırmalı ki kare testleri kullanılmıştır.

Bulgular ve yorum

1-Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilimin belirleyiciliğine ve eğitimin bilimselliğine inanma durumları

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının genel olarak bilime nasıl baktıklarını anlamak üzere sorulan "insan yaşamının maddi ve manevi yönlerini anlamak konusunda "bilimin" ne kadar etkili olabileceğine inanıyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevaplar Ki-Kare testine göre şöyledir: 41 kişi (beklenen 148 kişi) katılmadığını belirtirken 201 kişi (beklenen 148) kısmen katıldığını son olarak 202 (beklenen 148) kişinin ise katıldığını göstermektedir. Bu değerlerden yola çıkarak beklenen ve gözlenen değerler arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bu fark katılmayanlarla diğerleri arasındadır. Buna göre, en azından

söylemsel bir düzlemde, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının % 91,35'i bilimin insan yaşamı üzerinde belirleyiciliğine inanmakta, % 8,65'i inanmamaktadır.

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının eğitimin bilimselliğine ne oranda inandıklarını söylemsel bir düzlemde saptamak üzere sorulan "Eğitimin bir bilim alanı olduğuna ne oranda inanıyorsunuz?" şeklindeki soruya Katılmıyorum diyenlerin sayısı 36 kişi (beklenen 148), kısmen katılanların oranı 157 (beklenen 148) ve katılanların oranı ise 251 kişi (beklenen 148) şeklindedir. Rakamlar incelendiğinde, Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının en azından söylemsel bir düzlemde eğitimin bir bilim olduğuna inandıkları anlaşılmaktadır.

Her iki maddenin onlara inanma düzeyleri açısından farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde (Pearson: ,000) anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde eğitimin bir bilim olduğuna (251), bilime duyulan inançtan (202) daha fazla bir inanma durumunun söz konusu olduğu anlaşılmaktadır.

Bu iki maddenin cinsiyet açısından ne durumda oldukları incelendiğinde eğitimin bilimselliğine inananların sayısının, inanmama ya da biraz düzeyinde inanmak bakımından kadın eğitimcilerde daha az olduğu diğer yandan daha çok kadının tam düzeyde katılımı bulunduğu anlaşılmaktadır (Pearson: ,024). Eğitimi bir bilim olarak gören kadın eğitimcilerin sayısının (164 kişi)

İnsan Yaşamının Maddi ve Manevi Yönlerini Anlamak Konusunda "Bilimin" ne Kadar Etkili Olabileceğine İnanıyorsunuz?	Eğitimin Bir Bilim Olduğuna ne Oranda İnanıyorsunuz?			
		İnanmıyorum	Biraz İnanıyorum	Tam İnanıyorum
İnanmıyorum	Gözlenen	8	19	14
	Beklenen	3,3	14,5	23,2
Biraz İnanıyorum	Gözlenen	18	96	87
	Beklenen	16,3	71,1	113,6
Tam İnanıyorum	Gözlenen	10	42	150
	Beklenen	16,4	71,4	114,2
Toplam	Değer	36	157	251
	Yüzde	8,1	35,4	56,5
				100

Tablo 2: Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarını Bilime ve Eğitimin Bir Bilim Alanı Olduğuna İnanmaları Arasında İlişki

iken beklenen ise 98,4) fazlalığına bakarak (erkekler 244 kişi oysa beklenen 249,4) eğitimin bir bilim olduğuna daha çok kadın Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının inandığı söylenebilir.

Unvan açısından incelendiğinde ise özellikle "insan yaşamının maddi ve manevi yönlerini anlamak konusunda "bilimin" ne kadar etkili olabileceğine inanıyorsunuz?" sorusuna katılanların sayısının (Pearson: ,037) Lisans veya Yüksek lisanslı (araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman vb) ve profesör unvanlı eğitimcilerde daha az (Doktoralı -araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman vb.- Yard. Doç. ve Doçentlere oranla) olduğu anlaşılmaktadır. Bu oldukça ilginç bir bulgudur. Yani bilime olan inançta, bilime yeni adım atanlar ve bilimde epey yol alanların sayısı daha azdır. Bunlardan birincisinin henüz bilimin başında olmasının, diğerinin ise bilimin etkisini görememesinin birer neden olabileceği üzerinde durulabilir.

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının kadrolu çalıştıkları bölümlerine göre bu iki maddeye katılım sayılarında bir farklılık (Pearson: ,249) olmadığı anlaşılmıştır. Diğer yandan yüksek lisansını eğitim dışı ya da içi bir alanda yapmış olma özelliklerindeki Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bu iki soruya farklı oranlarda sayısal katılımda bulundukları görülmüştür. Buna göre, "insan yaşamının maddi ve manevi yönlerini anlamak konusunda "bilimin" ne kadar etkili olabileceğine inanıyorsunuz?" sorusuna biraz inananların (144 kişi beklenen 132,1) daha çok eğitim alanından yüksek lisanslı olduğu, diğer yandan eğitim dışında yüksek lisans yapanlarda ise tam inananların sayısının beklenenden (gözlenen 75 kişi, beklenen 62,8) daha yukarıda olduğu anlaşılmıştır (Pearson'. ,032). Bu sonuç yüksek lisansını eğitim alanından yapanların bilime biraz inanırken, yüksek lisansını eğitim alanı dışında yapan Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilime daha fazla inandıkları şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan

Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının çoğunluğu daha çok pozitivist ve gelenekselci anlayışı benimsemekte ancak realist anlayışa da bunlardan sonra üçüncü düzeyde bir yer verdikleri görülmektedir.

"Eğitimin bir bilim alanı olduğuna ne oranda inanıyorsunuz?" şeklindeki soruya verilen yanıtların sayıları açısından farklı bir durum (Pearson: ,008) söz konusudur. Eğitim alanından yüksek lisanslı olanlarda oranlar; gözlenen 277 kişi beklenen 270,7 şeklinde iken olmayanlarda gözlenen 109 kişi beklenen 114,9 şeklindedir. Yani yüksek lisans eğitimi alanından olmayanların sayısı eğitimin bir bilim olduğuna inanma bakımından beklenenden azdır. Buna göre eğitim alanından yüksek lisans yapanlarda eğitimin bir bilim olduğuna inananların sayısı eğitim dışındakilere göre daha fazladır.

