

**T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ İNTERNETE YÖNELİK  
EPİSTEMOLOJİK İNANÇLARININ ARAŞTIRILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Muhammet Alperen AKGÜN**

**ÇANAKKALE  
Ocak, 2020**

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Türkçe Eğitimi Bilim Dalı**

**Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarının**  
**Araştırılması**

**Muhammet Alperen AKGÜN**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Yusuf AVCI**

**Çanakkale**  
**Ocak, 2020**

## Taahhüname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarının Araştırılması*” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

31.01.2020



Muhammet Alperen AKGÜN

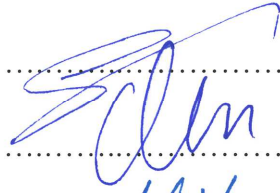
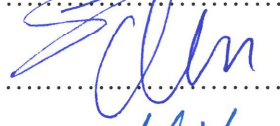

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Muhammet Alperen AKGÜN tarafından hazırlanan çalışma, 31/01/2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10180126

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Doç. Dr.	Yusuf AVCI		Danışman
Doç. Dr.	Mehtap ÖZDEN		Üye
Dr. Öğretim Üyesi	Arzu ÇEVİK		Üye

Tarih: .....

İmza: .....

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Enstitü Müdürü

## Ön söz

İnsan; doğası gereği sürekli merak eden, gözlemleyen, sorgulayan, araştıran ve öğrenen bir yapıya sahiptir. İnsanın bilmeye ve öğrenmeye olan arzusu bilgiye ilişkin soruları ortaya çıkarmıştır. Felsefenin temel yapıtaşlarından biri olan bilgi kavramı tarih boyunca irdelenmiş, toplumların düşünce yapısı ile ilişki içerisinde olmuş, sürekli gelişim göstermiştir. Bu gelişim sürecinde bilgi, insana özgü her konuyu etkilemiş; bilgi toplumlarını inşa etmiş, bilgi çağının temelini oluşturmuştur. Eğitim konusu da bilgi toplumlarında oldukça önemli bir yere sahiptir. Çünkü bilgi toplumlarında eğitim ve bilgi konuları toplumu şekillendiren en önemli unsurlar olarak görülmektedir.

Çağdaş eğitim kurumları bilgiyi üreten, yorumlayan, yapılandıran ve yeniden kuran bireyler yetiştirmeyi hedefler. Bu hedeflere ulaşmanın ilk adımı, bireylerin bilgiye yönelik gelişmiş inançlara sahip olmasını sağlamaktır. Günümüzde internet bilgi iletişimde önemli bir yer tutmakta; öğrenme-öğretme süreçlerinde etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Eğitim araştırmacıları, kişiye özgü epistemolojik inançların bu süreçlerde etkili olduğunu ileri sürmektedir. Dolayısıyla öğrenme-öğretme faaliyetlerinde yer alan bireylerin epistemolojik inançlarının araştırılmasına ve geliştirilmeye yönelik çalışmalar yapılmasına önem verilmelidir.

Araştırmalarımın her aşamasında yanımda olduğunu hissettiren, vakit ayıran, yol gösteren tez danışmanı hocam Doç. Dr. Yusuf AVCI'ya; bu süreçte desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA'ya ve Doç. Dr. Osman Yılmaz KARTAL'a teşekkürü borç bilirim. Bu süreçte maddi, manevi desteklerini esirgemeyen değerli eşim Esra AKGÜN'e ve aileme sonsuz teşekkür ederim.

Çanakkale, 2020

Muhammet Alperen AKGÜN

# **Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının araştırılması**

**Muhammet Alperen AKGÜN**

## **Özet**

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarını araştırmak, internette yer alan bilgiler hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın nitel bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının internette yer alan bilgiler hakkındaki görüşleri; nicel bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançları ile kişiye özgü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmada, karma çeşitleme deseni içerisinde yer alan “Tek Noktada Birleştirme Modeli” kullanılmıştır. Bu model araştırmayı bütünleştiren veriler toplamak, veriler arasındaki farklılıkları ortaya koymak ve güvenilir sonuçlara ulaşmak için tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklemini Türkiye’de 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü’nde öğrenim gören 250 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmada Bråten, Strømsø ve Samuelstuen (2005) tarafından geliştirilen, Strømsø ve Bråten (2010) tarafından yeniden düzenlenen, Çakmak, Yılmaz ve Yılmaz (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizi SPSS 21.0 istatistik programından yararlanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis H testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gibi istatistiğe özgü tekniklerden yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri, kodlamalar ve temalar ile anlamlı hale getirilmiştir. Nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırmada uygulanan “İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği”ne göre Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. İnternete yönelik epistemolojik inanç düzeyinin en yüksek olduğu alt boyut

“bilginin gerekçelendirilmesi”, en düşük olduğu alt boyut “bilginin yapısı” boyutudur. Araştırmanın nicel verilerine göre internete yönelik epistemolojik inanç düzeyleri bilgiye ulaşmak için interneti sıklıkla kullanmayan, daha çok kitap okuyan, akademik başarısı yüksek olan Türkçe öğretmeni adaylarının lehine farklılaşmaktadır. Araştırmanın nitel verilerine göre Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri “bilgi çeşitli yöntemlerle teyit edilmelidir”, “belirli kaynaklar güvenilirdir” ifadeleri üzerine yoğunlaşmıştır. Dolayısıyla araştırmada elde edilen nitel veriler, nicel bulguları desteklemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İnternet, epistemolojik inanç, Türkçe öğretmeni adayı, bilgi.

## **The research of pre-service Turkish teachers' epistemological beliefs on internet**

**Muhammet Alperen AKGÜN**

### **Abstract**

The purpose of this research is to investigate the Internet-specific epistemological belief of pre-service Turkish teachers towards the internet and to reveal their opinions about the knowledge on the internet. For this purpose, in the qualitative part of the research, the opinions of the pre-service Turkish teachers about the knowledge on the internet were investigated. In the quantitative part of the study, it was investigated whether there was a significant relationship between the personal variables of the pre-service Turkish teachers and internet-specific epistemological beliefs.

The study was performed with "Single Point Aggregation Model", which is among mixed variation designs. This model was chosen to collect data integrating the research, to reveal the differences between the data and to reach reliable results. The sample of this study consists of 250 pre-service teachers studying in the Department of Turkish Education at Çanakkale Onsekiz Mart University in the 2017-2018 academic year.

"Internet-specific epistemological belief scale" developed by Bråten, Strømsø & Samuelstuen (2005), revised by Strømsø & Bråten (2010), adapted to Turkish by Çakmak, Yılmaz & Yılmaz (2015) was used in the research. The analysis of the quantitative data of the study was performed by means of SPSS 21.0 statistical analysis software program. The statistical methods such as frequency, percentage, arithmetic mean, t-test, Mann Whitney U, Kruskal Wallis H, one way analysis of variance (ANOVA) were utilized in the analysis of the data. The quantitative data of the research were made meaningful by coding and themes. Qualitative data were analyzed by content analysis.

According to the "Internet-specific Epistemological Belief Scale" an applied in the research, it was determined that the pre-service Turkish teachers' internet-specific



epistemological beliefs were at a moderate level. The sub-dimension where the sensitivity of teachers was the highest was justification of knowledge while the sub-dimension where it was the lowest was structure of knowledge. According to the quantitative data of the study, Internet-specific epistemological beliefs differed in favor of pre-service Turkish teachers who did not use the Internet individually to access information, read more books and had high academic achievement. According to the qualitative data of the study, it was found that the opinions of pre-service Turkish teachers were concentrated in the expressions that “information should be confirmed by various methods” and “certain sources are reliable”. In this respect, qualitative data support quantitative findings.

**Keywords:** Internet, epistemological beliefs, pre-service Turkish teachers, knowledge.

## İçindekiler

Taahhütname .....	iii
Ön söz.....	ii
Özet .....	iii
Abstract .....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	xi
Şekiller Listesi.....	xiv
Kısaltmalar Listesi.....	xv
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu .....	1
Problem Cümlesi .....	2
Alt problemler.....	2
Araştırmanın Amacı .....	4
Araştırmanın Önemi .....	4
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
Araştırmanın Varsayımları .....	5
Tanımlar.....	6
Alanyazın .....	7
Bilgi .....	7
Bilgi türleri.....	8
Bilgi algısının değişimi.....	9
Epistemoloji ve İnanç .....	11
Epistemoloji.....	11
İnanç.....	12
Öğretmen inançları.....	13

Epistemolojinin temelleri.....	13
Epistemolojik İnanç.....	14
Epistemolojik İnanç Yaklaşımları.....	16
Gelişime özgü yaklaşımlar.....	17
Sistem yaklaşımları.....	24
Eğitim ve Epistemolojik İnanç İlişkisi.....	29
Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları.....	31
Yapılandırmacı yaklaşım ve epistemolojik inanç ilişkisi.....	32
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç.....	33
Türkçe dersi öğretim programı ve internete yönelik epistemolojik inanç.....	36
Bölüm II: Yöntem.....	43
Araştırma Modeli.....	43
Evren ve Örneklem.....	44
Veri Toplama Araçları.....	49
Veri Analizi.....	49
Güvenilirlik.....	51
Betimleyici İstatistikler.....	52
Bölüm III: Bulgular.....	54
Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançları ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorum.....	54
Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve İnternete Yönelik Epistemolojik İnançların Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeyleri.....	54
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyet Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi.....	57
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaş Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi.....	57
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaşamın Büyük Bölümünün Geçirildiği Yer Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi.....	58

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ekonomik Durum Algısı Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi .....	59
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Annenin Eğitim Durumu Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi .....	60
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Babanın Eğitim Durumu Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi .....	61
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Ortalaması Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi .....	63
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi .....	64
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bir Yıl İçinde Okunan Kitap Sayısı Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi ....	65
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bir Gün İçinde İnternette Geçirilen Zaman Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi.....	67
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgiye Ulaşmak ve Araştırma Yapmak İçin İnterneti Kullanma Durumu Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi .....	68
Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançları ile İlgili Nitel Bulgular ve Yorum .....	70
Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternette Yer Alan Bilgiler Hakkındaki Görüşleri.....	70
Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	81
Tartışma.....	81
Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Tartışma.....	81
Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Tartışma. ....	82
Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Tartışma. ....	89
Sonuç .....	93
Öneriler.....	94
Kaynakça.....	96
Ekler .....	113
EK A: İzin Onayı.....	114



## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetleri...	44
2	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaş Aralıkları.....	45
3	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yer.....	45
4	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ekonomik Durum Algısı.....	45
5	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Ortalaması.....	46
6	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgiye Ulaşmak ve Araştırma Yapmak için İnterneti Sıklıkla Kullanma Durumu.....	46
7	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyleri.....	47
8	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bir Yıl İçinde Okudukları Kitap Sayısı.....	47
9	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Gün İçerisinde İnternette Geçirdikleri Zaman.....	47
10	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Annelerinin Eğitim Durumu.....	48
11	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Babalarının Eğitim Durumu.....	48

12	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanları için Yapılan Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	51
13	Araştırmada Kullanılan İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği'ne Ait Betimleyici İstatistikler.....	52
14	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Maddeleri için Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	55
15	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	57
16	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	58
17	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Yaşamın Büyük Bölümünün Geçirildiği Yer Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	59
18	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Ekonomik Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	60
19	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	61
20	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	62

21	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Not Ortalaması Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	63
22	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	65
23	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Bir Yıl İçinde Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	66
24	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Bir Gün İçinde İnternette Geçirilen Zaman Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	68
25	İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Bilgiye Ulaşmak ve Araştırma Yapmak İçin İnterneti Kullanma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	69
26	Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternette Yer Alan Bilgiler Hakkındaki Görüşleri.....	70



## Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Epistemolojinin Temelleri.....	14
2	Epistemolojik İnanç Yaklaşımlar.....	17
3	Schommer Tarafından Geliştirilen Epistemolojik İnanç Ölçeği	
4	Boyutları.....	25
5	Schommer'in Çok Boyutlu Epistemolojik İnanç Sistemi.....	26
	Genişletilmiş Epistemolojik İnanç Sistemi.....	29



## Kısaltmalar Listesi

Akt.	: Aktaran
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
Ed.	: Editör
f	: Frekans
İYEİÖ	: İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Kişi Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
s.	: Sayfa
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
ss	: Standart Sapma
TÖ	: Türkçe Öğretmeni Adayı
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
vb.	: ve Benzeri
vd.	: ve Diğerleri
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama

## Bölüm I: Giriş

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu hakkında bilgiler verilmiş; araştırmanın problem cümlesine, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlara yer verilmiştir.

### Problem Durumu

Felsefenin yapıtaşlarından birini oluşturan bilgi konusu; tarih boyunca irdelenmiş, içinde bulunulan dönemin ve toplumun bakış açısına göre yorumlanmış, çeşitli tartışmaların odağında olmuştur. Bilgi tanımı bilime özgü ilerlemelere ve toplum yapısına göre gelişip değişim göstermiştir. Geçmişten bugüne süregelen bu konu, insana özgü diğer konular gibi teknolojinin gelişimiyle yeni bir boyut kazanmıştır. İnternet kullanımıyla bilgiye ulaşmanın kolaylaşması, bilgi iletişiminin küreye özgü bir hâl alması bu konuya yönelik yeni soruları ortaya çıkarmıştır. Bu sorular kısaca internette yer alan bilgilerin güvenilirliğini, kesinliğini ve yapısını kapsamaktadır.

Bilgiye ve bilmeye ilişkin inançlar eğitim süreçlerini etkilemektedir. Epistemoloji alanında yapılan çalışmalar eğitimin, bireylerin bilgi ve inanç sistemlerinden etkilendiğini ortaya koymaktadır (Biçer ve Özel, 2013; Özbakiş, 2018; Öztuna-Kaplan, 2006; Tsai, 2002;). Çağdaş eğitim yaklaşımları da öğrenme-öğretme süreçlerindeki bireylerin bilgi kavramını nasıl algıladıkları, bilgiyi nasıl yapılandırdıkları sorularına cevap arar (Güven, 2019). Bu yönüyle çağdaş eğitim yaklaşımlarının kişiye özgü epistemolojik inançlar ile ilişkili olduğu söylenebilir.

İnternet öğrenme-öğretme süreçlerinde önemli bir yere sahiptir. Öğretim sürecinde eğitime özgü oyunlar, uygulamalar, etkinlikler ve tasarımlar amaca yönelik yardımcı bir rol üstlenmektedir. Bunun yanı sıra bireye özgü öğrenmeler internet temelli olarak gerçekleşebilmektedir. Dolayısıyla bilgi konusuna yönelik yeni sorular, eğitim konusu ile ilişki içerisindedir. Eğitim ile epistemolojik inanç ilişkisinin araştırıldığı çeşitli yeti, alan ve

özelliklerle sınırlandırılmış çalışmalar bulunmaktadır (Başbay, 2013; Biçer ve Özel, 2013; Deryakulu ve Büyüköztürk, 2002; Karabulut ve Ulucan, 2012; Köse ve Dinç, 2012; Tsai, 2000). Çalışmalarda eğitim ile epistemolojik inançlar arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu çalışmaların yanı sıra bilgiye yönelik yeni sorulara cevap arayan, internete yönelik epistemolojik inançlar ile eğitim ilişkisini irdeleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bilgi algısının değiştiği, bilgiye özellikle internet aracılığıyla ulaşmanın kolaylaştığı; çağdaş eğitim yaklaşımlarının bilgiyi üreten, bilgiye nasıl ulaşabileceğini bilen, öğrenme süreçlerinin farkında olan bireyler yetiştirmeyi hedeflediği; Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (2019) temel ve zihne özgü becerilerin epistemolojik inançlarla ilişkili olduğu düşünüldüğünde, Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının araştırılması bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

### **Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesi "Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inanç düzeyleri nedir?" olarak belirlenmiştir.

**Alt problemler.** Araştırmanın alt problemleri şu şekilde tanımlanmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançları hangi düzeydedir?

2. Türkçe öğretmeni adaylarının kişiye özgü değişkenleriyle (cinsiyet, yaş, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer, ekonomik durum algısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, not ortalaması, sınıf, yıl içinde okunan kitap sayısı, gün içinde internette geçirilen zaman, bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti kullanma durumu) internete yönelik epistemolojik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.1. Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.2.** Türkçe öğretmeni adaylarının yaş değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.3.** Türkçe öğretmeni adaylarının yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.4.** Türkçe öğretmeni adaylarının ekonomik durum algıları ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.5.** Türkçe öğretmeni adaylarının annenin eğitim durumu değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.6.** Türkçe öğretmeni adaylarının babanın eğitim durumu değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.7.** Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.8.** Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.9.** Türkçe öğretmeni adaylarının bir yılda okunan kitap sayısı değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.10.** Türkçe öğretmeni adaylarının bir gün içinde internette geçirilen zaman değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**2.11.** Türkçe öğretmeni adaylarının bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti kullanma durumu değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve internete yönelik epistemolojik inançların alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**3.** Türkçe öğretmeni adaylarının internette yer alan bilgiler hakkındaki görüşleri nelerdir?

### **Araştırmanın Amacı**

Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarını araştırmak ve bu konu hakkındaki görüşlerini ortaya koymak temel amaç olarak belirlenmiştir. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarıyla kişiye özgü değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunun eğitim-öğretim süreçlerindeki eksikliklerin giderilmesi açısından öğretmen adaylarına, öğretmenlere, konuyla ilgili araştırma yapacak olan araştırmacılara kaynak olacağı ve yapılacak olan araştırmalara veri sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Önemi**

Öğretme-öğrenme süreçlerinde yer alan bireylerin epistemolojik inançları ile ilgili çeşitli yeti, alan ve özelliklerle sınırlandırılmış çalışmalar epistemolojik inanç konusunu genel çerçevede ele almıştır. Dolayısıyla alanyazında internete yönelik epistemolojik inançlar ile ilgili araştırmalar sınırlıdır, nitelik ve nicelik bakımından yetersiz kalmaktadır. Bu açıdan araştırmadan elde edilen bulguların, öğrenme-öğretme süreçlerinde yer alan bireylerin internete yönelik epistemolojik inançlarını geliştirmeye olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarını

etkileyen değişkenlerin belirlenmesi, bu inançları geliştirmek için yapılacak olan çalışmalara ya da verilecek olan eğitimlere kaynaklık edebilir. Türkçe öğretmeni adaylarının internetteki bilgiye yönelik görüşleri, bu konu hakkındaki algıları ile ilgili fikir edinmeyi sağlar.

İnternet eğitim-öğretimde, bireye özgü öğrenme süreçlerinde sıklıkla kullanılmakta; buna bağlı olarak internet temelli uygulamalar ve öğretim teknikleri geliştirilmektedir. Epistemolojik inançların öğrenme-öğretme süreçlerini etkilediği düşünöldüğünde bu süreçlerde yer alan bireylerin internete yönelik epistemolojik inançlarını araştırmak bilime özgü açıdan önem taşımaktadır. Bireylerin internete yönelik epistemolojik inançları, bu inançların hangi değişkenlere göre farklılaştığı ve bilgi hakkındaki görüşleri ile ilgili yapılan araştırmanın; eğitim-öğretim faaliyetlerinin kurgulanmasında, hazırlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde dikkate alınması beklenmektedir. Bu çalışma, internete yönelik epistemolojik inanç konusunda gelişmekte olan alanyazına katkı sağlaması açısından önemli görölmektedir.

#### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Bu araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören, her sınıf düzeyinden gönüllük esasına dayalı olarak seçilen 250 öğretmen adayı ile sınırlıdır.
- Araştırma verileri, araştırmada yer alan açık uçlu soru ve anket maddeleri ile sınırlıdır.

#### **Araştırmanın Varsayımları**

- Araştırmada seçilen örneklem grubunun evreni yeterince temsil ettiği varsayılmıştır.
- Türkçe Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerin veri toplama araçlarına içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının veri toplama araçlarına verdiği cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

- Veri toplama araçlarının araştırmanın amaçlarına uygun veriler toplamada etkili olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının örneklem grubunun seviyesine uygun olduğu varsayılmıştır.

### **Tanımlar**

**Bilgi:** Bilgi, en temel anlamda, “bir şeyin bir şey olarak kavranılması”dır; bilen ve bilinen arasındaki kavranılma ilişkisinin sonucu olarak meydana gelir (Topdemir, 2009, s.126).

**Epistemoloji:** Bilginin doğasını, nasıl oluşturulduğunu ve bilgi hakkındaki düşünceleri ele alan, bilgi hakkındaki soruları yanıtlamaya çalışan bir felsefe disiplini (Hofer ve Pintrich, 1997, s.88).

**İnanç:** Bireyin, yaşantısına bağlı olarak bilincinde oluşturduğu kalıplardır (Krows 1999, s.33).

**Epistemolojik İnanç:** Bireyin bilme, öğrenme konusunda kendine özgü inançlarıdır. Bu yönüyle bireyin bilgisinin ne olduğu ve bilme sürecinin öznel olarak nasıl gerçekleştiği sorularına cevap arar (Schommer, 1994, s. 294).

**Yapılandırmacı Yaklaşım:** Bireyin bilgiyi sorgulamasını, yeniden kurmasını, deneyimleriyle irdelemesini, çeşitli akıl yürütme süreçlerini kullanarak bilgiye ulaşmasını, edinilen bilgiler arasında nedene özgülük ilişkisi kurmasını, bilgiyi işleme ve öğrenme süreçlerinde farklı yöntemler, teknikler kullanmasını amaçlar; bu yönüyle yapılandırmacı yaklaşım bilginin birey tarafından yapılandırılması olarak tanımlanabilir (Özden 2005, s. 55).

**Bilime Özgü Bilgi:** Bilime özgü belirli yöntem, teknik ve araştırmalarla temellendirilen, geliştirilen bilgidir (Mengüşoğlu, 1988).



## Alanyazın

Bu bölümde araştırmanın temel sorunlarını aydınlatmaya yönelik olarak bilgilere ve araştırmalara yer verilmiştir. Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançları araştırılmıştır. Bu nedenle “Alanyazın Taraması” bölümünde bilgi, epistemolojik inançlar, epistemolojik inanç yaklaşımları, epistemolojik inançların eğitimdeki yeri, internete yönelik epistemolojik inanç, yapılandırmacılık ve Türkçe Öğretim Programı ile ilgili bilgi verilmiştir.

### Bilgi

İnsan; doğası gereği sürekli merak eden, gözlemleyen, sorgulayan, araştıran ve öğrenen bir yapıya sahiptir. Bu özellikleri sebebiyle bilmeye, öğrenmeye, çevresini tanımaya ve anlamlandırmaya ihtiyaç duyar (Bolay, 2010, s. 21). İnsanın bilmeye ilişkin arzusu bilgiye yönelik soruları ortaya çıkarmıştır. Bu sorulara cevap arayan felsefe insanın bilme ve öğrenme ihtiyacından doğmuştur (Tozlu, 2003, s. 6). Bu yönüyle felsefenin temelini oluşturan bilgi kavramı tarihe özgü süreçler boyunca irdelenmiş, diğer konu alanlarıyla karşılıklı bir ilişki içerisinde olmuş, sürekli bir gelişim göstermiştir.

Tarih boyunca gelişerek toplumların düşünce yapısını ve davranışlarını yönlendirmede önemli bir yere sahip olan bilgiyi çok yönlü olarak tek tanımda açıklamak olası olmayabilir; bu yüzden her tanımlama, bilginin bakış açısına göre değişebilen geniş bir kavram olduğunu gösterir (Uçak, 2010, s. 705-706). Bilgi geçmişten bugüne farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Bateson (1972, s.453), insanın bilişe özgü yapısını değişikliğe uğratan her şeyin bilgi olarak nitelendirilebileceği görüşünü ortaya atmıştır. Çüçen’e (2001, s. 35) göre birey, bilişe özgü yöntemlerle algıladığı verileri çözümleyerek bilgiyi elde eder.

Bilgi, en temel anlamda, “bir şeyin bir şey olarak kavranılması”dır; bilen ve bilinen arasındaki kavranılma ilişkisinin sonucu olarak meydana gelir (Topdemir, 2009, s.126). Mc

Garry'ye (1983, s.98) göre bilgi, insanın dışındaki dünyayı anlamlandırma ve kavrama çabasının sonucunda ortaya çıkar.

**Bilgi türleri.** Bilgi tanımı çeşitli görüşlere ve alanlara bağlı olarak değişim göstermiştir. Bu bilgi alanları bilgi tanımının farklılaşmasına, bilgi türlerinin oluşmasına ortam hazırlamıştır. Mengüoğlu (1988, ss.74-91) bilgiyi niteliklerine göre beş sınıfa ayırmıştır: doğal bilgi, bilime özgü bilgi, felsefi bilgi, sanat bilgisi, din bilgisi. Daha sonra yapılan çalışmalarda bu sınıflamaya ek olarak yeni bilgi türlerine yer verilmiştir (Aydın, 2004; Bolay, 2010; Cevizci, 2010; Çüçen, 2001; Tunalı, 2009). Bilgi konusunu geniş bir çerçevede ele alan Onan ve Arısoy'a (2013, s. 81-83) göre bilgi türleri şu şekilde ifade edilmiştir: doğal bilgi, teknik bilgi, din bilgisi, sanat bilgisi, felsefeye özgü bilgi, soyut bilgi, doğa bilgisi, insana özgü bilgi ve bilime özgü bilgi.

- Doğal bilgi: Bireyin hayattaki deneyimleri sonucunda edindiği bilgidir. Çevre, iletişim ve deneyim unsurlarıyla ortaya çıkar (Uçak, 2010, s. 715). Özneldir, dayanağı yoktur.
- Teknik bilgi: Araç-gereç bilgisi olarak tanımlanabilir. Bireyin hayatını kolaylaştırıcı bilgilerdir. Öznel olan doğal bilgilerden farklı olarak nesnel ve genelgeçer bir nitelik taşır (Onan ve Arısoy, 2013, s. 82).
- Din bilgisi: İnanma şartına ve dogmalara dayanan, değişmeyen, çoğunlukla toplumların yaşantılarını düzenlemeye yönelik olan bilgilerdir. Yaratılışa, yaşama, insana ve dünyaya özgü sorunlara cevap arar.
- Sanat bilgisi: Bireylerin estetik zevklerine, görüşlerine ve beğenilerine bağlı olarak ortaya çıkan üretme faaliyetinin sonucudur. Bu faaliyet sonucu ortaya çıkan bilgi özneldir; doğru, yanlış ya da yararlı, yararsız olarak değerlendirilmez. Evrene özgü bir nitelik taşır.

- Felsefeye özgü bilgi: Her konunun, kavramın kaynağını sorgular. Sorunların anlamına yönelik cevaplar arar. Deneye ve gözleme dayanmayan, genellenemeyen, kanıtlanamayan bir özellik taşır.
- Soyut bilgi: Düşünme ve akıl yürütme yoluyla üretilir. Somut karşılığı yoktur. Zamanın ve mekânın dışında, soyut sonuçları olan bilgi türüdür. Felsefe, mantık gibi disiplinlerin çalışmalarından elde edilen bilgiler soyut bilgidir.
- Doğa bilgisi: Jeoloji, coğrafya, astronomi, kimya gibi doğayı konu alan bilimlerin ortaya koyduğu bilgilerdir. Deney ve gözlem doğa bilgisine ulaşmada önemli bir yer tutar. Doğa bilgisi kesin ve neseldir.
- İnsana özgü bilgi: Antropoloji, arkeoloji, tarih, sosyoloji ve psikoloji gibi insanı ve toplumu genel bir çerçevede inceleyen bilimlerin ortaya koyduğu bilgilerdir. İnsana özgü bilgi nesnel bir özellik taşımaz, genellenemez.
- Bilime özgü bilgi: Belirli bir sisteme bağlı olarak ilerleyen, düzenli ve tutarlı bilgilerdir (Onan ve Arısoy, 2013, s. 82). Kanıtlanabilir özelliktedir. Çeşitli görüşlerden ve algılardan soyutlanmıştır. Genelgeçer ve nesnel bilgilerdir.

