

## EĞİTİM FELSEFELERİNE İLİŞKİN PERSPEKTİFLERİN ÖN VE KALIP YARGILAR BAĞLAMINDA İNCELENMESİ<sup>1</sup>

### AN INVESTIGATION OF PERSPECTIVES ON EDUCATIONAL PHILOSOPHIES IN THE CONTEXT OF PREJUDICE AND STEREOTYPES

**Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN**

Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Denizli / TÜRKİYE,  
ORCID: 0000-0003-4553-5220

**Doç. Dr. Orhan KUMRAL**

Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Denizli / TÜRKİYE,  
ORCID: 0000-0002-1910-7524

#### ÖZET

Ön yargı, kişinin herhangi bir konu hakkında ayrıntılı bir inceleme yapmaksızın oluşturduğu, eksik veya gerçeği bütünüyle yansıtmayan bir yargıyı ifade etmektedir. Bu araştırmanın amacı, katılımcıların Eğitim Felsefesi dersi kapsamında okutulan ve öğrenme ortamlarını etkileyen eğitim felsefesi akımlarına dönük mevcut bilgilerini, ön ve kalıp yargı penceresinden sorgulamak ve bu bilgilerin kaynağını ortaya koymaktır. Betimsel araştırma temelinde yürütülen çalışmanın katılımcılarını, 119 kişiden oluşan Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) anabilim dalına kayıtlı son sınıf adaylar oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, üç ana kısımdaki açık-uçlu sorulardan oluşturulan yapılandırılmış bir anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Bulgular Esasici ve Daimici felsefeyi olumsuzlayan bir yaklaşıma karşın; İlerlemeci, Yeniden Kurmacı, Varoluşçu, ve Yapılandırmacı felsefeleri olumlu yönleriyle resmeden bir dilin gösterdiği ön ve kalıp yargıcı bir yaklaşımı işaret etmektedir. Benzer şekilde, katılımcıların felsefi tercihlerinde öne çıkardıkları felsefelere ilişkin bulgular da, kalıp yargıcı bir bakışın varlığını doğrulamaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmen yetiştirme, eğitim felsefesi, kalıp yargı

#### ABSTRACT

A prejudice refers to an incomplete or oversimplified judgement resulting from a process without any detailed examination of a subject. The purpose of this study is to question the participants' current perspectives of educational philosophies by considering the matter of prejudice (as well as stereotype) and to further identify the sources of their knowledge of educational philosophies. Participants of this descriptive study were 119 last year candidates enrolled in the Psychological Counseling and Guidance program. The data of the study were collected through a structured questionnaire form consisting of open-ended questions in three main sections. Findings point a prejudicial and stereotypical representation of the Progressivist, Reconstructionist, Existentialist and constructivist philosophies by merely focusing on positive aspects, as opposed to Essentialist and Perennialist philosophy of education portrayed negatively. Similarly, the findings regarding the philosophies that the participants put forward in their philosophical preferences confirm the existence of a stereotypic view.

**Keywords:** Teacher education, educational philosophy, stereotype

#### 1. GİRİŞ

Ön yargı ve onun bir türü olarak görülen kalıp yargı konuları, son zamanlarda sosyal bilimlerle ilgili çalışan araştırmacıların ilgisini çekmekte; dolayısıyla, bu konuları farklı bakış açılarıyla veya başka

<sup>1</sup> Bu makale, VI. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri den üretilmiştir.

konularla ilişkilendirerek ele alan çalışmalara alan yazında rastlanmaktadır. En yalın haliyle *ön yargı*, herhangi bir kişi veya konu hakkında “belirli şart, olay ve görüntülere dayanarak önceden edinilmiş olumlu veya olumsuz yargı, peşin yargı, peşin hüküm, peşin fikir” (TDK, 2012) şeklinde ifade edilmektedir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere *ön yargı*, gerçeklere ilişkin etraflı ve ayrıntılı bir inceleme yapılmaksızın çarçabuk oluşuveren, derinlik ve sağlam dayanaklardan yoksun bir yargıyı ifade etmek için kullanılmaktadır. Aydınlanma döneminde, haklı olarak, “rasyonelliğin düşmanı” olarak tarif edilen *ön yargı*, kişinin herhangi bir araştırma veya inceleme konusu üzerinde çalışırken benimsediği tutumla daha çok ilişkilendirilirken; sonraları, sosyal gruplara karşı hissedilen, gerçek dışı inançlar üzerine oturmuş duygular veya tutumlar şeklinde ele alınmıştır (Billig vd., 1988; akt. Harlak, 2001). Ön yargıların; medyada, sosyal ortamlarda, günlük eylem ve söylemlerde farklı biçimleriyle ortaya çıktığı da bilinmektedir. Dile dayalı ön yargı, yok sayma, dengesizlik, ayrıştırma, gerçek dışılık ve stereotipleme olarak bilinen altı temel ön yargı türüne (Sadker & Sadker, 1982) son zamanlarda kozmetik ön yargı da eklenmiştir (Bkz. Şahin, 2014).