Doktoranın eğitim içi ve dışı bir alanda yapanların sayıları bu iki ifade açısından incelendiğinde ikincisi için anlamlı bir farklılık (Pearson: ,049) taşıdığı anlaşılmaktadır. Buna göre, Eğitim alanından doktoralıların "Eğitimin bir bilim alanı olduğuna ne oranda inanıyorsunuz?" sorusuna tam inanma rakamlarının

gözlenen sayısı 171 iken beklenenin 161 kişi olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan eğitim alanının dışından doktoralıların eğitimin bir bilim olup olmadığına inanma düzeyi bakımından "inanmıyorum düzeyinde" beklenen (9,6 kişi) gözlenen (13 kişi) aşmıştır. Buna göre eğitim alanından doktoralıların eğitimin bir bilim olduğuna daha fazla bir inanç içinde olduğu anlaşılmaktadır.

Doktora (Pearson: ,078) ve yüksek lisansın (Pearson: ,513) her ikisinin birden eğitim içi veya eğitim dışından olması ile ilgili yapılan yüzdelik karşılaştırması her iki ifade açısından da fark olmadığı şeklinde sonuçlanmıştır.

2- Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışlarındaki dağılımları ve farklılıkları

Üç bilim anlayışı temelinde yapılan ki kare analizi sonuçları Tablo-3'de gösterilmektedir.

Anlaşılabileceği üzere üç akım açısından da katılım durumları arasında anlamlı farklılıklar ($p=,000$) vardır. Katılmama oranları açısından ilk sırada realist sonra gelenekselci bilim anlayışlarının geldiği anlaşılmaktadır. Az düzeyde katılım açısından en fazla gelenekselci yaklaşım sonra pozitivist en sonra realizm gelmektedir. Diğer yandan üst düzeyde katılım en çok pozitivisttedir. Sonra gelenekselcilik en sonra Realist anlayışın geldiği anlaşılmaktadır. Yani Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının çoğunluğu daha çok pozitivist ve gelenekselci anlayışı benimsemekte ancak realist anlayışa da bunlardan sonra üçüncü düzeyde bir yer verdikleri görülmektedir.

Bu manzaranın bağımsız değişkenler açısından ne durumda olduğuna bakmak üzere harekete geçildiğinde

Anlayışlar	Katılma Durumları	Gözlenen N	Beklenen N	Fark	Anlam
Pozitivist	Katılmıyorum	29	148,0	-119,0	,000
	Kısmen Katılıyorum	236	148,0	88,0	
	Katılıyorum	179	148,0	31,0	
Gelenekselcilik	Katılmıyorum	157	148,0	9,0	,000
	Kısmen Katılıyorum	242	148,0	94,0	
	Katılıyorum	45	148,0	-103,0	
Realizm	Katılmıyorum	213	148,0	65,0	,000
	Kısmen Katılıyorum	202	148,0	54,0	
	Katılıyorum	29	148,0	-119,0	

Tablo 3: Bilim Anlayışlarına Göre

aşağıda ifadelendirilebilecek anlamlarla karşılaşılmaktadır.

Cinsiyetlerine göre Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışlarındaki dağılım ve farklılıkları

Yapılan yüzdeler karşılaştırmalarında cinsiyet açısından pozitivizmi tercih edenlerin dağılımlarında herhangi bir farklılık yoktur. Ancak özellikle gelenekselci (Pearson: ,000) ve realist (Pearson: ,002) bilim anlayışlarına katılım sayılarında anlamlı farklılıkların olduğu anlaşılmaktadır. Gelenekselciliğe katılımda erkeklerin (198 kişi gözlenen 174,6 beklenen) kadınlara (89 gözlenen 112,2 beklenen) oranla daha fazla sayıda oldukları anlaşılmaktadır. Benzer durum realizm için de söz konusudur. Kadın eğitimcilerde bu görüşe katılmama beklenenin üzerinde (beklenen 63,5 gözlenen 102) iken erkeklerde (beklenen 129,5 gözlenen 111) oldukça altlardadır. Genel olarak incelendiğinde erkeklerin kadınlara oranla Pozitivist ve Gelenekselci anlayışlara daha çok sayıda katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Çalıştıkları bölüme göre Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışlarındaki dağılım ve farklılıkları

Yapılan yüzdeler karşılaştırmalarında Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bölümleri açısından bilim anlayışlarındaki dağılımlarında anlamlı bir farklılık gözükmemektedir (Pozitivizm için Pearson: ,222; Gelenekselcilik için Pearson: ,133 ve Realizm için Pearson: ,328). Eğitimin özellikle uygulamaya dönük alanları olan ilköğretim, ortaöğretim vb gibi bölüm alanları ile temel alan olarak görülen eğitim bilimleri bölümünde çalışan eğitimciler arasında bilim anlayışları dağılımında bir farklılık olmaması oldukça ilginç bir bulgudur. Öyle ki eğitim bilimleri bölümü bir kategori ve diğer bütün bölümler bir kategoriye alınarak yüzdeler karşılaştırılmasına gidilmiş ve sonuç bu bulguyu pekiştirmiştir.

Bilim ve eğitimin bir bilim olduğuna en üst düzeyde inananlar; en çok gelenekselcilik anlayışında, sonra pozitivist, en sonra realizmde kümelenmedirler.

Unvanlarına göre Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışlarındaki dağılım ve farklılıkları

Bilim anlayışlarına katılımda unvanlara göre bir farklılık olup olmadığına bakılmış ancak herhangi bir fark bulunamamıştır. Bundan sonra, yüzdeler karşılaştırmalarında fark aramaya dönük uygulanan bir metot olarak "grupları birleştirme tekniğine" başvurulmuştur. Bunun için Yardımcı Doçent kategorisi (Araştırma Görevlisi, Öğretim Görevlisi, Okutman ve Yardımcı Doçentler) ve Profesör (Doçent ve Profesörler) kategorileri oluşturulmuştur. Sonuçta ortaya iki unvan kategorisi arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farkın anlamlı olarak özellikle realist bilim anlayışındaki (Pearson: ,046) dağılımda somutlaştığı anlaşılmaktadır. Yardımcı doçent kategorisinde katılımda gözlenen 203 iken beklenen 195,1'dir. Diğer yandan profesör kategorisindeki katılımda ise gözlenen 28 iken beklenen 35,9'dur. Buna göre yardımcı doçent kategorisindeki-rln profesör kategorisindekilere göre daha çok realist akımda konumlandıkları anlaşılmıştır.

