

**The relationship between teachers' educational beliefs and their
perceptions of multicultural competence**
**Öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları
arasındaki ilişkinin incelenmesi**

Yücel Öksüz*, Edebiyat Fakültesi, Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, 720038, Bişkek, Kırgızistan.
Melek Baba Öztürk, Eğitim Fakültesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 55210 Samsun, Türkiye.

Suggested Citation:

Öksüz, Y. & Öztürk, B.M. (2016). The relationship between teachers' educational beliefs and their perceptions of multicultural competence. *International Journal of Innovative Research in Education*, 3(4), 210-220.

Gönderim Tarihi 13 Temmuz 2016; Düzeltme Tarihi 21 Ekim 2016; Kabul edilen 20 Aralık 2016
Seçim ve hakem süreci sorumlusu Doç. Dr. Zehra Ozcinar, Atatürk Öğretmen Akademisi, Kıbrıs
©2016 SciencePark Research, Organization & Counseling. All rights reserved.

Abstract

The basic aim of this research is to determine teachers' educational beliefs and their perceptions of multicultural competence. Also, it was investigated whether teachers' educational beliefs and their perceptions of multicultural competence varied depending on some variables such as gender, department and professional seniority. Research was conducted in relational screening model. Research population was comprised of teachers who work at public school in Atakum district in 2015-2016 academic year. Data were collected via "Perceptions of Multicultural Competence Scale" which was developed by Başbay and Kağnıcı (2011), "Educational Belief Scale" developed by Yılmaz, Altınkurt and Çokluk (2011) and "Personal Information Form" developed by the researchers. A statistical software package was used for the analysis of the data. The analysis of data were used to descriptive statistics as mean, standard deviation, frequency, percentage as well as Mann-Whitney U and Spearman-Brown correlation coefficient. The results of research were revealed a significant correlation between teachers' educational beliefs and their perceptions of multicultural competence. The obtained results were discussed in the light of literature and given some suggestions.

Keywords: Belief, educational beliefs, multicultural education, multicultural competence, teacher.

Özet

* ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: **Yücel Öksüz**, Edebiyat Fakültesi, Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, 720038, Bişkek, Kırgızistan.
E-mail adres: yoksuz@omu.edu.tr

Bu araştırmada öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında ayrıca öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesine de yer verilmiştir. İlişkisel tarama modeline örnek teşkil eden araştırmaya, 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde Samsun ili Atakum ilçesinde görev yapan öğretmenler katılmıştır. Araştırmanın verileri, Yılmaz, Altinkurt ve Çokluk (2011) tarafından geliştirilen "Eğitim İnançları Ölçeği", Başbay ve Kağnıcı (2011) tarafından geliştirilen "Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği" ve araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" yardımıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler bir istatistik paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, frekans gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra Mann-Whitney U testi ve Spearman-Brown korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar, literatür ışığında tartışılmış ve çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İnanç, eğitim inançları, çok kültürlü eğitim, çok kültürlü yeterlik algıları, öğretmen.

1. Giriş

En genel anlamda, "örgütsel ve toplumsal yaşamı derinden etkileyen kültürel unsurlar" olarak ifade edebileceğimiz inançlar, bireyin çevresiyle ilişkisinden edindiği, geçmişe, bugüne ve geleceğe dair bilgileridir (Yılmaz, Altinkurt & Çokluk, 2011). Yero'ya göre (2002) inançlar, bireyin kendisine, başkalarına ve çevrelerindeki dünyaya ilişkin yaptığı değerlendirmeler sonucu ulaştığı yargılardır (Yılmaz & Tosun, 2013). Bu yargılar, bireyin davranışlarına etki etmekte ve birey üzerinde deneyimle edinilen yaşantılardan çok daha fazla etki bırakmaktadırlar (Bandura, 1977).

İnançlar, bireyin herhangi bir kişi, nesne ya da olguya ilişkin tutumlarının bilişsel yönüdür. Eğitim bilimleri alanında, bireyin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin anlayış, algı ve kanılarını ifade etmektedir (Haney, Lumpe & Czerniak, 2003) Bu açıdan eğitim inançlarının, öğretmenlerin eğitim ve öğretim kavramına ilişkin algılarını, öğretim programları, ortamları ve uygulamalarına dair kararlarını ciddi ölçüde etkilediği ve değiştirdiği düşünülmektedir. Literatürde bireylerin eğitim inançlarının, benimsedikleri eğitim felsefelerine dayalı olarak biçimlendirildiği ifade edilmektedir (Pajares, 1992; Yılmaz, Altinkurt & Çokluk, 2011; Koçak, Ulusoy & Önen, 2012; Alkin-Şahin, Tunca & Ulubey, 2014; Oğuz, Altinkurt, Yılmaz & Hatipoğlu, 2014). Bu açıdan eğitim felsefesi kavramının tanımına ve eğitim inançlarının oluşumundaki rolüne değinmek yerinde olacaktır.