Ön yargı türleri içinden en yaygın olarak karşılaşılanlardan birinin ise *kalıp yargı* (stereotype) olduğu bilinmektedir. Timm (1988), çocuk hikâyelerinde mevcut olan ön yargı biçimlerini incelediği çalışmada, *yok sayma* ve *kalıp yargı* biçimlerinin en sıklıkla yer aldığı saptamıştır. Sosyal gruplara yönelik kalıp yargılar hakkında son zamanlarda yapılan araştırmalar görece fazla olsa da, aslında kavramın ortaya çıkış noktası farklıdır. Latince’de yer alan katılık anlamındaki *stereos* ve iz anlamındaki *typos* sözcüklerinin birleşmesiyle oluşan *stereotype* sözcüğü, aslında, matbaacılıkta bir sayfa veya paragraf için döküm olarak üretilen ve sonrasında tamamı bozulmadan üzerinde değişiklik yapılamayan metal bir kalıbın adıdır (Aydın ve Genç, 2014). Bu döküm kalıp, daha sonraları zihinsel imgelerdeki katı kalıpları, yani stereotipleri ifade etmek için kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin, Walter Lippmann, yaklaşık yüz yıl önce keleme aldığı eserinde stereotipleri, çevreden kişiye gelen telkinler ve kişinin tercihlerinin bileşimiyle oluşan çarpık zihinsel resimler olarak ifade etmiştir (Harlak, 2001). Tıpkı dış dünyadaki objelerin gerçek özellikleri gibi zihinde rol oynayan kalıp yargılar; belirli bir objeye ya da gruba ilişkin bilgi açıklarını kapatan, böylece onlar hakkında karar vermeyi kolaylaştıran, zihinde önceden oluşturulmuş birtakım izlenimler veya atıflar bütününden oluşan imgelerdir (Aydın ve Genç, 2014). Basite indirgenmiş olan bu zihinsel haritalar, kişinin kendi düşünce ve eylemlerinde sonuca gitmek için kolaylık ve kestirme yollar sağlasa da, çoğu zaman Potter’ın (1998) ifade ettiği gibi, kişinin mantıklı ve tutarlı değerlendirmeler yapmasını güçleştiren değişime dirençli yapılar olarak işlev görmektedir. Olumlu veya olumsuz olsun, ön ve kalıp yargılara dayalı ortaya çıkan çoğu söylem ve eylem, Nieto’nun (1992) ifade ettiği gibi, olumsuz sonuçlar doğurmaktadır.

Son zamanlarda, kalıp yargıları farklı açılardan ele alan birçok araştırma da yapılmıştır. Bu araştırmaların birçoğu, kalıp yargıları cinsiyet ve meslek temelinde ele almıştır. Dolayısıyla, toplumsal cinsiyet açısından kalıp yargılar (Arabacıoğlu ve Bağçeli Kahraman, 2017; Başfıncı, Ergül ve Özgüden, 2018; Gündüz Kalan, 2010; Kasa ve Şahan, 2016) ve kadınların çalışmasına ilişkin toplumsal cinsiyetçi kalıp yargılar (Altun ve Kahraman, 2013; Aslanargun, 2013) gibi konular görece fazlaca incelenmiştir. Örneğin, Altun ve Kahraman (2013) 26 kadın katılımcı ile yaptıkları görüşmelerden yola çıkarak, kadınların çalışmasına ilişkin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının (Örn., *evin geçimini erkek sağlar* veya *evin dışı kadınlar için uygun değildir*) kadınların zihniyet örüntülerine işlendiğini göstermiştir. Yine benzer şekilde, bilim insanına yönelik imgelerdeki kalıp yargılar (Çermik, 2013; Kılıç, 2010), mesleklere yönelik kalıp yargılar (Tutkun ve Koç, 2008) ve öğretmenlerin kalıp yargılarını inceleme (Avcı, 2017) temelinde araştırmalar da yürütülmüş, ilginç bulgular sunulmuştur. Çermik (2013), örneğin, öğretmen adayları üzerinde yürüttüğü araştırmasında, bilim insanlarının erkek, büyük buluşlar yapan, çoğu zaman bir laboratuvarında çalışan ve kısmen de görünümü bozuk biri olarak algılandığını saptamıştır. Bunların yanında, başka milletlere yönelik kalıp yargılar (Bakan ve Canöz, 2017; Işık, 2013), inanç sembollerine ilişkin kalıp yargılar (Okutan, 2013) ve kutsal kitapların kalıp yargılara yaklaşımı (Aydın ve Genç, 2014) gibi konular da incelenmiştir. DeGaetano ve Bander (1996) ise kalıp yargıları medya ile ilişkisi bağlamında ele almış; yukarıda bahsedilen cinsiyet, kültürel geri plan ve meslek boyutlarından başka eğitim (örn., öğretmeni atlatan öğrenciler iyidir), yaşam alanı (örn., büyük evler herkes tarafından alınabilir), boş zaman (örn., insanların boş zamanı çoktur), sağlık (örn., zararlı alışkanlıklarınız olsa da sağlıklı kalırsınız), yaşlı ve engelli (örn., onlar normal bir yaşamın parçası olamazlar) gibi boyutlardaki kalıp yargıların popüler medya tarafından beslendiğini ifade etmişlerdir.

Görüldüğü üzere ön ve kalıp yargılar sadece sosyal gruplarla ilgili bir konu değil, algıyla ilgili olması sebebiyle, hayatın hemen her alanıyla ilişkilidir. Üstelik aydınlanma döneminde, daha çok, kişinin herhangi bir konu üzerinde çalışırken benimsediği tutumla ilişkilendirildiği dikkate alındığında, felsefeye (ve felsefi akımlara) yönelik ön ve kalıp yargıları incelemenin mümkün olduğu anlaşılmaktadır. Ünsal (2016) felsefe öğretmenlerin görüşleri temelinde yaptığı çalışmada, toplumun ve onun bir yansıması olarak öğrencilerin felsefe ders ve öğretmenine yönelik ön yargılı olduklarına ilişkin saptamalar sunmaktadır. Özellikle toplumda, felsefenin hayatta hangi alanda işe yaradığı noktasındaki ön yargının, öğrencilere de yansıdığı dile getirilmektedir. Türkiye’de felsefe eğitiminin sorunlarını öğretmen görüşleri temelinde inceleyen başka bir çalışmada Aslan (2018), öğrencilerin büyük çoğunluğunun, felsefe öğrenmenin psikolojilerini bozacağını düşündüğünü; dinî, siyasi ve benzer nedenlerden dolayı felsefe derslerine karşı ön yargılı davrandıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, farklı felsefi akımlara karşı da ön yargılı yaklaşımların olup olmadığını da düşündürmektedir. Eğitim felsefelerine ilişkin yapılan araştırmalar ise bazı felsefelerin öncelikle tercih edilirken başka felsefelerin tercih edilmediğine dair izler sunmaktadır. Biçer, Er ve Özel (2013), Sosyal Bilgiler öğretmen adayları tarafından en çok İlerlemecilik felsefesi tercih edilirken bunu Daimicilik, Varoluşçuluk, Yeniden Kurmacılık felsefelerinin izlediğini; en az ise Esasicilik felsefesinin tercih edildiğini saptamışlardır. Bu çalışmada ayrıca, üniversitenin son yıllarına doğru Daimicilik felsefesine inancın zayıfladığı da saptanmıştır. Benzer şekilde Doğanay (2011) da, tezsiz yüksek lisans programındaki öğretmen adaylarının en çok (pragmatist felsefenin diğer ifade şekli olan ) deneyselcilik felsefesini tercih ettiklerini; buna karşın Varoluşçu ve idealist felsefelerin çok az kişi tarafından tercih edildiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmada ayrıca tezsiz yüksek lisans programı sürecinde, Deneyselci felsefeyi tercih edenlerin oranı artarken Daimici felsefeyi tercih edenlerde de azalma saptanmıştır.