Yüksek lisansını eğitim ve eğitim dışı bir alanda yapma durumuna göre Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışlarındaki dağılım ve farklılıkları

Üzerinde çalışılan grubun (444 kişi) 295 kişisi eğitim alanından yüksek lisanslı iken 138'i eğitim dışında bir alandan yüksek lisanslıdır (11 kişisi ise henüz yüksek lisansını tamamlamamıştır). Bilim anlayışlarına göre dağılımları incelendiğinde gelenekselcilik

(Pearson: ,471) ve realizme (Pearson: ,381) katılımlarında bir farklılık olmadığı ancak pozitivizme katılımlarında bir fark (Pearson: ,050) olduğu görülmüştür. Gözlenen ve beklenen sayılar açısından karşılaştırıldığında eğitim alanından olanlarda katılım düzeyleri sayı (269 gözlenen) olarak beklenenin (266,5 beklenen) altında iken eğitim dışı bir alandan yapanlarda gözlenenler (133 kişi) beklenenden (108,4) daha fazladır. Buna göre yüksek lisansını eğitim dışı bir alandan yapanlar daha pozitivisttirler.

Doktorasını eğitim ve eğitim dışı bir alanda yapma durumuna göre Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışlarındaki dağılım ve farklılıkları

Üzerinde çalışılan grubun (444 kişi) 283 kişisi eğitim alanından doktoralı iken 116's eğitim dışında bir alandan doktoralıdır (45 kişisi ise henüz doktorasını tamamlamamıştır). Bilim anlayışlarına göre dağılımları incelendiğinde gelenekselcilik (Pearson: ,384) ve realizme (Pearson: ,057) katılımlarında bir farklılık olmadığı ancak pozitivizme katılımlarında bir fark (Pearson: ,013) olduğu görülmüştür. Gözlenen ve beklenen sayılar açısından karşılaştırıldığında eğitim alanından doktoralı olanlarda pozitivizme katılmayanların sayısı (22 gözlenen) beklenenin (17,7 beklenen) üstünde iken eğitim dışı bir alandan doktora yapanlarda gözlenenler (3 kişi) beklenenden (7,3) daha azdır. Buna göre doktorasını eğitim dışı bir alandan yapanlar daha pozitivisttirler.

Hem yüksek lisansını ve hem de doktorasını eğitim dışı bir alanından yapmış olanlarla eğitim alanından yapmış olanlar arasında fark olup olmadığı incelendiğinde her ikisini de eğitim dışından yapanların (ki bunların sayısı 104'tür) pozitivist anlayıştaki dağılımlarında anlamlı bir fark (Pearson: ,000) olduğu tespit edilmiştir. Beklenen (39,7 kişi) ve gözlenen (101 kişi) değerler arasında karşılaştırma yapıldığında yüksek

lisansı ve doktora eğitim alanı dışından olanların pozitivizme katılma oranlarının beklenenin üstünde olduğu görülmektedir. Diğer iki bilim anlayışına katılım azlığı ya da çokluğunda benzer bir durum söz konusu değildir.

İnsan yaşamının maddi ve manevi yönlerini anlamak konusunda "bilimin" ne kadar etkili olabileceğine ilişkin inancın düzeyine göre Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışlarındaki dağılım ve farklılıkları

İnsan yaşamının maddi ve manevi yönlerini anlamak konusunda "bilimin" ne kadar etkili olabileceğine ilişkin inancın düzeyine göre Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının özellikle gelenekselci bilim anlayışındaki dağılımlarında anlamlı (Pearson: ,024) bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yüzdelikler karşılaştırıldığında gelenekselciliğe kısmen katılanlar açısından bilime inanma düzeylerinde (kısmen ve tam) beklenen 130 kişi gözlenen 126 kişi ve gelenekselciliğe tam katılanlar açısından bilime inanma düzeylerinde (kısmen ve tam) beklenen 133 kişi gözlenen 130,6 kişi olduğu görülmüştür. Buna göre bilimin belirleyiciliğine katılım azaldıkça gelenekselciliğe katılım artmaktadır.

Eğitimin bir bilim alanı olduğuna ilişkin inancın düzeyine göre Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışlarındaki dağılım ve farklılıkları

Yapılan yüzdelik karşılaştırmalarında eğitimin bir bilim olduğuna inanma düzeyi bilim anlayışlarındaki (Pearson: 452-.717-.514) kümelenmelerde bir farklılık yaratmamıştır. Başka bir deyişle eğitimin bir bilim olduğuna inanma ile Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim anlayışları arasında bir ilişki yoktur.

Bilime ve eğitbilime inanma ve tam inanma açısından deneklerin hangi bilim anlayışına hangi sayıda kısmen ve tam katıldıkları incelenmiş ve sonuçta pozitivizmde 114 kişi; gelenekselcilikte 167 kişi ve son olarak realizmde 96 kişi olarak kümelandıkları tespit edilmiştir. Anlamlı çıkmasa da bu sonuç oldukça ilginç gözükmemektedir. Çünkü bilim ve eğitimin bir bilim olduğuna en üst düzeyde inananlar en çok gelenekselcilik anlayışında, sonra pozitivist, en sonra realizmde kümelenmemektedir.

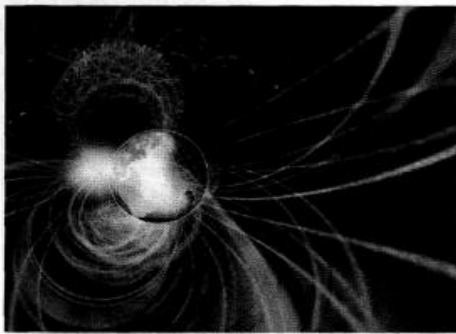
Sonuç, tartışma ve öneriler

Bu çalışmada eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının bilim anlayışları saptanarak eğitimin bilimselliği hakkındaki dü-

şünceleri anlaşılmasına çalışılmıştır. Buna göre Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, bilimin belirleyiciliğine ve eğitimin bir bilim olduğuna (eğitbilime daha fazla olmak üzere) söylemsel olarak da olsa inandıklarını belirtmişlerdir. Nedeni yanlılık da dâhil ne olursa olsun Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının eğitimin bilimselliğine inanma düzeylerinin yüksekliği

Bilime ve eğitbilime duyulan inancın yüksekliği öğretim elemanlarının gelenekselciliğin bilinmezci alt anlayışından olmadıkları saptaması itibariyle oldukça önemlidir. Çünkü sosyal bilimlerde pozitivizme alternatif olarak yorumsala bir paradigma olarak nitelendirilen postmodernizm öne çıkmaya başlamıştır.