Eğitim felsefesi, eğitime yön veren, eğitim amaç ve uygulamalarını şekillendiren bir disiplindir (Fidan & Erden, 1998). Öğretmene, eğitimi bütün yönleriyle görme ve inceleme konusunda yardımcı olduğu gibi eğitimin "niçin" yapıldığı veya yapılacağı sorusuna da yanıt arar (Üredi, 2010). Eğitimin ve okulların varlık nedenini, bireylerin hangi ortamlarda, ne tür yöntem ve yaklaşımlarla, nasıl biçimlendirileceğini belirlemeye çalışır. Aslında bütün eğitimciler farkında olarak ya da olmayarak belirli bir eğitim felsefesini benimserler (Altinkurt, Yılmaz & Oğuz, 2012). Ancak çoğu zaman bu anlayış ve inançların terimsel olarak neyi ifade ettiğini bilmedikleri için hangi eğitim felsefesini benimsedikleri konusunda fikir beyan edemezler. Halbuki edinilen tecrübeler ve yaşantıların fazlalığı bireylerin eğitim konusundaki fikirlerini netleştirir, berraklaştırır, eğitimsel birtakım inançlar, kurallar ve kaideler edinmelerini sağlar. Bu sebeple öğretmenlerin eğitimsel inançlarının temelinde eğitim felsefelerinin yer aldığı düşünülmektedir. Araştırmada eğitim inançlarını belirleyen eğitim felsefeleri daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik, varoluşçuluk ve yeniden kurmacılık olarak belirlenmiş ve bu akımlar, dayandığı temel ilke, anlayış ve özellikler açısından aşağıda kısaca özetlenmiştir:

Daimicilik: Bu eğitim felsefesi, idealizm ve realizmi temel alır. Doğrunun evrensel ve değişmez olduğu düşüncesinden hareketle eğitimin de evrensel ve değişmez olması gerektiğini savunur. Eğitimin amacı, bireyin zihinsel potansiyelini geliştirerek evrensel ve değişmez gerçeğe uyum sağlamasını kolaylaştırmaktır. Bu eğitim felsefesini benimseyenler için okul, insanın aklını ve iradesini geliştirmek için oluşturulan toplumsal bir kurumdur. Okulların görevi, geçmişte edinilen kesin ve doğru bilgileri gelecek kuşaklara aktarmak ve bu sayede değişmeyi ve kuşaklar arası çatışmayı önlemektir (Ergün, 2008). Daimicilik akımına göre, bilgi insanın özündedir. Öğretmen,

öğrencilerine model olarak özde bulunan bu bilgiyi açığa çıkarmaya çalışır. Bu sebeple öğretmenin sınıf içindeki tutum, davranış ve uygulamaları öğrencide istendik davranışlar oluşturma açısından oldukça önemlidir.

Esasicilik: Daha çok realist felsefeden beslenen bu akıma göre, eğitimin amacı, insan kültürünün temel öğelerini korumak ve bunları gelecek nesillere aktarmaktır. Eğitim sürecinin özünü konu alanının öğrenilmesi oluşturur ve öğretmen, bu özün aktarılmasında tek yetkili kişidir. Bilgi sonradan kazanılan bir olgu olduğundan öğrenciler kendileri için hangi bilgilerin gerekli olduğunu ya da bu bilgiyi nasıl kullanacaklarını bilemezler. Bu sebeple öğretmenler, otoriteyi elden bırakmadan ve gerektiğinde zor kullanarak, denenmiş, süzülmüş temel bilgi ve değerleri öğrencilere kazandırmaya çalışırlar (Ergün, 2008; Üredi, 2010, Oğuz ve diğerleri, 2014).

İlerlemecilik: İlerlemecilik eğitim felsefesi, pragmatik anlayıştan beslenir. Daimicilik ve esasiciliğin aksine bu anlayışta, evrensel ve değişmez doğrular yoktur. Değişim gerçeğin temelidir ve eğitim programları, bu değişime ayak uyduracak şekilde sürekli bir gelişim ve değişim içinde olmalıdır. Geleneksel eğitimin sıkıcı, şekilci ve sert disiplin anlayışına tepki olarak ortaya çıkan bu akımda, öğretmenin görevi, öğrenciye bilgiyi sunmak değil, olaylar ve örneklerden hareketle kendi kendilerine yapılandırmalarına yardımcı olmaktır (Ergün, 2008; Üredi, 2010; Altınkurt ve diğerleri, 2012).

Yeniden Kurmacılık: İlerlemecilik eğitim felsefesi gibi pragmatik anlayıştan beslenen bu akıma göre, eğitimin amacı, güçlü, ortak ve tutarlı değerlere dayalı bir dünya uygarlığı oluşturmaktır. Eğitim süreci bu amaca hizmet edecek şekilde sürekli olarak değişmeli ve düzenlenmelidir. İlerlemeciliğin devamı olarak da nitelendirilen bu akımda, konu alanından ziyade hedeflere önem verilir. Öğretmenin görevi, ders ve içeriği hedeflerle uyumlu hale getirmektir. Hedeflerle örtüşmeyen bir eğitim ortamının arzu edilen değişimi ve başarıyı sağlaması mümkün değildir. Bu sebeple öğretmenler, belirlenen eğitimsel hedeflere ulaşabilmek adına her türlü öğretim materyali, strateji, yöntem ve tekniklerini kullanarak, öğrencilerine demokratik ve özgür eğitim ortamları sunmaya çalışmalıdır (Ergün, 2008; Üredi, 2010).