Yukarıdaki saptamalar, öğretmen adaylarının zihinsel imgelerinde “iyi” felsefeler olduğu gibi, yeterince “iyi” olmayan (hatta kötü) felsefeler de olduğu izlenimi vermekte; öğretmen yetiştirme sürecinde ise bazı felsefelere ilişkin olumlu imge daha da derinleşirken, diğer bazı felsefelere ilişkin olumlu imge daha da zayıflamaktadır. Bu noktada, Aydın ve Genç’in (2014) ifade ettiği gibi, ön yargının *küçük görme, reddetme ve dışlama* gibi kişideki yansımaları da vardır. Bu tür yansımalar, herhangi bir eğitim felsefesine yönelik ortaya çıktığında, kişinin görüş açısını daraltacağı ve o felsefeyle ilişkili sorunlara karşı duyarsızlık geliştireceği içindir ki, eğitim felsefelerine karşı ön yargılı bir yaklaşımın olup olmadığını saptamak önemlidir. Bu araştırmanın amacı, mezuniyet aşamasına gelmiş olan katılımcıların Eğitim Felsefesi dersi kapsamında okutulan ve öğrenme ortamlarını etkileyen eğitim felsefesi akımlarına dönük mevcut bakış açıları, ön yargı penceresinden sorgulamaktır. Daha özelinde ise şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- (1) Katılımcıların eğitim felsefelerinin temel tezine dönük vurguları, kalıp yargılar içermekte midir?
- (2) Katılımcıların, eğitim felsefelerine ilişkin bilgi kaynakları nelerdir?
- (3) Katılımcıların eğitim felsefelerine dönük bakış açıları onları tercih etme durumlarını etkilemekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, daha derinlikli ve üst düzey çalışmalara zemin hazırlayan temel çalışmalardır. Bu tür çalışmalar, genellikle bir grubun belli bir zamanda ve yerde araştırma problemiyle ilgili mevcut durumunu saptamak, yorumlamak, çözümlenmek, sınıflandırmak, karşılaştırmak ve tanımlamak amacıyla yapılır (Balci, 2001). Betimsel desen kullanılarak yürütülen bu çalışmada, katılımcıların eğitim felsefelerine dönük bakış açıları, bilgi kaynakları ve felsefi tercihleri ortaya çıkarılmaya çalışılmış; elde edilen veriler kalıp yargı temelinde değerlendirilmiştir.

### 2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2015-2016 öğretim yılında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) programı son sınıf öğrencileri (n= 119) oluşturmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde, olasılıksız örneklem teknikleri içinde ifade edilen *amaçlı* veya *yargılayıcı* (purposive or judgmental) örneklem kullanılmıştır. Betimsel çalışmalarda örneklem seçiminde yaygın olarak olasılıklı örneklem kullanılsa da, bazı istisnai durumlarda söz konusu örneklem tekniklerini kullanmak mümkün veya uygun olmadığı için olasılıksız örneklem teknikleri

kullanılmaktadır (Babbie, 1992; Bryman & Bell, 2015). Seçilecek örneğe girecek birimlerin tesadüfi değil, araştırmacının kendi inisiyatifi kullanarak seçtiği birimlerden oluşan örneklemeler olasılıklı olmayan örneklemelerdir. Bu örneklem içinde yer alan amaçlı örnekleme türünün temeli ise, araştırmanın amaçları doğrultusunda bir evrenin temsilci bir örneği yerine, amaçlı olarak bir ya da birkaç alt kesimini örnek olarak almaktır. Başka bir deyişle amaçlı örnekleme, evrenin soruna en uygun bir kesimini gözlem konusu yapmak demektir (Babbie, 1992; Kuş, 2012; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Bu çalışmada, evreni temsil edecek diğer birimlerdeki katılımcılardan elde edilen pilot veriler, araştırmanın amacına hizmet edecek zenginlikte veri sağlamadığı için, çalışma daha zengin bir veri sağlayan PDR adayları ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca, katılımcıların amaçlı seçiminde araştırmacılardan herhangi birinin dersini almamış olmaları ve diğer bölümlere göre daha yüksek puanla bölümlerine girmiş olmaları da dikkate alınmıştır.

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada, sıralama ölçeği türünde oluşturulan ve üç ana kısımdan oluşan yapılandırılmış bir soru formu kullanılmıştır. Formun ilk kısmı, katılımcıların, verilen felsefelerin eğitim uygulamalarına yönelik olan en temel iki vurgusunu yazmaları gereken bölümden oluşmaktadır. İki vurgu istenilmesinin temel sebebi; katılımcıyı bir taraftan o felsefenin özü veya özeti olan bilgiyi yazmaya zorlamak, diğer taraftan onun söz konusu felsefeye ilişkin olumlu ve olumsuz perspektifleri birlikte yansıtabilmesine olanak vermektir. İkinci kısımda, katılımcıların her bir felsefi akıma ilişkin bilgilerini öncelikli olarak hangi kaynaktan edindikleri sorgulanmıştır. Soru formunun son kısmında ise katılımcıların meslek yaşamlarında hangi felsefeyi öncelikle tercih edecekleri ve eğitim kurumlarının benimsemesini arzu ettikleri öncelikli felsefeyi ortaya çıkaracak sorular yer almıştır.