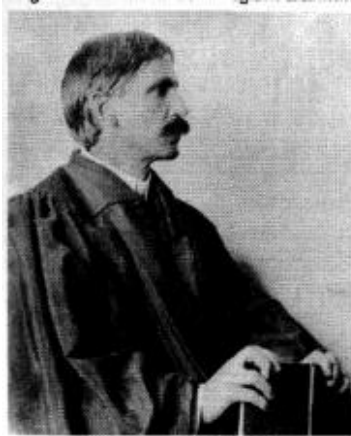
sevindiricidir. Zira bilindiği üzere Eğitim Fakülteleri ağırlıklı olarak Fen-Edebiyat kökenli bilim insanlarından oluşmaktadır. Bilime ve eğitbilime duyulan inancın yüksekliği öğretim elemanlarının gelenekselciliğin bilinmezci alt anlayışından olmadıkları saptaması itibariyle oldukça önemlidir. Çünkü sosyal bilimlerde pozitivizme alternatif olarak yorumsalcı bir paradigma olarak nitelendirilen postmodernizm (Şişman, 1996a, s. 296, Şişman, 2007, s. 74) öne çıkmaya başlamıştır. Pozitivizme karşı görüş olarak son zamanlarda sıklıkla dile getirilen postmodernizm aslında pozitivizme karşı geliştirilen bir anlayış olarak "gelenekselciliğin" yeniden üretimidir. Daha önce de vurgulandığı üzere gelenekselcilerin bir kısmı "bilinmezçiliği" ve "araççılığı" savunmaktadır. Bu iki alt anlayış, bilim öncesi zamanlarda tam olarak "herkesin bilgisi kendisi açısından doğrudur" aslında ya gönderme yapan "hiçbir şey tam olarak bilinemez" düşüncesini ifade etmektedir, ilk çağlarda kendi yaşamsal süreciyle baş başa olan herhangi bir insanın ancak kendi gerçeğinde yaşaması zorunluluğu bu düşüncenin önemli bir nedeni olabilir. Ama postmodernizm (bilinmezçilik ve araççılık) bunu 20.Yüzyılın ilk çeyreğinde üretilen belirlenemezlik, kuantum, göreceliklik kuramlarının sosyal bilimlerdeki yorumu



20. Yüzyılın ilk çeyreğinde üretilen belirlenemezlik, kuantum, göreceliklik kuramlarının sosyal bilimlerdeki yorumuyla "hiçbir şey tam olarak bilinemez" düşüncesini yeniden üretmektedir.

la yeniden üretmektedir. Bu kuramlar, büyük anlatılar yerine, çeşitli yerel, kültürel, etnik, dinsel anlatıların bir arada yaşamasına (bilinmezçiliğe ve araççılığa) davetiye çıkarmaktadır (Heler ve Feher, 1993; Akt. Şişman 1996b, s. 456). Ancak işbirliğinden doğan uygarlıklar gerçeğine küçük bir bakış bile bireyselleşimin bilim anlayışının iki türü olan araççılığı ve bilinemezçiliği geçersiz kılabılır. Bu temelde "bilimin insan hayatı üzerine belirleyiciliğine ve eğitimin bilimselliğine inançsızlık" ile ilgili azım sanamayacak sayıda öğretim elemanının (% 8,65) olduğu sonucu da oldukça ürperticidir. Bir bilim adamının bilime inanmaması, üzerinde düşünülmesi ve nedenleri ile ilgili araştırmaların yapılması gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Eğitimin bir bilim olduğuna daha çok kadın Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının inandığı anlaşılmıştır. Bilime olan inançta, bilime yeni adım atanlar (Lisanslı veya Yüksek lisansını yapmış - araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman vb) ve bilimde epey yol alanların (Doçent ve Profesörler) sayısı daha azdır. Bunlardan birincisinin henüz bilimin başında olmasının, diğerinin ise bilimin etkisini yaşamda görememesinin bilime inanmamada birer neden olabileceği üzerinde durulabilir. Eğitim alanının



*John Dewey (1859-1922).
Eğitimi bir bilim olarak değerlendirmekten
uzaklaşmanın başlangıcı aslında
Dewey'e kadar uzanmaktadır.*

***John Dewey (1859-1922).
Eğitimi bir bilim olarak
değerlendirmekten
uzaklaşmanın başlangıcı
aslında Dewey'e kadar
uzanmaktadır.***

(ya da eğitim fakültelerinin) geçmişinin fazla olmaması itibarıyla bu alandaki doçent ve profesörlerin daha çok eğitim dışı alanlardan (Fen-Edebiyat, İktisat Fakülteleri vb.) olmaları (bu çalışma evreni itibarıyla 36 kişi eğitim dışından iken 33 kişi eğitim alanındandır) gerçeği de bir diğer neden olabilir. Yüksek lisansını eğitim alanından yapanlar bilime biraz inanırken, yüksek lisansını eğitim alanı dışında yapan Eğitim Fakültesi öğretim elemanları bilime daha fazla inanmaktadırlar. Öte yandan eğitim alanından yüksek lisans yapanlarda eğitimin bir bilim olduğuna inananların sayısı yüksek lisansını eğitim dışından yapanlara göre daha fazladır, ilave olarak, eğitim alanından doktoralılarının eğitimin bir bilim olduğuna daha fazla bir inanç içinde olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim Fakültesi'nde çalışıyor olmanın bu sonuç üzerinde (yani eğitime bir bilim olarak bakmak) olumlu bir etkide bulunduğunu belirtmek yanlış olmayabilir. Ancak, eğitim fakültelerine hala eğitim alanı dışından atamalar yapıldığı da bir uygulama olarak varlığını sürdürmektedir. Şişman ve Turan'ın (2007, s. 13) çalışmasında dile getirdiği gibi, eğitibilim alanında akademik kariyer yaparak bu alanda istihdam edilecek öğretim kadrolarının seçilme ve istihdamında, eğitimle ilgili mesleki bir deneyim yanında eğitim alanı ile ilgili yüksek lisans ve doktora eğitimi almış olma koşulu aranmalıdır. Son zamanlarda öğretmenlik belgesi verme tartışmalarına yükseköğretim kurumunun yeniden Fen Edebiyat Fakültesi ilavesi de sonucun daha olumsuzlaşmasına yol açacak gibi gözük-
mektedir.