Bilgi türleri çeşitli alanlara göre tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada bilginin niteliğine özgü özelliklerin dikkate alındığı görülmektedir. Uçak'a (2010, s. 708) göre bilgi insandan ya da toplumdan bağımsız olarak değerlendirilemez; bireyin içinde bulunduğu toplumun yaşam algısına, çevreye özgü etkenlere ve yaşadığı döneme bağlı olarak değişebilir. Dolayısıyla bilgi, toplumların algılayış ve kavrayış biçimlerine göre değişiklik gösterebilen bir kavramdır. Bilgi algısı bu unsurlara göre zaman içerisinde değişime uğramıştır.

**Bilgi algısının değişimi.** Çalık ve Çınar (2009, s.78-80) bilgi algısındaki değişimi tarihe özgü süreçlerle şu şekilde ifade etmektedir:

- Antik Çağ: Bu dönemde filozoflar bilgi kavramından önce varlık kavramı üzerinde durmuşlardır. Bu dönemde bilgi kavramını irdeleyen filozof Platon'dur (Külcü, 2000,

s. 387). Platon'a göre bilgi doğuştan gelir, bireyden bağımsıdır, değişmez. Aristoteles de temelde aynı görüşü ele almıştır.

- Orta Çağ: Karanlık Çağ olarak nitelendirilen Orta Çağ'da bilginin kaynağına inilmemiş, bilgi kavramına ait epistemolojik sorunlar incelenmemiştir. Felsefenin temelleri din üzerine kurulmuştur. Bu dönemin düşüncesine göre bilgi şüphesizdir.
- Rönesans: Din ile temellendirilen felsefeye özgü düşüncenin yıkılmasıyla aklın öne çıkarıldığı bu çağ, akılcı ve deneye özgü bilgi anlayışına zemin hazırlamıştır (Demirel, 2007, s. 39).
- 17. Yüzyıl: Rönesans ile temellenen akılcı düşünce sistemleşmiş, Descartes ile birlikte modern felsefe ortaya çıkmıştır. Bu dönemin düşüncesine göre bilgiye ulaşmada şüpheye yer verilemez.
- Aydınlanma Çağı: 18. yüzyılı kapsar. Bu çağ ile birlikte aklın öne çıkması felsefenin insanı temel almasını sağlamış, bilgi toplumunu hazırlayan önemli bir süreci başlatmıştır. Bu dönemde deneye özgü, akılcı anlayış temelinde çeşitli bilgi yaklaşımları ve tanımlamaları ortaya çıkmıştır.
- Yakın Çağ: 19. yüzyılı kapsar. Siyasi gelişmeler toplum yapısını derinden etkilemiştir. Bilgi kuramına göre bu gelişmelerin en önemlileri Sanayi Devrimi ve Fransız İhtilali'dir. Bireyi öne çıkararak eşitlikçi düşünce ile birlikte toplumların hayata bakış açısındaki değişimler bilgiye olan yaklaşımı ve anlayışı önemli ölçüde etkilemiştir. Bilgi anlayışı çeşitlenmiştir.
- 20. Yüzyıl: Önceki çağlarda olduğu gibi topluma özgü önemli değişiklikler bilgi algısında da değişimlere yol açmıştır. Dünya savaşları, Soğuk Savaş dönemi, bilimde meydana gelen sıçramalar bu dönemdeki toplumların bilgiye olan yaklaşımlarını tümüyle değiştirmiştir.

Felsefeye özgü birçok konu gibi bilgi konusu da Platon'dan başlayarak günümüze kadar felsefenin temel konuları arasında yer almıştır (Çüçen, 2001, s. 25). Bilgi tanımı tarih boyunca geniş bir çerçevede ele alınmış, tarihe özgü dönemlere göre bu tanımların değiştiği görülmüştür (Bozkurt, 2014, s. 512). İçinde bulunduğumuz çağ ise bilgi toplumu ya da bilgi çağı olarak nitelendirilmektedir (Karabulut ve Ulucan, 2012, s. 40; Yankayış, Güven ve Türkoğuz, 2014, s. 55).

Günümüzde bilginin bireyden bağımsız olduğu, edinildiği algısı değişmiş; bilgiyi temelden kuran, kullanan, üreten, yeniden yorumlayan, düşünen ve analiz eden bir görüş hâkim olmuştur (Saygın, Atılboz ve Salman, 2006, s. 52). Bu bilgi anlayışı tarihe özgü süreçlerle ifade edilen anlayışlardan farklı olarak bilginin kaynağına, kesinliğine, yapısına ve güvenilirliğine önem verir. Epistemoloji de bilme sürecimizin nasıl gerçekleştiğini, bilginin ne olduğunu, nasıl temellendirildiğini, kaynağını ve sınırlarını inceler (Ocak ve Erbasan, 2017, s. 189).

## **Epistemoloji ve İnanç**

**Epistemoloji.** Epistemoloji kavramının 17. yüzyılda John Locke ile birlikte özel bir konu alanı haline geldiği kabul edilmektedir; ancak epistemoloji kavramı ilk olarak 19. yüzyılda İskoç düşünür Frederick Ferrier tarafından kullanılmaya başlanmıştır (Cevizci, 2010, s. 10; Diemer, 2007, s. 170). Felsefenin temel yapıtaşlarından biri olan epistemoloji, Yunanca bilgi anlamı taşıyan *episteme* ve açıklama anlamı taşıyan *logos* kelimelerinin birleşiminden türemiştir (Buehl ve Alexander, 2001, s. 386).

Epistemoloji, alanyazında çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlamalar farklılık göstermekle birlikte tanımlamalarda ortak bir fikir dile getirilememiştir. Cevizci (2003, s. 140) epistemolojiyi, bilgiyi genel anlamıyla irdeleyen, bilgiye ilişkin sorunları ele alan, bilginin kaynağını, doğasını ve sınırlarını inceleyen bir felsefe dalı olarak tanımlamıştır. Felsefenin bir alt disiplini olan epistemoloji bilgi konusunu araştırır (Özbakış, 2018, s. 32).

Bilgi, bilme, öğrenme konularına ilişkin sorunları inceleyen epistemoloji (Hançerlioğlu, 2006, s. 32; Külçü, 2000, s. 389); bilginin doğasını, bilgi hakkındaki düşünceleri, bilginin oluşumunu ele alır ve bilgi hakkındaki sorulara cevap arar (Hofer ve Pintrich, 1997, s.88). Bu temel sorunlar doğrultusunda bilginin kaynağını, doğasını, temellendirilmesini, sınırlılıklarını ve doğruluğunu inceler. Epistemoloji aynı zamanda bireyin nasıl öğrendiğini ve nasıl öğrettiğini araştırır (Demir ve Akınoğlu 2010, s. 76).

**İnanç.** İnanç kavramı hakkında birçok görüşün olması kısa ve net bir tanım yapmayı zorlaştırmaktadır. Krows'a (1999, s.33) göre inanç bireyin yaşantısına bağlı olarak bilincinde oluşturduğu kalıplardır. Yazala-Atay (2003, s.43) inançların, bireyin öze dönük doğrularından ve buna bağlı anlam ilişkilerinden oluştuğunu ifade etmektedir.

Bireyin zihin yapısındaki karmaşıklık, inançları ile ilgili tutumlarına ulaşmayı zorlaştırırsa da inançlarla ilgili araştırmaların çıkarımları şu şekilde genellenebilir (Pajares, 1992, s. 324-326):

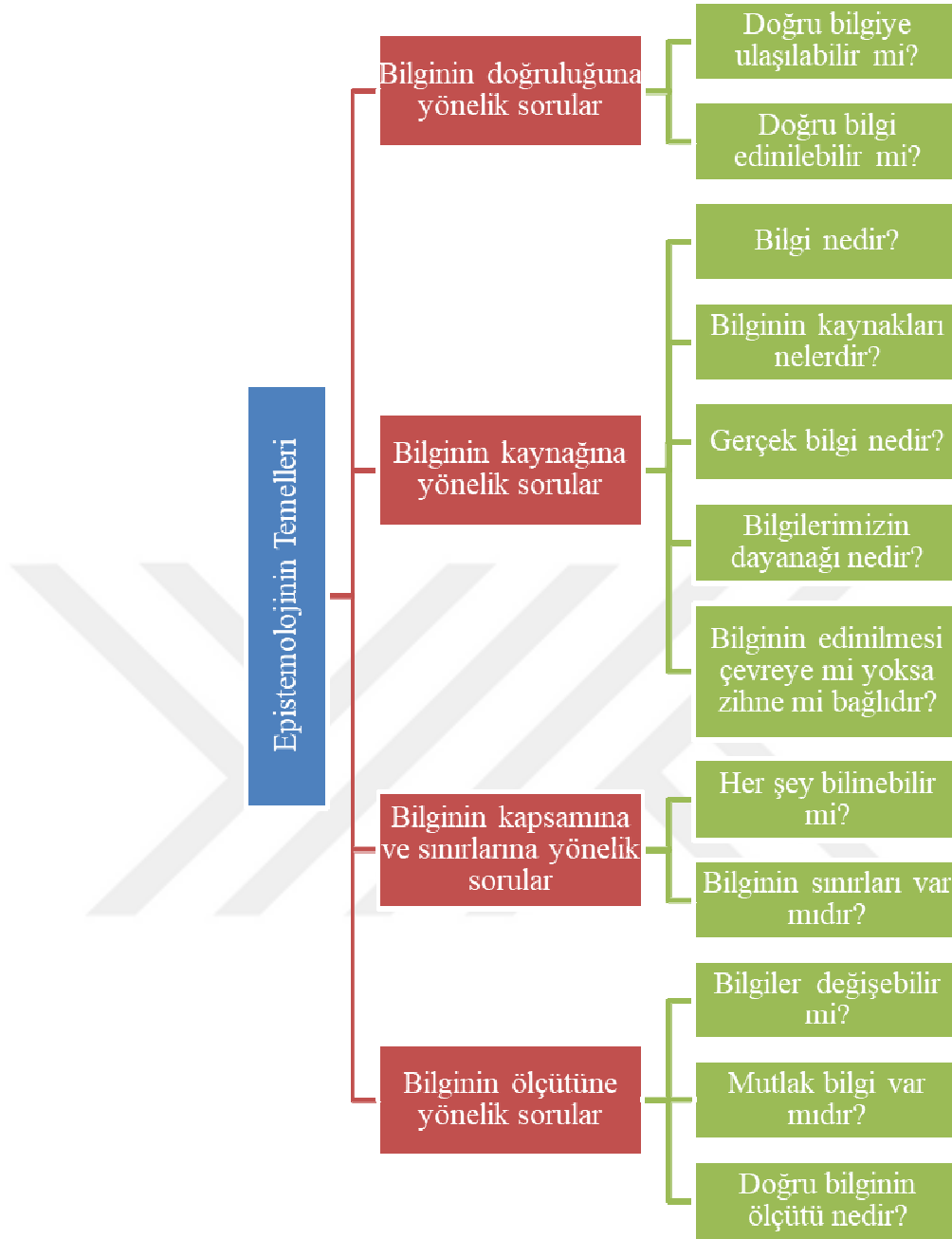
- Bireyin inançları çocukluk döneminden itibaren oluşur. Bu inançların çeşitli durum ve koşullarda değişmesi güçtür.
- Bireyin bilgiye yönelik tutumları ile inançları arasında doğrudan ilişki vardır. İnançlar bireyin düşünce süreçlerini etkiler ve sonucu şekillendirir.
- Bireyin inançları ile davranışlarını arasında bir ilişki vardır. Bireyin davranışları, inançları hakkında çeşitli çıkarımlar yapılabilmesine imkân tanır.
- Bilgiye yönelik inançlar bireyin bilgiye yönelik tutumlarında etkilidir. İnançlar zihne özgü yapılarla ilişki içerisindedir.
- Eğitim ve çevre etkisi kalıplaşmış inanç yargıları karşısında etkili olmayabilir. Eğitime özgü inançlar, bireyin diğer inançları ile birlikte çok yönlü olarak ele alınmalıdır.

- Bireyin inançları, içinde bulunduğu toplumun bakış açısına göre şekillenir. Birey tasarlamış olduğu inanç sistemine göre çevreyi tanır ve anlamlandırır.
- Bireyin bazı inançları kendi içerisinde sorgulanamaz ve tartışılmaz özellikler taşır. Bireyin inanç sistemi çocukluk dönemi itibarıyla geliştiğinden eski inançlarını değiştirmek yeni inançlarını değiştirmekten daha zordur.
- Yetişkin bir bireyin inançları önceki gelişim dönemlerine göre daha az değişir. Bireyler yanlışlığı kanıtlanırsa da eski inançlarını devam ettirme eğilimindedir.
- Bireyin öğretime yönelik inançlarının önemli bir kısmı yükseköğrenime kadar temellenmiş ve tamamlanmış olur.

Araştırma sonuçlarından yapılan çıkarımlar incelendiğinde inançların düşünme süreçlerini etkilediği, çeşitli durum ve koşullara karşı kendini koruma eğilimi gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bilgiye yönelik tutumlarının eğitimde etkili olduğu düşünülebilir. Bu yönüyle öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin inançlarının araştırılması öğrenme-öğretme süreçlerine etkisi açısından önem taşımaktadır.

**Öğretmen inançları.** Öğretmen davranışlarının anlaşılmasında inançların incelenmesi bilime özgü açıdan önem arz etmektedir (Enochs ve Riggs, 1990, s. 694). Öğretmen davranışlarının anlaşılması eğitime etki eden unsurlar hakkında fikir sahibi olmayı sağlar. Pajares (1992, s. 307), öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerindeki inançlarının, eğitim araştırmalarının odağında olması gerektiğini savunmaktadır. Dolayısıyla öğretmen yeterliliklerinin ve davranışlarının anlaşılmasında inançların incelenmesi gerekmektedir (Nespor, 1987, s. 317; Tsai, 2002, s. 771-773).

**Epistemolojinin temelleri.** Epistemoloji bilginin yapısı ve kaynağı gibi kavramlar hakkındaki sorular üzerinde durur. Bu sorular dört madde ile şu şekilde ifade edilebilir: bilginin doğruluğuna yönelik sorular, bilginin kaynağına yönelik sorular, bilginin kapsamına ve sınırlarına yönelik sorular, bilginin ölçütüne yönelik sorular (Öner, 2019, s. 19-20).



Şekil 1. Epistemolojinin temelleri (Öner, 2019, s. 19-20).

Epistemolojinin ortaya koyduğu bu sorular tarihe özgü süreçler boyunca çeşitli görüşlere, anlayışlara ve tartışmalara yol açmış; bu durum epistemolojik inanç yaklaşımlarının ortaya çıkmasında etkili olmuştur (Demirel, 2007, s. 13).

### Epistemolojik İnanç

Epistemoloji ve inanç sözcükleri incelendiğinde, bu iki sözcüğün birleşiminden oluşan epistemolojik inanç kavramı anlamlandırılabilir. Bu açıdan epistemolojik inançlar, bilginin



genel yapısı hakkında bireyin görüşlerini ve inançlarını içerir diyebiliriz. Birçok farklı disiplin tarafından incelenen epistemolojik inançlar; bireylerin dünyayı nasıl algıladığı, bilgiye ve bilmeye yönelik tutumlarını nasıl oluşturduğu, bilgi hakkındaki kişiye özgü yorumlarının ne olduğu gibi sorulara cevap arar (Eren, 2006, s. 18).

Schommer (1994, s. 294), epistemolojik inanç kavramını bireyin bilme ve öğrenme konusunda kendine özgü inançları olarak tanımlamıştır; bu yönüyle epistemolojik inançlar bireyin bilgisinin ne olduğu, bilme sürecinin öznel olarak nasıl gerçekleştiği sorularına cevap arar.

Hofer ve Pintrich'e (1997, s. 88) göre epistemolojik inanç bilginin yapısı, kesinliği, gerekçelendirilmesi ve sınırları üzerine bireyin görüşleridir. Bireyin bilgisinin ne olduğu ve bilgiye nasıl ulaştığı sorunları epistemolojik inanç konusu içerisinde ele alınır. Yani epistemolojik inançlar, bilginin ve bilmenin doğası hakkındaki inançlarımızı oluşturur (Oksal, Şenşekerci ve Bilgin, 2007, s. 412).

Epistemolojik inançlar, gelişmemiş/olgunlaşmamış ve gelişmiş/olgunlaşmış inançlar olarak ikiye ayrılır (Schommer, 1990, 1994):

- Gelişmemiş epistemolojik inanç: Bilginin mutlak olduğuna, gerçeğin tek ve değişmez olduğuna inanan bireylerin epistemolojik inanç düzeyidir. Gelişmemiş epistemolojik inanç sahibi bir bireye göre bilgi belli bir otoriteden aktarılır, sorgulanması güçtür.
- Gelişmiş epistemolojik inanç: Gelişmiş epistemolojik inanca sahip bireyler, çeşitli durumlara ve koşullara göre değişebilen, göreceli bir bilgi anlayışına sahiptir. Birey, bilgiyi yapılandırma ve değerlendirme yetisine sahiptir.

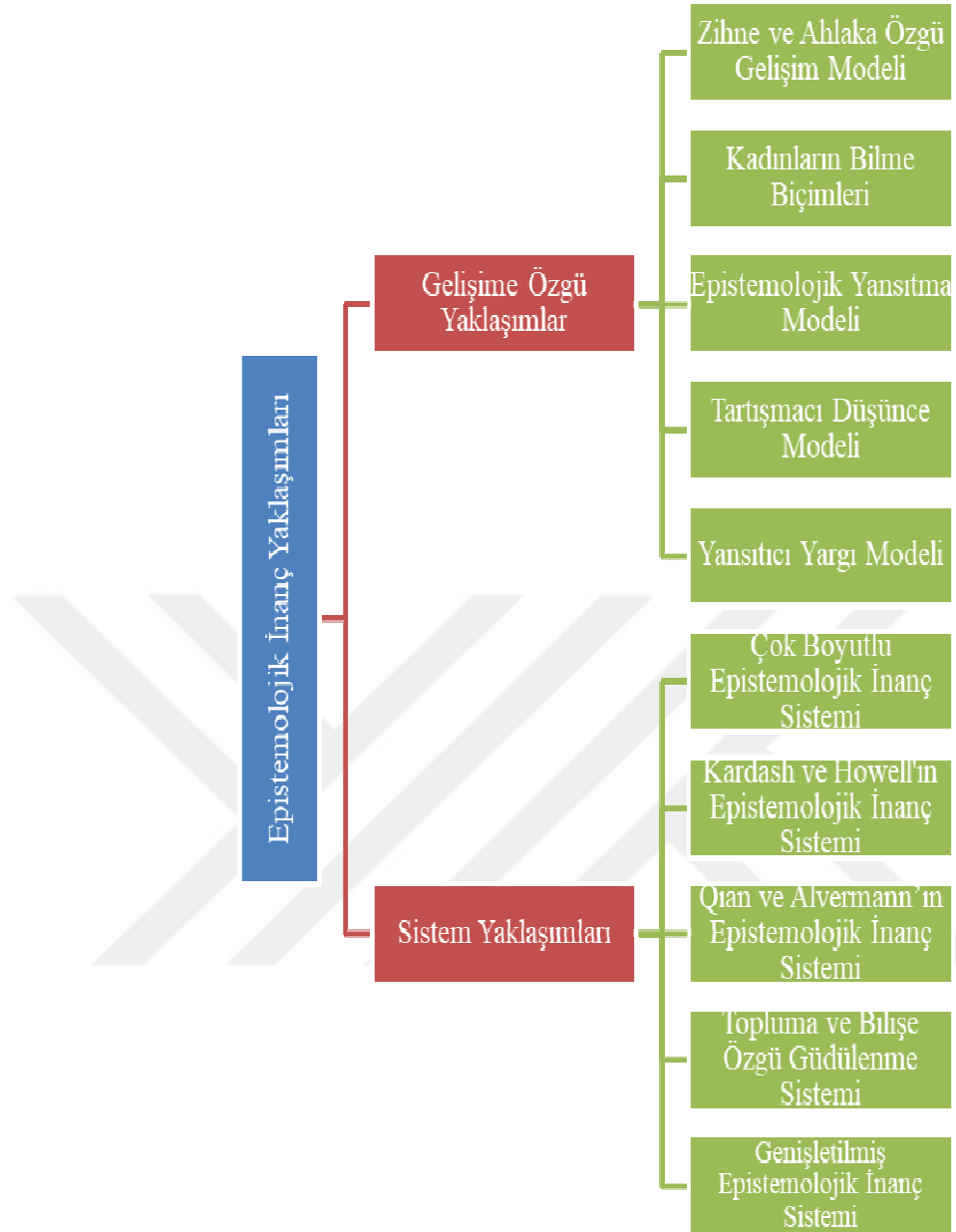
Epistemolojik inançlar genel anlamda bilgiye yönelik inançlar ve tutumlar üzerinde durmaktadır. Bu yönüyle epistemolojik inançlar hakkında yapılan araştırmalar, bilgi algısının değiştiği, bilginin bir üretim endüstrisi halini aldığı çağımızda önemli bir yere sahiptir (Yılmaz ve Horzum, 2005, s. 105). Epistemolojik inanç konusunu ele alan araştırmalar, bu

görüŖü doğrulamaktadır (BaŖbay, 2013; Biçer ve Özel, 2013; Cano, 2005; Chan ve Elliot, 2004; Deryakulu ve Büyüköztürk, 2002; Eroğlu ve Güven, 2006; Izgar ve Dilmaç, 2008; Karabulut ve Ulucan, 2012; Kienhues, Bromme ve Stahl, 2008; Köse ve Dinç, 2012; Tsai, 2000).

### **Epistemolojik İnanç Yaklaşımları**

Bireylerin inançları; düşünce tarzlarında, davranışlarında, bilmeye ve öğrenmeye yönelik yaklaşımlarında önemli bir etkiye sahiptir (Özbakış, 2018, s. 34). Bireyler içinde buldukları toplumun düşünce yapısından ve hayatı algılama biçiminden etkilenir; inançları, düşünceleri bu çerçevede şekillenir (Avcı ve Akgün, 2018, s. 33). İnançlar bu yönüyle öğretmenler açısından önemli bir yer tutar; çünkü bu durum öğretme süreçlerine etki edebilir.

Alanyazında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının inançlarıyla ilgili çalışmalar önemli bir yer tutmakta; epistemolojik inançlarla ilgili yaklaşımlar geliştirilmektedir. Bu yaklaşımları, gelişime özgü yaklaşımlar ve sistem yaklaşımları olarak iki bölümde incelemek mümkündür. Şekil 2’de gelişime özgü yaklaşımlar ve sistem yaklaşımları özetlenmiştir:



Şekil 2. Epistemolojik inanç yaklaşımları

**Gelişime özgü yaklaşımlar.** William Perry'nin zihne ve ahlaka özgü epistemolojik gelişim hakkında yaptığı çalışmalar gelişime özgü yaklaşımların temelini oluşturur. Gelişime özgü alanda yapılan diğer çalışmalar Perry'nin çalışması temelinde geliştirilmiştir. Hofer'a (2001) göre gelişime özgü yaklaşımlar, bireylerin anlamlandırma ve kavrama yetileri geliştikçe bilgiye dair inançlarının aşama kaydettiği görüşünü savunur.

**Zihne ve ahlaka özgü gelişim modeli.** 1950'lerde Perry tarafından yapılan çalışmalar, eğitimin zihne ve ahlaka özgü gelişime etkileri hakkındaki sonuçlarıyla öne çıkar (Sivrikaya,

2018, s. 33). Perry'nin üniversite eğitimi almakta olan bireylerin epistemolojik inançlarının gelişimi hakkında yaptığı çalışmalar bu modelin temelini oluşturur (Öztuna-Kaplan, 2006, s. 17).

Perry'nin dört yıllık bir süreç içerisinde üniversite öğrencilerinin birinci ve dördüncü sınıflarına uyguladığı envanterler, yapmış olduğu görüşmeler boylama özgü bir çalışma niteliği taşımaktadır. Perry bu çalışmalarıyla, üniversite öğrencilerinin bilginin doğası ve bilginin edinimi hakkındaki düşünce değişimlerini irdelemiştir (Belenky, Clinchy, Goldgerger ve Tarule, 1986, s. 3; Öztuna-Kaplan, 2006, s. 17).

Perry çalışmalarında kişilerin bilgiye yönelik tutumlarında etkili olan ana unsurun bilişe özgü gelişimleri olduğu sonucuna ulaşmış, dört aşamadan oluşan bir inanç gelişim modeli oluşturmuştur. Birbiri arasında ilişki bulunan aşamalar şu şekilde ifade edilebilir (Brownlee, Purdie ve Boulton-Lewis, 2001): Çift kutuplu görüş, çoklu görüş, görelilik ve görelilikle bağlanma.

- Çift kutuplu görüş: Bu aşamada bireyler bilgiyi yalnızca iki şekilde ele alır. Bilginin mutlak olduğu inancını taşırlar. Doğru ve yanlış kavramları kesin olarak belirgindir. Bir konu ya da kavram hakkındaki uzman görüşü mutlak bilgi niteliğindedir. 1. ve 2. düzeyleri içerir. “Temel ikilik” düzeyinde olan birey doğruya ters olan bir şeyin yanlış olduğu inancını taşır. “Meşruiyet öncesi çeşitlilik” düzeyinde olan birey, farklı düşünce ve görüşlerin olduğuna ancak bilginin kesinliğini etkilemediğine inanır.
- Çoklu görüş: Gerçek bilginin tek ve değişmez olduğu görüşü hakimdir; ancak belirsiz ve karmaşık konulara karşı kabul edilebilir bir tutum gözlenir. Uzman görüşlerine şüphe ile yaklaşma söz konusudur. Bireyler bilgi hakkında görüş sunabileceği inancındadır. 3. ve 4. düzeyleri içerir. “İkinci derece çeşitlilik” düzeyinde olan birey, konu uzmanlarının doğrulayamadığı bilgiler hakkında yorum yapabileceği inancındadır. “İlişkilerdeki çeşitlilik” düzeyinde olan birey, her alanda bilgi çeşitliliği

olduğunu kavrar; ancak konu uzmanlarının ve bilgi otoritelerinin düşüncesi mantık ile çelişmez.

- **Görelilik:** Bireyler bilginin üreticisi konumunda olduğunu düşünür, bilgiyi kendilerinin yapılandığına inanırlar, seçimlerinin farkındadırlar. Doğru ve yanlış, iyi ve kötü kavramları içinde bulunulan duruma göre değişiklik gösterebilir. Bilgi algısının birey tarafından esnek bir çerçevede ele alındığı görülür. 5. ve 6. düzeyleri içerir. “Görelilik ve içeriğe bağlı ilişki” düzeyinde olan birey bilgilerin, değerlerin içeriğe ve bakış açısına göre değişebileceğine, algılanabileceğine inanır. “Öngörülen temel görüşler” düzeyinde olan birey bilginin öznel görüşler ile geliştirilebileceğine, yapılandırılabilirliğine inanır. Bireyde bilginin esnek bir yapıda olduğu inancı vardır.
- **Görelilikle bağlanma:** Bireyler bilgiyi, mevcut bilgi otoritelerinden bağımsız olarak yorumlayabilir, sorgulayabilir. Bireyin farklı durumlar, olaylar karşısındaki kararları ve yargıları önemli olmakla birlikte hayatında alacağı kararlarda doğruyu seçme, sorumluluk alma anlayışı öne çıkar. Bireyler hayatı algılayış biçimlerini oluştururlar. 7. 8. ve 9. düzeyleri içerir. “Birincil görüşler” düzeyinde olan bireyler bilgi ve inanç konusunda temel görüşlere sahip olabilir. “Temel görüşlere yönelim” düzeyinde olan birey temel görüşlerin deneyimlerle edinildiğine inanır. “Görüş geliştirme” düzeyinde olan birey görüşlerin sürekli olarak değişebileceğine ve sahip olunan görüşlerin hayatını şekillendirdiğine inanır.