Varoluşçuluk: Varoluşçuluk, varoluşçu felsefenin eğitime yansımaları olarak düşünülebilir. Bu felsefeye göre bilgi edinmenin yolu sezgidir ve eğitimin amacı, bireye varoluşunun önemini fark ettirmek ve özgürlüğünün her şeyden üstün olduğu düşüncesini kazandırmaktır. Varoluşçuluk, insana olabildiğince özerklik ve seçme şansı verilmesinden yanadır. İnsan, kendisiyle ilgili konularda kararlar alabilen, seçme özgürlüğüne sahip ve aldığı kararların sorumluluğunu üstlenebilen bir varlık olmalıdır. Bu sebeple eğitim süreci ve eğitim ortamları, bireye kendi değer ve ahlak sistemlerini oluşturabilmeleri konusunda yaşantı zenginliği sunmalıdır.

Eğitimde demokratikleşme hareketlerinin bir sonucu olarak ortaya çıkan ve bireylere farklılıkların önemsendiği, özgür eğitim ortamları sunmayı amaçlayan çok kültürlü eğitim anlayışının, farklı felsefi akımlardan etkilendiği düşünülmektedir. Özellikle amaçlar ve ilkeler açısından değerlendirildiğinde, çok kültürlü eğitim anlayışının oluşmasında ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerinin etkileri açıkça görülmektedir. Önyargıların olmadığı, özgür bir eğitim ortamının altını çizen çok kültürlü eğitim, bireyi merkeze alır ve bireyin amaç ve yeteneklerinin, gelişen fikir ve deneyim farklılıklarının eğitim programlarını yönlendirmesi gerektiğini savunur (Parekh, 2002). Bu açıdan çok kültürlü eğitim yaklaşımını benimseyen ve uygulayan öğretmenlerin, felsefi açıdan ilerlemeci ve yeniden kurmacı anlayışlara daha yakın oldukları düşünülmektedir. Ancak literatür incelendiğinde bu düşünceyi doğrulayan herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülür. Eğitim inançları konusunda literatürde yer alan çalışmalar daha çok öğretmen ve öğretmen adayları gibi farklı grupların eğitim inançlarına odaklanmakta ve bu inançların öğrenme-öğretme anlayışları, öğrenen özerkliği destekleme davranışları, öğrenci kontrol ideolojileri, öz yeterlik algıları, eleştirel düşünme eğilimleri, öğretmen-öğrenci ilişkileri, eğitim ortamlarında bilgisayar kullanma amaçları, bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin tutumları gibi çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaktadır (Minor, Onwuegbuzie, Witcher & James, 2002; Tondeur, Hermans, vanBraak & Valcke, 2008; Sang, Valcke, Van Braak & Tondeur, 2009; Altınkurt, Yılmaz & Oğuz, 2012; Ilgaz, Bülbül & Çuhadar, 2012; Koçak, Ulusoy & Önen, 2012; Önen, 2012; Yılmaz & Tosun, 2013; Akgün, 2014; Duru, 2014, Erbaş, 2014; Gürşimşek, 2014; Oğuz & diğerleri, 2014; Tunca, Alkın-Şahin & Oğuz, 2014; Balcı, 2015; Baş, 2015; Beytekin & Kadı, 2015). Bu çalışmalar arasında mevcut araştırmada olduğu gibi, çok kültürlü yeterlik algıları ile eğitim inançları arasındaki ilişkiye odaklanan herhangi bir çalışmadan söz edilememektedir. Bu sebeple mevcut araştırmanın literatürde önemli bir boşluğu dolduracağı ve bu yönüyle eğitimbilimcilere büyük ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır ve bu kapsamda şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim inançlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?
- Öğretmenlerin eğitim inançları a) cinsiyet, b) mesleki kıdem ve c) görev yapılan okulun türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin yeterlik algılarının dağılımı nasıldır?
- Öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Yöntem

Öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi sorgulayan bu araştırma, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline örnek teşkil etmektedir. Literatürde ilişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini belirlemeye çalışan araştırma modeli olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2000). Nitekim söz konusu araştırmada öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişki belirlenmeye çalışıldığından araştırma modeli olarak ilişkisel tarama tercih edilmiştir.

2.1 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde Samsun ili Atakum ilçesinde yer alan resmi ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu evren içerisinde uygun örnekleme yoluyla seçilen 111 öğretmen oluşturmaktadır. Literatürde bu yöntem, örneklemin zaman, para ve iş gücü açısından ortaya çıkan birtakım sınırlılıklar sebebiyle kolay ulaşılabılır ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesi olarak tanımlanmaktadır (Büyükoztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2011). Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem ve görev yapılan okulun türüne göre dağılımlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Görev Yapılan Okulun Türüne Göre Dağılımları

Değişken	Özellik	n	%
Cinsiyet	Kadın	69	62.2
	Erkek	42	37.8
Mesleki Kıdem	0-15 yıl	42	37.8
	16 yıl ve üzeri	69	62.2
Görev Yapılan Okulun Türü	İlkokul	52	46.8
	Ortaokul	59	53.2

Tablo 1 'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %62.2'si (n=69) kadın, %37.8'i (n=42) erkektir. Öğretmenlerin %46.8'i ilköğretimde (n=52), %53.2'si ise (n=59) ortaokulda görev yapmaktadır. Fen bilimlerinden bilişim teknolojilerine kadar 12 farklı branşta gruplandırılan öğretmenlerin %37.8'i (n=42) 0-15 yıl, %62.2'si de (n=69) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

2.2 Veri Toplama Araçları

Öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi sorgulayan bu çalışmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Eğitim İnançları Ölçeği" ile "Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği" kullanılmıştır. Aşağıda veri toplama araçları hakkında tanıtıcı bilgiler sunulmuştur:

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem gibi tanılayıcı bilgilerinin istendiği birtakım sorular yer almaktadır.

Eğitim İnançları Ölçeği: Eğitim İnançları Ölçeği, Yılmaz, Altınkurt ve Çokluk(2011) tarafından öğretmenlerin eğitim inançlarını ortaya koymak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, "eğitim inançlarının temel belirleyicisinin eğitim felsefesi" olduğu düşüncesinden hareketle, eğitim felsefeleri temel alınarak yapılandırılmıştır (Altınkurt, Yılmaz ve Oğuz, 2012). Daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik, yeniden kurmacılık ve varoluşçuluk olmak üzere beş alt boyuttan oluşan ölçek, beşli likert tipine göre düzenlenmiş 40 madde içermektedir. Olumsuz ifadelerin yer almadığı ölçekte, her bir alt boyut kendi içinde değerlendirilmekte, toplam puan elde edilememektedir. Alt boyutlardan alınan yüksek puanlar, kişinin söz konusu eğitim felsefesini ne derece benimsediğini ortaya koymaktadır. Geçerlik-güvenirlik kapsamında yapılan analizlerde ise, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları ilerlemecilik için 0.91, varoluşçuluk için 0.89, yeniden kurmacılık için 0.81, daimicilik için 0.70 ve esasicilik için 0.70 olarak hesaplanmıştır.

Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği: Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği, Başbay ve Kağnıcı (2011) tarafından öğretim elemanlarının çok kültürlü eğitime ilişkin yeterlik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Farkındalık, bilgi ve beceri olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan ölçekte 41 madde yer almaktadır. Beşli likert tipi derecelendirmenin kullanıldığı ölçekten alınabilecek en düşük puan 41, en yüksek puan ise 205'tir. Her bir boyuttan ve ölçeğin genelinden alınan yüksek puanlar, öğretmenlerin çok kültürlü eğitimi uygulama konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmektedir. Düşük puanlar ise, kendilerini yeterli görmediklerini ve çok kültürlü eğitim konusunda olumlu tutuma sahip olmadıklarını göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.95 olup, geçerlik ve güvenilirlik adına yapılan analizler, ölçeğin söz konusu araştırma kapsamında kullanılabilir nitelikli bir ölçek olduğunu göstermektedir.

2.3 İşlem

Veriler 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce ilçe milli eğitim müdürlüğü ile iletişime geçilmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Ardından okulların listesi çıkarılmış ve belirlenen okullardaki öğretmenlere araştırmanın amacı, önemi ve yapılacak işlemler hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirme sonrasında araştırmaya dahil olmak istediğini belirten öğretmenlere veri toplama araçları dağıtılmış ve yaklaşık 30 dakikalık bir çalışma sonunda gerekli veri seti elde edilmiştir.

2.4 Verilerin Analizi

Öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmadan elde edilen veriler, SPSS 17.0 istatistik paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinden önce, veri setlerinin ilgili değişkenler açısından normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan analizler veri setlerinin normal dağılım göstermediğini ortaya koymuş ve bu sonuçlardan hareketle araştırma alt problemlerine yanıt ararken şu test istatistiklerinden faydalanılmıştır:

- 1) Öğretmenlerin eğitim inançlarının ve çok kültürlü yeterlik algılarının belirlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistikler,
- 2) Eğitim inançlarının cinsiyet, mesleki kıdem ve görev yapılan okulun türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann-Whitney U testi,
- 3) Eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkinin tespitinde ise Spearman-Brown korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde istatistiksel anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde veri toplama araçlarından elde edilen veriler, araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda analiz edilerek sunulmuştur.