Kendilerine doğrudan sorulan iki soruya (bilime ve eğitime ne kadar inandıkları ile ilgili) verdikleri doğrudan cevapları bağlamında, bilime ve eğitime en azından söylemsel düzlemde inananların hangi bilim anlayışına sahip olduklarına bakmak gerekirse; araştırmanın önemli tespitlerinden biri olarak, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının inandıkları bilim anlayışlarının sırasıyla pozitivism, gelenekselcilik ve en sonra realizm olduğu, sonucuyla karşılaşılmaktadır. Oysa bilimin pratik yararını (Dewey 1929) ön plana çıkaran pozitivistler, (ki gelenekselcilerin araççı kanadı da buna benzer bir anlayıştır ve bu son zamanlarda postmodernist söylemlerde adeta yeniden hortlamıştır) eğitibilimin temel bir bilim olmadığı, yaşanan eğitsel sorunlara çözüm arayıcı araştırmalar yapan uygulamalı bir bilim olduğu fikrindedirler. Alkan'ın (1989, s. 25) Türkiye'de bulgulara göre, eğitim ile ilgili olarak yürütülen araştırmaların yalnızca doğrudan pratiğe dönük ve betimsel nitelikli olması da, eğitibilime hâkim olan pozitivist anlayışı destekler niteliktedir. Bu durum eğitimi ve doğal olarak eğitibilimcileri bir uygulamalar çalışmacısı kısır döngüsüne sokmakta, eğitim sistemini yöneten politikacı ve bürokratların yaptıklarından (hatalarından) doğan sorunları çözmeye çalışan teknokrat davranışlı eğitibilimcilerin, eğitibilim çalışmalarının ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Eğitimi bir bilim olarak değerlendirmekten uzaklaşmanın başlangıcı aslında Dewey (1929, s. 13)'e kadar uzanmaktadır. Onun bu konudaki anlayışı, eğitimin bilimden çok sanata daha yakın olduğu ya da olabileceği düşüncesine kadar gidebilmektedir.

Bilim kavramını anlamlandırmada temel ve uygulamalı bilim diye bir ayrıma gitmek eğitibilimin (ve diğer sosyal bilimlerin) bilim olmaktan uzaklaşmasında büyük bir rolü vardır. Bu ya pozitivist bir etiketleme ya da postmodernist (gelenekselcilerin araççı kanadının yaşattığı) bir yitıştır. Bu araştırmanın sorgusu

içerisinde araççılar kategorisi olmadığından araççı eğitim fakülteleri öğretim elemanı sayı veya oranından söz etmek zordur. Ancak pozitivistlerin oranı (daha çok görünenle ilgilendiklerinden) bir fikir verebilir. Çünkü pozitivistler sosyal bilim (fen bilimlerinin aksine) perspektifinden sanıldığı kadar teorici (temel bilimci) değildirler. Onlar için sosyal bilim bilimselleşmemiş ama bilimselleşme yolunda olan faaliyetler toplamıdır. Bu araştırmanın tespiti olarak pozitivist anlayıştaki Eğitim Fakültesi öğretim elemanı oranı diğer iki anlayıştan anlamlı olarak fazladır. Yani eğitimciler ağırlıklı olarak pozitivistlerdir. Aslında bu yönleriyle aynı zamanda eğitim biliminin araççı/pratikçi/yararçı/uygulamalı bilim olduğu (ya da postmodernist) anlayışına sahiptirler. Gelenekselci anlayışın geri kalan önemli bir kısmı ise (teoriciler) teoriye aşırı gönderme yaparak pratiğin teoriye uydurulması gerektiğini vurgularlar. Oysa pratiğe dökülmeyen bir teorisinin bilimselliğinden bahsedilemez. Bu anlayış, ortaçağla zirvesine çıkan "her şeyin mutlak tarafından zaten bilindiği" görüşünü temele almakta ve "bilinebilecek bir şey kalmamıştır" düşüncesine sarılmaktadır. Ortaçağda özellikle kilisenin Tanrı (ya da ata, dede vb) adına herkesin yaşantısını belirleme çabası ve insanların öteki dünya adına bu yaşantının dışına çıkmama zorunluluğu bu anlayışın başlangıcı gibi görülmektedir. Dolayısıyla teorici gelenekselciler, eğitim

Eğitimdeki teori ve pratik arasında iki yönlü bir sorun vardır ve bu pratiksizleşen teori ve teorisizleşen pratiktir. Sorunun birinci yönünü gelenekselciler, ikinci yönünü ise pozitivistler (şimdilerde postmodernistler) yaşamaktadır.



Temel bilimleri başka (örneğin fizikçi) uygulama yaptıkları alan (fizik ya da fen eğitimi) başkadır.

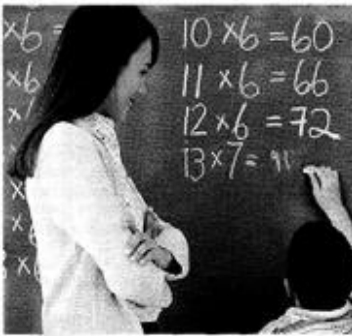
sorunlarına çözüm bulmaktan ve yeni yasalara ulaşmak yerine sorunlarını atalarından gördükleri şekilde çözmeyi tercih ederler. Bu durum bilimsel yöntem ve bilimsel süreçle çelişmektedir. Araştırmanın bulgularından biri olarak pozitivistlerden hemen sonra gelenekselcilerin (ki buradaki gelenekselcilik yalnızca gelenekselcilerin teorici kanadını ifade etmektedir) gelmesi durumu vahimleştirmektedir. Çünkü bu anlayıştakiler bilimsel sürecin ilk iki aşamasını (inceleme ve açıklama) dikkate almadan kafalarındaki teoriye, yaşadıkları gerçeği uydurmaya (kontrol) çalışanlardan oluşmaktadır.

Günümüzde pozitivism artık değerini yitirmiştir (Greenfield, 1986; Toprakçı, 1995; Şimşek 1997; Toprakçı, 1997; Cohen, Manion and Morrison 2000; Toprakçı, 2002; Fırat 2006; Toprakçı, 2008a; Toprakçı, 2008b; Şimşek 2010) insan için olumlu ve yapıcı olanın sadece olguları gözlemleyerek betimlemek olduğu; bilimin dışsal dünyaya ilişkin kestirmeci ve açıklayıcı bilgi edinme girişimi olduğu, önermelerin gözlem ve deney araçlarıyla objektif olarak test edilme gerekliliği, doğada zorunlu bağlantıların olmadığı, var olanın sadece bilimsel teorilerin evrensel yasalarında sistematik olarak gösterilecek olan olayların birbirini izleme ve düzenlilik olduğu gibi pozitivist bilim varsayımları eskisi kadar ilgi