***Kadınların bilme biçimleri.*** Perry'nin yaptığı araştırmalarda çalışma grubunun erkeklerden oluşması bazı araştırmacılar tarafından tepki çekmiştir. Belenky ve arkadaşları (1986), bu çalışmaların genellenemeyeceği ve kadınların epistemolojik inançlarına yönelik cevaplara ulaşamayacağı düşüncesiyle üniversite öğrencisi kadınların epistemolojik inançlarını ölçen bir model geliştirmiştir.

Belenky ve arkadaşları (1986, s.11), yaptıkları çalışmalar sonucunda Perry'nin tanımlamalarına benzer beş aşamadan oluşan bir model ortaya koymuşlardır. Belenky ve arkadaşları (1986, s. 15), birbiri arasında ilişki bulunan aşamaları şu şekilde ifade etmiştir: Suskunluk, bilgi alma, öznel bilgi, işleme özgü bilgi, yapılandırılmış bilgi.

- **Suskunluk:** Bu aşamada kadınlar konu alanı uzmanlarının bilgisine koşulsuz güven duyarlar. Bilginin kesin olduğuna, değişmeyeceğine inanırlar. Kendilerini bilgisiz olarak görürler ve edilgen bir rol üstlenirler.
- **Bilgi alma:** Bu aşamadaki bir kadın için bilgi doğru veya yanlıştır, gerçek tek ve değişmezdir. Bilgi bireyin dışındadır, sorgulanmaz. Alınan bilgi kadınlar tarafından yalnızca işlenir ve olduğu gibi yansıtılır. Bilgiler arasında ilişki kurulmaz.
- **Öznel bilgi:** Bu aşamadaki kadınlar için bilgi bireye göre değişen bir yapıya sahiptir. Kadınlara göre birçok gerçek vardır. Bu gerçek bilginin kaynağını, sezgilerinden ve deneyimlerinden hareketle, kendileri olarak görürler. Kadınlar bilgi üreticilerinin sunduğu bilgileri sorgulayabilirler.
- **İşleme özgü bilgi:** Bu aşamada kadınlar için bilgi değişkendir ve yorumlanabilir. Kadınlar bilgiyi bilinçli olarak edinir. Bilgiye ulaşmak için eleştirel düşünme ve mantık yürütme yöntemlerini uygular (Demir ve Akınoğlu, 2010, s. 78).
- **Yapılandırılmış bilgi:** Bu aşamadaki kadınlar bütün bilgilerin üretildiğinin ve yapılandırıldığının farkındadırlar, kendilerini de bilginin yapılandırıcısı olarak görürler.

***Epistemolojik yansıtma modeli.*** Baxter-Magolda (1992), Perry ile Belenky ve arkadaşlarının oluşturduğu modelleri temel alarak epistemolojik yansıtma modelini geliştirmiştir. Magolda'nın yaptığı çalışma boylama özgü olması açısından Perry'ninkine benzer bir nitelik taşır.

Baxter-Magolda (1992) çalışmalarında önceki çalışmalarla aynı doğrultuda özellikler taşıyan, açık uçlu sorular içeren “Epistemolojik Yansıtma Ölçeği”ni kullanmıştır. Bu ölçek, bilginin doğası ile ilgili inanışları, bilmenin yollarını ve gelişimini temel alır (Öztuna-Kaplan, 2006, s. 31). Bilmenin yolları, basit bilgi anlayışından karmaşık bilgi anlayışına doğru bir gelişim gösterir ve dört farklı bilme düzeyinden oluşur. Çalışmalarda elde edilen bulgular sonucunda bu model, dört aşamalı olarak geliştirilmiştir. Birbiri arasında ilişki bulunan aşamalar şu şekilde ifade edilebilir (Duell ve Schommer-Aikins, 2001, s. 434): Mutlak, geçiş, bağımsız ve bağlama özgü.

- **Mutlak:** Bu aşamada bilgi otoritelerine mutlak bir bağlılık söz konusudur. Bireyler bilgiyi tek, değişmez ve kesin olarak görürler.
- **Geçiş:** Bu aşamada birey için şüphe önemli bir unsurdur. Bilgi otoritelerinin her şeyi bilemeyeceği ve bilginin mutlak olamayabileceği görüşü hakimdir.
- **Bağımsız:** Bireyler otoritenin sunmuş olduğu bilgilerin kaynağını sorgular. Bilginin bireyler tarafından üretildiğini anlar ve yorumlar. Bireyler kendi görüşlerinin uzman bilgisiyle eşit nitelik taşıdığı anlayışındadır. Birey bilginin mutlak olmadığını kabul eder.
- **Bağlama özgü:** Bireyler kendi bakış açısını oluşturur, geliştirir ve yapılandırır; bilgiye dair bakış açılarına göre tartışmalarda ve değerlendirmelerde bulunabilirler (Duell ve Schommer-Aikins, 2001, s. 435). Bilginin değişim ve gelişim içinde olduğu, üretildiği ve yapılandırıldığı görüşü öne çıkar.

**Tartışmacı düşünce modeli.** Kuhn (1991) geliştirdiği bu model ile araştırmalarında, bireyin yaşamındaki dönemleri incelemiştir. Gençlik, yetişkinlik, yaşlılık dönemlerinde bireylerin akıl yürütme süreçlerinin ve kişiye özgü yaşantılarının epistemolojik inançlar üzerinde etkili olup olmadığı sorusu bu modelin temelini oluşturur.

Kuhn araştırmalarında 20, 40 ve 60 yaş gruplarındaki bireylerle görüşme yoluyla bulgular elde etmiş; bireylerden günlük hayatta karşılaşılabilecekleri çok yönlü sorunlara dair çözüm yolları geliştirmelerini ve bu süreçte çözüm yollarını temellendirerek savunmalarını istemiştir (Özbakiş, 2018, s. 41). Verilen yanıtlarla, akıl yürütme süreçlerinin ve bilginin temel yapısına yönelik inanışların tespiti sağlanmıştır. Tartışmacı düşünce modeline göre epistemolojik inançların aşamaları şu şekilde ifade edilebilir: mutlakçı, çoklu görüş, değerlendirmeci.

- Mutlakçı: Birey bilginin kesin, mutlak ve değişmez olduğu görüşünü savunur. Bilgi otoritelerinin yönlendirdiği görüşleri sorgulamadan olduğu gibi benimser.
- Çoklu görüş: Bu düşüncedeki bireyler uzman görüşlerine şüphe ile yaklaşır. Bireyler bilgi hakkında görüş sunabileceği inancındadır. İnançların kişiye göre değiştiğinin, konu uzmanlarının dahi görüş ayrılıkları yaşayabildiğinin farkındadırlar.
- Değerlendirmeci: Bu aşamada yer alan bireylere göre hiçbir bilgi tam anlamıyla kesin ya da mutlak olamaz. Bilgiye ulaşmanın imkânsız olduğu görüşünü savunurlar; ancak uzman görüşünün kendi görüşlerine kıyasla daha doğru olabileceği düşüncesindedirler. Bir görüşün doğruluğu diğer görüşlerle karşılaştırılarak yorumlanabilir.

*Yansıtıcı yargı modeli.* Perry'in (1970) ve Dewey'in (1933) zihne özgü gelişim ve yansıtıcı düşünce ile ilgili çalışmaları bu modelin temelini oluşturmaktadır. King ve Kitchener (1994), bu modeli oluşturmak için ortaöğretim çağındaki bireylerden yetişkin bireylere kadar birçok yaş grubuyla 15 yıl süren bir çalışma yapmıştır. Görüşme yöntemi gerçekteştirilen bu çalışmalarda bireylere birden çok çözümü olan, belirsiz ve tartışmaya açık sorular yöneltilmiş; bireylerden bu sorulara yönelik çözüm yollarını gerekçelendirerek savunmaları istenmiştir.

King ve Kitchener (1994) bireylerin soruna yönelik çözüm yöntemleri, akıl yürütme süreçleri ve sorunu algılayış biçimleri üzerine odaklanmış; buna bağlı olarak 3 aşama ve 7



düzyden oluşan bu modeli ortaya koymuştur. Bu modelin aşamaları şu şekilde ifade edilebilir: yansıtma öncesi düşünceler, yarı yansıtıcı düşünme, yansıtıcı düşünme (King ve Kitchener, 1994 s. 13).

- Yansıtma öncesi düşünceler: Bu aşamanın birinci düzeyindeki bireylere göre bilgi mutlaktır ve bireyin dışındadır. Doğru bilgi somuttur ve gözleme dayalıdır, gerekçelendirmeye ihtiyaç yoktur. İkinci düzeydeki bireyler bilginin mutlak ve gözleme dayalı olduğu düşüncesini kabul ederken uzman görüşünün de doğru bilginin kaynağı olduğuna inanırlar. Üçüncü düzeydeki bireylere göre bilgi kesin ve mutlak olmayabilir; ancak uzman görüşü mutlak bilgi çerçevesinde değerlendirilir.
- Yarı yansıtıcı düşünce: Dördüncü düzeydeki bireylere göre bilgi mutlak değildir. Bu düşünce üçüncü düzeydeki bireylerin şüpheli yaklaşımlarına karşın kesinlik taşır. Farkındalık söz konusudur. Beşinci düzeydeki bireyler için bilgi; kavrama, algılama, değerlendirme gibi ölçütlere bağlı olduğundan bireye özgüdür.
- Yansıtıcı düşünme: Altıncı düzeydeki bireyler çeşitli bilgi kaynaklarının olduğuna, bilgi üretiminin tek bir otoriteye bağlı olmadığına inanır. Bununla birlikte birey bu kaynaktan aldığı verileri yorumlar, değerlendirir, karşılaştırır, öznel bilgiyi oluşturma yoluna gider. Yedinci düzeyde birey bilgiye akıl yürütme, eleştirel düşünme, bilgi sentezi, karşılaştırma ve değerlendirme yoluyla ulaşır (King ve Kitchener, 2002, s.40).

King ve Kitchener epistemolojik inançların gelişime özgü bir süreç izlediği ve benzer aşamalarla sınıflandırılabilceği sonucuna ulaşmıştır (Sivrikaya, 2018, s. 40). İncelenen diğer modeller de bu görüşü destekler niteliktedir. Çeşitli araştırmacılarca ortaya konan gelişime özgü modellerde benzer aşamaları ve teorik benzerlikleri görmek mümkündür. Bu modellerde yer alan epistemolojik inanç gelişimi sürecini özetlemek gerekirse birey ilk aşamada bilginin mutlak olduğuna inanmakta; sonraki aşama ya da aşamalarda bilgiye şüphayle yaklaşmakta;

son aşamada ise bilginin mutlak olmadığını anlayarak eleştirel düşünme, değerlendirme gibi yollarla bilgiye ulaşmaktadır.

Gelişime özgü modellerin teorik benzerlikler taşıması ve tek boyutlu aşamalarla incelenmesi araştırmaların aynı sonuca ulaşmasında etkili olmuş; Schommer (1990) diğer araştırmacılardan farklı olarak epistemolojik inanç konusunda çok boyutlu bir model ortaya koymuştur (Öztuna-Kaplan, 2006, s. 24).

**Sistem yaklaşımları.** Sistem yaklaşımlarının temelini Schoenfeld'in (1983) ve Schommer'in (1990) yaptığı çalışmalar oluşturur. Sistem yaklaşımlarına göre epistemoloji birbirinden bağımsız çok aşamalı özellik gösterir, tek boyutlu olarak incelenmez. Bu yönüyle gelişime özgü yaklaşımlardan ayrılmaktadır.

**Çok boyutlu epistemolojik inanç sistemi.** Gelişime özgü yaklaşımlarda bireyin belli bir süreç içerisinde bilgiyi yapılandırdığı ve bilgiye yönelik algılarını geliştirdiği görülmektedir. Schommer (1990), gelişime özgü yaklaşımları incelemiş, bu araştırmaların epistemolojik inançları yeterince iyi ele alamadığı, tek boyutlu olduğu için sınırlayıcı bir yapıda olduğu sonucuna ulaşmış ve epistemolojik inançlar için çok boyutlu bir model oluşturulması gerektiğini savunmuştur.

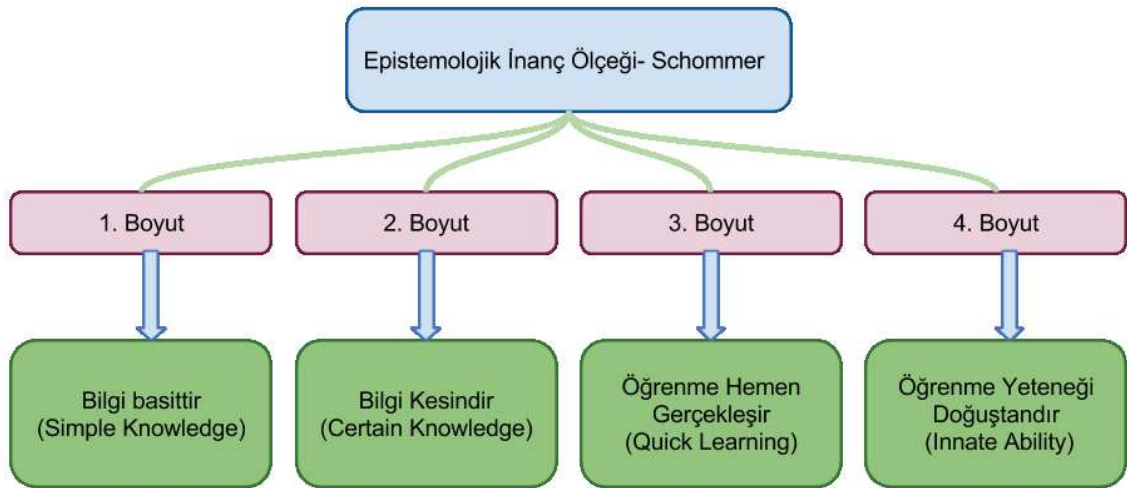
Schommer bu modeli geliştirirken Perry'nin epistemoloji araştırmalarından, Dweck ve Leggett'in zeka ile ilgili araştırmalarından, Schoenfeld'in öğrenmeye ilişkin araştırmalarından faydalanmıştır (Boden, 2005, s. 75).

Schommer'e (1990) göre epistemolojik inançlar birbirinden bağımsız bir sistem bütünüdür. Bu yönüyle gelişime özgü süreçte bir aşama ya da tutarlılık ilişkisi kurmak söz konusu değildir. Birey aynı anda farklı aşamalarda olabilir yani bireyin inançlarında bağımsızlık söz konusudur.

Schommer gelişime özgü modellerden farklı olarak, oluşturduğu modelde; öğrenme hakkındaki inançları ele almış, nicel araştırma yöntemlerini kullanmış, epistemolojik

inançlarla ilgili bir terminoloji oluşturmuş, bilgiyi edinme hızının değişkenlik gösterebildiğini ve bireylerin aynı anda birçok aşamada olabileceği görüşünü ortaya koymuştur (Boden, 2005, s. 74).

Schommer'ın geliştirdiği “Epistemolojik İnanç Ölçeği”nde “bilginin yapısı, kesinliği, kaynağı, öğrenme üzerindeki denetim ve bilginin edinilme hızı” araştırılmaktadır (Schommer, 1998, s.553). Araştırma sonucunda 4 bağımsız boyut ortaya çıkmıştır. Schommer'e (1990, s. 501) göre bu boyutlar şu şekilde ifade edilebilir: “bilgi basittir, bilgi kesindir, öğrenme hemen gerçekleşir, öğrenme yeteneği doğuştandır.”



Şekil 3. Schommer tarafından geliştirilen epistemolojik inanç ölçeği boyutları (Gülev, 2015 s. 22).

- Bilgi basittir: Bireyin, bilginin temel yapısı ile ilgili görüşleridir. Bireye göre bilgi; diğer bilgilerle ilişki içerisinde değildir, basit yapıdadır ya da diğer bilgilerle ilişki içerisinde değildir, karmaşık yapıdaki parçaların birleşiminden oluşur.
- Bilgi kesindir: Birey bilginin mutlak olduğuna ya da çeşitli durumlara göre değişebilen yapıda olduğuna inanır.

- Öğrenme hemen gerçekleşir: Bu boyut öğrenme sürecine yönelik inanışları kapsar. Birey öğrenmenin hemen gerçekleştiğine ya da belirli süreçlerle aşamalı olarak gerçekleşeceğine inanır.
- Öğrenme yeteneği doğuştandır: Bu boyutta da iki durum söz konusudur. İlk duruma göre birey öğrenme yeteneğinin doğuştan geldiğine, kalıtıma özgü olduğuna, eğitimin ve çevreye özgü etkenlerin öğrenme yeteneğini etkilemediğine inanır. Diğer duruma göre ise birey öğrenme yeteneğinin geliştirilebilir olduğuna inanır. Çevreye özgü etmenler, eğitimler ve yaşantılar öğrenme yeteneğini geliştirebilir (Deryakulu, 2004 s. 267; Schommer, 1990, s. 498-504).

Deryakulu (2004, s. 267), Schommer'ın Çok Boyutlu Epistemolojik İnanç Sistemi'ni şekil 4'teki gibi şemalaştırmıştır:

Gelişmemiş/Olgunlaşmamış Epistemolojik İnanışlar	Gelişmiş/Olgunlaşmış Epistemolojik İnanışlar
(-)	(+)
Bilgi basittir.	Bilgi karmaşıktır.
Bilgi kesindir.	Bilgi kesin değildir.
Öğrenme anında gerçekleşmelidir.	Öğrenme zaman içinde gerçekleşir.
Öğrenme yeteneği doğumla belirlenmiştir. Sonradan geliştirilemez.	Öğrenme yeteneği geliştirilebilir.

Şekil 4. Schommer'ın çok boyutlu epistemolojik inanç sistemi (Deryakulu, 2004, s.267).

Schommer'ın yaklaşımında bireylerin, dört epistemolojik inanç boyutunda gelişmiş/olgunlaşmış veya gelişmemiş/olgunlaşmamış inançlarının olabileceği görülmektedir (Aksan, 2006, s. 53). Bu yönüyle birey farklı inanç boyutlarında farklı aşamalarda olabilir. Örneğin, bilginin birbirinden bağımsız parçalardan oluştuğu ve basit olduğu inancına sahip olan bir birey öğrenmenin aşamalı olarak gerçekleştiğine inanabilir. Yani bireyin epistemolojik inançları bazı boyutlarda gelişmişken bazı boyutlarda gelişmemiş olabilir (Schommer ve Dunnell, 1997, s.153).

***Topluma ve bilişe özgü güdülenme sistemi.*** Dweck ve Legget (1988) tarafından geliştirilen epistemolojik inanç sistemidir. “İnançlar” ve “amaç odaklılık” olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır (Demir ve Akınoğlu 2010, s.80). İnançlar boyutu, zekanın geliştirilip geliştirilmeyeceği sorusuna yönelik çift kutuplu bir inanç olarak ifade edilebilir. Amaç odaklılık boyutunun “performans odaklılık”, “öğrenme odaklılık” olmak üzere iki düzeyi bulunur. Performans odaklılık düzeyinde zekanın geliştirilemeyeceği inancı vardır. Öğrenme odaklılık düzeyinde ise zekanın geliştirilebileceği, öğrenme-öğretme süreçlerinde bireye özgü çabanın önemli olduğu vurgulanmaktadır.

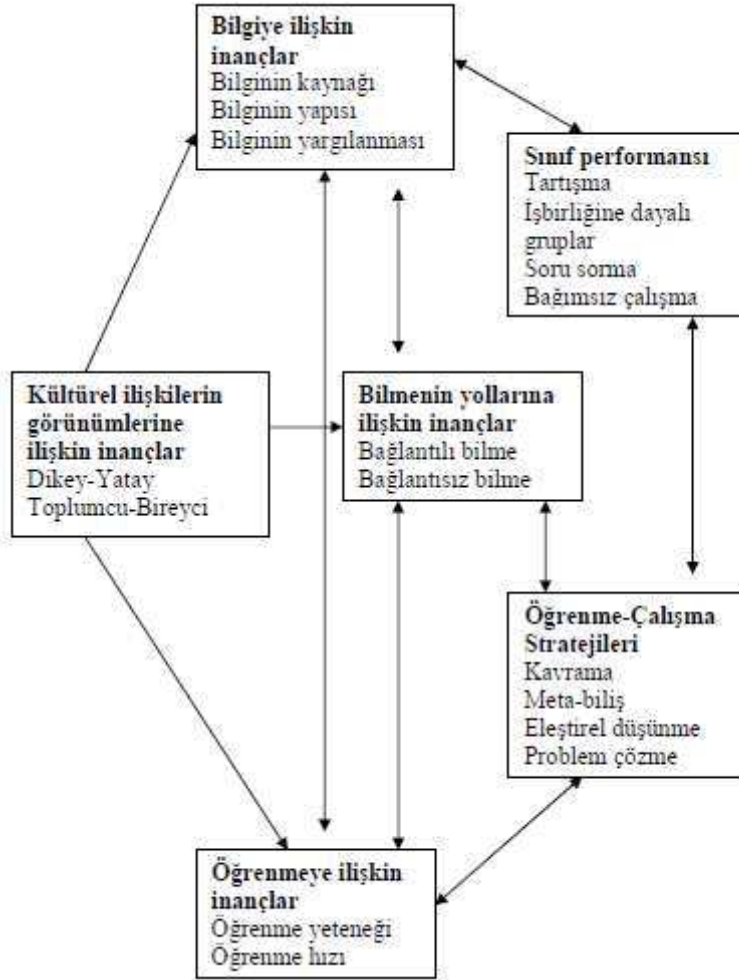
***Qian ve Alvermann’ın epistemolojik inanç sistemi.*** Qian ve Alvermann (1995) epistemolojik inanç sistemini geliştirirken Schommer’ın sistem yaklaşımından etkilenmişlerdir. Bu sistem “bilginin kesinliği,” “öğrenme hızı” ve “öğrenme yeteneği” olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır (Demir ve Akınoğlu 2010, s.81). Bilginin kesinliği boyutu, bilginin kesin olduğuna ya da olmadığına yönelik inançlarını kapsar. Öğrenme hızı boyutu, öğrenmenin hemen gerçekleşeceğine ya da gerçekleşmeyeceğine yönelik inançları kapsar. Öğrenme yeteneği boyutu ise öğrenme yeteneğinin doğuştan geldiği ya da sonradan edinildiği inançlarını kapsar.

***Kardash ve Howell’ın epistemolojik inanç sistemi.*** Araştırmalarında öğrencilerin epistemolojik inançlarını irdeleyen Kardash ve Howell’ın (1996, 2000) geliştirdiği bu sistem, Schommer’ın sistem yaklaşımından etkilenmiştir. “Öğrenmenin doğası”, “öğrenmenin hızı”, “bilginin kesinliği”, “bütünleştirmeden kaçınma” olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır (Demir ve Akınoğlu 2010, s.81; Eren, 2006, s.51):

- Öğrenmenin doğası: Öğrenme sürecinde belirsizliğin yer alıp almadığı, öğrenme yeteneğinin doğuştan gelip gelmediği, bilginin üretildiği ya da edinildiği inançlarını içeren boyuttur.

- Öğrenmenin hızı: Öğrenmenin hemen gerçekleştiği ya da gerçekleşmediği inancı ile çabaya bağlı olarak gerçekleştiği inançlarını içeren boyuttur.
- Bilginin kesinliği: Bilginin mutlak olduğu inancı ile bilginin mutlak olmadığı, kişiden kişiye göre değişebileceği, doğru bilgiye ulaşamayacağı inançlarını içeren boyuttur.
- Bütünleştirmeden kaçınma: Bilginin birbiriyle ilişkisiz parçalar halinde olması inancı ile bilginin diğer bilgilerle ilişkilendirildiği, sistemleştirildiği, yeniden yapılandırıldığı inançlarını içeren boyuttur.

***Genişletilmiş epistemolojik inanç sistemi.*** Genişletilmiş Epistemolojik İnanç Sistemi, epistemolojik inançlar ile kültürün arasında bir ilişki olduğu görüşünü savunur. Bu görüşe göre bireyin epistemolojik inançlarının şekillenmesinde bağlı bulunduğu kültür de etkilidir. Schommer-Aikins (2004) daha önce geliştirmiş olduğu modele kültür boyutunu ekleyerek genişletmiştir. Bu genişletilmiş model şekil 5'te detaylı olarak aktarılmıştır.



Şekil 5. Genişletilmiş epistemolojik inanç sistemi (Schommer-Aikins, 2004'ten akt. Eren, 2006, s. 60).

Schommer-Aikins (2004), genişletmiş olduğu inanç sisteminde öğrenmeye ve bilgiye yönelik inançlar arasındaki ilişkileri çok yönlü olarak ele almış, kültür boyutunun diğer inançlara etkisini ortaya koymuştur.

### Eğitim ve Epistemolojik İnanç İlişkisi

Bilgiye ve bilmeye ilişkin inançlar eğitim süreçlerini etkilemektedir. Epistemoloji alanında yapılan çalışmalar eğitimin, bireylerin bilgi ve inanç sistemlerinden etkilendiğini ortaya koymaktadır (Demir ve Akınoğlu, 2010; Özbakış, 2018; Öztuna-Kaplan, 2006; Tsai, 2002).

Piattelli-Palmarini (1980), bilginin değerlendirilmesi konusunda içinde bulunulan tarihe özgü kesitin önem arz ettiği düşüncesini ortaya koymuştur. Bu düşünceye göre bilgi

tanımı bilime özgü ilerlemelere ve toplum yapısına göre gelişip değişebilir; bilgi durağan değildir, sürekli olarak üretilmekte ve yapılandırılmaktadır.

Bireylerin epistemolojik inançları hakkındaki yaklaşımlar Epistemolojik İnanç Yaklaşımları bölümünde incelenmiştir. Bu yaklaşımlara göre bireyin bilginin temel yapısına ilişkin görüşleri aşamalarla ifade edilmektedir. Epistemolojik inançları yüzeye ait aşamalarda olan bireylerin bilgiye yönelik tutumları göz önünde bulundurulursa, bilgi konusu hakkındaki gelişimi takip etme ihtiyacı duymadıkları söylenebilir. Bu yönüyle epistemolojik inançların eğitime doğrudan bir etkisi olduğu ileri sürülebilir.

Epistemolojik inançlarla bireyin öğrenmeleri arasındaki ilişki üç madde ile şu şekilde açıklanabilir (Hofer, 2001'den akt. Kösemen, 2012, s. 19):

- Epistemolojik inanç ile gelişim ilişkisi: Eğitim, öğrenme-öğretme süreçlerinde bireyin gelişime özgü özelliklerini dikkate alır. Eğitim uygulamaları bireylerin epistemolojik inançlarının gelişimini farklı şekillerde etkileyebilir. Eğitim uygulamalarında bireylerin gelişime özgü süreçleri göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı şekilde bireylerin epistemolojik inançları da eğitim uygulamalarını etkiler ve şekillendirir.
- Öğrenme ile epistemolojik inanç ilişkisi: Bireylerin bilgiye, bilmeye ve öğrenmeye yönelik inançları kendi öğrenmelerini etkiler. Bireyin öğrenmeleri epistemolojik inançları doğrultusunda gerçekleşir.
- Öğrenme süreci ile epistemolojik inanç ilişkisi: Bireyin öğrenmeleri yalnızca öğrenme sürecine değil bu öğrenme sürecini nasıl algıladıklarına bağlıdır. Bireyin, öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiğine dair inançları öğrenmeyi etkileyen önemli unsurlardan biridir.

Epistemolojik inançlar ile bireyin öğrenmeleri arasındaki bu ilişki, eğitim ile epistemolojik inançların birbirinden bağımsız olarak değerlendirilemeyeceğini göstermektedir.