### 2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Sunumu

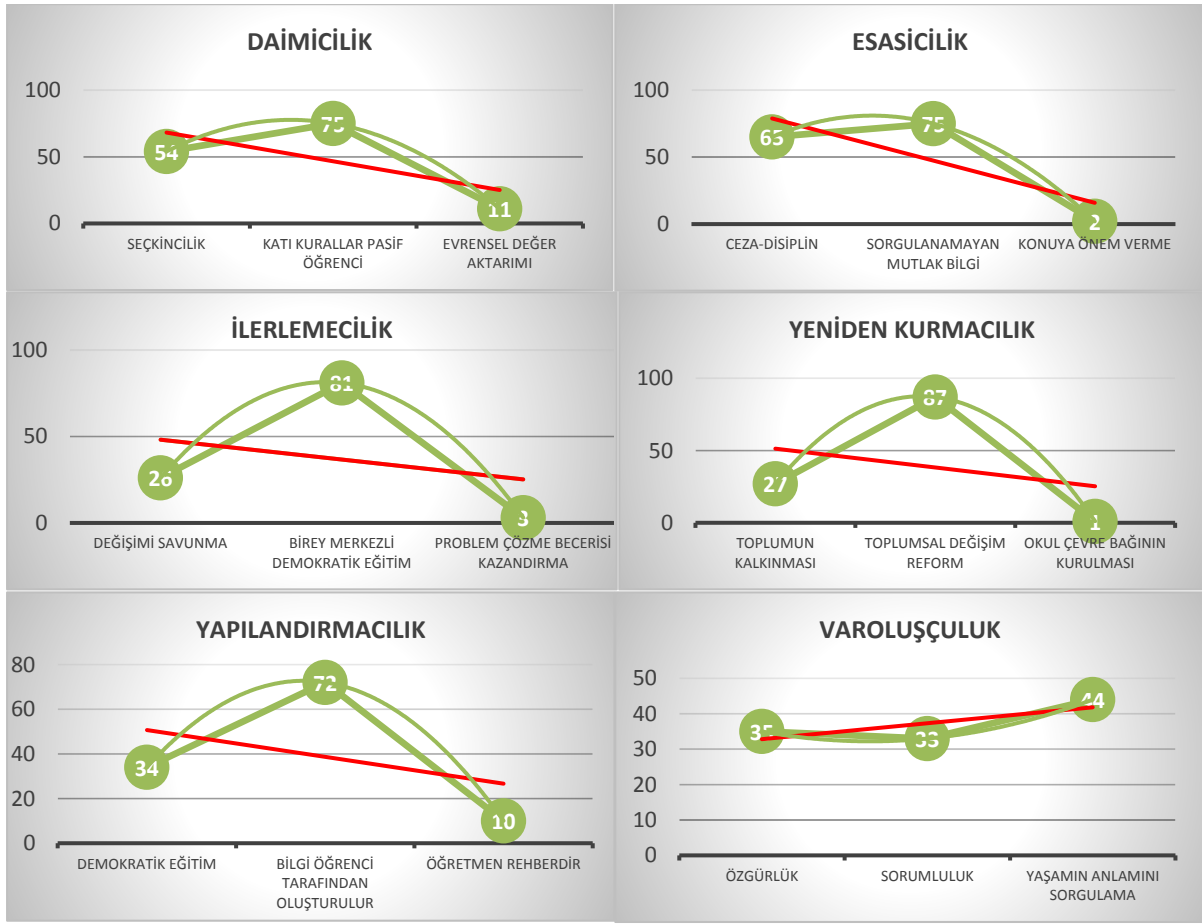
Verilerin analizinde, çalışmanın desenine uygun olarak betimsel istatistik kullanılmıştır. Betimsel istatistik, araştırmaya katılan bireylerin özelliklerini betimlemeyi amaçlar ve bunları frekans, yüzde, merkezi eğilim ölçüleri gibi tekniklerle ifade eder (Büyüköztürk, 2006). Çalışmada kullanılan ve üç ana kısımdan oluşan yapılandırılmış soru formundan toplanan veriler öncelikle numaralandırılarak bir hesaplama tablosu programına ayrı kısımlar halinde aktarılmıştır. Çözümlemenin ilk kısmında, her bir katılımcının felsefelerine dönük ifadeleri verilen yanıtların benzerliğine uygun olarak gruplandırılmış ve tekrar sayılmıştır. Sonuçlar frekanslarla ifade edilmiştir. İkinci ve üçüncü kısımlarda ise verilen yanıtların sayılması yoluyla bulgular oluşturulmuştur.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde öncelikle katılımcıların farklı eğitim felsefelerine ilişkin ifadelerinin çözümlemesiyle elde edilen bulgular; daha sonra da katılımcıların felsefi tercihlerini ve eğitim felsefelerini öğrendikleri bilgi kaynaklarını gösteren bulgular sunulmuştur. İlk olarak katılımcıların, her bir felsefenin eğitimsel uygulamalara yönelik en temel tezine ilişkin zihinsel imgelerini gösteren bulgulara (Grafik 1) yer verilmiştir.

Grafik 1’de görüleceği üzere katılımcılar, Daimici felsefenin en temel tezi olarak *katı kurallar-pasif öğrenci* (n=75) ile *seçkinlik* (n=54) konularını yansıtmış, felsefenin özünü oluşturan *evrensel değer aktarımı* (n=11) çok az kişi tarafından görülmüştür. Esasici felsefenin en temel tezi olarak *sorgulanamayan mutlak bilgi* (n=75) ile *ceza-disiplin* (n=65) konuları yansıtılmış, ancak *konuya önem verme* (n=2) çok az kişi tarafından ifade edilmiştir. Bu iki felsefe için verilen tepkilerde baskın olarak olumsuz bir bakış açısı ve buna ek olarak, her bir felsefenin temel tezini göz ardı eden (veya geri plana atan) bir yaklaşım dikkatleri çekmektedir. İlerlemeci felsefede ise *birey merkezli demokratik eğitim* (n=81), *değişimi savunma* (n=26) ve *problem çözme becerisi kazandırma* (n=3) özellikleri üzerinden, bütünüyle olumluya kayan bir algı yansıtılmıştır. Aynı durum, İlerlemeci felsefenin bir uzantısı olarak görülen Yeniden Kurmacı felsefe için de geçerlidir. Katılımcılar Yeniden Kurmacı felsefe için *toplumsal değişim ve reform* (n=87), *toplumun kalkınması* (n=27) ve *okul-çevre bağının kurulması* (n=1) boyutlarında toplanan olumlu imgeler sergilemişlerdir. Yapılandırmacı felsefeye gelince, *bilgi öğrenci tarafından oluşturulur* (n=72), *demokratik eğitim* (n=34) ve *öğretmen rehberdir* (n=10) nitelendirmeleri göze çarpmaktadır. Varoluşçu felsefe için ise *yaşamın anlamını sorgulama* (n=44), *özgürlük* (n=35) ve *sorumluluk* (33) vurguları yapılmıştır.