görmemektedir. Şişman'a (1996b, s. 463) göre, sosyal gerçek, zamana ve topluma göre değişmektedir. Sosyal gerçekle ilgili evrensel, genele- bilir büyük alıntılar ve kuramlar geliştirmek oldukça güç görülmektedir. Sosyal kuramda, pozitivist yaklaşımdan yorumcu yaklaşımlara, evrensellikten yerelliğe doğru bir dönüşün söz konusudur. Sosyal bilimlerde gelişen ve eğitimini de etkileyen bu yeni sosyal bilim paradigması, geleneksel pozitivist bilim anlayışının varsayımlarını reddetmektedir (Şişman ve Turan; 2002, s. 7). Pozitivizmin yerine gelmeye/getirilmeye çalışılan anlayışın davranışları incelendiğinde uygulamalı bilim ve temel bilim farklılaştırmasında yiten gelenekselcilerle ya da yeni adlarıyla postmodernistlerle (Zeka, 1994; Kale, 1995; Şişman, 1996b; Loyart, 1997; Şimşek, 1997; Cihirlioğlu, 1998; Giddens, 1998; Doltaş, 1999; Turan ve Şişman, 2000; Aslan ve Yılmaz, 2001; Şişman ve Turan, 2002; Tezcan, 2002; Akay, 2005; Hollinger, 2005; Aydın, 2006; Yıldız, 2006; Aslanargun, 2007; Bayram, 2007; Çağlar, 2008;) karşılaşılmaktadır. Eğitimi uygulamalı bilim kategorisine indirgeyip onu kuramdan uzaklaştırmak gelenekçilerin araçsal alt anlayışına hapsedmek anlamına gelecektir. Gelenekselci veya postmodernistlere göre genelde sosyal bilim özelde eğitim pratik yararı dikka

te alan (Devvey 1929; Şimşek 2010) araştırmalar yapmalı ve onunla da yetinmelidirler yoksa kuramsal çalışmaların içinde yiteceklerdir. Ancak bu araştırmaların bulguları bu yitişin özellikle uygulama araştırmalarında olduğunu gösterir gibidir. Çünkü bu çalışmanın sonucunda öğretim elemanlarının çoğunluğu pozitivist ve gelenekselci çıkmıştır. Eğitim fakültelerinin Fen-Edebiyat ve diğer fakülte bölümleri (bilimleri)'nden ihtisaslı olmaları bu sonucu pekiştiriyor gibidir. Zira temel bilimleri başka (örneğin fizikçi) uygulama yaptıkları alan (fizik ya da fen eğitimi) başkadır. Bu yargı, yüksek lisans ve doktorasını eğitim dışı alanlarda yapmış olanların pozitivist anlayışa daha çok sahip olmaları bulgusuyla da desteklenmektedir.

Eğitimdeki teori ve pratik arasında iki yönlü bir sorun vardır ve bu pratiksizleşen teori ve teoriszleşen pratiktir. Sorunun birinci yönünü gelenekselciler, ikinci yönünü ise pozitivistler (şimdilerde postmodernistler) yaşamaktadır. Realistler açısından ise bir sorun yoktur çünkü teori ve pratik birbirine paralel gitmektedir ya da gitmelidir (Toprakçı, 1995, s. 8). Eğitimin ürettiği bilgilerin, eğitim uygulamalarının kuram ve yasalarına dönüşmesi gerekir. Çünkü kuram iyi bir pratik için gereklidir (Aypay, 2002, s. 13). Eğitilimciler eğitim pratiğinin teorilerini hazırladıklarında, bu teoriler ürettiği toplumun ve belki



Lisans ve doktora aşamalarında eğitilim ve öğretmenlik temel alanlarında çalışmış insanlar birer eğitim fakültesi elemanı haline getirilmelidirler.

Genel olarak sosyal bilimlerin özel olarak da eğitilimin bilimsellik tartışmalarına son vermek için pozitivist (ve gelenekçi) anlayışın terk edilmesi (bu arada modernizm sonrası anlayışlar tuzağına da düşülmemesi) ve eğitimin teorisi ve pratiği arasındaki uyumun sağlanması gerekir.

de uluslar arası toplumun gerçekten (hukuksal anlamda) yasal belgelerine yansıdığına ancak (o ülkede ya da dünyada) eğitimin bilimselliğinden söz edilebilir (Toprakçı, 2008a, s. 68; Toprakçı, 2008b, s. 35). Pozitivistlerce bu boş bir uğraştır. Çünkü pozitivist anlayış eğitimde teori üretmek istemediğinden ve yöntemi de bunu kolaylaştırdığından olmayan bir teorisin pratikle ilişkisi de olmaz. Dolayısıyla yalnızca bir uygulama alanı olarak görülen bir eğitilim söz konusudur. Oysa pratik yararın ön planda tutulması bilimselliği sınırlandırır. Realistlerde ise eğitilimde teori ile pratik sürekli bir etkileşim ve uyum içindedir. Eğitimin pratik yönü bilimsel tutum ve davranışlarla sorunlara çözüm bulmaya çalışırken, eğitimin teorik yanı teoriye ve pratiğe başvurarak teori ve yasalara varmak için uğraşmaktadır.

Eğitimin kalitesini yükseltmek için eğitimi bir bilim olarak kabul eden insanlarla çalışmak gerekmektedir. Bunun için yüksek lisans ve doktora aşamalarında eğitilim ve öğretmenlik temel alanlarında çalışmış insanlar birer eğitim fakültesi elemanı haline getirilmelidirler. Oysa bugün eğitim fakültelerine eleman atamada çeşitli faktörlerden (sosyal, ekonomik, siyasal vb.) dolayı buna uyulmadığı dikkatlerden

kaçmamaktadır. Bu faktörlerden biri de eğitim ile ilgili olabilecek bütün alanlarda akademik yolun (lisans, yüksek lisans ve doktora ve doçentlik) açık olmaması olabilir. Bu kapalılık, Üniversitelerarası Kurul'un 10 bilim dalının eğitim bilimlerinde ve 18 bilim dalının da öğretmenlik temel alanlarında "doçentlik" bilim dalı olmasına ilişkin verdiği karar (YÖK, 2001) incelendiğinde daha iyi anlaşılabilir. Bu yolun açılması zamanla eğitim fakültelerine eleman atamada etkili olabilecek diğer faktörlerin de ortadan kalkmasına katkı sağlayabilir. Bunun için Toprakçı'nın (2008a, s. 79-83) söz konusu kararla ilgili olarak getirdiği değişiklik önerisinin uygulanması önemli bir adım olabilir.