Epistemolojik inançlar öğretmenin eğitim uygulamalarında yapacağı seçimleri ve kararları etkileyeceği için eğitimde öğretmen değişkeni önemli bir etkiye sahiptir (Koç ve Memduhoğlu, 2017, 120). Yapılandırmacı yaklaşımın merkeze alındığı ülkemizde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının bilgi, öğrenme süreçleri açısından önem taşıdığı söylenebilir. Bilgiyi yapılandırmak, yeniden kurmak ve üretmek bu yaklaşımın amaçlarından biri olduğuna göre öğrenme ortamları amaca uygun olarak düzenlenmeli; öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile üstbilişe özgü öğretim stratejilerindeki yeterlilikleri irdelenmelidir (Sarıkahya, 2017, s. 2).

**Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları.** Epistemoloji temel anlamıyla bilgi kavramını araştıran bir felsefe akımıdır. Bireyin öğrenme-öğretme sürecine yönelik kişiye özgü yorumları, epistemolojik inançları ile ilgilidir. Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları öğrenme-öğretme süreçlerine yansiyabilir (Aypay, 2011, s. 3; Öztuna-Kaplan, 2006 s. 4). Bu yönüyle öğretmen adaylarının epistemolojik inançları öğretmenlik mesleğinin doğası gereği üst düzeyde olmalıdır (Demir, 2012, s. 354).

Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları hakkında çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Brownlee vd, 2001; Gill vd, 2004; Hacıömeroğlu, 2011; Köse ve Dinç, 2012; Oğuz, 2008; Sapancı, 2012; Sinatra ve Kardash, 2004). Bu çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının epistemolojik inançları hakkında çeşitli çıkarımlar yapılabilir:

- Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları aynı düzeyde değildir. Bu durum çeşitli değişkenlere ve konulara göre farklılık göstermektedir.
- Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları uygulanan öğretim yaklaşımlarından etkilenmektedir.
- Öğrenme-öğretme süreçleri bireyin epistemolojik inançlarına bağlı olarak şekillenebilir. Bu nedenle yetiştirilme sürecinde, öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının geliştirilmesi gerekmektedir.

- Epistemolojik inançlar eğitim-öğretimde etkili olduğu için öğretim programları bu durum göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır.
- Öğretmen adaylarının öğrenme amaçları ile epistemolojik inançları arasında ilişki vardır.

İncelenen çalışmalarda öğrenme-öğretme süreçleri ile epistemolojik inançların etkileşim içinde olduğu görülmekte; öğretmen adaylarının epistemolojik inanç düzeylerini geliştirmenin önemi vurgulanmaktadır.

**Yapılandırmacı yaklaşım ve epistemolojik inanç ilişkisi.** Modern eğitim yaklaşımları arasında en çok ilgi gören ve benimsenen yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve bilginin nasıl edinildiği sorularına cevap arayan bir kuram olarak ortaya çıkmış; daha sonraki süreçlerde öğrenenlerinin bilgi kavramını nasıl algıladıkları ve bilgiyi nasıl yapılandırıdıkları sorularına cevap arayan bir yaklaşım olarak gelişim göstermiştir (Güven, 2019, s. 15).

Yapılandırmacı yaklaşım bireyin bilgiyi sorgulamasını, yeniden kurmasını, deneyimleriyle irdelemesini, çeşitli akıl yürütme süreçlerini kullanarak bilgiye ulaşmasını, edinilen bilgiler arasında nedene özgünlük ilişkisi kurmasını, bilgiyi işleme ve öğrenme süreçlerinde farklı yöntem ve teknikler kullanmasını amaçlar. Özden (2005, s. 55), yapılandırmacı yaklaşımı kısaca, bilginin birey tarafından yapılandırılması olarak tanımlamaktadır.

Tural'a (2011, s.18) göre yapılandırmacı yaklaşım, "var olan genel inanın aksine bir öğretim yöntemi değil, öğrenme kavramını tartışan yeni ama bir o kadar da köklü bir eğitim felsefesidir."

Yapılandırmacı yaklaşımın bu özellikleri dikkate alındığında epistemoloji ile benzerlikleri ortaya çıkmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda bilgi konusunun ele alınış şekli bu görüşü destekler niteliktedir. Öğrenenin biliş özgül süreçlerinin öne çıktığı bu yaklaşımda

birey öznel bilgiyi oluşturur (Oral, 2009, s. 26). Bireyin nasıl öğrendiği, bilgiyi nasıl edindiği konuları üzerinde durulur (Güven, 2019, s. 16).

Öğrenmeyi psikolojik temellerle açıklamaya çalışan geleneğe özgü eğitim anlayışına göre öğrencinin bilgiyi sorgulamasına imkân verilmez, öğrenci yalnızca bilgi edinimi alanında geliştirilir, gelişime özgü süreçler ve bireye özgü farklılıklar çoğunlukla önemsenmez (Sönmez, 2014, s. 81-85; Yelken, 2019, s. 1-22). Yapılandırmacı yaklaşıma göre ise bilgi mutlak değildir; birey bilgiyi işler, yapılandırır, zihne ve bilişe özgü süreçlerle irdeler, deneyimleri ve bilgi birikimiyle sentezler (Erdem ve Demirel 2002, s. 85-86). Tural (2011, s. 23), yapılandırmacı yaklaşımın bilgi anlayışını şu şekilde özetlemektedir:

- Bilgi birey tarafından öznel olarak üretilir, şekillendirilir ve yapılandırılır.
- Eğitime özgü süreçler açısından mutlak bir doğru söz konusu değildir.
- Yeni bilgilerin kavranması, anlamlandırılması ve yapılandırılması süreçlerinde bireylerin bilgi birikimi ve hazırbulunuşluk düzeyleri önem arz etmektedir.

Epistemolojik inançların günümüzdeki eğitim anlayışının temelini oluşturan yapılandırmacı yaklaşımla doğrudan bir ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Bu eğitim yaklaşımı ile temellendirilerek hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2019) internete yönelik epistemolojik inançlarla ilişkisini irdelemek sorunun daha iyi açıklanması açısından önem taşır. Bu iki kavram arasındaki ilişkiyi anlamlı kılmak için internete yönelik epistemolojik inançların eğitimdeki önemini açıklamak gerekir.

### **İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç**

Çağımızda bilgi algısının değiştiği ve bilgiye, özellikle internet aracılığıyla, ulaşmanın kolaylaştığı görülmekte; internet üzerindeki bilgiler, belirli bir statü fark etmeksizin herkesin ulaşabileceği konumda bulunmaktadır (Yılmaz ve Horzum, 2005, s. 109). Bununla birlikte internet tabanlı öğrenme, mobil öğrenme, uzaktan öğretim, bilgisayar destekli öğretim gibi internet temelli yaklaşımlar geliştirilmektedir. Çağdaş eğitim yaklaşımları bilgiyi üreten,

yorumlayan, yapılandıran ve yeniden kuran bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Akbiyık ve Seferoğlu, 2002, s. 91; evik ve Güneş, 2017, s. 271). Bu yüzden epistemolojik inançlar ile ilgili çalışmaların yanı sıra internete yönelik epistemolojik inançların araştırılması gerekmektedir. Bilime özgü araştırmalar, içinde bulunulan çağın koşullarını göz önünde bulundurmalıdır.

İnternet ğrenme- öğretme süreçlerinde önemli bir yere sahiptir. Öğretim sürecinde eğitime özgü oyunlar, uygulamalar, etkinlikler ve tasarımlar amaca yönelik yardımcı bir rol üstlenmektedir. Bunun yanı sıra bireye özgü öğrenmeler de internet temelli olarak gerçekleşebilmekte ve internette yer alan bilgilerin güvenilirliği sorunu karşımıza çıkmaktadır.

İnternette yer alan bilgilerin geliştirilmesi, düzenlenmesi, paylaşılması ve herkesin kullanabileceği evrimii ortamların oluşturulması bilgi kaynaklarında artışa sebep olmuştur (akmak, Yılmaz ve Yılmaz, 2015, s. 59). Gündelik hayatın önemli bir parçası haline gelen internet, bilgi ve bilgi kaynakları konusunda güvenilirlik şüphesi taşımaktadır (Bayzan ve zbilen, 2012, s. 522). nk bilgi, bilgi üreticilerinin ynlerdirme ve saptırmalarına karşı korumasızdır. Bilginin herkes tarafından düzenlenebildiği ve yeni kaynaklar üretilbildiği bu ortam Evers'a (2010, s. 322) göre yeni etik sorunların kaynağını oluşturur. Bu sorunlar şu şekilde ifade edilebilir:

- Bilginin yönlendirilmesi: Bilgiyi üreten kişilerin istekleri, çıkarları ve amaçları doğrultusunda bilgiyi yönlendirmeyi hedeflemesi sorunudur.
- Ynledirilmiş bilginin yapılandırılması: Yönlendirilmiş bilgiyi geliştirerek toplumu olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilecek algı oluşturulması sorunudur. Bu sorun, yönlendirilmiş bilgi kaynağından bilinçli veya bilinçsiz şekilde faydalanarak yeni bilgiler yapılandırmak, oluşturulan içeriklere katkıda bulunmak ve yaygınlaştırmak şeklinde ifade edilebilir.

- Gerçeğe aykırı bilgi: Dünya görüşünü etkin kılmak, dini ve siyasi hedeflerin gerçekleştirilmesi, topluma ait değerlerin düzenlenmesi gibi amaçlarla kurgulanan bilgiler olarak ifade edilebilir.
- Gerçek bilgilerin gizlenmesi: Gerçek bilgilerin saptırılmasını, yönlendirilmiş bilgilerle gerçek bilgilerin karıştırılmasını ve gerçek bilgiye ulaşmanın zorlaşmasını sağlamak amacı güder.
- Doğrulanamayan içerik: Doğrulanamayan, bilime özgü bir içeriğe sahip olmayan, yeterli kaynağı bulunmayan içeriklerin alanın uzmanı olmayan kişi ve kişilerce üretilmesi, paylaşılması olarak ifade edilebilir.
- Güvenilirlik sorunu: İnternette yer alan bilgilerin güvenilir olup olmadığına yönelik bir sorundur. İnternet, belirli bir ölçüt olmaksızın herkesin bilgi paylaşabildiği çevrimiçi bir ortamdır.
- İçerik sorunu: İnternet içeriği istenen içerik ve istenmeyen içerik olarak ikiye ayrılmaktadır. İçeriklerin tam anlamıyla düzenlemeye tabi tutulmaması ve istenmeyen içeriklerin erişime açık olması bu sorunu ortaya çıkarmaktadır (Bayzan ve Özbilen, 2012, s. 524).

Etik sorunlar dikkate alınacak olursa internet temelli öğrenme- öğretme süreçlerinde bilginin yapısı, kesinliği, kaynağı ve güvenilirliği hakkındaki tutumların eğitim açısından önemli olduğu görülmektedir.

Bireylerin kişiye özgü epistemolojik inançları öğrenme-öğretme süreçlerini etkilediği gibi internet aracılığıyla bilgi edinme süreçlerini de etkilemektedir (Çakmak, Yılmaz ve Yılmaz, 2015, s. 59). Bu yönüyle bireyin bilgi hakkındaki inançları, internette yer alan bilgiye yönelik inançlarını etkilemektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2019), çağın koşulları göz önüne alınarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde hazırlandığı ileri sürülebilir. Dolayısıyla Türkçe

Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2019) internete yönelik epistemolojik inançlar ile ilişkisini incelemek bilime özgü bir önem taşır.

**Türkçe dersi öğretim programı ve internete yönelik epistemolojik inanç.** Geleneğe özgü eğitim anlayışından yapılandırmacı yaklaşıma geçiş ilk olarak 2005'te uygulanmaya başlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2005) ile gerçekleşmiştir. Yine bu yaklaşımla hazırlanmış son Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019, s. 3-4), bilgiyi üreten ve işleve özgü olarak kullanabilen, eleştirel düşünen, sorun çözen, empati ve iletişim becerilerine sahip, kararlı, girişimci, topluma ve kültüre katkıda bulunan bireyler yetiştirmeyi hedefler. Bu hedefler öğretim programlarının genel hedefleri olmakla birlikte Türkçe Öğretim Programı'nın (MEB, 2019) özel hedefleri ayrıca incelenecektir.

**Türkiye yeterlilikler çerçevesi.** Bireylerin ulusal ve uluslararası düzeyde hayatlarının her alanında ihtiyaç duyacakları beceriler ve yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) ile belirlenmektedir. TYÇ'nin belirlemiş olduğu sekiz yetkinlik şu şekilde özetlenebilir (MEB, 2019, 4-5):

- Ana dilde iletişim: Birey hayatının her alanında kendini sözlü ve yazılı olarak ifade etme yeteneğine sahip olmalı, yaratıcı bir şekilde dile özgü etkileşimde bulunmalıdır.
- Yabancı dillerde iletişim: Bireyin istek ve ihtiyaçlarına göre yabancı dillerde kendini ifade etme, anlama, yorumlama, kültürlerarası anlayış becerilerini gerektirir.
- Matematik yetkinliği, bilim/teknolojide temel yetkinlikler: Bireyin hayatta karşılaşılabileceği sorunlara karşı matematiğe özgü düşünme tarzını geliştirmek ve uygulamak amaçlanır. Bilgi konusu bu yetkinlikte önemli bir yer tutar.
- Dijital yetkinlik: Bireylerin bilgi iletişim teknolojilerini eleştirel bir şekilde kullanması hedeflenir. Bilginin işlenmesi, güvenilirliği, üretilmesi, değerlendirilmesi ve bilgiye erişim hakkındaki yetkinlikleri ifade eder.

- Öğrenmeyi öğrenme: Bireyin öğrenme süreçlerinin farkında olması yetkinliğini ifade eder. Bireyin nasıl öğrendiği, bilgiyi nasıl elde ettiği soruları üzerinde durulur.
- Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler: Bireylerin toplumda çatışmaları çözebilecek niteliklerde olmaları, yapıcı olmaları, görev ve sorumluluklarını bilmeleri gibi yetkinlikleri ifade eder.
- İnisiyatif alma ve girişimcilik: Bireyin toplumun şartlarını yorumlayabilmesi, buna bağlı olarak girişimci düşünceyle fırsatları yakalayabilmesi ve bu durumu eyleme dönüştürme becerisine sahip olmasını ifade eder.
- Kültürel farkındalık ve ifade: Bireyin kitle iletişim araçlarını kullanarak edebiyat, sanat gibi alanlardaki duygu ve düşüncelerini yaratıcı bir şekilde ifade edebilme yeteneğini ifade eder.

Öğretim programlarının genel hedefleri içerisinde yer alan bu yeterlilikler çerçevesinin epistemolojik inançlarla ilişkili olduğu söylenebilir. Dijital yetkinlik maddesindeki bilginin işlenmesi, güvenilirliği, üretilmesi, değerlendirilmesi ve bilgiye erişim gibi yeterlilikler epistemolojik inançlara yönelik sorulara; bilgi iletişim teknolojilerinin eleştirel biçimde kullanılması epistemolojik inançların internete yönelik sorularına cevap arar. Öğrenmeyi öğrenme yetkinliği yapılandırmacı yaklaşımın bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır (Güven, 2019, s. 16). Epistemolojik inançlar, bilginin temel yapısına yönelik öznel görüşlerin yanı sıra öğrenme-öğretme süreçlerini de kapsar (Deryakulu, 2004, s. 259). Bu yönüyle öğrenmeyi öğrenme yetkinliğinin epistemolojik inançlar ile doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir.

***Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel hedefleri.*** Eğitim programlarının genel ve ortak hedeflerine bağlı olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2019) özel hedefleri şu şekilde ifade edilmektedir:

“Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır” (MEB, 2019, s. 8).

Programın özel amaçlarına bakıldığında bilgi konusu üzerinde durulduğu ve bilgi iletişim kaynaklarının bu konu içerisinde yer aldığı; öğrencilerin bilginin temel yapısına ait sorunlar hakkında becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir. Bilim dünyasında, teknolojiye kaydedilen gelişmeler bireylerin bilişme özgü ihtiyaçlarını değiştirmiş; öğrenme-öğretme yaklaşımlarındaki gelişmeler bireylerde kazandırılması gereken becerilere etki etmiştir (MEB, 2019, s. 3). Bilgi iletişim teknolojileri aracılığıyla bilgiye erişim, eleştirel



bakış açısı ile sorgulama ve yorumlama becerisi; bilginin yapılandırılması, düzenlenmesi, üretilmesi, kullanılması ve sorgulanması gibi beceriler çağın bir gerekliliği olarak öğrenciye kazandırılmak istenmektedir. Bu gereklilik bilgi iletişim kaynaklarındaki etik sorunları beraberinde getirmekte; internete yönelik epistemolojik inançların önemi büyük ölçüde ortaya çıkmaktadır.

***Öğrenme öğretme yaklaşımı.*** Programda, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin etkin katılımının sağlanması; hazır bulunuşlukları, sosyal, bedene özgü ve bilişe özgü özelliklerinin dikkate alınması vurgulanmaktadır. Programın öğrenme-öğretme yaklaşımının bilgi ve internet konusunda önemli noktalara değindiği görülmektedir (MEB, 2019, s. 8-9).

İnternet ve diğer bilgi iletişim teknolojileri öğrenme süreçlerinde fayda sağlamak adına üst düzeyde kullanılmalıdır (Bayzan ve Özbilen, 2012, s. 529). Programda da öğretim stratejilerini zenginleştirip çeşitlendirebilen bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması öğrenci öğrenmeleri açısından önemli görülmektedir. Öğrencinin bilgi iletişim teknolojilerinin yardımı ve aracılığıyla bilgiyi üretmesi, yapılandırması, düzenlemesi, sınıflandırması amaçlanmakta; bilişe özgü eylemlerinin sonucunda bilgiyi yine bilgisayar temelli programlardan yararlanarak sunmasının teşvik edilmesi istenmektedir. Öğretimde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içerikleri, internet, bilgisayar, etkileşimli tahta gibi teknolojik araç ve gereçlerin etkin olarak kullanılması da internete yönelik epistemolojik inanç konusunun alanına girer.

***Temalarda bilgiye ve internete yönelik konu önerileri.*** Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda işlenmesi öngörülen sekiz tema verilmiş ve bu temalar belirli konulara ayrılmıştır. Zorunlu olarak işlenmesi gereken “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temalarının dışında “İletişim” ve “Okuma Kültürü” temalarında bilgi ve internete yönelik konu önerileri bulunmaktadır. Bu konular “Okuma Kültürü” temasında bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı olarak

ifade edilirken “İletişim” temasında bilgi iletişimi, kitle iletişim araçları ve medya okuryazarlığı olarak ifade edilmektedir (MEB, 2019, s.15).

Okuma Kültürü temasındaki epistemolojik inançlar ve internete yönelik epistemolojik inançlar ile ilişkili konular şu şekilde açıklanabilir:

- Bilgi okuryazarlığı: Bu kavramı ilk defa ortaya atan Zurkowski (1974, s.6) bilgi okuryazarı bireyi, sorunlar karşısında bilgi temelli çözümler üretmek için bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanabilen ve bu konuda gerekli biliş özü becerilere sahip olan kişi olarak tanımlamaktadır. Doyle’a (1994, s.3) göre bilgi okuryazarı birey bilgiyi düzenler, değerlendirir ve temellendirir, bilgi kaynaklarını sorgular ve bu süreçte eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yanal düşünme gibi stratejileri kullanır.
- Dijital okuryazarlık: Çeşitli kitle iletişim araçları vasıtasıyla internetin güvenli bir şekilde kullanılması, internetteki bilginin kaynağını ve yapısını sorgulama ve bu tür ortamlardaki sorunlara çözüm bulma yetisi dijital okuryazarlık becerileri olarak tanımlanmaktadır (Hamutoğlu vd., 2017, s. 410).
- Eleştirel okuryazarlık: Metnin anlamının, yazarın amacının ve tarafsızlığının sorgulanmasını; metnin nasıl yapılandırıldığı sorusunun incelenmesini, kişiye özgü değerlerin ve tutumların metne göre irdelenmesini kapsamaktadır (Department of Education in Tasmania, 2009’dan akt. Dal, 2012, s. 19).

İletişim temasındaki epistemolojik inançlar ve internete yönelik epistemolojik inançlar ile ilişkili konular şu şekilde açıklanabilir (MEB, 2019, s.15):

- Bilgi iletişimi: İletişimde kullanılan araçlarla bilgi alışverişinde bulunulması ve bilginin paylaşılması şeklinde ifade edilebilir.
- Kitle iletişim araçları: Basın-yayın şeklinde de adlandırılabilen kitle iletişim, toplumunun büyük bölümü ile iletişim halinde olmayı ifade eder. Kitle iletişim araçları radyo, televizyon, dergi gibi toplumla iletişim kurmayı sağlayan araçlardır

(Işık, 2012, s. 6). Kitle iletişim araçlarına karşı eleştirel bakış açısına sahip olan birey, bu kaynaklar tarafından aktarılan bilgiyi sorgulayabilir.

- Medya okuryazarlığı: Epistemoloji konusu ile doğrudan ilişkili olan medya okuryazarlığının amacı, bireyin medyada yer alan iletileri doğru bir şekilde algılayabilmesi için medya bilince sahip olmasını sağlamaktır (Kurt ve Kürüm, 2010, s.22). Medya okuryazarı olan birey medyayı bilinçli bir şekilde kullanır. Medya iletilerine karşı eleştirel bir bakış açısına sahiptir. Bu yönüyle bilginin bireyler tarafından üretildiğini, yönlendirildiğini bilir. Bilginin kaynağını ve güvenilirliğini sorgular.

Bilim ve Teknoloji temasındaki epistemolojik inançlar ve internete yönelik epistemolojik inançlar ile ilişkili konular şu şekilde açıklanabilir (MEB, 2019, s.16):

- Bilim okuryazarlığı: Bilim okuryazarlığının amacı bilime özgü süreçlerin farkında olan, araştıran, sorgulayan, bilime özgü bilgiye ulaşmada gerekli yeterliliğe sahip olan, teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmektir (Kılıç, Haymana ve Bozyılmaz, 2008, s.56; Öz, 2015, s. 6).
- Bilişim okuryazarlığı: Bireyin bilgisayara ve internete dayalı teknolojileri geniş bir yelpazede bilinçli bir şekilde kullanabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Değerli, 2013, s.64).

**Kazanımlar.** Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda epistemolojik inanç ve internete yönelik epistemolojik inanç ile ilgili kazanımlar bulunmaktadır. Bunlar bilginin güvenilirliği, kesinliği, yapısı ve kaynağı hakkında öğretilmesi hedeflenen kazanımlardır. Şu şekilde ifade edilebilir:

- Kazanım: T.4.3.35. “Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır: Bilgiye erişmek için basılı ve dijital içeriklerdeki içindekiler ve sözlük bölümünden nasıl yararlanılacağına ilişkin bilgi verilir” (MEB, 2019, s. 32).

- Kazanım: T.4.3.36. “Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular: Yazılı kaynakların (dergi, kitap, broşür, gazete vb.) incelenmesi ve değerlendirilmesi sağlanır” (MEB, 2019, s. 32).
- Kazanım: T.5.3.29. “Bilimsel çalışmalarda ağırlıklı olarak ‘edu’ ve ‘gov’ uzantılı sitelerin kullanıldığı vurgulanır” (MEB, 2019, s. 37).
- Kazanım: T.6.3.34., T.7.3.33. “İnternet/yazılı (dergi, kitap, broşür, gazete vb.) kaynakların güvenilirliklerinin sorgulanması sağlanır” (MEB, 2019, s. 41, 45).
- Kazanım: T.8.3.31. “Blog ve şahsi internet sayfalarındaki bilgilerin güvenilirliği konusunda çalışmalar yapılır” (MEB, 2019, s. 49).

Epistemolojik inançlar öğrenme-öğretme sürecini etkiler (Aypay, 2011, s.3). Bu nedenle öğrenme-öğretme sürecinde yer alacak olan öğretmen adayının epistemolojik inançlarının gelişmiş/olgunlaşmış düzeyde olması bir gerekliliktir (Öztuna-Kaplan, 2006 s. 4). Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2019) yer alan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi, programın özel hedefleri, temalarda bilgiye ve internete yönelik konu önerileri, epistemolojik inançlar ile ilişkili kazanımlar incelendiğinde Türkçe öğretmeni adayının internete yönelik epistemolojik inançları değer kazanmaktadır.

## Bölüm II: Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; kullanılan araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri analizi, güvenilirlik ve betimleyici istatistikler hakkında bilgiler verilmiştir.

### Araştırma Modeli

Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarını araştırmayı amaçlayan bu çalışmada “Karma Çeşitleme” desenleri içinde yer alan “Tek Noktada Birleştirme” modeli kullanılmıştır. Araştırmacı bu modele göre nicel ve nitel araştırma sonuçlarını karşılaştırarak yorumlar (Creswell ve Plano-Clark, 2007, s. 63). Karma araştırmalarda nitel ve nicel araştırma verileri toplanır, analiz edilir ve yorumlanır (Leech ve Onwuegbuzie, 2009, s.266). Araştırmalarda nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılması araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir (Fielding ve Fielding, 1986, s.12). Yalnızca nitel yöntemin kullanıldığı araştırmalara kıyasla karma araştırmalar, sayısal verilerle birlikte araştırmanın genellenebilirliğini, yorumlanabilirliğini ve güvenilirliğini artırır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004, s. 20).

Araştırmanın nicel bölümünü “Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançları ve alt boyutları ile elde edilen verilerin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi” amacıyla kullanılan ölçek oluşturmaktadır. Nicel araştırmalarda verilerin sayıya dayanması istatistiğe özgü yorumlar yapılabilmesine imkân vermektedir (Büyüköztürk vd., 2012, s. 238).

Araştırmanın nitel bölümünde anketin sonuna eklenen “*İnternette yer alan bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu bilginin güvenilir olup olmadığını hakkında nasıl bir değerlendirme yaparsınız?*” şeklindeki açık uçlu soruya cevap aranmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının konu ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Nitel araştırmalardaki sözel veriler; bireylerin görüşlerini aracısız olarak ifade etmeyi sağlar (Büyüköztürk vd., 2012, s. 23). Nitel verilerin çözümlenmesinde kullanılan içerik analizi, verilerin kodlanarak belirli temalara ulaşılmasına ve bu şekilde yorumlanmasına imkân veren bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 240).

### **Evren ve Örneklem**

Karma çeşitleme deseni içerisinde tek noktada birleştirme modeli kullanılan bu araştırmanın evrenini Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme tekniğinde araştırmanın gözlem birimlerini belirli niteliklere sahip olduğu düşünölen bireyler oluşturur (Büyüköztürk vd., 2012). Yani Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören öğrenciler, belirli niteliklere sahip olduğu düşünölen gözlem birimleridir. Araştırmaya 250 Türkçe öğretmeni adayı katılmış, analizlerde veri dağılımı ile ilişkisiz olduğu anlaşılan 5 veri kaynağı araştırmadan çıkarılmıştır. Araştırmadaki 245 Türkçe öğretmeni adayının kişiye öğgü özelliklerine ilişkin frekans dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

#### *Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetleri*

Cinsiyet	f	%
Kadın	161	65,7
Erkek	84	34,3
Toplam	245	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 65,7'sinin kadın, % 34,3'ünün erkek olduğu görölmektedir.

Tablo 2

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaş Aralıkları*

Yaş	f	%
18-19	55	22,4
20-21	123	50,2
22-23	51	20,8
24 ve üzeri yaş	16	6,5
Toplam	245	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 22,4'ünün 18-19 yaşları arasında, % 50,2'sinin 20-21 yaşları arasında, % 51'inin 22-23 yaşları arasında, % 6,5'inin 24 yaşında ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yer*

Yaşam Yeri	f	%
Köy	36	14,7
Kasaba	47	19,2
Şehir	85	34,7
Büyükşehir	77	31,4
Toplam	245	100

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yaşamlarının çoğunu %14,7'sinin köyde, %19,2'sinin kasabada, %34,7'sinin şehirde, %31,4'ünün büyükşehirde geçirdiği görülmektedir.