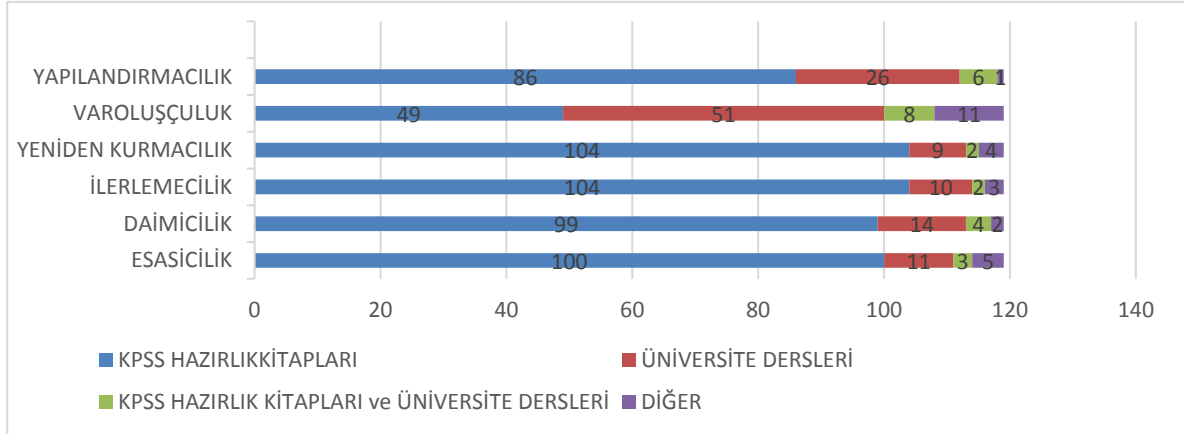




**Grafik 1:** Katılımcıların Eğitim Felsefelerinin Temel Tezine Dönük Vurguları

Katılımcıların eğitim felsefelerine yönelik imgeleri, ön yargı açısından değerlendirildiğinde şu hususlar dikkatleri çekmektedir. İlk olarak, olumsuz ya da olumlu olarak değerlendirilsin veya o felsefenin temel tezini yansıtsın ya da yansıtmassın, eğitim felsefesini temsil ettiği düşünülen bir görüşün ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Bu tavır ön yargı türlerinden *kalıp yargıyı* yansıtmaktadır. Örneğin, Esasicilik *sorgulanamayan mutlak bilgi*, Daimicilik *katı kurallar-pasif öğrenci* İlerlemecilik *birey merkezli demokratik eğitim*, Yeniden Kurmacılık *toplumsal değişim ve reform*, Yapılandırmacılık *bilgi öğrenci tarafından oluşturulur* ile ifade edilmektedir. Ancak Esasici ve Daimici felsefede olduğu gibi, bu ön plana çekilen görüş, o felsefenin özünü ve temel iddiasını yansıtan bir görüş olmaktan uzaklaşmakta; dolayısıyla, bir *kalıp yargıyı* yansıtmaktadır. Örneğin, Esasici felsefeyi, bilginin sorgulanamaz olması üzerinden okumak ve anlamaya çalışmak, o felsefenin en temel çıkış noktası olan *temel bilimler* vurgusunu gölgelerken, mevcut bilgi birikiminin yeni kuşaklara transferini de bilginin sorgulanamaz oluşuna indirgeyerek olumsuz bir imgeye dönüştürmektedir. Aynı durum Daimici felsefe için de geçerlidir, çünkü Daimici felsefenin temel vurgusu olan değer veya karakter formasyonunun önüne çekilen *katı kurallar-pasif öğrenci* nitelemesinin, felsefeye ilişkin olumsuz algıyı pekiştirmekten öte bir işlevi olmadığı söylenebilir. İkinci olarak, öne çekilen ana düşünce felsefenin özünü yansıtsa bile, İlerlemeci ve Yapılandırmacı felsefeye ilişkin tepkilerde olduğu gibi, onun içindeki güçlüğü gölgeleyen izler içermekte ve fantezi bir söylem görüntüsü vermektedir. Bu durum ise *kozmetik ön yargı* türünü yansıtmaktadır (örneğin, İlerlemecilik için *birey merkezli eğitim*, Yeniden Kurmacılık için *toplumsal reform* gibi). Üçüncü olarak, felsefelerle ilişkin göz ardı edilen unsurlar üzerinden yansıtılan ön yargı dikkatleri çekmektedir. Bu durum ise, ön yargı türlerinden yok saymayı içermektedir. Örneğin, Esasicilik için *konuya önem verme*, Daimicilik için *evrensel değer aktarımı*, İlerlemecilik için *problem çözme becerisi*, Yeniden Kurmacılık için *okul-çevre bağının kurulması*, Yapılandırmacılık için ise *öğretmen rehberliği* gibi önemli unsurlar, katılımcıların ifadelerinde göz ardı edilmiş, yani yok sayılmıştır. Oysaki mesela Yapılandırmacılık için, bilginin öğrenci tarafından oluşturulması beklenirken öğretmenin bu süreçte tasarımcılık, kolaylaştırıcılık ve rehberlik yapma gibi asli görevleri (Açıkgöz, 2004) dikkatlerden kaçmaktadır. Bu durum, felsefi görüşlerin sebep sonuç ilişkisi içinde yatan tutarlılığını zedelemekte; felsefi görüşleri basite indirgemektedir.