3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim İnançlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, "Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim inançlarının dağılımı nasıldır?" şeklinde ifade edilmiş ve bu kapsamda yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim İnançları

Eğitim İnançları	N	\bar{X}	S
İlerlemecilik	111	4.42	0.45
Varoluşçuluk	111	4.65	0.40
Yeniden Kurmacılık	111	4.16	0.64
Daimicilik	111	4.77	0.72
Esasicilik	111	2.69	1.11

Tablo 2'de de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenler, eğitim inançları ile ilgili en yüksek katılımı daimicilik ($\bar{X}=4.77$, $s=0.72$) eğitim felsefesine göstermiştir. Bunu sırasıyla varoluşçuluk ($\bar{X}=4.65$, $s=0.40$), ilerlemecilik ($\bar{X}=4.42$, $s=0.45$) ve yeniden kurmacılık ($\bar{X}=4.16$, $s=0.64$) eğitim felsefeleri izlemektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri eğitim felsefesi ise esasiciliktir ($\bar{X}=2.69$, $s=1.11$). Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin eğitim felsefesi olarak daha geleneksel bir anlayışı tercih etme eğiliminde oldukları söylenebilir.

3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim İnançlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, öğretmenlerin eğitim inançlarının cinsiyet, mesleki kıdem ve görev yapılan okulun türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği şeklinde oluşturulmuş ve elde edilen bulgulara aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

a) Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim inançları cinsiyete göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Eğitim İnançları	Cinsiyet	N	K-S/S-W	Sıralar Ort.	Sıralar Top.	U	p
İlerlemecilik	Kadın	69	,006	57,46	2413,50	1387,500	,707
	Erkek	42	,001	55,11	3802,50		
Varoluşçuluk	Kadın	69	,000	49,04	2059,50	1156,500	,065
	Erkek	42	,000	60,24	4156,50		
Yeniden Kurmacılık	Kadın	69	,019	56,82	2386,50	1414,500	,832
	Erkek	42	,000	55,50	3829,50		
Daimicilik	Kadın	69	,098	59,24	2488,00	1313,000	,406
	Erkek	42	,001	54,03	3728,00		
Esasicilik	Kadın	69	,077	60,39	2536,50	1264,500	,261
	Erkek	42	,000	53,33	3679,50		

Tablo 3'deki veriler gözönüne alındığında öğretmenlerin eğitim inançları cinsiyet değişkenine anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $p>.05$. Sıra ortalamalarına göre kadın öğretmenlerin varoluşçuluk hariç diğer alt boyutlardan aldıkları puanlar, erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak bu farklılık, istatistiksel olarak anlamlı değildir. Tabloya göre kadın öğretmenlerin en yüksek sıra ortalamasına sahip oldukları alt boyut esasiciliktir. Bu alt boyutu sırasıyla daimicilik, ilerlemecilik, yeniden kurmacılık ve varoluşçuluk alt boyutları izlemektedir. Erkek öğretmenlerin ise en yüksek sıra ortalamasına sahip oldukları alt boyut varoluşçuluktur. Diğer alt boyutlar ise yeniden kurmacılık, ilerlemecilik, daimicilik ve esasicilik şeklinde sıralanmışlardır.

b) Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim inançları mesleki kıdeme göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim İnançlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Eğitim İnançları	Mesleki Kıdem	N	K-S/S-W	Sıralar Ort.	Sıralar Top.	U	p
İlerlemecilik	0-15 yıl	42	,069	52,60	2209,00	1306,000	,383
	16 ve üzeri	69	,001	58,07	4007,00		
Varoluşçuluk	0-15 yıl	42	,000	54,52	2290,00	1387,000	,696
	16 ve üzeri	69	,000	56,90	3926,00		
Yeniden Kurmacılık	0-15 yıl	42	,017	52,60	2209,00	1306,000	,381
	16 ve üzeri	69	,000	58,07	4007,00		
Daimicilik	0-15 yıl	42	,046	50,13	2105,50	1202,500	,132
	16 ve üzeri	69	,000	59,57	4110,50		
Esasicilik	0-15 yıl	42	,003	48,86	2052,00	1149,000	,067
	16 ve üzeri	69	,007	60,35	4164,00		

Tablo 4'den de anlaşılacağı üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim inançları mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. Alt boyutlara ilişkin yapılan analizlerde, mesleki kıdemi 16 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının 15 yılın altında olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülür. Ancak sıra ortalamalarındaki bu farklılık, istatistiksel olarak anlamlı değildir.

c) Görev Yapılan Okulun Türüne İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim inançları görev yapılan okulun türüne göre karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi kullanılmış ve elde edilen bulgular Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Eğitim İnançlarının Görev Yapılan Okulun Türüne Göre Karşılaştırılması

Eğitim İnançları	Öğretim Kad.	N	K-S/S-W	Sıralar Ort.	Sıralar Top.	U	p
İlerlemecilik	İlkokul	52	,004	56,65	2946,00	1500,000	,840
	Ortaokul	59	,002	55,42	3270,00		
Varoluşçuluk	İlkokul	52	,000	57,61	2995,50	1450,500	,609
	Ortaokul	59	,000	54,58	3220,50		
Yeniden Kurmacılık	İlkokul	52	,003	55,85	2904,00	1526,000	,962
	Ortaokul	59	,002	56,14	3312,00		
Daimicilik	İlkokul	52	,020	57,23	2976,00	1470,000	,704
	Ortaokul	59	,001	54,92	3240,00		
Esasicilik	İlkokul	52	,013	48,08	2500,00	1122,000	,015
	Ortaokul	59	,004	62,98	3716,00		

Tablo 5'e göre öğretmenlerin ilerlemecilik, varoluşçuluk, yeniden kurmacılık ve daimicilik felsefelerine ilişkin görüşleri görev yapılan okulun türüne göre değişmemekte, buna karşın esasicilik felsefesine ilişkin görüşleri değişmektedir. Bu sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ilkokullarda görev yapan öğretmenlere göre evrensel bilgilerin öğretimine daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çok Kültürlü Yeterlik Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının dağılımı nasıldır?" şeklinde ifade edilmiş ve bu doğrultuda yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çok Kültürlü Yeterlik Algıları

Çok Kültürlü Yeterlik Algıları	N	\bar{X}	s
Farkındalık	111	4.00	0.49
Beceri	111	3.73	0.50
Bilgi	111	3.78	0.64
Yeterlik	111	3.85	0.43

Tablo 6, öğretmenlerin çok kültürlü eğitimi uygulama konusundaki yeterlik algılarına ilişkin sonuçları ortaya koymaktadır. Sonuçlar, öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin yeterlik algılarının yüksek olduğunu göstermektedir ($\bar{X}=3.78$, $s=0.43$). Alt boyutlara ilişkin yapılan değerlendirmelerde, en yüksek aritmetik ortalamanın farkındalık boyutunda gerçekleştiği, bunu sırasıyla bilgi ve beceri boyutlarının izlediği görülür. Bu sonuçlardan yola çıkarak, öğretmenlerin çok kültürlü eğitimi uygulama konusunda "farkındalık" ve "bilgi" boyutunda kendilerini yeterli görmelerine karşın "beceri" boyutunda aynı yeterlilik düzeyinde hissetmedikleri yorumu yapılabilir.

3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim İnançları ile Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki

Araştırmanın dördüncü alt problemi, öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla oluşturulmuş ve elde edilen sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Eğitim İnançları ile Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki

Eğitim İnançları	Çok Kültürlü Yeterlik Algıları		
	N	r	p
İlerlemecilik	111	0.431	.000
Varoluşçuluk	111	0.442	.000
Yeniden Kurmacılık	111	0.335	.000
Daimicilik	111	0.259	.006
Esasicilik	111	-0.239	.012

Tablo 7'ye göre, öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan analiz sonucunda, ilerlemecilik ($r=0.431$, $p<.05$), varoluşçuluk ($r=0.442$, $p<.05$), yeniden kurmacılık ($r=0.335$, $p<.05$) ve daimicilik ($r=0.259$, $p<.05$) eğitim felsefeleri ile çok kültürlü yeterlik algıları arasında pozitif, esasicilik ($r=-0.239$, $p<.05$) felsefesi ile çok kültürlü yeterlik algıları arasında da negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkıldığında, öğretmenlerin eğitim anlayışlarının çok kültürlü eğitime ilişkin yeterlik algılarını etkilediği, eğitimde çağdaş anlayışları benimseyen öğretmenlerin çok kültürlü eğitimi uygulama konusunda kendilerini daha yeterli gördükleri söylenebilir.

4. Tartışma-Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada bu temel amacın yanı sıra öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algılarının cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı da sorgulanmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi, öğretmenlerin eğitim inançlarının dağılımına ilişkindir. Bu doğrultuda yapılan analizlerde, öğretmenlerin inanç olarak "daimicilik" alt boyutuna yüksek düzeyde katılım sağladıkları görülür. Daimicilik alt boyutunu ise sırasıyla varoluşçuluk, ilerlemecilik, yeniden kurmacılık ve esasicilik alt boyutları izlemektedir. Öğretmenlerin inanç olarak en yüksek ortalamayı "daimicilik" alt boyutunda sağlamış olmaları, eğitimde daha geleneksel anlayışları tercih ettiklerinin bir göstergesi olabilir. Nitekim ilgili literatürde bu düşünceyi destekleyen araştırma sonuçlarına da rastlamak mümkündür. Baş(2015), 215 öğretmen üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim inançlarının öğrenme-öğretme anlayışlarını güçlü bir şekilde yordadığı bulgusuna ulaşmıştır. Daimici ve esasici eğitim felsefeleri ile geleneksel öğrenme öğretme anlayışları arasında pozitif ilişkiler tespit etmiş, çağdaş eğitim inançlarının yapılandırmacı anlayışla geleneksel inançların ise geleneksel öğrenme-öğretme anlayışlarıyla bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmenlerin eğitim inançları çeşitli değişkenler açısından ele alınmıştır. Cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türüne göre yapılan karşılaştırmalarda öğretmenlerin eğitim inançlarının cinsiyet ve mesleki kıdeme göre değişmediği gözlenmiştir. Elde edilen bu sonuçların, literatürde yer alan bilgiler ve araştırma sonuçlarıyla da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Cinsiyet, sınıf, anabilim dalı gibi birtakım değişkenlerin eğitim inancı üzerindeki etkisini çalışan Çetin, Arslan ve İlhan (2012), yaptıkları araştırma sonucunda cinsiyetin öğretmen adaylarının eğitim inançları üzerinde etkili bir değişken olmadığını ortaya koymuşlardır. Yine Doğanay ve Sarı'nın (2003) ilköğretim öğretmenleri, Çağırğan Gülten ve Batdal Karaduman'ın (2010) matematik öğretmen adayları, Altınkurt, Yılmaz ve Oğuz'un (2012) ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri, Çelik ve Orçan'ın ise (2016) farklı branşlardaki öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmalar sonucunda da benzer bulgular elde ettikleri görülmüştür.

Okul türüne ilişkin yapılan karşılaştırmalarda ise farklılaşan sonuçlar dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin eğitim inançları esasıcılık dışındaki alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna karşın esasıcılık alt boyutu incelendiğinde ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ilkokullarda görev yapanlara göre esasıcı eğitim felsefesini daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Bu sonucun, literatürde yer alan bilgiler ve araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Altinkurt, Yılmaz ve Oğuz (2012), yaptıkları araştırma sonucunda ortaöğretim öğretmenlerinin ilköğretim öğretmenlerine göre daimici ve esasıcı eğitim felsefelerini daha çok benimsediklerini ortaya koymuşlardır. Yılmaz ve Altinkurt(2011)'a göre bu durumun oluşmasında belli bir sistematığe ve kültüre sahip öğretmen yetiştirme geleneğimizin/anlayışımızın bulunmaması büyük bir etkindir. Geçmişte birçok kişi sadece üniversite mezunu olduğu için herhangi bir formasyona ihtiyaç duymadan öğretmen olarak atanabilmiştir. Bugün de "formasyon" adı altında verilen bir eğitimle farklı fakültelerde öğrenim gören birçok öğrenciye mevcut iş olanaklarının yanında öğretmenlik yapabilme şansı tanınmaktadır. Haliyle bu durum, eğitim fakültelerinin kendine has kültürünü tanıyamamış, bu kültürü ve havayı soluyamamış, "oldu bitti" mantığı ve anlayışıyla hareket eden öğretmenlerin yetişmesine sebebiyet verebilir. Ancak daha doğru bir yorumda bulunabilmek için daha kapsamlı ve detaylı araştırmalara ihtiyaç vardır.

Mesleki kıdeme bakıldığında ise, okul türünde olduğu gibi literatürden farklılaşan sonuçların elde edildiği görülür. Araştırmada mesleki kıdemin, öğretmenlerin eğitim inançları üzerinde etkili bir değişken olmadığı ortaya konmuştur. Ancak Yılmaz ve Tosun (2013) tarafından yapılan araştırmada, mesleki kıdemin öğretmenlerin eğitim inançlarını ciddi biçimde farklılaştırdığı, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça daimici anlayışı daha çok benimsedikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin yeterlik algılarının belirlenmesi araştırmanın üçüncü alt problemini oluşturmaktadır. Bu bağlamda ölçeğin bütününe ve alt boyutlarına ilişkin yapılan analizler, öğretmenlerin çok kültürlü eğitimi uygulama konusunda kendilerini "yeterli" olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır. Alt boyutlara ilişkin yapılan analizler ise, en yüksek ortalamanın "farkındalık" düzeyinde gerçekleştiğini, bunu sırasıyla "bilgi" ve "beceri" boyutlarının izlediğini göstermektedir. Elde edilen bu sonuçlar, literatürde yer alan bazı araştırmaların sonuçlarıyla da benzerlikler taşımaktadır. Örneğin, Bulut ve Başbay (2014), öğretmenlerin çok kültürlü eğitimi uygulama konusundaki yeterlik algılarını incelemiş ve farklı kademelerde görev yapan 413 öğretmene "Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği"ni uygulamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin farkındalık, bilgi ve beceri açısından kendilerini yeterli algıladıklarını tespit etmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü ve son alt problemi ise "öğretmenlerin eğitim inançları ile çok kültürlü yeterlik algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi" olarak ifade edilmiştir. Bu amaçla yapılan korelasyon analizi sonuçları, ilerlemecilik, varoluşçuluk, yeniden kurmacılık ve daimicilik eğitim felsefeleri ile çok kültürlü yeterlik algıları arasında pozitif, esasıcılık eğitim felsefesi ile de negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymaktadır. Polat ve Kılıç'a göre (2013) çok kültürlü eğitim, bireysel farklılıkların önemsendiği ve gözetildiği, demokrasi, eşitlik ve adalet ilkelerine dayanan eğitim ortamlarının oluşturulmasını ve özgür düşünen, araştıran, sorgulayan, kendi kültürünü tanıyan bireylerin yetiştirilmesini amaçlar. Demokrasi, eşitlik ve adalet gibi çok kültürlü eğitimin temelini oluşturan ilke ve değerler aynı zamanda ilerlemecilik, varoluşçuluk ve yeniden kurmacılık eğitim felsefelerine de kaynaklık etmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin mevcut eğitim inançlarını arzu edilen yönde değiştirecek ve geliştirecek uygulama ve çalışmaların çok kültürlü eğitimi ilişkin yeterlik algılarını olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Bu araştırma, Samsun ili Atakum ilçesindeki resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 111 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Türkiye'nin farklı bölgelerinde daha büyük örneklemle, nitel ve nicel çalışmaların yapılması, mevcut ilişkilerin daha sağlıklı ve net bir biçimde ortaya konabilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu sebeple en kısa sürede farklı grup ve değişkenleri içine alan yordayıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

Akgün, İ. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarında Eleştirel Düşünce Yönelimleri ile Eğitim İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Öksüz, Y. & Öztürk, B.M. (2016). The relationship between teachers' educational beliefs and their perceptions of multicultural competence. *International Journal of Innovative Research in Education*, 3(4), 210-220.

- Alkın-Şahin, S., Tunca, N., & Ulubey, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 13(4), 1473-1492.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Oğuz, A. (2012). İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin eğitim inançları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 1-19.
- Balcı, A. (2015). Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları ile Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi (Okul Öncesi Örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Baş, G. (2015). Öğretmenlerin eğitim felsefesi inançları ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 40, 182, 111-126.
- Başbay, A., & Kağnıcı, D.Y. (2011). Çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36, 161, 199-212.
- Beytekin, O. F., & Kadı, A. (2015). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ve değerleri üzerine bir çalışma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 31, 327-341.
- Bulut, C., & Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 957-978.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi.
- Çağırğan, G. D., & Batdal, K. G. (2010). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Eğitim Süreci Hakkındaki Felsefi Tercihleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *International Conference on new Trends in Education and Their Implications*, 11-13 Kasım, Antalya, Türkiye.
- Çelik, R., & Orçan, F. (2016). A Study on Prospective Teachers' Educational Beliefs. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(1), 63-77.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi "Öğretmenlerin Eğitim Felsefeleri". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 321-337.
- Duru, S. (2014). Yapılandırmacı ve geleneksel öğrenme ortamlarının öğretmen adaylarının eğitim inançları üzerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 15-28.
- Erbaş, M.K. (2014). The Effects of Preservice Physical Education Teachers' Educational Beliefs on their Attitudes Toward Computer and Internet Usage. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 5(16), 138-151.
- Ergün, M. (2008). Eğitimin Felsefi Temelleri. Özcan Demirel, Zeki Kaya (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş içinde* (s. 67-94). Ankara: Pegem Akademi.
- Fidan, N., & Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Gürşimşek, A.I. (2014). Preschool Teacher Candidates' Pupil Control Ideology and Educational Beliefs. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 436-447.
- Haney, J. J., Lumpe, A. T., & Czerniak, C. M. (2003). Constructivist beliefs about the science classroom learning environment: perspectives from teachers, administrators, parents, community members, and students. *School Science and Mathematics*, 103(8), 366-377.
- İlgaz, G., Bülbül, T., & Çuhadar, C. (2012). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 50-65.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçak, C., Ulusoy, F.M., & Önen, A.S. (2012). Öğretmen adaylarının kimlik işlevlerinin ve eğitim inançlarının incelenmesi. *X.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. 27-30 Haziran 2012. Niğde.
- Minor, L.C., Onwuegbuzie, A.J., Witcher, A.E., & James, T. L. (2002) Preservice teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers, *The Journal of Educational Research*, 96(2), 116-127.
- Oğuz, A., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Hatipoğlu, S. (2014). Öğretmenlerin eğitim inançları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(1), 37-78.
- Önen, A.S. (2012). Effects of Educational Beliefs on Attitudes Towards Using Computer Technologies. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 353-361.
- Pajares, F.M. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up A Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek kültürel çeşitlilik ve siyasi teori*. Bilge Tanrıseven (Çev.). Ankara: Phonix.
- Sang, G., Valcke, M., Van Braak, J., & Tondeur, J. (2009) Investigating teachers' educational beliefs in Chinese primary schools: socioeconomic and geographical perspectives, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(4), 363-377.
- Tondeur, J., Hermans, R., vanBraak, J. V., & Valcke, M. (2008). Exploring the link between teachers' educational belief profiles and different types of computer use in the classroom. *Computers in Human Behavior*, 24, 2541-2553.
- Tunca, N., Alkın-Şahin, S., Oğuz, A. (2014). Öğretmenlerin Eğitim İnançları ile Mesleki Değerleri Arasındaki İlişki. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 11-47.
- Üredi, L. (2010). Eğitimin Felsefi Temelleri. Kasım Kiroğlu, Cevat Elma (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş içinde* (s. 46-70). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y., & Çokluk, Ö. (2011). Eğitim inançları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 335-350.
- Yılmaz, K., & Tosun, M. F. (2013). Öğretmenlerin eğitim inançları ile öğretmen öğrenci ilişkilerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 205-218.