Tablo 4

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ekonomik Durum Algısı*

Ekonomik Durum	f	%
Alt düzey	12	4,9
Orta düzey	225	91,8
Üst Düzey	8	3,3
Toplam	245	100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %4,9'unun ekonomik durumunu alt düzeyde, %91,8'i orta düzeyde, %3,3'ünün de üst düzeyde algıladığı görülmektedir.

Tablo 5

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Ortalaması*

Not Ortalaması	f	%
0-1.99	6	2,4
2.00-2.49	35	14,3
2.50-2.99	132	53,9
3.00-4.00	72	29,4
Toplam	245	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %2,4'ünün 0-1,99, %14,3'ünün 2,00-2,49, %53,9'unun 2,50-2,99, %29,4'ünün 3,00-4,00 değerleri arasında bir not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 6

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgiye Ulaşmak ve Araştırma Yapmak için İnterneti Sıklıkla Kullanma Durumu*

İnternet Kullanımı	f	%
Evet	231	94,3
Hayır	14	5,7
Toplam	245	100

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %94,3'ünün bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullandığı, %5,7'sinin ise sıklıkla kullanmadığı görülmektedir.



Tablo 7

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyleri*

Sınıf Düzeyi	f	%
1. Sınıf	73	29,8
2. Sınıf	62	25,3
3. Sınıf	67	27,3
4. Sınıf	43	17,6
Toplam	245	100

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %29,8'inin 1. sınıf, %25,3'ünün 2. sınıf, %27,3'ünün 3. sınıf, %17,6'sının 4. sınıf olduğu görülmektedir.

Tablo 8

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bir Yıl İçinde Okudukları Kitap Sayısı*

Okunan Kitap	f	%
1-5	52	21,3
5-10	88	36,1
10-15	59	24,2
16 ve üzeri	45	18,4
Toplam	245	100

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %21,3'ünün bir yıl içerisinde 1-5 aralığında, %36,1'inin 5-10 aralığında, %24,2'sinin 10-15 aralığında, %18,4'ünün ise 16 ve üzerinde kitap okuduğu görülmektedir.

Tablo 9

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Gün İçerisinde İnternette Geçirdikleri Zaman*

İnternette Geçirilen Zaman	f	%
0-1 Saat	14	5,7
1-2 Saat	29	11,8
2-3 Saat	69	28,2
3-4 Saat	74	30,2
4 Saatten Fazla	59	24,1
Toplam	245	100

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %5,7'sinin internette gün içerisinde 0-1 saat aralığında, %11,8'inin 1-2 saat aralığında, %28,2'sinin 2-3 saat aralığında, %30,2'sinin 3-4 saat aralığında, %24,1'inin ise 4 saatten fazla zaman geçirdiği görülmektedir.

Tablo 10

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Annelerinin Eğitim Durumu*

Anne Eğitim Durumu	f	%
Okula Gitmeyen	26	10,6
İlkokul Mezunu	133	54,3
Ortaokul Mezunu	29	11,8
Lise Mezunu	44	18
Üniversite Mezunu	13	5,3
Toplam	245	100

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının annelerinin %10,6'sının okula gitmediği; %54,3'ünün ilkokul mezunu, %11,8'inin ortaokul mezunu, %18'inin lise mezunu, %5,3'ünün ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 11

*Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Babalarının Eğitim Durumu*

Baba Eğitim Durumu	f	%
Okula Gitmeyen	7	2,9
İlkokul Mezunu	95	38,8
Ortaokul Mezunu	49	20
Lise Mezunu	57	23,3
Üniversite Mezunu	37	15,1
Toplam	245	100

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının babalarının %2,9'unun okula gitmediği; %38,8'inin ilkokul mezunu, %20'sinin ortaokul mezunu, %23,3'ünün lise mezunu, %15,1'inin ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

## Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak “İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği” (İYEİÖ) kullanılmıştır. İYEİÖ, Hofer ve Pintrich’in (1997) kişiye özgü epistemolojik inanç modeline dayalı olarak Bråten, Strømsø ve Samuelstuen (2005) tarafından geliştirilmiş, Strømsø ve Bråten (2010) tarafından yeniden düzenlenmiş; Çakmak, Yılmaz ve Yılmaz (2015) tarafından geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılarak Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 4’ü olumsuz, 12’si olumlu olmak üzere 16 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek maddeleri 10’lu likert tipinde, 1 = kesinlikle katılmıyorum – 10 = kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Öğretmen adaylarının ölçekten yüksek puan almaları epistemolojik inançlarının gelişmemiş/olgunlaşmamış olduğunu, düşük puan almaları ise epistemolojik inançlarının gelişmiş/olgunlaşmış olduğunu gösterir (Çakmak, Yılmaz ve Yılmaz, 2015, s.61).

Araştırmada kullanılan ölçme aracı 245 Türkçe öğretmeni adayına uygulanmış, yapılan analizlerde veri dağılımı ile ilişkisiz olduğu anlaşılan 5 veri kaynağı araştırmadan çıkarılmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının, internete yönelik epistemolojik inançlar üzerine görüşlerini almak amacıyla ölçeğe, “*İnternette yer alan bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu bilginin güvenilir olup olmadığını hakkında nasıl bir değerlendirme yaparsınız?*” şeklinde açık uçlu soru eklenmiştir.

## Veri Analizi

Araştırmanın nicel kısmından elde edilen verilerin analizi SPSS 21.00 istatistik programından yararlanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, frekans, yüzde, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis H testi gibi istatistiğe özgü teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizi SPSS 21.00 programıyla yapılmıştır. Araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının ölçme aracında yer alan maddelere katılma düzeylerini ortaya koymak amacıyla maddeler 1 = kesinlikle

katılmıyorum – 10 = kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Öğretmen adaylarının ölçekten yüksek puan almaları epistemolojik inançlarının gelişmemiş/olgunlaşmamış olduğunu, düşük puan almaları ise epistemolojik inançlarının gelişmiş/olgunlaşmış olduğunu gösterir (Çakmak, Yılmaz ve Yılmaz, 2015, s.61).

Araştırmada internete yönelik epistemolojik inanç puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi; sınıf düzeyi, yaşamın çoğunun geçirildiği yer, yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenlerine göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA); bilgi edinmek ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanma durumu değişkenine göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi; yaş, not ortalaması, gün içinde internette geçirilen zaman, ekonomik durum algısı, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi değişkenlerine göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının kişiye özgü bilgilerine ilişkin bulgular tablolar halinde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır.

Anketin sonuna eklenen *“İnternette yer alan bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu bilginin güvenilir olup olmadığı hakkında nasıl bir değerlendirme yaparsınız?”* şeklindeki açık uçlu soruya ilişkin olarak araştırmaya katılan 250 Türkçe öğretmeni adayının 81’i anketin ilgili sorusuna yanıt vermiştir. Bu veriler araştırmanın nitel bölümünü oluşturmaktadır. Veriler içerik analizi tekniğine göre değerlendirilmiştir. Nitel verilerin çözümlenmesinde kullanılan içerik analizi, verilerin kodlanarak belirli temalara ulaşılmasına ve bu şekilde yorumlanmasına imkân veren bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 240). İçerik analizinde veriler anlamlı bölümlere ayrılarak belirli temalara ulaşılır, karşılaştırılır, ilişki kurulur ve yorumlanır (Creswell, 2013, s. 180). Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilginin kaynağı, kesinliği, yapısı ve güvenilirliği hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik olarak açık uçlu sorunun verileri üzerinde kodlar oluşturulmuştur. Verilerdeki ifadeler içerik benzerliğine göre sınıflandırılmış, bu sınıflandırmalar

isimlendirilerek ana temalara ulaşılmıştır. Nitel veriler aracılığıyla elde edilen bulgular tablolar ile ifade edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının özgün ifadelerine de yer verilmiştir. Türkçe öğretmeni adayları TÖ1, TÖ2, TÖ3, ... şeklinde kodlanmıştır.

### **Güvenilirlik**

Araştırmada veri toplama aracı olarak Bråten, Strømsø ve Samuelstuen (2005) tarafından geliştirilen, Strømsø ve Bråten (2010) tarafından yeniden düzenlenmiş; Çakmak, Yılmaz ve Yılmaz (2015) tarafından ülkemizdeki üniversite öğrencileri üzerinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılarak Türkçeye uyarlanan “İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği” (İYEİÖ) kullanılmıştır.

Çakmak, Yılmaz ve Yılmaz’ın geçerlik ve güvenilirlik analizleri yaparak Türkçeye uyarladıkları ölçeğin analizinde Cronbach alfa değerlerinin 0,85 ile 0,93 arasında değiştiği, ölçeğin geneli içinse Cronbach alfa değerinin 0,81 olarak hesaplandığı görülmüştür (Çakmak, Yılmaz ve Yılmaz, 2015, s. 67-68). Araştırma hakkında uzman görüşü alınmış; buna göre geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılmış bir ölçek kullanılmasına rağmen güvenilirlik analizinin tekrar yapılmasının araştırma açısından faydalı olacağı düşünülmüştür.

Tablo 12’de İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları için yapılan güvenilirlik analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanları için Yapılan Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Cronbach’s Alfa
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	0,882
İYEİÖ- Bilginin Gereçlendirilmesi	0,869
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	0,755
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	0,808

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı için Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı 0,808 olarak hesaplanmıştır. “Kesinlik ve Bilginin Kaynağı, Bilginin Gerekçelendirilmesi ve Bilginin Yapısı” alt boyutları için Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla 0,882, 0,869 ve 0,755 olarak hesaplanmıştır. 0,70 ve üzeri güvenilirlik katsayısı veri toplama aracının güvenilir olduğunu gösterir (Kalaycı, 2010).

Araştırmada nitel bölümün geçerliliği için araştırmacının tarafsız olduğunu araştırma sürecinde belirtmesi, göstermesi gerekmektedir. Araştırmanın genellenebilir nitelikte ifade edilebilmesi önem taşımaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 256). Araştırmanın nitel kısmında, güvenilirliği artırmak amacıyla katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğinin teyit edilmesi için Miles ve Huberman'ın (1994, s. 64) “*Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)*” güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

### Betimsel İstatistikler

Araştırmanın nicel bölümünde kullanılan ölçeğe ait betimsel istatistikler tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

*Araştırmada Kullanılan İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği'ne Ait Betimsel İstatistikler*

Ölçekler	Min	Max	Çarpıklık	Basıklık	$\bar{x}$	Ss
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	8	79	-0,351	0,420	47,51	12,28
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	4	31	0,795	0,887	11,15	5,40
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	4	40	-0,410	0,392	26,35	6,84
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği	25	127	-0,605	0,839	85,00	16,65
Toplam Puanı						

Tablo 13'te İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları için en küçük-en büyük değerler, çarpıklık-basıklık değerleri, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

İYEİÖ - Kesinlik ve Bilginin Kaynağı alt boyutu için aralık 8-79 arasında, çarpıklık=-0,351 ve basıklık=0,420, ortalama=47,51 ve standart sapma=12,28 olarak hesaplanmıştır.

İYEİÖ - Bilginin Gerekçelendirilmesi alt boyutu için aralık 4-31 arasında, çarpıklık=0,795 ve basıklık=0,887, ortalama=11,15 ve standart sapma=5,40 olarak hesaplanmıştır.

İYEİÖ - Bilginin Yapısı alt boyutu için aralık 4-40 arasında, çarpıklık=-0,410 ve basıklık=0,392, ortalama=26,35 ve standart sapma=6,84 olarak hesaplanmıştır.

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı için aralık 25-127 arasında, çarpıklık=-0,605 ve basıklık=0,839, ortalama=85,00 ve standart sapma=16,65 olarak hesaplanmıştır.

### **Bölüm III: Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarıyla ilgili veri toplama araçlarından elde edilen nitel ve nicel bulgulara yer verilmiştir. Karma çeşitleme deseninin bir gereği olarak araştırmada öncelikle nicel bulgulara, daha sonra nitel bulgulara yer verilecektir.

#### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançları ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarından elde edilen nicel bulgulara yer verilmiştir.

#### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve İnternete Yönelik Epistemolojik İnançların Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeyleri**

Bu bölümde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının “İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç” ölçeğine verdikleri cevapların puan ortalamaları elde edilmiş ve yorumlanmıştır.



Tablo 14

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Maddeleri için Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		$\bar{x}$	ss	
	1. “Dersimle ilgili hemen hemen her konunun doğrusu internette yer almaktadır.”	5,03	2,27	
	2. “İnternet üzerindeki birçok farklı kaynak çalışmalarımı ilgili sorulara doğru cevaplar sağlamaktadır.”	6,34	1,80	
	3. “İnternet bana derslerde başarılı olmam için gerekli olan bilginin çoğunu sağlayabilir.”	6,40	1,90	
	4. “Çalışma alanımla ilgili doğruların çoğu internette mevcuttur.”	5,95	1,89	
1	5. “Dersimle ilgili soruların doğru yanıtları internette mevcuttur.”	6,06	1,79	5,99
	6. “İnterneti kaynak olarak kullandığımda dersle ilgili bir şeyler öğrendiğimden daha çok emin olurum.”	5,56	2,25	
	7. “İnternet çalıştığım konularla ilgili doğru ve güvenilir bilgiler içermektedir.”	5,67	1,95	
	8. “Derste zor problemlerle karşılaştığımda, onlarla ilgili internette uzman görüşlerini bulduğum zaman kendimi güvende hissediyorum.”	6,93	1,78	
	9. “Dersle ilgili internette bulduğum bilginin güvenilir olup olmadığını kontrol etmek için onu konu hakkında sahip olduğum diğer bilgilerle ilişkilendirerek değerlendirmeye çalışırım.”	2,93	1,51	
2	10. “Dersle ilgili internette bulduğum bilginin güvenilir olup olmadığını belirlemek için birçok kaynaktan edindiğim bilgilerle karşılaştırmaya çalışırım.”	2,83	1,60	
	11. “Dersle ilgili internette bulduğum bilginin mantıklı olup olmadığını değerlendiririm.”	2,52	1,41	2,78
	12. “Dersle ilgili internette karşılaştığım bilgileri, aynı konudaki daha fazla kaynağı kontrol ederek değerlendiririm.”	2,85	1,62	
	13. “İnternetin gücü çalıştığım konularla ilgili çok miktarda ayrıntılı bilgi içeriyor olmasından gelir.”	6,73	2,22	
	14. “İnternette benim için en önemli şey, çalıştığım konularla ilgili ayrıntıların zenginliğidir.”	6,77	2,12	
3	15. “İnternetin özelliği, derslerimle ilgili konular hakkında basit, somut bilgiler içeriyor olmasıdır.”	6,84	1,89	
	16. “İnternetin en önemli özelliği çalıştığım konuyla ilgili çok fazla özel ve ayrıntılı bilgiler içeriyor olmasıdır.”	6,33	2,21	6,67

Tablo 14 incelendiğinde Türkçe öğretmenleri adaylarının internete yönelik epistemolojik inanç ölçeğinin maddelerine verdikleri cevapların ortalama puanları görülmektedir. Tabloda ölçeğin alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar da yer almaktadır. Sırasıyla “Kesinlik ve bilginin kaynağı”, “bilginin gerekçelendirilmesi”, “bilginin yapısı” alt boyutları 1, 2 ve 3 şeklinde kodlanmıştır.

Ölçeğe katılan öğretmen adaylarının “*Derste zor problemlerle karşılaştığımda, onlarla ilgili internette uzman görüşlerini bulduğum zaman kendimi güvende hissediyorum.*” ( $\bar{x}=6,93$ ) maddesine en yüksek cevabı verdikleri görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının internette yer alan uzman görüşlerine ilişkin inançlarının, gelişmemiş/olgunlaşmamış inançlara doğru eğilim gösterdiği söylenebilir. Araştırmada en düşük ortalamaya sahip olan maddenin “*Dersle ilgili internette bulduğum bilginin mantıklı olup olmadığını değerlendiririm.*” ( $\bar{x}=2,52$ ) maddesi olduğu görülmektedir. Diğer maddelere göre bu madde ortalaması gelişmiş/olgunlaşmış inançlara daha yakındır. Bu yönüyle Türkçe öğretmeni adaylarının internette yer alan bilgiler hakkında şüphe duyduğu söylenebilir.

Kesinlik ve bilginin kaynağı alt boyutuna verilen cevap ortalamasının ( $\bar{x}=5,99$ ) gelişmemiş/olgunlaşmamış inançlara doğru bir eğilim gösterdiği; bilginin yapısı alt boyutunda ise gelişmemiş/olgunlaşmamış inançlara eğilimin arttığı ( $\bar{x}=6,67$ ) görülmektedir. Ancak bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutundaki ortalama puana ( $\bar{x}=2,78$ ) bakıldığında gelişmiş/olgunlaşmış inançlara yönelik bir eğilim olduğu görülmektedir.

Katılımcıların internete yönelik epistemolojik inançlarının alt boyutlarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde bilginin gerekçelendirilmesi ( $\bar{x}=2,78$ ), kesinlik ve bilginin kaynağı ( $\bar{x}=5,99$ ), bilginin yapısı ( $\bar{x}=6,67$ ) alt boyutlarıyla ilgili sıralamanın olduğu görülecektir. Türkçe öğretmeni adaylarının bilginin gerekçelendirilmesi ve güvenilirliğinin araştırılması konusunda diğer alt boyutlara göre daha hassas olduğu ileri sürülebilir.

Ölçekten alınan toplam puan ortalaması “5,36” olarak hesaplanmıştır. Buna göre Türkçe öğretmeni adaylarının epistemolojik inançlarının ortalama bir değer aldığı; ancak gelişmemiş/olgunlaşmamış inançlara eğilim gösterdiği görülmektedir.

## **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyet Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-Testi sonuçları tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Değişken	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	Kadın	161	46,99	11,70	-0,915	243	0,361
	Erkek	84	48,50	13,34			
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	Kadın	161	11,20	5,47	0,207	243	0,836
	Erkek	84	11,05	5,29			
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	Kadın	161	26,01	6,99	-1,074	243	0,284
	Erkek	84	27,00	6,53			
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	Kadın	161	84,20	15,93	-1,049	243	0,295
	Erkek	84	86,55	17,93			

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05).

## **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaş Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının yaş değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyut	Yaş	N	SO	H	X <sup>2</sup>	p	Fark
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	18-19	55	124,86	0,468	0,632	0,926	-
	20-21	123	120,31				
	22-23	51	127,92				
	24+	16	121,56				
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	18-19	55	124,90	2,682	0,821	0,443	-
	20-21	123	124,11				
	22-23	51	111,85				
	24+	16	143,44				
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	18-19	55	127,92	2,145	1,220	0,543	-
	20-21	123	117,63				
	22-23	51	132,92				
	24+	16	115,75				
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	18-19	55	124,61	0,727	0,394	0,867	-
	20-21	123	119,38				
	22-23	51	128,24				
	24+	16	128,59				

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05).

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaşamın Büyük Bölümünün Geçirildiği Yer Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının yaşamın büyük bölümünün geçirildiği yer değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeylerine etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Yaşamın Büyük Bölümünün Geçirildiği Yer Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Yaşam Yeri	N	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	Köy	36	49,72	10,06	0,501	3	0,682
	Kasaba	47	47,55	11,97		241	
	Şehir	85	47,24	12,34			
	Büyükşehir	77	46,74	13,40			
İYEİÖ- Bilginin Gerekçlendirilmesi	Köy	36	11,64	5,36	2,316	3	0,076
	Kasaba	47	10,51	4,33		241	
	Şehir	85	12,20	6,00			
	Büyükşehir	77	10,14	5,18			
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	Köy	36	28,19	4,79	1,839	3	0,144 <sup>a</sup>
	Kasaba	47	26,49	7,01		114,844	
	Şehir	85	25,94	6,45			
	Büyükşehir	77	25,86	7,86			
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	Köy	36	89,56	13,13	1,404	3	0,242
	Kasaba	47	84,55	16,19		241	
	Şehir	85	85,38	16,44			
	Büyükşehir	77	82,74	18,38			

\*p<0,05; \*\*p<0,01; <sup>a</sup> Welch Testi

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanlarının yaşamın büyük bölümünün geçirildiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05).

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ekonomik Durum Algısı Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının ekonomik durum algısı değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi testi sonuçları tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Ekonomik Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyut	Ekonomik Durum Algısı	N	SO	H	X <sup>2</sup>	p	Fark
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	Alt Düzeyde	12	122,88	1,117	2,140	0,572	-
	Orta Düzeyde	225	123,93				
	Üst Düzeyde	8	97,00				
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	Alt Düzeyde	12	118,50	0,296	0,865	0,862	-
	Orta Düzeyde	225	122,80				
	Üst Düzeyde	8	135,38				
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	Alt Düzeyde	12	136,29	0,538	0,194	0,764	-
	Orta Düzeyde	225	122,05				
	Üst Düzeyde	8	129,81				
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	Alt Düzeyde	12	124,67	0,074	0,834	0,964	-
	Orta Düzeyde	225	123,14				
	Üst Düzeyde	8	116,56				

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanlarının puanlarının ekonomik durum algısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05).

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Annenin Eğitim Durumu Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının annenin eğitim durumu değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi testi sonuçları tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyut	Annenin Eğitim Durumu	N	SO	H	X <sup>2</sup>	p	Fark
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	Okula Gitmeyen	26	121,50	2,148	2,947	0,709	-
	İlkokul Mezunu	133	120,89				
	Ortaokul Mezunu	29	120,60				
	Lise Mezunu	44	123,67				
	Üniversite Mezunu	13	150,65				
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	Okula Gitmeyen	26	117,23	2,050	2,657	0,727	-
	İlkokul Mezunu	133	125,90				
	Ortaokul Mezunu	29	120,64				
	Lise Mezunu	44	126,34				
	Üniversite Mezunu	13	98,85				
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	Okula Gitmeyen	26	118,83	1,285	1,170	0,864	-
	İlkokul Mezunu	133	126,51				
	Ortaokul Mezunu	29	123,84				
	Lise Mezunu	44	113,27				
	Üniversite Mezunu	13	126,50				
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	Okula Gitmeyen	26	120,17	1,246	1,750	0,871	-
	İlkokul Mezunu	133	123,89				
	Ortaokul Mezunu	29	124,60				
	Lise Mezunu	44	115,94				
	Üniversite Mezunu	13	139,81				

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı alt boyut puanlarının puanlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05).

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Babanın Eğitim Durumu Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının babanın eğitim durumu değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir fark

olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi testi sonuçları tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyut	Babanın Eğitim Durumu	N	SO	H	X <sup>2</sup>	p	Fark
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	Okula Gitmeyen	7	118,21	2,412	5,044	0,660	-
	İlkokul Mezunu	95	117,71				
	Ortaokul Mezunu	49	136,07				
	Lise Mezunu	57	119,54				
	Üniversite Mezunu	37	125,50				
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	Okula Gitmeyen	7	115,93	2,546	0,602	0,637	-
	İlkokul Mezunu	95	120,00				
	Ortaokul Mezunu	49	132,46				
	Lise Mezunu	57	128,54				
	Üniversite Mezunu	37	110,97				
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	Okula Gitmeyen	7	85,93	2,627	2,391	0,622	-
	İlkokul Mezunu	95	126,44				
	Ortaokul Mezunu	49	124,69				
	Lise Mezunu	57	125,15				
	Üniversite Mezunu	37	115,64				
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	Okula Gitmeyen	7	109,43	3,084	2,950	0,544	-
	İlkokul Mezunu	95	119,50				
	Ortaokul Mezunu	49	138,10				
	Lise Mezunu	57	122,04				
	Üniversite Mezunu	37	116,03				

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı alt boyut puanlarının puanlarının babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05).



## Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Ortalaması Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi

Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi testi sonuçları tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Not Ortalaması Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Ölçek	Not Ortalaması	N	SO	H	X <sup>2</sup>	p	Fark
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	0-1.99	6	121,33	0,808	0,369	0,847	-
	2.00-2.49	35	122,10				
	2.50-2.99	132	119,93				
	3.00-4.00	72	129,20				
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	0-1.99	6	108,67	11,813	6,442	0,008**	2>3
	2.00-2.49	35	160,74				2>4
	2.50-2.99	132	116,00				
	3.00-4.00	72	118,69				
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	0-1.99	6	140,33	2,529	1,643	0,470	-
	2.00-2.49	35	136,99				
	2.50-2.99	132	117,62				
	3.00-4.00	72	124,63				
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	0-1.99	6	119,67	3,104	2,081	0,376	-
	2.00-2.49	35	141,24				
	2.50-2.99	132	117,66				
	3.00-4.00	72	124,19				

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Bilginin Gerekçelendirilmesi alt boyutu puanlarının araştırma için not ortalaması değişkenine göre istatistiğe özgü olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $U_{(6,442)} = 11,813$ ;  $p < 0,01$ ). Not ortalaması 2,00-2,49 aralığında olan katılımcıların İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Bilginin

Gerekçelendirilmesi alt boyutu puanlarının, not ortalaması 2,50-2,99 ve 3,00-4,00 katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bilginin Gerekçelendirilmesi alt boyutuna ilişkin olarak not ortalaması 2,50-2,99 ve 3,00-4,00 aralığında olan Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması 2,00-2,49 aralığında olan katılımcılara göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu söylenebilir.

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı, Kesinlik ve Bilginin Kaynağı ve Bilginin Yapısı alt boyut puanlarının puanlarının not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeylerine etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Sınıf	N	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	1. Sınıf	73	47,68	12,29	1,208	3	0,308
	2. Sınıf	62	45,13	12,25			
	3. Sınıf	67	49,13	11,80			
	4. Sınıf	43	48,09	12,96			
İYEİÖ- Bilginin Gerekçendirilmesi	1. Sınıf	73	10,67	5,42	0,628	3	0,598
	2. Sınıf	62	11,79	5,55			
	3. Sınıf	67	11,37	5,67			
	4. Sınıf	43	10,67	4,75			
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	1. Sınıf	73	26,27	7,35	0,382	3	0,766
	2. Sınıf	62	25,68	5,24			
	3. Sınıf	67	26,61	7,28			
	4. Sınıf	43	27,05	7,37			
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	1. Sınıf	73	84,63	18,11	0,837	3	0,475
	2. Sınıf	62	82,60	15,58			
	3. Sınıf	67	87,12	16,05			
	4. Sınıf	43	85,81	16,53			

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05).

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bir Yıl İçinde Okunan Kitap Sayısı Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeylerine etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Bir Yıl İçinde Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Kitap Sayısı	N	$\bar{x}$	ss	F	sd	p	Fark
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	1-5	52	51,44	10,71	3,187	3	0,024*	1>4
	5-10	88	47,76	12,06		240		
	10-15	59	45,80	12,87				
	16+	45	44,44	12,75				
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	1-5	52	11,98	5,86	1,960	3	0,121	
	5-10	88	11,74	5,59		240		
	10-15	59	9,90	4,53				
	16+	45	10,64	5,42				
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	1-5	52	27,92	6,01	1,692	3	0,169	
	5-10	88	26,52	6,61		240		
	10-15	59	25,53	7,28				
	16+	45	25,16	7,41				
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	1-5	52	91,35	14,22	5,117	3	0,002**	1>2
	5-10	88	86,02	16,88		240		1>3
	10-15	59	81,22	16,29				
	16+	45	80,24	17,01				

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Kesinlik ve Bilginin Kaynağı alt boyutu puanlarının araştırma için bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre istatistiğe özgü olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $F_{(3-240)} = 3,187$ ;  $p < 0,05$ ). Yıllık 1-5 kitap okuyan katılımcıların İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Kesinlik ve Bilginin Kaynağı alt boyutu puanlarının, 16 ve daha fazla kitap okuyan katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kesinlik ve Bilginin Kaynağı alt boyutuna ilişkin olarak bir yıl içinde 16'dan fazla kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının yılda 1-5 arasında kitap okuyan katılımcılara göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu söylenebilir.