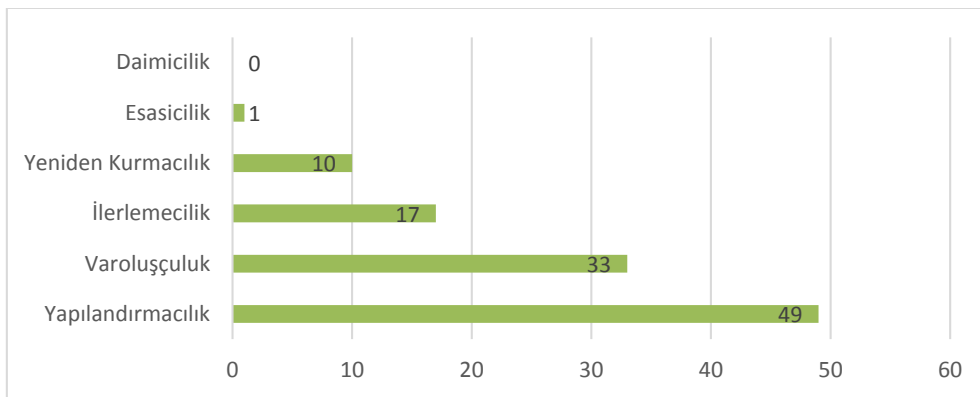
Katılımcıların, eğitim felsefelerine ilişkin bilgi kaynakları hakkındaki bulgular, Grafik 2’de sunulmuştur. Sunulan bulgular, Varoluşçuluk haricindeki felsefeler için, katılımcıların başat bilgi kaynağının *Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)* hazırlık kitapları olduğunu; onu üniversite derslerinin izlediğini göstermektedir.



**Grafik 2:** Katılımcıların, Eğitim Felsefelerine İlişkin Bilgi Kaynakları

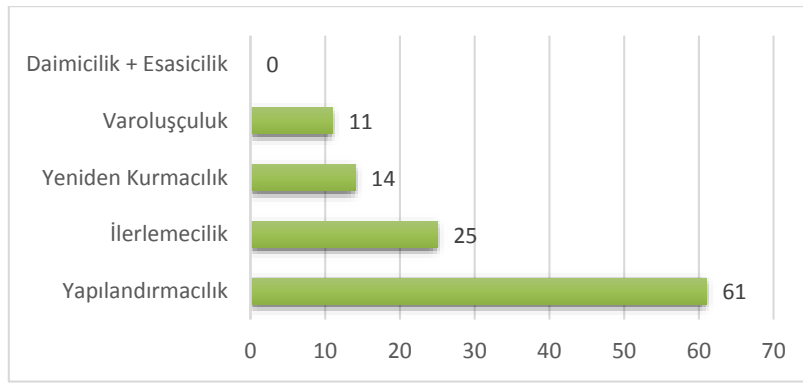
Grafik 2’de görüldüğü üzere, KPSS materyalleri, üniversite materyal ve derslerine göre öğrencilerin bilgi edinme süreçleri üzerinde daha etkin bir konumdadır. Diğer bilgi kaynakları içinde ise roman, film gibi unsurlar ifade edilse de, bunların oranı görece küçüktür. Dolayısıyla, eğitim felsefesi akımlarına dönük oluşan ön yargıların temel sebeplerinden birinin, bilgiyi, indirgeyici bir yaklaşımla öğrencileri sınava hazırlamanın bir aracı halinde sunan KPSS hazırlık materyalleri olduğu düşünülebilir. Zira bu kaynaklar, bilgiyi bağlamından kopardığı içindir ki, öğrencinin sebep-sonuç ilişkileri oluşturmaya ve içeriği geniş bir tarihsel, kültürel, sosyal, ekonomik ve siyasi zemin içinde algılamaya olanak vermez. Oysaki üniversite dersleri daha güçlü bir belirleyici olduğu zaman, Varoluşçu felsefe örneğinde olduğu gibi parabolün yatay seyrettiği, yani özgürlük vurgusu yapıldığı kadar bireysel sorumluluğun ve yaşamın anlamını sorgulamanın katılımcılar tarafından belirtildiği görülmektedir.

Katılımcıların, kendi meslek yaşamlarına uyarlamak istedikleri felsefelerle ilişkin verdikleri tepkiler, Grafik 3’te sunulmuştur. Grafik 3’teki bulgular; Yapılandırmacılık, Varoluşçuluk, İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık felsefelerinin görece fazla kişi tarafından tercih edildiğini göstermektedir. Ancak Esasici ve Daimici felsefelerin meslek yaşamı için bir önemi olmadığı düşünülmüş olmalı ki, sadece bir kişi Esasici felsefeyi mesleki yaşamına uyarlamak için değerli görmüştür. Dolayısıyla, bulgular bu iki felsefeye karşı olumsuz bir ön yargı olduğu izlenimini güçlendirmektedir.



**Grafik 3:** Katılımcıların Mesleki Yaşamlarına Uyarlamak İstedikleri Felsefeler

Katılımcıların, eğitim kurumlarında görmek istedikleri felsefelerle ilişkin verdikleri tepkiler, Grafik 4’te sunulmuştur. Grafik 4’teki bulgular; Yapılandırmacılık, İlerlemecilik, Yeniden Kurmacılık ve Varoluşçuluk felsefelerinin görece fazla kişi tarafından tercih edildiğini göstermektedir. Buna karşın, Esasici ve Daimici felsefelerin çalışılan kurum için tercih edilmediği görülmektedir. Bu durum da, söz konusu felsefelerle karşı bir ön veya kalıp yargı izlenimini güçlendirmektedir.



**Grafik 4:** Katılımcıların Eğitim Kurumlarında Görmek İstedikleri Felsefeler

#### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, katılımcıların eğitim felsefelerine yönelik algıları, ön yargı penceresinden incelenmiş; ayrıca, onların bu felsefelere yönelik bilgi kaynakları ve eğitim felsefelerini tercih etme durumları aynı bağlamda değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, felsefelere yönelik ön yargılı bir yaklaşımın varlığını; katılımcıların felsefelere ilişkin bilgi kaynaklarında *Kamu Personeli Seçme Sınavı* hazırlık kitaplarının başat olduğunu ve felsefi tercihlerinin Yapılandırmacılık ve İlerlemecilik gibi belli felsefelere yığıldığını göstermiştir. Sunulan bulguları üç ayrı noktada irdelemek olanaklıdır.