Diğer yandan genel olarak sosyal bilimlerin özel olarak da eğitilimin bilimsellik tartışmalarına son vermek için pozitivist (ve gelenekçi) anlayışın terk edilmesi (bu arada modernizm sonrası anlayışlar tuzağına da düşülmemesi) ve eğitimin teorisi ve pratiği arasındaki uyumun sağlanması gerekir. Sorun pozitivist bilim tanımında (ya da modernizm sonrası yeniden ortaya çıkan gelenekselci bilim anlayışlarında) gizli gibi gözükmektedir. Fen bilimlerindeki bilim anlayışının otomatik olarak sosyal bilimlere transferi neticesinde şekillenen bu anlayışlar "olanı incelemek" biçiminde özetlenebilir. Bunun devamında söylenen ve neredeyse herkesçe genel kabul gören "olması gerekeni felsefe araştırır" ifadesidir. Şimdi sormak gerekir hangi felsefe? Felsefe realisti görüşünü (yani bilimi) doğrudan sonra ölmedi mi? Hani ondan sonra filozof var mı? Çünkü bu doğumdan sonra filozofsuz nitelik gösteren kimseler (Berkeley, Hume, Kant, Nietzsche, Dilthey, Popper, Kuhn, Wittgenstein, Feyerabend, Duhem, Hanson vb.) aslında bilimle ilgili laflar etmediler mi? O halde "olması gerekeni" kim, kimler, ne veya neler (e göre) belirleyecektir. Bilim olanı araştırarak felsefe de öldüğünden olması gerekeni bilimin dışındakiler (siyasiler, yöneticiler, liderler) belirleyecek ve galiba onların yapıp etmelerinden sonra bilim de bu yapıp edilenlerin nasıl olup da ortaya

çıkışını araştırıcaktır. Bu bağlamda bilim hep birilerinin yazarak (ya da planlayarak) uygulamaya koyduğu (ya da iyimser bir görüşle kaotik olarak ortaya çıkan!) senaryoların peşinde koşacak ve hiçbir zaman sosyal yaşam üzerinde belirleyici olamayacaktır. Bu bağlamda 1993 yılında Sivas'ta yaşanan katliamı yazıp oynatanlar oyun bittikten sonra bilim adamlarına (sosyolog vb.) "hadi araştırın bakalım nasıl ve niye oldu (yaptık!)" der gibidirler! Oysa bilim adamları bu olayı oldurmayacak çalışmaları çoktan yapıp önerilerini (yani olması gerekenleri) demokrasi adına toplumsal yaşamı belirleme yetkisinde olan yöneticilere iletmış olmalıydılar. Diğer yandan eğer iletilerse söz konusu yöneticiler tarafından kaile alınmalı ve gereken yapılmalıydı. Bu da sosyal bilimlerin "olması gerekeninin" uygulamaya geçirilmesinde toplumu yönetenlere çok önemli roller düştüğünü göstermektedir.

Kaynaklar:

- 1) ACHINSTEIN, P. & BARKER, S.F., *The legacy of logical pozitivizm*. Baltimore-1969.
- 2) AKAY, A., *Postmodernizm*. İstanbul-2005.
- 3) ALKAN, C., "Eğitim bilimlerinde araştırma". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, C.22, S.1, Arv kara-1989, ss.23-27.
- 4) ASLAN, S. ve YILMAZ, A., "Modernizme bir başkaldırı projesi olarak postmodernizm". *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2. Sivas 2001, ss. 93-108.15-02-2010 tarihinde <http://www.cumhuriyet.edu.tr/dergi/makale/120.pdf> adresinden alınmıştır.
- 5) AYDIN, H., "Eleştirel aklın ışığında postmodernizm. temel dayanakları ve eğitim felsefesi". *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, C.1, S.1, 2006, 15-02-2010 tarihinde http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/hasan_aydin_postmodernizm_egitim_felsefesi.pdf adresinden alınmıştır.
- 6) AYPA, A. (2002). "Eğitim yöneticilerinin eğitiminde kullanılan örgütsel davranış modelleri". 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 191. 16-17 Mayıs 2002Ankara 2002, ss.13-23.
- 7) BAYRAM, Y., "Postmodernizm üzerine", *Baykara Dergisi*, S.5, 2007, s.37-39. 15-02-2010 tarihinde http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20EDEBİYATI/yavuzbayram_postmodernizm.pdf adresinden alınmıştır.
- 8) CAN, Y., Toplumsal yapı ve değişme kuramlarını paradigma temelli bir sınıflandırma denemesi, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, C: 29, No:1, Sivas-2007 88.1-11. 15-02-2010 tarihinde http://fenedebiyat.cumhuriyet.edu.tr/dergi_sayil/soy_bilimler/29_1/1136.pdf adresinden alınmıştır.
- 9) CANGIZBAY, K., "Doğa bilimleri-beşeri bilimler farklılığı ya da beşeri bilimlerde nesnenin kaçınılmaz öznelliği", *Ankara: Mülkiyeliler Birliği Dergisi*, Sayı: 111. Ankara-1989. ss.45-50.
- 10) CİRHİNLİOĞLU, Z., "Modernleşme, postmodernizm ve siyaset". *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, S. 1-2.1998.