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanın araştırma için bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre istatistiğe özgü olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $F_{(3-240)}= 5,117$ ;  $p<0,01$ ). Yıllık 1-5 kitap okuyan katılımcıların İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği puanlarının, 5-10 ve 10-15 aralığında kitap okuyan katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanına ilişkin olarak bir yıl içinde 5-10 ve 10-15 aralığında kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının yılda 1-5 aralığında kitap okuyan katılımcılara göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu söylenebilir.

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Bilginin Gerekçelendirilmesi ve Bilginin Yapısı alt boyut puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bir Gün İçinde İnternette Geçirilen Zaman Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının bir gün içinde internette geçirilen zaman değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeylerine etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Bir Gün İçinde İnternette Geçirilen Zaman Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyutlar	İnternette Geçirilen Zaman	N	SO	H	X <sup>2</sup>	p	Fark
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	0-1 Saat	14	106,79	4,188	2,647	0,381	-
	1-2 Saat	29	112,10				
	2-3 Saat	69	116,15				
	3-4 Saat	74	126,47				
	4 Saatten fazla	59	135,86				
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	0-1 Saat	14	116,29	6,596	3,938	0,159	-
	1-2 Saat	29	116,81				
	2-3 Saat	69	139,09				
	3-4 Saat	74	109,78				
	4 Saatten fazla	59	125,40				
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	0-1 Saat	14	124,96	6,234	5,963	0,182	-
	1-2 Saat	29	122,90				
	2-3 Saat	69	106,72				
	3-4 Saat	74	126,50				
	4 Saatten fazla	59	137,24				
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	0-1 Saat	14	112,00	5,819	5,530	0,213	-
	1-2 Saat	29	111,66				
	2-3 Saat	69	115,63				
	3-4 Saat	74	121,75				
	4 Saatten fazla	59	141,37				

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı alt boyut puanlarının puanlarının bir gün içinde internette geçirilen zaman değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05).

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgiye Ulaşmak ve Araştırma Yapmak İçin İnterneti Kullanma Durumu Değişkeninin İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin İnanç Düzeylerine Etkisi**

Türkçe öğretmeni adaylarının bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti kullanma durumu değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına

ilişkin inanç düzeylerine etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25

*İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Bilgiye Ulaşmak ve Araştırma Yapmak İçin İnterneti Kullanma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Boyut	Araştırmada	N	SO	ST	U	Z	p
	İnternet Kullanımı						
İYEİÖ- Kesinlik ve Bilginin Kaynağı	Evet	231	125,50	28991,0	1039,0	-2,246	0,025*
	Hayır	14	81,71	1144,0			
İYEİÖ- Bilginin Gerekçelendirilmesi	Evet	231	122,08	28201,5	1405,5	-0,824	0,410
	Hayır	14	138,11	1933,5			
İYEİÖ- Bilginin Yapısı	Evet	231	123,27	28474,5	1555,5	-0,239	0,811
	Hayır	14	118,61	1660,5			
İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Toplam Puanı	Evet	231	124,84	28837,5	1192,5	-1,649	0,099
	Hayır	14	92,68	1297,5			

\*p<0,05; \*\*p<0,01

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Kesinlik ve Bilginin Kaynağı alt boyutu puanlarının bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti kullanma durumu değişkenine göre istatistiğe özgü olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $U_{(-2,246)}=1039,0$ ;  $p<0,05$ ). Bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanan katılımcıların İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği Kesinlik ve Bilginin Kaynağı alt boyutu puanlarının, sıklıkla kullanmayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kesinlik ve Bilginin Kaynağı alt boyutuna ilişkin olarak bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanmayan Türkçe öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanan katılımcılara göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu söylenebilir.

İnternete Yönelik Epistemolojik İnanç Ölçeği toplam puanı, Bilginin Gerekçelendirilmesi ve Bilginin Yapısı alt boyutu puanlarının bilgiye ulaşmak ve araştırma

yapmak için interneti kullanma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

## **Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançları ile İlgili Nitel Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarından elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir.

### **Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternette Yer Alan Bilgiler Hakkındaki Görüşleri**

Anketin sonuna eklenen “*İnternette yer alan bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu bilginin güvenilir olup olmadığını hakkında nasıl bir değerlendirme yaparsınız?*” şeklindeki açık uçlu soruya araştırmaya katılan 250 Türkçe öğretmeni adayından 81’i cevap vermiştir. Bu cevaplar üzerinden “Bilgi çeşitli yöntemlerle teyit edilmelidir.”, “Belirli kaynaklar güvenilirlerdir.”, “Her bilgi güvenilir ve kesin değildir.”, “Kesin bilgiden söz edilemez.”, “İnternetteki bilgiye güveniyorum.”, “Fikrim yok.”, “Bilgi değişkendir, güncel olmalıdır.” olmak üzere yedi temaya ulaşılmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının verdiği cevaplar üzerinden temalara ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

#### *Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternette Yer Alan Bilgiler Hakkındaki Görüşleri*

Temalar	<i>f</i>	%
Bilgi çeşitli yöntemlerle teyit edilmelidir.	28	34,6
Belirli kaynaklar güvenilirlerdir.	17	21
Her bilgi güvenilir ve kesin değildir.	17	21
Kesin bilgiden söz edilemez.	7	8,6
İnternetteki bilgiye güveniyorum.	6	7,4
Fikrim yok.	4	4,9
Bilgi değişkendir, güncel olmalıdır.	2	2,5
Toplam	81	100



Tablo 26 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının 28'i internette yer alan bilginin diğer bilgi kaynaklarıyla karşılaştırılmasını, bilginin sorgulanması ve değerlendirilmesi gerektiğini; 17'si kaynakçası verilen bilgilerin, akademik bilgiler içeren kaynakların güvenilir olduğunu; 17'si her bilginin güvenilir ve kesin olmadığını, internette yer alan bilgiye güvenmediğini; 7'si bilgi konusunda kesinlikten söz edilemeyeceğini, kesin bilgiye ulaşmanın oldukça zor olduğunu; 6'sı internetteki bilgiye güvendiğini, asıl sorunun bilinçsiz bireyler olduğunu; 4'ü herhangi bir fikrinin olmadığını, 2'si ise bilginin değişken olduğunu, bu yüzden sürekli bir değişim içerisinde bulunduğunu ifade etmiştir.

“Bilgi çeşitli yöntemlerle teyit edilmelidir” teması ile ilgili Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri şu şekildedir:

“İnternette yer alan her bilgi doğru değildir. Bilginin güvenilirliğini ve doğruluğunu test etmeden kullanmak yanlıştır. Bilgiyi direkt almak yerine değerlendirmeliyiz” (TÖ134).

“İnternette bilgiler resmi siteler hariç çoğu bloglarda paylaşılmaktadır ve bu bloglardaki bilginin kaynağı çoğu zaman belli olmamakla birlikte belli olsa dahi doğruluğu kanıtlanamayabilir. Bu yüzden bilginin kesinliğine güvenilirliği sorgulanmalıdır” (TÖ193).

“İnternette yer alan bilgiler kesinlikle tamamen güvenilir değildir. Araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlanmalıyız ve internetteki tüm bilgileri sorgulamalıyız” (TÖ119).

İnternette yer alan bilginin kesinliği konusunda şüphelerim var. Çünkü kapitalist sistemde her şey paraya dayandığı için konu araştıran kişi sırf para kazanmak amacı güdüyor. Doğruluğu bilgi süzgecinden geçirilmeden kes kopyala yapıştır yapıyor. Tabii bütün araştırmalar para kazanma amacı gütmüyor. Hakkıyla araştırma yapan siteler de mevcuttur. Yapmamız gereken konuyu birçok siteden karşılaştırmalı bir şekilde araştırmaktır. (TÖ123)

İnternete bir bilgiyi girmek yazılı kaynaklardan çok daha kolay olduğundan herkes tarafından eklemeye yapılabilir. Bu durum internetteki bilgilerin güvenilirliğini olumsuz etkiler. Bu yüzden internette bir bilgi edinirken tek kaynağa bağlı kalmamak gerekmektedir. Ayrıca öznel fikirlerin olması da bakış açısını geliştirmede faydalı olabilir. (TÖ196)

“İnternette çok fazla bilgi yığını var. İçerisinde tabii ki doğru bilgiler var ancak bu bilgi yığınının içinden doğru bilgileri çekip almak zorlayıcı olabiliyor. İnternetteki bilgi

yığınları içerisinde doğru bilgileri kolayca bulmak için çok iyi bir analizci, gözlemci olmak lazımdır” (TÖ246).

“Diğer birçok kaynaklarla karşılaştırma yapıp, değerlendirmeye çalışıyorum. Bir bilgiyi araştırırken diğer sitelerden de yardım almaya çalışıyorum” (TÖ32).

“İnternette yer alan bilgilerin kaynağının doğruluğundan emin değilsem ve bilgilerin kaynaklarına güvenmiyorsa farklı kaynaklardan araştırma yaparım” (TÖ40).

“Her bilgi doğru olmuyor. O yüzden sık sık araştırma yaparım. Benim için hep bir kaynağa bağlı kalarak araştırma yapmak doğru değildir” (TÖ43).

“İnternette doğru bilgiler kadar yanlış bilgiler de dolaşmaktadır. Bu hususta kendi bilgilerim ve bu internette dolaşan bilgilerin doğru olup olmadığını karşılaştırırım. Bana göre bilgi değişken bir yapıdadır” (TÖ55).

“İnternette yer alan her bilginin kesin doğru olduğunu söyleyemeyiz. Bir konu hakkında güvenilir bilgi edinmek için internet gibi kaynaklar dışında birçok kaynaktan yararlanırım. Birbiriyle karşılaştırarak doğru olup olmadığını kontrol ederim. Bilginin kaynağı bence insanoğludur. Kesinliği hiçbir zaman yoktur” (TÖ120).

“İnternette yer alan bilgilere “kesinlikle doğru” veya “kesinlikle yanlış” diyemeyiz. Bu aşamada bilginin kaynağının bizim için çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bana göre internette bulunan ve kaynağı olmayan her bilgiye doğru diyemeyiz” (TÖ81).

“İnternette ter alan konular hakkındaki bilgilerin çok fazla olması herkesin konu hakkındaki görüşlerini yazması internette bilgi çöplüğünün oluşmasını sağlar. Bilginin sağlamlığını anlamak için birden fazla bilgi kaynağıyla karşılaştırarak doğruluğunu kesinleştirmemiz lazım” (TÖ79).

“Bazı bilgiler doğru olmadığı halde önümüze çıkabiliyor. Kütüphanelerde bulunan kaynaklarla karşılaştırmamız gerekiyor. Önüne gelen herkes her düşündüğünü internete

yazdığı zaman bazı insanlar ilk çıkan belge doğrudur diyerek tıklıyor, bu konuyu savunuyorlar. Bu yüzden en doğru bilgiye kitaplardan ulaşmamız gerekiyor” (TÖ77).

İnternette yer alan her bilgi doğru değildir. Bizim yapmamız gereken şey bilginin doğruluğunu birçok yöntemle test etmektir. Çünkü internette çok fazla yanlış bilgi içeren siteler var. İnternetteki bilgiyi kitaplarımızdaki bilgilerle karşılaştırıp doğruluğunu test edebiliriz. Kendi beynimizde var olan bilgilerle karşılaştırabiliriz. Ve kesinlikle internetteki bilgiyi kimin yazdığını araştırmalıyız. (TÖ1)

İnternette yer alan bilgileri derslerimde ve ödevlerimde kullanıyorum. Buradan elde ettiğim bilgileri uzman biri tarafından yazıldığını gördüğümde daha güvenilir buluyorum. Bilgileri direkt kabul etmeyip farklı kaynaklarla da karşılaştırıyorum. İnternette çok fazla bilgi bulunduğu için güvenilir bilgilerin dışında gereksiz bilgilerde bulunduğunu düşünüyorum. Bunları eleyerek güvenilir bilgileri bulmaya çalışıyorum. (TÖ2)

İnternetin bilgiye ulaşmak için çok önemli ve güzel bir kaynak olduğunu düşünüyorum. Bilgiye ulaşmayı kolaylaştırıyor ama birçok yanlış bilgi de var bence iyice değerlendirip bilgiyi doğru kabul etmemiz gerektiğini düşünüyorum. Yoksa internet aynı zamanda bilgi çöplüğü çok fazla yanlış ve gereksiz bilgi olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden internette yer alan her bilgi doğru kabul edilmemeli. (TÖ125)

Günümüzde bilgi edinmek istenirken, araştırma yapılırken çoğu kişi çağımızın getirdiği yenilikler sayesinde kitaplardan destek almak yerine daha basit olması nedeniyle internetten yardım alıyor. Ben de bugüne kadar derslerimi yaparken ya da araştırma yaparken internetten yardım aldım. Ama internetin doğruluğunun tartışmaya açık olduğunu düşünüyorum. (TÖ202)

Günümüzde internette birçok makaleye, akademik bilgiye, araştırmaya ulaşabiliyoruz. Fakat bundan yola çıkarak internetteki her bilgi doğrudur diyemeyiz. Önemli olan doğru araştırma yapmayı öğrenebilmek doğru bilgiye nasıl ulaşılır onu öğrenmektir. Önümüze ilk çıkan bilgi doğru ve güvenilir değildir. Araştırdığımız konuyla ilgili yapılan çalışmaların doğru olup olmadığını paylaşıldığı sitelere göre kaynakçasına göre anlayabiliriz. (TÖ191)

“İnternette ulaşılan her bilgi doğru değildir. Güvenirlik açısından pek kuvvetli bulmuyorum. Bulduğum bilgiyi farklı kaynaklara bakarak veya alanın uzmanı olan kişilere sorarak doğruluğundan emin olmaya çalışırım” (TÖ183).

Öncelikle internette yer alan bilginin sağlamlasını yapmak için iç tutarlılığını incelemek adına diğer sitelerle de bilgiyi ara karşılaştırırım. Emin değilsem arkadaşlarıma danışırım. İç tutarlılık ve arkadaş testi dışında literatürde bu konu ile ilgisi nasıl bilgiler mevcut diye araştırma yaparım. Tüm bunların dışında bu araştırdığım bilginin yargısı her neyse ters yargıyı da araştırırım ve sonuç aktarırım. (TÖ182)

“Bilginin alındığı kaynağa bakarım. Kaynaksız bilgiye asla güvenmem. Güvenirliğini farklı kaynaklarla karşılaştırıp ölçerim” (TÖ181).

İnternette kaynakların sayısı çok fazladır. Güvenilir bilgi olmasına ulaşmak için çaba gösterip diğer kaynaklarla ilgili bilginin tutarlı olup olmadığını araştırmak gerekir.

Öncelikle bilgiye ulaşan kişinin eleştirel düşünme becerisini kazanması ve bunu hayatında uygulaması gerekir. Sorgulamak bilginin güvenilir olup olmadığına bakarken yapılması gereken başlıca ögedir. Kaynaklara ulaşmak da önemlidir. Ne kadar çok kaynağa ulaşırsa karşılaştırma o kadar iyi olur. İnternette yer alan bilginin kaynakçasının olması da önemlidir. Kaynakça olmazsa bilgi doğru da olsa bu hırsızlığa girer. Kaynakçasını belirtip internetteki bilginin tutarlı olup olmadığı kolay bir şekilde öğrenilebilir. (TÖ215)

“İnternette birçok bilginin doğru olmasının yanında yanlış bilgilerin de çokluğu dikkat çekiyor. İnternette kaynaksız bilgilere itibar edilmemelidir. Kesin bilgiler için akademik çalışmaların incelenmesi gerektiğini düşünüyorum. Bilginin güvenilir olduğunu anlamak için birden fazla kaynaktan araştırılıp değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum” (TÖ206).

“İnternette yer alan her bilginin doğruluğu kesinliği yoktur. Ancak uzman ve bilirkişiler tarafından yazılmış yazılar veya güvenilir web sitelerinin kesinliği olabilir. Güvenli olduğuna pek inanmıyorum. Bu yüzden birçok yerden araştırmalı, bilginin doğruluğu netleştirilmelidir” (TÖ204).

“İnternet dünyası herkesin bildiği gibi bir bilgi çöplüğüdür. Önemli olan işine yarayan bilgiyi çeşitli kaynaklarla karşılaştırarak doğru bilgiye ulaşmaktır. Bu süzgeç görevini gören kaynaklar bazen taşları da geçirmektedir” (TÖ223).

“İnternette yer alan her bilgi doğru veya tam olamayabilir. O yüzden gördüğüm her bilgiyi doğru olarak kabul etmem. Daha kolay erişildiği için internet ilk önce tercihim olmakta ancak daha sonra doğruluğunu tasdik etmek için farklı kaynaklara da başvururum” (TÖ222).

“İnternet ortamında birçok bilgi var olması söz konusudur. Ancak her bilgi doğru olarak verilmemektedir. Her zaman sağlıklı bir sonuca ulaşamayız. Bu nedenle bilgi edineceğimiz sanal ortamın güvenilirliği hakkında bilgi sahibi olmalıyız” (TÖ160).

“Belirli kaynaklar güvenilirlerdir” teması ile ilgili Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri şu şekildedir:

“Artık normal arama motoru Google yerine akademik Google’da aramalarımı yapıyorum. Öğrenmek istediğim konuda önüme birçok makale çıkıyor ve istediğimi seçebiliyorum” (TÖ80).

“İnternette elbette ki doğru ve güvenilir web siteleri bulunmaktadır. Gel gelelim bu siteler güvenilir olmayanlara nazaran çok azdır. Bilgilerin güvenilir olup olmadığı sadece internette değil o konudaki uzman kişiler ve o konuyla alakalı kitaplardaki bilgilerden de faydalanmak gerekmektedir” (TÖ85).

“Uzman görüşlerin yazdıkları bilgilere güveniyorum. Fakat kimin yazdığı belli olmayan sitelerin yazdığı bilgilere güvenmiyorum” (TÖ15).

“İnternette yazan her bilginin doğruluk derecesine inanmıyorum. Fakat istenilen, aranan konu ile ilgili makale örneklerinin ve internet kitaplarının bulunması bizi doğru bilgiye ulaştırır. Bu yüzden internet nesnel bilgiye ulaşmak için önemlidir” (TÖ17).

İnternette yer alan bilginin kesinliğine bilgiye ulaştığım siteye göre karar veririm. Belirli sitelerde edindiğim bilgilerin kesinliğine inanırım. İnternette yer alan bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı da site ile ilgilidir. Ciddi, güvenilir ve işe yarar bilgiler daha çok rağbet gören sitelerde yer alıyor. (TÖ19)

“Bilginin kaynağı kesinlikle önemlidir. Bilginin kesinliğini kaynaktan anlayabiliriz. Daha önce bilgi aldığım bir kaynaktan daha sonra tekrar bilgi alıyorsam eğer bilginin kesinliğini kontrol etmem” (TÖ41).

“İnternet üzerinden edindiğim bilgilerin kesinliğine konuya kaynaklık yapan kişilerin uzmanlığına göre güvenirim” (TÖ49).

İnternette yazılan her bilgi doğru değildir. Paylaşımında bulunmak isteyen herkes istediği şeyi doğru ya da yanlış bir şekilde yazıyor. Sadece interneti kullanarak bir bilginin doğru ve yanlış olduğuna karar vermemiz pek mümkün değil. Araştırmaların yer aldığı ya da daha çok kullanılan sitelerdeki bilgileri daha güvenilir buluyorum. (TÖ3)

İnternette yer alan bilginin kaynağını bilmeden o bilginin doğruluğuna karar veremem. Her bilgi yanlışlığı ispat edilene kadar doğrudur. Bu yüzden kitaplardaki bilgilerin de kesin doğru olduğu söylenemez. İnternetteki bilgilerin kaynağı herkese açık değilse sitede her kullanıcı paylaşımında bulunamıyorsa, bilgilere kaynakça sağlanıyorsa doğru diyebiliriz. (TÖ9)

Çok bilginin hiç bilgi olduğunu düşünürüm. İnternet ulaşılması kolay bir araç olduğundan konu hakkında uzman olan ya da olmayan herkes orada söz sahibidir. Bu nedenle aralarındaki doğru bilgiyi seçmek ve değerlendirmek giderek daha da zorlaşmaktadır. Ancak güvenilirliğini kanıtlamış birçok site bulunmakta ve bu sitelerden bilgiye ulaşılabilir. (TÖ143)

“Forum sitelerinde ve sosyal medya sitelerinde yer alan bilgilere güvenmem. Ancak akademik özellikleri olan sitelere güvenebilirim. Bilginin kaynağı kesinliği ve yapısı hakkında çeşitli kriterlerin var olduğunu ve buna göre incelenmesi gerektiğine inanıyorum” (TÖ136).

“Her site güvenilir değildir. Doğru bilgileri barındıran siteler de olabilir. Araştırma yaparken genellikle internete başvururum” (TÖ131).

Günümüzde internetin çok iyi bir kaynak olduğunu söyleyebiliriz. Yavaş yavaş güvenli bir bilgi hatta çoğu üniversitenin çalışmaları da internet üzerinde yapılır ve paylaşılırlar. İnternet üzerinde sınırsız bir bilgi alabiliyoruz. Artık zaman ve mekân sıkıntısı yok. Güvenilir olup olmadığını web sitesinin adresine bakmamız gerekiyor. Sadece bir blog olarak güvenmeyelim. (TÖ127)

“Her bilginin yüzde yüz doğru olduğunu düşünmüyorum. Güvenilir olup olmadığını öğrenmek için bilginin tek bir kaynak tarafından değil güvenilirlik açısından kendini kanıtlamış kaynaklar tarafından paylaşılmasına bakıyorum” (TÖ126).

“Öncelikle şunu belirteyim; internette her kaynağa güvenmemekteyim. Genelde akademik çalışmalara ve güvenilir kaynaklara bakarım” (TÖ199).

“Aldığım makaleler PDF formatında ise güvenilir bulurum. Bir uzmanın şahsi sitesinde yazan bilgileri güvenli bulurum. Ancak diğer siteler bana güven vermez. Wikipedia’ya bile güvenmem. Güven problemim var” (TÖ211).

“Sitenin adına ve uzantısına bakarım” (TÖ243).

“Her bilgi güvenilir ve kesin değildir” teması ile ilgili Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

“Bilgi bir ağaç gibidir. Dallanıp budaklandıkça kesinliği azalır, güvenilirliği düşer. İnternette çok bilgi olduğuna göre, güvenilir değildir” (TÖ148).

“Güvenilir değildir” (TÖ244).

İnternette olan her bilginin güvenilir, açık ve kesin olduğuna inanmıyorum. İnternet kısa zamanda çok bilgiye ulaştırma konusunda oldukça iyi fakat kütüphanelerde daha çok kaynağa ulaşmak varken internette olan bilgileri sırf kısa sürede ulaşıyor diye bakmayı olumlu bulmuyorum. İnterneti kullanan çoğu kişi sırf kısa süsün diye bir kaynaktan yazıp doğruluğunu araştırmıyor bile mesela ben kütüphaneden birden fazla kaynak elime alarak araştırma yapmayı daha doğru buluyorum ayrıca internette yazan her yazıya doğru ve değiştirilmemiş diyemeyiz ben bu yüzden internette kaynaklara bakmayı, ona göre ödev yapmayı olumlu bulmuyorum (TÖ195).

“Güvenilir olduğundan emin olamıyorum” (TÖ83).

“İnternette bir sürü kaynak yer almaktadır. Bir konu hakkında araştırma yapacağımız zaman yer alan her kaynakta eşit bilgi verilmemektedir. Bu da doğruluğunun güvenilirliğini düşürmektedir. Bu yüzden internette yer alan her bilgiye güvenmemeyi yeğliyorum” (TÖ84).

“Günümüz toplumunda insanlar bilgi sayesinde yönlendirilir ve yönetilir. Bu durum da insanlara sosyal medya ya da kişisel yazı sitelerinde bilgi paylaşma hastalığı yaratmaktadır. Bütün bunlar üst üste toplandığı zaman internet ortamında bilginin fazlalığını veya güvenilir veya geçerliliğini düşürmektedir” (TÖ86).

“Bana göre her bilgi güvenli değildir” (TÖ87).

“İnternet üzerinden verilen aktarılan bilgilerin kaynağı konusunda belirsizlik mevcut olup, dolayısı ile bilginin netliği konusunda emin olamıyorum. En önemli bilgi kaynağı olarak gösterilen Wikipedia'nın dahi yanlış bilgiler içerdiği görülmektedir” (TÖ59).

İnternette öğrenmek istediğimiz bilgiyi araştırırken çok zengin kaynaklar bulunduğu sanılıyor ama aslında hepsi üstünkörü birbirinden kopyalanarak yazılmış bilgilerdir. Kimin yazdığı belli değildir. Öğrenmek istediğimiz bilgiyi direkt kaynağından öğrenebilirsek çok daha faydalı olur. Zaten internetteki bilgiler kitaptan kısa kısa notlar alınarak yazılır. İnternette bakmak yerine kitaplardan öğrenmek daha güvenilir olur. (TÖ114)

“İnternetteki bilgilerin kesin olduğu hakkında emin olamıyorum. Çünkü internet bazen bilgi çöplüğü de olabiliyor. Bu yüzden ulaşılan bilgiler tam bir güven oluşturmuyor” (TÖ14).

“İnternet ortamı geniş bir alandır. Her önüne gelen bir bilgi yazabilir. Bilgilerin doğruluğu tartışılır bu nedenle internetteki bilgiler tam olarak doğru değildir” (TÖ141).

“Tam olarak güvenilir olduğunu düşünmüyorum. Birçok çeşit olmasına rağmen tam anlamıyla işe yaramamaktadır” (TÖ198).

“Günümüz toplumunda insanlar bilgi sayesinde yönlendirilir ve yönetilir. Bu yüzden sadece internette değil tüm bilgi kaynakları güvenilmezdir. Bu yönlendirilen toplumlarda sosyal medya da büyük bir işleve sahiptir. Yani internet dâhil olmak üzere bütün bilgi kaynakları güvenilmezdir” (TÖ186).

“İnternette gördüğüm bulduğum her bilginin doğru ve güvenilir olduğunu düşünmüyorum” (TÖ250).

“Bilginin güvenilirliği konusunda oldukça şüpheliyim. Ancak kaynağı ve kesinliği bilginin türüne göre değişkenlik gösterir. Bilginin yapısı hakkında doğruyu söylemek gerekirse bilgi sahibi değilim” (TÖ220).

“Bazı araştırmaların güvenilirliğini belirleyemiyorum. Çünkü A sitesinin yazdığı B sitesi ile çelişiyorken güvenli kaynak gözüyle bakıp ödevlerime ekleyemiyorum. Bazen ise şöyle sorunlar mevcut Instagram gibi farklı sitelerde rakip elemek için yanlış bilgiler dolaşüyor. Dikkatli olmak gerekir” (TÖ214).

“İnternetteki her bilgi doğru değildir. İnternetteki hiçbir şeye güvenmiyorum. Bilgilere olan inancım kitaplardadır” (TÖ173).

“Kesin bilgiden söz edilemez” teması ile ilgili Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

“Yalnızca internette yer alan bilgi değil bütün bilgiler kesin değildir” (TÖ12).

“Çoğu bilginin güvenilir olduğunu düşünmüyorum. Üniversitede akademik olarak aldığımız bilgilerin çoğunu internette bulamıyorum. Bilsen bile sonuçlar farklı görüşlere göre düzenlendiğinden doğruluğunun derecesini bilemiyorum. İnternette yapı olarak çok bilgi var. Fakat istenilen kesin bilgilerin bulunması çok zor” (TÖ82).



“İnternette yer alan bilginin kesinliği yoktur. Birçok konu hakkında birçok düşünce görüş vardır. Güvenirliği ise tartışılır. Rastgele bilgisiz bir insan bir site açıp bir konu hakkında yorum yapabilir” (TÖ121).

“İnternette yer alan her bilginin kesinliğine inanmıyorum” (TÖ207).

“Bilgi, tam anlamıyla, başlı başına bir felsefi sorunken internet etkeni bilgiyi daha güvenilmez bir hale getiriyor. Bence bilginin kesinliğinden bahsedilemez” (TÖ231).

Bilginin kaynağını oluşturan en önemli unsur bilimselliktir. Eğer bilginin kaynağı bilime dayanmıyorsa o bilim olmaktan çıkar ve inanç halini alır. Bence hiçbir bilgi kesin değildir. Bilginin doğru olup olmadığını değerlendirmem gerekirse birçok kaynakta geçen bilgiler bile güvenilir olmayabilir. O yüzden bilgi hiçbir zaman yoktur bence. (TÖ245)

Bilginin yapısı hakkında değerlendirme yapmam gerekirse bilginin internette ayrıntılı olarak yer almadığını düşünüyorum. İnternette yer alan bilgiler zengin ve çeşitli değil. Bilginin güvenilir olup olmadığı konusu da bireylerin kendilerine ait algı problemlerinden kaynaklanıyor. Eğer birey aklında bilgi hakkında güvenilir bir şema oluşturmuşsa onun için internet güvenilirdir. Bilginin çeşitli şekillerde ve zamanlarda değişiklik gösterdiği düşüncesi var. Ben bu düşünceden yana değilim. Çünkü insanlık tarihi boyunca bilgi konusunda yanılmış ve yeni yeni bilgiyi tanıyor olabilir. (TÖ155)

“İnternetteki bilgiye güveniyorum” teması ile ilgili Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri şu şekildedir:

İnternetteki bilgi kaynakları tam anlamıyla hiç güvenilir değildir demek günümüz teknolojisine haksızlık olur. İnternete olan güven kişiye göre değişir. Bence sosyo-kültürel düzeyi yüksek olan insanlar ya da doğru deyişle bireyler internette ihtiyaç duyduğu şeyleri ararken bilgiye ait konulardaki kriterlerin (bilginin kaynağı, kesinliği, yapısı ve güvenilirliği) bilimsel boyutlarını biliyorlardır. O yüzden internet güvenilir değildir diyemeyiz. (TÖ177)

Herkes internetteki bilgilerin güvenilir olmadığını iddia etse de bence tam aksine bir durum geçerlidir. Çünkü nereye bakacağını bilmeyen kişi zaten bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı hakkında pek bir şey bilmiyordur. Yani aslında bu yüzden internetin güvenilmez olduğunu düşünür. Ben bu konuda güvenilir olduğunu düşünüyorum. (TÖ132)

Bence güvenilirdir. Çünkü bazı konularda dilbilimcilerin farklı görüşleri olduğu için internetteki bazı kaynaklar çelişebiliyor. Yani yanlış bilgi olmasa da bence çelişen bilgiler var, her şey görüşlere göre değişebiliyor. Bizim doğru dediklerimiz kimine göre doğru olabiliyor. Kiminin doğru dedikleri ise bize göre yanlış. Her şey sadece algı meselesi. Yani bence güvenilir. (TÖ187)

“İnternette yer alan her bilgi doğru olmamakla birlikte çoğu doğrudur” (TÖ174).

“İnternette yer alan bilgilerin çeşitliliği ve ayrıntılı oluşu bana fazla bilgi imkân sunuyor. Kitaplarda ne kadar yanlış bilgi varsa bence internette de o kadar yanlış bilgi var. Çünkü herkes internete yazdığı gibi kitap da yazabiliyor” (TÖ241).

“İnternette güvenilir, sağlam akademik sitelerine girdiğim zaman çok doğru bilgiler olduğunu düşünüyorum. Sayfalarca ansiklopedi karıştıracağıma Google akademikten istediğimi bulurum. İnternete güveniyorum. Siyah font üzeri beyaz yazılar hariç” (TÖ233).

“Fikrim yok” teması ile ilgili Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri şu şekildedir:

“Bilmiyorum” (TÖ221, TÖ135, TÖ47).

“Fikrim yok” (TÖ118).

“Bilgi değişkendir, güncel olmalıdır” teması ile ilgili Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri şu şekildedir:

Bilginin kesinliği hakkında yapacağım yorumlar bile aslında bilgiyle ilişkili olarak bir tutumdur. Bu nedenle bilgi hakkındaki bütün düşünceler anlamsız gelir. Bilgi hiçbir zaman bilinmez. Bilgi anlamsızdır, tutarsızdır, değişken olduğundan kesin de güvenilir değildir. Bu yüzden herhangi bir değerlendirmem olamaz. Bilgi her gün gün geçtikçe değişmekte ve güncellenmektedir. (TÖ122)

İnternette yer alan bilgilerin kaynağı hakkında genellikle kararsızım. İnternetteki bilgiler bazen doğru olmayabiliyor. Nesnel bilgiler yerine öznel bilgiler yer alabiliyor. Bu durum da internetteki bilginin doğruluğunu ve güvenilirliğini düşürmektedir. Bilgi her zaman yenilenen ve sürekli değişen bir unsurdur. İnternette herhangi bir konu ile ilgilim bilgiler arattığımda güncellenmiş olup olmaması, bilginin doğruluğunu ve güvenilirliğini düşürmektedir. (TÖ133)

Bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının internette yer alan bilgilere yönelik yaklaşımlarının farklılaştığı görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri, internette yer alan bilgilerin güvenilirliği sorunu üzerine eğilim göstermektedir. Katılımcıların bilgiye yönelik diğer sorunlar hakkında daha az görüş belirttiği görülmektedir.

## Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarıyla ilgili elde edilen nitel ve nicel bulgular tartışılacak; araştırmanın sonucu ifade edilecek; araştırmanın sonunda ise araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulacaktır.

### Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problemlerine ait bulgular alanyazında yapılan çalışmalar incelenerek tartışılmıştır.

**Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Tartışma.** Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının ( $\bar{x}=5,36$ ) orta düzeyde olduğu, gelişmemiş/olgunlaşmamış epistemolojik inançlara eğilim gösterdiği söylenebilir. Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının kesinlik ve bilginin kaynağı ( $\bar{x}=5,99$ ) alt boyutuna ilişkin olarak gelişmemiş/olgunlaşmamış epistemolojik inançlara doğru bir eğilim gösterdiği; bilginin yapısı alt boyutunda ise gelişmemiş/olgunlaşmamış epistemolojik inançlara eğilimin arttığı ( $\bar{x}=6,67$ ) görülmektedir. Bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutundaki ortalama puana ( $\bar{x}=2,78$ ) bakıldığında gelişmiş/olgunlaşmış inançlara yönelik bir eğilim olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının internette yer alan bilgilerin doğruluğuna, kesinliğine inanma eğiliminde oldukları; ancak bilginin güvenilirliğine yönelik olarak eleştirel bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarını inceleyen Karaoğlan Yılmaz ve Yılmaz (2019), benzer şekilde öğretmen adaylarının bilginin yapısı, kesinlik ve bilginin kaynağı alt boyutlarına ilişkin epistemolojik inançlarının gelişmemiş/olgunlaşmamış düzeyde, bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutuna ilişkin ise epistemolojik inançlarının gelişmiş/olgunlaşmış düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2016) öğretmenlerin epistemolojik inançlarını araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin epistemolojik

inançlarının orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Karaođlan Yılmaz ve Kılıç akmak (2016) alışmasında, öđretmen adaylarının epistemolojik inançlarının orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Dolayısıyla Türkçe öđretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının geliştirilebilmesi için eleştirel okuryazarlık, dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, yanal dűřünme, analitik dűřünme gibi becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Çünkü eleştirel dűřünme gibi akıl yürütmenin öne çıktığı beceriler epistemolojik inançlar ile ilişkili olarak gelişir (Keating ve Sasse, 1996; Moshman, 1999).

Chan (2003) alışmasında epistemolojik inançlarla öğrenim görűlen bölűm değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmektedir. Dolayısıyla Türkçe öđretmeni adayları ile diğer öđretmen adaylarının epistemolojik inançlarının karşılaştırılmasının çalışma açısından faydalı olacağı söylenebilir. Kanadlı ve Akbař (2015) Fen Bilgisi öđretmeni adaylarının epistemolojik inançlarını araştırmış, çalışmada Fen Bilgisi öđretmeni adaylarının epistemolojik inançlarının gelişmiş/olgunlaşmış düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Oksal, şenşekerci ve Bilgin (2006), sınıf öđretmeni adaylarının epistemolojik inançlarının orta düzeyde olduğunu belirtmektedir. Oksal, şenşekerci ve Bilgin'in (2006) bu çalışması, araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Chai, Khine ve Teo (2006), Chan'in (2003) araştırmasından farklı olarak epistemolojik inançlar ile öğrenim görűlen bölűm arasındaki anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu konu hakkındaki bulguların tartışmalı olduğu, epistemolojik inançlar araştırılırken diğer bölűmlerde öğrenim görűn öđretmen adayları ile karşılaştırma yapılıp yapılamayacağı sorunu belirsizlik taşımaktadır. Linderman'a (1998) göre ise epistemolojik inançlar bu gibi etmenlerden bağımsız olarak ele alınmalıdır.

**Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Tartışma.** alışmada Türkçe öđretmeni adaylarının cinsiyet değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görűlmektedir. Alanyazın

incelendiğinde cinsiyet değişkeninin epistemolojik inançlara etkisi ile ilgili farklı sonuçlar ortaya konduğu, farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Schommer (1993) çalışmasında epistemolojik inançlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirtmektedir. Ancak daha sonra yaptığı araştırmada cinsiyet değişkeni ile epistemolojik inançlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur (Schommer-Aikins vd, 2000). Deryakulu ve Büyüköztürk (2005), kadınların erkeklere göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğunu iddia etmiştir. Alanyazında bu iddiayı destekleyen çalışmalar yer almaktadır (Aksan, 2006; Eroğlu ve Güven 2006; Öngen, 2003; Şahin Taşkın, 2013). Bu çalışmaların tam aksini iddia eden, erkeklerin kadınlara göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğunu ileri süren çalışmalar da mevcuttur. Erdem, Yılmaz ve Akkoyunlu (2008) erkek öğretmen adaylarının olgunlaşmış/gelişmiş epistemolojik inançlara sahip olduğunu belirtmiştir. Alanyazında bu bulgu ile tutarlılık gösteren çalışmalar erkeklerin kadınlara göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğunu belirtmektedir (Gürol vd., 2010; Paulsen ve Wells 1998). Aynı şekilde Chai, Khine ve Teo (2006) öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını araştıran çalışmasında bu çalışmalara paralellik gösteren sonuçlara ulaşmıştır. İleri sürülen iki farklı sonuçtan bağımsız olarak cinsiyet değişkeni ile epistemolojik inançlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını gösteren araştırmalar da vardır. Oksal, Şenşekerci ve Bilgin (2006), öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile cinsiyetleri arasında ilişki olmadığını, farklılaşmanın bu değişkenden bağımsız olduğunu ileri sürmüştür. Epistemolojik inançlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ortaya koyan araştırmalar (Buehl, Alexander ve Murphy, 2002; ; Chan, 2003; Chan ve Elliot, 2002; Chan ve Sachs, 2001; Conley vd., 2004; Hofer, 2000; Izgar ve Dilmaç, 2008; Rakıcıoğlu, 2005; Schommer-Aikins vd, 2000; Şenler ve İrven, 2016; Tümkaya, 2012; Yankayış, Güven ve Türkoğuz, 2014) bu çalışmayı desteklemektedir. Alanyazındaki çalışmalar cinsiyet değişkeni

hakkındaki çelişkiyi ortaya koymaktadır. Dolayısıyla cinsiyet değişkeni ile epistemolojik inançlar arasındaki ilişkinin belirsiz ve tartışmalı bir konu olduğu ileri sürülebilir. Epistemolojik inançların kişiye özgü bir nitelik taşıması bu farklılaşmanın sebebi olarak gösterilebilir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yaş değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgudan farklı olarak Paulsen ve Wells (1998), yaşları 25 ve üzerinde olan bireylerin 17-24 yaş aralığında olan bireylere oranla daha olgunlaşmış/gelişmiş epistemolojik inançlara sahip olduğunu belirtmiştir. Hıdıroğlu ve Tanrıöğen'in (2016) çalışmasında yaş gruplarını 20-30 yaş, 31-40 yaş 41 yaş ve üzeri olarak sınıflandırmış ve epistemolojik inançlar ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ileri sürmüştür. Hıdıroğlu ve Tanrıöğen'in (2016) çalışması ile bu çalışmadan elde edilen bulgular farklılaşmaktadır. Yaş gruplarının benzerlik taşıması ve çalışmanın öğretmen adaylarına yönelik olarak gerçekleştirilmemesi bu farklılaşmanın sebebini ortaya koyabilir. Kaya ve Ekiçi (2017) çalışmasında, bu çalışmanın bulguları ile tutarlılık gösteren sonuçlar ortaya koymuş; yaş değişkeni ile epistemolojik inançlar arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmiştir. Alanyazında yaş değişkeni ile epistemolojik inançlar arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalar, cinsiyet değişkeninde olduğu gibi çelişkili bulguları içermektedir. Bu yönüyle epistemolojik inançları incelerken sürekli olarak kullanılan kişiye özgü değişkenlerin kesin bir sonuca ulaştıramayacağı ileri sürülebilir. Epistemolojik inançlar kişiye özgü bir nitelik taşıdığı için birçok değişkenden etkilenebilir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; puan ortalamalarına bakıldığında ise büyükşehir maddesinden köy maddesine doğru puan ortalamalarında düzenli bir artış olduğu

görülmektedir. Bu artış gelişmemiş/olgunlaşmamış epistemolojik inançlara eğilimin arttığını göstermektedir. Dolayısıyla yaşamının çoğunu daha büyük yaşam alanlarında geçirmiş öğretmen adaylarının diğerlerine göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inanca sahip olduğu ileri sürülebilir. Ocak ve Erbasan (2017) çalışmasında yaşanan yer ile epistemolojik inançlar arasındaki ilişkiyi araştırmış, şehirde yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilere göre daha gelişmiş/olgunlaşmış inançlara sahip olduğunu belirtmiştir. Ancak Ocak ve Erbasan'ın (2017) söz konusu çalışmayı ilkökul öğrencileri üzerinde yapmıştır. Korkmaz ve Yeşil (2009), epistemolojik inançlar ile ilişki olan düşünme becerilerinin öğretim kademelerine göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla söz konusu çalışma, bu çalışmanın veri grubuyla kıyaslanamayacağı için karşılaştırmanın anlamlı olmayacağı söylenebilir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının ekonomik durum algısı değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Çalışmadan farklı olarak Ocak ve Erbasan (2017), ekonomik düzeyi yüksek öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inanca sahip olduklarını belirtmiştir. Özkan ve Tekkaya (2011)'nin çalışması da bu karşı tezi desteklemektedir. Ancak bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak öğretmen adaylarının ekonomik durumları incelenmemiş, sorunun kaynağını ekonomik durum algıları oluşturmuştur. Algı kavramının epistemolojik inançlar gibi kişiye özgü bir nitelik taşıdığı söylenebilir. Dolayısıyla araştırılmak istenilen durum öğretmen adaylarının ekonomik düzeyleri değil, ekonomik düzeylerini nasıl algıladıkları sorunu ile ilgilidir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumu değişkenleri ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Çeşitli çalışmalar anne-baba etkeninin bireylerin benlik gelişimlerine, düşünme becerilerine, dünya görüşlerine ve

kişiyeye özgü inançlarına etkisi olduğunu göstermektedir (Kaya, 1997; Kaya, Bozaslan ve Genç, 2012). Bu çalışmalar incelendiğinde, epistemolojik inançlar ile annenin, babanın eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olması beklenebilir. Ancak bazı araştırmalar bu beklentinin tam tersini ortaya koymakta ve yapılan çalışmayı desteklemektedir. Deniz (2014) öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını incelediği çalışmada annenin ve babanın eğitim durumu ile epistemolojik inançlar arasında bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Epistemolojik inançlar ile annenin ve babanın eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ortaya koyan araştırmalar (Eroğlu ve Güven, 2006; Yankayış, Güven ve Türkoğuz, 2014) bu çalışmayı desteklemektedir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması değişkeni ile bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutuna ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir; ancak kesinlik ve bilginin kaynağı, bilginin yapısı alt boyutlarına ilişkin anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Not ortalaması 2,00-2,49 aralığında olan öğretmen adaylarının bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutu puanlarının, not ortalaması 2,50-2,99 ve 3,00-4,00 katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutuna ilişkin olarak not ortalaması 2,50-2,99 ve 3,00-4,00 aralığında olan Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması 2,00-2,49 aralığında olan öğretmen adaylarına göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu söylenebilir. Özmusul (2012) çalışmasında akademik başarı ile epistemolojik inançlar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Epistemolojik inançlar ile not ortalaması değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalar (Conley vd., 2004; Schommer, 1990; Schraw, 2001) bu çalışmayı desteklemektedir. Cano ve Cardella-Elawar (2004) epistemolojik inançların akademik başarıyı etkilediğini ileri sürmektedir. Bu bulgulara göre bilgiye yönelik tutumların ve inançların akademik başarıyı etkilediği söylenebilir.



Epistemolojik inançların öğrenme-öğretme süreçlerini etkilediği düşünülürse eğitimin şekillenmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Karaoğlan Yılmaz ve Yılmaz (2019) öğretmen adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarını inceledikleri çalışmada sınıf değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirtmiştir. Bu bulgulara göre sınıf düzeylerinde alınan eğitimin öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını etkilemediği ve inançlarında belirli bir gelişmeye katkı sağlamadığı söylenebilir. Akademik eğitimin düşünmeye ve biliş övgü becerilerin geliştirilmesine katkı sağladığı varsayımından hareketle epistemolojik inançların sınıf düzeyine göre ardışık bir gelişim göstermesi gerektiği söylenebilir. Bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmeyen çalışmalar da bu varsayımı desteklemekte, sınıf değişkeni ile epistemolojik inançlar arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir (Baxter-Magolda,1992; Belenky vd., 1986; Braten ve Stromso, 2005; Chan ve Elliott, 2002; King ve Kitchener, 1994; Rodriguez ve Cano, 2007). Öngen (2003), çalışmasında öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmektedir. Çalışmada ulaşılan sonuç bu araştırmayı destekler niteliktedir. Aynı şekilde çalışmanın bulguları ile paralellik taşıyan birçok çalışma mevcuttur (Karaoğlan Yılmaz ve Kılıç Çakmak, 2016; Koç ve Memduhoğlu, 2017; Şenler ve İrven, 2016). Alanyazın incelendiğinde çelişkili diğer değişkenler gibi sınıf değişkeninde de tutarsız sonuçlara ulaşıldığını görmek mümkündür. Sınıf değişkeni ile epistemolojik inançlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirten çalışmaların çoğu yurtiçinde yapılan çalışmalar iken anlamlı bir ilişki olduğunu belirten çalışmaların çoğu yurtdışında yapılmış olan çalışmalardır. Dolayısıyla epistemolojik inançlar ile sınıf değişkeni arasındaki ilişkinin kültürel izler taşıdığı

söylenbilir. Ülkelere göre değişiklik gösterebilen eğitim programlarının ve bilgi algısının epistemolojik inançları etkilediği ileri sürülebilir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bulgulara göre bir yıl içinde 5-10 ve 10-15 aralığında kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının yılda 1-5 aralığında kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarına göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu söylenbilir. Bilginin yapısı, bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutlarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmezken kesinlik ve bilginin kaynağı alt boyutuna ilişkin anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bulgulara göre kesinlik ve bilginin kaynağı alt boyutuna ilişkin olarak bir yıl içinde 16'dan fazla kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğretmen adaylarına göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu söylenbilir. Yankayış, Güven ve Türkoğuz (2014) tarafından yapılan çalışmada değişken bir yıl ile değil bir ay ile sınırlandırılmış; ancak araştırmanın bulguları ile örtüşen sonuçlara ulaşılmıştır. Bilgi edinmenin en önemli yollarından birinin kitaplar olduğu düşünöldüğünde kitapların epistemolojik inançlar ile doğrudan ilişkili olduğu ileri sürülebilir. Buna rağmen alanyazında kitap değişkeninin kullanıldığı çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının bir gün içinde internette geçirilen zaman değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlarına ve alt boyutlarına ilişkin inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yankayış, Güven ve Türkoğuz'un (2014) çalışmasında günlük internet kullanımı ile epistemolojik inançlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirtilmiştir. Çalışma bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bilgi algısının sürekli olarak değişime uğradığı ve gelişme gösterdiği günümüz toplumunda internetin, bilgi edinmek için sıklıkla başvuru olan önemli kaynaklardan biri olduğu söylenbilir. Dolayısıyla araştırmalarda günlük internet kullanımı ile

epistemolojik inançlar arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların artması beklenir. Alanyazına bakıldığında ise bu konudaki çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanma durumu değişkeni ile internete yönelik epistemolojik inançlar arasında, uygulanan ölçeğin tamamına bakıldığında, anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bilginin yapısı, bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutlarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmezken kesinlik ve bilginin kaynağı alt boyutuna ilişkin anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bulgulara göre kesinlik ve bilginin kaynağı alt boyutuna ilişkin olarak bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanmayan Türkçe öğretmeni adaylarının bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanan öğretmen adaylarına göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu söylenebilir. Gülsoy, Erol ve Akbay (2015) tarafından yapılan çalışmada bu değişkenin tüm alt boyutlara ilişkin farklılık göstermediği belirtilmiştir. Alanyazında bu değişkenin epistemolojik inançlar ile ilişkisinin araştırıldığı çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

**Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Tartışma.** Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın nitel bölümünü oluşturan “*İnternette yer alan bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu bilginin güvenilir olup olmadığını hakkında nasıl bir değerlendirme yaparsınız?*” sorusuyla ilgili elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının internette yer alan bilgiler hakkındaki görüşleri sırasıyla “bilgi çeşitli yöntemlerle teyit edilmelidir”, “belirli kaynaklar güvenilirirdi”, “her bilgi güvenilir ve kesin değildir”, “kesin bilgiden söz edilemez”, internetteki bilgiye güveniyorum”, “fikrim yok”, “bilgi değişkendir, güncel olmalıdır” şeklindedir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının üzerinde en çok durduğu görüş, bilginin çeşitli yöntemlerle teyit edilmesi (n=28) gerektiğidir. Karaoğlan Yılmaz ve Yılmaz (2019) çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmış, öğretmen adaylarının bilginin

gerekçelendirilmesi konusunda gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğunu belirtmiştir. Çalışmada öğretmen adayları internetteki bilgilerin güvenilir kaynaklar ile karşılaştırılması gerektiğini söylemektedir. Bu bilgileri yorumlamada analitik düşünme, yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının bu görüşleri ile aynı doğrultuda sonuçlara ulaşan İra ve Geçer (2017) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin bilgi arama ve yorumlama becerilerinin yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adaylarının bu görüşlerine göre internette yer alan bilgiler diğer bilgi kaynakları ile karşılaştırılarak teyit edilebilir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları sıklıkla, yalnızca belirli kaynakların güvenilir olduğunu belirtmektedir (n=17). Büyüksener (2009) çalışmasında internette yer alan bilgilerin herkes tarafından kolaylıkla üretilip paylaşılabilirliğini, bu durumun bazı sorunları beraberinde getirdiğini belirtmektedir. Çalışmada Türkçe öğretmeni adayları internette birçok kişinin bilgi paylaşımında bulunabileceğini dile getirmiş; bu yüzden bilgi kirliliğinden etkilenmemek adına akademik bilgilerin yer aldığı kaynakların, makalelerin, devlete ait kaynakların, uzman görüşlerinin doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmada kullanılabileceğini ifade belirtmiştir. Öğretmen adayları bu bilgi kaynakları haricinde diğer bilgi kaynaklarına güven duymadıklarını ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları sıklıkla her bilginin güvenilir ve kesin olmadığını belirtmiştir (n=17). Bu görüşü savunan öğretmen adayları her bilginin doğru ya da yanlış olabileceğini ifade etmiştir. İnternette yer alan bilginin güvenilirliğine, doğruluğuna ilişkin olumsuz tutum içerisinde buldukları görülmektedir. Başbay (2013) çalışmasında, epistemolojik inançları gelişmiş olan bireylerin bilgiye şüphe ile yaklaştıklarını belirtmektedir. Buna göre her bilginin güvenilir ve kesin olmadığı görüşünü savunan Türkçe öğretmeni adaylarının gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu ileri sürülebilir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları kesin bilgidен söz edilemeyeceğini ifade etmiştir (n=7). Bu görüşü savunan öğretmen adayları yalnızca internette yer alan bilgilerin değil bütün bilgilerin kesinlik taşımadığını, akademik kaynakların bile belli görüşlerin etkisi altında oluşturulduğunu savunmaktadır. Öğretmen adaylarına göre bilgi konusu tümüyle tartışmaya açıktır. Epistemolojik inanç kuramlarından (Baxter-Magolda, 1992; King ve Kitchener, 1994; Kuhn, 1991; Schommer, 1990) hareketle, bilginin kesin olmadığını savunan Türkçe öğretmeni adaylarının gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları internetteki bilgiye güvendiklerini ifade etmiştir (n=6). Ancak savunulan görüş, her bilginin kesin ve güvenilir olduğu görüşü değildir. Öğretmen adaylarına göre doğru bilgiye ulaşmak bireyin üst düzey düşünme becerilerine bağlıdır. Whitmire (2003) çalışmasında, bu becerilerin bilgiye ulaşmada ve bilgiyi yorumlamada oldukça etkili olduğunu ifade etmektedir. İnternet herkesin kolaylıkla bilgi paylaşımı yapabileceği bir alandır. Diğer görüşlerden farklı olarak öğretmen adayları kitapların da herkes tarafından yazılabileceğini düşünmektedir. Bu görüşe göre internet aracılığıyla bilgiye ulaşmak kolaydır ve internette yer alan bilgiler güvenilirdir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları bilginin sürekli değişim içerisinde olduğunu, güncel olması gerektiğini ifade etmiştir (n=2). Bu görüşü savunan öğretmen adayları bilginin ve bilgi algısının sürekli değişim gösterdiğini, yenilendiğini; bu yüzden bilginin kesinliği ve güvenilirliği konusunda bir değerlendirme yapılamayacağını ifade etmiştir. Parlar (2012) çalışmasında bilginin sürekli olarak yenilendiğini ve güncellendiğini ileri sürmekte; bu durumun öğrenme-öğretme sürecini etkilediğini belirtmektedir.

Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri internette yer alan bilgilerin güvenilirliği, kanıta dayanması ve karşılaştırılması konuları üzerine eğilim göstermektedir. Öğretmen adaylarının bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı hakkında güvenilirlik konusuna kıyasla daha

az görüş belirttiği görülmektedir. Bu yönüyle Türkçe öğretmeni adaylarının bilginin güvenilirliği, gerekçelendirilmesi konusunda gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip oldukları ve bu konu üzerinde durdukları söylenebilir. Bilginin yapısı ve kaynağı hakkında daha az görüş belirtmeleri bu durumu destekler niteliktedir. Nicel verilerin sonuçlarına bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutuna ilişkin gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara eğilim gösterdiği; kesinlik ve bilginin kaynağı, bilginin yapısı alt boyutlarına ilişkin ise epistemolojik inançlarının orta düzeyde olduğu, gelişmemiş/olgunlaşmamış epistemolojik inançlara eğilim gösterdiği görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle nitel verilerin nicel verileri desteklediği söylenebilir.