İlk olarak, felsefelere yönelik ön yargıları, bunların olası neden ve sonuçlarını dikkate almak gerekmektedir. Önceki çalışmalar (Aslan, 2018; Ünal, 2016) genel anlamda felsefeye yönelik ön yargılar olduğunu gösterirken; bu çalışmanın bulguları, felsefenin özeline ilişkin de ön yargılar olduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular genel anlamda, Daimici ve Esasici felsefeyi olumsuzlukları üzerinden okuyan bir ön yargıya karşın; İlerlemeci, Yeniden Kurmacı, Varoluşçu ve Yapılandırmacı felsefeleri olumlu yönleriyle algılayan (veya olumsuzluklarını göz ardı eden) bir ön yargıyı işaret etmektedir. Bu ön yargıların olası nedenlerinden biri, Fransız düşünür Derrida tarafından dile getirilen, dil içindeki egemenlik yapısı, yani felsefelerden birinin egemen konuma yerleşmesiyle diğerinin *öteki* olarak aşağı veya tabi bir konumda kalması olabilir. Derrida'nın dile getirdiği bu hiyerarşik sunuş biçiminde egemen terim (veya felsefe) kendini, bir başka terim (veya felsefeyi) kendi karşısı, kendi olmayan veya *öteki* olarak olumsuzlama yoluyla kurmaktadır (Demir, 2007). Öyle ki, bu olumsuzlama bazı durumlarda açık-seçik olsa da, çoğu zaman (*öğrenciyi pasif bir şekilde öğretmeni dinlemeye zorlayan yöntemler bir kenara bırakılarak, araştırmaya olanak veren Yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir* ifadesinde olduğu gibi) örtük göndermeler şeklinde yer almaktadır. Felsefelerin sunuluşunda bu tür egemenlik ilişkilerinin oluşturulmasının, uzun vadede ön veya kalıp yargıları beslemiş olabileceği düşünülebilir. Nieto'nun (1992), olumlu veya olumsuz tüm ön yargıların olumsuz sonuçları olacağı vurgusu, bu noktada önem kazanmaktadır. Çünkü İlerlemeci veya Yapılandırmacı felsefelere dönük olumlu algılar, bu felsefelerin uygulandığı süreçlerdeki (öğretmenin sürece hazırlanması, süreci yönetmesi, ürünleri değerlendirmesi gibi) güçlükleri göz ardı ederken; Daimici ve Esasici felsefelere yönelik olumsuz algılar, bu felsefelerin önem atfettikleri konuları (değerler eğitimi, temel konuların öğrenilmesi) görmezden gelmektedir. Dolayısıyla, öğretmen adayları mevcut ön yargılarıyla mesleğe başarlarsa, söz konusu felsefelere ilişkin olumsuz veya sarsıcı deneyimler edinip çelişkiler yaşamaları olasıdır.

İkinci olarak, katılımcıların eğitim felsefeleri konusunda başat bilgi kaynağının KPSS hazırlık kitapları olduğu görülmüştür. Söz konusu kitapların, felsefelere ilişkin içeriği kısa, özlü ve basitleştirici bir yaklaşımla ele alması sebebiyle, ön veya kalıp yargılara yol verdiği düşünülebilir. Kuşkusuz, okuyucunun tercih ve davranışlarının da, ön yargıyı besleyen ayrı bir faktör olduğu (Potter, 1998) dikkate alınmalıdır. Ancak Varoluşçu felsefeye ilişkin bulgular, bilgi kaynağı çeşitlendiğinde daha dengeli (özgürlük-sorumluluk dengesi gibi) bir algıya yol verdiği izlenimi sunmaktadır. Ön yargının kişide *küçük görme*, *reddetme* ve *dışlama* gibi olumsuz yansımaları olacağı içindir ki (Aydın ve Genç, 2014), felsefi akımları çoklu kaynaklarla ve çok perspektifli bir yaklaşımla ele alıp, küçük görme veya dışlama gibi tutumlara yol verecek davranışlardan kaçınmalıdır. Kuşkusuz, eğitim fakültelerinin alternatif kaynakları teşvik etme noktasında daha nüfuz edici uygulamalara dönmesi gerekmektedir.

Son olarak, katılımcıların tercih edecekleri felsefelerle ilişkin bulguları ön yargı bağlamında değerlendirme ihtiyacı doğmaktadır. Elde edilen bulgular, öğretmen adayları üzerinde önceden yapılan çalışmaların (Biçer ve diğerleri, 2013; Doğanay, 2011) ortaya koyduğu sonuçlarla, İlerlemeci felsefenin tercih edilmesi veya Esasici felsefenin tercih edilmeyişi gibi noktalardan paralellik göstermektedir. Bu bulgular esasen, Daimici veya Esasici felsefelerin eğitimin niteliğine katkılarını göz ardı eden bir yaklaşımın, eğitim sistemi ve toplumun geleceği açılarından ortaya çıkaracağı risklere dikkatleri çekmektedir. Öyle ki, 2018 üniversite giriş Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) sonucunda (ÖSYM, 2018) elde edilen puan ortalamaları (örn., TYT’de Türkçe: 40 soruda 16,2 ortalama, Matematik: 40 soruda 5,6 ortalama; AYT’de Matematik: 40 soruda 3,9 ortalama, Fizik: 14 soruda 0,47 ortalama vs.) William C. Bagley’in 1938’de “temel” olandaki eksikliğin ortaya çıkaracağı sorunlara ilişkin endişelerini (Ellis, 2015) akla getirmektedir. Kuşkusuz sağlam olmayan bir “temel” üzerinde güçlü kişilikler (veya mühendis, avukat, öğretmen, oyuncu vs.) ortaya çıkması beklenemez. Katılımcıların Daimici felsefeye ilişkin perspektifleri için de benzer eleştiriler getirmek olanaklıdır. Özünde, öğretim programlarında yer alan “değerler” vurgusunun giderek arttığı bir bağlamda, önceki araştırmaların da (Biçer ve diğerleri, 2013; Doğanay, 2011) gösterdiği üzere, öğretmen yetiştirme sürecinde Daimici felsefeye yönelik mesafenin artması bir çelişki içermektedir. Ayrıca Varoluşçuluk ve İlerlemecilik gibi bazı felsefelerin risk alanlarını (örn., uygulama güçlükleri, doğal yaşama verilen tahribat vs.) göz ardı eden olumlu ön yargıların, Nieto’nun (1992) dile getirdiği gibi olumsuz sonuçlara gebe olduğu söylenebilir.