- 11) COHEN. LOUIS. MANION, LAWRENCE & MORRISON. KEITH, "Research methods in education". 5th Edition. London-2000.
- 12) ÇAĞLAR, N., "Postmodern anlayışta siyaset ve kimlik", *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C.3, S.3. Isparta-2008. ss. 369-386. 15-02-2010 tarihinde http://libf.sdu.edu.tr/dergi/files/2008_3_19.pdf adresinden alınmıştır.
- 13) ÇİLENTİ, K., *Eğitim teknolojisi ve öğretim*, Ankara-1984.
- 14) DEWEY, John. *The Sources of a science of educatio*, *Horace Liveright - The Kappa Delta Pi Lecture Series*, New York-1929.
- 15) DOLTAŞ, D., *Batıda ve bizde postmodernizm*, İstanbul-1993, Sayı:1025.
- 16) FIRAT, N.Ş., "Pozitivist yaklaşımın eğitim yönetimi alanına yansması, alana getirdiği katkı ve sınırlılıklar", *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.20, İzmir-2006. ss.40-51. 15/2-2010 tarihinde <http://web.deu.edu.tr/befdergi/5.pdf> adresinden alınmıştır.
- 17) GIDDENS, A., *Modernliğin sonuçları* (Çev. Ersin Kuşdil), 2. Basım, İstanbul-1998.
- 18) GREENFIELD, Thomas B., *The Decline and fall of science in educational administration*. *Interchange*, Vol: 17. No.2, 1986. ss. 57-80.
- 19) HANÇERLİOĞLU, O., (1978). *Olguculuk, felsefe ansiklopedisi Kavramlar ve akımlar*, Cilt 4, İstanbul-1978.
- 20) HOLLINGER, R., (2005). *Postmodernizm ve sosyal bilimler*, (Çev. Ahmet Cevizli). İstanbul-2005.
- 21) HUME, D., *Enquiries concerning the human understanding and the principles of moral*. Oxford-1902.
- 22) İŞİK, N.E., "Bilim, etik ve eğitim ilişkisi üzerine", *Türkiye Mühendislik Haberleri Dergisi*, S.423-1, 2003, ss.25-26.15-02-2010 tarihinde <http://www.kar.to.itu.edu.tr/derslerimiz/etik/NELsik.pdf> adresinden alınmıştır.
- 23) İNAL, K., "Sosyolojik açıdan yorumcu (İnterpretative) paradigma ve eğitime uygulaması". *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, C.27-1, Ankara-1994, ss 211-242. 15-02-2010 tarihinde <http://Avwww.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdf/1994-27-1/211-242.pdf> adresinden alınmıştır.
- 24) KALE, N., "Postmodernizm- hermeneutik ve eğitim", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C.28, S.2, Ankara-1995, ss.281-292.15-02-2010 tarihinde <http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdf/1995-28-2/281-292.pdf> adresinden alınmıştır.
- 25) KEAT, R. ve URRY, J., *Bilim olarak sosyal teo*, (Çev. Nilgün Çelebi), Ankara-1994.
- 26) KOLAKOWSKI, L., *Positivist philosoph*. Harmandsworth-1972.
- 27) LYOTARD, J. F. (1997). *Postmodern durum*, (Çev. Ahmet Çiğdem). 2. Basım, Ankara-1997.
- 28) MANDELBAUM, M., *Philosophy, science and sense perception*. Baltimore-1964.
- 29) MARDİN, Ş., *İdeoloji* İstanbul-1993
- 30) SAYILAN, F., AKSOY, H.H., YILDIZ, A., BÜLBÜL, T., ÜZDEM, G., İLGAN, A., SOYDAN, T., "Eğitim bilimlerinde metodoloji sorunları", *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (28-30 Eylül 2005) Sunulan Bildin*. Denizli 2005.
- 31) SELLARS, W., *Science, perception and reality*, Londra-1963.
- 32) SENCER, M. ve SENCER Y., *Toplumsal Araştırmalarda yöntem bilm*. Ankara-1978.
- 33) SMART, J.J.C., *Philosoph and scientific realiz*. Londra-1963.
- 34) ŞİMŞEK, H., "Pozitivism ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetimde kurum ve uygulamada yeni yaklaşımlar. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi". *Pegem Yayınları*, Yıl:3, Kış, Sayı: 1, Ankara-1997, ss. 95-109.

- 35) ŞİMŞEK, Haşan, *Eğitim Yönetimi Bilimin Neresinde?* 2010, 10-01-2010 tarihinde <http://www.ha-sansimsek.net/pdf%20makale%20metinleri.html> adresinden alınmıştır.
- 36) ŞİŞMAN, M., "Yönetim kurumları ve kütüphaneler arasındaki farklılaşma açısından yönetim uygulamaları", *Eğitim Yönetim Dergisi*, S. 2 (2), 1996-A, ss.295-308.
- 37) ŞİŞMAN, M., "Postmodernizm tartışmaları ve örgüt kuramındaki yansımaları". *Eğitim Yönetim Dergisi*, S. 2 (3). 1996-B, SS.451 -464.
- 38) ŞİŞMAN, M. (2007). *Örgütler ve kültürler*, 2. Basım. Ankara-2007.
- 39) ŞİŞMAN, M. ve TURAN, S., (2002). "Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar", 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 191, 16-17 Mayıs 2002, Ankara-2002, ss.1-16.
- 40) TEZCAN, M., *Postmodern ve küresel toplumda eğitim* Ankara-2002.
- 41) TOPRAKÇI, E., "Eğitim bilminde teori ve pratik uyumsuzluğu sorunlarına farklı bir bakış", *H.Ü. İl. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri (6-8 Eylül 1995) Sunulan Bildiri*, Ankara-1995.
- 42) TOPRAKÇI, E., (1997). "Bilim felsefesi ve eğitim bilimi", *I.V. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler-3*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 51, 10-12 Eylül 1997, Eskişehir- ss.274-283.
- 43) TOPRAKÇI, E., "Eğitim üzerine", E Toprakçı (Ed), *Eğitimin bilimsel temelleri*, Ankara-2002.
- 44) TOPRAKÇI, E., (2008-a). "Eğitimine giriş", E Toprakçı (Ed), *Eğitimin bilimsel temelleri*, Ankara-2008-a).
- 45) TOPRAKÇI, E., (2008-b). *Sınıfa dayalı yönetim*, Ankara 2008-b.
- 46) TURAN, S. ve ŞİŞMAN, M., (2000). "Okul yöneticileri için standartları eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler", *Balikesir Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü Dergisi*, C.3, S.4, Balikesir-2000. ss.68-87.
- 47) ÜNAL, İ., ÖZSOY, S., GÜNGÖR, S., TUNÇ, B. (2005). "Eğitim bilimlerinin ontolojik temelleri: Sorun Odaklı Bir Yaklaşım", *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi (28-30 Eylül 2005) Sunulan Bildiri*, Denizli-2005.
- 48) VARİŞ, F., "Eğitim bilimine giriş". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*Uo: 159, Ankara-1988.
- 49) YILDIRIM, C., "Bilim nedir? Bilim ve Ütopya Ayıklık Bilim, Kültür ve Politika Dergisi, Sayı: 6. İstanbul-1994.
- 50) YILDIRIM, E., *Türk sosyolojisinde pozitivizm: bilginin sosyolojik tasarımı (1908 1945)"*, *Sosyal Araştırma Dergisi*, S.7-1, 2004, ss.107-130. 15-02-2010 tarihinde http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/irvde x . p h p ? c w i d - 3 & v t a d i - T P R J % 2 C T T A R % 2 C T T I P % 2 C T M U H % 2 C T S O S & c - g o o g l e & s _ f _ 5 & d e t a i l e d = 1 & k e y w o r d = 4 4 1 8 2 . adresinden alınmıştır.
- 51) YILDIZ, H., *Postmodernizm nedir?* 2006, 15-02-2010 tarihinde <http://sbe.dpu.edu.tr/13/153-166.pdf> adresinden alınmıştır.
- 52) YÖK, *Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi*. Ankara-1998.
- 53) YÖK, *Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Temel Alanları*, 2001. 06-10-2001 tarihinde http://www.yok.gov.tr/uak/menu/docent_duy_a6.html adresinden alınmıştır.
- 54) YÖK, *öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*, Ankara-2007. 05-02-2010 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/content/view/full/557/238/lang.tr/TRI> adresinden alınmıştır.
- 55) YÖK, *Üniversiteler*, 2010. 25-01-2010 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/content/view/full/557/222/lang.tr> adresinden alınmıştır.
- 56) ZEKA, N., *Postmodernizm*, 2. Basım, İstanbul-1994.