## Sonuç

Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının araştırıldığı çalışmanın nicel kısmında Türkçe öğretmeni adaylarının epistemolojik inançlarının orta düzeyde olduğu sonucunda ulaşılmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının kesinlik ve bilginin kaynağı, bilginin yapısı konularında orta düzeyde epistemolojik inançlara sahip olduğu; bilginin gerekçelendirilmesi konusunda gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet, yaş, yaşamın büyük bölümünün geçirildiği yer, ekonomik durum algısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, sınıf ve bir gün içinde internette geçirilen zaman değişkenlerinin öğretmen adaylarının internete yönelik epistemolojik inançları ile bir ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İnternete yönelik epistemolojik inanç düzeyleri daha çok kitap okuyan, akademik başarısı yüksek olan, bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanmayan Türkçe öğretmeni adayları lehine farklılaşmaktadır.

Araştırmada bir yıl içinde 5-10 ve 10-15 aralığında kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının yılda 1-5 aralığında kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarına göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kesinlik ve bilginin kaynağı alt boyutuna ilişkin olarak bir yıl içinde 16'dan fazla kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğretmen adaylarına göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada bilginin gerekçelendirilmesi alt boyutuna ilişkin olarak not ortalaması 2,50-2,99 ve 3,00-4,00 aralığında olan Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması 2,00-2,49 aralığında olan öğretmen adaylarına göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu; dolayısıyla akademik başarının internete yönelik epistemolojik inançlar ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada kesinlik ve bilginin kaynağı alt boyutuna ilişkin olarak bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanmayan Türkçe öğretmeni adaylarının bilgiye ulaşmak ve araştırma yapmak için interneti sıklıkla kullanan öğretmen adaylarına göre daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adayları bilginin çeşitli yöntemlerle teyit edilmesi gerektiğini, belirli kaynakların güvenilir olduğunu, her bilginin güvenilir ve kesin olmadığını ifade etmektedir. Dolayısıyla Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri internette yer alan bilgilerin güvenilirliği, kanıta dayanması ve karşılaştırılması konuları üzerine eğilim göstermektedir. Öğretmen adaylarının bilginin kaynağı, kesinliği ve yapısı hakkında güvenilirlik konusuna kıyasla daha az görüş belirtmektedir. Buna göre Türkçe öğretmeni adaylarının internette yer alan bilginin güvenilirliği, gerekçelendirilmesi konusunda gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inançlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel kısmındaki sonuçlar, nicel kısmındaki sonuçları desteklemektedir.

## **Öneriler**

Araştırmanın sonuçlarına göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

1. Eğitimciler, bireylerin epistemolojik inançlarının öğrenme-öğretme sürecine etki ettiğini ileri sürmektedir. Bu nedenle Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

2. Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının geliştirilmesi için öğrenim süreci içerisinde eleştirel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı gibi eğitimler verilebilir.

3. Türkçe öğretmeni adaylarına öğrenim süreci içerisinde internetin doğru ve güvenli kullanımı ile ilgili eğitimler verilebilir.



4. Farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının internete yönelik epistemolojik inançları araştırılabilir. Çalışmalarda ulaşılan sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırılabilir.

5. Çağımızda internet öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılmakta, küreye özgü bilgi iletişimi sağlamaktadır. Dolayısıyla internete yönelik epistemolojik inançların öğrenme-öğretme süreçleri üzerindeki etkisi araştırılabilir.

6. Araştırmanın nicel kısmında bir yıl içinde okunan kitap sayısı, not ortalaması, araştırma yapmak ve bilgiye ulaşmak için interneti kullanma durumu değişkenlerinin internete yönelik epistemolojik inançlar ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılacak olan çalışmalarda farklı değişkenlerin internete yönelik epistemolojik inançlar ile ilişkisi araştırılabilir.

7. Araştırmada akademik başarısı yüksek Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının daha gelişmiş/olgunlaşmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre akademik başarı ile internete yönelik epistemolojik inanç ilişkisi daha kapsamlı bir şekilde araştırılabilir.

8. Araştırmada daha çok kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının internete yönelik epistemolojik inançlarının daha gelişmiş/olgunlaşmış olduğu görülmüştür. Dolayısıyla kitap okuma faaliyetlerini artırmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.

9. Araştırma yapmak ve bilgiye ulaşmak için interneti kullanmayan Türkçe öğretmeni adayları daha gelişmiş/olgunlaşmış epistemolojik inanca sahiptir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının eğitim sürecinde bilimsel araştırma yöntemleri, medya okuryazarlığı gibi derslere ağırlık verilebilir.

### Kaynakça

- Akbıyık, C. ve Seferođlu, S. S. (2002). Eleřtirel dűřünme eğilimleri ve akademik başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32), 90-99.
- Aksan, N. (2006). *Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Avcı, Y. ve Akgün, M. A. (2018). Türk düşünce sistemindeki ikili yapının sosyolojik yansımaları. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 2(3), 33-39.
- Aydın, İ. H. (2006). Bir felsefi metafor “yolda olmak”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(1), 9-22.
- Aypay, A. (2011). Epistemolojik inançlar ölçeğinin Türkiye uyarlaması ve öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 1-15.
- Başbay, M. (2013). Epistemolojik inancın eleştirel düşünme ve üstbilif ile ilişkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 249-262.
- Başbay, M. (2013). Epistemolojik inancın eleştirel düşünme ve üstbilif ile ilişkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 249-262.
- Bateson, G. (1972) *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. Aylesbury: Intertext.
- Baxter-Magolda, M. B. (1992). *Knowing and reasoning in college: gender-related patterns in students' intellectual development*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bayzan, ř. ve Özbilen, A. (2012). Dünyada internetin güvenli kullanımına yönelik uygulama örnekleri ve Türkiye’de bilinçlendirme faaliyetlerinin incelenmesi ve Türkiye için öneriler. *Engineering Sciences*, 7(2), 521-531.

- Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., ve Tarule, J. M. (1986). *Women's ways of knowing: The development of self, voice and mind*. USA: Basic Books.
- Biçer, H. ve Özel, A. (2013). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişki. *Journal of Theory & Practice in Education*, 9(3), 229-242.
- Boden, C. (2005). *An exploratory study of the relationship between epistemological beliefs and self directed learning readiness* (Unpublished doctoral dissertation). Kansas State University, Kansas.
- Bolay, S. H. (2010). *Felsefeye giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Bozkurt, A. (2014). Ağ toplumu ve bilgi. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(4), 510-525.
- Bråten, I., Strømsø H. I. ve Samuelstuen, M. S. (2005). The relationship between Internet-specific epistemological beliefs and learning within Internet technologies. *Norwegian University of Science and Technology*, 33(2), 141-171.
- Brownlee, J., Purdie, N. ve Boulton-Lewis, G. (2001). Changing epistemological beliefs in pre-service teacher education students. *Teaching in higher education*, 6(2), 247-268.
- Buehl, M. M. ve Alexander, P. A. (2001). Beliefs about academic knowledge. *Educational Psychology Review*, 13(4), 385-418.
- Buehl, M. M., Alexander, P. A. ve Murphy, P. K. (2002). Beliefs about schooled knowledge: domain specific or domain general?. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 415-449.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, K. Ş., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüksener, E. (2009). Türkiye’de sosyal ağların yeri ve sosyal medyaya bakış. XIV. *Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri* içinde (s. 12-13) İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Cano, F. (2005). Epistemological beliefs and approaches to learning: Their change through secondary school and their influence on academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 203-221.
- Cano, F. ve Cardelle-Elawar, M. (2004). An integrated analysis of secondary school students’ conceptions and beliefs about learning. *European Journal of Psychology of Education*, 19(2), 167-187.
- Cevizci, A. (2003). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Cevizci, A. (2010). *Eğitim sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Chai, C. S., Khine, M. S. ve Teo, T. (2006). Epistemological beliefs on teaching and learning: A survey among pre-service teachers in Singapore. *Educational Media International*, 43(4), 285-298.
- Chan, C. K. K. ve Sachs, J. (2001). Beliefs about learning in children’s understanding of science texts. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 192- 210.
- Chan, K. W. ve Elliott, R. G. (2002). Exploratory study of Hong Kong teacher education students’ epistemological beliefs: Cultural perspectives and implications on beliefs research. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 392-414.
- Chan, K. W. ve Elliott, R. G. (2004). Epistemological beliefs across cultures: Critique and analysis of beliefs structure studies. *Educational Psychology*, 24(2), 123-142.
- Chan, K.W. (2003). Hong Kong teacher education students’ epistemological beliefs and approaches to learning. *Research in Education*, 69, 36-50.

- Conley, A. M., Pintrich, P. R., Vekiri, L. ve Harrison, D. (2004). Changes in epistemological beliefs in elementary science students. *Contemporary Educational Psychology*, 29, 186- 204.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev. Ed. M. Bütün, S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. London: Sage Publications.
- Çakmak, E. K., Yılmaz, F. G. K. ve Yılmaz, R. (2015). İnternete yönelik epistemolojik inanç ölçeğinin uyarlama çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 53-71.
- Çalık, D. ve Çınar, Ö. P. (2009). Geçmişten günümüze bilgi yaklaşımları bilgi toplumu ve internet. *XIV. Türkiye'de İnternet Konferansı* içinde (s. 12-13). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Çevik, A. ve Güneş F. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 271-286.
- Çuçen, A. K. (2001). *Bilgi felsefesi*. Bursa: Asa Yayınevi.
- Dal, S. (2012). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Değerli, A. (2013). Bireylerin biliş ihtiyacı düzeylerinin bilişim okuryazarlığına etkisi üzerine bir araştırma. *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi*, (5), 61-73.
- Demir, M. K. (2012). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 343-358.
- Demir, S. ve Akınoğlu, O. (2010). Epistemolojik inanışlar ve öğretim öğrenme süreçleri. *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 95-93.

- Demirel, İ. (2007). *Epistemolojik açıdan dünya sistemleri analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Deniz, J. (2014). Müzik öğretmen adaylarının epistemolojik inançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(3), 667-683.
- Deryakulu, D. (2004). *Epistemolojik inanışlar: Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Deryakulu, D. ve Büyüköztürk, Ş. (2002). Epistemolojik inanç ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, (8), 111-125.
- Deryakulu, D. ve Büyüköztürk, Ş. (2005). Epistemolojik inanç ölçeğinin faktör yapısının yeniden incelenmesi: Cinsiyet ve öğrenim görülen program türüne göre epistemolojik inançların karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları*, 18, 57-70.
- Dewey, J. (1933). Philosophy and civilization. *Philosophy*, 8(31), 360-361.
- Diemer, A. (2007). Bilgi Kuramı. *Günümüzde Felsefe Disiplinleri*. (Çev. D. Özlem). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Doyle, C. S. (1992). *Outcome measures for information literacy within the National Educational Goals of 1990*. Final report to National Forum on Information Literacy. Flagstaff, AZ: National Forum on Information Literacy.
- Duell, O. K. ve Schommer-Aikins, M. (2001). Measures of people's beliefs about knowledge and learning. *Educational psychology review*, 13(4), 419-449.
- Dweck, C. S. ve Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Enochs, L. G. ve Riggs, I. M. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale. *School science and mathematics*, 90(8), 694-706.

- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırıcılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 81-87.
- Erdem, M. Yılmaz, A. Akkoyunlu, B. 2008. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık özyeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *International Educational Technology Conference* içinde (s. 699-703). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Eren, A. (2006). Üniversite öğrencilerinin genel ve alan-odaklı epistemolojik inançlarının incelenmesi (Yayınlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Eroğlu, S. E. ve Güven, K. (2006). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının bazı değişkenler açaşından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 295-312.
- Evers, H. (2010). İnternet haberciliği: yeni etik sorunlar mı?. B. Çaplı ve H. Tuncel (Ed.), *Televizyon Haberciliğinde Etik* (ss. 322-328). Ankara: Fersa Matbaacılık.
- Fielding, N. ve Fielding, J. (1986). *Linking Data: the articulation of qualitative and quantitative methods in social research*. London and Beverly Hills: Sage Publications.
- Gill, M. G., Ashton, P. T. ve Algina, J. (2004). Changing preservice teachers' epistemological beliefs about teaching and learning in mathematics: An intervention study. *Contemporary Educational Psychology*, 29(2), 164-185.
- Gülev, D. (2015). *Biyoloji öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançları, akademik öz yeterlik inançları, öğrenme stratejileri ve epistemolojik inanç düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gülsoy, V. G. B., Erol, O. ve Akbay, T. (2015). Ortaokul öğrencilerinin bilimsel epistemolojik inançlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 1-28.
- Gürol, A., Altunbaş, S. ve Karaaslan N. (2010). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1395-1404.
- Güven, G. (2019). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre google earth programının tarih öğretimine katkısı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hacıömeroğlu, G. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematiksel problem çözmeye ilişkin inançlarını yordamada epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 206-220.
- Hamutoğlu, N. B., Güngören, Ö. C., Uyanık, G. K. ve Erdoğan, D. G. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 408-429.
- Hançerlioğlu, O.(2006). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hıdıroğlu, Y. Ö. ve Tanrıögen, A. (2016). Etkili okul yöneticisinin epistemolojik inançları ve bu inançların öğretmenlerin mesleki performansına etkisine ilişkin öğretmen algıları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 17-38.
- Hofer, B. K. (2000). Dimensionality and disciplinary differences in personal epistemology. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 378–405.
- Hofer, B. K. (2001). Personal epistemology research: Implications for learning and teaching. *Journal of Educational Psychology Review*, 4(13), 353-83.



- Hofer, B. K. ve Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of educational research*, 67(1), 88-140.
- Işık, M. (2012). *Kitle iletişim sistemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Izgar, H. ve Dilmaç, B. (2008). Yönetici adayları öğretmenlerin özyeterlik algıları ve epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.
- İra, N. ve Geçer K.A. (2017). Üniversite öğrencilerinin web ortamında bilgi arama ve yorumlama stratejileri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 58-74.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kalaycı Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kanadlı, S. ve Akbaş, A. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının epistemolojik inançları, öğrenme yaklaşımları ve lys puanları arasındaki ilişkiler. *Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 116-131.
- Karabulut, E. O. ve Ulucan, H. (2012). Beden eğitimi öğretmenliği adaylarının bilimsel epistemolojik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 39-44.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G. ve Yılmaz, R. (2019). Öğretmen adaylarının internete yönelik epistemolojik inançları ile eğitsel internet kullanım özyeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *VIIth International Eurasian Educational Research Congress* içinde (s. 1765-1771). Ankara: Ankara Üniversitesi.

- Karaoğlan Yılmaz, F.G. ve Kılıç Çakmak, E. (2016). Internet specific epistemological beliefs and online information searching strategies of pre service teachers gender and department differences. *Participatory Educational Research*, 3(2), 63- 80.
- Kardash, C. M. ve Howell, K. L. (2000). Effects of epistemological beliefs and topic-specific beliefs on undergraduates' cognitive and strategic processing of dual-positional text. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 524-535.
- Kardash, C. M., and Scholes, R. J. (1996). Effects of preexisting beliefs, epistemological beliefs, and need for cognition on interpretation of controversial issues. *Journal of Educational Psychology*, 88(2), 260–271.
- Kaya, A., Bozaslan, H. ve Genç. G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 208-225.
- Kaya, E. ve Ekiçi, M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve öğretim stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 782-813.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keating, D. P. ve Sasse, D. K. (1996). Cognitive socialization in adolescence: Critical period for a critical habit of mind. In G. R. Adams, R., Montemayor ve T. Gullotta (Eds.), *Psychological development during adolescence* (pp.232-258). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kılıç, G. B., Haymana, F. ve Bozyılmaz, B. (2010). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programı'nın bilim okuryazarlığı ve bilimsel süreç becerileri açısından analizi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 52-63.

- Kienhues, D., Bromme, R. ve Stahl, E. (2008). Changing epistemological beliefs: The unexpected impact of a short-term intervention. *British Journal of Educational Psychology*, 78(4), 545-565.
- King, P. M. ve Kitchener, K. S. (1994). *Developing reflective judgment: Understanding and promoting intellectual growth and critical thinking in adolescents and adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Koç, S. ve Memduhoğlu, H. B. (2017). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları: Bir karma yöntem çalışma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 119-134.
- Korkmaz, Ö. ve Yeşil, R. (2009). Öğretim kademelerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim, Fakültesi Dergisi*, 10(2), 19-28.
- Köse, S. ve Dinç, S. (2012). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının biyoloji özyeterlilik algıları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 121-141.
- Kösemen, S. (2012). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerinin epistemolojik inançları bağlamında değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Krows, A. J. (1999). *Preservice teachers' belief systems and attitudes toward mathematics in the context of a progressive elementary teacher preparation program* (Doctoral dissertation). The University of Oklahoma Graduate College, Oklahoma.
- Kuhn, D. (1991). *The skills of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kurt, A. A. ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 20-34.
- Külcü, Ö. (2000). Kuramsal bilginin oluşumu ve toplumsal bilgiye dönüşümünde epistemoloji bilgi hizmetleri ilişkisi I. *Türk Kütüphaneciliği* 14(4), 386-411.

- Leech, N. L. ve Onwuegbuzie, A. J. (2009). *A typology of mixed methods research designs*. *Qual Quant*, 43, 265–275.
- Lindeman, M. (1998). Motivation, cognition and pseudoscience. *Scandinavian Journal of Psychology*, 39, 257–265.
- Mc Garry, K. (1983). Progress in documentation. *Journal of Documentation*, 39(2), 95-122.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı* [Portable Document Format sürümü]. Erişim adresi <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- Mengüşoğlu, T. (1988). *İnsan felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). California: Sage Publications.
- Moshman, D. (1999). *Adolescent psychological development: Rationality, morality, and identity*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Nespor, J. K. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19(4), 317-328.
- Ocak, İ. ve Erbasan, Ö. (2017). 4. Sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik tutumları ve epistemolojik inançları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 187-207.
- Oğuz, A. (2008). Investigation of Turkish trainee teachers' epistemological beliefs. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(5), 709-720.
- Oksal, A., Şenşekerci, E. ve Bilgin, A. (2006). Merkezi epistemolojik inançlar ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 371-381.

- Oksal, A., Şenşekerci, E. ve Bilgin, A. (2007). Öğretmen adaylarının yaşam teorilerini oluşturan merkezi epistemolojik inançlarının belirlenmesi. *İlköğretim online*, 6(3), 411-421.
- Onan, B. ve Arısoy, A. M. (2013). Türkçe öğretiminde epistemolojik bir yaklaşım. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 78-91.
- Oral, A. N. (2009). *11. Sınıf tarih ders kitaplarında birinci dünya savaşı konusunun yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden tasarlanmasının öğrenci başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öner, U. (2019). *İngilizce öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile öğretme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir örnekleme)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Öngen, D. (2003). Epistemolojik inançlar ile problem çözme stratejileri arasındaki ilişkiler: Eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(13), 155-163.
- Öz, R. (2015). *Araştırma ve sorgulamaya dayalı etkinliklerle desteklenmiş bilim merkezi uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, bilim okuryazarlıklarına ve sorgulayıcı düşünme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbakış, G. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin eğitim inançlarının ve epistemolojik inançlarının belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Özkan, Ş. ve Tekkaya, C. 2011. Epistemolojik inançlar cinsiyete ve sosyo-ekonomik statüye göre nasıl değişmektedir?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 339-348.
- Özmuş, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bilimsel bilgiye yönelik görüşleri: Bilgi okuryazarlığı açısından bir çözümleme. *İlköğretim Online*, 11(3), 629-645.
- Öztuna-Kaplan, A. (2006). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının epistemolojik inanışlarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasındaki yansımaları: Durum çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of educational research*, 62(3), 307-332.
- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 193-209.
- Paulsen, M.B. ve Wells, C.T. (1998). Domain differences in the epistemological beliefs of college students. *Research in Higher Education*, 39(4), 365-384.
- Perry, W. G., Jr. (1970). *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years*, New York: Academic Press.
- Piattelli-Palmarini, M. (Ed.) (1980). *Language and Learning: The Debate Between Jean Piaget and Noam Chomsky*. Harvard University Press.
- Qian, G. ve Alvermann, D. E. (1995). The role of epistemological beliefs and learned helplessness in secondary school students' learning science from text. *Journal of Educational Psychology*, 87, 282-292.

- Rakıcıoğlu, A. (2005). *The relationship between epistemological beliefs and teacher efficacy beliefs of english language teaching trainees* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Rodriguez, L. ve Cano, F. (2007). The learning approaches and epistemological beliefs of university students: A cross-sectional and longitudinal study. *Studies in Higher Education*, 32(5), 647-667.
- Sapancı, A. (2012). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile bilişüstü düzeylerinin akademik başarıyla ilişkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 311-331.
- Sarıkahya, E. (2017). Üst biliş kavramının fen öğretiminde kullanılmasına yönelik yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-20.
- Saygın, Ö., Atılboz, N. G. ve Salman, S. (2006). Yapılandırmacı öğretim yaklaşımının biyoloji dersi konularını öğrenme başarısı üzerine etkisi canlılığın temel birimi hücre. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 51-64.
- Schoenfeld, A. H. (1983). Beyond the purely cognitive: Belief systems, social cognitions, and metacognitions as driving forces in intellectual performance. *Cognitive science*, 7(4), 329-363.
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82, 498-504.
- Schommer, M. (1993). Epistemological development and academic performance among secondary students. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 406-411.
- Schommer, M. (1994). Synthesizing epistemological belief research: Tentative understandings and provocative confusions. *Educational Psychology Review*, 6(4), 293-319.

- Schommer, M. (1998). The influence of age and education on epistemological beliefs. *British Journal of Educational Psychology*, 68(4), 551-562.
- Schommer, M. ve Dunnell, P. A. (1997) Epistemological beliefs of gifted high school students. *Roeper Review*, 19 (3), 153-156.
- Schommer-Aikins, M. (2004). Explaining the epistemological belief system: Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach. *Educational psychologist*, 39(1), 19-29.
- Schommer-Aikins, M., Brookhart, S., Hutter, R. ve Mau, W. C. (2000) Understanding middle student beliefs about knowledge and learning using a multidimensional paradigm. *The Journal of Educational Research*, 94(2), 120-128.
- Schraw, G. (2001). Current themes and future directions in epistemological research: A commentary. *Educational Psychology Review*, 13(4), 451-464.
- Sinatra, G. M. ve Kardash, C. M. (2004). Teacher candidates' epistemological beliefs, dispositions, and views on teaching as persuasion. *Contemporary educational psychology*, 29(4), 483-498.
- Sivrikaya, G. (2018). *Müze eğitimcilerinin eğitim tarzları ve epistemolojik inançları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, V. (2014). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Strømsø, H. I. ve Bråten, I. (2010). The role of personal epistemology in the self-regulation of internet-based learning. *Metacognition and Learning*, 5(1), 91-111.
- Şahin Taşkın, Ç. (2013). Epistemolojik inançlar: Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını yordayıcı bir değişken. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19) , 273-285.



- Şenler, B. ve İrven, Ö. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının epistemolojik inançları ile sözd-  
bilimsel inançları. *Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2) , 659-671.
- Topdemir, H. G. (2009). Felsefe nedir? Bilgi nedir?. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 119-133.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Tsai, C. C. (2000). Relationships between student scientific epistemological beliefs and  
perceptions of constructivist learning environments. *Educational Research*, 42(2),  
193-205.
- Tsai, C. C. (2002). Nested epistemologies: science teachers' beliefs of teaching, learning and  
science. *International journal of science education*, 24(8), 771-783.
- Tunalı, İ. (2009). *Tasarım felsefesi*. İstanbul: Yem Yayın.
- Tural, A. (2011). *Sosyal bilgilerde yapılandırmacı yaklaşımla kavram öğretimine yönelik  
model geliştirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri  
Enstitüsü, Ankara.
- Tümkiye, S. (2012). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının cinsiyet sınıf eğitim  
alanı akademik başarı ve öğrenme stillerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada  
Eğitim*, 12(1), 75-95.
- Uçak, N. Ö. (2010). Bilgi: Çok yüzlü bir kavram. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 705-722.
- Whitmire, E. (2003). Epistemological beliefs and the information-seeking behavior of  
undergraduates. *Library and Information Science Research*, 25(2), 127-142.
- Yalaza-Atay, D. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yankayış, K., Güven, A. ve Türkoğuz, S. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilimsel bilgiye  
yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bayburt Eğitim  
Fakültesi Dergisi*, 9(2) , 53-71.
- Yelken, T. Y. (Ed.) (2019). *Öğretim teknolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, K. ve Horzum, M. B. (2005). Küreselleşme, bilgi teknolojileri ve üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 103-121.

Yılmaz, R. (2016). Öğretmenlerin İnternete yönelik epistemolojik inançlarının incelenmesi. *10th International Computer and Instructional Technologies Symposium* içinde (s. 90-100). Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.

Zurkowski, P. G. (1974). *The information service environment: relationships and priorities*. Washington DC: National Commission on Libraries and Information Science.

**Ekler**

**EK A: İzin Onayı**

T.C.  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
 Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 68203582-044-E.1800067303  
 Konu : Muhammet Alperen AKGÜN'ün  
 Anket Uygulama İzni

08/05/2018

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi : 11.04.2018 tarihli ve 33813216-044-E.1800053922 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Muhammet Alperen AKGÜN'ün, "Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternete Yönelik Epistemolojik İnançlarının Araştırılması" başlıklı tezi kapsamında, Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü öğrencilerine anket uygulama istemi, Fakültemiz Bilimsel Araştırmaları Değerlendirme Kurulu tarafından incelenmiş ve uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

*e-İmzalıdır*

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
 Dekan

Belge Doğrulamak İçin: <https://ubvs.comu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index> adresinden DT7M4DA kodu girerek belgeyi doğrulayabilirsiniz.

Adres : Anafartalar Kampüsü 17100

Bilgi İçin İrtibat : Alp Arslan - Teknisyen

Telefon :

Belgegeçer No :

İnternet Adresi :

e-posta : [alparslan@comu.edu.tr](mailto:alparslan@comu.edu.tr)



1800067303 numaralı belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Salih Zeki Genç tarafından 08.05.2018 tarihinde güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.





## Özgeçmiş

### 1. Kişiyeye Özgü Bilgiler

Ad Soyad: Muhammet Alperen AKGÜN

İletişim Adresi: muhammetalperenakgun@gmail.com

### 2. Eğitim Durumu

Yüksek Lisans: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, 2017.

Lisans: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkçe Öğretmenliği, 2013-2017.

### 3. Yayınlar

- Nokay Eçge (roman), Asos Yayınevi, 2017.
- Avcı, Y. & Akgün, M. A. (2018). Türk düşünce sistemindeki ikili yapının sosyolojik yansımaları. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 2(3), 33-39.
- Avcı, Y., Küçük, S., & Akgün, M. A. (2018). İdeolojinin Edebi Üslûba Etkisi. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 579-595.
- Avcı, Y., Küçük, S. & Akgün, M. A. (2018). Yazarın dünya görüşünün Grev romanında üslûba etkisinin anlam merkezli yaklaşımla incelenmesi. 4. *Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, Romanya*.
- Akgün M. A. & Şenay, E. (2017). Yeni Hitit 1 yabancılar için Türkçe ders kitabında beşinci ünitenin kültür aktarımı ve temel dil öğretim ilkeleri açısından değerlendirilmesi. 7. *Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi, Çanakkale*.
- Kana, F. & Akgün, M. A. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının yanal düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türk Kültürü ve Dili Sempozyumu, Makedonya*.

### 4. Sertifika Bilgileri

- Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkçe Öğretimi, Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER), 2016.