Nihayetinde öğretim programları, farklı felsefi akımları dengeli bir biçimde yansıtmak şekilde tasarlanmaktadır. Dolayısıyla, bazı felsefi akımlara ilişkin ön/kalıp yargılar besleyen veya bazı felsefeleri baştan reddeden öğretmenlerin, programın sağlıklı bir uygulayıcısı olması beklenemez. O halde, eğitim felsefelerinin öğretiminde diyalektik veya altı şapkalı düşünme gibi, bir gerçekliğe farklı açılardan bakma fırsatı veren tekniklerin kullanılmasına özen gösterilmelidir. Öğretmen adaylarının KPSS hazırlık kitapları dışında, felsefi akımlara daha derinlikli ve bağlamsal bakışı sağlayan kaynaklara yönelmesi sağlanmalıdır. Ayrıca, felsefelerin öğretiminde, bir önlem olarak, ikili karşıtlıklar üzerinden egemenlik ilişkileri yaratan ve bu ilişki içinde diğer bir felsefeyi *öteki* olarak olumsuzlayan bir dil kullanmaktan uzak durmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2004). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Altun, A. ve Kahraman, N. (2013). Kadının Çalışmasına Dair Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları ve Kadınların Zihniyet Örüntüleri. *İletişim: araştırmaları*, 11(1-2): 9-34.
- Aslan, C. (2018). Türkiye’de Felsefe Eğitimi ve Soruları. *Route Educational and Social Science Journal*, 5(5), 158-170.
- Aslanargun, E. (2013). Stereotypes and Barriers for Women Principals in Different Cultures. *NWSA-Education Sciences*, 8(4), 460-470.
- Avcı, S. (2017). Eğitimde Öğretmenler İçin Yeni Bir Kalıpyargılar Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 617-626.
- Aydın, C. ve Genç, A. (2014). Kur’an’ın Sunduğu Zihniyet Değişimine Karşı Bir Direniş Örneği Olarak Kalıp Yargı ve Ön Yargılar. *OMÜİFD*, 36, 167-184.
- Babbie, E. (1992). *The Practice of Social Research*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Bağçeli Kahraman, B. ve Arabacıoğlu, B. (2017). The Relation Between the Gender Stereotypes of Children and the Gender Perceptions of Their Parants. *Curr Res Educ*, 3(3), 95-104.
- Bakan, Ö. ve Canöz, K. (2013). Kültürlerarası İletişim Bağlamında Türk Üniversite Öğrencilerinin Japonlara Yönelik Kalıp Yargıları. *Selçuk Ün. Sos. Bil. Ens. Der.*, 37, 91-107.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başfıncı, Ç., Ergül, B. ve Özgüden, B. (2018). İzleyici Gözünden Toplumsal Cinsiyete Meydan Okuyan Reklamlar. *UIİİD-IJEAS*, 20, 199-216.



- Biçer, B., Er, H. ve Özel, A. (2013). Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları ve Benimsedikleri Eğitim Felsefeleri Arasındaki İlişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 229-242.
- Bryman, A. & Bell, E. (2015). *Business research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem.
- Çermik, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Zihinlerinde Canlanan Resimdeki Bilim İnsanı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 139-153.
- Degaetano, G., & Bander, K. (1996). *Screen Smarts: A family Guide to Media Literacy*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Demir, Ö. (2007). *Bilim Felsefesi*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Doğanay, A. (2011). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Felsefi Bakış Açılarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 332-347.
- Ellis, A. K. (2015). *Eğitim Programı Modelleri*. (Çev. A. Arı.). Konya: Eğitim Yayınları.
- Gündüz Kalan, Ö. (2010). Reklamda Çocuğun Toplumsal Cinsiyet Teorisi Bağlamında Konumlandırılışı: 'Kinder' Reklam Filmleri Üzerine Bir İnceleme. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 75-89.
- Harlak, H. (2001). *Önyargılar: Psikososyal Bir İnceleme*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Işık, Ş. (2012). Kültürlerarası İletişim Bağlamında Cumhuriyet Üniversitesindeki Gençlerin Almanlara Yönelik Kalıp Yargıları. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(2), 159-191.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kasa, B., & Şahan, B. (2016). İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4152-4167. doi:10.14687/jhs.v13i3.3968
- Kılıç, Ş. (2010). Çocukların Bilime ve Bilim İnsanına Yönelik Tutumları ve Kalıplaşmış Yargıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 439-455.
- Kuş, E. (2012). *Nitel-nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı.
- Nieto, S. (1992). *Affirming Diversity: The sociopolitical Context of Multicultural Education*. White Plains, NY: Longman.
- ÖSYM. (31. Temmuz 2018). 2018 *Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Sonuçları: Ön Değerlendirme Raporu*. Ankara.
- Okutan, B. B. (2013). Karikatürlerdeki Başörtülü Figürlerin Göstergibilimsel Analizi: Penguen Dergisi Örneği. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 9-38.
- Potter, W. J. (1998). *Media Literacy*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Sadker, M., & Sadker, D. (1982). *Sex Equity Handbook for Schools*. New York: Longman.
- Şahin, A. (2011). *Eleştirel Medya Okuryazarlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- TDK (Türk Dil Kurumu) Sözlüğü. (2012). *Ön Yargı*. 18. 08. 2018 Tarihinde <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden indirilmiştir.
- Timm, J. S. (1988). Cultural Bias in Children's Storybooks: Implications for Education. (Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA., April 5-9, 1988) ED294943
- Tutkun, Ö. F. ve Koç, M. (2008). Mesleklere Atfedilen Kalıp Yargılar. Ankara Üniversitesi *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 255-273.
- Ünsal, S. (2016). Orta Öğretim Felsefe Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Kazanımlar, Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3171-3192.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay.