GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FELSEFE GRUBU EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKİYE'DE ORTAÖĞRETİMDE FELSEFE ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
MEHMET ALİ DOMBAYCI

ANNKARA-2008

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FELSEFE GRUBU EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKİYE'DE ORTAÖĞRETİMDE FELSEFE ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Mehmet Ali DOMBAYCI

Danışman
Prof. Dr. İbrahim ARSLANOĞLU

ANNKARA-2008

G.Ü. EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet Ali Dombaycı'nın "Türkiye'de Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 04.09.2008 tarihinde, jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim - Felsefe Grubu Öğretmenliği Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı	İmza
Üye (Danışmanı - Başkan):Prof. Dr. İbrahim Arslanoğlu	.....
Üye : Prof. Dr. Kazım Sarıkavak	.....
Üye : Doç. Dr. Emel Koç	.....
Üye : Doç. Dr. Hüseyin Gazi Topdemir	.....
Üye : Doç. Dr. Ahmet Mahiroğlu	.....

ÖNSÖZ

Türk toplumunun sosyolojik anlamda tarihsel, toplumsal ve kültürel bütünleşmesi entellektüel zihinlerin yetişmesi ve bu zihinlerin felsefi sorgulama gücüyle gerçekleşecektir. Bu sorgulamayı gerçekleştirecek olan zihinler ise şu anda ortaöğretim çağında öğrenimini sürdüren yeni nesildir. Böyle bir nesli yetiştirmede araç olan felsefe dersinin önemi tartışılamaz.

Türkiye'de son yıllarda ilk ve ortaöğretimde öğretim programlarının geliştirilmesi ve güncelleştirilmesi çalışmaları hız kazanmıştır. 1993 yılından beri yürürlükte olan felsefe dersi öğretim programının çeşitli değişkenlere göre sorgulanması gerekmektedir. Bu amaçla, bu çalışmada felsefe öğretimi uygulamalarının Türkiye genelinde ne durumda olduğu tespit edilmeye, alanın ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişi destek olmuştur. Araştırma sürecinin her aşamasında değerli katkılarını ve manevi desteğini esirgemeyen tez danışmanım ve hocam Sayın Prof. Dr. İbrahim ARSLANOĞLU'na teşekkürlerim sonsuzdur.

Tez izleme komitemde yer alan, değerli görüşleriyle katkılarını esirgemeyen hocalarım Sayın Prof. Dr. Kazım SARIKAVAK'a ve Sayın Doç. Dr. Emel KOÇ'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulama sürecinde, görüşme ve anket uygulamasına katılan öğrencilerimize ve öğretmenlerimize, uygulamaların gerçekleştirilmesinde yardımcı olan tüm meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde her zaman desteğini hissettiğim eşim Şükriye DOMBAYCI'ya, ihtiyacı olan ilgiden feragat ederek en büyük manevi desteği sağlayan biricik kızım Zeynep DOMBAYCI'ya ne kadar teşekkür etsem azdır.

Mehmet Ali DOMBAYCI

Ankara, 2008

ÖZET

TÜRKİYE'DE ORTAÖĞRETİMDE
FELSEFE ÖĞRETİMİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Dombaycı, Mehmet Ali
Doktora, Felsefe Grubu Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. İbrahim Arslanoğlu
Eylül-2008

Bu araştırmanın amacı Türkiye'de ortaöğretimde felsefe öğretimi uygulama ve etkinliklerinin durumunu tespit ederek değerlendirmek ve gereksinimleri belirlemektir. Araştırmanın modeli, sosyolojik bir yöntem olan alan araştırması kapsamında tarama modelidir. Araştırmada yöntem çeşitlemesinden faydalanılarak, nicel ve nitel veriler toplanmıştır.

Araştırmanın uygulaması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada 68 öğretmen ve 73 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise 500 öğretmen ve 1500 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmen ve öğrenci için görüşme formu ile öğretmen ve öğrenci için felsefe öğretimi değerlendirme anketi uygulanmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Anket ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise Mann Whitney U, Kruskal Wallis, varyans analizi (anova) ve ilişkisiz t-testi, yüzde, frekans ve ortalamalardan yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler araştırmanın temel ve alt problemleri doğrultusunda çözümlenmiş, elde edilen bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Öğretmenler felsefe öğretimi programının öğretmene rehberlik etme konusunda yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler felsefe öğretiminin hedef ve davranışlarının gerçekleştirilebilirliği ile ilgili olumsuz görüşe sahiptirler. Öğretim

programının güncel olmadığı, bilgi yükünün çok fazla olduğu ve sorgulama boyutunun yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenler ünitelerin işleniş sırası ile ilgili sıkıntılara dikkat çekmişlerdir. Öğretmenler ülkemiz düşünce tarihindeki önemli kişi ve görüşlere yer verilmesi gerektiğini belirtmişler ve ders araç gerecinin yetersizliği ile kitapların nitelik ve nicelik yönünden eksik olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre felsefe öğretiminde en sık kullanılan sınav teknikleri; klasik yazılı yoklama ve testtir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, görev yaptıkları okul türüne, mezun oldukları kuruma, mesleki kıdemlerine, görev yaptıklari ilin gelişmişlik düzeyine ve almış oldukları hizmet içi eğitime göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna karşılık ders dışı etkinlik düzenleme durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca öğretmenler üniversite seçme sınavının felsefe öğretimi üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrenciler felsefe dersinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurularak hazırlanmadığını belirtmelerine rağmen felsefenin bir gereklilik olduğunu vurgulamışlardır. Öğrenciler felsefe öğretiminin içerik bakımından yetersiz olduğunu ve güncel olmadığını belirtmişlerdir. Felsefe ile ilgili bir meslek seçmeyi düşünmediklerini belirtmişler ve derslerin aktif öğrenme yöntemleriyle ele alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler felsefe öğretiminin kendi düşünme becerilerine katkı sağladığını düşünmektedirler. Dersin içeriğinde Türk düşünürlerin bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler derslerin en sık düz anlatım yoluyla işlendiğini belitmişler bunun yanında test tipi sınavlara daha çok ilgi gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Ders kitaplarını yetersiz bulmuşlar ve kitapların üniversite seçme sınavı ile ilişkili hale getirilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Öğrencilerin cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri ilin gelişmişlik düzeyine göre görüşlerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak öğrenim gördükleri okul türü ile alanlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenciler felsefe dersi ile üniversite seçme sınavı bağlamında ilgilendiklerini belirtmişlerdir.

ABSTRACT

THE EVALUATION OF SECONDARY EDUCATION PHILOSOPHY TEACHING IN TURKEY

Dombaycı, Mehmet Ali
Department of Philosophy and Related Fields Teaching Programme
Advisor: Prof. Dr. İbrahim ARSLANOĞLU
September-2008

The purpose of this study is to determine the status of practices and activities of philosophy education at secondary school in Turkey by evaluating them and to find out the needs. The model of is the model scanning within the scope of field research which is sociological model. Qualitative and quantitative data were collected through the the benefit of method variation in the study.

The practice of the study was carried out in two steps. In the first one, 68 teachers and 73 students were interviewed. In the second one, 500 teachers and 1.500 students were given questionnaires. The interview form for both teachers and students was used as a data collection instrument and an evaluation questionnaire of teaching philosophy was also employed for both teachers and students. Descriptive analysis was employed to analyse the data obtained through interviews. Mann Whitney U, Kruskal Wallis, variance analysis (anova) and percentage, frequency and means were benefited for the solution of the data obtained through questionnaires. The data collected were solved within the framework of main and sub problems the findings obtained were described and evaluated.

The following was reached in the study;

Teachers indicated that the curriculum of philosophy teaching is inadequate in guiding teachers. They have negative ideas concerning the realizability of the objectives and behaviors of philosophy teaching. They think that the curriculum is not up to date, the knowledge load is too much and that the dimension inquiry is not

adequate enough. Besides, they drew attention to the fact that they have a problem with the order of teaching the units. The teachers interviewed in the study expressed that some leading intellects and some major views in our history of thought should be included and stressed that the course books and teaching materials used are inadequate quantitatively and qualitatively. Depending on the thoughts of teachers, the most frequently applied test techniques in teaching philosophy are classical written and test type exams. No difference was found concerning the genders of teachers, the types of the schools they work, the institution they graduated, their working experience, the development level of the city they work and the in-service training they took. However, a significant difference was found among their views over the status of arranging activities out of class. Further, teachers expressed that university entrance exam has a negative effect on philosophy teaching.

Although students stated that the course of philosophy was not prepared depending on the interests and needs of theirs, they stressed that philosophy is a necessity. They also stated that philosophy teaching is inadequate and it is not up to date in terms of content. They indicated that they do not think of choosing a profession concerning philosophy, adding that the courses be taught through the method of active teaching. Students are of the opinion that philosophy teaching contributes to their thinking skills. They have an idea that Turkish intellects should be included in the content. They stated that the courses were mostly taught through straight teaching method and they paid more attention to test type exams frequently. They thought that course books are not adequate enough and put an emphasize on the fact that course books should be related to university entrance exam. No difference was found concerning the genders of students and the development level of the city they study. Whereas, a significant difference was found among their views over the type of school they attend and the field they study. Also, students stated that there is a correlation between the course of philosophy and university entrance exam.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI..... i

ÖNSÖZ..... ii

ÖZET..... iii

ABSTRACT..... v

İÇİNDEKİLER……..…….. vii

TABLOLAR LİSTESİ..... xii

BİRİNCİ BÖLÜM …….. 1

GİRİŞ…… 1

1.1. Problem……..…… 1

1.1.1. Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi..…..…… 8

1.1.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem……...…… 8

1.1.1.2. Cumhuriyet Dönemi……...……... 10

1.1.1.3. Cumhuriyet Dönemi Felsefe Öğretim Programları…… 14

1.1.2. Öğretim Programı Paradigması ve Felsefe Öğretim…… 21

1.1.2.1. Felsefe Öğretimi ve Program Geliştirmeyi Etkileyen Eğitim Felsefeleri..... 27

1.1.2.2. Eğitim Programları Tasarımı ve Felsefe Programı …… 31

1.1.2.3. Felsefe Ders Programında Hedefler…….…… 35

1.1.3.Program Değerlendirme ve Felsefe Öğretimi…… 41

1.1.4. Felsefe Öğretimi İle İlgili Araştırmalar ……..…….…… 50

1.2. Araştırmanın Amacı…….…… 56

1.3. Araştırmanın Önemi…… 57

1.4 Araştırmanın Denenceleri (Hipotezleri)……..…… 57

1.5. Sınırlılıklar…… 59

1.6. Kilit Kavramlar…… 59

1.7. Kısaltmalar..……..…… 59

İKİNCİ BÖLÜM…….…..…… 61

YÖNTEM……. 61

2.1.Araştırma Modeli…….……..…… 61

2.2. Evren ve Örneklem…….……. **62**
2.2.1. Öğretmen ve Öğrencilerin Katılımcı Özellikleri…….…… **72**
2.2.1.1. Öğretmenlerin Katılımcı Özellikleri……...…… **72**
2.2.1.2. Öğrencilerin Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum……...……..… **75**
2.3. Verilerin Toplanması……...…… **77**
2.3.1.Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması……...…… **77**
2.3.1.1. Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formu……....…..…… **77**
2.3.1.2. Felsefe Öğretimi Değerlendirme Anketi……..…… **79**
2.3.2. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması..... **83**
2.3.2.1. Görüşmelerin Yapılması……...…… **83**
2.3.2.2. Anketlerin Uygulanması…… **84**
2.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması……...…… **86**
2.4.1.Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması…….……..…… **86**
2.4.2.Anketlerden Elde Edilen Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması……...…… **89**
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM…….…….…… **91**
BULGULAR VE YORUM……...…… **91**
3.1.Öğretmen ve Öğrencilerin Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum…….…..… **91**
3.1.1.Öğretmenlerin Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular…...…… **91**
3.1.2.Öğrencilerin Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum.... **101**
3.2.Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri …….…..…… **109**
3.2.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri…..….. **110**
3.2.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri……..... **114**
3.3.Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Hedef ve Davranışları İle İlgili Görüşleri …….…… **115**
3.3.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Hedef ve Davranışları İle İlgili Görüşleri……... **115**

3.3.2. Öğrencilerin Felsefe Dersi Öğretiminin Hedef ve Davranışları İle İlgili Görüşleri……..…….……..…… **120**
3.4.Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişi İle İlgili Görüşleri……..… **122**
3.4.1.Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişi İle İlgili Görüşleri…….…….……..… **122**
3.4.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişi İle İlgili Görüşleri…….…….……..… **125**
3.5.Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereç İle İlgili Görüşleri……...……..… **128**
3.5.1.Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereç İle İlgili Görüşleri…….……..… **128**
3.5.2.Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereç İle İlgili Görüşleri…….……..… **130**
3.6.Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesi İle İlgili Görüşleri….……..… **132**
3.6.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesi İle İlgili Görüşleri……..… **132**
3.6.2.Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesi İle İlgili Görüşleri…….……..… **133**
3.7. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kuruma Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri ……..… **135**
3.8. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alana Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri…….……..… **136**
3.9. Öğretmen ve Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri…….……..… **137**
3.9.1.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri…….…….……..… **137**
3.9.2.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri……..……..… **138**

3.10.Öğretmenlerin Almış Oldukları Hizmet içi Eğitime Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri ……...……..… 139

3.11.Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri…….……...……..… 140

3.12.Öğretmen ve Öğrencilerin İllerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri…….……....… 141

3.12.1.Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İlin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri…..…… 141

3.12.2.Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İlin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri…....… 142

3.13.Öğretmenlerin Yaptıkları veya Düzenledikleri Ders Dışı Etkinliklere Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri……...…… 144

3.14.Öğretmenlerin Felsefe Öğretim Programının Öğretmene Yol Gösterici Oluşu ve Esneklik Sağlama Nitelikleri İle İlgili Görüşleri…..… 145

3.15. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğrenmenin Gerekliliği İle İlgili Görüşleri ……..…… 146

3.15.1.Öğretmenlerin Felsefe Öğrenmenin Gerekliliği İle İlgili Görüşleri…….……..……....… 146

3.15.2. Öğrencilerin Felsefe Öğrenmenin Gerekliliği İle İlgili Görüşleri 147

3.16.Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçeriği ve Güncelliğine Yönelik Görüşleri……..…… 149

3.16.1.Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin İçeriği ve Güncelliğine Yönelik Görüşleri……..…....…… 149

3.16.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçeriği ve Güncelliğine Yönelik Görüşleri…….....…… 152

3.17.Öğretmen ve Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisi İle İlgili Görüşleri…….…… 157

3.17.1.Öğretmenlerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisi İle İlgili Görüşleri……..…..…… 157

3.17.2. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisi İle İlgili Görüşleri……..…….…… 158

3.18.Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesi ve Güncelleştirilmesine Yönelik Görüş ve Önerileri……..…… 159

3.18.1.Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesi ve Güncelleştirilmesine Yönelik Görüş ve Önerileri…….……...… 159

3.18.2.Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesi ve Güncelleştirilmesine Yönelik Görüş ve Önerileri …….…… 162

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM……...…….…… 165

SONUÇ VE ÖNERİLER……..…….……. 165

4.1. Sonuç..... 165

4.2. Öneriler..... 169

4.2.1. Uygulama İçin Öneriler..... 169

4.2.2. Araştırma İçin Öneriler..... 171

EKLER..... 173

KAYNAKÇA..... 205

TABLOLAR LİSTESİ **Sayfa No**

Tablo 1. Cumhuriyet Öncesi Felsefe Derslerinin Haftalık Ders Saati Çizelgesi..... 10

Tablo 2. Cumhuriyet Dönemi Felsefe Dersi Haftalık Ders Saati Çizelgesi..... 12

Tablo 3. Cumhuriyet Döneminde Felsefe Dersinin Programlar İçindeki Yeri..... 13

Tablo 4. Geleneksel ve Çağdaş Felsefi Akımların Öğretim Programı Tasarımlarına Yansımaları..... 26

Tablo 5. Öğretim Programları Tasarımlarını Etkileyen Eğitim Felsefeleri..... 28

Tablo 6. Öğretim Programı Tasarımı Yaklaşımları..... 32

Tablo 7. Bilimsel-Pozitivist ve İnsancıl-Tabiatçı (Doğacı) Yaklaşımların Karşılaştırılması..... 44

Tablo 8. Öğretim Programlarına İlişkin Değerlendirme Modellerine Genel Bakış..... 49

Tablo 9. İllerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Endeksine Göre Gruplanması ve Bölgelere Göre Dağılımları..... 64

Tablo 10. Bölgelere Göre Örneklemi Oluşturan İller..... 65

Tablo 11. Türkiye'deki Resmi Lise ve Bu Okullardaki Öğretmen ve Öğrenci Sayıları (2006–2007)..... 65

Tablo 12. 362 ve 384 Kişilik Örneklem Sayısına Göre Bölgelere Düşen Anket Sayısı..... 66

Tablo 13. Okul Türlerine Göre Öğretmenlerin İl İçindeki Seçimini Gösterir Örnek (Antalya İli Örneği)..... 69

Tablo 14. Bölgelere ve İllere Göre Sayısal Veriler ve Örneklem Sayıları.. 70

Tablo 15. Örneklemi Oluşturan İllere Gönderilecek Anket Sayıları ve Uygulama Yapılacak Okul Sayıları..... 71

Tablo 16. Öğrenci Anketi Faktör Analizi Sonuçları..... 73

Tablo 17. Öğretmen Anketi Faktör Analizi Sonuçları..... 74

Tablo 18. Öğrenci Anketi Faktörlerine Ait Soru Sayıları, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları..... 75
Tablo 19. Öğretmen Anketi Faktörlerine Ait Soru Sayıları, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve KR–20 Güvenirlik Katsayıları..... 76
Tablo 20. Öğretmenlere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüş ve Araştırmaya Kabul Oranları..... 80
Tablo 21. Öğrencilere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüş ve Araştırmaya Kabul Oranları……. 81
Tablo 22. Öğretmen Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri..... 82
Tablo 23. Öğrenci Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri..... 82
Tablo 24. Öğretmenlerin Nicel Örnekleme İlişkin Cinsiyet, Okul Türüne, Mezuniyet Türüne ve Kıdem ve Gelişmişlik Düzeyine Göre Dağılımı 84
Tablo 25. Öğretmenlerin Nitel Örnekleme İlişkin Cinsiyet, Okul Türüne, Mezuniyet Türüne ve Kıdem ve Gelişmişlik Düzeyine Göre Dağılımı 85
Tablo 26. Öğrencilerin Nicel Örnekleme İlişkin Cinsiyete, Okul Türüne ve Alana Dağılımı..... 88
Tablo 27. Öğrencilerin Nitel Örnekleme İlişkin Cinsiyete, Okul Türüne ve Alana Dağılımı..... 88
Tablo 28. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri..... 92
Tablo 29. Öğretmenlerin "Tamamen Katılıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 93
Tablo 30. Öğretmenlerin "Katılıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 94
Tablo 31. Öğretmenlerin "Kararsızım" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 95
Tablo 32. Öğretmenlerin "Katılmıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 97

Tablo 33. Öğretmenlerin "Kesinlikle Katılmıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 88
Tablo 34. Öğretmenlerin Felsefe Öğretim Programının İnceleme Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 99
Tablo 35. Öğretmenlerin Felsefe Dersinin Okutulduğu Sınıf Seviyesine Göre Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 99
Tablo 36.Öğretmenlerin Felsefe Dersine Ayrılan Süreye İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 100
Tablo 37. Öğrencilerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri..... 101
Tablo 38. Öğrencilerin "Tamamen Katılıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 102
Tablo 39. Öğrencilerin "Katılıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 103
Tablo 40. Öğrencilerin "Kararsızım" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 104
Tablo 41. Öğrencilerin "Katılmıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 105
Tablo 42. Öğrencilerin "Kesinlikle Katılmıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri..... 107
Tablo 43. Öğrencilerin Felsefe Öğretim Programının İnceleme Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 107
Tablo 44. Öğrencilerin Felsefe Dersinin Okutulduğu Sınıf Seviyesine Göre Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 109
Tablo 45. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Hedef ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri..... 110
Tablo 46. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Amaçlarının Gerçekleştirilebilirliğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 111
Tablo 47. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Düşünme Becerilerini Geliştirmedeki Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 113

Tablo 48. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Hedef ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri..... 114
Tablo 49. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Düşünme Becerilerinin Gelişmesine Olan Etkisine İlişkin Görüşlerinin frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 114
Tablo 50. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişine İlişkin Görüşleri..... 115
Tablo 51. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin İçeriğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 116
Tablo 52. Öğretmenlerin Felsefe Dersi Ünitelerinin Sıralanışına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 117
Tablo 53. Öğretmenlerin Felsefe Dersine Eklenmesini Düşündükleri Ünitelere İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 117
Tablo 54. Öğretmenlerin Felsefe Dersinde Ülkemizin Düşünürlerinin Okutulmasına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 118
Tablo 55. Öğretmenlerin Felsefe Dersinde Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 119
Tablo 56. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişine İlişkin Görüşleri..... 120
Tablo 57. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Ülkemizin Önemli Kişilerine Yer Verilmesine İlişkin Görüşleri..... 120
Tablo 58. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Terimlere İlişkin Görüşleri..... 121
Tablo 59. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Araç ve Gereçlerine İlişkin Görüşleri..... 123
Tablo 60. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminde Kullandıkları Araç ve Gerece İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 123
Tablo 61. Öğretmenlerin Ders Kitaplarının Yeterliğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 124
Tablo 62. Öğretmenlerin Ders Araç ve Gereçlerine Ulaşma Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 124

Tablo 63. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Araç ve Gereçlerine İlişkin Görüşleri..... 125
Tablo 64. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gerece İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 126
Tablo 65. Öğrencilerin Ders Kitaplarının Yeterliğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 126
Tablo 66. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri..... 129
Tablo 67. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminde Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 129
Tablo 68. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri..... 130
Tablo 69.Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 130
Tablo 70. Öğrencilerin Tercih Ettikleri Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 131
Tablo 71. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Sayıları İle Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapmaları..... 132
Tablo 72. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları..... 133
Tablo 73. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 134
Tablo 74. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kuruma Göre Sayıları İle Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapmaları 135
Tablo75.Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Mezun Olunan Kuruma Göre ANOVA Testi Sonuçları..... 135

Tablo 76. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alana Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... 136
Tablo 77. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre İlişkisiz T- Testi Sonuçları..... 138
Tablo 78. Öğrencilerin Felsefe Öğretimine ilişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları..... 138
Tablo 79.Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Hizmet içi Eğitim Alma Durumlarına Göre İlişkisiz T-Testi Sonuçları..... 139
Tablo 80. Öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdeme göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... 140
Tablo 81. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları İlin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... 142
Tablo 82. Öğrencilerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri İlin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... 143
Tablo 83. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Yapılan veya Düzenlenen Ders Dışı Etkinliklere Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... 144
Tablo 84. Öğretmenlerin Felsefe Öğretim Programının Öğretmene Yol Göstericiliği Konusundaki Görüşleri..... 145
Tablo 85. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimin Zorunluluğuna İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 146
Tablo 86 Öğrencilerin Felsefe Öğrenmenin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri..... 148
Tablo 87. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Zorunluluğuna İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 148
Tablo 88. Öğretmenlerin Öğretiminin İhtiyaçları Karşılama Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 150
Tablo 89. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Güncelliğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 150

Tablo 90. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Günlük Hayatla İlişkisine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 152
Tablo 91. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminden Beklentilerine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 153
Tablo 92. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Günlük Hayatla İlişkisine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 154
Tablo 93. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Güncelliğine İlişin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 155
Tablo 94. Öğrencilerin Felsefe Dersinde Görmek İstedikleri Konulara İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 155
Tablo 95. Öğretmenlerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 157
Tablo 96. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 158
Tablo 97. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesine ve Güncelleştirilmesine İlişkin Görüş ve Önerilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 160
Tablo 98. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesine ve Güncelleştirilmesine İlişkin Görüş ve Önerilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları..... 162

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem

Son on yıl içerisinde birçok devletin ekonomisinin, siyasal düzeninin ve hatta bazılarının sınırlarının değiştiğini görmekteyiz. Kültürler, toplumlar ve ülkeler arasındaki sınırlar kalkmakta, geçmişe göre daha hızlı bir etkileşim yaşanmaktadır. Değişime duyarsız kalmak gelişmeyi olumsuz yönde etkilemektedir.

On altı büyük Türk Devleti, Selçuklu, Anadolu'nun fethi, Osmanlı, İstanbul'un fethi, Nizam-ı Cedit, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet, çok partili hayat, ihtilaller, ekonomik krizler ve bunlara bağlı kararlar ile Avrupa Birliği süreci değişimin hızını ve kısmen de olsa yönünü göstermektedir. Küreselleşmenin olumsuz etkisi maddi olandan çok manevi olanı değiştirmektedir. Küreselleşme; dil, serbest piyasa ekonomisi, evrensel hukuk ile demokrasi ve insan hakları adı altında çok uluslu şirketlerin kendi çıkarlarına engel olan devletleri ortadan kaldırma süreci olarak tanımlanabilir. Bu olumsuz etkiye karşı koyabilmek varolan veya geliştirilecek olan tavır ve değerlere bağlıdır. Değerler, gideceğimiz yönü belirleyen pusulalardır. Örgün eğitimle birlikte her türlü eğitim ve öğretim faaliyetinde değerlere yer verilmektedir. Eğitimde bireylere bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasının yanında kültürün, gelecek nesillere aktarılması da söz konusudur. Belli başlı değerlerimiz ise dil, tarih, ahlak, hukuk, sanat bilim ve felsefedir. (Arslanoğlu, 2005, s.64-65).

Siyasal, ekonomik ve toplumsal alanlardaki bu değişimlere en duyarlı sosyal kurum "eğitim" kurumudur. Kültür ve değerlerimizin sorgulanması önemli ve önceliklidir. Eğitim ve öğretim faaliyetleri bu duyarlılıkla yeniden ele alınmalıdır. Bu bağlamda Tozlu (Akt. Açıköz, 2003, s.273) bir medeniyet tezimizin ve araştırma

yöntemimizin olup olmadığını sormakta, bir "insan" anlayışımızın olması gerektiğine dikkat çekmektedir.

"Niçin felsefe ?" sorusu Tozlu'nun işaret ettiği sorunun bir başka şekilde formüle edilmesidir. Bu soruya cevap verirken felsefe ve bilim rehberliğinde ahlâk, eğitim, dil, sanat, siyaset, tarih ve hukuk alanlarındaki hem evrensele hem de yerele ait olan birikimlerden faydalanmak gerekmektedir. Bu bakış açısı geleceği ve kültürü inşaa edecektir(Topçu, 1960, s.32-33). Bu alanların her birinin felsefenin birer sorgulama alanı olduğundan felsefe öğretiminin sorgulanması aynı zamanda eğitim felsefemizin sorgulanması anlamına gelmektedir. Felsefe öğretiminin sorgulanması kültürü; dış dünya, düşünme ve dil boyutunda ve boyutlar arasındaki ilişkiler bakımından incelemektir (Çötüksöken, 2003, s.80).

Düşünme ve dil ilişkisi anlama ve anlam kurgusunun oluşmasını sağlar. Felsefe öğretimi ve etkinliği anlam arayışını ve anlam kurgusunu yapılandırmaktadır. Bu bilinçli yönelim çok sayıda eylemi kapsar. Bunlardan bazıları; savlar öne sürmek saptamalarda bulunmak, komutlar vermek, sonuçlar çıkarmak, tanımlar yapmak, açıklıklar getirmek, sonuçlara dayanak noktaları aramak, tanımlamak, betimlemek, kuşkulanmak, seçmek, göstermek temellendirmek, akıl yürütmek vb. Bütün bunlar felsefe öğretimiyle bireye kazandırılması gereken becerilerdir.

Bu ilişkilerin ve becerilerin tamamı dil aracılığıyla gerçekleşir. Bu nedenle kültür emperyalizminin en büyük hedefi her zaman "dil" olmuştur. Son yıllara bakıldığında Türkçenin hedef olarak seçildiği somut olarak görülmektedir. Eğer bu durum ile ilgili farkındalık oluşmamışsa bu durum dilin kaybedilmesinden daha fazla endişe duyulacak bir durumdur. Dilin kaybedilmesi diğer bütün kültür öğelerinin kaybedilmesi anlamına gelmektedir (Arslanoğlu, 2005, s.74). Böyle bir ortamda ise Türk düşüncesinin gelişmesinin ve felsefi sorgulamanın gerçekleşmesi mümkün değildir. Felsefe öğretiminde gerçekleştirilecek sorgulamanın niteliği Türkçe kavramların kullanılmasına, Türkçe kavramlarla düşünülmesine bağlıdır.

Türkiye'de nitelikli bir felsefe öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için felsefe ile ilgili yanlış anlamaların ortadan kaldırılması gerekmektedir. Yanlış anlamalar felsefe öğretiminin yanlış yönlendirilmesine de neden olmaktadır. Felsefe, dil ile ilgili sorunların dışında ne bir ideoloji, ne bir dünya görüşü, ne de herhangi birşey üzerine herhangi bir şekilde konuşmaktadır (Gürsoy, 2006, 14-16). Felsefe yalnızca sorgulamaktadır. Bu sorunlardan dolayı felsefe belli bir ölçüde kabul görmekte, soyut ve anlaşılmaz olarak algılanmaktadır. (Bolay, 2006, s.407). Felsefe, tarih boyunca önce teolojilerin ve dinlerin, son iki yüzyılda ise ideolojilerin meşrulaştırılmasında kendisine sık sık başvurulan bir alan olmuştur. Ancak kendisinden destek beklenen felsefe, bu teolojilerin, dinlerin ve ideolojilerin hep yumuşak karnı olarak da kalmıştır (Uygur, 2001, s.459). Bu sorunlar ülkemizde de felsefe öğretimini olumsuz yönde etkilenmekte, felsefe öğretim programlarının içerikleri siyasal iktidarların temel algıları arasında yakından bir ilişki görülmektedir.

Felsefeye dair bu genel sorunların yanında ülkemizde bazı içeriklerin felsefe dışı bırakıldığı, felsefi metin olarak kabul edilmediği görülmektedir. Ortaöğretim kurumlarımızdaki felsefe öğretimi incelendiğinde, içeriklerin tamamen Batılı kaynaklardan alınıyor olması bu durumun en somut göstergesidir. Sarıkavak (2006, s.130) Türklerde felsefe yapılmadığına, felsefe olmadığına ilişkin görüşlere "Bu görüşün sabihine sormak gerekir, Süleymaniye Kütüphanesine hiç gittiniz mi? Oradaki yazmaları hiç incelediniz mi? Cevabını oldukça merak ediyorum" sorusuyla bir bakıma manidar cevap vermektedir. Bu tip sorunlar birçok kıymetli düşünürün, eserin ve içeriğin gözardı edilmesine neden olmaktadır.

"Niçin felsefe?" sorusu kadar önemli bir başka soru da "Nasıl felsefe?" sorusudur. Aslında bu soru eğitim ve öğretimin tüm aşamalarında felsefe öğretiminin nasıl olması gerektiğine ilişkin bir sorudur.

Felsefe günlük hayattan kopuk, yaşantımızdan uzak bir etkinlik şeklinde algılanmaktadır. Felsefeciler, felsefe öğretmenleri, felsefeye ilişkin kitap yazanlar kendi köşelerinde, okullarında, odalarında, yayınevlerinde, derneklerinde yaşamaktadırlar. Ağızlar her açıldığında "Platonlar, "Spinozalar" "Hegeller",

“özler”, “tözler” dökülmektedir. Ortaöğretim kurumlarındaki felsefe öğretimine ilişkin dersler ve kitaplar da, benzer içeriklere sahiptir. Bu kısır döngü felsefeye ilişkin olumsuz algıyı güçlendirmektedir. (İnam, 1996, s.149-157)

“Felsefe eğitimi nasıl olmalıdır?” sorusu bu açıdan önemlidir. Nasıl öğretilir felsefe? Felsefe öğretiminde neyi öğreteceğimiz nasıl öğreteceğimiz ile örtüşmektedir. Felsefeci, kimliğiyle, bilgisel, ahlâksal, duygusal vb. karakteriyle örnek olmak durumundadır. Bu açıdan felsefeyle bütünleşmiş, felsefeyi bir bilgi yığını olarak taşımayan, onu yaşamla ilişkilendiribilen, felsefeyle yaşayabilen felsefecilerin eğiticiliğine gereksinim vardır.

“Nasıl öğretilir felsefe?” sorusu belli bir felsefe anlayışı olmadan, o anlayışın kültür yaşamımızdaki uzantılarını bilmeksizin yanıtlanamaz (İnam, 2006, s.154-155). Felsefe öğretimin temeline bir uygarlık tarihini ya da kültür tarihini koymak gerekir. Bu uygarlık ve kültür tarihi, kavramsal açıklamalar için genel bir şema oluştururken kavramsal düşüncenin gelişim serüvenini de gösterecektir. (Timuçin, 2000, s.19-20). Böyle bir yöntem felsefe öğretimini filozof ve izm baskısından kurtararak, kavramların ve sorunların ele alınmasını sağlayacaktır. Bu durum aynı zamanda evrensel ve yerel arasındaki bağı da kuracaktır. Dolayısıyla içeriğin bilgi yükü yerine, düşünme eyleminin işlevselliği üzerine inşa edilmesi gerekmektedir.

Felsefe öğretiminde sorun içeriğin düzenlenmesinde değil, içeriğin aktarılmasındadır. Bu nedenle öğretimin nasıl gerçekleştirileceği, içerikte neyin olacağından daha önemlidir (İnam, 2006, s.143).

Bu nedenle “nasıl” sorusunun cevabını öğretim programının yöntem bölümüne işaret etmektedir. Genellikle anlatım yönteminin kullanıldığı aktarmacı yöntem ve tekniklerle beceri geliştirilmesi mümkün değildir. Nitelikli bir felsefe eğitimi ve öğretiminde geçerli öğretim yöntemlerinin başında tartışma yöntemini saymak gerekir. Metin çözümleme yöntemi, seminer yöntemi, tez yöntemi de felsefe için etkili yöntemler olarak kullanılmalıdır. (Solak, 2006, s.1-19).

Öğretim etkinliklerinde kullanılan araç ve gereçler hem içerik hem de yöntemler ile uyumlu olmalıdır. Felsefe ders kitapları incelendiğinde, Cumhuriyetin başlangıcından bugüne Batıdaki, özellikle Fransa'daki benzerlerinin bir uyarlaması biçiminde yazılmış olduğu görülecektir. Burada, felsefe okulları ve filozoflar, resmi geçit halinde, kısa betimlemelerle öğrencinin önünden geçmektedir. (İnam, 2006, s.91). Bu durum haklı olarak öğrencide "bu felsefe ne işe yarar, hayatımızla ilgisi nedir ki..." gibi yakınmalara yol açmaktadır. (Solak, 2006, s.1-19).

Bütün öğretim faaliyetlerinde olduğu gibi felsefe öğretiminde de kimi ölçme ve değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirilmektedir. Bu etkinliklerin sonucu değil, süreci ölçen bir şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Önemli olan hangi düşünceye, fikre veya görüşe ulaşıldığı değil, bireyi bunlara götüren becerilerin etkililiğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesidir. Neredeyse tamamen üniversite seçme sınavı baskısı altında çoktan seçmeli testler arasına sıkışmış olan felsefe öğretiminin bu bakımdan gözden geçirilmesi gerekmektedir.

İhtiyaç belirleme program geliştirme ve değerlendirme çalışmasının önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Programın hazırlanması için bir ihtiyacın olması, bu ihtiyacın karşılanabilmesi için de bağlantılı ihtiyaçların tespiti gerekmektedir. İhtiyaç tespiti programın hedeflerini belirlemede ve bu hedeflerin yerindeliğini ortaya koymada yardımcı olur. Bu amaçla ihtiyaç saptamada şu sorulara cevap aranmalıdır (Demirel, 1999, s.80):

a) Toplumun beklenti ve ihtiyaçları nelerdir?
b) Bireyin ihtiyaçları nelerdir?
c) Konu alanı (felsefe) ile ilgili ihtiyaçlar nelerdir?

Her toplumda insanlar birçok özellikleri bakımından farklılık gösterirler. Ancak bu durum bizim toplumumuzda biraz daha farklı olarak görülmekte farklılıklar neredeyse anlaşmamızı güçleştirmektedir. Genel olarak eğitime özel olarak da felsefe öğretimine düşen görev, bölgeler ve zümreler arası ortak düşünce ve

kavram sistemleri geliştirmek, ahenkli çalışmayı sağlamak ve de iletişim gücünü yeniden oluşturmaktır.

Bütün toplumlarda görülen farklı fikir ve akımlar bizim toplumumuzda da mevcuttur. Olması gereken bu durum karşısında milli birliği oluşturabilmek amacıyla çeşitli ideoloji ve görüşleri benimseyen kişiler arasında hem fikir zemininin sağlamlığı hem de hoşgörülü davranma alışkanlığı ile eleştirel-demokratik kültür bilincinin oluşturulmasında felsefe öğretiminin ciddi bir katkısı bulunmaktadır.

Toplumun ihtiyaçlarının tespitinin ardından bireyin ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bireyler genel olarak ihtiyaçlarını belli bir toplumun içinde, belli kültür değerlerine göre belirlerler ve giderirler. Bu nedenle bireyin ihtiyaçlarının tespiti, birçok bireyden oluşmuş olan toplumsal gerçekliğin içeriğine göre şekillenecektir. O halde bireyin ihtiyaçlarının belli toplumsal şartlar nispetinde dengeli ve olumlu bir şekilde gidermek için ne gibi davranışlar veya davranış örüntüleri gerçekleştirmeliyiz? sorusuna toplumsal gerçekliğin üzerinde yeniden durma gerekliliğini gündeme getirecektir.

Bu nedenle felsefe öğretim ile ilgili ihtiyaçların tespit edilmesi gerekmektedir. Gerçekleştirilecek ihtiyaç tespiti yukarıda ele alınan "niçin felsefe" ve "nasıl felsefe" sorularının bir açılımı olacaktır. Bu doğrultuda araştırmanın temel problemi "*Türkiye'de Ortaöğretimde felsefe öğretimi uygulamaları ne durumdadır*? şeklinde ifade edilebilir. Bu temel probleme bağlı olarak cevap aranan alt problemler ise şu şekildedir;

1. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimi ile ilgili genel görüşleri nelerdir?
2. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimi ve programının hedef ve davranışları ile ilgili genel görüşleri nelerdir?
3. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimi ve programının içerik ve işlenişi ile ilgili genel görüşleri nelerdir?

4. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gereç ile ilgili genel görüşleri nelerdir?
5. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimi ve programının ölçme ve değerlendirmesi ile ilgili genel görüş ve önerileri nelerdir?
6. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşleri görev yaptıkları okul türüne göre farklılık göstermekte midir? Eğer öyleyse anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Öğretmenlerin felsefe dersi öğretimine ilişkin görüşleri mezun olunan kuruma göre farklılık göstermekte midir?
8. Öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri alana göre farklılık göstermekte midir? Eğer öyleyse anlamlı bir fark var mıdır?
9. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe dersi öğretimine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir? Eğer öyleyse anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Öğretmenlerin felsefe dersi öğretimine ilişkin görüşleri almış oldukları hizmetiçi eğitime göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşleri mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
12. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşleri ile görev yaptıkları ilin gelişmişlik düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?
13. Öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşleri yapılan veya düzenlenen ders dışı etkinliklere göre anlamlı bir fark var mıdır?
14. Felsefe programının öğretmene yol gösterici oluşu ve esneklik sağlama nitelikleri ne düzeydedir?
15. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğrenmenin gerekliliği ile ilgili görüşleri nedir?
16. Felsefe öğretiminin içeriği güncelliği bakımından öğrenci ihtiyaçlarına cevap verir nitelikte midir?
17. Üniversiteyi giriş sınavının felsefe öğretimine etkisi ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?

1.1.1. Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Bu bölümde Türk eğitim sisteminde Felsefe Öğretimi, Cumhuriyet öncesi dönem ve cumhuriyet dönemi olarak ayrı ayrı ele alınacaktır.

1.1.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Türk dünyasında felsefe hareketlerinin IX. yüzyıla kadar dayandığı, Türklerin İslamiyet'i kabulüyle beraber klasik eğitim ve öğretim kurumları olan medreselerde felsefe konularına değinildiği görülmektedir. Ancak ortaöğretim seviyesinde okutulan felsefe derslerinin yetersiz olduğu açıktır. Aynı zamanda bu derslerin programlı bir öğretimden uzak olduğu görülmektedir.

Medreseler temelde fıkıh öğretimi yapan kurumlar olmakla birlikte, daha çok Türklerin katkılarıyla biçimlenmiş klasik eğitim kurumlarıdır. İlk dönemlerde medreselerin programlarında dini ilimlerin yanında felsefe dersleri de bulunuyordu. Ancak felsefe dersi medreselerde hiçbir zaman medrese öncesi dönemdeki kadar parlamamıştır. Nitekim felsefe dersi nizamiye medreselerinin programında yer almakla birlikte, kötü gözle görülmeye başlanmış ve çok geçmeden programdan çıkarılarak yerini kelâma terk etmiştir (Kafadar, 1994, s.279).

Osmanlıda belli bir ölçüde bilim ve düşünce hayatının belli dönemlerde varlığını kabul edenler vardır. Fatih ve Kanuni dönemlerinde biraz felsefe olduğunu kabul edenler gibi daha sonra Kâtip Çelebi'ye dayanarak felsefenin ve öğretiminin tamamen ortadan kalktığını söyleyenler de vardır. Ancak Kâtip Çelebi "Mizan'ül Hakk" adlı eserinin baş tarafında söylediğini sonundaki öğütler kısmında yalanlamaktadır. Bu dönemde çeşitli eğitim kurumlarında birçok farklı isim ve dersler altında felsefenin öğretilmesi programlı öğretimden uzak bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Fatih Sultan Mehmet döneminde "Haşiye-i Tecrid" ve "Şerh-i Mevakıf", Katip Çelebi'nin "Keşfü'z – Zünun" ile "Mizanü'l – Hakk" eserleri, Mülkiye Mektebinde "İlm-i Hikmet", Hukuk Mektebinde "Tarih-i Hikmet-i Hukuk"

ve “Hikmet-i Hukuk” dersleri, Darülfunün da “Hikmet-i Nazariye” vb..bu derslerde kullanılan eserlerden bazılarıdır (Kafadar, 1994, s.279-283). Kâtip Çelebinin çıkarıldı dediği felsefe (hikmet) derslerinin ise İshak bin Hasan Tokadî’nin “Nazm’ul Ulum” adlı eserindeki programda “İhali ve tabiî hikmet” yani metafizik ve fizik derslerinin mevcut olduğu gibi İbn-i Sina’nın “Şifa” adlı eserinden de bahsedilmektedir. Benzer bir durum Sacaklızade Muhammed bin Ebu Bekr Maraşî’nin “Tertib’ul Ulum” adlı eserinde de görülebilir (Bolay, 2005, s.21).

Osmanlı bilgin ve düşünürlerinin eski filozofları bildikleri bilinmektedir. Çünkü Osmanlı’da Eflatun (Platon)’u, Aristo’yu, Kindî’yi, Farabî’yi, İbn-i Sina’yı, Ebu’l Bereket Bağdadiye’yi, Fahreddin Razî’yi, Taftazanî’yi, Cürcanî’yi, Nasır-ı Tusî’yi, Sühreverdi’yi, İbn-i Arabî’yi Nasreddin Tusî’yi, Ahî Evran’ı doğrudan Arapça ve Farsça aslından okuyan alimler vardı. Bunları Bolay (2005, s.37-239) şu şekilde sıralamaktadır; Sadreddin Konevi, Davut-ı Kayseri, Molla Fenari, Şeyh Bedrettin, Molla Hüsrev Mehmet Efendi, Muhyittin Kafiyeci, Molla Fenari, Ali Tusi, Hocazade Musliddin Mustafa, Molla Lütfi, Kemal Paşazade, Taşköprülüzade Ahmet Efendi, Lütfi Paşa, Takiyeddin, Ebussuud Efendi, Kınalı Ali Zade Çelebi, Fuzuli vb..

II. Meşrutiyet dönemi felsefe derslerinin ortaöğretim seviyesine ilk defa girdiği dönemdir. Bu dönem ile birlikte Ortaöğretimde felsefe dersleri açısından en büyük değişiklikler Emrullah Efendi ile Şükrü Bey’in bakanlıkları dönemine rastlar. Bu dönemde kimi vilayetlerde 6 senelik Sultanilerin açıldığı görülür. İlk üç yılı “Devr-i Ulâ”, son üç yılı “Devre-i Saniye” isimli Sultanilerin ikinci devre olan kısmına ilk defa olarak felsefe dersinin ortaöğretim seviyesinde girdiği görülmektedir. Fakat bu derslerde okutulacak kitap ve öğretmen sıkıntısı olduğundan, Salih Zeki Bey’in Fransızca’dan çevirdiği Felsefe-i İlmiye e Ahlakiye adındaki kitabın Sultanilerde okutulması düşünülmüş ve program dahiline alınmıştır (Kaynardağ, 1998, s.8).

Cumhuriyet dönemine kadar ortaöğretimde okutulan felsefe derslerinin haftalık ders saati çizelgesi aşağıdaki şekildedir:

Tablo 1. Cumhuriyet Öncesi Felsefe Derslerinin Haftalık Ders Saati Çizelgesi

YILLAR	DERSİN ADI	SINIFLAR						
		I	II*	II Fen	II Edebiyat	III*	III Fen	III Edebiyat
1910	Felsefe	-	-	-		3		
1913	Mantık ve Felsefe	-		1	1		1	2
1915	Mantık ve Felsefe	-		1	1		2	2
1922	Felsefe	-		2	2		1	2
1922	(Yeni Medrese) Felsefe	-	2			2		
1922	(Kız Yeni Med.) Felsefe	-	1			1		

* Bu programlarda Fen-Edebiyat kolu ayrımı yoktur.
Kaynak: Kafadar,1994, s.284.

1.1.1.2. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet dönemi ile birlikte Sultanilerin ismi, Lise olarak değiştirilmiştir. Liseler ise bir ve iki devreli olmak üzere iki kademeye ayrılmıştır. 1924 yılından itibaren liselerin birinci devreleri "Orta mektep" ismini almıştır (Ergün, 1997, s.96)

II. Meşrutiyetten bu yana ortaöğretimde felsefe dersleri liselerde sürekli okutulan dersler arasında yerini almıştır. Cumhuriyet döneminde lise programları hazırlanırken Meşrutiyet dönemi Sultanileri temel alınarak, Sultanilerde olduğu gibi Liselerde de Fransız lise model ve programlarından örnekler alınmıştır. Bu durum eğitim sistemimizde neredeyse bir süreklilik haline getirilerek felsefe ders programları hazırlanırken de etkisini göstermiştir. En belirgin bir şekilde ise 1957-58 öğretim yılından itibaren liselerimizde yaklaşık çeyrek yüzyıl uygulanan ve klasik program adı ile anılan, XIX. yüzyılda Fransa'da hakim olan, pozitivist-sosyolojist bir felsefe anlayışına göre hazırlanan programda da kendisini göstermektedir.

Bu programlar aşırı bilimci, olgudan başka herhangi bir durumu kabul etmeyen, metafizik ve somut olmayanı reddeden programlar şeklinde gelişmişlerdir. Bu görüş pozitif felsefenin ve bilimin kurallarını savunmakla kalmayıp, kabul etmediği metafizik alan ile ahlâk alanını da yine bu kurallar ile tanzim etmeyi

amaçlamaktadır. Osmanlının son dönemlerinde bile Namık Kemal tarafından Earnst Renan'ın "Bilimin Geleceği" adlı eserine cevap niteliğinde "Renan Müdaffanamesi" isimli eseriyle eleştirdiği bu fikirlerin 1950 yıllarda hala gündemde olması dikkat çekici bir durumdur.

Cumhuriyetin ilanından bu yana derslerin okutulmasında iki temel nokta uygulamalara esas olmuştur. Bunlardan birincisi liselerin haftalık ders saati çizelgesi, ikincisi ise okutulacak derslerin programlarıdır. Bu iki temel noktanın birbirine paralel ve eşzamanlı olarak uygulanması gerektiği halde bu durum çeşitli nedenlerle gerçekleştirilememiş, ya haftalık ders saati çizelgeleri programlara uyarlanmaya çalışılmış ya da tersi gerçekleşmiştir. Felsefe dersi programı içinde aynı durum söz konusu olup öğretilecek içerik ile öğretim zamanı uyumsuzluğu ortaya çıkmıştır. Cumhuriyet döneminde liselerde okutulan felsefe dersinin haftalık ders çizelgeleri değişik yıllara göre şu şekildedir:

Tablo 2. Cumhuriyet Dönemi Felsefe Dersi Haftalık Ders Saati Çizelgesi

CUMHURİYET'İN İLANINDAN GÜNÜMÜZE LİSELERİN HAFTALIK DERS SAATİ ÇİZELGELERİ (FELSEFE)								
Yıllar	**Ders İsimleri**	**Sınıflar**						
		I	**II**	**III (Fen)**	**III (Ed)**	**III (Mat)**	**IV(Fen)**	**IV (Ed)**
1924-1927	Felsefe[1]	-	2	2	4			
1927-1931	Felsefe ve İçtimaiyat	-	2	3	6[2]			
1931-1934	Felsefe ve İçtimaiyat	-	2	2	6			
1934-1935	Felsefe ve İçtimaiyat	-	2	2	6			
1935-1936	Felsefe ve İçtimaiyat	-	-	2	6			
1937-1938	Filozofi ve Sosyoloji	-	-	3[3]	7[4]			
1938-1947	Filozofi ve Sosyoloji	-	-	3	6			
1947-1949	Filozofi ve Sosyoloji	-	-	3	6			
1949-1952	Filozofi ve Sosyoloji	-	-	3	6			
1952-1956	Felsefe	-	2	2[5]			3[6]	5[7]
1956-1957	Felsefe, Mant, Sos.	-	-	3	6			
1957-1974	Felsefe, Mant, Sos.	-	-	3	6			
1974-1976	Felsefe, Mant, Sos.	-	-	3	6			
1976-1978	Felsefe, Mant, Sos.	-	-	3	6			
1978-1983	Felsefe Grubu	-	-	3	6			
1983-1985	Felsefe Grubu	-	-	3	6			
1985-1986	Felsefe Grubu	-	-	3	6	3		
1986-1987	Felsefe Grubu	-	-	3	6	3		
1987-1991	Felsefe Grubu	-	-	-	6			
1991-1998	Felsefe 1-2	-		2+2= 4 Kredi[8]				
1998-	Felsefe Grubu	-	-	-	-	2[9]		

[1] Bu dönemde okutulan felsefe dersi, içtimaiyat (sosyoloji) dersinden ayrı olarak okutulmuştur. Dersin ismi felsefe olmakla birlikte, lise ikinci sınıfta 2 saat Ruhiyat; son sınıf fen kolunda 2 saat mantık ve Edebiyat kolunda 2 saat mantık, 2 saat felsefe bulunmaktadır. Bu programda ayrıca felsefe dersi kapsamında Ahlak da bulunmaktadır.

[2] Felsefe ve sosyoloji 3'er saat 3 şubede müşterek olarak okutulmuştur.

[3] 1 saat mantık, 2 saat sosyoloji olarak okutulmuştur.

[4] 3 saat filozofi, 2 saat mantık, 2 saat sosyoloji olarak okutulmuştur.

[5] Üçüncü sınıfta 2 saat psikoloji okutulmuştur.

[6] Son sınıfların Fen kolunda 2 saat sosyoloji 1 saat mantık okutulmuştur.

[7] Son sınıfların Edebiyat kolunda 2 saat sosyoloji, 2 saat felsefe ve 1 saat mantık dersi okutulmuştur.

[8] Kredili Sistemin uygulandığı bu dönemde felsefe dersi liselerde ortak dersler içinde felsefe 1-2 olarak iki dönemde ve dördüncü dönemden itibaren okutulan dersler arasındadır. Liselerde Sosyal Bilimler Diploması alabilmek için "Felsefe Metinleri" ve "Felsefe Tarihi" derslerinin her birinin dörder kredi halinde seçmeli ders olarak alınması mümkündür.

[9] Felsefe dersi halen bütün liselerin son sınıflarında ortak kültür dersi şeklinde zorunlu ders olarak okutulmaktadır.

Kaynak: Kafadar, 1994, s.285.

1935 yılından itibaren her ders için ayrı ayrı ders kılavuzları hazırlanmıştır. Bunlardan derslerin okutulmasında dikkat edilecek hususları belirlemekteydiler. Felsefe dersi kılavuzuna göre; edebiyat kolunda okutulacak felsefe programında, metafizik konusunda, felsefe ile bilim ilişkileri, bilimin özelliği, felsefi ekollerin bilim hakkındaki görüşleri ve estetik konularına yer verilmiştir. Sosyoloji dersinde

ise, ahlâk ve Türk İnkılabının ilkeleri esas alınarak sosyal olaylara yer verilmiştir. Mantık dersinde ise bilimsel düşünceye ve onun kurallarına dayanılarak yer verilmeye çalışılmıştır. Fen kolunda, felsefe dersleri ancak iki saat olduğundan ders yılının birinci yarısında mantık, ikinci yarısında ise sosyoloji dersine zaman ayrılmıştır. Dolayısıyla fen kolunda felsefe dersinin ismi olmasına rağmen felsefe içeriği olmayan bir ders olarak okutulmuştur (Cicioğlu, 1985, s.18).

1947 yılında ise "İkinci Maarif Şurası" bütün öğretim kademesindeki okulların ahlâk ve Türk Dili programları üzerinde durmuştur. Bunun akabinde liselerde ahlâk dersinin felsefe ders grubu içinde yer alması ve pratik ahlâka daha çok yer verilmesi konusunda karar alınmıştır. 1956 yılından itibaren ise psikoloji dersinin felsefe ders grubu içerisinden çıkarılıp ayrı bir ders olarak okutulması kararı alınarak, felsefe dersi "felsefe, mantık ve sosyoloji" adı altında üçlü grup olarak programda yer almıştır (Cicioğlu, 1985, s.20)

Cumhuriyet Döneminde okutulmuş olan felsefe dersinin yıllara göre haftalık ders saati çizelgeleri içindeki yeri ise şu şekilde gerçekleşmiştir:

Tablo 3. Cumhuriyet Döneminde Felsefe Dersinin Programlar İçindeki Yeri

Yıllar	Ders İsimleri	Program İçindeki Yeri (%)*
1924-1927	Felsefe(1)	6,66
1927-1931	Felsefe ve İçtimaiyat	6,25
1931-1934	Felsefe ve İçtimaiyat	5,88
1934-1937	Felsefe ve İçtimaiyat	6,89
1937-1947	Filozofi ve Sosyoloji	10,00
1947-1949	Filozofi ve Sosyoloji	6,89
1949-1952	Filozofi ve Sosyoloji	6,89
1952-1956	Felsefe	6,25
1956-1957	Felsefe, Mantık, Sosyoloji	6,25
1957-1974	Felsefe, Mantık, Sosyoloji	6,06
1974-1976	Felsefe, Mantık, Sosyoloji	5,88
1976-1985	Felsefe Grubu	5,88
1985-1987	Felsefe Grubu	6,25
1987-1992	Felsefe Grubu	6,25
1992-1998	Felsefe 1-2	5,40
1998-	Felsefe	6.06

* Veriler sadece bütün programlardaki lise son sınıf edebiyat kolunda yer alan felsefe derslerinin kol içindeki oranını göstermektedir.
Kaynak: Cicioğlu,1985, s.197-218.

Görüldüğü gibi Felsefe dersinin gerek isminin ve içeriğinin gelişmesi gerekse okutulması gereken ders saatinin gelişmesi yönünde bir durum söz konusu değildir. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte Tevhid-i Tedrisad ile başlayan eğitimde birlik hareketleri aradan seneler geçtikçe durağanlaşmış amacından sapmıştır. Liseler çeşitlenmiş, dersler bir zorunlu bir seçmeli olarak program amaç ve kapsamları kabaca belirlenerek okutulmuştur. 1950'li yıllara gelindiğinde 19. yüzyılın Fransa'sının öğretim sisteminin uygulanmaya çalışılması özgünlüğümüzü yitirmemize neden olmuştur. 70 yıllık ders çizelgelerine ve programlara bakıldığında kalite bakımından gelişme, en azından mevcut konumunu koruması beklenen felsefe dersleri haftalık ders saati sayısı ve ders çeşidi yönünden en fazla değişikliğe uğrayan derslerden biridir. Bütün bunlara Milli Eğitim Sisteminin bir başka problemi olan ders ve sınıf geçme usullerinde yaklaşık 20 değişik sistemin uygulandığını eklemekte de yarar bulunmaktadır.

1.1.1.3. Cumhuriyet Dönemi Felsefe Öğretim Programları

Felsefe eğitimi ve öğretimi üzerine yapılmış olan bütün çalışmalara bakıldığında felsefe eğitimi ve öğretiminin hem üniversitelerimizde hem de liselerimizde beklenilen kalitede ve sürede yer almadığı görülmekte ve bu durum sürekli eleştirilere neden olmaktadır.

II. Meşrutiyet dönemiyle birlikte ortaöğretimimize giren felsefe öğretimi Cumhuriyet döneminde hem program açısından hem de uygulama açısından en sık değişikliğe maruz kalan derslerden bir tanesi olmuştur.

Cumhuriyet dönemi liselerinde günümüze kadar uygulanan 6 adet program bulunmaktadır. Bunları sırasıyla şu şekilde özetleyebiliriz.

1924 Felsefe Programı: 1924-25 yılından itibaren 3 yıl süre ile uygulamada yerini almıştır. Bu program Cumhuriyetin ilk felsefe ders programı olup üç yıl süre

ile uygulanmıştır. Bir sonraki programa kadar geçen senelerde öğretim kılavuzları adı altında çıkartılan kaynaklara dayanılarak eğitim yapılmıştır (1924 Felsefe Programı).

1935 Felsefe Programı: İlk defa felsefe dersinin amaçlarının detaylı olarak belirtildiği bir program olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu program dokuz yıl uygulandıktan sonra yürürlükten kaldırılmıştır (1935 Felsefe Programı).

1957 Felsefe Programı: Oldukça basit bir program olarak değerlendirilmektedir. Böyle olmasına rağmen liselerimizde en uzun süre uygulamada kalan programdır. 76-77 yıllarında iki senelik bir dilimde uygulamadan kaldırılmıştır. Cumhuriyet döneminde literatüre Klasik Program olarak geçmiştir (1957 Felsefe Programı).

1976 Felsefeye Başlangıç Programı: Diğer programlardan farklı olarak Felsefe Tarihi şeklinde hazırlanan bu program "amaçları, ilkeleri, açıklamaları, içerikleri ve izlenen yöntemleri yönünden günümüzün ihtiyaçlarına cevap vermediği ve eğitim anlayışla gereği gibi uyum sağlayamadığı" gerekçeleriyle 1978 yılında yürürlükten kaldırılarak 1957 programına dönüş gerçekleştirilmiştir (1976 Felsefe Programı).

1985 Felsefeye Giriş Programı: Diğer öğretim programlarından farklı olarak bu programda Felsefe Tarihi ve Bilim Tarihinin bir arada olduğu görülmektedir. 1993-1994 eğitim öğretim yılıyla beraber yürürlükten kaldırılmıştır (1985 Felsefe Programı).

1993 Felsefe Programı: Klasik programa dönüş olarak değerlendirilen bu program felsefe konularına farklı bir yaklaşım tarzını getiren bir programdır. Disiplinlere göre felsefe öğretiminin esas alındığı gözlenmektedir. Bütün programlar içinde amaçlar açısından en ayrıntılı olmasının yanında Hacı Bektaş-ı Veli, Mevlana, Yunus Emre vb. Türk-İslam düşünürlerine sınırlı da olsa yer vermesiyle farklılık

göstermektedir. Kredili sistemde de uygulanan bu program halen yürürlükteki programdır (1993 Felsefe Programı).

1993 Programında dersle ilgili genel amaçlar belirtmek yerine her ünitede konuların niteliklerini uygun toplam 22 adet amaç belirtilmiştir. Bu amaçlar şunlardır:

1. Felsefenin konusunu kavrayabilme
2. Felsefenin diğer alanlarla ilişkisini kavrayabilme
3. Felsefenin gereğini kavrayabilme
4. Bilgi felsefesinin konusunu kavrayabilme
5. Bilgi kuramının temel problemi (Doğru bilginin imkânı problemini)'ni kavrayabilme
6. Doğru-evrensel-zorunlu bilginin imkânını kabul eden görüşleri kavrayabilme
7. Bilim ve felsefe arasındaki ilişkiyi kavrayabilme
8. Farklı bilim yaklaşımlarını kavrayabilme
9. Bilim felsefesinde klasik görüş ve eleştirisini kavrayabilme
10. Bilimin değerini kavrayabilme
11. Varlık felsefesinin konusunu kavrayabilme.
12. Varlık problemleri ile ilgili temel yaklaşımları kavrayabilme.
13. Ahlâk felsefesinin konusunu kavrayabilme.
14. Evrensel bir ahlâk yasasının olup olmadığım kavrayabilme.
15. Siyaset Felsefesinin konusunu ve temel kavramlarını kavrayabilme
16. Siyaset felsefesinin iki ana probleminden birisi olan karmaşa düzen - ütopya probleminin özelliklerini kavrayabilme.
17. Siyaset felsefesinin- ikinci ana problemi olan birey ve devlet ilişkisini kavrayabilme.
18. Estetik'in konusu bilgisi.
19. Estetik'in temel kavramlarını kavrayabilme.
20. Estetik'in temel sorularına ilişkin yaklaşımları kavrayabilme.
21. Din felsefesinin konusunu kavrayabilme.
22. Tanrının varlığına ilişkin farklı yaklaşımları kavrayabilme.

1993 Programı içerik olarak diğer programlardan farklıdır. İçerik daha önce diğer programlarda hiç konu edinilmemiş Siyaset felsefesi gibi konuları kapsamına almakla birlikte bazı konuları da dışarıda bırakmıştır. Bu programda Felsefe dersinin içeriğini; felsefenin konusu, bilgi felsefesi, bilim felsefesi, varlık felsefesi, ahlak felsefesi, siyaset felsefesi, sanat felsefesi, din felsefesi oluşturmaktadır.

Program;

1. Lise son sınıflarda haftada 2 saat olarak uygulanmaktadır.
2. Müstakil bir felsefe programı şeklinde hazırlanmıştır.
3. Felsefenin kapsamına giren konuların büyük çoğunluğunu kapsamaktadır.
4. Felsefenin tarihsel seyri ayrı bir başlık halinde ele alınmamış olup, konularda yeri geldikçe değinilmek üzere içeriğe serpiştirilmiştir.
5. Önceki programlardan farklı olarak konuların içerikleri ve alt başlıklar, hedeflenen amaç ve davranışlar ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Programda her ünitenin altında işleniş kısmı yer almaktadır. Bu bölümlerde konunun nasıl işleneceği ayrıntılı olarak belirtilmiştir. İşleniş kısımları incelendiğinde tartışma, soru – cevap, sözlü anlatım, örneklendirme gibi yöntem ve tekniklere ulaşılabilmektedir.

Programda çok net ve belirgin bir ünite yapısı vardır. Ünitelerin içerikleri, hedeflenen davranış ve amaçları, işleniş biçimi ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Genel olarak şu üniteler yer almaktadır:

1. Bilgi felsefesi
2. Bilim felsefesi
3. Varlık felsefesi
4. Ahlak felsefesi
5. Siyaset felsefesi
6. Sanat felsefesi
7. Din felsefesi

Yukarıda felsefe programlarının tümünde amaçlara ve davranışlara ayrıntılı bir şekilde rastlanılmamaktadır. Amaç ve davranışları bulunan programlarda da bunları karışmış iç içe, genel amaç özel amaç ayrımı yapılmadan hazırlanmış olduğu gözlenmektedir. Bu bakımdan en kapsamlı ve program geliştirme tekniğine en uygun olan felsefe programı halen yürürlükte olan 1993 felsefe programıdır.

Lise felsefe programlarındaki amaçları Kafadar (1994, s.693) genel olarak şu şekilde özetlemiştir:

a) Felsefe dersinin bilimleri ve diğer lise derslerini birleştirme bütünleştirme işlevi (1935, 1976, 1985, 1993 programları). Böylece genellikle felsefenin tanımlarından biri olarak ifade edilen varlık hakkında toplu açıklama çabasının bir davranış olarak öğrencide oluşturulması hedeflenmektedir.
b) Öğrencilerin felsefe yoluyla belli bir dünya ve hayat görüşü edinmelerini sağlama işlevi (1935, 1976, 1985 programları)
c) Öğrencilerin felsefi düşünme (eleştirici, tutarlı, kapsayıcı, sistemli düşünme) alışkanlığını edindirme işlevi (1935, 1976, 1993 programları)
d) Gençleri Türk toplumuna yararlı bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlayan vatandaş eğitimi işlevi (1935, 1976, 1985 programları)
e) Türk-İslam düşüncesini tanıtma işlevi (1976, 1985, 1993 programları)
f) Öğrencilere felsefe sevgisi kazandırma işlevi (1938, 1976 programları)
g) Pozitif zihniyet oluşturma işlevi (Yalnız 1935 programı)
h) Öğrencilerde Atatürkçü bir zihniyet geliştirme işlevi (1985, 1993 programları)
i) Öğrencilere felsefeyi ve felsefe problemlerini anlamaları için imkan ve zemin hazırlama işlevi (1985, 1993 programları)

Bütün bu amaçlar lise öğrenimi boyunca sadece son sınıfta felsefe öğretimi gören kişilere, haftada sadece iki saat süre içerisinde kazandırılmak istenmiştir. Hatta eğitim tarihi içerisinde bazen bu süre iki saatin de altına düşürülmüş, iki saat diğer

felsefe grubu dersleriyle birlikte okutulmuştur. Cumhuriyetin ilanından bugüne kadar geçen süre zarfında ki buna 1993 programı da dahildir; hazırlanan programlar program, geliştirme tekniğinden tamamen yoksun, güncelden uzak, Türk düşünce tarihinden yoksun ve el yordamı ile hazırlanmış programlardır. Bu programların içerisinde tekniğe en uygun program birçok eksiği bulunmasına rağmen 93 programıdır. Öyle ki yukarıda ismi ve yılı verilen felsefe programlarının genel amaçları bazılarında genel amaçlar adı altında, bazıları ise amaçlar ve açıklamalar kısmında verilmektedir.

Muhteva amaçlara göre belirlendiğinden, muhtevanın yeterliliği veya yetersizliği tartışma götürmeyecektir. Bu bakımdan muhteva ile amaçlar arasında problem gözükmemektedir. Tarihi gelişim içerisinde 1985 programında bilimin değerlendirilmesi doğrudan doğruya Bilim Felsefesinin işi olarak ele alınmaktadır. Bu durum bilimin tek taraflı olarak klasik yaklaşımlara bağlandığını göstermektedir. Bu da öğrencilerin farklı bilgi dallarının varlığını göstererek, onlarda ilmi düşünce yolu ile yaratıcı, yapıcı, verimli ve hoşgörülü kısacası Atatürkçü bir zihniyet geliştirmesine ve felsefi düşünceye engeldir. Bu yanlış 1993 programında düzeltilerek, tek taraflı bilim anlayışının tersine bilimin her şey olmadığı da vurgulanarak pozitif anlayıştan vazgeçilmiştir. Buna karşılık 93 programında Genel Açıklamalarda "Milli Egemenlik" ve Laiklik" kavramlarının Atatürk'ün görüşleri ve uygulamamaları doğrultusunda hareket edilmesi istendiği halde bu hususlara rastlanılmamaktadır. Kaldı ki Türk düşünce sisteminin muhteva içine alınmadığı bir programda Atatürkçülükten bahsetmenin ne derece anlamlı olacağı da ayrıca tartışılabilir.

Gerek felsefe dersinin öğretimi, gerek kitapların eksikliği gerekse programların karmaşıklığı konusunda 1970'li yıllardan beri bir takım çalışmalar ve eleştiriler yapılmıştır. 1975 yılında Felsefe Kurumu Seminerleri düzenlenmiş, konuşmacılar hem programları hem de uygulamayı çeşitli açılardan yetersiz bulmuşlardır. Felsefe adı altında felsefe tarihi yapıldığı bu ikisinin birbirinden ayrılması gerektiği, Türk-İslam felsefesinin programa dahil edilmesi lüzumu ile programların Milli Eğitim Temel Kanununun eğitim felsefemizin belirleyicisi olarak

bu ilkelere göre hazırlanması Ali Kaymak (1977, s.88) tarafından vurgulanmıştır. Bunların yanında felsefe öğretmeni yetiştiren kurumların açık ve net bir şekilde belirlenmesi ve kurumların uygun programlara kavuşması gerekliliği yine adı geçen konuşmacı tarafından vurgulanmıştır. Aynı seminerde Ferhan Oğuzkan (1977, s.92) Felsefe ders kitaplarının sadeleştirilmesi, öğrencinin kendi kendine anlayabileceği durumda olması gerekliliği vurgulanmıştır. Melehat May (1977, s.93) ise programının kime yardımcı olacağı konusuna değinmiş bunun öğretmene ve kitap yazarına yardımcı olması konusuna belirterek uygulamadaki programın bu yönüyle eksik olduğunu dile getirmiştir.

Eleştiriler kimi noktalarda sonuç getirmiş 1985 programında Türk-İslam filozoflarına yer verilmiştir. Bunun yanında Milli Kültürümüz ile diğer kültürler arasındaki ilişki ve Milli Eğitim temel Kanununun amaç ve ilkelerine uygun nitelikte vatandaş yetiştirme çabası amaçlara taşınmıştır. Ancak bu eleştiriler esas alınarak hazırlanan 1985 programı başka açılardan 1987 yılında Türk Eğitim Derneğinin hazırlamış olduğu Ortaöğretimde Sosyal Bilimler Öğretimi Ve Sorunları isimli seminerin V. Bildirisinden İoanna Kuçuradi (1987, s.209) tarafından eleştirilmiştir. Bunlardan en önemli nokta ise felsefe dersine ilişkin anlayışın netleşmemesi, üç anlayışın yan yana gelmiş olmasıdır. Bunlardan ilki; felsefe dersinin bir kültür dersi olmasını isteyen anlayış, ikincisi; felsefe dersinin az çok belirli bir hayat ve dünya görüşünü öğrencilerde geliştirecek bir ders olmasını isteyen görüş, üçüncüsü ise; öğrencilerin kendi kafalarıyla düşünmede kendi hayat ve dünya görüşlerini geliştirmelerinde yardımcı olacak anlayış. Kuçuradi'nin ifadesi ile "Acaba bunlar felsefe dersi içerisinde birbiriyle bağdaşan amaçlar mıdır?"

Aradan 6 sene geçtikten sonra 1993 yılında halen uygulamada olan ve üzerinde henüz tartışmaların yoğunlaşmadığı ya da durulduğu Kafadar'ın deyimiyle sentezci-ortayolcu program yürürlüğe girmiştir. Halen programın amaç ve muhteva kısmıyla ilgili ciddi ve derin tartışmalara rastlanılmamış tartışmalar farklı bir boyuta doğru kaymıştır. 1998 yılında Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisinde yayınlanan bir makalede M.E.B. ve O.D.T.Ü.'ün ortak çalışması sonucunda felsefe

öğretimi ile ilgili toplanan verilere yer verilmiş bunların analiz, yorum ve çıkan sonuçlarının eleştirileri gerçekleştirilmiştir.

1.1.2. Öğretim Programı Paradigması ve Felsefe Öğretimi

Bilim ve teknolojideki hızlı değişme ve gelişmeler her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermektedir. Toplumun sosyal, kültürel, politik ve ekonomik yönden kalkınmasında ve bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerinde önemli bir role sahip olan eğitim sisteminin, üç temel öğesi vardır. Bunlar; öğrenci, öğretmen ve öğretim programıdır.

Bunların arasında öğretim programının başat ve belirleyici bir işlevi vardır. Şimdiye kadar öğretim programı kavramının tanımı üzerinde bir çok yorumlar ortaya konulmuş, bu yorumlar kimi zaman eleştirilere neden olmuş, kimi zaman da çarpıcı tanımlar olarak zihinlerde yer etmiştir. Türkiye'de program geliştirme çabalarının öncülerinden Demirel (1994, s.5) öğretim programını "öğrenme, okul ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği" olarak tanımlamaktadır. Olivia (1986, s.6), eğitim programı konular listesidir, ders içeriklidir, çalışmaların programlanmasıdır, öğretim materyalleri listesidir, derslerin sıralanmasıdır, hedef davranışlar grubudur, okul içinde ve dışında öğretilen her şeydir, şeklinde ifade ederken, Saylor, Alexander ve Lewis (1981, s.8) ise programı "eğitilecek bireylere, öğrenme yaşantılarını kazandırma planı" olarak tanımlamaktadır.

Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler, programlarda yer aldığı ölçüde anlam kazanır. Programlar ulaşılacak amaçları, bu amaçlara ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek içeriği, uygulanacak yöntemleri, destekleyici araç-gereçleri, amaçlara ne kadar ulaşılabildiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır (Gözütok, 2004, s.44). Bu nedenle eğitim sisteminde yapılacak değişikliklerin program geliştirme çalışmalarına dayandırılmalıdır. Çünkü, öğretmen eğitiminden ders kitabına, sınıf yönetiminden uygulanacak öğretim

yöntemine ve ne tür bir vatandaş yetiştirmek istediğiniz sorularının cevabını açık ya da gizli bir şekilde uygulanan programlarda bulmak mümkündür (Akbaba, 2004). Bu şekilde bir program geliştirme çabası içine girildiğinde yapılması gerekecek çalışma ise program geliştirmenin diğer ayaklarını tamamlamak olacaktır. Demirel (1996, s.6) program geliştirmeyi şu şekilde tanımlamaktadır. "Öğretim Programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü. Kısacası program geliştirmede beklenen dört öğenin gelişmesidir. Bunlar hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmedir".

Ancak bir öğretim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarından başka ilişkili olduğu parametreler de vardır. Bu nedenle Posner (1995, s.11) öğretim programına ilişkin 6 genel kavram üzerinde durmuştur. Bu kavramlar sırasıyla;

1. Boyut ve sıra : Öğretim programının ardışık sınıf düzeylerine göre belirlenen ve genel bir temaya göre gruplanan hedefler matrixi olarak tanımı
2. Program: Tipik olarak hedefler, konular, kaynaklar ve değerlendirmeyi içeren bütün dersin planı
3. İçerik özeti: Bir özet formda organize edilen konuları kapsayan liste
4. Ders kitapları: Sınıf içi öğretime kılavuzluk yapması için kullanılan öğretim materyalleri
5. Çalışmanın süresi: Öğrencinin tamamlaması gereken süre
6. Planlanan deneyimler: İster akademik, sportif, duygusal isterse sosyal olsun okul tarafından planlanan öğrencilerin sahip olduğu bütün deneyimler.

Yukarıda da görüldüğü gibi Posner öğretim programını iç ve dış parametreler ile birlikte düşünmektedir. Dolayısıyla planlanan deneyimlerden, ders kitaplarına kadar bütün parametreler program geliştirmenin kapsamında yer almaktadır. Bu bütüncül bakış açısı ülkemizde yeni yeni oluşmaktadır. Son dönemde geliştirilmekte olan programların kısmen bu bakış açısına uygun olduğu söylenebilir.

Ülkemizde de son yıllarda eğitim sisteminde yapılmak istenen değişiklikler program geliştirme çalışmalarına dayandırılmaya çalışılmaktadır. 2004 yılından bu

yana Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen çalışmalar ile öğretim programları aracılılığıyla eğitim sistemimiz üzerinde ciddi değişiklikler gerçekleşmektedir. Bunun paradigmatik bir değişiklik olduğu söylenebilir. Bu paradigmatik değişim geleneksel felsefi anlayıştan çağdaş felsefeye doğru ilerlediğini göstermektedir. Ülkemizde gerçekleştirilmeye çalışılan bu çalışmaların gerekçeleleri 2004 yılından önceki programlara ilişkin görüşler ile gerekçelendirilebilir.

Bu konuda Kaya'nın (1989, s.89) görüşleri şöyledir: "Zamanımıza kadar yapılan programlar; pratiğe değil bilgiye ağırlık verdiği, öğrencilerin ilgi, yetenek ve kapasite yönünden birbirinden farklı olduğunu dikkate almadığı, katı, ezberciliğe iten, yaratıcı düşünmeyi geliştirmediği, üreticiliği teşvik etmediği, hayatı kolaylaştırıcı becerilere yer vermediği, toplum hayatında her şey değişirken değiştirilemediği, şeklinde eleştirilmiştirler".

Program geliştirme konusunda ülkemizin önde gelen uzmanlarından olan Varış (1988, s. 276) ise durumu şöyle belirlemektedir. "… ülkemizde yürütülen program geliştirme çalışmalarının araştırmaya dayalı bir süreç olarak algılanmadığı, kişisel inisiyatif ile yürütüldüğü, bu nedenle de parça parça olduğu ve devamlı bir geliştirme hareketinin yapılamadığı görülmektedir ….."

Yukarıda özetlemeye çalıştığımız görüşlerden de anlaşılacağı üzere öğretim programlarımız gerek içerik ve gerekse de süreç olarak ülkemizi geleceğe hazırlayacak altyapının oluşması konusunda belli bir yetersizlik içindeydi. Bu durum karşısında programlarımızın Demirel'in (1999, s.333) de belirttiği gibi ".. öğrenmeyi öğrenme, bilgiye erişim, bilgi teknolojileri, bilgi toplumu gibi yeni yönelimlerle birlikte, düşünce becerilerinin öğretimi, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirici, çoklu zeka kuramı ve etkin öğrenme kuramının getirdiği ilkelere dayandırılması gerekmektedir."

Bütün bu görüşlerle beraber Milli Eğitim Bakanlığı tarafından son dönemde gerçekleştirilen program geliştirme çalışmaları şöyle gerekçelendirilmiştir.

1. Değişik bilim alanlarındaki araştırma bulgularının ve eğitim bilimlerinde öğretme/öğrenme anlayışındaki gelişmelerin yöntem ve içerik olarak öğretim programlarına yansıtılması,
2. Eğitimde kaliteyi arttırmak ve eşitliği sağlamak,
3. Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacı,
4. Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerleri de dikkate alarak geliştirilmesi ihtiyacı,
5. Mevcut öğretim programları uygulamaları kapsamında öğrencilerin çoğunluğunda okula, öğrenmeye, okumaya tepki düzeyinde bir isteksizlik olması,
6. Mevcut öğretim programlarında konuların çok kapsamlı ve ezbere dayalı bilgi yoğunluklu olması nedeniyle, konuların zamanında bitirilememesi ve çoğu zaman sıkıştırılıp öğrenilmeden bitirilmesinin tercih edilmesi,
7. Programda yer alan konuların bir çoğunun çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaktan, onların merak ve ilgilerini karşılamaktan uzak olması,
8. Okulda kazandırılmaya çalışılan yaşantı biçimleri ile gerçek dünyanın çoğu kez uyum içinde olmaması,
9. Dikey eksende kavram bütünlüğünün olmaması,
10. Yatay eksende dersler arasında yeterli paralelliğin sağlanmamış olması,
11. Ekonomik ve toplumsal gelişmelerin bir sonucu olarak, bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, işbirliği yeterliklerini kazanmalarının daha bir önem kazanmış olması,
12. Kendini ifade edebilen, iletişim kurabilen, girişimcilik ruhuna sahip vatandaşlar yetiştirme gerekliliği daha baskın konuma gelmesi,
13. Çocuklarımızın, ülke çapında ya da uluslar arası değerlendirmelerde beklenen düzeyde başarı gösterememesi.

Bu gerekçeler küresel bir dünya içinde sürdürülebilir bir kalkınma ve rekabet gücü oluşturmanın da bir önkoşulu olarak, öğretim programlarının içerik ve eğitim-öğretim yaklaşımı bakımından çağın gereklerine uygun biçimde yeniden tasarlanması gerektiğini göstermektedir. Sürdürülebilir bir kalkınma ve uluslar arası alanda rekabet gücünün oluşturulması, çağın gerisinde kalan bir içerik ve anlayışla kazandırılamaz. (MEB, 2005, s.15) Gelişme yönündeki bu paradigmatik değişimin ana yönleri Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 4. Geleneksel ve Çağdaş Felsefi Akımların Öğretim Programı Tasarımlarına Yansımaları

	GELENEKSEL FELSEFE DAİMİCİLİK (PERENNİALİZM), ESASİCİLİK (ESSENTİALİZM)	ÇAĞDAŞ FELESFE İLERLEMECİLİK (PROGRESSİVİZM), YENİDEN KURMACILIK (RECONSTURCTİONİZM)
	Toplum ve Eğitim	
1	Resmi eğitim okulla başlar, okullar çocuk eğitiminin temel kurumu olarak düşünülür	Resmi eğitim aile ile başlar, ebeveynler çocuk eğitiminde en önemli etki olarak düşünülür
2	Okul ortak kültürü yansıtır, bireylerin sorumluğu topluma ve toplumsal rolleri uygulamaya karşıdır, uzlaşma ve işbirliği önemlidir	Okul toplumu geliştirir, bireylerin eylemleri ve gelişmesi topluma katkı sağlar, bağımsızlık ve yaratıcılık önemlidir
3	Eğitim toplumsal amaçlar içindir, yetki ve ahlâki sınırlamaları kapsar	Eğitim kişinin potonsiyelini geliştirmek ve kişisel tercihleriyle uğraşması için değişik fırsatları içerir
4	Bir takım dersler ve bilgiler öğrencileri demokrasi ve özgürlüğe hazırlar	Okuldaki demokratik deneyimler, öğrencileri demokrasi ve özgürlüğe hazırlar
5	Temel olarak bilişsel açıdan formüle edilmiş eğitim hakimdir, akademik konular üzerine vurgu	Sosyal, ahlâki ve bilişsel açıdan eğitim, çocuğun bütünlüğü üzerine vurgu
6	Değerler ve inançlar, objektif olma eğilimindedir mutlak değilse ortak standart ve gerçeklere dayalıdır	Değerler ve inançlar subjektiftir, bireyin dünya görüşüne dayalıdır
	Bilgi ve Öğrenme	
7	Bilgi üzerine vurgu	Problem çözme ve kişinin sosyal çevresindeki işlevselliğine vurgu
8	Konular (içerik) üzerine vurgu	Öğrenci üzerine vurgu
9	Konular öğretmen tarafından seçilip organize edilir	Konular öğretmen ve öğrenciler tarafından planlanır
10	Konular, basitten karmaşığa ve geçmiş merkezli olarak organize edilir	Konular ilişkilerin anlaşılması ve günümüz ve gelecek merkezli olarak organize edilir
11	Ünite ve ders planları konulara ve kavramlara göre organize edilir	Ünite ve ders planları problem ve öğrenci ilgilerine göre organize edilir
12	Konular uzak alanlar, bilim dalları ve çalışma alanlarına göre ayrıştırılır	Konular birleşiktir, birden fazla ilgili konuyu kapsar
	Öğretim	
13	Ders kitapları ve çalışma kitapları ağırlıklıdır, öğretim ve öğrenme daha çok sınıf ortamını kapsar	Çeşitli öğretim materyalleri kullanılır, öğretme ve öğrenme toplum kaynaklarını kapsar
14	Tüm grup olarak öğrenme, sabit programlar ve belli zaman çizelgeleri	Bütün, küçük ve bireysel gruplar, esnek program, ayarlanabilir zaman dilimleri
15	Homojen gruplar, öğrencileri özel programlara yöneltme	Heterojen gruplar, öğrenciyi izleme ancak geniş anlamda farklı programlar
16	Öğretmenin ve ders kitabının söylediğini benimsemede öğrencinin pasif katılımı	Kullanılabilen ve uygulanabilen bilgiyi aramada öğrencinin aktif katılımı
17	Sınıf deneyimi ve öğretim durumlarının bütünlüğü konusuna vurgu	Sınıf deneyimi ve öğretim durumlarının değişkenliğine konusuna vurgu
	Amaç ve Programlar	
18	Liberel sanatlar ve bilime vurgu	Liberal sanatlar, pratik uygulamalar ve mesleki konuların karışımı
19	Uzmanlaşmaya veya bilgi üzerine vurgu	Genele ve uzman olmayana vurgu
20	Öğretim programları belirlenmiştir, seçmeli alana çok az yer bırakılmıştır	Öğretim programları öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına dayalıdır, seçmeliler için yer ayrılmıştır
21	Mükemmelleşme ve yüksek standartlar, yüksek başarılılar için özel bir durum	Eşit ve esnek standartlar, düşük başarılılar için özel durum

Kaynak: (Ornstein and Hunkins, 2004, s.56)

Ancak bu gelişme ve değişime ışık tutmadan önce tamamlanması gereken birkaç temel aşama bulunmaktadır. Öncelikle hangi program geliştirme tasarım modelini tercih edeceğimizi ve hangi eğitim felsefesine göre hareket edeceğimizi belirlememiz gerekmektedir. 1993 yılından beri yürürlükte olan felsefe öğretim programı yukarıdaki paradigmatik değişimden uzak durumdadır. Bu çalışmada, geliştirildiği dönemin şartlarında kabul gören program yaklaşımlarına göre değerlendirilen felsefe öğretim programının, yukarıda bahsedilen gelişmelere ayak uydurabilmesi için gerekli inceleme ve değerlendirmeler yapılacaktır.

1.1.2.1. Felsefe Öğretimi ve Program Geliştirmeyi Etkileyen Eğitim Felsefeleri

İnsanlar günümüzde hem beden hem de zihin ve ruh eğitiminden geçirilmektedirler. Onların zihinsel yetenekleri, duygusal ve heyecansal kabiliyetleri işlenmeye ve geliştirilmeye çalıştırılmaktadır. Bütün bunların yanında hem mesleki bilgiler ve beceriler hem ahlaksal estetik değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Kısacası eğitimin alanı içine giren hedefler, amaçlar, programlar bakımından sonsuz bir gelişme ile karşı karşıya bulunmaktayız. Bütün bunlara paralel olarak eğitim veren kurumların yapısında, sayısında, maddi ve manevi kaynaklarında hızlı bir değişim ve gelişim görülmektedir. Bu gelişmeler ışığında eğitim üzerine düşünüp teoriler geliştirmeye eğitim felsefemizi gözden geçirmeye ihtiyacımız bulunmaktadır (Arslan, 1996, s.242).

Felsefe kararlarımıza ve eylemlerimize anlam verir. Felsefenin yokluğunda eğitici dışardan empoze edilen çözüm yollarına, gereksiz tanımlara, otoriter programlara ve diğer izmlere yönelme eğiliminde olunur. Dewey felsefenin önemi konusunda o kadar ikna olmuştu ki, onu tüm eğitim sürecini kapsayan bir şey olarak görüyordu. Yani doğaya ve insana karşı temel sistemler, düşünsel ve duygusal durumlar için gerekli olarak görmekteydi. Eğer felsefenin bu etkisi kabul edilirse okullardaki eğitim sürecinin tümü olmasa bile öğretim programlarının bir çok yönünün felsefe çerçevesinde geliştirildiği gerçeği ortaya çıkar. Dewey'in bu

noktasının aşırı bir ifade olduğuna inansak bile genel olarak eğitimdeki kararların, özel olarak da öğretim programı geliştirme konusundaki kararlar ile hangi değerlerin ve bilgilerin yararlı olduğuna karar vermek felsefenin kapsayıcılığını tanımak zorundayız (Ornstein and Hunkins, 2004, s.31).

Öğretim programı alanında ortaya çıkan, önemli felsefi bakış açıları geleneksellik ve tutuculuğa karşı modern ve liberal (idealizm, realizm, pragmatizm, existansiyalizm) olarak gözlenebilir. Bu felsefeler, eğitim felsefelerini etkilemiştir. Bazen de bunlara eğitim teorileri ya da görüşleri denilmektedir. Geleneksel ve tutucu olarak daimicilik (perennializm), esasicilik (essentializm), çağdaş ve liberal olarak da ilerlemecilik (progressivizm) ve yeniden kurmacılık (reconsturctionizm) gösterilebilir. Bu görüşlerin ana hatları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretim Programları Tasarımlarını Etkileyen Eğitim Felsefeleri

EĞİTİM FELSEFESİ	DAİMİCİLİK (PERENNİALİZM)	ESASİCİLİK (ESSENTİALİZM)	İLERLEMECİLİK (PROGRESSİVİZM)	YENİDEN KURMACILIK (RECONSTURCTİONİZM)
FELSEFİ TABAN	Realizm	İdealizm Realizm	Pragmatizm	Pragmatizm
EĞİTİMİN AMACI	Rasyonel bir kişiyi eğitmek. Fikir üretmek.	Bireyin zeka olarak gelişmesini arttırmak. Yetenekli kişiyi eğitmek.	Demokratik sosyal hayatı geliştirmek.	Toplumu geliştirmek ve yeniden yapılandırmak. Değişim ve sosyal reform için eğitim.
BİLGİ	Geçmiş ve kalıcı çalışmalar üzerinde odaklanma. Gerçeklerin ve zamandan bağımsız bilgi üzerinde uzmanlaşma.	Temel beceriler ve akademik konular, ana konularda kavram ve prensipler üzerine uzmanlaşma.	Bilgi gelişme ve büyümeye yol açar, yaşayarak öğrenme süreci, aktif ve uygun öğrenmeye odaklanma.	Toplumun sorunlarını tanıyıp iyileştirmek için ihtiyaç duyulan beceri ve konular, öğrenme aktiftir ve çağdaş ve gelecek toplumuyla ilgilidir.
EĞİTİMİN ROLÜ	Öğretmen öğrencilere rasyonel düşünmede yardımcı olur. Socratik medota ve sözel ifadeye odaklanır, geneleksel değerler açık açık öğretilir.	Öğretmen kendi alanında otoritedir, geneleksel değerlerin açık açık öğretilmesi.	Öğretmen problem çözmede ve bilimsel sorgulamada rehberdir.	Öğretmen bir değişim ve reform temsilcisi olarak hareket eder, proje yöneticisi ve araştırma lideri olarak davranır, öğrencilere insanlığın yüz yüze geldiği problemlerin farkında olması konusunda yardımcı olur.
ÖĞRETİM PROGRAMININ ODAĞI	Klasik konular: edebi analiz, kalıcı müfredat.	Temel beceriler Önemli konular İngilizce fen tarih matematik.	Öğrencinin ilgilerine dayalı; insan problemleri ve eylemlerini uygulanmasını kapsar bilimler arası konular aktiviteler ve projeler	Sosyal bilimler ve sosyal araştırma metodları konusuna vurgu, sosyal ekonomik ve politik problemlerin incelenmesi , ulusal ve uluslararası konular kadar mevcut ve gelecekteki eğilimler konusuna da vurgu
İLGİLİ MÜFREDAT EĞİLİMLERİ	Önemli kitaplar, Paideia önerisi, liberal sanatlara dönüş.	Temel konulara geri dönüş, kültürel literatür eğitimde mükemmelleşme.	Uygun müfredat, insancıl eğitim radikal okul reformu.	Uluslararası eğitim, yeniden kurmacılık, eğitim fırsatında eşitlik.

(Ornstein and Hunkins, 2004, s.55)

Çalışma alanımız olan öğretimin, felsefe öğretimi olması eğitim felsefesi noktasındaki tercihi zorlaştırmaktadır. Ancak bu sorunun çıkış noktası olarak Türk Milli Eğitiminin genel amaçları gözden geçirilecek olursa; eğitimin ve eğitimi etkileyen unsurların sürekli değişimi ve gelişimini göz önünde bulunduran, yeni bilgi ve değişimler ışığında çeşitli yöntemleri eğitim sistemine entegre etmeyi amaçlayan ilerlemecilik (progressivizm) akımının genelde Türk Milli Eğitimi özelde ise felsefe öğretiminin eğitim felsefesi zeminini oluşturması gerektiği düşünülebilir.

Eğitimde ilerici görüş, daimici görüşün tam aksine ve dolayısıyla insan zihninin asıl gerçekliğinin devamlılık değil, değişme olduğu ana tezinden hareket etmektedir. O halde eğitim iyi-güzel-doğruya ilişkin ezeli ve ebedi ölçülerin uygulanması olamaz. Zaten bu durum felsefenin dolayısıyla felsefe öğretiminin doğasına aykırı olması demektir. Eğitim deneyin (deneyim) sürekli yeniden inşaası olarak anlaşılmalı ve uygulanmalıdır (Arslan, 1995, s.259).

İlerlemecilik genel olarak pragmatizm tabanlı bir eğitim felsefesidir. Eğitimde aktifliği ve çocuğun ilgilerine göre hareket etmeyi amaçla, dolayısıyla öğrenci merkezlidir. Bu durum felsefenin ve felsefi bilginin özü ile paralel konumdadır. Öğretimde problem çözme yöntemini esas alan ilerlemecilik, felsefe öğretiminin bir başka ayağını desteklemektedir. Felsefede problemler ve soru sormak önemli bir basamaktır. Problem çözme kritik yapmayı, bilgiyi ve bilginin yeniden geliştirilmesini sağladığı için felsefe öğretimi açısından önemlidir. İlerlemecilik okulu, yaşama hazırlık olmaktan çok yaşamın kendisi olmalıdır ilkesini kabul eder. Öğretmenin görevinin yönetmek değil, rehberlik etmek olduğunu vurgular. Nitekim Nermi Uygur felsefe öğretiminde (1988, s.132) öğretenin, felsefe sorunlarını kesin cevaplarını bilen kişiler olmadığını vurgulamaktadır. Çünkü böylesi bir bilgi felsefede yoktur. Felsefe bir kesinsizlik, bir bitmemişlik, bir çok yönlü bakış ve araştırıştır. Kendisi yapıcı, yaratıcı bir filozof olsa bile, felsefe öğreten, öğrettiği konuların problem alanını çözmüş, kesin ve şaşmaz bir sonuca bağlayıp tükenmiş bitmiş olan bir kimse değil, mükemmel bir rehber olmak durumundadır. İlerlemecilik okulu; öğrencileri yarıştırmaktan çok işbirliğine özendiren bir kurum olarak görür. Düşünce üretiminin gerçekleşmesi gerektiği felsefe öğretiminde, tez-antitez ve sentez

üçlüsünün kullanıldığı uygar bir yaşam için grup çalışması, tartışma ortamı ve işbirliğine ihtiyaç vardır. Son olarak, ilerlemecilik demokratik eğitim ortamını benimser. Karşılıklı anlayış ve farklı sesler ancak ve ancak felsefe öğretimi ile gerçekleştirilebilir. Demokratik ortam ve felsefe öğretimi genel olarak bir eğitim sisteminin temel iki taşı, olmazsa olmazlarıdırlar. Bu nedenle öğrencilerin her derste ve branşta kendi kendilerini yönetmelerine, serbest fikir tartışması gerçekleştirmelerine, okul faaliyetlerinde ve planlamada etkin rol almalarına felsefe öğretimi ile başlamak gerekmektedir.

Özet olarak felsefe öğretiminde ilerlemecilik eğitim felsefesi anlayışının hakim olması eğitimin amacını demokratik ve sosyal yaşamı geliştirmede bulmak demektir. Eğitim ve eğitimcinin rolü ise problem çözme ve bilimsel araştırmalarda yol göstericiliktir. Bütün bunların yanında ilerlemecilik eğitim programında odak nokta olarak hümanistik eğitim ve radikal eğitim reformunu görmektedir (Demirel, 1999, s.31).

Bu bölümde özetlenen tüm felsefi görüşler aynı eğitimi istemektedir, yani eğitim sürecini geliştirmek öğrenenin başarısını arttırmak, onları daha iyi ve daha üretken yurttaşlar yetiştirmek ve toplumu geliştirmeyi arzu etmektedirler. Ancak gerçeklik, değerler ve bilgi konusundaki farklı görüşleri nedeniyle bu amaçları nasıl gerçekleştirecekleri konusunda hem fikir olmaları zordur. İhtiyacımız olan şey okullarda öğretilen felsefedir, yani politik, ekonomik olarak yararlı ve öğrencinin ve toplumun ihtiyaçlarına hizmet eden bir felsefe. Hangi nedenle olursa olsun, hangi reform adına yapılırsa yapılsın, bir felsefe üzerine ne kadar vurgu yapılacağı önemlidir. Çünkü hiçbir toplum kendisini aşırı izmlere ve politik görüşlere bağlayarak hala bir demokrasi olduğunu iddia edemez. İçinde yaşadığımız toplum türü sonuçta tanımlayıp geliştirdiğimiz felsefeden etkilenmekte ve bunu eğitim sistemine yansıtmaktadır. Öğretim programı geliştirenler, sürekli olarak öğretim programına ilişkin kararlarla karşı karşıya geleceklerini ve felsefenin bu kararları belirlemede önemli olduğuna inanmak zorundadırlar.

1.1.2.2. Eğitim Programları Tasarımı ve Felsefe Programı

Eğitim programı tasarısı, eğitim programlarının yapısı ya da örgütlenme örüntüsüdür. Bu süreçte eğitim programının bütün öğelerinin düzenlenerek oluşturulması söz konusudur ve öğretimin düzenlenmesi anlamlı bir bütünlük içinde gerçekleşmelidir (Erden, 1998, s.5).

Program tasarımı öğretim programı planlanırken programın nasıl olacağını belirleyen çalışmadır. Bu nedenle program tasarımı da bir öğretim programının oluştuğu temel öğelerden oluşmaktadır. Bir programın temel öğeleri ise daha önce belirttiğimiz üzere hedef, içerik, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir.

Program tasarımı çalışmasına başlamadan önce bir önceki başlıkta ele almış olduğumuz eğitim felsefesi belirlenmelidir. Çünkü bu belirleme programın temel öğelerinin tasarlanmasında hareket noktası olacaktır. Daha sonra ise bir eğitim programı tasarısı için şu dört soruya cevap aranmalıdır (Demirel, 1999, s.52).

a) Ne yapılmalıdır?
b) Konu alanı neleri içermelidir?
c) Hangi öğrenme stratejisi ve kaynak etkinlikleri kullanılmalıdır?
d) Sonuçları değerlendirmek için hangi ölçme teknikleri ve araçları kullanılmalıdır?

Günümüze kadar eğitim literatüründe ve örgün eğitim uygulamalarında konu merkezli, öğrenci merkezli ve problem merkezli başlıca üç program yaklaşımı görülmektedir. Bu üç yaklaşımı hem Varış (1978, s.90) hem Demirel (1998, s.53) hem de Sezgin (1994 s.,7) de aynı şekilde sınıflandırmaktadır. Orstein ve Hunkins (2004, s.266) ise bu üç yaklaşımı Tablo 6'daki şekilde ayrıntılandırmıştır.

Tablo 6. Öğretim Programı Tasarımı Yaklaşımları

Tasarım	Müfredat Vurgusu	Altında Yatan Felsefe	Kaynak	Kişi
Konu Merkezli Öğretim Programları				
Konu Tasarımı	Ayrı ayrı konular	Esasicilik (Essentializm) Daimicilik (Perennializm)	Bilim, Bilgi	Harris, Hutchins
Ders Tasarımı	Bilimsel dersler, matematik, biyoloji felsefe	Esasicilik (Essentializm) Daimicilik (Perennializm)	Bilim, Bilgi	Bruner, Phenix, Schwab, Taba
Geniş Alan Tasarımı	Dersler arası konular ve bilimsel konular	Esasicilik (Essentializm) İlerlemecilik(Progressivizm)	Bilgi, Toplum	Broudy, Dewey
Korelasyon Tasarımı	Ayrı ayrı konular, birbiriyle özdeşleşmesine rağmen diğer derslerle bağlandı	İlerlemecilik (Progressivizm) Esasicilik (Essentializm)	Bilgi	Alberty and Alberty
Süreç Tasarımı	Değişik derslerin prosedür bilgisi bilginin sürecin ve düşüncenin genel yöntemleri	İlerlemecilik (Progressivizm)	Psikoloji Bilgi	Adams Beyer, Dewey, Papert
Öğrenci Merkezli Öğretim Programları				
Çocuk Merkezli Tasarım	Çocuğun ilgileri ve ihtayaçları	İlerlemecilik (Progressivizm)	Çocuk	Dewey, Kilpatrick, Parker
Deneyim Merkezli Tasarım	Çocuğun deneyimleri ve ilgileri	İlerlemecilik (Progressivizm)	Çocuk	Dewey, Rugg and Shumaker
Radikal Tasarım	Çocuğun deneyimleri ve ilgileri	Yeniden Kurmacılık (Reconsturctionizm)	Cocuk Toplum	Freire, Habermas, Holt, Illich
İnsancıl Tasarım	Bir kimsenin ya da bir grubun deneyimleri ilgileri ve ihtiyaçları	Yeniden Kurmacılık (Reconsturctionizm) Varoluşçuluk (Existansiyalizm)	Psikoloji Çocuk Toplum	Combs, Fantini, Maslow, Rogers
Problem Merkezli Öğretim Programları				
Yaşam Durum Tasarımı	Yaşam (sosyal) problemler	Yeniden Kurmacılık (Reconsturctionizm)	Toplum	Spencer, Stratemayer, Forkner, and McKim
Çekirdek Tasarımı (Öz)	Sosyal problemler	İlerlemecilik (Progressivizm) Yeniden Kurmacılık (Reconsturctionizm)	Çocuk Toplum	Alberty and Alberty, Faunce and Bossing
Sosyal Problemler, Yeniden Yapılandırmacı Tasarım	Toplum ve problemleri üzerine odaklanma	Yeniden Kurmacılık (Reconsturctionizm)	Toplum Sürekli Gerçekler	Apple, Brameld, Counts, Rugg, Shane

Kaynak: (Ornstein and Hunkins, 2004, s.56)

Konu merkezli program tasarımları temel nitelikleri açısından değerlendirildiğinde en aşırı tutum olarak, derslerin birbirinden tamamen bağımsız olarak düzenlenmesi kabul edilmektedir. Bu durum felsefe dersi açısından sakıncalı bir durum olarak görülebilir. Çünkü felsefe öğretimi için öncelikle tamamlanması gereken durum, bir takım kavramların belirlenmesi ve öğrenilmesidir. Bu da ancak ve ancak diğer derslerde yeri geldikçe sağlanabilir. Bunun yanında felsefenin bütün bilimleri kucaklayan bir disiplin olduğu düşünülürse, derslerin birbirinden tamamen bağımsız olması felsefe öğretimini olumsuz yönde etkileyecektir.

Derslere göre düzenlenen programların bir diğer olumsuz özelliği de öğretmenin kullandığı metotların sınırlı olmasıdır. Derslere göre düzenlenen programlarda soru-cevap, sözlü anlatım gibi klasik metotlar kullanılmakta, modern eğitim anlayışının getirdiği problem çözme tekniği, programlı öğretim ve proje metotları dediğiniz birey merkezli öğrenme yaşantı ve yöntemleri açısından sınırlı görülmektedir.

Öğrenci merkezli program tasarımlarına göre düzenlenen programlara bakıldığında öğrencinin merkezde bulunduğu görülmektedir. Böylece öğretim bir problem çözümüne veya aktiviteye katılan öğrenci, öğrenmeyi ve davranış değişikliğini hızlandıracaktır. Katılım ise bazen soyut bazen ise somut olarak gerçekleşmektedir. Bu anlayış öğretimde bireyin "katılması"ndan bireyin bir yerde – sınıfta, laboratuarda- mevcut bulunması değil, fakat "aktif-katılma" konu ile uğraşma soruna katılma, sorunu hissetme ve çözüm arayışı kısacası tepki geliştirmesi anlaşılmalıdır. Bu tasarım modelinin felsefe programı açısından en önemli özelliği aktif katılım ilkesi ile birey merkezli olmasıdır. Şimdiye kadar yapılan bütün tartışma ve araştırmalarda felsefi bakış, problem yakalama, bağımsız düşünme, önyargısız bakma, kişi eğitimini ve insanca yaşamayı gerçekleştirme ilkelerinin felsefe öğretiminin genel amaçları arasında olması istenmiştir. Bu nedenle aktivite ilkesi önemli bir zemin teşkil etmektedir.

Bütün bunların yanında öğrenci merkezli program tasarımlarına göre hazırlanan programlarda öğretim faaliyetlerinin çocukların ilgi ve amaçlarına göre yürütüldüğü böyle bir programda eğitime sosyal bir yön vermek, eğitim yoluyla sosyal fayda sağlamak güçleşmektedir. Ülkemizde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 1. Maddesinde "Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlâki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı göre ve sorumluluklarını bilen ve bunların davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek" amaçlanmaktadır. Bu amaç felsefe dersi

açısından değerlendirildiğinde öğrenci merkezli program tasarımlarına göre tasarlanan bir programdaki amaçların diğer tasarım modellerine göre gerçekleşmesi daha düşük bir ihtimal olarak gözükmektedir.

Problem merkezli tasarımlar ise genellikle kültürel ve geleneksel değerlerin sağlamlaştırılmasını sağlamak için kullanılırlar. Bunun yanında bu tasarımlar toplumun karşılanmamış ihtiyaçlarına yönelik olarak ele alınırlar. Kişilerin sorunları da göz ardı edilemez ancak toplumsal sorunlar ihtiyaçlar ve beklentiler daha önemlidir.

Tasarımların dayandıkları eğitim felsefelerine bakılacak olursa konu merkezli tasarımların felsefi temelini idealizm ve klasik realizm eğitim felsefesinin ise daimicilik ve esasicilik olduğu görülmektedir. Öğrenci merkezli tasarım modelinin felsefi temelinin pragmatizm olduğu, eğitim felsefesinin ise ilerlemecilik olduğu söylenebilir. Problem merkezli tasarımlar ile ilgili olarak kesin bir felsefi sistemden bahsetmek oldukça güç olmakla birlikte yeniden kurmacılık (reconstructionizm) eğitim felsefesinin belirleyiciliğinden söz edilebilir.

Sonuç olarak felesfe öğretiminde – felsefenin de doğası gereği – program tasarımı olarak ilerlemecilik (progressivizm) ve yeniden kurmacılık (reconsturctionizm) eğitim felsefeleri ışığında problem merkezli bir program geliştirme tasarımının tercih edilmesi uygun olacaktır. Böyle bir tercih felsefe etkinliğini toplumsal problemler çerçevesinde ve birey-toplum bağlamında ele almayı gerektirecektir.

Program tasarımı modelleri tespit edildikten sonra programın geliştirilmesi için programın ihtiyaçlarının tespiti gerekmektedir. Sezgin (1994, s.14) bu amaçla programın ihtiyaçlarının tespitinden önce Program Geliştirme Modeli oluşturmanın gerekliliği üzerinde durmaktadır.

Bu amaçla öncelikle ihtiyaçların saptanması, bunların politik karar organları ile oluşturulması, programın dayandığı eğitim felsefesinin tespiti gerekmektedir.

Ardından hedeflerin belirlenmesi (genel hedefler, özel hedefler vb..), hedeflerin aşamalı sınıflandırılması gerekmektedir. İçerik seçimi, içerik düzenlemesi bu sırayı takip etmelidir. Programın uygulanması düzenlenmesinin ardından sonucun değerlendirilmesi ile sonucun yeterli olup olmadığına karar verilmeli ve duruma göre uygulanmalıdır.

1.1.2.3. Felsefe Dersi Öğretim Programında Hedefler

Eğitimde program geliştirme süreci, program öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme yaşantıları ve değerlendirme boyutları arasındaki ilişkiler zinciridir. Programın hedef boyutu ile ilgili ön çalışmalarda "bireyi niçin eğitiliyoruz?" sorusuna yanıt aramak ilk adım olmalıdır. Çünkü eğitimde hedefler, öğretimin neye göre yönlendirileceğinin ve neye göre değerlendirileceğinin aynası konumundadırlar. Hedef kavramı daha ayrıntılı olarak ifade edilirse; "bir öğrencinin, planlanmış, tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli özelliktir" (Ertürk, 1998, s.25).

Literatürde eğitim hedefleri genel olarak üç düzeyde belirtilmektedir. Bunlar sırasıyla ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirlenen uzak hedefler; uzak hedefin yorumu ve aynı zamanda okulun işlevini açığa çıkaran genel hedefler; bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan özel hedeflerdir. Bizim çalışmamız olan felsefe öğretimi için geçerli hedefler ise en alt sırada bulunan özel hedefler kapsamındadır.

Üç düzeydeki hedefler sıralaması toplumsal düzenin bireyden beklentilerine göre şekillenecektir. Toplumsal düzenin değerlerine ve kültürüne göre belirlenecek aday hedefler eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi ve eğitim ekonomisi süzgeçlerinden geçirilerek belirlenmelidir. Bütün bunlar daha önce de bahsettiğimiz gibi bir ülkenin eğitim politikasına göre belirlenen süreçlerdir. Bu işlemler neticesinde kesinleşmiş hedefler ortaya çıkacaktır. Ancak farklı düzeylerde, farklı niteliklerde ve farklı

öğrenme etkinliklerine göre hazırlanan hedeflerin belirli bir aşamalı sınıflandırılmasının gerçekleştirilmesi gereklidir.

Hedeflerin aşamalı sınıflandırılması üç aşamada gerçekleştirilmektedir. Bu aşamalar ise bilişsel alan, duyuşsal alan ve devinişsel (psiko-motor) alanlardır.

Bilişsel alan (cognitive domain), genel olarak öğrenmelerin çoğunlukta bulunduğu ve zihinsel yeteneklerin geliştirildiği hedeflerden oluşan alandır. Bu alan kendi içinde bazı basamaklara ayrılmaktadır. Bunlar bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarıdır.

Duyuşsal alan (affective domain) ise, sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin hakim olduğu alandır. Bu alanın gelişmesi bireyin algılama düzeyine ve bireysel özelliklere göre gerçekleşir. Bu alanın alt basamakları alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirmektir.

Devinişsel alan (psychomotor domain), daha çok becerilerin hakim olduğu, zihin ve kas faaliyetlerinin koordinasyonu ile oluşan alandır. Bu alanın alt basamakları algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum-uyma ve yaratmadır.

Öğrenme çıktılarının sınıflamasını Posner (1995, s.84) şu şekilde organize etmiştir;

Blooom (1956) ve Krathwohl (1964	**Gagne (1977)**	**Ryle (1978) ve Broudy (1977)**
Bilişsel	Kavram Bilgisi Zihinsel Beceriler Bilişsel Stratejiler	Ne bilinmeli
Psikomotor	Motor Beceriler	Nasıl bilinmeli
Duyuşsal	Tutumlar	Ne ile bilinmeli

Hedeflerin aşamalı sınıflandırılmalarına bakıldığında felsefe öğretimi için bilişsel ve duyuşsal alanların, psiko-motor alandan daha önemli ve etkin olduğunu

görmekteyiz. Psiko-motor hedefler genellikle mesleki eğitimde kullanılan hedefler olduğundan diğer hedeflere göre daha seyrek olarak kullanılmaktadır.

Felsefe öğretiminde her üç alandan öncelikle bilişsel alan ile ilgili hedeflerin tamamlanması gerekliliği bulunmaktadır. Bunun nedeni, bilişsel alanın alt basamaklarına bakıldığında daha iyi anlaşılacaktır. Felsefe öğretimine başlamadan önce bilgi ve kavram (kavrama) basamaklarının öncelikli olarak tamamlanması gerekir ki bilgi felsefe öğretiminde bir ünite olarak karşımıza çıkmaktadır. Her disiplinde olduğu gibi felsefe için de geçerli bir terminolojinin olduğu unutulmamalıdır. Felsefe sorunlarına ya da konularına ilişkin öğrenmeler gerçekleşmeden önce bu terminoloji sorunun halledilmesi gerekmektedir. Aksi taktirde bugün liselerde felsefe derslerinde karşılaşılan en büyük sorunlardan birisi olan dil sorunu karşımıza çıkacaktır. Disipline ilişkin dil sorunu daha açıklayıcı bir terimle terminoloji sorunu, felsefe öğretiminde kavram öğretimini zorunlu kılmaktadır. Bu da işe bilişsel alan ile ilgili hedeflerden başlanması gerekliliğini bir kere daha göstermektedir.

Hedeflerin aşamalı sınıflandırılması her üç alanın kendi içinde sıralanmış durumunu göstermektedir. Her bir alanda sırasıyla basamakların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Daha önce de bahsettiğimiz gibi bilişsel alan ile ilgili hedeflerin öncelikle gerçekleştirilmesi gerekir ki daha çok duygusal alanla ilgili olan ve çeşitli bilgi, durum ve ilişkileri içselleştirmeyi gerektiren – ki öğrenci bunu bireysel boyutta gerçekleştirmelidir- duyuşsal alanla ilgili hedeflerin gerçekleşme imkânı bulunsun.

Yürürlükte olan Felsefe programına baktığımızda 22 adet hedeften tümünün bilişsel alan ile ilgili hedefler olduğunu görmekteyiz. Felsefe öğretimine bilişsel alan ile ilgili hedeflerle başlanılması doğru bir uygulamadır, ancak öğrencinin bilgi, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde belirlenen hedefler bünyesinde gösterdiği davranışlarının ardından, belirli felsefi sistem veya düşünüş karşısında tepkide (olumlu-olumsuz) bulunma, değer verme, içselleştirme gibi davranışları göstermesini gerçekleştirecek duyuşsal alan hedeflerinin program kapsamına alınması gerekmektedir. Felsefe öğretimi bireyin ayırt etme, ayırma, kabul etme,

reddetme, onaylama, öneride bulunma, açıklama, kuramsallaştırma, temellendirme, değiştirme, tamamlama ve karşılaştırma gibi davranışları kazanmasını hedeflemelidir. İnsanoğlunun duyuşsal tarafı duygular, tercihler, seçimler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlak, etik, vb. içerir (Bacanlı, 2006, s.10). Bunlar hem felsefenin doğrudan konuları olup hem de insan davranışlarının referans kaynaklarıdır. Bu tür davranışlar ise duyuşsal alan hedeflerinin davranışa dönüştürülmesiyle gerçekleştirilebilir.

Yürürlükteki Felsefe Programına baktığımızda karşımıza çıkan hedeflerden bazıları şunlardır:

a) Felsefenin konusunu kavrayabilme
b) Felsefenin diğer alanlarla ilişkisini kavrayabilme
c) Felsefenin gereğini kavrayabilme
d) Bilgi Felsefesinin konusunu kavrayabilme
e) Bilimin değerini kavrayabilme
f) Din Felsefesinin konusunu kavrayabilme
g) Tanrının varlığına ilişkin farklı yaklaşımları kavrayabilme

Görüldüğü gibi hedeflerin tümü kavrama boyutunda kalmıştır, 22 adet hedeften tümümün Bilişsel alan ile ilgili olmasının yanında bunların tümü de bilişsel alanın kavrama boyutunda olduğu görülmektedir.

Hedeflerin aşamalı sınıflandırılmaları kuramsal olarak tamamlandıktan sonra hedeflerin yazılması gerekmektedir. Hedeflerin yazılması sıradan bir iş değil bir uzman işidir. Ancak öncelikle hedeflerde bulunması gereken nitelikler üzerinde durmamız gerekmektedir.

Hedeflerin gerekli niteliklerini Ertürk (1998, s.53) şu şekilde belirtmiştir:

a) Öğrenci davranışına dönüklük,
b) Genellik ve sınırlılık,
c) Açık-seçiklik
d) Muhteva ile kenetlilik

Bu niteliklerin yanında Demirel (1999, s.110) hedeflerde aranacak nitelikleri şu şekilde sıralamıştır:

a) Hedefler öğretmenin değil öğrencinin, neler yapması gerektiğini ifade etmelidir.
b) Hedefler öğrenme sürecine değil, öğrenme ürününe dönük olmalıdır.
c) Hedefler, öğrenme ürününü gösterecek nitelikte olmalıdır.
d) Hedefler, içeriğe değil öğrenme ürününe dönük olmalıdır.
e) Hedef tek tip öğrenme ürününü ifade etmelidir.
f) Hedef, öğrencilerin kazanacağı davranışları, gösteren bir eylemle ifade edilmelidir.

Hedeflerin ve hedeflerde bulunması gereken niteliklerin gerçekleştirilebilmesi için hedeflerin belirli ilkelere göre kaleme alınmaları gerekmektedir. Hedef yazmada dikkat edilecek noktalar Sönmez (1999, s.30), Ertürk (1998, s.57) ve Demirel (1999, s.111)'in de belirttiği gibi şu şekilde sıralanabilir:

a) Hedef tümcesinin sonunda "bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgilik, farkındalık," gibi sözcüklerden birisi bulunmalıdır
b) Hedefler öğrenci davranışına dönük olarak ifade edilmeli yani hedef tümcesinin öznesi öğrenci olmalıdır. Öğretmenin ya da okulun yapacakları hedef olarak ifade edilemez.
c) Hedefler öğrenme sürecini değil, öğrenme ürününü ifade etmelidir. Örneğin; "Öğrenci bilimsel yöntemi kullanır" ifadesi süreci dönüktür, bunun yerine "Varlık felsefesi problemlerinin çözümünde bilimsel yöntemi kullanabilme" ifadesi kullanılmalıdır.
d) Konu başlıkları davranışa dönüştürülemeyeceğinden ötürü hedef olarak ifade edilemez.
e) Hedeflerin hangi içerik ile ilgili olduğu belirtilmelidir. Örneğin "Kavramların anlam bilgisi" gibi ifadeler bu açıdan eksiktir. Bunun yerini "Felsefede geçen belli başlı kavramların bilgisi" ifadesi hedef özelliklerine daha uygundur.

f) Hedefler kapsamları birbirlerine karışmamalı yani binişik olmamalıdırlar. Bunun yanında hedeflerin birbirlerini tamamlayıcı özellikte bitişik olmaları gerekmektedir.
g) Hedefler kapsamlı aynı zamanda sınırlı olmalıdır. Tek davranışı değil, bir davranış grubunu ifade etmeli ve desteklemelidir. Aynı zamanda tek bir özellik göstermelidir.
h) Hedefler hangi aşama (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) ile ilgili yazılıyorsa o alanın niteliklerine uygun olmalıdır. Aynı zamanda hedefler bu aşamaların alt basamaklarına da uygunluk göstermelidir. Örneğin "Bilişsel alan ile ilgili hedef yazarken analiz basamağına yönelik hedef yazılmadan, sentez alt basamağı ile ilgili hedef yazılmamalıdır. Çünkü hedefler aşamalıdırlar.
i) Hedefler birbirlerini destekler nitelikte olmalıdır. Kendi içlerinde mantıksal tutarlılık göstermelidirler.

Hedeflerin planlanmış ve düzenlemiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan davranış ya da davranış cinsinden ifade edilmeye uygun olan özellikler olarak tanımlandığı önceden belirtilmiştir. Bu özellikler ise bilgi, beceri, yetenek, tutum gibi doğrudan gözlenemeyen; ancak davranışlar yoluyla bireyde var olarak kabul edilen özelliklerdir. Bu nedenle hedeflerin sadece özellikler şeklinde belirtilmesi yeterli değildir. Çünkü eğitim programının bir sonraki basamağı olan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde ve değerlendirilmesinde ölçütler takımı olarak kabul edilen hedeflerin birey tarafından gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğine karar vermek ve bunu gözlemek durumundayız. Bu nedenle hedeflerin davranışsal tanımlamalarının , davranışsal açılımlarının belirtilmesi gerekliliği vardır.

Hedef davranışların, davranış cinsinden ifade edilebilirliği üç koşula bağlı bulunmaktadır. Bunlar; i) gözlenebilir, ii) ölçülebilir, iii) istenilir olmasıdır.

1.1.3. Program Değerlendirme ve Felsefe Öğretimi

Değerlendirme öğretim programının hedeflerinin kazandığı boyutu belirleme sürecine atıfta bulunur. Daha belirgin olarak söylemek gerekirse değrlendirme, işbirliğine dayalı hazırlanan kriterlere bağlı bir araştırma sürecidir. Bir başka deyişle değerlendirme, her bir çocuğun günlük deneyimleri yoluyla maksimum gelişmesini temin eden ve aynı zamanda onu demokratik yetişkin bir yurttaşlık olarak sorumluluklarını gerçekleştirebilmesi amacıyla sahip olduğu yaşam biçimine hazırlayan anlamlı öğrenme üzerine kurulan bir öğretim programını daha etkili bir hale getirmek için okullarda gerçekleştirilen etkinlikleri tespit etmede kullanılan felsefi ve bilimsel bir metottur (Shane and McSwain, 1958, s.3). Bu nedenle değerlendirme insan davranışlarını içeren bütün aktivitelere nüfuz eden bir durumdur. Değerlendirme ayrıca değer yüklüdür (Marsh and Willis; 2003, s.275).

Öğretim programının geliştirme amaçlı değerlendirme, bir dersin hangi yönünün geliştirilmesi gerektiğine karar vermede yararlı olacak bilgileri toplamayı kapsar. Öğrenciler ile ilgili kararlar vermek üzere amaçlanan değerlendirme, öğrencinin ihtiyaçlarını değerlendirmede, sınıflandırmada gruplandırmada kullanılacak bilgiyi toplamayı kapsar. Değerlendirme öğretim programının geliştirilmesi amacıyla veri kaynağı olarak kullanılacak bir süreç olarak değerlendirilmelidir (Posner and Rudnitsky, 2001, s.182).

McCormick and James (1983, s.158) pek çok değerlendirme tanımının öğretim programı değerlendirmesinden kaynaklandığını ve karar vericilerin bilgiye ulaşması konusuna odaklandığını belirtmektedir. Bu doğrultuda şu tanımları aktarmaktadırlar; “değerlendirme, geniş kapsamda bir öğretim programı konusunda karar vermek için bilginin toplanması ve kullanılması olarak tanımlayabilir” “eğitim değerlendirmesi, alternatif kararlara varmak için yararlı bilginin betimlenmesi sürecidir”, “değerlendirme özel bir program ile ilgili eğitim kararları vermede kılavuzluk yapması için bilginin araştırılması, elde edilmesi ve iletişimsel hale getirilmesi sürecidir”, “değerlendirme, öğretim programı geliştirme, öğretim programları hakkında karar verme ve yargıda bulunmak için yararlı bilgiyi

betimleme, elde etme ve kullanma sürecidir" Görüldüğü gibi tüm değerlendirme tanımları "karar verme"ye atıfta bulunmaktadır. Böyle bir karar verme sürecinde değerlendirme üç temel nedenle yapılabilir (Rea-Dickens and Germaine, 1993, s.23);

a. Güvenirliğin sağlanması,
b. Öğretim programını geliştirme ve iyileştirme,
c. Öğretmenler ve diğer eğitim öğretim hizmetinde bulunanların kendilerini geliştirmesi.

Brady (1995, s.246), değerlendirmeye ilişkin farklı tanımlar belirtmektedir. Bunlar; öğrenci davranışlarının belirlenmiş amaçlara ne derece ulaşıldığının ölçülmesi, öğrencilerin performanslarının kimi standartlara göre karşılaştırılması, programın tanımlanması ve eleştirel gözle irdelenmesi, programın bölümlerine (alanlarına) karar verilmesi ve bunların seçilmesi ile bu alanlarla ilgili bilgilerin analiz edilmesi, devam eden uygulama sürecinin profesyonel bilgi içerikleriyle irdelenmesi olarak sıralanabilir.

Wiles and Bondi (1998)'e göre programın değerlendirilmesi aşaması şu şekilde gerçekleşmelidir;

1- Programdan beklenen mantıksal sonuçlar nelerdir? Programın etkinliği ne düzeydedir? Ne tür veriler toplanmalıdır?

2- Etkinliğe ilişkin yargıları destekleyecek yargıların toplanması.

3- Verilerin çözümlenmesi.

4- Sonuçlarla ilgili yargıya varılması.

5- Programın yeniden yapılandırılması.

Brady (1995, s. 252) ise program değerlendirme için bir takım kriterler ortaya koymuş ve bu kriterleri bilimsel kriterler, uygulama kriterleri, sağduyu kriterleri olarak sınıflamıştır.

Bilimsel kriteler arasında, iç geçerlilik, dış geçerlilik, güvenirlik ve objektiflik yer almaktadır. Uygulama kriterleri ilgi, önem, gözlem, güvenilir, sürekli,

aktarılabilir ve paylaşılabilir kriterlerden oluşmaktadır. Sağduyu adını verdiği üçüncü bölüm ise yeterlilikten oluşmaktadır.

Program değerlendirmenin teşhis, öğretim programlarının gözden geçirilmesi, karşılaştırmalı bakış açısı, eğitim ihtiyaçların tahmini ve amaçların gerçekleşme durumunun belirlenmesi gibi fonksiyonları vardır (Eisner,2002, s.171).

Ertürk (1998) "Yetişek/program unsurlarının uygulandıkça getirecekleri sonuçlar ışığında değerlendirilmesi gereği, sürekli bir kalite kontrolünü zorunlu kılar" diyerek değerlendirme çabalarında gözlenebilen yaklaşımları altı ana grupta toplar. Bunlar;

1. Yetişek tasarısına bakarak
2. Ortalama (gizil ve muhtemel uyarıcılar düzenine) bakarak
3. Başarıya bakarak
4. Erişiye bakarak
5. Öğrenmeye bakarak
6. Ürüne bakarak

yapılan değerlendirmelerdir.

Orstein ve Hunkins (2004, s.335-349), öğretim programlarına ilişkin değerlendirmeye en kapsamlı ve sistematik yaklaşımı getirenler arasındadır. Bu sistematik yaklaşımın aynı zamanda felsefi bir sorgulamanın ürünü olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında değerlendirme içeriğe özel olmayan metodolojik bir etkinliktir. Herhangi bir öğretim programının etkinliğini değerlendirmek için aynı işlem basamakları kullanılabilir. Esas olarak değerlendirme, insanlara değer hakkında yargıda bulunmaya yardımcı olması için belirlenmiş bir grup hedefler ve ölçeklerle ilişkili olarak verilerin toplanması ve birleştirilmesini kapsar. Üç tip yaklaşımdan söz edilebibilir;

1. *Değerlendirmeye Bilimsel ve İnsancıl Yaklaşımlar:* Lee Cnohbach değerlendirmeye ilişkin olan bilimsel ve insancıl yaklaşımı bir değerlendirme dizisindeki zıt uçlar olarak tanımlamıştır. Bilimsel

yaklaşımı savunanlar klinik veya hedef deneylerinden yararlanırlar, oysa insancıl yaklaşımı savunanlar deneyleri yanlış bilgilendirme olarak düşünürler.

2. *Esasa Yönelik Değerlendirme ve Sonuç Değerlendirmesi:* Değerlendirmeciler müfredat planını ayrı, ayrı çalışabilir veya müfredatın etkilerini öğrencilere verildikten sonra çalışabilir. Michael Scriven birincisini esasa yönelik değerlendirme ikincisini de sonuca yönelik değerlendirme olarak tanımlamaktadır.
3. *Biçimsel ve Bütünsel Değerlendirme:* Biçimsel değerlendirme geliştirilmesi düşünülen bir programı geliştirmek için üstlenilen etkinliklerin tamamıdır. Bütünsel değerlendirme ise üretilen sonra da öğretilen müfredatın niteliğinin genel resmini elde etmeyi amaçlar.

Orstein ve Hunkins öğretim programı değerlendire modellerini Tablo 7'de belirtildiği şekilde iki ana grupta toplamışlardır. Bunlardan ilki Bilimsel Pozitivist Değerlendirme Modelleri, diğeri ise İnsancıl- Tabiatçı (Doğacı) Değerlendirme Modelleri dir.

Tablo 7: Bilimsel-Pozitivist ve İnsancıl-Tabiatçı (Doğacı) Yaklaşımaların Karşılaştırılması

Aksiyom (Sayıltı)	Bilimsel Pozitivist Paradigma	İnsancıl Tabiatçı Paradigma
Gerçekliğin doğası	Gerçek tektir, somuttur ve parçalanabilir	Gerçekler çoktur, yapılanmıştır ve bütünseldir
Bilen kişinin bilinen ile ilişkisi	Bilen ve bilinen bağımsızdır, bir dualizm	Bilen ve bilenin etkileşimlidir, birbirinden ayrılamaz
Genelleştirme olasılığı	Zaman ve bağlamdan bağımsız genelleştirmeler mümkündür	Zaman ve bağlama dayalı çalışma varsayımları mümkündür
Tesadüfi bağlantılar olasılığı	Gerçek nedenler, geçici örnekler veya bunların anlık etkileri bulunur	Bütün varlıklar karşılıklı anlık biçimlendirme durumundadır bu yüzden sebebi sonuçtan ayırmak mümkündür
Değerlerin rolü	Sorgulama değerden bağımsızdır	Sorgulama değer temellidir.

Bilimsel Pozitivist Değerlendirme Modelleri

Bilimsel pozitivist değerlendirme modelleri bir bakıma biçimsel değerlendirme modelleri olarak değerlendirilebilinir. Burada biçimden anlaşılması gereken bilimsel pozitivist anlayışın hakim olduğu süreçtir. Biçimsel

değerlendirmenin tarihi Eski Çinlilere kadar uzanır. Antik Yunanlılarda da benzer biçimler görülmüştür. Ancak geniş kapsamlı ilk biçimsel değerlendirmenin Birleşik Devletlerde Joseph Rice'ın kentsel bir okul sisteminde 30 binden fazla öğrencinin yazma performansının 1897 ile 1898 yılları arasında karşılaştırmalı olarak yaptığı çalışma olduğu bildirilir. Bilimsel-pozitivist değerlendirme modelleri sırasıyla, Provus'un Farklılığı Değerlendirme Modeli, Stake'in Uygunluk Olasılık Değerlendirme Modeli Ve Stufflebeam'in Çevre Girdi Süreç Ürün Değerlendirme Modelidir. Bunları irdeleyecek olursak;

1. *Provus'un Farklılığı Değerlendirme Modeli*

Bu model değerlendirmeyi sistem yönetim teorisiyle birleştiren bir modeldir. Burada dört bileşen ve beş değerlendirme aşaması bulunmaktadır. Dört bileşenler;

a) Öğretim programı standatlarını tespit etme,
b) Öğretim programı performansını tespit etme,
c) Öğretim programı standartları ile öğretim programı performansını karşılaştırma,
d) Öğretim programı performansı ile öğretim programı standartları arasında farklılık olup olmadığını değerlendirme.

Beş değerlendirme aşaması ise

a) Tasarım,
b) Kurulum,
c) Süreçler,
d) Ürünler,
e) Maliyet,

olarak görülür.

2. *Stake'in Uygunluk Olasılık Değerlendirme Modeli*

Değerlendirme tartışmasında Robert Stake biçimsel ve biçimsel olmayan değerlendirme prosedürlerini bir birinden ayırmaktadır. Eğitim değerlendirmesinin rastgele gözlemler, gizli hedefler, sezgisel normlar ve subjektif yargıya dayandığının

bilindiğini ancak eğitimcilerin daha çok biçimsel değerlendirme prosedürlerine bağlı kalması gerektiğini de iddia etmektedir. Stake'e göre değerlendirmeye ilişkin veriler üç bilgi temelinde organize edilebilir: önceden gelenler, aktarılabilenler ve sonuçlar. Modelin temel kavramlarından olasılık, bu üç kategorideki değişkenler arasındaki ilişkiyi ifade eder. Değerlendirmeci aynı zamanda beklenen ile gözlenen sonuçlar arasındaki uygunlukla da ilgilenir.

3. Stufflebeam'in Çevre-Girdi-Süreç-Ürün Değerlendirme Modeli

Çevre değerlendirmesinde programın çevresi üzerinde çalışma bulunmaktadır. Girdi değerlendirmesi bilgi sağlamak ve program hedeflerini karşılamak için kaynaklardan nasıl yararlanılacağına karar vermek için tasarlanmıştır. Süreç değerlendirmesi programı kontrol eden ve yöneten öğretim programına ilişkin uygulama kararlarına hitap eder. Ürün değerlendirme yürürlükte olan son öğretim programının beklenen durumu karşılayıp karşılamadığına karar vermek için veri toplama anlamına gelir.

İnsancıl ve Tabiatçı (Doğacı) Değerlendirme Modelleri

İnsancıl metodlar altında değerlendirme için sayısız yaklaşımda bulunulmaktadır. Bunların tamamı değerlendirmecinin kendi değerlerinden etkilenmesi ve başka bir çok gerçeğin bulunması görüşünü de paylaşmaktadır. Esas olarak değerlendirmeciler değerlendirme çabasının üstlenileceği dağınık alanının farkına varırlar, bunu alanın değişkenlerini kabul ederler ve hatta bunu takdir ederler.

1. Eylem Araştırma

Eylem araştırma hem bilimsel hem de insancıl yaklaşım tarafında bulunan bir değerlendirme yaklaşımıdır. Bunun temsil ettiği şey araştırmayı yürütürken öğretmenin veya bir öğretmen grubunun varsayımda bulunduğu odağa dayanmaktadır. Bu aynı zamanda araştırma ve değerlendirme eylemlerinin her ikisine de odaklanır.

2. Eisner'in Uzmanlık Değerlendirme Modeli

Elliot Eisner tam olarak insancıl bölümde bulunan bir eğitim uzmanlık değerlendirme modelini tavsiye etmiştir. Eisner in bu modeli müfredata zenginlik, nitelik, eğitim yaşamının tanımı ve sonuç olarak yeni şeyler katma anlamına gelen bir eğitim eleştirisi ve uzmanlık modeli çizmektedir.

3. Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Değerlendirme Modeli

Bu model, beklenti ve sonuç ilişkisinden ziyade daha çok öğretim programını ya da öğretim programının etkinliklerini ve süreçlerini değerlendirmeyle ilgilenir. Bu model, resmi ve standart iletişim yerine bilgiye dayalı ve doğal iletişime dayanır.

Stake'in ihtiyaca cevap verici modeli öğretim programına uygulandığına şu aşamalar ortaya çıkar. On basamak listelenmiştir ancak dördüncü basamak yazarın tüm modeli yorumlamaya dayandığı maddedir.

a) Öğretim programının paydaşları ile değerlendirme çerçevesinin görüşülmesi
b) Öğretim programın paydaşlarından gelen konu, soru ve kaygıları belirlenmesi
c) Değenlendirmeye kılavuzluk edecek soruları belirlenmesi
d) Öğretim programının kapsamını ve etkinliklerini tanımlanması ile öğretim programının paydaşlarının ve personelin ihtiyaçlarının belirlenmesi
e) Gözlem, mülakat ve görüşmelerin yapılması, kütüklerin hazırlanması, durum çalışmasının gerçekleştirilmesi vb.
f) Bilgiyi azaltıp, temel sorunların tanımlanması
g) Deneysel raporun ön bilgilerinin sunulması
h) Tepkileri analiz edilerek öncelikli kaygıların araştırılması
i) Bulguları destekleyecek işbirliğine dayalı kanıtların yanı sıra bulguları geçersiz kılacak ikilemli kanıtların araştırılması,
j) Sonuçların rapor edilmesi.

4. Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli

Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli bazen de açıklayıcı model olarak adlandırılır. Bir öğretim programının bütün bir resmini çekmeyi amaçlamaktadır. M. Parlet ve D.Hamilton tarafından geliştirilen bu model problemleri ve bir öğretim programındaki önemli özellikleri açıklar. Bu modelin yazarları belli problemleri ve eşsiz özellikleri tespit etmek için kişinin bir eğitim çevresine ya da resmi bir öğretim programından ziyade öğretim programı için belirlenen öğrenme ortamına öncelikli olarak odaklanması gerektiğini belirtmektedirler. Bu modelde üç aşama vardır;

a. Gözlemleme
b. İleri Araştırma
c. Açıklama

5. Betimleyici Model

Tam olarak bir değerlendirme modeli olmamasına rağmen bu model Açıklayıcı (Betimleyici) Değerlendirme ya da Eisner'in Uzmanlık Değerlendirme Modeli gibi kullanılabilir. Sara Lawrence Lihgtfoot, antropoloji alanından yararlanarak bu modeli geliştirmiştir. Bu modeli yürütürken değerlendirmeci bir okula ya da alana gitmeli ve öğretim programı ile ilgili olup biteni gözlemlemelidir. Bu birey öğretmenleri ve öğrencileri sınıfta gözlemlemeli okul belgelerine ve öğrenci çalışmalarına göz atmalıdır. Mülakatlar yapmalı, anketler uygulamalıdır. Bütün bu kaynaklardan değerlendirmeci basit bir tanımlama oluşturacaktır. Bu tanımlama genel olarak yazılı bir tanımlamadır.

Bilimsel-Pozitivist ve İnsancıl-Tabiatçı (Doğacı) Yaklaşımalar kapsamında ortaya çıkan modellerin temel özellikleri Tablo 8'de belirtilmiştir.

Tablo 8: Öğretim Programlarına İlişkin Değerlendirme Modellerine Genel Bakış

Model	Yazar	Yaklaşım	Gerçeklik Görüşü	Genellenebilme İhtimali	Değerlerin Rolü
Farklılığı Değerlendirme Modeli	Provus	Bilimsel	Gerçek somut ve tekdir	Var	Değerden bağımsız
Uygunluk Olasılık Değerlendirme Modeli	Stake	Bilimsel	Gerçek somut ve tekdir	Var	Değerden bağımsız
Çevre Girdi Süreç Ürün Modeli	Stufflebeam	Bilimsel	Gerçek somut ve tekdir	Var	Değerden bağımsız
Eylem Araştırma Modeli	Wolf	İnsancıl bilimsel	Gerçekler çok ve bütüncüldür.	Yok (Var)	Değer temeli Değerden bağımsız
Uzmanlık Değerlendirme	Eisner	İnsancıl	Gerçekler çok ve bütüncüldür.	Yok	Değer temeli
İhtiyaca Cevap Verici Değerlendirme Modeli	Stake	insancıl	Gerçekler çok ve bütüncüldür.	Yok	Değer temeli
Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli	Parlet And Hamilton	İnsancıl	Gerçekler çok ve bütüncüldür.	Yok	Değer temeli
Betimleyici Model	Lightfoot	insancıl	Gerçeklik çok ve bütüncül	Yok	Değer temeli

Türkiye'deki program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarında bir modele bağlı kalınmamıştır. Bu çalışmada İnsancıl-Tabiatçı (Doğacı) bakış açısı temele alınmıştır. Gerçekliğin çok ve bütüncül olduğu görüşü benimsendiği bu çalışmanın değerlerlerden bağımsız gerçekleştirilemeyeceği düşünülmektedir. Böyle bir bakış açısı çerçevesinde araştırmaya en yakın modelin Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Değerlendirme Modeli olduğu görülecektir. Bu modelin bakış açısı doğrultusunda ayrıca Brady'nin (1995, s.253) program değerlendirme için önerdiği tekniklerin bazılarından yararlanılmıştır. Bu teknikler alandaki çalışmaların eklektik bir yaklaşımı şeklindedir. Önerilen başlıca teknikler ise; anket formu, görüşmeler, günlükler ve notlar, öğrenci performanslarına ilişkin öğretmenler tarafından tutulan değerlendirmeler, sistematik sınıf gözlemleri, anektot kayıtları, yazılı örnekleri'dir.

Araştırmada değerlendirme işlerlerine ilişkin basamaklar için yine Brady (1995, s.261)'nin çizdiği çerçeve faydalı görülmektedir.

Odaklanma; izleneceklerin tanımlanması, değerlendirmenin nesnelerinin belirlenmesi, ihtiyaç duyulan bilgilerin tespit edilmesi, hali hazırdaki bilgilerin keşfedilmesi, değerlendirme yapacak kişinin işlemlerinde kullanacağı prensipleri belirlemesi.

Hazırlık; kimden ve ne zaman hangi bilgiye ihtiyaç duyulacağının tanımlanması, bilgi ve veri toplama araçlarının belirlenmesi, değerlendirmeye esas programın modelinin tespiti, toplanan bilgilerin arasından seçim yapılması.

Uygulama; kullanılacak olan ve uygun olan tüm bilgilerin toplanması.

Analiz; program ile ilgili olan kriter ve standartlara karar verilmesi, programın potansiyel etkisine karar verilmesi, programın tüm uygulama sonuçların etkililiğine karar verilmesi, program yapısı içindeki neden sonuç ilişkilerinin tanımlanması.

Raporlama; görüşmelerin ve araştırma verilerinin kayıt altına alınması, analiz edilen bilgilerin yorumlanması, programın niteliği ve kalitesine yönelik sonucun tespit edilmesi ve kaleme alınması, programın niteliğini arttırıcı ve başarısını etkileyici önerilerde bulunma, elde edilen tüm bilgilerin ilgilerle paylaşılması.

1.1.4. Felsefe Öğretimi İle İlgili Araştırmalar

Felsefe öğretimi ile ilgili yapılmış olan çalışmalara kısaca değinecek olursak, bunlardan ilki Kuçuradi'nin 1969'da yayınlanan Liselerimizde Felsefe Öğretimi başlıklı kitabıdır. Kuçuradi, felsefenin yaygınlaşması ve felsefe öğretiminin niteliği üzerine çalışmalar yapmıştır. Kuçuradi halen Hacettepe Üniversitesi, İnsan Hakları Merkezi Başkanlığı ve Uluslararası Felsefe Kuruluşları Federasyonu (FISP) başkanlığını yürütmekdedir.

Bir diğer çalışma 1977 yılında Türkiye Felsefe Kurumunun düzenlemiş olduğu bir seminer sonrası Ali Kaymak, Ferhan Oğuzkan, Melahat May, Bozkurt Güvenç, Füsun Altıok ve İoanna Kuçuradi'in bildirilerinin toplandığı bir eserdir. Bu eserde o günün şartlarında felsefe dersinin öğretimi konusunda bir tartışma

yapılmaktadır. Bu çalışma eğitimde milli kültür ve milli ahlâka olan ihtiyaca ve bunun felsefe dersi ile giderilebileceğine işaret etmektedir. Ders saatlerinin yeniden düzenlenmesi gerekliliği bu toplantıda ortaya çıkan sonuçlardandır. Anadoluda felsefenin doğuşu ve Anadolu Felsefesinin dayandığı gerçeklerin ders içeriklerine mutlaka dahil edilmesi bir gereklilik olarak belirtilmiştir. Yüksek öğretim seviyesinde felsefe öğretmeni yetiştiren kurumlar ile ilgili gerekli düzenlemelerin yapılmasının nitelikli felsefe öğretmeni yetiştirmeye olumlu katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Yine bu çalışma ile o dönemde uygulanan öğretim programının öğretmene ve kitap yazarına rehberlik etmediği ifade edilmiştir.

Bir diğeri Necmettin Tozlu'nun "Liselerde Felsefe Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Problemler 1-2" isimli Din Öğretim Dergisi'nde yayınlanan iki araştırmadır. Bu araştırmada Necmettin Tozlu 1982-1983 yılında Erzurum Liselerinde öğrencilere anket uygulanmış ve öğretmenler ile görüşme yapılmıştır. Bu araştırmanın en önemli sonucuna göre; o dönemdeki program muhtevada varlık felsefesi yönünden eksiklik bulunmuş, bu ihtiyaçtan hareketle bir varlık felsefesinin programda yer alması gerektiği vurgulanmıştır. Yine aynı araştırmaya göre felsefi bilgiler ve sistemler arası geçişlerde yeterince bağlantının kurulamadığı eleştirilmektedir. Programda Türk-İslam filozoflarının bulunmaması bir eksiklik olarak tespit edilmiş , öğrencilerin buna istekli oldukları yönünde vurgu yapılmıştır. Yine aynı araştırma haftada iki ders saatini yetersiz bulmaktadır.

1985 yılında Eğitim ve Bilim adlı dergide Hasan Cicioğlu tarafından kaleme alınmış bir makale bulunmaktadır. "Cumhuriyet Döneminde Ortaöğretim Programlarında Felsefe Grubu Derslerinin Analizi" makalede ortaöğretim programları ile felsefe grubu derslerinin yeri ele alınmıştır. Cicioğlu bu çalışmasında ahlâk konularının felsefe dersi içinde okutulması gerektiğini belirtmekte ve bunu II. Maarif Şurasında alınan kararlar ile temellendirmektedir. Yine Cicioğlu makalenin yazıldığı tarih itibariyle Cumhuriyetin ilanından beri haftalık ders saat sayısının ve ders çeşitliliğinin en fazla değişikliğe uğradığı ders olarak felsefe dersini göstermektedir. Bunların yanında diğer araştırmalarda olduğu gibi Türk-İslâm felsefesinin programda bulunması gerektiğini savunmuştur.

1987 yılına gelindiğinde Türk Eğitim Derneği Yayınlarından çıkmış olan ve "Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları" isimli seminer bünyesinde İoanna Kuçuradi tarafından sunulan "Ortaöğretim Kurumlarında Felsefe Öğretimi" isimli bildiri göze çarpmaktadır. Bu bildiride felsefe dersi günün öğretim programı açısından değerlendirilmektedir. Bunlardan en önemli nokta ise felsefe dersine ilişkin anlayışın netleşmemesi, üç anlayışın yan yana gelmiş olmasıdır. Bunlardan ilki; felsefe dersinin bir kültür dersi olmasını isteyen anlayış, ikincisi; felsefe dersinin az çok belirli bir hayat ve dünya görüşünü öğrencilerde geliştirecek bir ders olmasını isteyen görüş, üçüncüsü ise; öğrencilerin kendi kafalarıyla düşünmede kendi hayat ve dünya görüşlerini geliştirmelerinde yardımcı olacak anlayış. Kuçuradi'nin ifadesi ile "Acaba bunlar felsefe dersi içerisinde birbiriyle bağdaşan amaçlar mıdır?"

1994 yılında Nesrin Kale'nin Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi'nde yayımlanan "Felsefe Öğretimi" isimli makalesi dikkat çekicidir. Felsefe dersi ilk defa öğretim açısından ele alınmıştır. Ancak 1994 yılında yayımlanmasına rağmen makale içeriği 1985 Felsefe Programına yöneliktir. Kale bu makalesinde Milli Eğitim Temel Kanunu ile felsefenin amaçları arasında bir çelişki olduğunu, hem özgür ve analitik düşünmeye yönelen bir öğrenci yetiştirmenin gerekliliğinden bahsedip hem de kanunla belirtilen amaç ve ilkelere göre bir öğrenci yetiştirme politikasının tercih edilmesini bir çelişki olarak ifade etmektedir.

Osman Kafadar'ın 1994 yılında Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisinde yayımlanan "Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Liselerde Felsefe Eğitimi" isimli makalesi felsefe dersini, şimdiye kadar uygulanan programlar açısından değerlendirmektedir. Aynı yazarın, aynı derginin bir önceki sayısında yayımlanan bir başka makalesi de "Felsefe Öğretiminin Türk Eğitim Sistemine Girişi ve Tarihi Gelişimi"dir.

Öğretmenin Dünyası Dergisi 1998 yılının Şubat ayında Felsefe Eğitimi adı altında özel bir dosya açmıştır. Derginin bu bölümünde Mersin ve Tarsus liselerinde

ve dershanelerde görevli bir grup felsefe öğretmenin bir araya gelerek gerçekleştirdikleri toplantı içeriği Uluğ Nutku ve Erol Türedi tarafından "Mersin'de Felsefe Öğretmenleri Toplantısı" adı altında yayımlanmıştır. Bu çalışmada da halen yürürlükte olan felsefe programı ile ilgili eleştiri ve önerilere yer verilmiştir. Aynı dergide Selman Erdem'in "Lise Felsefe Öğretim ve Eğitimine Genel Bir Bakış" isimli makalesi bulunmaktadır. Bu makalesinde Erdem, uygulamadaki programı din ve ideolojiden arındırıldığı için faydalı bulmaktadır. Aynı zamanda felsefe tarihi yerine sistematik felsefe anlayışının benimsenmiş olmasının da olumlu bir gelişme olduğunu belirtmektedir. Ancak eğitim felsefesinin programda yer almamasını bir eksiklik olarak görmektedir.

Aynı dergide Nazım Bayata "Türkiye'de de Felsefe Öğretimi Üstüne Bazı Düşünceler..." isimli makalesinde düşünmek ve düşüncelerini dile getirmek üzerine fikirlerini belirtmektedir. Türkiye'de felsefe yapmaya, gerçek anlamda felsefi düşünüşe, tartışmaya, eleştiriye gelmeden önce düşünce, vicdan ve din özgürlüğünün olup olmadığının sorgulanması gerektiğini belirtmektedir. Arslan Kaynardağ ise belirtilen dergide "Türk Ortaöğretiminde Felsefe Derslerinin Yeri" isimli çalışmasıyla meşrutiyetten günümüze felsefe derslerinin yeri üzerine bilgiler vermektedir. Günümüze kadar uygulanan kimi programlar ile bu programlar için yazılmış olan ders kitaplarının gelişim süreci hakkında okuyucuyu aydınlatmaktadır.

Maltepe Üniversitesi öğretim üyesi Prof. Dr. Betül Çotuksöken'in de felsefe öğretimi üzerine çalışmalar yaptığı bilinmektedir. Bunlardan birisi 28 Ekim ve 3 Aralık 1997 Cumhuriyet gazetesi ile Yazın Dergisinin 1998/79. sayısında yayınlanan "Felsefe Öğretimi ve Felsefe Eğitimi Üzerine" adlı makalesidir.

Bu konuda yapılmış olan en önemli çalışmalardan bir tanesi de M.E.B.-ODTÜ işbirliği ile yapılan "Ortaöğretimde Sosyal Bilimler Öğretimin Değerlendirilmesi" başlıklı bir araştırmadır. Bu araştırmanın felsefe dersi ile ilgili olan kısmı Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinde 1998 yılında "Liselerdeki Felsefe Dersi Öğretiminin Değerlendirilmesi" isimli makaledir. Bu makalede araştırmada kullanılan anket sonuçları değerlendirilmektedir ve öneriler

yapılmaktadır. Bu araştırmalara göre öğretmenler programın ders işleme yöntemlerinin, kullanılacak araç ve gereçleri ile başarıyı değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi konusunda yetersiz kaldığını belirtmektedirler. Dersi okutacak öğretmenin branş öğretmeni olması ve yeterli bilgi donanımına sahip olması gerekliliği üzerinde durulmuş, öğrenci sayısı ve okul durumu gibi öğretimi etkileyen ders dışı unsurların çözüme ulaştırılması gerekliliği belirtilmiştir. Öğretmenlerin başarıyı değerlendirme yöntemlerini kullanmada yetersiz kaldıkları, özellikle felsefe dersinin amacına uygun değerlendirme modellerinin kullanma ve geliştirme eksikliğinin mevcudiyetinden bahsedilen eleştirilerde, programın amaçları, içeriği, derste kullanılan öğretim metotları, araç-gereç ve değerlendirme yöntemleri konusunda yeni düzenlemeler yapılarak öğrenciler tarafından ilgi duyulan bir ders olarak programın iyileştirilmesinin yararlı olacağı belirtilmiştir.

Kocaeli Üniversitesi Felsefe Bölümünün girişiminde yayınlanmakta olan Felsefelogos Dergisi 1998 yılındaki 5. sayısını "Cumhuriyet Türkiye'sinde Felsefe" ve 2000 yılındaki 10. sayısını ise "Felsefe ve Eğitim" konusuna ayırmıştır.

2001 yılında Prof. Dr. Betül Çötüksöken tarafından yayınlanan "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Öğretim ve Araştırma Alanı olarak Felesefe" isimli derleme eser ise felsefe eğitimi ile ilgili pek çok çalışmayı bünyesinde barındırmasıyla önemlidir.

2002 yılında, halen Marmara Üniversitesinde öğretim görevlisi olan Dr. Bülent Akdağ'ın "Ortaöğretimdeki Felsefe Derslerinin Etkililiğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Düzenlenmesi" isimli makale dikkat çekmektedir. Bu çalışmada Akdağ İstanbul ilindeki 1300 lise son sınıf öğrencisi üzerine bir anket uygulamış ve bulguları sunmuştur.

Araştırmacının 2002 yılında Gazi Üniversite'sinde yaptığı "Ortaöğretimde Öğretim, İlke, Yöntem ve Teknikler Açısından Felsefe Öğretimi" konulu yüksek lisans tezi de içeriği bakımından bu alanda yapılan ilk çalışmalardandır.

Dr. Bülent Akdağ alandaki çalışmaları "Felsefe Öğretimi Araştırmaları" isimli çalışması ile Felsefeci Dergisi'nin 15 Mayıs-14 Temmuz 2003 tarihli ve 3. sayısında yayınlamıştır. Bu çalışmada makalenin yayınlandığı tarihe kadar gerçekleştirilen çalışmalar özet olarak sunulmaktadır.

Hilmi Yavuz'un Zaman Gazetesinde 17.03.2004 ve 24.03.2004 yıllarında yayınlanan "Türkiye'de Felsefe Eğitiminin Sorunları Üzerine Bazı Notlar 1-2" başlıklı iki ayrı makalesi felsefe eğitimine eleştirel bir bakış olarak değrelendirilebilir. Yavuz bu çalışmasında üniversitelerdeki felsefe eğitimi üzerinde durmaktadır. Türkiye'de bir üniversitenin Alman felsefesini, bir diğerinin Anglosakson felsefesini, bir başkasının ise Alman felsefesini temel alarak eğitim vermesini garip bulmaktadır. Aynı durumun üniversitelerin eğitim dili için de geçerli olduğunu vurgulayan Yavuz, bir üniversitenin İngilizce bir diğerinin ise Fransızca eğitim dilini tercih ettiğini belirtmektedir. Bilkent ve Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nde İslam Felsefesinin okutulmadığını, program içeriklerine bakıldığında bu eğitimin Türkiye'de verilip verilmediğini anlamanın mümkün olmadığını ifade etmektedir. Türkiye'de felsefe eğitiminde yerel belirleyicilerin bulunması gerekliliğine dikkat çekmektedir.

2006 yılında Frankfurt Goethe Üniversitesi misafir öğretim üyesi Doç. Dr. Zeki Karakaya'nın "Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi"nde yayınlanan "Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi" isimli makalesi çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmaktadır. Çocuk felsefesinin metotları, eğitim ve öğretim alanındaki sistematik uygulamaları ile diğer çalışmalar ele alınmıştır.

2008 yılında ise Felsefe Ekibi İnternet Dergisinin 9. sayısında Mehmet Yapıcı tarafından kaleme alınan "Felsefe Tavırlı Eğitim" isimli çalışma dikkat çekmektedir. Bu çalışmada felsefe tavırlı ders, sınıf ve öğretmenin nasıl olması gerektiği üzerine bir takım öneriler bulunmaktadır.

Yukarıdaki çalışmalar değerlendirildiğinde büyük bir bölümünün felsefe eğitimi ve öğretiminin gerekliliği üzerine olduğu görülecektir. Felsefe eğitimine ilişkin değerlendirme çalışmalarının da genel olarak yüksek öğretimle sınırlı olduğu, ortaöğretim ile ilgili çalışmaların sayısının yetersiz olduğu açıktır. Ortaöğretim düzeyinde henüz Türkiye çapında bir araştırma yapılmamış olması yazılanların bilimsel verilere dayandırılması açısından bir eksikliktir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın temel amacı, 2005-2009 yıllarını kapsayan çalışmalarının başlamış bulunduğu "Türkiye Orta Öğretim Projesi" çerçevesinde gerçekleştirilmesi planlanan felsefe öğretim programının geliştirme çalışmasına veri ve öneri oluşturmaktır. Bu bakımdan araştırmanın program geliştirme sürecinin bir parçası olan "ihtiyaç analizi"ni gerçekleştirmesi amaçlanmıştır.

Felsefe öğretimini, çalışma kapsamında program geliştirmenin dört öğesi bakımından değerledirmektedir. Bunun yanında felsefe öğretim programının uygulanmasını etkileyen çeşitli parametreler göz önünde bulundurularak karşılaştırmalı sonuçlar elde etmek araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır. Ortaöğretim kurumlarımızda gerçekleştirilen felsefe öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri ile bu alana ilişkin temel gereksinimlerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin, felsefe öğretimine ilişkin görüşleri, ihtiyaçları ve önerilerinin alınarak program geliştirme sürecine katılımlarının sağlanması katılımcı-demokratik kültür bilincine katkı sağlamak bakımından araştırmanın bir diğer önemli amacıdır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırm felsefe dersinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilerek programın yenilenmesi ve geliştirilmesine hedef-davranış, içerik-işleniş, yöntem-teknik, araç-gereç ve ölçme-değerlendirme boyutlarına katkı sağlaması bakımından önemlidir. Bu anlamda felsefe dersinin belirtilen manada değerlendirilmesi son beş yıl içerisinde gerçekleştirilememiştir. Çalışmanın evreni ve örneklemi ile araştırmanın nitel ve nicel boyutu dikkate alındığında böyle bir çalışmanın Türkiye'de yapılan ilk çalışmadır.

Araştırma konusu olarak Türkiye'de ortaöğretimde felsefe öğretiminin seçilmesinin iki öznel nedeni bulunmaktadır. Bunlardan ilki sorumluluk duygusu ve felsefe öğretiminin nitelikli bir hale getirilmesidir. İkinci neden ise araştırmacının halen Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Eğitim, Öğretim ve Program Dairesinde Felsefe Alan Uzmanı olarak görev yapmasının çalışma alanında sağladığı kolaylıktır.

1.4. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın temel hipotezi "*Türkiye'de Ortaöğretimde felsefe öğretimi uygulama ve etkinlikleri yetersizdir* ? şeklinde ifade edilebilir. Bu temel hipoteze bağlı olarak belirlenen hipotezler ise şu şekildedir;

1. Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin genel görüşleri olumsuz düzeydedir.
2. Felsefe öğretiminin hedef ve davranışları gerçekleştirilebilirlik açısından yetersizdir.
3. Felsefe öğretimi işleniş ve içerik bakımından öğretmen ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamamaktadır.
4. Felsefe öğretiminde kullanılabilecek araç ve gereçler, nitelik ve nicelik bakımından yetersizdir.

5. Felsefe öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri süreci değil sonucu ölçmektedir.
6. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.
7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.
8. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.
9. Öğrencilerin öğrenim gördükleri alan ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.
10. Öğretmen ve öğrencilerin cinsiyetleri ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.
11. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alma durumları ile felsefe öeretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.
12. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.
13. Öğretmen ve öğrencilerin bulundukları ilin sosyo gelişmişlik düzeyi ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.
14. Öğretmenlerin ders dışı etkinlik düzenleme durumları ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.
15. Felsefe öğretim programı öğretmene yol göstericiliği bakımından yetersizdir.
16. Felsefe öğretimi öğrenci ve öğretmenlere göre düşünme becerilerinin geliştirilmesi bakımından gereklidir.
17. Felsefe öğretimi öğrenci ve öğretmenlere göre içeriği güncelliği bakımından yetersizdir.
18. Öğrenci ve öğretmenlere göre üniversite sınavı felsefe öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1- 1993 Lise Felsefe Öğretim Programı ile,
2- Araştırma bulguları öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek üzere geliştirilen anket ve görüşme formu sorularından elde edilen nicel ve nitel veriler ile,
3- 2006-2007 Eğitim Öğretim yılı ve Türkiye'nin yedi bölgesinden sosyo ekonomik gelişmişlik düzeyine göre seçilen 21 il ile,
4- 2006-2007 Eğitim Öğretim yılı ve Türkiye'nin yedi bölgesinden sosyo ekonomik gelişmişlik düzeyine göre seçilen 21 ildeki örnekleme alınan resmi liselerde görev yapan öğretmenler ile aynı lisede öğrenim gören öğrenciler ile sınırdır.

1.6. Kilit Kavramlar

Felsefe Öğretimi: Ortaöğretim kurumlarında felsefe dersi kapsamında gerçekleştirilen tüm uygulama ve etkinlikler bütünüdür.

1.7. Kısaltmalar

MEB	: Milli Egitim Bakanlıgı
TTKB	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
EARGED	: Egitimi Arastırma ve Gelistirme Dairesi Baskanlıgı
vb.	: ve benzeri
f	: Frekans
sd	: Serbestlik derecesi
p	: Anlamlılık Düzeyi
N	: Birey Sayısı

X : Aritmetik Ortalama

s : Standart Sapma

SPSS : Statiscal Package For Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı)

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemi, verilerin toplanması, veri toplama araçlarının uygulanması ile verilerin çözümlenmesi ve tanımlanması üzerinde durulacaktır.

2.1.Araştırma Modeli

Araştırma, felsefe grubu öğretmenleri ve öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüş ve düşüncelerinin incelenmesine yönelik betimsel bir çalışmadır. Bu araştırmanın Türkçe literatürdeki karşılığı ise alan araştırmasıdır. Alan araştırması; tarama modeli, saha araştırması veya survey kavramları altında açıklanmaktadır. Buna betimsel araştırma da denilir (Arslanoğlu, 2000). Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Birey ya da kurumlar kendi koşulları içerisinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1999, s. 77).

Alan araştırması yöntemiyle incelenmek istenen konu alanıyla ilgili değişkenler açıklanmaya, değişkenler arası ilişki ortaya konmaya çalışılır. Değişkenler bireylerin sosyal olgu denilen cinsiyeti, yaşı, medeni hali, dini, eğitim durumu, mesleği, gelir düzeyi, sosyo-ekonomik statüsü, yaşadığı coğrafi bölge vb. bağımsız değişkenlerle; bireyin düşünceleri tavrı, tutumu, ilgisi gibi psikolojik ve sosyo-psikolojik vb. bağımlı değişkenlerden oluşur. Alan araştırmaları farklı kriterlere dayanır. Kriter olarak konu alanı alındığında alan araştırması, okul araştırması, toplum araştırması, vak'a araştırması, değerlendirme araştırması adlarını alır. Eğitim ve öğretim sürecini oluşturan öğeleri içeren betimsel niteliği olan ve belli bir zaman kriteri içinde yapılan araştırmalara "okul araştırması" adı verilir. Okulların fiziksel yapısı ve öğretim programları da okul araştırması içinde incelenen ve

değerlendirilen konulardır (Arseven, 2001:25). Bu araştırmada da, örnekleme dahil edilen öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurulduğu için, araştırmanın modeli "betimsel araştırma" türüne girmekte, araştırma nitel ve nicel özelliğini taşımaktadır.

Bu amaçla, araştırmanın nitel boyutunda, öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ise geniş bir örneklem üzerinde öğretmenlerin felsefe öğretimi uygulamalarını ve gereksinimlerini belirlemek amacıyla anket tekniğinden yararlanılmıştır. Anketin geniş coğrafi bölgelere ve çok sayıda insana uygulanabilmesi yüzünden, daha geniş bir örneklem üzerinde çalışma, dolayısıyla örneklemin temsil düzeyini, böylece de araştırmanın dış geçerlilik derecesini arttırmak mümkün olabilmektedir. (Balcı, 1997, s. 194).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2006-2007 öğretim yılında Türkiye'deki resmi liselerde çalışan öğretmenler ile onbirinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada hem nicel hem de nitel boyutlar bulunduğu için aynı evren içinden iki farklı örneklem alınmıştır.

Araştırmanın nicel boyutuyla ilgili örneklem hedef evren içinden bilimsel yöntemlerle belirlenmiştir. Örneklem belirlemeye ilişkin değişik sınıflamalar mevcuttur. Olasılığa dayalı olan ve olasılığa dayalı olmayan örnekleme türleri en yaygın sınıflandırmadır (Bailey, 1987; Jud et al. 1991; Cıngı, 1990; İşçi, 1977; Esin, 1975; Aziz 1990; Sencer ve Sencer 1978; akt. Balcı, 2001; Kuş, 2003, Şeker ve Gençdoğan, 2006). Bu tür örneklemelerde örneklemden evrene genelleme yapılırken hata marjının istatistiksel olarak ölçülmesi mümküdür.

Bu çalışmada olasılığa dayalı örnekleme türlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yönteminin kullanılması ile alt grupların örneklemde temsil edilmesi garanti altına alınmıştır. Bunun için evren tabakalara

ayrılır ve her tabakadan basit bir yansız örneklem seçilir. Sonra da alt örneklemler toplam örneklemi elde etmek üzere birleştirilir (Jud et al. 1991; akt. Balcı, 2001; Kuş, 2003). Ayrıca bu yöntemde bir tabaka içinde daha alt tabakalar oluşturulabilir ve daha küçük örneklemlerle daha temsili istatistiklere ulaşılabilir (Akhun, 1991; akt. Balcı, 2001).

Örneklemin oluşturulmasında, olasılığa dayalı tabakalı örnekleme yöntemlerine ilişkin yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda altı aşama izlenmiştir:

Birinci aşamada, seçilen örneklemin evreni olabildiğince temsil etmesi için Türkiye'yi oluşturan illerin benzeşik alt evrenlere ayrılarak oranlar dahilinde örnekleme alınması uygun görülmüştür. Bunun için Türkiye evreni, coğrafi özelliklere göre benzer illerden oluşan yedi coğrafi bölge esas alınarak yedi tabakaya ayrılmıştır.

İkinci aşamada, bölgelerden örnekleme alınacak illerin seçiminde sosyo-ekonomik gelişmişlik endeksi esas alınmıştır. Dinçer ve Özaslan (2003), DPT adına yaptıkları "İllerin ve Bölgelerin Sosyo-ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması" adlı çalışma ile illerin gelişmişlik endekslerini ve bu endekse göre gelişmişlik sıralamasını belirlemişlerdir. Örnekleme alınacak iller söz konusu çalışmadaki bu endekse göre üç eşit gruba ayrılmıştır. Gelişmişlik endeksi 4,80 ile 0,21 arasında olan 27 il "Birinci Gelişmişlik Grubu"; 0,21 ile -0,41 arasında olan 27 il "İkinci Gelişmişlik Grubu" ve -0,41 ile -1,43 arasında olan 27 il "Üçüncü Gelişmişlik Grubu" olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu üç gelişmişlik grubunun yedi coğrafi bölgeye dengeli bir şekilde dağılmadığı görülmüştür. Akdeniz ve Ege bölgelerinde ücüncü gelişmişlik grubunda il bulunmadığından, ikinci gelişmişlik grubunun en düşük gelişmişlik endeksine sahip olan birer il bu gruplara aktarılmıştır. Marmara bölgesinde ise tüm iller birinci gelişmişlik grubunda yer aldığından en düşük endekse sahip iki il sırasıyla ikinci ve üçüncü gelişmişlik grubuna aktarılmıştır. Doğu Anadolu Bölgesinde ise birinci gelişmişlik grubunda il bulunmadığından, ikinci gelişmişlik grubunun en yüksek gelişmişlik endeksine sahip bir il bu gruba aktarılmıştır. Böylelikle her bölge kendi içinde gelişmişlik endeksine

göre üç tabakaya ayrılmıştır. Tablo 9'da gelişmişlik endeksine göre üç gruba ayrılan illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik endeksleri ve sıralaması yer almaktadır.

Tablo 9: İllerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Endeksine Göre Gruplanması ve Bölgelere Göre Dağılımları

Bölgeler	Birinci Gelişmişlik Grubu	Gelişmişlik Endeksi	İkinci Gelişmişlik Grubu	Gelişmişlik Endeksi	Üçüncü Gelişmişlik Grubu	Gelişmişlik Endeksi
Akdeniz Bölgesi	Adana Antalya Mersin	0,94901 0,9148 0,51934	Isparta Hatay Burdur Osmaniye	0,21187 0,19613 0,14395 -0,33321	K.Maraş	-0,34968
Doğu Anadolu Bölgesi	Elazığ	-0,10131	Malatya Tunceli	-0,22627 -0,40003	Erzincan Erzurum Kars Iğdır Ardahan Van Bingöl Hakkari Şırnak Bitlis Ağrı Muş	-0,49288 -0,53286 -0,81944 -0,89089 -1,07318 -1,09297 -1,12469 -1,13956 -1,13979 -1,15736 -1,28116 -1,43956
Ege Bölgesi	İzmir Denizli Muğla Aydın Manisa	2,5241 0,71624 0,71238 0,42025 0,34165	Uşak Kütahya	0,16867 -0,20684	Afyon	-0,27246
Güneydoğu Anadolu Bölgesi.	Gaziantep	0,46175	Kilis	-0,41175	Diyarbakır Adıyaman Şanlıurfa Batman Mardin Siirt	-0,66993 -0,77647 -0,83158 -0,90456 -0,98944 -1 644
İç Anadolu Bölgesi	Ankara Eskişehir Kayseri Konya	3,31483 1,10368 0,47748 0,25254	Kırıkkale Nevşehir Karaman Kırşehir Çorum Niğde Sivas	0,05851 -0,07483 -0,09852 -0,2287 -0,32761 -0,35582 -0,40597	Aksaray Çankırı Yozgat	-0,45183 -0,51917 -0,71652
Karadeniz Bölgesi	Bolu Zonguldak Karabük	0,6086 0,44906 0,21332	Samsun Rize Trabzon Amasya Artvin Düzce Giresun Kastamonu	0,08791 -0,1784 -0,18582 -0,18591 -0,26018 -0,27995 -0,36696 -0,37558	Bartın Sinop Tokat Ordu Bayburt Gümüşhane	-0,4155 -0,48518 -0,5901 -0,64489 -0,80176 -0,92501
Marmara Bölgesi	İstanbul Kocaeli Bursa Tekirdağ Yalova Kırklareli Balıkesir Edirne Bilecik	4,80772 1,94329 1,6789 1,05893 0,93541 0,86287 0,5654 0,56234 0,50429	Sakarya	0,40404	Çanakkale	0,36924

Kaynak: Dinçer, B.; Özaslan, M. (20043). İllerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması. Ankara:DPT Yayını

Üçüncü aşamada, yukarıda belirtildiği gibi sosyo-ekonomik gelişmişlik endeksine göre üç tabakaya ayrılan coğrafi bölgeleri temsil etmek üzere, her bölgeden farklı gelişmişlik grubunda yer alan üçer il tesadüfî (random) yöntemle temsili olarak alınmıştır. Örneklemi oluşturan iller Tablo 10'da görülebilmektedir

Tablo 10. Bölgelere Göre Örneklemi Oluşturan İller

Bölgeler	Birinci Gelişmişlik Grubu	İkinci Gelişmişlik Grubu	Üçüncü Gelişmişlik Grubu
Akdeniz Bölgesi	Antalya	Hatay	Kahramanmaraş
Doğu Anadolu Bölgesi	Elazığ	Malatya	Van
Ege Bölgesi	Muğla	Uşak	Afyonkarahisar
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Gaziantep	Kilis	Şanlıurfa
İç Anadolu Bölgesi	Eskişehir	Sivas	Aksaray
Karadeniz Bölgesi	Zonguldak	Rize	Tokat
Marmara Bölgesi	Tekirdağ	Sakarya	Çanakkale

Dördüncü aşamada, evreni temsil edecek örneklem sayısı belirlenmiştir. Bu sayı belirlenirken öğretmen ve öğrenci gruplarının her biri bir alt evren gibi düşünülerek kendi içinden örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Tablo 11'de Türkiye'de liselerde görev yapan toplam felsefe öğretmeni ve yine Türkiye'deki liselerde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin sayıları verilmiştir. Lise son sınıf öğrencilerinin seçilmesi Felsefe dersinin sadece son sınıflarda okutulması ile açıklanmaktadır.

Tablo 11. Türkiye'deki Resmi Lise ve Bu Okullardaki Öğretmen ve Öğrenci Sayıları (2006-2007)

Okul Türü	Okul / Lise Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
Liseler	7216	6278	1009339

Kaynak: http://www.meb.gov.tr

Tablo 11'de görüldüğü gibi Türkiye'de 2006 – 2007 öğretim yılı kayıtlarına göre, çalışmanın hedef evreni olan illerdeki 7216 lisede 6278 felsefe grubu öğretmeni görev yapmakta ve bu liselerin son sınıflarında 1009339 öğrenci felsefe dersi okumaktadır. Anderson'a (1990) göre, 50.000 ve 5.000 kişilik bir evrenin % 5'lik tolerans gösterilebilir bir hata payı ve % 95'lik kesinlik düzeyi ile temsili, sırasıyla 362 ve 384 kişilik bir örneklemdir (Akt. Balcı, 1997, 112). Buna göre

normal koşullarda toplam 362 öğretmen ve 384 öğrenciden oluşan bir örneklem evreni temsil edebilmektedir. Ancak bu durum bölgelerarası karşılaştırma yapabilmeyi zorlaştırmaktadır. Çünkü her bölgeden örneklemde yer alan öğretmen sayısı, o bölgenin öğretmen sayısının Türkiye'deki toplam öğretmen sayısı içindeki oranına göre belirlendiğinden, bölgelere düşen örneklem sayıları arasında büyük farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu işlem öğrenci grubu için de uygulandığından aynı durum bu grup için de geçerlidir. Bölgelerarasında analiz ve karşılaştırma yapmayı güçleştiren bölgelerin örneklem sayıları arasındaki farklılık Tablo 12'de görülebilmektedir.

Tablo 12. 362 ve 384 Kişilik Örneklem Sayısına Göre Bölgelere Düşen Anket Sayısı

Bölgeler	Öğretmen		Öğrenci	
	Toplam Sayı	Örneklem	Toplam Sayı	Örneklem
Akdeniz Bölgesi	869	50	138.728	53
Doğu Anadolu Bölgesi	530	31	74.055	28
Ege Bölgesi	1043	60	128.836	49
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	436	25	78.187	30
İç Anadolu Bölgesi	1329	77	181.890	69
Karadeniz Bölgesi	624	36	106.089	40
Marmara Bölgesi	1447	83	301.554	115
T o p l a m	6278	362	1.009.339	384

Tablo 12'de görüldüğü gibi, bölgelerin toplam evren içindeki oranlarına göre belirlenen örneklem sayıları arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin öğretmen örnekleminde Marmara bölgesine 83 anket düşerken bu sayı Doğu Anadolu Bölgesi için 31, Güneydoğu Anadolu Bölgesi için 25, Karadeniz Bölgesi için 36'dır. Aynı şekilde öğrenciler örneklemi için yine Marmara Bölgesine düşen anket sayısı 115 iken Karadeniz Bölgesine düşen anket sayısı 40, Güneydoğu Anadolu Bölgesine düşen anket sayısı ise 30'dir. Bölgelerin örneklem sayıları

arasındaki bu büyük farklar, bölgelerarasında analiz ve karşılaştırma yapabilmeyi güçleştirmektedir. Bu sorunu aşmak için örneklem sayısı belli bir miktar artırılmıştır. Buna göre öğretmen grubu örneklemi 138 kişi artırılarak 500, öğrenci grubu örneklemi de 1116 kişi artırılarak 1500 kişi olarak alınmıştır. Bu sınırlı ve makul bir artış sayılabilir. Artış yapılan bu miktarlar, örneklem sayısı düşük olan bölgeye çok, yüksek olan bölgeye de az düşecek şekilde dağıtılmıştır. Bu işlem bilimsel verilere dayanılarak yapılmıştır. Şöyle ki; Anderson'un (1990) örneklem büyüklüğünün hesaplanmasına ilişkin formülasyonu kullanılarak belli büyüklükteki evren için, tolerans gösterilebilir belli bir hata payı ile belli bir örneklem sayısı alınmaktadır. Evren büyüklüğü arttıkça, örneklem büyüklüğünün de aynı oranda artırılmasına gerek yoktur. Örneğin, 100.000 büyüklüğündeki bir evreni % 5'lik bir hata payı ile 382 kişilik bir örneklem temsil ederken, evren 1.000.000'a çıkarıldığında aynı hata payı ile örneklemin yalnızca iki artışla 384 kişiye yükseltilmesi evreni temsil etmesi için yeterlidir. Hatta bu evren büyüklüğü 25 milyona çıkarıldığında bile örneklem sayısı hiç artırılmadan yine 384 kişi ile temsiliyet sağlanabilir. Yani evren büyüklüğüne karşılık gelen örneklem sayısı belirlendikten sonra, evren büyüklüğünde yapılacak belli bir birim artışa karşın örneklem büyüklüğünde aynı birim artışın yapılmasına gerek yoktur. Hatta belli bir büyüklükten sonra evren ne kadar artırılsa da örneklem hiç artırılmayabilir (Anderson,1990, Akt. Balcı,1997, s.109). Bu verilere göre, toplam içindeki oranlarına göre , örneklemde yer alan bölgeler açısından, örneklem sayısında yapılan artışın bölgelere daha az ya da daha çok dağıtılması bölgelerin temsiliyetini etkilemeyecektir. Yani bu artışın belli bir sayı ile örneklemde temsil edilen Marmara Bölgesine az, Güneydoğu Anadolu, Doğu Anadolu ve Karadeniz Bölgelerine daha çok yansıtılması, bu bölgelerin temsiliyetini etkilemeyecektir. Örneklem sayısında yapılan artışın amacı temsiliyeti artırmak değil, bölgelerarası karşılaştırma yapabilmektir. Öğrenci sayısının öğretmen sayısının üç katı olarak belirlenmesi, okul, bölge ve il düzeyinde gerekli karşılaştırmaları yapabilmektir. Ayrıca gerek anketlerin geri dönüş oranlarının düşük olabilme olasılığı, gerekse cevaplanacak anketlerdeki çeşitli olası veri kayıpları (eksik madde – boyut bırakma, okumadan aynı seçeneği işaretleme vb) örneklem sayısının artırılmasını gerekli kılan diğer faktörlerdir. Artırma işlemi bölgelerin öğretmen sayılarına ilişkin oranları nisbetinde gerkçekleştirilmiştir. Buna göre örneklem

sayısında öğretmen grubu için yapılan 138 kişilik artış, ve öğrenci grubu için yapılan 1116 kişilik artış bölgelerin örneklem sayılarına aşağıdaki gibi dağıtılmıştır:

Öğretmen Grubu: Akdeniz Bölgesi: 19; Doğu Anadolu Bölgesi: 11; Ege Bölgesi: 23; Güneydoğu Anadolu Bölgesi: 10; İç Anadolu Bölgesi: 29; Karadeniz Bölgesi: 14; Marmara Bölgesi: 32;

Öğrenci Grubu: Akdeniz Bölgesi: 222; Doğu Anadolu Bölgesi: 119; Ege Bölgesi: 206; Güneydoğu Anadolu Bölgesi: 125; İç Anadolu Bölgesi: 291; Karadeniz Bölgesi: 170; Marmara Bölgesi: 483;

Beşinci aşamada her bölgeye düşen anket sayısı, o bölgeyi temsil etmek üzere tesadüfî (random) yöntemiyle belirlenen farklı gelişmişlik grubundaki üç ile dağıtılmıştır. Bu dağıtım yapılırken ilde görev yapan öğretmen sayısının ve öğrenim gören öğrenci sayısının bölgeye düşen anket sayısına oranları esas alınmıştır.

Altıncı aşamada illere gönderilecek anketlerin kaç okulda uygulanacağı belirlenmiştir. Bu rakam belirlenirken ilde anket uygulanacak öğretmen sayısı ve okul türü ve bunların ilçelere olan nispi oranı esas alınmıştır. Öncelikle illerdeki öğretmen sayıları belirlenmiş, bu sayılar okul türlerine (anadolu lisesi, çok programlı lise, fen lisesi, genel lise, teknik ve meslek lisesi, güzel sanatlar lisesi ile ticaret lisesi) göre ayrıştırılmıştır. İle ilişkin örneklem sayısı, okul türlerine göre ayrıştırılmış öğretmen sayısının örneklem nisbetine oranına göre yeniden dağıtılmıştır. Okullar için ise tesadüfi (random) yöntem ile seçilmiştir.

Araştırmanın temel amaçlarından birisi öğretmenler ile öğrencilerin görüşleri arasında karşılaştırma yapmaktır. Bunun yapılabilmesi için anketin aynı okulda bulunan öğretmen ve öğrencilere uygulanması tercih edilmiştir. Dolayısıyla uygulama yapılacak öğretmen sayısının belirlenen okul sayısına dengeli bir şekilde dağıtılması sağlanmıştır. Uygulama yapılacak okul sayısının nasıl belirleneceği, anket uygulanacak öğretmen ve öğrencilerin bu okullara nasıl dağıtılacağı aşağıdaki örnekler üzerinde ayrıntılı açıklanmıştır.

Örnek: Antalya ilinde toplam 144 felsefe öğretmeni bulunmaktadır. Örneklem dahilinde Antalya ilinde 29 öğretmene ulaşılması gerekmektedir. 144 öğretmen okul türlerine göre ayrıldığında anadolu liselerinde 13, çok programlı liselerde 10, fen liselerinde 1, imam-hatip liselerinde 11, meslek liselerinde 17, sanat liselerinde 0 ve ticaret liselerinde 7 öğretmenin olduğu gözükmektedir. Türlere göre dağılmış bu sayılar örneklem nispetinde oranlandığında Anadolu Liselerinde 3, Çok Programlı Liselerde 2, İmam-Hatip Liselerinde 2, Meslek Liselerinde 4 ve Ticaret Liselerinde 1 olmak üzere 29 öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 13. Okul Türlerine Göre Öğretmenlerin İl İçindeki Seçimini Gösterir Örnek (Antalya İli Örneği)

Antalya	Örneklem	Anadolu Lisesi	ÇPL	Fen Lisesi	İHL	Genel Lise	Meslek Lisesi	Sanat Lisesi	Ticaret Lisesi	Toplam
İlçe	Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen
Alanya	**3**	1	1		1	12	2		1	18
Elmalı	**1**	1				1				2
Finike	**1**		3				2			5
Gazipaşa	**1**	1	2							3
Kaş	**1**		3			1				4
Korkuteli	**1**				1	3	1			5
Kumluca	**1**	1				2	1			4
Manavgat	**2**	1	1			4	3		1	10
Merkez	**16**	8		1	9	55	7		3	83
Serik	**2**					7	1		2	10
Toplam	**29**	13	10	1	11	85	17		7	144
	Örneklem	**3**	**2**		**2**	**17**	**4**		**1**	**29**

Uygulama yapılacak okulların, bulundukları yerin gelişmişlik düzeyine göre seçilmesi araştırmanın amacı açısından önemlidir. Bu nedenle bir ilde uygulama yapılacak okulların mümkün olduğunca o ilin farklı gelişmişlik düzeyine sahip bölgelerinden seçilmesine özen gösterilmiştir. Araştırmada her ilde 8 lise türünde, il bazında toplam öğretmen sayısı nispetinde öğretmen örnekleme dahil olduğundan, her ilin farklı gelişmişlik düzeyine ulaşıldığı düşünülmektedir.

Buna göre bölgelere ve gelişmişlik endeksine göre belirlenen ilerdeki toplam öğretmen ve öğrenci sayıları Tablo 14'da gösterilmiştir.

Tablo 14. Bölgelere ve İllere Göre Sayısal Veriler ve Örneklem Sayıları

Bölgeler	İller	Toplam Sayı (Evren)		Örneklem	
		Öğretmen	Öğrenci	Öğretmen	Öğrenci
Akdeniz Bölgesi	Antalya	154	24414	**29**	**87**
	Hatay	124	20213	**23**	**69**
	Kahramanmaraş	92	14.419	**17**	**51**
	Seçilen İl Toplamı	370	59.046	**69**	**207**
	Bölge Toplamı	869	138.728		
Doğu Anadolu Bölgesi	Elazığ	83	9.827	**15**	**45**
	Malatya	111	14.244	**19**	**57**
	Van	45	8.526	**8**	**24**
	Seçilen İl Toplamı	239	32.597	**42**	**126**
	Bölge Toplamı	530	74055		
Ege Bölgesi	Muğla	98	9234	**44**	**132**
	Uşak	35	4257	**16**	**48**
	Afyonkarahisar	51	8.253	**23**	**69**
	Seçilen İl Toplamı	184	21.744	**83**	**249**
	Bölge Toplamı	1.043	128.836		
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Gaziantep	91	19.722	**18**	**54**
	Kilis	13	1.557	**3**	**9**
	Şanlıurfa	67	12063	**14**	**42**
	Seçilen İl Toplamı	171	33.342	**35**	**105**
	Bölge Toplamı	436	78.187		
İç Anadolu Bölgesi	Eskişehir	77	10990	**42**	**126**
	Sivas	77	9.979	**42**	**126**
	Aksaray	39	4303	**22**	**66**
	Seçilen İl Toplamı	193	25.272	**106**	**318**
	Bölge Toplamı	1.329	181.890		
Karadeniz Bölgesi	Zonguldak	55	10010	**20**	**60**
	Rize	39	5.817	**14**	**42**
	Tokat	46	9523	**16**	**48**
	Seçilen İl Toplamı	140	25.350	**50**	**150**
	Bölge Toplamı	624	106.089		
Marmara Bölgesi	Tekirdağ	58	10423	**39**	**117**
	Sakarya	65	11.750	**43**	**129**
	Çanakkale	49	5.593	**33**	**99**
	Seçilen İl Toplamı	172	27.766	**115**	**345**
	Bölge Toplamı	1447	301.554		
Seçilen İllerin Genel Toplam		1.469	225.117	**500**	**1.500**
Bölgelerin Genel Toplamı		6.278	1.009.339		

Kayna: http://egitek.meb.gov.tr/

Sonuç olarak araştırmanın örneklemini oluşturan illere gönderilecek anket sayıları tablo 15'da gösterilmiştir.

Tablo 15. Örneklemi Oluşturan İllere Gönderilecek Anket Sayıları ve Uygulama Yapılacak Okul Sayıları

Bölgeler	İller	Örneklem		Uygulama Yapılacak Okul Sayısı
		Öğretmen	Öğrenci	
	Antalya	29	87	21
	Hatay	23	69	17
Akdeniz Bölgesi	Kahramanmaraş	17	51	14
	Elazığ	15	45	12
	Malatya	19	57	14
Doğu Anadolu Bölgesi	Van	8	24	8
	Muğla	44	132	32
	Uşak	16	48	12
Ege Bölgesi	Afyonkarahisar	23	69	19
	Gaziantep	18	54	12
	Kilis	3	9	3
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Şanlıurfa	14	42	12
	Eskişehir	42	126	26
	Sivas	42	126	26
İç Anadolu Bölgesi	Aksaray	22	66	14
	Zonguldak	20	60	16
	Rize	14	42	12
Karadeniz Bölgesi	Tokat	16	48	14
	Tekirdağ	39	117	27
	Sakarya	43	129	28
Marmara Bölgesi	Çanakkale	33	99	24
TOPLAM		**500**	**1.500**	**363**

Araştırmanın birinci aşamasını oluşturan nicel boyut ile ilgili örneklem Antalya, Hatay, Kahramanmaraş, Elazığ, Malatya, Van, Denizli, Uşak, Afyonkarahisar, Gaziantep, Kilis, Şanlıurfa, Eskişehir, Sivas, Aksaray, Zonguldak, Rize, Tokat, Kocaeli, Sakarya ve Çanakkale il merkezlerindeki resmi liselerde görev yapan öğretmen 500 ve bu liselerde okuyan 11. sınıf öğrencisi 1500'dür.

Araştırmanın nitel boyutuyla ilgili örneklem de hedef evren içinden bilimsel yöntemlerle belirlenmiştir. Nitel boyutun öğretmen ve öğrenci için ayrı ayrı örneklemi oluşturulmuştur. Bunlardan öğretmene ait olan örneklem Milli Eğitim

Bakanlığı – Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından düzenlenen 2007/48 nolu kursa katılan felsefe öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu kursa her ilden bir öğretmen katılmış olup bunlardan 68 tanesi ile görüşme yapılmıştır. Böylelikle nitel boyutun öğretmen örneklemi neredeyse evrenin tamamına ilişkin illerden bir öğretmenden oluşmuştur. Nitel boyutun öğrenci örnekleminin belirlenmesinde ise maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde temel amaç, örnekleme katılan bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde artırmaktır. Maksimun çeşitlilik örneklemesi elde edilecek olan verilerin zenginliğini artırarak çeşitlilik arzeden durumlar arasında ortak ve paylaşılan noktaların belirlenmesini sağlayabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.70).

Araştırmada, felsefe öğretiminde sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi önemli bir değişken olduğu için maksimum çeşitlilik örneklemesi, illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik özelliklerine göre yapılmıştır. Bu amaçla araştırmacının Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığındaki görevi esnasında eğitim gezileri bünyesinde görevli olarak ziyaret ettiği illerden birinci, ikinci ve üçüncü gelişmişlik grubundaki illerden sırasıyla Kayseri, Malatya ve Van illerinde toplam 78 öğrenci ile öğretmenlerinin yardımı ile görüşmeler yapılmıştır.

2.2.1. Öğretmen ve Öğrencilerin Katılımcı Özellikleri

Bu bölümde öğrenci ve öğretmenlerin nitel ve nicel örneklem kapsamındaki katılımcı özelliklerine yer verilmiştir.

2.2.1.1. Öğretmenlerin Katılımcı Özellikleri

Araştırmanın nicel örneklemini oluşturan 425 öğretmeninin; cinsiyet, okul türü, mezuniyet, kıdem ve bulundukları ilin gelişmişlik durumlarını belirten yüzdelik ve frekans dağılımı belirlenmiştir. Katılımcı özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 16'da görülmektedir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Nicel Örnekleme İlişkin Cinsiyet, Okul Türüne, Mezuniyet Türüne ve Kıdem ve Gelişmişlik Düzeyine Göre Dağılımı

Cinsiyet	**N**	**%**
Erkek	170	40
Kadın	255	60
Toplam	425	100
Okul Türü	**N**	**%**
Anadolu Lisesi	60	14
Çok Programlı Lise	21	5
Fen Lisesi	13	3
Genel Lise	234	55
Güzel Sanatlar Lisesi	4	1
İmam Hatip Lisesi	13	3
Meslek Lisesi	72	17
Ticaret Meslek Lisesi	9	2
Toplam	425	100
Mezuniyet	**N**	**%**
2-3 Yıllık Yüksek Okul	4	1
Lisans Eğitim Fakültesi	59	14
Lisans Fen Edebiyat Fakültesi	309	73
Yüksek Lisans	46	11
Diğer	7	2
Toplam	425	100
Kıdem	**N**	**%**
0-5 Yıl	42	10
6-11 Yıl	215	51
12-17 Yıl	134	32
18-23 Yıl	25	6
24-29 Yıl	4	1
29 yıl ve üstü	4	1
Toplam	425	100
Gelişmişlik düzeyi	**N**	**%**
1. düzey	191	45
2. düzey	113	27
3. düzey	121	28
Toplam	425	100,0

Tablo 16 incelendiğinde araştırmanın nicel örneklemi kapsamında 425 öğretmene ulaşıldığı görülmektedir. Bu öğretmenlerin % 40'ı erkek % 60'ı işe kadındır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %14'ü anadolu lisesi, %5'i çok programlı lise, % 3'ü fen lisesi, % 55'i genel lise, % 'i güzel sanatlar lisesi, % 3'ü imam hatip lisesi, % 17'si meslek lisesi ve % 2'si de ticaret meslek liselerinde görev yapmaktadırlar. Bu öğretmenlerin % 1'i yüksel okul, % 14'ü eğitim fakültesi, % 73'ü fen edebiyat fakültesi, % 2'si ise yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin % 2'lik bölümü ise farklı bölümlerden muzun olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında, % 10'unun 0-5 yıl, % 51'inin 6-11 yıl, % 32'sinin 12-17 yıl, % 6 sının 18-23 yıl, % 1'inin 24-29 yıl ve yine

% 1'inin 29 yıl ve üstünde hizmetinin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin % 45'inin birinci düzey gelişmiş illerde, % 27'sinin ikinci düzey gelişmiş illerde ve % 28'inin de üçüncü düzey gelişmiş illerde görev yaptığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel örneklemini oluşturan 68 öğretmeninin; cinsiyet, okul türü, mezuniyet, ve kıdem durumlarını belirten yüzdelik ve frekans dağılımı belirlenmiştir. Katılımcı özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 17'de görülmektedir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Nitel Örnekleme İlişkin Cinsiyet, Okul Türüne, Mezuniyet Türüne ve Kıdem ve Gelişmişlik Düzeyine Göre Dağılımı

Cinsiyet	**N**	**%**
Erkek	14	21
Kadın	54	79
Toplam	68	100
Okul Türü	N	%
Fen Lisesi	5	7
Anadolu Lisesi	15	22
Genel Lise	22	32
Meslek Lisesi	8	12
Ticaret Meslek Lisesi	1	2
Güzel Sanatlar Lisesi	1	2
Diğer	16	24
Toplam	68	100
Mezuniyet	N	%
Eğitim Fakültesi	5	7
Fen Edebiyat Fakültesi	55	81
Yüksek Lisans	8	12
Toplam	68	100
Mesleki Deneyim	N	%
0-5	2	3
6-11	41	60
12-17	22	32
18-23	1	2
24-29	2	3
Toplam	68	100

Tablo 17 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin % 21'inin erkek, % 79'unun ise kadın olduğu görülmektedir. Yine bu öğretmenlerin % 7'si fen lisesinde, % 22'si anadolu lisesinde, % 32'si genel lisede, % 12'si meslek lisesinde, % 2'si ticaret meslek lisesinde, % 2'si güzel sanatlar lisesinde ve % 24 ü de diğer liselerde görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin % 7'si eğitim fakültesi mezunu, % 81'i fen edebiyat fakültesi mezunu ve % 12'si de yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin

mesleki deneyimlerine bakıldığında % 3'ünün 0-5 yıl, % 60'ının 6-11 yıl, % 32'sinin 12-17 yıl, % 2'sinin 18-23 yıl, % 3'ünün 24-29 yıl hizmetlerinin olduğu görülmüştür.

2.2.1.2. Öğrencilerin Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın nicel örneklemini oluşturan 1570 öğretmeninin; cinsiyet, okul türü, mezuniyet, alan ve bulundukları ilin gelişmişlik durumlarını belirten yüzdelik ve frekans dağılımı belirlenmiştir. Katılımcı özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 18'de görülmektedir.

Tablo 18. Öğrencilerin Nicel Örnekleme İlişkin Cinsiyete, Okul Türüne ve Alana Dağılımı

Cinsiyet	**N**	**%**
Erkek	734	47
Kız	836	53
Toplam	1570	100
Okul Türü	**N**	**%**
Anadolu Lisesi	187	12
Çok Programlı Lise	91	6
Fen Lisesi	33	2
Genel Lise	861	55
Güzel Sanatlar Lisesi	9	1
İmam Hatip Lisesi	31	2
Meslek Lisesi	316	20
Ticaret Meslek Lisesi	42	3
Toplam	1570	100
Alan	**N**	**%**
Sosyal Bilimler	436	28
Türkçe Matematik	559	36
Fen Bilimleri	258	16
Yabancı Dil	53	3
Spor	3	1
Sanat	43	3
Diğer	218	13
Toplam	1570	100
Gelişmişlik düzeyi		
1. düzey	708	45
2. düzey	386	25
3. düzey	476	30
Toplam	1570	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 47'si erkek, % 53'ü ise kızdır. Bu öğrencilerin % 12'si anadolu liselerinde, % 6'sı çok programlı liselerde, % 2'si fen liselerinde, % 55'i genel liselerde, % 1'i güzel sanatlar liselerinde, % 2'si imam hatip liselerinde, % 20'si meslek liselerinde, % 3'ü ise ticaret meslek liselerinde öğrenim görmektedirler. Bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 28'i sosyal bilimler, % 36'sı türkçe matematik, % 16'sı fen bilimleri, % 3'ü yabancı dil, % 1'i spor, % 3'ü sanat ve % 13'ü diğer alanlarda öğrenim görmektedirler. İllerin sosyo ekonomik gelişmişliklerine göre öğrencilerin dağılımı değerlendirildiğinde, öğrencilerin % 45'i birinci düzey gelişmiş illerde, % 25'i ikinci düzey gelişmiş illerde ve % 30'u da üçüncü düzey gelişmiş illerde öğrenim görmektedirler.

Araştırmanın nitel örneklemini oluşturan 73 öğretmeninin; cinsiyet, okul türü, ve öğrenim gördükleri alanı belirten yüzdelik ve frekans dağılımı belirlenmiştir. Katılımcı özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 19'da görülmektedir.

Tablo 19. Öğrencilerin Nitel Örnekleme İlişkin Cinsiyete, Okul Türüne ve Alana Dağılımı

Cinsiyet	**N**	**%**
Erkek	46	63
Kız	27	37
Toplam	73	100
Okul Türü	**N**	**%**
Fen lisesi	4	6
Anadolu lisesi	25	34
Genel lise	18	24
Meslek lisesi	23	32
Diğer	3	4
Toplam	73	100
Alan	**N**	**%**
Sosyal Bilimler	11	15
Türkçe Matematik	26	35
Fen Bilimleri	22	30
Yabancı Dil	4	6
Diğer	10	14
Toplam	73	100

Tablo 19 incelendiğinde görüşme yapılan öğrencilerin % 63' erkek ve % 37'i kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin % 6'sı fen liselerinde, %35'ü anadolu liselerinde, % 24'ü genel liselerde, % 32'si meslek liselerinde ve % 4'ü de diğer tür liselerde öğrenim görmektedirler. Bu liselerde öğrenim gören öğrencilerin % 15'i sosyal bilimler, % 35'i türçe matematik, % 30'u fen bilimleri, % 6'sı yabancı dil ve % 14'ü de diğer alanlarda öğrenim görmektedirler.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Buna göre, araştırmanın nitel boyutunun verileri ve nicel boyutun verileri ayrı ayrı toplanmıştır. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin verilerin toplanmasında *Felsefe Öğretimini Değerlendirme Anketi ,* nicel boyutuna ilişkin verilerin toplanmasında ise *Öğretmen Görüşme Formu* kullanılmıştır.

2.3.1.Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Araştırmada iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarının hazırlanma süreçlerine ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

2.3.1.1. Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan aşamasında, 68 öğretmen ve 73 öğrenci ile yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu amaçla *Öğretmen Görüşme Formu* ve *Öğrenci Görüşme Formu* hazırlanmıştır.

Görüşme, sosyal bilimlerde ve özellikle Sosyolojide en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden birisidir; "neredeyse sosyolojik yöntemle hemen hemen eş anlamlı kullanılır hale gelmiştir" (Chadwick ve diğerleri, 1984, Akt. Yıldırım ve

Şimşek, 2004, s.106). Literatürde genellikle iki görüşme türünden söz edilir: "yapılandırılmış" ve "yapılandırılmamış" veya Stewart Cash'in (1985) tanımlamasıyla "yönlendirici olan" ve "yönlendirici olmayan" görüşme yönteminde, sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standart açık uçlu görüşme olmak üzere üç tür görüşme yaklaşımı yer almaktadır (Patton, 1987, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2004, s.107).

Görüşme Formu 'nun geliştirilmesi sürecinde felsefe öğretimi ile ilgili olarak araştırmanın varsayımları ve alt problemleri doğrultusunda kimi noktalar tespit edilmiştir. Bunların tespitinde literatürden faydalanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunda öğretmen ve öğrencilere felsefe öğretiminin amaç, içerik, işleniş, araç-gereç, ölçme - değerlendirme, ihtiyaç ve beklenti ile diğer görüş ve önerilerini tespit etmeye imkân sağlayacak sorular hazırlanmıştır.

Görüşme sorularının hazırlanmasında uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Bunun yanında görüşme soruları felsefe öğretmenleri ve öğrenciler ile paylaşılarak anlaşılıp anlaşılmadığı konusunda fikir edinilmiştir. Bu doğrultuda görüşme sorularının anlamlı, açık-seçik, belirli bir durumu tespit etmeye dönük, objektif ve yönlendirmeden uzak bir şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır. Uzman, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden alınan öneriler doğrultusunda görüşme sorularına son biçimi verilmiştir.

Görüşme formunun oluşturulması sürecinde örnek görüşme formları incelenmiş ve araştırmaya özgü bir görüşme formu hazırlanmıştır. *Öğretmen Görüşme Formu* ve *Öğrenci Görüşme Formu* iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde, araştırmacının kendisini tanıttığı, araştırmanın amacı ve görüşme sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise kişisel bilgiler ile görüşme sorularına yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formu Ek-5 ve Ek-6'da verilmiştir.

2.3.1.2. Felsefe Öğretimi Değerlendirme Anketi

Araştırmanın nicel boyutu ile ilgili veri toplamak için *Felsefe Öğretimini Değerlendirme Anketi* kullanılmıştır. Araştırmaya temel teşkil edecek veriler, literatür taraması ve uzman görüşü doğrultusunda hazırlanan ölçme aracıyla (anket) elde edilmiştir. Liselerde görev yapan felsefe grubu öğretmenlerinin ve felsefe dersi okuyan öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin algılarını ölçmede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracını geliştirmek amacıyla birinci aşamada öğretmen anketi için 75 maddeden oluşan, öğrenci anketi için de 75 maddeden oluşan birer anket taslağı oluşturulmuştur. Anket taslağının geliştirilmesi aşamasında yurtiçi ve yurtdışı literatür incelenmiş ve elde edilen bilgilerin yardımıyla, hedef, içerik ve öğrenme-öğretme süreci, araç-gereç ve değerlendirme boyutları içerecek biçimde düzenlenmiştir. Anket taslağındaki madde sayısı, ikinci aşamada, yukarıdaki boyutlarla ilişkisi olmayan veya düşük ilişki gösterdiği tahmin edilen maddelerin elenmesi ve benzerlik taşıyan ifadeler arasında eleme yapılması sonucunda öğretmen anketinde 56, öğrenci anketinde ise 66 maddeye indirgenmiştir. Bu taslak araç, üçüncü aşamada, Gazi Üniversitesi alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Uzmanların incelemesinden sonra söz konusu ölçek "Felsefe Öğretimi Değerlendirme Anketi" (FÖDA) olarak adlandırılmıştır. Anketlerde, katılımcıların verilen ifadelere ilişkin tepkilerini belirlemede Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, (1) tamamen katılıyorum, (2) katılıyorum, (3) kararsızım, (4) katılmıyorum ve (5) hiç katılmıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Öğrenci anketinin ön uygulaması 2005-2006 öğretim yılında Ankara ili Nahit Menteşe Lisesi ile Kariyer Dershanelerinde öğrenimine devam eden lise son sınıf öğrencilerinden 450 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen anketinin ön testi ise araştırmacının çeşitli konferans, seminer ve hizmetiçi eğitim faaliyetleri ile irtibat sağlayarak oluşturduğu, aynı zamanda yöneticiliğini yaptığı internet ortamındaki bir iletişim grubuna (http://groups.yahoo.com/group/Felsefe_ogretimi/) üye olan 300 öğretmen olmuştur. Öğrenci anketlerinden 423'ü, öğretmen anketlerinden de 257'si geri dönmüş ve bunlar üzerinde ölçeğin kapsam ve yapı geçerliği test edilmiştir. Bu amaçla faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Faktör analizinde faktörleştirme işlemleri yapılırken, temel bileşenler analizi (principle compenent analysis) yöntemi

kullanılmıştır. Güvenirlik çalışması için Cronbach Alpha formülü kullanılmıştır. Ayrıca her bir maddenin ayırt ediciliği için madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Her iki ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Varimax Dik Döndürme Yöntemi kullanılmıştır. Faktör analizleri sonucunda elde edilen faktörlerin ölçtüğü temel yapıları belirlemek için, ölçme ve değerlendirme uzmanları, program geliştirme uzmanları, alan uzmanları ve alan öğretmenlerinden görüşler alınmış bu yolla faktörlere isim verme yoluna gidilmiştir. Yapılan ilk analizler sonucunda ölçeğin dört faktörlü çıktığı; ayrıca, *hedef ve davranışlar, içerik ve işleniş, araç ve gereç ile ölçme ve değerlendirme* olmak üzere dört temel yapıyı yansıttığı görülmüştür. Öğrenci anketi maddelerin faktörlerindeki yük değerlerinin .37 ile .83 arasında değiştiği görülmüştür. Öğrenci anketine ilişkin faktör analizi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Öğrenci Anketi Faktör Analizi Sonuçları

Öğrenci Anketi Faktör Analizi Sonuçları											
Faktör 1			***Faktör 2***			***Faktör 3***			***Faktör 4***		
Özdeğer= 16,214 **Açıklanan Varyans**= 31,181			**Özdeğer**= 4,836 **Açıklanan Varyans**= 9,300			**Özdeğer**= 3,083 **Açıklanan Varyans**= 5,929			**Özdeğer**= 1,908 **Açıklanan Varyans**= 3,670		
MN[1]	**YK[2]**	**r[3]**	**MN**	**YK**	**R**	**MN**	**YK**	**r**	**MN**	**YK**	**r**
1	0,552	,525*	22	0,661	,694*	39	0,539	,624*	45	0,376	,515*
2	0,739	,757*	23	0,739	,749*	40	0,384	,578*	46	0,513	,579*
3	0,689	,691*	24	0,701	,752*	41	0,637	,710*	47	0,471	,604*
4	0,589	,633*	25	0,707	,726*	42	0,626	,730*	48	0,559	,553*
5	0,557	,588*	26	0,661	,714*	43	0,836	,767*	49	0,541	,640*
6	0,688	,699*	27	0,575	,567*	44	0,807	,722*	50	0,646	,770*
7	0,549	,525*	28	0,736	,735*				51	0,5	,733*
8	0,702	,728*	29	0,758	,764*						
9	0,718	,712*	30	0,723	,778*						
10	0,756	,754*	31	0,754	,777*						
11	0,724	,800*	32	0,627	,676*						
12	0,733	,785*	33	0,677	,747*						
13	0,706	,776*	34	0,628	,643*						
14	0,408	,728*	35	0,662	,716*						
15	0,731	,521*	36	0,62	,679*						
16	0,423	,772*	37	0,576	,649*						
17	0,68	,518*	38	0,504	,625*						
18	0,667	,745*									
19	0,699	,604*									
20	0,687	,769*									
21	0,649	,740*									
(1) MN= Madde No (2) YK= Yük Değeri (3) r= Madde Puanı- Faktör Toplam Puanı Arasındaki Korelasyon * p <.01											

Öğretmen anketi maddelerinin yük değerlerinin ise .44 ile .88 arasında değiştiği görülmüştür.Öğretmen anketi faktör analizi sonuçları ise Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmen Anketi Faktör Analizi Sonuçları

Öğretmen Anketi Faktör Analizi Sonuçları											
Faktör 1			***Faktör 2***			***Faktör 3***			***Faktör 4***		
Özdeğer= 12,127			**Özdeğer**= 6,048			**Özdeğer**= 3,523			**Özdeğer**= 2,597		
Açıklanan Varyans= 22,049			**Açıklanan Varyans**= 10,997			**Açıklanan Varyans**= 6,405			**Açıklanan Varyans**= 3,670		
MN[1]	**YK[2]**	**r[3]**	**MN**	**YK**	**R**	**MN**	**YK**	**r**	**MN**	**YK**	**r**
1	0,822	,830*	18	0,761	,670*	29	0,798	,669*	33	0,772	,442*
2	0,81	,824*	19	0,754	,659*	30	0,792	,721*	34	0,755	,441*
3	0,803	,810*	20	0,728	,647*	31	0,748	,648*	35	0,726	,404*
4	0,792	,801*	21	0,711	,696*	32	0,486	,319*	36	0,598	,445*
5	0,775	,749*	22	0,555	,654*				37	0,581	,420*
6	0,77	,790*	23	0,539	,642*				38	0,58	,787*
7	0,767	,776*	24	0,531	,598*						
8	0,746	,726*	25	0,515	,627*						
9	0,739	,747*	26	0,493	,633*						
10	0,709	,716*	27	0,481	,426*						
11	0,708	,721*	28	0,441	,515*						
12	0,701	,687*									
13	0,674	,651*									
14	0,661	,691*									
15	0,562	,582*									
16	0,547	,590*									
17	0,511	,559*									
(1) MN= Madde No											
(2) YK= Yük Değeri											
(3) r= Madde Puanı- Faktör Toplam Puanı Arasındaki Korelasyon											
* p <.01											

Tablo 20 ve 21'den görülebileceği gibi faktörler içerisindeki maddelerin, madde puanı ile faktör toplam puanı arasında pozitif yönde genel yüksek korelasyonlar bulunmaktadır. Bu sonuç, faktörler içerisindeki maddelerin aynı boyutta ölçme yaptıkları, aynı yapıları ölçtükleri görülmektedir. Faktörlerde yer alan maddelerin faktör puanlarıyla korelasyonları genelde yüksek ve .01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrenci anketi analizi sonucunda birinci faktörün 21, ikinci faktörün 17, üçüncü faktörün 6 ve dördüncü faktörün 7 maddeden oluştuğu saptanmıştır. Bu bulgulara göre Felsefe Öğretimi Değerlendirme Anketinin ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan felsefe dersine ilişkin görüşleri ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenci anketi ile ilgili olarak her bir

faktöre ait soru sayıları, aritmetik ortalamaları ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Öğrenci Anketi Faktörlerine Ait Soru Sayıları, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Öğrenci Anketi Faktörlerine Ait Soru Sayıları, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları				
Faktörler	**Madde Sayısı**	**Aritmetik Ortalama**	**Standart Sapma**	**Güvenirlik Katsayısı**
Faktör 1	21	63,97	20,22393	.942
Faktör 2	17	41,1429	16,76038	0,939
Faktör 3	6	25,6499	5,82177	0,759
Faktör 4	7	21,0952	6,34101	0,743
Anketin Tamamı	51	142,7428	37,43758	**0,953**

Öğrenci anketi analizi sonucunda birinci faktörün 17, ikinci faktörün 11, üçüncü faktörün 4 ve dördüncü faktörün 6 maddeden oluştuğu saptanmıştır. Bu bulgulara göre Felsefe Öğretimi Değerlendirme Anketinin ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan felsefe dersine ilişkin görüşleri ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen anketi ile ilgili olarak her bir faktöre ait soru sayıları, aritmetik ortalamaları ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmen Anketi Faktörlerine Ait Soru Sayıları, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve KR-20 Güvenirlik Katsayıları

Öğretmen Anketi Faktörlere Ait Soru Sayıları, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları				
Faktörler	**Madde Sayısı**	**Aritmetik Ortalama**	**Standart Sapma**	**Güvenirlik Katsayısı**
Faktör 1	17	66,5064	12,82512	.92
Faktör 2	11	35,3866	7,44896	.83
Faktör 3	4	14,0081	2,39726	.40
Faktör 4	6	19,996	5,41615	.48
Anketin Tamamı	38	136,5324	19,98695	.87

Tablo 22 ve 23'e bakıldığında, her iki anketin de güvenirlik katsayısının oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum ankette yer alan maddelerin benzer

özellikleri ölçtüğü, yüksek bir içtutarlılığa sahip olduğu ve uygulama koşullarından gelen tesadüfi hatalardan önemli ölçüde arınmış olduğu biçiminde yorumlanabilir. Faktörlerin güvenirlik katsayılarına bakıldığında birinci ve ikinci faktörlerin güvenirlik katsayılarının yüksek, üçüncü ve dördüncü faktörlerin ise düşük oluğu görülmektedir. Faktörlerdeki madde sayısı azaldıkça güvenirlik katsayının düştüğü bilinmektedir. Buna göre, 3. ve 4. faktörlere ait güvenirlik katsayılarının düşük olma nedeninin madde sayısının az olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Faktörlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğretmenler birinci faktördeki maddelere katıldıkları diğer faktördeki maddelerde belirtilen ifadelere karşı kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

2.3.2. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanmasına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

2.3.2.1. Görüşmelerin Yapılması

Araştırmaya ilişkin nitel veriler hazırlanan görüşme formları doğrultusunda gerçekleştirilen görüşmeler ile elde edilmiştir. Görüşmeler Milli Eğitim Bakanlığı – Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı ile imzalanan 2007/5 nolu protokol çerçevesindeki izin doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşme 16-27.04.2007 tarihleri arasında Van Hizmetiçi Eğitim Enstitüsünde Düzenlenen 2007/48 nolu kurs esnasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler araştırmacının eğitim görevlisi olarak katıldığı ve her ilden bir felsefe grubu öğretmeninin iştirak ettiği kurs boyunca devam etmiştir. Öğretmenlerden kurs boyunca ve kurs saatleri dışında uygun olan saatlerde randevu talep edilmiş, hizmetiçi eğitim enstitüsünün uygun mekanlarında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelere ilişkin bilgiler Ek-5'te verilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler en az 15 en fazla 30 dakika sürmüştür.

Görüşme sırasında görüşme ilkelerine uygun davranılmış, sorular sırasıyla sorulmuş, anlaşılmayan kısımlar tekrar edilmiş ve yönlendirme yapmamaya özen gösterilmiştir.

2.3.2.2. Anketlerin Uygulanması

Araştırma için, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) Başkanlığının araştırma destek projesine müracat edilmiştir. Yapılan destek başvurusunun kabul edilmesi üzerine EARGED ile 2007/5 nolu "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırmaları Destek Protokolü" imzalanmıştır (Ek-2).

Bu aşamadan sonra anketlerin çoğaltılması, sınıflandırılması, ilgililere gönderilmesi, uygulanması, geri dönüşü ve araştırmacıya ulaştırılması EARGED araştırma şubesi tarafından il milli eğitim müdürlükleri tarafından üç aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketlerin geri dönüş ve araştırmaya kabul oranları sırasıyla Tablo 24 ve Tablo 25'teki gibidir.

Tablo 24. Öğretmenlere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüş veAraştırmaya Kabul Oranları

İller	Gönderilen Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Dönüş Yüzdesi	İptal Edilen Anket Sayısı ve %		Araştırmaya Dahil Edilen Anket Sayısı	Gönderilen Anketlere Göre Kabul Oranı
				f	%		
Afyonkarahisar	23	20	86,96	2	10,00	18	78,26
Aksaray	22	21	95,45	-	0,00	21	95,45
Antalya	29	27	93,10	1	3,70	26	89,66
Çanakkale	33	32	96,97	-	0,00	32	96,97
Elazığ	15	14	93,33	-	0,00	14	93,33
Eskişehir	42	39	92,86	2	5,13	37	88,10
Gaziantep	18	16	88,89	-	0,00	16	88,89
Hatay	23	23	100,00	-	0,00	23	100,00
Kahramanmaraş	17	15	88,24	1	6,67	14	82,35
Kilis	3	2	66,67	-	0,00	2	66,67
Malatya	19	16	84,21	-	0,00	16	84,21
Muğla	44	42	95,45	2	4,76	40	90,91
Rize	14	11	78,57	-	0,00	11	78,57
Sakarya	43	37	86,05	6	16,22	31	72,09
Sivas	42	30	71,43	15	50,00	15	35,71
Şanlıurfa	14	12	85,71	-	0,00	12	85,71
Tekirdağ	39	38	97,44	-	0,00	38	97,44
Tokat	16	16	100,00	-	0,00	16	100,00
Uşak	16	15	93,75	-	0,00	15	93,75
Van	8	8	100,00	-	0,00	8	100,00
Zonguldak	20	20	100,00	-	0,00	20	100,00
Toplam	**500**	**454**	**90,80**	**29**	**6,39**	**425**	**85,00**

Tablo 24'e bakıldığında, öğretmen anketlerin dönüş oranının % 90,80 ve anketlerin araştırmacı tarafından kabul oranının ise % 85 olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamı dışında bırakılan anket sayısı 29 (% 6,39) dur. Anketlerin iptal edilme nedenleri, anket formlarının hiç cevaplanmaması veya büyük bir kısmının eksik bırakılmasıdır.

Araştırmada en yüksek dönüş oranı, % 193,94 ile Hatay, Van ve Zonguldak illeri, en düşük dönüş oranı, % 71,43 ile Sivas ilidir. Ayrıca araştırmada, illerden gelen anketlerin, araştırmacı tarafından araştırmaya dahil edilmede en yüksek oran % 100 ile Hatay, Van, Tokat ve Zonguldak illleri, en düşük oran ise % 35 ile Sivas ilidir. Dönen anketlerin iptal oranı en yüksek olan il % 50 ile Sivas, iptal oranı en düşük il ise % 0 ile Aksaray, Çanakkale, Elazığ, Gaziantep, Hatay, Kilis, Malatya, Rize, Şanlıurfa, Tekirdağ, Tokat, Uşak, Van ve Zonguldak'tır.

Tablo 25. Öğrencilere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüş veAraştırmaya Kabul Oranları

İller	Gönderilen Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Dönüş Yüzdesi	İptal Edilen Anket Sayısı Ve %		Araştırmaya Dahil Edilen Anket Sayısı	Gönderilen Anketlere Göre Kabul Oranı
				f	%		
Afyonkarahisar	69	67	97,10	4	4,12	63	91,30
Aksaray	66	128	193,94	-	0,00	128	193,94
Antalya	87	85	97,70	4	4,09	81	93,10
Çanakkale	99	96	96,97	-	0,00	96	96,97
Elazığ	45	46	102,22	-	0,00	46	102,22
Eskişehir	126	168	133,33	-	0,00	168	133,33
Gaziantep	54	50	92,59	3	3,24	47	87,04
Hatay	69	69	100,00	-	0,00	69	100,00
Kahramanmaraş	51	50	98,04	8	8,16	42	82,35
Kilis	9	9	100,00	-	0,00	9	100,00
Malatya	57	56	98,25	-	0,00	56	98,25
Muğla	132	187	141,67	-	0,00	187	141,67
Rize	42	42	100,00	-	0,00	42	100,00
Sakarya	129	121	93,80	4	4,26	117	90,70
Sivas	126	51	40,48	6	14,82	45	35,71
Şanlıurfa	42	39	92,86	-	0,00	39	92,86
Tekirdağ	117	120	102,56	-	0,00	120	102,56
Tokat	48	84	175,00	-	0,00	84	175,00
Uşak	48	48	100,00	-	0,00	48	100,00
Van	24	24	100,00	-	0,00	24	100,00
Zonguldak	60	59	98,33	-	0,00	59	98,33
Toplam	**1500**	**1599**	**106,60**	**29**	**1,81**	**1570**	**104,67**

Tablo 25'e bakıldığında, öğrenci anketlerin dönüş oranının % 106,60 ve anketlerin araştırmacı tarafından kabul oranının ise % 104,67 olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamı dışında bırakılan anket sayısı 29 (% 1,81) dur. Anketlerin iptal edilme nedenleri, anket formlarının hiç cevaplanmaması veya büyük bir kısmının eksik bırakılmasıdır.

Araştırmada en yüksek dönüş oranı, % 193,94 ile Aksaray, en düşük dönüş oranı, % 40,48 ile Sivas ilidir. Ayrıca araştırmada, illerden gelen anketlerin, araştrmacı tarafından araştırmaya dahil edilmede en yüksek oran % 193,94 ile Aksaray, en düşük oran ise % 35,71 ile Sivas ilidir. Dönen anketlerin iptal oranı en yüksek olan il % 14,82 ile Sivas, iptal oranı en düşük il ise % 0 ile Aksaray, Çanakkale, Elazığ, Gaziantep, Eskişehir, Hatay, Kilis, Malatya, Muğla, Rize, Şanlıurfa, Tekirdağ, Tokat, Uşak, Van ve Zonguldak'tır.

2.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin çözümlenmesine ilişkin bilgiler, görüşmelerden elde edilen veriler çözümlenmesi ve yorumlanması ile anketlerden elde edilen verilerin çözamlenmesi ve yorumlanması aşağıdaki başlıklar altında gerçekleştirilmiştir.

2.4.1. Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Nitel verilerin çözümlenmesi literatürde genel olarak iki yaklaşım ile açıklanmaktadır. Bunlar sırasıyla betimsel analiz ve içerik analizidir. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilebileceği gibi, görüşme sürecinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da yapılabilir. Betimsel analiz; betimsel analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve

yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004, ss. 169,172). Bu araştırmada kuramsal çerçevenin temel boyutları görüşme öncesinde belirlendiği için betimsel analiz tercih edilmiştir.

Yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen verilere göre görüşme kodlama anahtarları oluşturulmuştur. Bu kodların oluşturulmasında araştırmanın kuramsal boyutu ve temel problemleri dikkate alınmıştır. Görüşme formlarının betimsel analizinde bir başka uzmandan yardım alınmıştır. Uzman ve araştırmacının birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirdikleri betimsel kodlamalar tek tek bir araya getirilerek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonrasında uzman ve araştırmacı görüşme kodlama anahtarına birlikte son şeklini vermişlerdir. Görüşme kodlama anahtarı örneği ek-7 ve 8'de verilmiştir. Araştırmacı ve uzman kodlamaları karşılaştırarak görüşme sorularının güvenirliğini hesaplamışlardır. Güvenirlik hesaplamasında görüş birliği ve görüş ayrılığı durumlarından yararlanılmıştır. Araştırmacı ve uzmanın verilere dönük olarak aynı kodları vermesi durumu görüş birliği, farklı kodları vermesi durumu ise görüş ayrılığı olarak esas alınmıştır. Bu tip araştırmalarda kullanılar *Güvenirlik: (Görüş Birliği / Görüş Ayrılığı) + Görüş Ayrılığı* formülü kullanılmıştır. Bu araştırmada da tek tek sorular için bu formül kullanılmıştır. Literatürde güvenirlik formülüyle hesaplanan sonucun % 70 düzeyinde olması durumunda değerlendiriciler arasında güvenirliğin sağlanmış olabileceği belirtilmektedir. Bu doğrultuda her bir soru için güvenirlik yüzdesi hesaplanmıştır. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerdeki sorularının güvenirlik yüzdelerine ilişkin sonuçlar (Gay, 1987, s. 217; Miles ve Huberman, 1994, Akt. Ersoy, 2007, s.71) sırasıyla Tablo 26 ve Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 26. Öğretmen Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri (%)
1	100
2	89
3	94,2
4	100
5	86
6	87,5
7	94
8	98,5
9	97,8
10	100
11	84
12	87,5
13	89
14	99
15	89,1
16	100
17	95
18	89,5
19	100
20	87,5

Tablo 26'de görüldüğü gibi, araştırmacı ve uzman arasındaki görüşme sorularının kodlamalarının karşılaştırılması sonrasında elde edilen güvenirlik yüzdeleri incelendiğinde güvenirlik oranlarının %84-%100 arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmada öğretmen görüşme sorularının güvenirlik ortalaması ise % 93,38 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, %70'den yüksek olduğu için araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

Tablo 27. Öğrenci Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri (%)
1	82,3
2	93,5
3	99
4	87,7
5	92
6	85
7	86,5
8	92,2
9	82,5
10	88,5
11	86
12	95
13	83
14	87,7

Tablo 27'de görüldüğü gibi, araştırmacı ve uzman arasındaki görüşme sorularının kodlamalarının karşılaştırılması sonrasında elde edilen güvenirlik yüzdeleri incelendiğinde güvenirlik oranlarının %82,3-%100 arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmada öğrenci görüşme sorularının güvenirlik ortalaması ise % 88,64 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, %70'den yüksek olduğu için araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

Görüşme sorularının güvenirliği ile ilgili çalışma tamamlandığında, görüşme kodlama anahtarında belirlenen kodlar çerçevesinde görüşlerin tekrarlanma sıklığı sayılmıştır. Böylece her görüşün sıklığı (frekansı) ve yüzdelik dilimi belirlenerek tablolar biçiminde sunulmuştur. Tabloların açıklamaları yapılmış ve yorumlar getirilmiştir. Açıklama ve yorumlarda öğretmen ve öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Alıntı yapılırken öğretmen ve öğrenciler için kod isim kullanılmıştır.

2.4.2. Anketlerden Elde Edilen Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Nicel verilerin analizinde betimsel istatistik kullanılmıştır. Araştırma verilerinin tüm istatistiksel analizleri SPSS (Statistical Package for the Social Science) paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada verilerin analiz edilmesi aşamasına geçmeden önce öğrenci anketleri 1'den 1570'e kadar, öğretmen anketleri ise 1'den 425'e kadar numaralandırılmıştır. Tüm maddelerin bilgisayara girilmesinde "tamamen katılıyorum" için 5, "katılıyorum" için 4, "kararsızım" için 3, "katılmıyorum" için 2, "kesinlikle katılmıyorum" için ise 1 puan verilmiştir.

Araştırmaya katılanların kişisel bilgileri ile ilgili tanımlayıcı istatistiksel analizler için, frekans ve yüzde alma teknikleri kullanılmıştır. Öğretmen kişisel

bilgileri için; cinsiyet, okul türü, mezuniyet ve kıdem esas alınmıştır. Öğrenciler için ise cinsiyet, okul türü ve alan esas alınmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşleri, anketlerin her faktörü için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Her faktör için yapılan değerlendirmelerde genel aritmatik ortalama, yüzde ve frekanslara yer verilmiştir.

Veriler örneklem grubunun cinsiyet, okul türü, mezuniyet, kıdem, öğrenim görülen alan, hizmetiçi eğitim alma durumu, sosyo ekonomik gelişmişlik düzeyi ve ders dışı etkinlik düzenleme durumlarına göre karşılaştırmalı olarak çözümlenmiştir. Çözümleme öncesinde normal dağılıma uygunluk testi yapılmıştır. Dağılımın normal olmadığı durumlarda, ikili değişkenlerde Mann Whitney U testi, ikiden fazla olan değişkenlerin karşılaştırılmasında ise Kruskal-Wallis testi, farklılık belirten veri halinde ise yine Mann Whintey u testi uygulanmıştır. Ayrıca kimi değişkenlere göre genel görüş ortamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek aracıyla, dağılımın normal olduğu durumlarda Varyans Analizi (Anova) testi uygulanmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel görüşler de anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için ise İlişkisiz T-Testi kullanılmıştır. Tüm testlerde anlamlılık düzeyi olarak 0,05 seçilmiştir.

Araştırmada uygulanan likert tipi ölçek, beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Beşli derecelendirme ölçeği, eşit ortamalar esas alınarak;

Kesinlikle katılmıyorum :1,00 – 1,80
Katılımıyorum :1,81 – 2,60
Kararsızım :2,61 – 3,40
Katılıyorum :3,41 – 4,20
Kesinlikle katılıyorum :4,21 – 5,00
şeklinde puanlandırılmışdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma bulguları, görüşme ve anketlerden elde edilen bulgulardan oluşmaktadır. Bulguların yorumlanmasında anket ve görüşme formlarındaki soru sıralamaları dikkate alınmamış, temel ve alt problemler düzeyinde birbiri ile ilişkili soru ve görüşler bir araya getirilmiştir.

Bu araştırmanın temel problemi doğrultusunda cevap aranan alt problemlere ait bulgular aşağıda sırasıyla ele alınmaktadır.

3.1. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri

Öğretmen ve öğrenciler tarafından ankete verilen cevaplar ve bu cevapların puan ortalamaları öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin genel görüşlerini oluşturmuştur.

3.1.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri

Öğretmenlerin ankete verdikleri cevapların puan ortalamaları Tablo 28 ‘de verilmiştir. Tablo 28’e göre öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin genel görüşlerinin aritmatik ortalaması 2,9807’dir. Bu durum öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin kararsızlık düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 28. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri

Öğretmen	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Genel Ort.	425	0	2,9807	,65275

Öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin genel görüşlerinin daha doğru anlaşılması için uygulanan anketin beş düzeyindeki *(tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum)* en fazla frekans değerine ulaşan ilk beş maddeye ilişkin görüşleri ele alınmıştır.

Öğretmenlerin "*tamamen katılıyorum*" düzeyi ile görüş belirttikleri ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 29'da verilmiştir. Tablo 29'a göre öğretmenlerin "*tamamen katılıyorum*" şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında bu maddelerden en çok frenkansa ulaşan ve % 24 düzeyinde gerçekleşen maddenin *"Md.7: Felsefe programı öğrencinin daha çok aktif olmasını gerektirmektedir."* olduğu görülmüştür. Bunu % 19, 53 ile *"Md. 32:Okulda felsefe öğretiminde kullanılan araç-gereçler felsefe öğretimin amaçların gerçekleştirmede sayı ve nitelik açısından yetersiz kalmaktadır."* izlemektedir. En çok tekrarlanan bir diğer madde ise % 15,29 ile *"Md.37: Felsefe dersi sınavları genellikle kısa cevaplı çok sorudan oluşmaktadır."*dir. Öğretmenler *"Md.22: Felsefe programında sınıf düzeyindeki amaçlar milli eğitimin genel amaçlarıyla tutarlıdır."* maddesine ise %12,94 ile tamamen katılmaktadırlar. % 11.76 ile tamamen katıldıklarını ifade ettikleri bir diğer madde ise *"Md.33:Felsefe dersinde ölçme ve değerlendirme her ünite sonunda gerçekleştirilmektedir."* ifadesidir.

Tablo 29. Öğretmenlerin "Tamamen Katılıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri

Öğretmen	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	**f**	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M7	28	6,59	116	27,29	34	8,00	138	32,47	**104**	**24,47**	420	98,82	5	1,18	3,41	1,30
M32	25	5,88	80	18,82	31	7,29	205	48,24	**83**	**19,53**	424	99,76	1	0,24	3,57	1,17
M37	37	8,71	123	28,94	29	6,82	170	40,00	**65**	**15,29**	424	99,76	1	0,24	3,24	1,26
M22	12	2,82	38	8,94	78	18,35	239	56,24	**55**	**12,94**	422	99,29	3	0,71	3,68	0,91
M33	11	2,59	103	24,24	35	8,24	222	52,24	**50**	**11,76**	421	99,06	4	0,94	3,47	1,07

Bu maddelerden ilkine bakıldığında öğretmenlere göre felsefe öğretimi, öğrencinin daha çok aktif olmasının gerektiği bir durum olarak değerlendirilmektedir. Bir diğer maddeye göre ise felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gerecin sayı ve nitelik bakımından yetersiz kaldığı görülmektedir. Öğretmenler felsefe öğretiminin amaçları ile Türk Milli Eğitiminin amaçları arasında tutarlılık görmektedirler. Öğretmenler felsefe dersinde ölçme ve değerlendirmenin her ünite sonunda ve bunun daha çok kısa cevaplı sorular sorularak gerçekleştirildiğini ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin "*katılıyorum*" düzeyi ile görüş belirttikleri ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 30'da verilmiştir. Tablo 30'a göre öğretmenlerin "*katılıyorum*" şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında bu maddelerden en çok frenkansa ulaşan % 56,24 ile *"Md.22: Felsefe programında sınıf düzeyindeki amaçlar milli eğitimin genel amaçlarıyla tutarlıdır."* maddesidir. Öğretmenler *"Md.33:Felsefe dersinde ölçme ve değerlendirme her ünite sonunda gerçekleştirilmektedir."* maddesine % 52,24'lük bir değerle katılmaktadırlar. En çok tekrarlanan bir diğer madde ise *"Md.23: Felsefe programında davranışlar açıkça ifade edilmiştir."* ifadesidir. Öğretmenler bu maddeye % 50,59 düzeyinde katılıyorum görüşü belirtmişlerdir. Öğretmenler bir diğer madde olan *"Md. 32:Okulda felsefe öğretiminde kullanılan araç-gereçler felsefe öğretimin amaçların gerçekleştirmede sayı ve nitelik açısından yetersiz kalmaktadır."*maddesine ise %

48.24'lük bir oranla katılmaktadırlar. Yine son olarak öğretmenler *"Md.28: Felsefe öğretiminde bireysel öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır."*e % 46.49 ile "*katılıyorum*" şeklinde görüş beyan etmişlerdir.

Tablo 30. Öğretmenlerin "Katılıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri

Öğretmen	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M22	12	2,82	38	8,94	78	18,35	**239**	**56,24**	55	12,94	422	99,29	3	0,71	3,68	0,91
M33	11	2,59	103	24,24	35	8,24	**222**	**52,24**	50	11,76	421	99,06	4	0,94	3,47	1,07
M23	12	2,82	83	19,53	75	17,65	**215**	**50,59**	36	8,47	421	99,06	4	0,94	3,43	0,99
M32	25	5,88	80	18,82	31	7,29	**205**	**48,24**	83	19,53	424	99,76	1	0,24	3,57	1,17
M28	23	5,41	104	24,47	57	13,41	**198**	**46,59**	34	8,00	416	97,88	9	2,12	3,28	1,10

Öğretmenlerin en çok önem atfettikleri veya katıldıklarını maddelere bakıldığında felsefe öğretiminin amaçları ile Türk Milli Eğitiminin amaçları arasında bir tutarlılık olduğu, her ünite sonunda ölçme ve değerlendirmenin gerçekleştirildiği ve programda davranışların açıkça belirtildiği görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlere göre felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gereç sayı ve nitelik bakımından yetersiz kalmaktadır. Öğretmenlerin görüş birliği sağladıkları bir başka durum ise felsefe öğretiminde bireysel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığıdır.

Öğretmenler tarafından "*kararsızım*" düzeyinde görüş belirtilen ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 31'de verilmiştir. Tablo 31'e göre öğretmenlerin "*kararsızım*" şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında öğretmenlerin % 28,94 ile en fazla kararsızlık içinde kaldıkları durum *"Md.14: Felsefe programı duyuşsal amaçların gerçekleştirilmesine hizmet etmektedir."* ifadesidir. Bu maddeyi takip eden bir diğer madde ise % 27,53 ile *"Md.24: Felsefe programında davranış niteliği, amaçların gerçekleştirilmesi açısından yeterlidir."* maddesidir. Öğretmenler *"Md.16: Programda önerilen yöntem ve teknikler*

öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmeye yarayacak düşünme yolu geliştirecek niteliktedir." ifadesine karşılık %24,71 oranında bir kararsızlık düzeyi göstermişlerdir. En çok frekans değerine sahip olan bir başka madde ise % 24,24 ile *"Md.18:Felsefe programındaki amaçlar ve davranışlar gerçekleştirilebilir niteliktedir."*dir. Öğretmenlerin beşinci sırada "*kararsız*" düzeyde görüş beyan ettikleri *"Md.17:Felsefe programı, dersin amaçlarıyla ilgili olarak öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım etmektedir."* maddesinin oranı ise %23,06 olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 31. **Öğretmenlerin "Kararsızım" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri**

Öğretmen	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M14	23	5,41	123	28,94	**123**	**28,94**	133	31,29	18	4,24	421	99,06	4	0,94	3,08	1,89
M24	18	4,24	139	32,71	**117**	**27,53**	127	29,88	22	5,18	423	99,53	2	0,47	2,99	1,00
M16	34	8,00	151	35,53	**105**	**24,71**	111	26,12	20	4,71	421	99,06	4	0,94	2,84	1,05
M18	19	4,47	125	29,41	**103**	**24,24**	140	32,94	26	6,12	413	97,18	12	2,82	3,07	1,04
M17	31	7,29	156	36,71	**98**	**23,06**	115	27,06	21	4,94	421	99,06	4	0,94	2,86	1,06

Öğretmenlerin en fazla kararsızlık içinde kaldıkları durum Felsefe programının duyuşsal amaçların gerçekleştirilmesine hizmet edip etmediği noktasındadır. Oysa ki felsefe öğretim programının amaç ve davranışları bilişsel düzeyde gerçekleşmektedir, programda duyuşsal amaçlara hiç yer verilmemiştir. Öğretmenlerin bu konudaki kararsızlıklarının duyuşsal amaçlar ile ilgili bilgi eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenlerin kararsızlık içinde oldukları bir başka durum ise felsefe öğretiminin programda belirtilen davranışların amaçları gerçekleştirir nitelikte olup olmadığı noktasındadır. Bu madde ile ilgili diğer görüşlere bakıldığında öğretmenlerin ağırlıklı olarak bu duruma katılmadıkları görülecektir. Öğretmenler programda önerilen yöntem ve tekniklerin öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmeye yarayacak düşünme yolu geliştirecek nitelikte olup olmadığı noktasında karasızlık içindedirler. Oysa ki

programda öğretmenlere herhangi bir yöntem önerilmemektedir. Bu durum programın öğretmenler tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığının sorgulanmasına neden olmaktadır. En çok kararsız kalınan durumlardan bir tanesi de felsefe dersinin amaç ve davranışların gerçekleştirilebilir nitelikte olup olmadığıdır. Bu madde ile ilgili diğer görüşlere bakıldığında programın amaçlarının gerçekleştirilebilir olmasının çok basit düzeyde kalmasından dolayı, gerçekleştirilemez olmasının da bu derece alt düzeydeki amaç ve davranışların felsefe öğretimine bir katkı sağlamadığından dolayı olduğu söylenebilir. Ölçme ve değerlendirme boyutuyla ilgili olan bir başka maddeye göre ise öğretmenler felsefe dersinin öğrencilerin dersin amaçlarıyla ilgili olarak kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım edip etmeme noktasında kararsız kaldıkları görülmektedir. Felsefe dersi öğretim programında son yıllarda ele alınan ve program geliştirme süreçlerinde kullanılan bireysel değerlendirme, akran değerlendirme, öz değerlendirme gibi ölçme ve değerlendirme usulleri bulunmamaktadır. Bu düzeydeki bir kararsızlığın programın ölçme ve değerlendirme bölümü ya da sürece dayalı ölçme teknikleri ile ilgili bilgi eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenler tarafından "*katılmıyorum*" düzeyi ile görüş belirtilen ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 32'de verilmiştir. Tablo 32'ye göre öğretmenlerin *"katılmıyorum"* şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında öğretmenlerin en yüksek frekans ile *"Md.6: Felsefe programı öğrenci ilgi ve ihtiyaçları merkeze alınarak hazırlanmıştır."* maddesine katılmamaktadırlar. Bu maddeye katılmama oranları % 49,65 olarak gerçekleşmiştir. Bunu izleyen madde ise *"Md.31:Her öğrencinin kullanması için yetecek kadar araç-gereç bulunmaktadır."* olup bu maddeye katılmama oranı ise % 49,18'dir. Üçüncü olarak katılmadıkları madde ise *"M.25: Felsefe programı sınıf ortamında farklı etkinliklerin aynı anda uygulanmasına uygundur."* olup % 47,76 düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenler *"Md.2: Felsefe programı öğrencinin derse ilgisini arttırmakta ve güdülenme düzeyini yükseltmektedir."* maddesine ise % 46,12 ile katılmamaktadırlar. Öğretmenlerin beşinci olarak katılmadıklarını % 44,24 ile ifade ettikleri madde ise *"Md.30: Felsefe dersinde araç-gereçler gerektiğinde öğrenciler tarafından kullanılmaktadır."* olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 32. Öğretmenlerin "Katılmıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri

Öğretmen	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M6	62	14,59	**211**	**49,65**	85	20,00	56	13,18	8	1,88	422	99,29	3	0,71	2,38	0,95
M31	87	20,47	**209**	**49,18**	48	11,29	66	15,53	13	3,06	423	99,53	2	0,47	2,31	1,06
M25	45	10,59	**203**	**47,76**	63	14,82	95	22,35	18	4,24	424	99,76	1	0,24	2,62	1,07
M2	42	9,88	**196**	**46,12**	56	13,18	101	23,76	28	6,59	423	99,53	2	0,47	2,71	1,13
M30	47	11,06	**188**	**44,24**	59	13,88	104	24,47	23	5,41	421	99,06	4	0,94	2,69	1,12

Öğretmenlerin en yüksek oranda katılmadığı durum programın öğrenci ilgi ve ihtiyaçları merkeze alınarak hazırlandığıdır. Bu durum programın öğrenci ihtiyaç ve ilgilerinin karşılamadığını göstermektedir. Felsefe öğretiminde kullanılabilecek araç-gereç bulunmaması da öğretmenler tarafından dikkat çekilen bir başka durumdur. Araç-gereç eksikliği diğer unsurları da etkilemektedir. Amaç ve davranışların sadece, bilgi ve kavrama düzeyinde olması sınıf ortamında öğrenme-öğretme durumlarının çeşitliliğini engellemekte, farklı etkinliklerin yapılmasına imkan vermemektedir. Etkinliklerin çeşitliliği amaç ve davranışla ile doğrudan ilişkili bir durumdur. Programın içeriği ve diğer unsurları öğrencilerin ilgisini ve güdüleme düzeyini arttırmakta yetersiz kalmaktadır. Bu konuda programın içeriğinin sorgulanması gerekmektedir. Öğrencilerin felsefe dersinde araç ve gereç kullanmamaları tamamen öğrencilerin böyle bir tercihinden değil, bu tür araç ve gereçlerin bulunmayışından da kaynaklanmaktadır.

Öğretmenler tarafından "*kesinlikle katılmıyorum*" düzeyi ile görüş belirtilen ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 33'te verilmiştir. Tablo 33'e göre öğretmenlerin *"kesinlikle katılmıyorum"* şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında öğretmenlerin en yüksek frekans ve % 20,47 ile *"Md.31: Her*

öğrencinin kullanması için yetecek kadar araç-gereç bulunmaktadır." maddesine katılmadıkları görülmüştür. Bunu takiben ikinci sırada ise % 14,59 ile *"Md.6: Felsefe programı öğrenci ilgi ve ihtiyaçları merkeze alınarak hazırlanmıştır."* maddesidir. *"Md.12: Felsefe programındaki amaçlar öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmeye yarayacak, düşünme yolu geliştirecek niteliktedir."* maddesi ise kesinlikle katılmama sırası bakımından üçüncü olmakla birlikte % 11,76 oranında gerçekleşmiştir. Bir başka maddeye ise öğretmenler % 11,06 düzeyinde katılmadıklarını belirtmiştirdir. Bu madde ise *"Md.30: Felsefe dersinde araç-gereçler gerektiğinde öğrenciler tarafından kullanılmaktadır."*dir. Son olarak öğretmeler % 10,59 ile *"Md.25: Felsefe programı sınıf ortamında farklı etkinliklerin aynı anda uygulanmasına uygundur."* maddesine kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 33. Öğretmenlerin "Kesinlikle Katılmıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri

Öğretmen	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M31	**87**	**20,47**	209	49,18	48	11,29	66	15,53	13	3,06	423	99,53	2	0,47	2,31	1,06
M6	**62**	**14,59**	211	49,65	85	20,00	56	13,18	8	1,88	422	99,29	3	0,71	2,38	0,95
M12	**50**	**11,76**	178	41,88	75	17,65	90	21,18	24	5,65	417	98,12	8	1,88	2,66	1,11
M30	**47**	**11,06**	188	44,24	59	13,88	104	24,47	23	5,41	421	99,06	4	0,94	2,69	1,12
M25	**45**	**10,59**	203	47,76	63	14,82	95	22,35	18	4,24	424	99,76	1	0,24	2,62	1,07

Öğretmenlerin en sık "*kesinlikle katılmıyorum*" şeklinde görüş bildirdikleri maddeler incelendiğinde felsefe öğretimi ile ilgili araç ve gereç yetersizliğinin vurgulandığı bir kere daha görülmektedir. Felsefe öğretimi ile ilgili ders araç ve gerecininin ders kitabının ötesine geçememesi önemli bir olumsuzluk durumudur. Ayrıca öğretmenlerin felsefe dersi öğretim programının kesinlikle öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını merkeze alan bir program olmadığı hakkındaki görüşleri programın yeniden ele alınması için önemli bir göstergedir. Felsefe dersinde araç ve gereçlerin öğrenci tarafından kullanılmaması öğrencilerin araç ve gerece olan ilgisizliğinden

ziyade bu tür araçların olmaması ile de ilişkilendirilebilir. Programın amaçları ve içerik bir arada değerlendirildiğinde öğretim yöntem ve tekniklerinin sınırlandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin genel görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmede sorulan sorulardan bir tanesi de *"Felsefe dersi öğretim programını incelediniz mi?"* sorusudur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ile frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34. Öğretmenlerin Felsefe Öğretim Programının İnceleme Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Evet	67	99
Hayır	1	1
Toplam	68	100

Öğretmenlerin neredeyse tamamı (% 99) felsefe öğretim programını incelediklerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle diğer sorulara verdikleri cevapları felsefe öğretim programını incelemiş olma durumlarına göre değerlendirdiklerinin kabul edilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmede felsefe öğretiminin gerçekleştiği sınıf seviyesine ilişkin olarak sorulan *"Sizce dersin sadece son sınıflarda okutulması uygun mu? Neden?"* sorusuna verilen cevaplar ve gerekçeleri ile yüzdelik ve frekans dağılımları Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35. Öğretmenlerin Felsefe Dersinin Okutulduğu Sınıf Seviyesine Göre Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Uygun değil	60	88	Alt sınıflarda uygulanmalı, hazır bulunuşluk yetersiz	45	75
			Öss kaygısının olması	15	25
			Toplam	60	100
Uygun	8	12	Uygun	8	100
Toplam	68	100	Toplam	68	100

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde % 88 gibi büyük bir çoğunluğun felsefe dersinin okutulduğu sınıf seviyesine uygun olmadığını belirtirken % 12'sinin bu seviyeye uygun olduğunu belirtmişledir.

Felsefe öğretiminin sadece son sınıflarda okutulmasının neden uygun olmayacağına yönelik farklı görüşler belirtilmiştir. Bu görüşlerin içinde en dikkat çekici olanı bu öğretmenlerin % 75'i tarafından ifade edilen dersin sadece bu sınıf seviyesinde okutulmasından dolayı hazır bulunuşluk düzeyinin yeterli olmadığı yönündedir. Öğretmenlerden Cem bu durumu *"...daha basit düzeyde alt sınıflarda uygulanmalı ve son sınıfa geçiş sağlanmalı"* şeklinde yorumlarken diğer öğretmen Harun*"...son sınıfta öğrenci kavrayana kadar mezun oluyor. Ama örneğin ikinci sınıftan itibaren verilirse iyi bir alt yapıya sahip olmuş olur ve daha sağlıklı olur"* şeklinde yorumlamıştır. Bu nedenle dersin daha alt sınıflarda da okutulması gerektiği vurgulanmaktadır. Yine öğretmenlerin % 25'i üniversite seçme sınavının getirdiği baskı ve hazırlık çalışmalarından dolayı derse olan ilginin azaldığını, bu nedenle dersin sadece son sınıflarda okutulmasının uygun olmayacağını belirtmişlerdir. Ayşe Öğretmen ise bu durumu *"...çünkü öğrenci devamlılığı olmuyor, öss kaynaklı"* şeklinde değerlendirmektedir.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin felsefe dersine ayrılan süre ile ilgili düşüncelerini almak için *"Programda belirtilen amaçların karşılanabilmesi için bu derse ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?"* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin felsefe dersinin süresine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 36'da verilmiştir. Tablo 36'ya göre öğretmenlerin büyük bir bölümü felsefe dersi için ayrılan süreninin yetersiz olduğunu düşünmektedir.

Tablo 36.Öğretmenlerin Felsefe Dersine Ayrılan Süreye İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Yetersiz	46	68
Yeterli	22	32
Toplam	68	100

3.1.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri

Öğrencilerin ankete verdikleri cevapların ortalama puanları Tablo 37 'de verilmiştir. Tablo 37'de görüldüğü gibi öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin genel görüşlerinin aritmatik ortalaması 3,5569'dur. Bu durum öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin ankette belirtilen sorular bakımından ortalamasının olumlu düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 37. Öğrencilerin Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri

Öğrenci	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Genel ort.	1570	0	3,5569	,67041

Bu durumun daha doğru anlaşılması için öğrencilere uygulanan anketin beş düzeyindeki *(tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum)* en fazla frekans değerine ulaşan ilk beş maddeye ilişkin görüşleri ele alınmıştır.

Öğrencilerin "*tamamen katılıyorum*" düzeyi ile görüş belirttikleri ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 38'de verilmiştir. Tablo...'e göre öğrencilerin "*tamamen katılıyorum*" şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında bu maddelerden en çok frenkansa ulaşan ve % 58,92 düzeyinde gerçekleşen maddenin *"Md.34: Öğretmenimiz bize saygılı ve hoşgörülü davranıyor."* olduğu görülmüştür. Bu takiben % 55,99 ile *"Md.35: Öğretmenimiz bizim anlaşacağımız biçimde konuşuyor, açıklamalarda bulunuyor."* maddesi yer almaktadır. Üçüncü olarak en yüksek tamamen katılıyorum frekansını % 51,34'lük oranla *"Md.36: Öğretmenimiz konu bittiğinde özet yapıyor ve önemli noktaları vurguluyor."* maddesi olduğu görülmektedir. En çok tekrarlanan bir diğer madde ise % 50 ile *"Md.29: Öğretmenimiz anlamada güçlük çektiğimizde bize verdiği ipuçları ile konuyu öğrenmemizi sağlıyor."* dur. Son alarak beşinci sırada en çok yüzdelik dilime sahip olan maddenin öğrencilerin % 46,88'i tarafından ifade edilen *"Md.24:*

Öğretmenimiz öğrendiklerimizi gerçek yaşamla ilişkilendirmemize yardımcı oluyor." maddesidir.

Tablo 38. Öğrencilerin "Tamamen Katılıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri

Öğrenci	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M34	47	2,99	38	2,42	78	4,97	453	28,85	**925**	**58,92**	1541	98,15	29	1,85	4,41	0,93
M35	44	2,80	49	3,12	90	5,73	491	31,27	**879**	**55,99**	1555	99,04	15	0,96	4,39	1,27
M36	42	2,68	78	4,97	113	7,20	522	33,25	**806**	**51,34**	1564	99,62	6	0,38	4,29	1,23
M29	51	3,25	70	4,46	120	7,64	531	33,82	**785**	**50,00**	1558	99,24	12	0,76	4,25	1,10
M24	81	5,16	86	5,48	139	8,85	520	33,12	**736**	**46,88**	1562	99,49	8	0,51	4,12	1,11

Öğrencilerin görüşleri değerlendirildiğinde, tamamen katıldıkları durumların öğretmenlerinin tavrı, sınıf yönetimi ve dersin genel durumu ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yüksek oranda katıldıkları görüşler arasında öğretmenlerinin kendilerine saygılı davranmaları, açıklayıcı ve anlaşılır biçimde konuşmaları ve ders içeriklerini günlük yaşamla ilişkilendirme çabaları üzerinde durmaları önemli ve olumlu bir durum olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin program ile ilgili olumsuz görüşlerinin bulunmasına rağmen öğrenciler tarafından bu şekilde değerlendirilmesi öğretmen niteliği hakkında bir fikir oluşturmaktadır.

Öğrencilerin "*katılıyorum*" düzeyi ile görüş belirttikleri ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 39'da verilmiştir. Tablo 39'a göre öğrencilerin "*katılıyorum*" şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında bu maddelerden en çok frenkansa ulaşan % 41,72 ile *"Md.21: Felsefe dersinin konuları, felsefenin amaçlarının gerçekleştirilmesine imkan veriyor."* maddesidir. Bunu takip eden ikinci sıradaki madde ise % 41,15 ile *"Md.26: Öğretmenimiz bize, öğrendiklerimizin nerede ve nasıl işimize yarayacağını söylüyor."* olarak gerçekleşmiştir. Öğrenciler *"Md.20: Felsefe dersi olayları analiz, sentez, değerlendirme yaparak değerlendirmemi sağlıyor."* maddesini ise % 40,60 oranında

tercih etmişlerdir. Frekans değeri yüksek bir başka madde ise *"Md.25: Öğretmenimiz bir konuya başlamadan önce ne öğreneceğimizi ve nasıl öğreneceğimizi bize söylüyor."* maddesi olup öğrencilerin %40,45'i tarafından tamamen katılıyorum şeklinde değerlendirilmiştir. Son olarak öğrencilerin % 39,36'sı *"Md.19: Felsefe dersi bağımsız ve yaratıcı düşünmeme imkan veriyor."* ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 39. Öğrencilerin "Katılıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri

Öğrenci	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M21	84	5,35	167	10,64	340	21,66	**655**	**41,72**	305	19,43	1551	98,79	19	1,21	3,60	1,08
M26	65	4,14	182	11,59	208	13,25	**646**	**41,15**	464	29,55	1567	99,81	3	0,19	3,86	1,96
M20	70	4,46	149	9,49	269	17,13	**638**	**40,64**	422	26,88	1548	98,60	22	1,40	3,77	1,09
M25	55	3,50	95	6,05	150	9,55	**635**	**40,45**	630	40,13	1566	99,75	4	0,25	4,08	1,03
M19	73	4,65	96	6,11	208	13,25	**618**	**39,36**	551	35,10	1546	98,47	24	1,53	3,96	1,08

Öğrencilerin en üst düzeyde katıldıkları görüşler incelendiğinde katılıyorum görüşlerinin tamamen katılıyorum olarak değerlendirdikleri görüşleri ile benzerlik olduğu görülmektedir. Öğrenciler dersin konularının, felsefenin amaçlarının gerçekleşmesine imkân tanıdığını belirtmekte, dersin analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarına imkân sağladığını, yaratıcı düşünmelerine fırsat verdiğini ifade etmektedirler. Öğrencilerin olumlu görüşleri ile aynı hususlardaki öğretmenlerin olumsuz görüşleri arasındaki fark ise beklenti düzeyleri ile açıklanabilir. Öğrencilerin "*katılıyorum*" şeklinde görüş belirttikleri maddelere bakıldığında felsefe öğretimine karşı olumlu bir tutum sergiledikleri görülmektedir.

Öğrencilerin "*kararsız*" kaldığı maddeler arasından en çok frekans değerine sahip olanlar Tablo 40'ta verilmiştir. Buna göre öğrencilerin % 30,76'sı *"Md.13: Felsefe programının öğrenci ilgi ve ihtiyaçları gözetilerek hazırlandığını düşünüyorum."* maddesinde en fazla kararsız kaldıkları görülmektedir. Bunu takiben

öğrencilerin *"Md.7: Felsefe ile ilgili bir meslek seçmeyi düşünüyorum."* maddesi ile ilgili olarak da % 25,41 düzeyinde bir oranla kararsızlık belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 24,71'inin kararsız kaldığı bir başka madde ise *"Md.16: Felsefe ile ilgili konularda karşılaştığım sorunları kendim çözebiliyorum."* maddesidir. Dördüncü olarak en çok kararsız kaldıkları bir diğer madde ise *"Md.6: Felsefe ile ilgili her şey ilgimi çekiyor."* maddesi olup % 22,74 düzeyinde gerçekleşmiştir. Son olarak öğrencilerin % 21,66'sı *"Md.21: Felsefe dersinin konuları, felsefenin amaçlarının gerçekleştirilmesine imkan veriyor."* maddesi ile ilgili olarak kararsızlık durumu sergilemişlerdir.

Tablo 40. Öğrencilerin "Kararsızım" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri

Öğrenci	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M13	159	10,13	287	18,28	**483**	**30,76**	449	28,60	166	10,57	1545	98,41	25	1,59	3,13	1,24
M7	368	23,44	449	28,60	**399**	**25,41**	186	11,85	140	8,92	1542	98,22	28	1,78	2,53	1,23
M16	79	5,03	189	12,04	**388**	**24,71**	603	38,41	293	18,66	1552	98,85	18	1,15	3,54	1,08
M6	122	7,77	321	20,45	**357**	**22,74**	452	28,79	311	19,81	1563	99,55	7	0,45	3,33	1,22
M21	84	5,35	167	10,64	**340**	**21,66**	655	41,72	305	19,43	1551	98,79	19	1,21	3,60	1,08

Öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin felsefe öğretim programının öğrenci ihtiyaçlarının gözetilerek hazırlandığı konusunda kararsız oldukları görülmektedir. Bu durum olumsuz bir durum olarak değerlendirilebileceği gibi öğrencilerin bu konudaki bilgi düzeyleri ve beklentileri ile de doğrudan ilişkilidir. Ayrıca, öğrenciler felsefe dersi ile ilgili herhangi bir meslek seçme de kararsızdırlar. Ülkemizde, felsefe alanından mezun olmuş kişilerin istihdam ve değer sorunları öğrencilerin bu kararsızlıklarında etkili bir durum olarak değerlendirilmelidir. Öğrencilerin felsefe ile ilgili konularla karşılaştıklarında sorunlarını çözebilme konusunda kararsız kalmaları felsefe öğretiminin mevcut haliyle yetersiz olduğunu, bireysel gelişimi sağlamadığını ve öğrencilerin bu durum ile ilgili bir farkındalık düzeyi geliştiremedikleri görülmektedir. Mevcut felsefe öğretimi çerçevesinde

felsefe konularının, felsefenin amaçlarını gerçekleşmesi durumunu öğrencilerin kararsızlıkla karşılamaları konuların ve içeriğin güncelliği ve günlük yaşantı ile bağlantısının sorgulanması gerekliliğini gündeme getirmektedir.

Öğrenciler tarafından "*katılmıyorum*" düzeyi ile görüş belirtilen ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 41'de verilmiştir. Tablo 41'e göre öğrencilerin *"katılmıyorum"* şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında öğretmenlerin en yüksek frekans ile *"Md.39: Felsefe dersinde sık sık felsefe sözlüğü kullanıyoruz."* maddesine katılmamaktadırlar. Bu maddeye katılmama oranları % 32,99 olarak gerçekleşmiştir. Öğrencilerin %32,55'inin katılmadığı bir diğer madde ise *"Md.41: Felsefe dersinde kimi konuları oyunlaştırıyoruz, sınıfta rol yaparak işliyoruz."* maddesidir. Bunu izleyen madde ise % 32,48 ile *"Md.43: Felsefe dersinde görsel ve işitsel eğitim araçları (CD, DVD, tepegöz, slayt, ses kasedi, radyo, video, televizyon vb.) kullanıyoruz."*dur. Öğrenciler *"Md.44: Felsefe dersinde bilgisayar ve internetten yararlanıyoruz."* maddesine ise % 28,92'lik bir oranla katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak öğrencilerin % 28,60'ı *"Md.7: Felsefe ile ilgili bir meslek seçmeyi düşünüyorum."* maddesine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 41. Öğrencilerin "Katılmıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri.

Öğrenci	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M39	514	32,74	**518**	**32,99**	203	12,93	204	12,99	106	6,75	1545	98,41	25	1,59	2,27	1,24
M41	511	32,55	**511**	**32,55**	213	13,57	205	13,06	101	6,43	1542	98,22	28	1,78	2,30	1,63
M43	653	41,59	**510**	**32,48**	123	7,83	153	9,75	113	7,20	1553	98,92	17	1,08	2,09	1,34
M44	694	44,20	**454**	**28,92**	121	7,71	171	10,89	109	6,94	1551	98,79	19	1,21	2,12	2,12
M7	368	23,44	**449**	**28,60**	399	25,41	186	11,85	140	8,92	1542	98,22	28	1,78	2,53	1,23

Öğrencilerin görüşleri değerlendirildiğinde derslerde felsefe sözlüğünün kullanılmadığı görülmektedir. Oysa ki kendine özgü bir terminolojisi bulunan felsefe derslerinde sözlük kullanılması neredeyse zorunluluktur. Derslerde sözlük

kullanılmayışın en temel nedenleri arasında lise düzeyinde bir sözlüğün bulunmayışı ile ders kitaplarındaki sözlüklerin yetersizliği sıralanabilir. Felsefe öğretimi ile ilgili görsel ve işitsel araç-gereçlerin bulunmaması bunların öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılmasını da imkansız hale getirmektedir. Felsefe dersleri ile bilgisayar ve internetin ilişkilendirilmeyişi felsefe konularını ve sorunlarını felsefe tarihinin içine hapsetme anlaşıyı ile açıklanabilir. Oysa ki internetin kendisi bugün başlı başına felsefenin bir problem alanı olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin felsefe ile ilgili bir meslek seçme yönündeki çekinceleri, bu alan ile ilgili karşılaştıkları durumların kendilerinde oluşturduğu olumsuz tutumlar ile açıklanabilir.

Öğrencilerin "*kesinlikle katılmıyorum*" şeklinde görüş belirttikleri ve en çok frekans değerine ulaşan maddeler Tablo 42'de verilmiştir. Tablo 42'ye göre öğrencilerin *"kesinlikle katılmıyorum"* şeklinde görüş belirttikleri ilk beş maddeye bakıldığında öğretmenlerin en yüksek frekans ve % 44,20 ile *"Md.44: Felsefe dersinde bilgisayar ve internetten yararlanıyoruz."* maddesine katılmadıkları görülmüştür. Bunu takiben ikinci sırada ise % 41,59 ile "Md.43*: Felsefe dersinde görsel ve işitsel eğitim araçları (CD, DVD, tepegöz, slayt, ses kasedi, radyo, video, televizyon vb.) kullanıyoruz*." maddesidir. "*Md.39: Felsefe dersinde sık sık felsefe sözlüğü kullanıyoruz.*" maddesi ise kesinlikle katılmama sırası bakımından üçüncü olmakla birlikte % 32,74 oranında gerçekleşmiştir. Öğrenciler'in 32,55'i ise "*Md.41: Felsefe dersinde kimi konuları oyunlaştırıyoruz, sınıfta rol yaparak işliyoruz.*" maddesine kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak öğrencilerin % 31,27'si "*Md.45: Felsefe öğretiminde öğrencilerin farklı araç-gereçleri kullanmalarına fırsat verilmektedir.*" maddesine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 42. Öğrencilerin "Kesinlikle Katılmıyorum" Düzeyinde En Fazla Frekans Gösteren Görüşleri.

Öğrenci	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
Md.No	f	%	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**		
M44	**694**	**44,20**	454	28,92	121	7,71	171	10,89	109	6,94	1551	98,79	19	1,21	2,12	2,12
M43	**653**	**41,59**	510	32,48	123	7,83	153	9,75	113	7,20	1553	98,92	17	1,08	2,09	1,34
M39	**514**	**32,74**	518	32,99	203	12,93	204	12,99	106	6,75	1545	98,41	25	1,59	2,27	1,24
M41	**511**	**32,55**	511	32,55	213	13,57	205	13,06	101	6,43	1542	98,22	28	1,78	2,30	1,63
M45	**491**	**31,27**	441	28,09	232	14,78	226	14,39	156	9,94	1547	98,54	23	1,46	2,46	1,87

Öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirttikleri maddeler incelendiğinde bunların katılmıyorum şeklinde görüş belirttikleri maddeler ile benzerlik taşıdığı görülmektedir. Öyle ki bu beş maddeden dördünün birbirinin aynısı olduğu görülmektedir. Farklı olan madde ise felsefe öğretiminde öğrencilerin farklı araç kullanmasına fırsat verilmemesi ile ilgilidir. Öğrencilerin böyle bir fırsatla karşı karşıya kalmaları esasen bu tip araç ve gereçlerin yokluğundan kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin felsefe öğretimi hakkındaki görüşlerini almak üzere gereçekleştirilen görüşmede kendilerine "Felsefe dersi görmeden önce felsefe hakkında olumlu veya olumsuz yargılarınız nelerdi? Bu yargılarınız hangi yönde değişti ?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik değerler Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43. Öğrencilerin Felsefe Öğretim Programının İnceleme Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci Görüşleri	f	%	Değişim Yönü	f	%
Olumsuz	41	56	Olumlu (zor sanıyordum ilgimi çekiyor)	41	100
Olumlu	24	33	Olumlu (ilgimi çekiyor)	13	54
			Olumsuz (Öss sınavı ve dersin yoğunluğu)	11	46
			Toplam	24	100
Bir yargım yoktu	8	11	Bir değişiklik olmadı	8	100
Toplam	73	100	Toplam	73	100

Yapılan görüşmede öğrencilerin çoğunluğu (% 56) felsefe dersi almadan önceki görüşlerinin olumsuz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 33'ü ise felsefe dersi ile ilgili ders ile karşılaşmadan önceki görüşlerinin olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Dersi almadan önce ders ile ilgili her hangi bir yargısı bulunmayan öğrenciler ise % 11 kadardır.

Dersi almadan önce olumsuz görüşleri bulunan öğrencilerin tamamının (% 100) dersi aldıktan sonra bu görüşlerinin olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Öğrenciler dersi görmeden önce felsefe dersinin zor olduğunu düşünmekte iken, dersi aldıktan sonra dersin ilgi çekici bir ders olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden Vicdan bu görüşlerini şöyle dile getirmiştir; *"...felsefe dersi görmeden önce bu dersin beni zorlayacak bir ders olduğunu düşünüyordum. Ama bunun bu şekilde olmadığını fark ettim. Görüşlerimi değiştirmese de bir miktar daha sempati kazanmamı sağladı"*.

Felsefe dersi ile karşılaşmadan önce olumlu görüşleri bulunan öğrencilerin yaklaşık yarısı (%54) bu görüşlerinin dersi aldıktan sonra değişmediğini ifade etmişlerdir. Bu durumu Ümit *"felsefe dersini görmeden önce konularını ve işleniş tarzını merak ediyordum. İlgim vardı felsefeye dersi görmeye başladıktan sonra bu ilgim devam etti. Olumsuz yöne doğru herhangi bir değişme olmadı"* cümleleriyle ifade etmektedir. Bu öğrencilerin % 46'sı ise dersi almadan önce olumlu görüşlerinin bulunduğunu fakat ders ile karşılaştıktan sonra bu görüşlerinin olumsuz yönde değiştiğini ifade etmişlerdir. Işıl ise bu durumu *"felsefenin kolay bir ders olduğunu düşünüyordum. Olumsuz yönde değişti. Açıkçası biraz zor geldi"* şeklinde dile getirmektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğretmenlere sorulan bir sorunun aynısı öğrencilere de sorulmuştur. Öğrencilerin "*Sizce dersin sadece 11. sınıfta okutulması uygun mu? Neden?"* sorusuna verdikleri cevaplar ala ilişkin frekans ve yüzdelik değerler Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44. Öğrencilerin Felsefe Dersinin Okutulduğu Sınıf Seviyesine Göre Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Uygun değil	47	64	Öss kaygısının olması	47	100
Uygun	26	36	Seviyeye uygun	26	100
Toplam	73	100	Toplam	73	100

Öğrencilerin % 64'ü dersin felsefe desinin sadece 11. sınıf seviyesinde okutulmasını uygun bulmamaktadırlar. Buna gerekçe olarak da üniversite hazırlık kaygısını göstermektedirler. Öğrenci Ülkey bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedir; "*felsefe ilköğretimde olabilir. Ama tabi daha basit bir seviyeden başlamalı. Ben 11. Sınıf öğrencisiyim ve zaman zaman anlamayabiliyorum. Uygun bir seviyeden başlayarak çocuklar küçük yaşta düşünmeye sevkedilmesi. Büyüklerin değil kendi düşüncelerinin doğrultusunda yaşanmalı".*

Öğrencilerin % 36'sı ise dersin içeriğinden dolayı seviyeye uygun olduğunu ve ancak bu dönemde anlamlı olabileceğini belirtmektedirler. Bu durumu *"...öğrencinin felsefe dersini öğrenebilecek düzeye ve yeni kavramları anlayabilecek düzeye gelmesi gerekir"* cümleleriyle özetlemektedir öğrenci Seçil.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin genel görüşleri olumsuz düzeydedir." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.2. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Hedef ve Davranışları İle İlgili Görüşleri

Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretiminin hedef ve davranışlarına ilişkin görüşleri anketin ilk faktörüne verdikleri cevaplardan elde edilen puan ortalamaları ve yapılan görüşmeler doğrultusunda ele alınmıştır.

3.2.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Hedef ve Davranışları İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin uygulanan anketin felsefe öğretiminin hedef ve davranışları ile ilgili olan birinci faktörüne verdikleri cevaplara ilişkin ortamalar Tablo 45'te verilmiştir. Tablo 45'te görüldüğü gibi öğretmenlerin felsefe öğretiminin hedef ve davranışlarına ilişkin görüşlerinin ortalaması 2,9112 olarak gerçekleşmiştir. Bu durum öğretmenlerin felsefe öğretiminin hedef ve davranışları ile ilgili kararsızlık sergilediklerini göstermektedir. Hedef ve davranışların gerçekleştirilebilirliği diğer şartlar ile birlikte değerlendirildiğinde bu durumun felsefe öğretmenleri açısından olumsuz bir durum oluşturduğu söylenebilir.

Tablo 45. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Hedef ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Öğretmen	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Faktör1er	424	1	2,9112	,78286

Öğretmenlerin felsefe öğretiminin hedef ve davranışları ile ilgili görüşlerinin daha doğru anlaşılması için yapılan görüşmelerde kendilerine *"Uygulanmakta olan felsefe öğretim programında yer alan amaçların gerçekleştirilebilir olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?"* sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevapların analizi Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Amaçlarının Gerçekleştirilebilirliğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Hayır	47	69	Program yoğun	15	32
			Öğrenci seviyesine uygun değil	13	28
			Bilgi ve kavrama düzeyinde , sorgulama yok	10	21
			Güncel değil	7	15
			Diğer derslerle ilişki kurulamıyor	1	2
			Kullanılan yöntemler uygun değil	1	2
			Toplam	47	100
Kısmen	14	21	Bilgi ve kavrama düzeyi basit	7	50
			Öğrenci seviyesine uygun değil ve önem verilmiyor	4	29
			Güncel değil	3	21
			Toplam	14	100
Evet	6	9	Bilgi ve kavrama düzeyinde	4	67
			Güncel değil	2	33
			Toplam	6	100
Fikrim yok	1	1	Fikrim yok	1	100
Toplam	68	100	toplam	68	100

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde çoğunluğun (%69) felsefe dersi öğretim programında yer alan hedef ve davranışların gerçekleştirilebilir olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu görüşe sahip öğretmenlerin gerekçeleri ise farklılaşmaktadır. Bu gruptaki öğretmenlerin % 32'si buna gerekçe olarak programın yoğunluğunu göstermektedirler. Öğretmen Mert bu durumu "*...çünkü çok fazla amaç ve davranış var"* şeklinde ifade etmektedir. Öğretmenlerin % 28'i ise dersin okutulduğu seviyenin öğrenci seviyesine uygun olmadığını bu sebeple hedef ve davaranışların gerçekleşemediğini düşünmektedirler. Bu durumu *"...öğrencilerin anlama düzeylerinin çok üstünde hazırlanmış"* şeklinde değerlendirmektedir İrfan öğretmen. Bir diğer görüş ise öğretmenlerin % 21'i tarafından belirtilen ve öğretim programının bilgi ve kavrama düzeyinde hedeflerinin olduğu ile ilgilidir. Bu görüşe göre öğretmenler felsefe öğretim programının hedef ve davranışlarının gerçekleşmeme nedenini sadece bilgi vermeye yönelik olduğunu sorgulama içermediğini belirtmektedirler. Nitekim Turalp öğretmen bu durumu *"...salt bilgi. Hammallar haline getiriyoruz"* cümlesiyle ifade etmektedir. Öğretmenlerin % 15'i ise bu durumun öğretim programınının hedefleri ve davranışları ile bunların günlük hayatla ilişkisinin kurulamamasına bağlamaktadırlar. Öğretmen Turgay programın hedef ve davranışlarının gerçekleşememe nedenini *"...gerçek hayatla bağlantı*

kurulacak noktalar olmadığı için" şeklinde gerekçelendirmektedir. Öğretmenlerin % 2'si ise bu durumu diğer derslerle ilişkinin kurulamamasına bağlamaktadırlarlar. Öğretmenlerden Ayhan ise*"...felsefe dersi amaçları sadece felsefe dersiyle gerçekleştirilmez. Diğer derslerde (örneğin tarih) eleştiri yapmayan öğrenci sadece felsefe dersinde eleştirel olamaz"* cümleleriyle betimlemektedir. Son olarak öğretmenlerin %2'si gerekçe olarak kullanılan yöntemlerin uygun olmamasını dile getirmektedir. Osman öğretmen de bu durumu şu şekilde tanımlamaktadır; *"Hepsinin sonunda şunu şunu kavrama vb.. ifadeler var. Ben bazı konularda bunun öğrencilere nasıl kavratılacağını anlayamadım"*.

Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde felsefe öğretimi kapsamında programda yer alan hedef ve davranışların farklı sebeplerden ötürü gerçekleştirilebilir nitelikte olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin % 21'i felsefe öğretim programında yer alan amaçların kısmen gerçekleşebilir olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı (% 50) bunu dersin hedef ve davranışların zaten bilgi ve kavrama düzeyinde olduğunu bu nedenle kısmen gerçekleştirebildiklerini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin % 29'u dersin hedef ve davranışlarının sınırlı bir şekilde gerçekleşmesini dersin öğrenci seviyesine uygun olmamasına ve öğrencilerin derse olan ilgisizliğine bağlamaktadır.*"Toplum olarak felsefeye karşı olumsuz tutumlar mevcuttur"*demektedir Pekin öğretmen. Dersin hedef ve davranışlarının kısmen gerçekleşmesi ile ilgili bir başka görüş de öğretmenlerin % 21'i tarafından ifade edilen "güncellik" sorunudur. Öcal Bey bu konudaki görüşlerini *"...güncel örnekler içermemekte ve uygulamaya yönelik eksiklikler içeriyor."* cümlesiyle belirtmektedir.

Dersin hedef ve davranışlarının gerçekleştirilebilir olduğunu söyleyen öğretmenler ise % 9 olarak belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (% 67) bunun temel nedenlerinden birisinin dersin hedef ve davranışlarının, aşamalı hedef sınıflamasının en alt seviyesi olan bilgi ve kavrama düzeyinde olduğunu belirterek bunun da gerçekleştiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerden Soner bu durumu kısaca *"..çünkü anlama ve kavramaya yönelik"* olarak betimlemektedir. Bir

başka durum ise öğretmenlerin % 33'ü tarafından ifade edilen hedef ve davranışların gerçekleştiği ancak bunların da güncelleştirilmesi gerektiği yönündedir. İlker öğretmen bu durumu*"...ancak amaçların da güncelleştirilmesi gerektiği kanısındayım"* cümleleriyle betimlemektedir.

Programın hedef ve davranışlarının işlevinin anlaşılması için öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kendilerine *"Sizce mevcut program düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ne oranda etkili olmaktadır?"* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Düşünme Becerilerini Geliştirmedeki Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Etkili olmamaktadır	37	55
Çok az etkili olmaktadır	30	44
Önemli ölçüde etkisi bulunmaktadır	1	1
Toplam	68	100

Tablo 47'de de görüldüğü üzere öğretmenlerin % 55'i felsefe öğretiminin mevcut haliyle düşünme becerilerini geliştirmede etkili olmadığını ifade etmektedirler. Bunun yanında % 44'ü ise programın bu durum üzerinde çok az etkisinin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Sadece bir öğretmenin önemli ölçüde etkisinin bulunduğunu söylemesi dikkate değer bir durum olarak değerlendirebilir. Mevcut haliyle programın düşünme becerilerini geliştirme noktasında bir açılım sağlamadığı görülmektedir.

3.2.2. Öğrencilerin Felsefe Dersi Öğretiminin Hedef ve Davranışları İle İlgili Görüşleri

Uygulanan anketin birinci faktörü olan felsefe öğretiminin hedef ve davranışları ile ilgili maddelere öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 48'de verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin bu maddelere verdikleri cevapların ortalama değeri 3,6175 olarak gerçekleşmiştir. Bu düzeydeki bir ortalamanın "*katılıyorum*" olarak değerlendirilmesi ve felsefe öğretiminin hedef ve davranışları ile ilgili olumlu görüş beyan ettiklerinin kabul edilmesi mümkündür.

Tablo 48. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Hedef ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Öğrenci	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Faktör1er	1566	4	3,6157	,78809

Ayrıca felsefe öğretiminin hedefleri hakkındaki öğrenci düşüncelerini belirlemek için yapılan görüşmelerde "*Bu ders düşünme ve sorgulama becerilerinizin gelişmesine yardımcı oluyor mu?"* sorusu kendilerine yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların değerlendirilmesi sonucunda elde edilen frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 49'da verilmiştir.

Tablo 49. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Düşünme Becerilerinin Gelişmesine Olan Etkisine İlişkin Görüşlerinin frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%
Evet	67	92
Kısmen	4	5
Hayır	2	3
Toplam	73	100

Öğrencilerin görüşleri incelediğinde neredeyse tamamının (% 92) dersin kendi düşünme becerileri üzerine olan etkisinin olumlu olduğunu ve bu ders yoluyla düşünme becerilerinin geliştiğini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerden % 4'ü felsefe dersinin düşünme becerilerinin gelişmesine etki ettiğini, % 2'si ise hiç bir

faydasının olmadığını belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin beklentileri ile doğrudan ilişkilidir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Felsefe öğretiminin hedef ve davranışları gerçekleştirilebilirlik açısından yetersizdir." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.3. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişi İle İlgili Görüşleri

Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretiminin içerik ve işlenişine ilişkin görüşleri anketin ikinci faktörüne verdikleri cevaplardan elde edilen puan ortalamaları ve yapılan görüşmeler doğrultusunda ele alınmıştır.

3.3.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişi İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin uygulanan anketin felsefe öğretiminin içerik ve işleniş ile ilgili olan ikinci faktörüne verdikleri cevaplara ilişkin ortamalar Tablo 50'de verilmiştir. Tablo 50'de görüldüğü gibi öğretmenlerin felsefe öğretiminin içerik ve işlenişine ilişkin görüşlerinin ortalaması 3,0717 olarak gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin içerik ve işleniş ile ilgili görüşlerinin *"kararsız*" düzeyde olması programın içerik ve işleyiş ile ilgili bölümünde yeterince açıklama bulunmaması, programın bu konuda öğretmeni yönlendirmede eksik kalması vb. durumlar ile ilişkilendirilebilir. Bu durumun felsefe öğretimi açısından öğretmen gözüyle olumsuz bir durum olduğu söylenebilir.

Tablo 50. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişine İlişkin Görüşleri

Öğretmen	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Faktör 2	425	0	3,0717	,73257

Öğretmenlerle yapılan görüşmede programın içeriği hakkındaki görüşlerini değerlendirmek üzere kendilerine " *Programın içerik yönünden yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Belirtiniz*." sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 51'de verilmiştir.

Tablo 51. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin İçeriğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Yetersiz	55	81	Güncel değil	38	69
			Bilgi yükü var, sorgulama eksik	17	31
			Toplam	55	100
Yeterli	13	19	Hazırbulunuşluk yok	7	54
			İçerik yoğun azaltılmalı	6	46
			Toplam	13	100
Toplam	68	100	Toplam	68	100

Öğretmenlerin % 81'i felsefe öğretiminin içeriği ile ilgili değerlendirmelerinde içeriğin "*yetersiz"* olduğunu belirtmişlerdir. İçeriği yetersiz olarak değerlendiren öğretmenlerin % 69'u bu sorunu programın ve konuların güncel olmamasına bağlamaktadırlar. Öğretmenlerden Volkan da bu konudaki önerilerini *"güncel konulara yer verilmeli"* şeklinde ifade etmektedir. İçeriği yetersiz olarak değerlendiren öğretmenlerin % 31'inin üzerinde durduğu bir başka nokta ise içeriğin bilgi yükünden oluştuğu, sorgulamaya dönük bir yapısının olmadığıdır. Bunun felsefenin doğasıyla çeliştiğini belirten Sami öğretmen ise durumu *"içerikte gereksiz detay çok fazla. Amaca dönük içerik olmalı"* cümleleriyle betimlemektedir.

Öğretmenlerin % 19'u ise felsefe öğretimi içeriğini yeterli bulmuşlardır. İçeriği yeterli bulan öğretmenlerin% 54 öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin çok düşük olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenlerin % 46'sı ise içeriğin yoğun olduğunu, azaltılması gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmen Turalp bunu*"konu içeriği yeterli hatta çok fazla"* şeklinde ifade etmektedir.

İçerik ile ilgili bir diğer durum da ünitelerin sıralanışıdır. Görüşme esnasında bu durum hakkındaki fikirlerini öğrenmek için öğretmenlere *"Programı uygularken*

ünitelerin sıralanışı ile ilgili sıkıntı yaşıyor musunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin felsefe dersi ünitelerinin sıralanışı ile ilgili görüşlerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılım Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 52. Öğretmenlerin Felsefe Dersi Ünitelerinin Sıralanışına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Evet	43	63
Hayır	25	37
Toplam	68	100

Tablo 52'de de görüldüğü üzere öğretmenlerin % 63'ü ünitelerin sıralanışı ile ilgili sıkıntı yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin % 37'si ise mevcut programdaki ünite sıralaması ile ilgili bir sıkıntı olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerinin hazırbulunuşluk, üniversite seçme sınavı ve zamanlama problemine bağlı olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Genel olarak ahlak, sanat ve siyaset felsefesi gibi ünitelerin öğrencilerin üniversiteye hazırlıklarının en yoğun olduğu dönemde ele alınıyor olması program açısından bir sorun olarak gözükmektedir.

Öğretmenlerin felsefe öğretim programının içeriği ile ilgili görüşleri değerlendirmek üzere öğretmenlere *"Sizce programa eklenmesi gereken ünite ya da konular var mı? Belirtiniz."* sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 53'de verilmiştir.

Tablo 53. Öğretmenlerin Felsefe Dersine Eklenmesini Düşündükleri Ünitelere İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Var	46	68
Yok	22	32
Toplam	68	100

Tablo 53'e göre öğretmenlerin % 68'i felsefe öğretim programına yeni ünitelerin eklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Buna karşılık % 32'si ise mevcut

ünitelerin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri irdelendiğinde öğretmenlerin eklenmesi gerektiğini düşündükleri içerikler üniteden çok konu başlıkları şeklindedir. Önerilen konular ise en çoktan en aza doğru şu şekilde gerçekleşmiştir; "*iletişim, çağdaş felsefi ekoller, çevre, bilişim, girişimcilik, felsefe tarihi, felsefi metinler, internet, popüler kültür, Türk-Müslüman düşünürler, spor, İslâm felsefesi, eğitim, hukuk, toplum, dil, kültür, tarih, düşünme, modernizm, postmodernizm ve ahlak*."

Yapılan görüşmelerde öğretmenlere felsefe öğretimine ilişkin *"Ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişilere ve görüşlerine programda yer verilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?"* sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdiği cevapların değerlendirmesine yönelik frekans ve yüzdelik dilimler Tablo 54'de verilmiştir.

Tablo 54. Öğretmenlerin Felsefe Dersinde Ülkemizin Düşünürlerinin Okutulmasına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Yer verilmeli	67	99
Yer verilmesi şart değil	1	1
Toplam	68	100

Öğretmen görüşleri incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin neredeyse tamamının (% 99) ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişilerin felsefe öğretimi kapsamında ele alınması gerektiği görüşü hakimdir. Sadece bir öğretmenin görüşü bunun şart olmadığı ama okutulmasının da bir sıkıntı olmayacağı yönündedir. Bu görüşler doğrultusunda felsefe öğretiminin tarihsel, toplumsal ve kültürel bağını yeniden kurmak adına ülkemizin düşünce tarihindeki önemli düşünürlere yer verilmesinin bir zorunluluk olduğu ortadadır.

İçerik ile ilgili bir başka durum da öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikdir. Öğretmenlerin kullanabilecekleri yöntemi belirleyen en önemli unsur içeriktir. Bilindiği üzere her içerik her yöntem ile öğretilememekte ya da öğrenilememektedir. Bunun yanında öğretilebildiği ya da öğrenilebildiği durumlarda

da sınırlı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere, bu durumun felsefe öğretimindeki yansımasını görmek üzere *"Programı uygularken en sık hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz?"* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 55'de verilmiştir.

Tablo 55. Öğretmenlerin Felsefe Dersinde Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Düz anlatım	46	68
Soru cevap	11	16
Tartışma	4	6
Sunum	3	4
Örneklendirme	2	2
Beyin fırtınası	1	1
Karşılaştırma	1	1
Toplam	68	100

Tablo 55 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 68) düz anlatım yöntemini kullandıkları görülmektedir. Bunu takiben öğretmenlerin % 16'sı ise soru-cevap yöntemini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu iki yöntemin dışında sırasıyla % 6'sı tartışma, % 4'ü sunum, % 2'si örneklendirme, % 1'i beyin fırtınası ve yine % 1'i karşılaştırma yöntemini kullandıkları görülmüştür. Felsefe öğretiminde öğrencilerin sorgulama yapması beklenmektedir. Öğretmen görüşlerine bakıldığında ise bu durumun tersinin gerçekleştiği görülmektedir. Düz anlatım yolunun en sık kullanılan yöntem olması, felsefe öğretiminin hedef ve davranışlarının bilgi ve kavrama düzeyi ile sınırlı olmasından kaynaklanmaktadır. Analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde hedef ve davranışların olmayışı, bunun yanında içeriğin sorgulamaya dönük olarak hazırlanmaması öğretmenleri düz anlatımı tercih etmeye itmektedir.

3.3.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişi İle İlgili Görüşleri

Öğrencilere uygulanan anketin felsefe öğretiminin içerik ve işleniş ile ilgili olan ikinci faktörüne verdikleri cevaplara ilişkin ortamalar Tablo....'da verilmiştir. Tablo 56'da görüldüğü gibi öğrencilerin felsefe öğretiminin içerik ve işlenişine ilişkin görüşlerinin ortalaması 3,9864 olarak gerçekleşmiştir. Bu durum öğrencilerin anketin ikinci faktörü ile ilgili görüşlerinin "*katılıyorum*" düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 56. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçerik ve İşlenişine İlişkin Görüşleri

Öğrenci	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Faktör 2	1569	1	3,9864	,79138

Öğrencilere program içeriği ile ilgili olarak *"Ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişi ve görüşlerine derste yer verilmeli midir? Neden?"* sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin verdiği cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 57'de belirtilmiştir.

Tablo 57. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Ülkemizin Önemli Kişilerine Yer Verilmesine İlişkin Görüşleri

Öğrenci görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Yer verilmelidir	65	89	Bu kişileri tanımıyoruz	7	11
			Bu kişileri örnek alırız	58	89
			Toplam	65	100
Fikrim yok	8	11	Fikrim yok	8	100
Toplam	73	100	Toplam	73	100

Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin % 89 gibi büyük bir çoğunluğunun ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişilere felsefe dersi kapsamında yer verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bu görüşü dile getiren öğrencilerin yine % 89 gibi büyük bir çoğunluğu ülkemiz tarihindeki önemli

kişilerin düşüncelerinin bu yolla örnek alınabileceğini ifade etmektedirler. Bu da eğitim sistemimizdeki model arayışlarına çare olabilecek bir durumdur. Şeyda öğrenci bu düşüncesini şu gerekçelerle ifade etmektedir; *"...felsefe dersinde genelde başka ülke düşünürlerine yer verilmiş. Oysa bizim ülkemizdeki düşünürlerden de örnek verilse bu bizim derse daha da sıcak bakmamıza ve o kişileri örnek almamıza neden olur. Yani atalarımız yapmış biz neden yapmayalım ki dememize neden olur."* Bu durumun gerekliliğini dile getiren öğrencilerin % 11'i ise ülkemizin bu durumun gerekliliğini, ülkemizin önemli düşünürlerini tanımadıklarını belirterek açıklamaktadırlar. Öğrencilerden Ufuk ise bu durumu *"...evrensel olarak kabul gören kişilerin yanında kendi tarihimizden insanlar da olmalıdır ki bu sayede bizden ve bize daha yakın düşünce yapısındaki insanların görüşlerini öğrenmek bizi ilk aşamada daha hızlı geliştirecektir."* cümleleriyle ifade etmektedir.

Öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak felsefe öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler konusunda fikir edinmek için öğrencilere "*Öğretmeniniz dersi işlerken hangi yöntem ve teknikleri kullanıyor*?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin felsefe öğretiminde kullanılan yöntem ve teknilere ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 58'de belirtilmiştir.

Tablo 58. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Terimlere İlişkin Görüşleri

Öğrenci görüşleri	f	%
Anlatım	33	45
Soru cevap	20	27
Yazdırma	9	12
Tartışma	6	8
Test	5	7
Toplam	73	100

Tablo 58 incelendiğinde öğrencilerin % 45'i öğretmenlerinin dersi işlerken anlatım yöntemini kullandıklarını ifade etmektedirler. En çok kullanılan ikinci yöntem ise öğrenci görüşlerinin % 27'sinden oluşan soru-cevap yöntemidir. Öğretmenlerin %12'si öğrenci görüşlerine göre yazdırma yöntemini kullanmaktadırlar. Öğrencilerin % 8'i öğretmenlerinin tartışma yöntemini

kullandığını, % 7'si ise test yöntemini kullandıklarını dile getirmektedirler. Öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde felsefe öğretimde anlatım yönteminin ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin yazdırarak ders işlemeleri dikkat çekicidir. Öğretmenlerin test yöntemini kullanmaları ise öğrencilerin üniversite hazırlıkları ile doğrudan ilişkilidir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Felsefe öğretimi işleniş ve içerik bakımından öğretmen ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamamaktadır." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.4. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereç İle İlgili Görüşleri

Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gereçlere ilişkin görüşleri anketin üçüncü faktörüne verdikleri cevaplardan elde edilen puan ortalamaları ve yapılan görüşmeler doğrultusunda ele alınmıştır.

3.4.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereç İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin uygulanan anketin felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gereçler ile ilgili olan üçüncü faktörüne verdikleri cevaplara ilişkin ortalamalar Tablo 59'da verilmiştir. Tablo 59'de görüldüğü gibi öğretmenlerin felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gereçlere ilişkin görüşlerinin ortalaması 2,8141 olarak gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin araç ve gereçler ile ilgili görüşlerinin "*kararsız*" düzeyde olması programın araç ve gereçler ile ilgili bölümünde yeterince açıklama bulunmaması, programın bu konuda öğretmeni yönlendirememesi, felsefe öğretiminde kitap dışında kullanılabilecek araç ve gerecin bulunmaması vb. durumlar ile ilişkilendirilebilir. Bu durumun felsefe öğretimi açısından öğretmen gözüyle olumsuz bir durum olduğu söylenebilir.

Tablo 59. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Araç ve Gereçlerine İlişkin Görüşleri

Öğretmen	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Faktör 3	425	0	2,8141	,68001

Yapılan görüşmelerde felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gereçler hakkında ayrıntılı fikir sahibi olmak için öğretmenlere, *"Ders işlenişinde öğretim programından mı yoksa ders kitabından mı ağırlıklı olarak faydalanıyorsunuz?"* sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin öğretmen görüşlerinin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 60'da belirtilmiştir.

Tablo 60. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminde Kullandıkları Araç ve Gerece İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Ders kitabı	40	59
Diğer kaynaklar	13	19
Öğretim programı	10	15
Her ikisi	5	7
Toplam	68	100

Tablo 60 incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlasının (% 59) ders kitabı kullandığı görülmektedir. Öğretmenlerin % 19'unun ise gazete, dergi, test kitapları ve diğer kitaplar olarak tanımladıkları kaynakları kullanmaktadırlar. Ders kaynağı olarak öğretim programını kullanan öğretmenler ise % 15 düzeyindedir. Hem öğretim programını hem de ders kitabını kullanan öğretmenler ise % 7 olarak gerçekleşmiştir. Bulgulara bakıldığında öğretmenlerin kaynak olarak en çok ders kitabı kullandıkları görülmektedir. Bu durum felsefe öğretimine ilişkin yeterli kaynağın bulunmamasının yanında, öğrencilerin üniversite hazırlıkları ve programın içeriği ile doğrudan ilişkilidir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ders kitaplarının yeterliliğine ilişkin kendilerine *"Sizce felsefe ders kitapları içerik ve yapısal özellikler (boyut, kullanılan görseller, tasarım vb.) açısından yeterli mi?"* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin

bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 61'de belirtilmiştir.

Tablo 61. Öğretmenlerin Ders Kitaplarının Yeterliğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Yetersiz	65	96
Yeterli	3	4
Toplam	68	100

Tablo 61 incelendiğinde öğretmenlerin % 96 sının yani neredeyse tamamının ders kitaplarının yetersiz olduğunu belirttikleri görülmektedir. Ders kitaplarını yeterli bulan öğretmenler ise ancak % 4'tür. Bu durum değerlendirildiğinde ders kitaplarının yetersizliği dikkat çekicidir. Ülkemizde tüm ders kitaplarının Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının incelemesinden geçtiği düşünüldüğünde öğretmenlerin kitaplar hakkında bu derecede olumsuz görüş belirtmeleri, ders kitaplarının incelenme kriterlerini ve usullerinin yeniden düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin ders materyallerine ulaşma ve bunları kullanma konusunda yaşadıkları sıkıntıları tespit etmek amacıyla yapılan görüşmelerde kendilerine *"Ders materyallerine (ders kitabı, kaynak kitap, vcd, slayt vb.) ulaşma ve bu materyalleri kullanma konusunda sıkıntı yaşıyor musunuz? Neler?"*. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin yapılan içerik analizinin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 62'de belirtilmiştir.

Tablo 62. Öğretmenlerin Ders Araç ve Gereçlerine Ulaşma Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Evet	44	65	Ders kitabı hariç tüm materyaller	44	100
Hayır	21	31	Hayır	21	100
Kısmen	3	4	Kısmen	3	100
Toplam	68	100	Toplam	68	100

Tablo 62 incelendiğinde öğretmenlerin % 65'inin ders kitabı hariç diğer tüm materyallere ulaşmada sıkıntı çektikleri görülmektedir. Bu durum felsefe öğretimi ile

ilgili ders araç ve gereçlerinin azlığından kaynaklanmaktadır. Üniversitelerin ve bakanlığın ilgili birimlerinin bu konuda ders araç ve gereci üretme yolunda ciddi adımlar atması gerekmektedir. Öğretmenlerin % 31'i ise ders araç ve gereçlerine ulaşmada sıkıntı yaşamadıklarını, % 4'ü de kısmen böyle bir sorun yaşadıklarını dile getirmektedirler.

3.4.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereç İle İlgili Görüşleri

Öğrencilere uygulanan anketin üçüncü faktörü felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gereçlerle ilgili olup, öğrencilerin anketin bu faktörüne verdiği cevaplara ilişkin ortalamalar Tablo 63'de belirtilmiştir. Öğrencilerin felsefe öğretiminde kullanılan araç ve gereçlere ilişkin verdikleri cevapların ortalaması 2,4114 olarak gerçekleşmiştir. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların ortalamaları "*katılmıyorum*" düzeyindedir. Öğrencilerin bu tespitleri felsefe öğretiminde araç-gereçler ile bunların kullanımının çoğaltılması açısından önemlidir.

Tablo 63. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Araç ve Gereçlerine İlişkin Görüşleri

Öğrenci	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Faktör 3	1563	7	2,4114	,96978

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde kendilerine *"Sınıfta ders işlerken ders kitabını mı kullanıyorsunuz yoksa başka bir kaynak mı?"* sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin dersin işlenmesindeki görüşlerini öğrenmek için sorulan bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 64'de belirtilmiştir.

Tablo 64. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gerece İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%
Ders kitabını kullanıyoruz	32	44
Başka kaynak kullanıyoruz	18	25
Kaynak kullanmıyoruz	3	4
Ders kitabı ve başka kaynakları birarada kullanıyoruz	20	27
Toplam	73	100

Tablo 64'e göre öğrencilerin % 44'ü derslerde ders kitabının kullanıldığını belirtmektedirler. Bunun yanında öğrencilerin % 25'i ders kitabı ile başka kaynakları bir arada kullandıklarını, % 25'i ise ders kitabı dışında başka kaynak kullandıklarını ifade etmişlerdir. Herhangi bir kaynak kullanılmadığını belirten öğrenciler ise % 4 olarak gerçekleşmiştir. Tablo 64'den anlaşıldığı üzere öğrenci görüşlerine göre derslerde genellikle ders kitabı kullanıldığı, ders kitabının dışında başka kaynak kullanımının ise sınırlı olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin ders kitaplarına ilişkin görüşleri hakkında daha ayrıntılı fikre sahip olmak için kendilerine *"Ders kitapları içerik, görsel ve tasarım yönünden yeterli mi? Önerileriniz nelerdir?"* sorusu yöneltilmiştir. Yapılan görüşmelerde ders kitaplarının yeterliliğine ilişkin sorulan bu soruya öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 65'de verilmiştir.

Tablo 65. Öğrencilerin Ders Kitaplarının Yeterliğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%	Öneriler	f	%
Yetersiz	60	82	Dili basit ve anlaşılır olmalı	24	31
			Görseller geliştirilmeli	21	21
			İçerik zenginleştirilmeli	11	16
			Türk düşünürlere daha çok yer verilmeli	2	3
			ÖSS'ye uygun olmalı	1	2
			Sözlük kısmı geliştirilmeli	1	2
			Toplam	60	100
Yeterli	11	15	Yeterli	11	100
Fikrim yok	2	3	Fikrim yok	2	100
Toplam	73	100	Toplam	73	100

Tablo 65 incelendiğinde öğrencilerin % 82 gibi büyük bir çoğunluğunun ders kitaplarını yetersiz buldukları görülmektedir. Bu gruptaki öğrencilerin % 31'i ders kitaplarının yetersizliğinin giderilmesine ilişkin kullanılan dilin basit ve anlaşılır olmasını önermektedirler. Öğrencilerden Şükriye bu önerisini *"Ders kitabını bu konuda yeterli bulmuyorum. Çünkü bizler zaten felsefeye karşı ilk başta olumsuz bir tutum sergiliyoruz. Bununla birlikte kitabın karmaşıklığı, dili bu olumsuz yargının daha da pekişmesini tetikliyor"* şeklinde ifade etmektedir. Ders kitaplarının yetersizliğinin giderilmesine ilişkin bir başka öneri ise kitaplarda kullanılan görsellerin zenginleştirilmesidir. Öğrencilerin % 21'i tarafından dile getirilen bu görüş Orhan'ın *"Özellikle görsel yönden kitap zayıf kalıyor. Kitapta bulunan yazılar, resimler daha canlı yani göze hitap eder olmalıdır. Öğrencinin ilgisini çekmelidir."* cümleleri ile daha anlaşılır hale gelmektedir. Yetersizliğe ilişkin bir başka görüş de öğrencilerin % 16'sı tarafından önerilen içeriğin zenginleştirilmesidir. Öğrencilerden Zuhal ise bu konuda şu şekilde düşünmektedir; *"...özellikle içerik yönünden sadece teorik bilgiler içermektedir. Bir konu hakkında öğrenim sağlanması için o konunun dikkat çekmesi gerekir. Kitaplar da bu yönden eksik kalmaktadır"*. Az da olsa (% 3) bir grup öğrenci ders kitaplarına Türk düşünürlerin eklenmesini önermektedirler. Öğrenci Levent bu konu ile ilgili talebini *"...içeriğin biraz daha geniş olmasını ve ünlü düşünürlerimizin düşüncelerini geniş kapsamlı olarak anlatmalarını öneriyorum"* şeklinde ifade etmektedir. Öğrencilerin % 2'si kitapların üniversite hazırlık sınavına uygun olması gerektiğini düşünmektedir. İlknur bu sebeble *"...ders kitapları biraz daha ÖSS formatında olabilir. Konuya göre örnek sorular içerebilir. Öğrencinin öğrendiklerini teste dökebilme yeteneği bu şekilde kuvvetlendirilebilir"* şeklinde öneri getirmektedir. Ders kitapları ile ilgili bir başka durum da sözlüktür. Çok az bir öğrenci grubu (% 2) kitaplarda bulunan sözlük kısmının geliştirilmesine dikkat çekmektedir. Kezban ise sözlük kısmına duyulan ihtiyacı *"...oysa ders kitabımız kısa özetlerden oluştuğu için daha kolay okuyabiliyoruz. Tek sorun kitabın sözlük bölümünün biraz daha zenginleştirilmesi gerektiği"* cümleleriyle ifade etmektedir.

Öğrenci görüşleri dikkatle değerlendirildiğinde en önemli sorunun kullanılan dilin ağır ve karmaşık olduğudur. Kitap yazarlarının bu konuda daha dikkatli olması

birinci öncelik olarak gözükmektedir. Kitapların görsel ve içerik yönünden geliştirilmesi öğrencilerin derse olan ilgilerinin artmasında önemli bir değişken olarak değerlendirilmelidir. Ders kitaplarındaki sözlük bölümlerinin geliştirilmesi de bir başka ihtiyaç olarak değerlendirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının ders kitabı inceleme kriterlerinde bu noktaları daha dikkatli değerlendirmesi felsefe öğretiminin niteliğine doğrudan katkı sağlayacaktır.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Felsefe öğretiminde kullanılabilecek araç ve gereçler, nitelik ve nicelik bakımından yetersizdir." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.5. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesi İle İlgili Görüşleri

Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretiminin ölçme ve değerlendirmesine ilişkin görüşleri anketin dördüncü faktörüne verdikleri cevaplardan elde edilen puan ortalamaları ve yapılan görüşmeler doğrultusunda ele alınmıştır.

3.5.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesi İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin uygulanan anketin felsefe öğretiminin ölçme ve değerlendirmesine ilişkin olan dördüncü faktörüne verdikleri cevaplara ilişkin ortalamalar Tablo 66'da verilmiştir. Tablo 66'da görüldüğü bu faktöre ilişkin görüşlerinin ortalaması 3,1216 olarak gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki kararsızlıkları sorgulama etkinliği olması gereken bir dersin bilgi düzeyinde gerçekleşmesi ile ilgilidir. Ayrıca programın bu konuda öğretmene rehberlik etmeyişi öğretmenlerin böyle bir görüşe sahip olmalarında etkilidir.

Tablo 66. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri

Öğretmen	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Faktör 4	425	0	3,1416	,69053

Öğretmenlerin felsefe öğretiminin ölçme ve değerlendirilmesine ilişkin düşüncelerini almak için görüşmelerde kendilerine *"Programda yer alan amaçlara ne oranda ulaşıldığını belirlemek için hangi ölçme-değerlendirme araçlarını kullanıyorsunuz?"* sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 67'de belirtilmiştir.

Tablo 67. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminde Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen Görüşleri	f	%
Klasik yazılı yoklama ve test	27	40
Klasik yazılı yoklama	22	32
Test	12	18
Yoruma dayalı yazılı yoklama	4	6
Kısa soru cevaba dayalı yazılı yoklama	3	4
Toplam	68	100

Tablo 67'ye göre öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde öğretmenlerin yarıya yakını (% 40) ölçme ve değerlendirme aracı olarak klasik yazılı yoklama ve test kullandıklarını ifade etmişlerdir. Sadece klasik yazılı yoklama tercih eden öğretmenler ise % 32 olarak gerçekleşmiştir. Üniversiteye hazırlık nedeniyle öğretmenlerin % 18'i test kullanmayı tercih ederken yoruma dayalı yazılı yoklamayı tercih eden öğretmenler ancak % 6 seviyesindedir. Öğretmenler en az (% 4) kısa soru-cevaba dayalı yazılı yoklamayı tercih etmektedirler.

Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde felsefe dersi gibi sorgulamanın üst düzeyde olması gereken bir derste klasik yazılı yoklama ve test kullandıkları görülmektedir. Bu durumun ana sebeplerinden bir tanesi programın sorgulamaya dönük bir yapısının bulunmaması bir diğeri de öğrencilerin dersi üniversite hazırlık bağlamında değerlendirmeleridir.

3.5.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesi İle İlgili Görüşleri

Öğrencilerin uygulanan anketin felsefe öğretiminin ölçme ve değerlendirmesine ilişkin olan dördüncü faktörüne verdikleri cevaplara ilişkin ortalamalar Tablo 68'de verilmiştir. Tablo 68'de görüldüğü gibi bu faktöre ilişkin görüşlerinin ortalaması 3,3730 olarak gerçekleşmiştir. Öğrencilerin kararsızlık düzeyinde görüş bildirmeleri sorgulama etkinliği olması gereken bir ders ile üniversiteye hazırlık bağlamında ilişki kurmalarından kaynaklanmaktadır.

Tablo 68. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri

Öğrenci	f (Toplam)	f (Boş)	x	s
Faktör 4	1565	5	3,3730	,86244

Yapılan görüşmelerde öğrencilere felsefe öğretimine yönelik ölçme ve değerlendirme etkinlikleri hakkında detaylı bilgi almak için *" Yazılı ve sözlü yoklamalarınız nasıl yapılmaktadır? (Test, yorum, açık uçlu sınav vb..) Bunlardan hangisini tercih edersiniz*?" sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar Tablo 69'da verilmiştir.

Tablo 69.Öğrencilerin Felsefe Öğretiminde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%
Klasik yazılı yoklama	29	40
Test	13	18
Klasik yazılı yoklama ve test	12	16
Yoruma dayalı yazılı yoklama ve test	10	14
Yoruma dayalı yazılı yoklama	9	12
Toplam	73	100

Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin yaklaşık yarısının (% 40) derslerde klasik yazılı yoklamanın kullanıldığını belirttikleri görülmüştür. Bunu takiben % 18'i ölçme ve değrelendirmelerin test ile yapıldığını, % 16'sı ise klasik yazılı yoklama ve testin bir arada kullanıldığını ifade etmişlerdir.Yoruma dayalı yazılı yoklama ve testin bir arada kullanıldığını belirten öğrenciler % 14 iken sadece yoruma dayalı yazılı yoklamanın yapıldığını belirten öğrenciler % 12 düzeyinde kalmıştır.

Öğrenci görüşleri incelendiğinde felsefe öğretiminde klasik yazılı yoklama ve testin ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu durumu daha iyi analiz etmek için öğrencilerin ölçme ve değerlendirmede kullanılan usullerden hangilerini tercih ettikleri Tablo 69'de verilmiştir.

Tablo 70. Öğrencilerin Tercih Ettikleri Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%
Test	31	42
Yorum dayalı yazılı yoklama	23	32
Yoruma dayalı yazıyı yoklama ve test	17	23
Tercihim yok	2	3
Toplam	73	100

Tablo 70 incelendiğinde öğrencilerin neredeyse yarısının (% 42) testi tercih ettikleri görülmektir. Bunu ise % 32 ile yoruma dayalı yazılı yoklama izlemektedir. Öğrencilerin % 23'ü yoruma dayalı yazılı yoklama ve testi bir arada tercih etmekte iken tercihi olmadığını belirten öğrenciler ise % 3 düzeyindedir. Öğrencilerin görüşleri değerlendirildiğinde test tercih eden öğrencilerin ilk sırada yer alması anlamlıdır. Sorgulama etkinliği olan felsefe etkinliğinin teste indirgenmiş olması üzerinde düşünülmesi gereken bir sorundur.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Felsefe öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri süreci değil sonucu ölçmektedir." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.6. Öğretmen ve Öğrencilerin Okul Türüne Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri.

Öğretmenlere ve öğrencilere uygulanan anketler doğrultusunda öğretmenlerin görev yaptıkları, öğrencilerin ise öğrenim gördükleri okul türünün felsefe öğretimine ilişkin görüşler üzerine olan etkisi analiz edilmiştir.

3.6.1. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin, felsefe dersi öğretim programına ilişkin görüşleri görev yaptıkları okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmek üzere Anova testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre sayıları Tablo 71'de Anova testi sonuçları ise tablo 72'de verilmiştir.

Tablo 71. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Sayıları İle Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Okul türü	N	X	S
Fen Lisesi –Anadolu Lisesi- Güzel Sanatlar Lisesi	72	112,18	24,67
Genel Lise	228	111,56	25,14
Meslek Lisesi	114	117,96	24,30
Toplam	414	113.43	24.93

Tablo 71'de de görüldüğü gibi yapılan analizlerde fen lisesi, anadolu liseleri ve güzel sanat liseleri bir arada değerlendirilmiş, genel liseler ayrı bir kategoride ela alınmış, imam hatip liseleri, çok programlı liseler ve meslek liseleri ise ayrı bir kategoride değerlendirilmiştir.

Tablo 72. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p (sig)
Gruplar Arası	3243,89	2	1621,95	2,630	0,073
Gruplar İçi	253509,6	411	616,81		
Toplam	256753,46	412			

Analiz sonuçları, öğretmenlerin felsefe dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir şekilde değişmediği görülmektedir [$F_{(2,630)}$ = ,073 p>,05]. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin felsefe dersi öğretim programına ilişkin görüşleri üzerinde görev yaptıkları okul türünün etkili olmadığı söylenebilir. Nitekim öğretmenlerin öğretim programına ilişkin görüşlerinin ortalamalarına bakıldığında birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Bu durum okul türünün felsefe öğretimi üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını, felsefe öğretimine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerin tüm okul türleri için aynı olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir vardır." hipotezinin yanlışlandığı görülerek reddedilmiştir.

3.6.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin, felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Kruskal Wallis H testi uygulanmış ve bulguları Tablo 73'de verilmiştir.

Tablo 73. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sıra Ortalama	Sd	X^2	P	Anlamlı Fark
Fen Lisesi	33	688,41	4	12,938	,012	Ç.P.L. - And L.
Anadolu Lisesi	187	808,45				Ç.P.L. - Genel L.
Genel Lise	860	790,04				Ç.P.L. - Meslek L.
Meslek Liseleri	399	805,51				
Çok programlı Lise	91	634,93				
Toplam	1569					

Tablo 73'de görüldüğü üzere, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre, felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur [x^2 (4) = 12,938 p<,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, çok programlı lisede öğrenim gören öğrencilerin programa ait görüşlerinin ortamalarının diğer okul türlerinde öğrenim gören öğrencilere oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Fen lisesindeki öğrenci görüşlerinin anadolu lisesi, genel lise ve meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilere oranla görece daha olumsuz baktıkları görülmesine rağmen bu durum istatistikse olarak anlamlı değildir.

Öğrenci görüşlerinin hangi gruplar arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirlemek amacıyla ikili olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; çok programlı liselerde öğrenim gören öğrenci görüşleri ile anadolu liseleri, genel liseler ve meslek liselerinde öğrenim gören öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Bu durum çok programlı liselerin bir okul türü olarak öğrencilerin felsefe dersi üzerindeki algılarını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Çok programlı liselerin ders dağıtım çizelgeleri, bölümleri ve okul profilleri dikkate alındığında derse olan olumsuz etki anlam kazanmaktadır. Ayrıca bu okullarda öğrenim gören okulların haftanın üç günü staj yaptığı düşünüldüğünde felsefe dersini tüm dersler ile birlikte iki gün içinde almaktadırlar. Bu durum öğrenci görüşleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir.

Öğretmenlerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir vardır." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.7. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kuruma Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin, felsefe dersi öğretimine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları kuruma göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Anova testi uygulanmış olup mezun oldukları kuruma göre sayıları Tablo 74'de, Anova testi sonuçları ise tablo 75'de verilmiştir.

Tablo 74. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kuruma Göre Sayıları İle Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Mezuniyet türü	N	X	S
Eğitim Fakültesi	59	115,40	29,13767
Fen-Edebiyat Fakültesi	295	113,21	23,85573
Lisansüstü	43	112,04	25,51746
Diğer	7	121	20,41241
Toplam	406	113,37	24,83371

Tablo 75.Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Mezun Olunan Kuruma Göre ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	3236,580	3	809,145	1,316	0,263
Gruplar İçi	246532,260	401	614,794		
Toplam	249768,840	404			

Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin mezun kuruma göre, felsefe dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [f = 1,316, p>,05]. Buradan öğretmenlerin, programa bakış açılarında mezun oldukları programın etkisinin olmadığı başka bir ifadeyle programa ilişkin görüşlerin mezun olunan kuruma göre değişmediği söylenebilir.Bu ise felsefe öğretimine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerin tüm yükseköğretim kademelerinden mezun olanlar için benzer olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir vardır." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.8. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alana Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin öğrenim gördükleri alan ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 76'da verilmiştir.

Tablo 76. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alana Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alan	N	Sıra Ortalama	Sd	X^2	P	Anlamlı Fark
Sosyal Bilimler	434	768,59	5	11,329	,045	Fen Bilimleri – Diğer arasında
Türkçe Matematik	558	798,46				
Fen Bilimleri	257	711,23				
Yabancı Dil	51	822,08				
Sanat	42	815,19				
Diğer	22	836,80				
Toplam	1564					

Tablo 76'da görüldüğü üzere, öğrencilerin öğrenim gördükleri alana göre, felsefe dersi öğretim programına ait görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur [x^2 (5) = 11,329 p<,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, fen bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin diğer alanlarda öğrenim gören öğrencilere oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Fen bilimleri alanında öğrenim gören öğrenci görüşlerinin sosyal bilimler, türkçe-matematik, yabancı dil, sanat alanlarında öğrenim gören öğrencilere oranla görece daha olumsuz baktıkları görülmesine rağmen bu durum istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğrenci görüşlerinin hangi gruplar arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirlemek amacıyla ikili olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; fen bilimleri alanında öğrenim gören öğrenci görüşleri ile diğer (bilgisayar, elektrik, elektronik, muhasebe, çocuk gelişimi, metal, tekstil, mobilya vb.) alanlarda öğrenim gören öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Bu durumun fen bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin haftalık ders çizelgelerindeki ders çeşitleri ve saat yükleri ile bu bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin üniversite sınavına hazırlıkları bakımından önem taşımaktadır. Kaldı ki bu bölümlerden mezun olan öğrencilerin üniversite tercihleri de, bu bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinde etkili olmaktadır.

Öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğrencilerin öğrenim gördükleri alan ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir vardır." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.9. Öğretmen ve Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketler doğrultusunda öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre değişip değişmediği analiz edilmiştir.

3.9.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ilişkin İlişkisiz T- Testi sonuçları Tablo 77'de verilmektedir.

Tablo 77. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre İlişkisiz T- Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	P
Bayan	166	112,44	23,42558	406	,-481	,496
Erkek	254	114,14	25,51797			

Öğretmelerin felsefe dersi öğretim programına ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(406)}$ = -,481, p>,05]. Öğretmen görüşlerinin ortalamalarına akıldığında, bayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması X = 112,44 iken erkek öğretmenlerinin X= 114,14 olarak gerçekleşmiştir. Ortalamalarda görüldüğü üzere öğretmenler programın değerlendirilmesine yönelik ortak bir görüşe sahiptirler.

Bu durum öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşleri üzerinde cinsiyetlerinin herhangi bir etkisinin olmadığını gibi olumlu ve olumsuz görüşlerin benzerliğini göstermektedir.

3.9.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 78'de verilmiştir.

Tablo 78. Öğrencilerin Felsefe Öğretimine ilişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortamalası	Sıra Toplamı	U	P
Kız	836	801,68	670206,50	293283,5	,131
Erkek	734	767,07	563028,50		

Felsefe öğretiminin değerlendirilmesine yönelik alınan öğrenci görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [U = 293283,5 p>,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise kız öğrencilerinin görüşleri erkek öğrencilerin görüşlerine göre görece daha yüksektir. Ancak bu durum istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu durumun öğrenci cinsiyetlerinin felsefe öğretimi üzerinde etkisi olmadığını ancak kız öğrencilerin derse karşı daha olumlu baktığını göstermektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğretmen ve öğrencilerin cinsiyetleri ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.10. Öğretmenlerin Almış Oldukları Hizmetiçi Eğitime Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ilişkin İlişkisiz T- Testi sonuçları tablo 79'da verilmektedir.

Tablo 79.Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre İlişkisiz T-Testi Sonuçları

Hizmetiçi Eğitim	N	X	S	sd	t	P
Evet (Katılmış)	256	112,6729	24,19844	423	-,639	,275
Hayır (Katılmamış)	159	114,2642	25,83380			

Öğretmelerin felsefe dersi öğretimine ilişkin görüşlerinin daha önceden hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumlarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin yapılan analiz sonucuna göre öğretmen görüşleri üzerinde hizmet içi kursunun önemli bir etkisinin olmadığı söylenebilir [$t_{(423)}$ = -,639, p>,05]. Öğretmen görüşlerinin ortalamalarına bakıldığında, hizmet içi kurslarına katılan öğretmen görüşlerinin ortalaması X = 112,6729 iken hizmet içi kurslarına katılmayan öğretmenlerinin ortalaması ise X= 114,2642'dir. Ortalamalarda görüldüğü üzere öğretmelerin felsefe öğretiminin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri benzerdir.

Bu durum hizmetiçi eğitim etkinliklerinin etkililiği konusunda önemli bir veridir. Evren ve örneklem dikkate alındığında araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının hizmetiçi eğitime katıldığı, ancak hizmetiçi eğitime katılan öğretmen görüşleri ile katılmayan öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bakanlığın düzenlemiş olduğu hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin nitelik ve nicelik yönünden yetersiz olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alma durumları ile felsefe öeretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.11. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere uygulanan anketler doğrultusunda, öğretmenlerin felsefe öğretiminin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analiz sonuçları Tablo 80'de verilmiştir.

Tablo 80. Öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdeme göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Deneyim	N	Sıra Ortalama	Sd	X^2	P
0-5 yıl	39	209,47	3	0,295	,961
6-11 yıl	206	204,44			
12-17 yıl	129	202,29			
18 ve üzeri	32	195,03			
Toplam	406				

Tablo 80'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre felsefe dersi öğretim programına ait görüşleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır [x^2 (3) = 0,295 p<,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 0-5 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmen görüşlerinin daha fazla kıdeme sahip öğretmen görüşlerine oranla

daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında mesleki kıdem arttıkça felsefe öğretimine ilişkin görüşlerin sıra ortalaması düşmektedir. Ancak bu durum istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Bu durum mesleki heyecanın tazeliği, bilgilerin güncelliği ve beklentiler ile doğrudan ilgili olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır." hipotezinin yanlışlandığı görülerek reddedilmiştir.

3.12. Öğretmen ve Öğrencilerin İllerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyini örneklem için bir değişken olarak ele aldığı düşünüldüğünde, öğretmenlerin ve öğrencilerin felsefe öğretimini sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre nasıl değerlendirdikleri irdelenmiştir.

3.12.1. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İlin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin felsefe öğretimi ile ilgili görüşleri üzerinde görev yaptıkları ilin sosyo-gelişmişlik düzeyinin bir etkisinin olup olmadığını irdelemek üzere Krusskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis H testi bulguları Tablo 81'de verilmiştir.

Tablo 81. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları İlin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sosyo-ekonomik düzey	N	Sıra Ortalama	Sd	X^2	P
1. Düzey	191	205,87	2	3,743	,154
2. Düzey	113	205,48			
3. Düzey	121	231,27			
Toplam	425				

Tablo 81'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin görev yaptıkları ilin sosyo ekonomik düzeyine göre felsefe dersi öğretim programına ait görüşleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır [x^2 (2) = ,154 p<,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sosyo-ekonomik gelişmişlik bakımından 3. Düzey illerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin diğer düzeylere göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Ancak bu durum istatistiksel olarak anlamlı değilir.

Sosyo- ekenomik gelişmişlik düzeyi bir bakıma imkanların açılımı olarak değerlendirileceğinden, tüm imkansızlıklara rağmen olumlu görüşlerin ortaya çıkması bir refleks olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında gelişmişliğin sunduğu imkanlar doğrultusunda beklentilerin karşılanmaması da olumsuz görüşlere neden olmaktadır.

3.12.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İlin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin felsefe öğretimi ile ilgili görüşleri üzerinde öğrenim gördükleri ilin sosyo-gelişmişlik düzeyinin bir etkisinin olup olmadığını irdelemek üzere Krusskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis H testi bulguları Tablo 82'de verilmiştir.

Tablo 82. Öğrencilerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri İlin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sıra Ortalama	Sd	X^2	P
1. Düzey	708	790,92	2	2,130	,345
2. Düzey	386	757,13			
3. Düzey	476	800,44			
Toplam	1570				

Tablo 82'de görüldüğü üzere, öğrencilerin öğrenim gördükleri ilin sosyo-ekonomik düzeyine göre felsefe dersi öğretim programına ait görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [x^2 (2) = ,345 p<,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sosyo-ekonomik gelişmişlik bakımından 3. Düzey illerde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin görüşlerinin diğer düzeylere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Ancak bu durum istatistiksel olarak anlamlı değilir.

Sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi eğitim imkanların belirleyicisidir. Bu belirleme aynı zamanda beklentilerin de ne şekilde oluşacağına etki etmektedir. 3. düzey gelişmişlik bölgesinde öğrenim gören örencilerin sıra ortalamalarının yüksek olması, dolayısıyla felsefe öğretimi hakkındaki olumlu düşünceleri eldeki imkanların azlığı ve beklentilerin bu oranda gerçekleşmesi ile açıklanabilir. 1. düzey gelişmişliğe sahip illerde öğrenim gören öğrencilerin sıra ortamalarının düşüklüğü ise imkanlara oranla beklentilerin karşılanamamasının bir sonucu olarak görülebilir. Ancak her üç düzeyde de sıra ortamalarının birbirine yakınlığını felsefe öğretimine ilişkin sorunların ortak olduğunu göstermektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğretmen ve öğrencilerin bulundukları ilin sosyo gelişmişlik düzeyi ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır." hipotezinin yanlışlandığı görülerek reddedilmiştir.

3.13. Öğretmenlerin Yaptıkları veya Düzenledikleri Ders Dışı Etkinliklere Göre Felsefe Öğretimine İlişkin Genel Görüşleri

Öğretmenlerin felsefe öğretiminin değerlendirmesine ilişkin görüşlerinin yaptıkları veya düzenledikleri ders dışı etkinliklere göre değişip değişmediğini belirlemek üzere Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Uygulanan analiz sonuçları Tablo 83'de verilmiştir.

Tablo 83. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Yapılan veya Düzenlenen Ders Dışı Etkinliklere Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

ETKİNLİK	N	Sıra Ortalama	Sd	X^2	P	Anlamlı Fark
Hiç	136	180,27	4	12,05	,017	Hiç – Az, Hiç - Bazen
Çok az	120	199,45				Çok az - Bazen
Az	61	223,37				
Bazen	73	231,07				
Sık	16	229,81				
Toplam	406					

Tablo 83'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yapılan veya düzenlenen ders dışı etkinlikler ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur [x^2 (4) = 12,05, p<,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, hiç etkinlik düzenlemeyen ya da yapmayan öğretmenler ile çok az etkinlik düzenleyen veya yapan öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşlerinin az, bazen veya sık ders dışı etkinlik düzenleyen veya yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmen görüşlerinin hangi gruplar arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirlemek amacıyla ikili olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; hiç ders dışı etkinlik düzenlemeyen veya yapmayan öğretmenler ile az ve bazen ders dışı etkinlik düzenleyen veya yapan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bunun yanında çok az ders dışı etkinlik düzenleyen veya

yapan öğretmenler ile bazen ders dışı etkinlik yapan veya düzenleyen öğretmenler arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Bu durum etkinlik düzenleyen öğretmenlerin, etkinlik düzenleme sıklıkları ile felsefe öğretimine ilişkin olumlu görüş geliştirme arasında bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ders dışı etkinlik düzenleyen öğretmenlerin bu çalışmalarını yapmak için araştırma yaptıkları, ek materyal temin ettikleri ve en önemlisi bunu gönüllü olarak gerçekleştirdikleri varsayıldığında bunun felsefe öğretimine olumlu bir katkı sağladığı görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğretmenlerin ders dışı etkinlik düzenleme durumları ile felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.14. Öğretmenlerin Felsefe Öğretim Programının Öğretmene Yol Gösterici Oluşu ve Esneklik Sağlama Nitelikleri İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlere uygulanan anketin ilk maddesi "Felsefe öğretim programında yer alan uygulama ile ilgili açıklamalar öğretmene yol gösterici niteliktedir." İfadesidir. Öğretmenlerin bu duruma verdikleri yanıtlarda çıkan sonuçlar Tablo 84'te verilmiştir.

Tablo 84. Öğretmenlerin Felsefe Öğretim Programının Öğretmene Yol Göstericiliği Konusundaki Görüşleri

Madde No	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam		Boş		x	s
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
M1	26	6,12	128	30,12	65	15,29	170	40,00	32	7,53	421	99.1	4	0,94	**3,13**	**1.12**

Tablo 84'e göre öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması 3.13 olarak gerçekleşmiştir. Bu durum öğretmenlerin programın uygulama ile ilgili açıklamalar

bölümünün öğretime yeteri kadar yol gösterici olmadığının bir işaretidir. Nitekim öğretmen görüşlerinin ortalaması "kararsız" düzeyindedir.

Öğretmenlerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Felsefe öğretim programı öğretmene yol göstericiliği bakımından yetersizdir." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.15. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğrenmenin Gerekliliği İle İlgili Görüşleri

Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretiminin önemi ve gerekliliği konusundaki düşünceleri kendilerine uygulanan anketlerden ve kendileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda yorumlanmıştır.

3.15.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğrenmenin Gerekliliği İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin felsefe öğrenmenin gerekliği ile ilgili görüşlerine ilişkin Tablo 85'de verilen frekans ve yüzdelik dağılımlar kendilerine yöneltilen *"Sizce felsefe dersi mutlaka okutulması gereken bir ders midir? Neden?"* sorusunun değerlendirmesiyle elde edilmiştir.

Tablo 85. Öğretmenlerin Felsefe Öğretimin Zorunluluğuna İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Evet	65	96	Düşünme becerilerini geliştirmesi	57	87
			Ara disiplin anlamı taşıyor	5	8
			Yurttaşlık becerilerini geliştirmesi	3	5
			Toplam	65	100
Hayır	3	4	Hayır	3	100
Toplam	68	100	Toplam	68	100

Öğretmenlerin neredeyse tamamı (% 96) felsefe öğrenmenin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bunu gerekçelendirirken en fazla üzerinde durdukları

konu öğretmenlerin % 87'si tarafından ifade edilen düşünme becerilerinin geliştirilmesi olmuştur. Hakan öğretmen bu durumu *"...düşünmek, aklını kullanmak, kendini ifade etmek, yeni bilgilere ulaşmak, sorgulamak, bir şeyin anlamını araştırmak felsefe ile olmaktadır."* şeklinde ifade etmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin % 8'i felsefe dersini geliştirilmekte olan yeni programların yapısında yer alan aradisiplinlere benzeterek, dersin böyle bir işlev gördüğünü belirtmişlerdir. Harun öğretmen ise*"Diğer derslerde de başarılar sağlanacağını düşünüyorum. Davranış düzeyinde, zihinsel düzeyde olumlu katkılar sağlandığını düşündüğüm için mutlaka okutulması gerekir"* sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin % 5'i ise felsefe dersinin yurttaşlık becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Fatma öğretmen de yurttaşlık becerileri ile ilgili görüşlerini *"Farklı düşüncelerin öğrenilmesi, hoşgörü ve saygıya dayalı bir toplumsal ortamın oluşturulması, öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri vb. nedenlerle gereklidir"* şeklinde ifade etmektedir.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin sadece % 4'ü felsefe öğrenmenin bir gereklilik olmadığını dile getirmektedirler.

Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde genel olarak felsefe dersinin önemi üzerinde görüş birliği bulunmaktadır. Felsefe dersinin önemi ve gerekliliği daha fazla düşünme becerilerinin geliştirilmesi ile ilişkilendirilmektedir. Programın amaç ve davranışlarının böyle bir değerlendirme doğrultusunda gözden geçirilmesi felsefe öğretimine son derece olumlu bir katkı sağlayacaktır.

3.15.2. Öğrencilerin Felsefe Öğrenmenin Gerekliliği İle İlgili Görüşleri

Öğrencilerin felsefe öğrenmenin gerekliliğiyle görüşleri yapılan anketler ve görüşmeler doğrultusunda ele alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin felsefe öğrenmenin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin sonuçları tablo 86'da verilmektedir.

Tablo 86 Öğrencilerin Felsefe Öğrenmenin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Öğrenci görüşleri	f	%
Evet	1355	86
Hayır	213	14
Toplam	1568	100

Tablo 86'ya göre öğrencilerin % 86'sı felsefe öğrenmenin gerekli bir durum olduğunu belirtirken % 14'ü ise felsefe öğrenmenin gerekli olmadığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde kendilerine *"Sizce felsefe dersi zorunlu dersler arasında okutulması gereken bir ders midir? Neden?"* sorusu yöneltilerek felsefe dersinin önemi ve gerekliliğiyle ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 87'da belirtilmiştir.

Tablo 87. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Zorunluluğuna İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Evet	57	77	Sorgulamayı geliştiriyor	57	100
Hayır	16	15	İçerik güncel değil	11	69
			İhtiyaca göre okutulmalı (seçmeli)	4	25
			Öss'de etkisi az	1	6
			Toplam	16	100
Toplam	73	100	Toplam	73	100

Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin % 77'sinin felsefe dersinin zorunlu dersler arasında okutulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin tamamı felsefe dersinin zorunlu olarak okutulmasını sorgulamayı geliştirdiği gerekçesiyle açıklamaktadırlar. Öğrenci Ahmet bu durumu *"...çünkü insanların sorgulayıcı, tartışma ve eleştiri yönlerini geliştirmektedir"* cümleleriyle ifade etmektedir.

Öğrencilerin % 15'i ise felsefe dersinin zorunlu dersler arasında okutulmasının bir gereklilik olmadığını düşünmektedirler. Bu görüşe sahip

öğrencilerin % 69'u bunu içeriğin güncel olmamasına bağlamaktadırlar. Öğrencilerden Çelik *"...günlük hayatla alakası olmayan konular daha ağırlıklı olduğu için okutulmamalıdır"* ifadesi ile bu durumu açıklamaktadır. Felsefe dersinin zorunlu olarak okutulmasının gerekmediğini ifade eden öğrencilerin % 25'i ise bu dersin ihtiyaca göre seçilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Nitekim öğrenci Acun *"...çünkü birkaç konu dışında dikkatimizi çeken birşey göremiyorum. Belki farklı düşüncelere girmemizi sağlıyordur ama üzerinde yoğunlaşmamız gereken başka dersler olduğundan felsefe pasif kalıyor"* ifadesinde bu durumu gerekçelendirmektedir. Az da olsa öğrencilerin % 6'sı bu dersin üniversite sınavındaki etkisinin azlığından dolayı bu dersin zorunlu olarak okutulmaması gerektiğini düşünmektedir. Öğrenci Namık üniversite seçme sınavı ile bu ders arasındaki ilişkiyi *"...ilkokul dahil ders alınmaya başlanırsa öğrencilerin hayatları için çizeceği yolun çok daha rahat belirleneceği kanısındayım. Sadece 11. Sınıfta olması öğrencileri ÖSS odaklı düşünmeye itiyor"* cümleleriyle ifade etmektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Felsefe öğretimi öğrenci ve öğretmenlere göre düşünme becerilerinin geliştirilmesi bakımından gereklidir." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.16. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçeriği ve Güncelliğine Yönelik Görüşleri

Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretiminin içeriği ve günceliği konusundaki düşünceleri kendilerine uygulanan anketlerden ve kendileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda yorumlanmıştır.

3.16.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin İçeriği ve Güncelliğine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kendilerine *"Sizce öğretim programı öğrencilerin bu alan ile ilgili ihtiyaçlarını karşılıyor mu?"* sorusu yöneltilmiş, felsefe

öğretiminin içerik ve işlenişiyle ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 88'de belirtilmiştir.

Tablo 88. Öğretmenlerin Öğretiminin İhtiyaçları Karşılama Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Karşılamıyor	58	85
Kısmen karşılıyor	8	12
Emin değilim	2	3
Toplam	68	100

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin % 85'i felsefe dersi öğretim programının öğrencilerin ihtiyacını karşılamadığını, % 12'si kısmen karşıladığını % 85'i ise dersin öğrenci ihtiyacını karşılayıp karşılamadığı konusunda emin olmadığını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri doğrultusunda felsefe dersi öğretim programının, öğrencilerin felsefe öğretimi ile ilgili ihtiyaçlarının karşılanmadığı görülmektedir.

Öğretmenlere sorulan *"Uygulanmakta olan felsefe öğretim programının güncel olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?"* sorusuna verilen cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 89'de belirtilmiştir.

Tablo 89. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Güncelliğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Hayır	65	96	Güncel değil	38	56
			Fikrim yok	10	15
			İçerik ezbere dayalı	8	12
			İçerik yoğun ve soyut	5	7
			Günlük hayatla ilişkisi yok	3	4
			Öğrenci seviyesine uygun değil	2	3
			Türk düşünürleri yer almamış	2	3
			Toplam	68	100
Kısmen	3	4	Kısmen	3	100
Toplam	68	100	Toplam	68	100

Tablo 89 incelendiğinde öğretmenlerin neredeyse tamamı (% 96) uygulanmakta olan felsefe öğretim programının güncel olmadığını belirtmektedirler. Bu görüşü belirten öğretmenlerin % 56'sı programın güncel bilgilerden uzak olduğunu ifade etmişlerdir. Çağatay öğretmen bu durumu *"Ülkemizdeki felsefe prgramının ve dersinin, dersle ilgili materyallerin önceki yılların ihtiyaçları ve koşullarıyla oluşturulduğunu düşünüyorum. Örneğin 10 yıl önce okutulan felsefe dersi kitabı aynı içerikle hala okutulmaktadır. En az 5 yılda bir ders materyallerinin ve kapsam içeriklerinin yenilenmesi gerektiğini söylemek istiyorum*" şeklinde ifade etmektedir. Yine aynı görüşe sahip öğretmenlerin % 15'i de programın güncel olmadığını söylemekle birlikte bir fikir beyan etmemişlerdir. Öğretmenlerin % 12'si ise felsefe öğretiminin içeriğinin ezbere dayalı olduğunu belirtmektedirler. Bu durumun sorgulamayı gerçekleştirmenin önünde bir engel olarak gören Bekir öğretmen de *"...çünkü daha çok ezbere (öğretmen merkezli) dayalı bir program"* şeklindeki ifadesiyle görüşlerini gerekçelendirmektedir. Öğretmenlerin % 7'si içeriğin yoğun ve bilgi yüklü olduğunu belirtmişlerdir. Eyüp öğretmen bu konudaki görüşlerini *"Felsefe programı yoğun bilgi yükü, bu bilgilerin ve davranışların gerçekçi biçimde oluşması imkansız. Duyuşsal beceriler kazandırmakta zorlanıyoruz. Kalıcı izli olmada problem var."* cümleleriyle dile getirmektedir. Felsefe öğretiminin güncel olmadığını belirten öğretmenlerin % 3'ü içeriğin öğrenci seviyesine uygun olmadığını, yine % 3'ü de program içeriğinde Türk düşünürlerin bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu iki görüşü sırasıyla öğretmen Öcal *"...öğrencilerin bilgi düzeylerini aşan; kavramsal düzeyde seviyelerinin üstünde bilgi içeriği taşıyor. Bu dersin konu itibariyle, 2 yıla (lise 2-3) yayılması gerekir. İçerik itibariyle güncel konularla ilişkilendirilmesi lazım"* şeklinde, öğretmen Mete de *"...çünkü güncel hayattan bağımsız teorik içerikli aynı zamanda da günümüz Türk felsefecilerine yer verilmemiş"* cümleleriyle ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin % 4'ü ise felsefe öğretim programının kısmen güncel olduğunu dile getirmektedirler. Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde hiçbir öğretmenin programın güncel olduğuna dair görüş bildirmemesi dikkat çekicidir. Öğretmenlerin % 96 gibi büyük çoğunluğunun programın güncelliği noktasında

eksiklerinin bulunduğunu belirtiyor olması programın güncelleme çalışmaları için önemli bir veri olarak değerlendirilmelidir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kendilerine *"Sizce program öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri gerçek yaşamla ilişkilendirmelerine imkân sağlıyor mu?"* sorusu yöneltimiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdiği cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 90'da verilmiştir.

Tablo 90. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Günlük Hayatla İlişkisine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüşleri	f	%
Sağlamıyor	59	87
Sağlıyor	9	13
Toplam	68	100

Tablo 90 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%87) felsefe öğretiminin günlük hayat ile ilişkisinin sağlanamadığını belirtmişlerdir. Bu durumun aksini düşünen öğretmenler ise ancak % 13 kadardır. Öğretmen görüşleri dikkate alındığında felsefe öğretimi içeriğinin günlük hayat ile ilişkinin kurulması noktasında yetersiz kaldığı görülmektedir.

3.16.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin İçeriği ve Güncelliğine Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin felsefe öğretimi içeriğinin günlük hayat ile ilişkisi bakımından görüşlerini daha doğru değerlendirmek üzere kendilerine *"Felsefe dersini almakla hangi ihtiyaçlarınızın karşılanması beklentisi içerisindesiniz?* Bu beklentileriniz karşılanmakta mıdır?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 91'de verilmiştir.

Tablo 91. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminden Beklentilerine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%	Öğrenci görüşleri	f	%
Düşünme becerilerinin geliştirmesi	48	66	Karşılanıyor	36	75
			Karşılanmıyor	8	17
			Kısmen karşılanıyor	4	8
			Toplam	48	100
Bilgi sahibi olma	14	19	Karşılanıyor	11	79
			Karşılanmıyor	3	21
			Toplam	14	100
Öss'ye yardımcı olması	7	10	Karşılanıyor	5	72
			Karşılanmıyor	1	14
			Kısmen karşılanıyor	1	14
			Toplam	7	100
Beklentim yok	4	5	Boş	4	100
Toplam	73	100	Toplam	73	100

Tablo 91 incelendiğinde öğrencilerin % 66'sının düşünme becerilerinin geliştirilmesi beklentisi içinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerden Acun'un bu konudaki görüşlerini *"...daha güncel konulara deyinen, tartışan, eleştiren, sorgulayıcı bir felsefe istiyorum. Ayrıca gençlerin rahatça kendilerini ifade edebildikleri, okudukça ufuklarını açan bir felsefe istiyorum"* şeklinde dile getirmiştir. Bu görüşe sahip olan öğrencilerin % 75'i bu konudaki beklentilerinin karşılandığını ifade etmektedirler. Yine bu görüşteki öğrencilerin % 17'si ise düşünme bercerilerinin gelişmesine yönelik olan ihtiyaçlarının karşılanmadığını belirtmektedirler. Öğrencilerin % 8'i ise bunun kısmen karşılandığını dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin % 19'u felsefe öğretimi ile ilgili olarak bilgi sahibi olma beklentisi içinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden Gamze beklentisini*"dünyaya ve içindeki varlıklara dair sorular sorarak bu dünyanın anlamını çözmek, varlığın önemini, işlevini bilmek isterdim"* cümleleriyle belirtmektedir. Bilgi sahibi olma beklentisindeki öğrencilerin % 79'unun bu beklentisinin karşılandığı, % 21'inin karşılanmadığı görülmektedir.

Bir diğer beklenti ise öğrencilerin % 10'u tarafından dile getirilen dersin üniversite sınavına yardımcı olmasıdır. Diğer bir öğrenci Bahar ise bu konudaki

görüşlerini *"öss'de çıkabilecek soruları çözebilmem için yeteri kadar yardımcı olması beklentisideyim"* şeklinde ifade etmektedir. Bu görüşü dile getiren öğrencilerin % 72 sinin beklentisinin karşılandığı, % 14'ünün karşılanmadığı ve yine % 14'ünün kısmen karşılandığı görülmektedir.

Felsefe öğretiminin içeriklerinin günlük yaşamla ilişkisini değerlendirmek üzere öğrencilere *"Bu derste edindiğiniz bilgi ve becerileri günlük yaşamla ilişkilendirme imkânı bulabiliyor musunuz?"* sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar Tablo 92'de verilmiştir.

Tablo 92. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Günlük Hayatla İlişkisine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%
Bulamıyorum	47	65
Buluyorum	17	23
Kısmen buluyorum	9	12
toplam	73	100

Tablo 92 incelendiğinde öğrencilerin % 65'inin derste edindikleri bilgi ve becerileri günlük yaşamla ilişkilendirme fırsatı bulamadıkları görülmektedir. Öğrencilerin % 23'ü bu tür bir ilişkilendirmeyi gerçekleştirebildiklerini, % 12'si ise buna kısmen imkân bulabildiklerini dile getirmiştir. Öğrenci görüşleri doğrultusunda felsefe öğretiminin günlük yaşamla ilişkilendirilme imkânı düşük bir içeriğe sahip olduğu görülmektedir.

Felsefe öğretiminin güncel konuları kapsayıp kapsamadığına yönelik öğrenci görüşlerini almak üzere *"Sizce felsefe dersi güncel konuları kapsıyor mu? Felsefe dersinde hangi konuları görmek isterdiniz?"* soruları sorulmuştur. Bu iki soruya öğrencilerin verdiği cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 93 ve Tablo 94'de verilmiştir.

Tablo 93. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Güncelliğine İlişin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci Görüşleri	f	%
Kapsıyor	46	63
Kapsamıyor	19	26
Kısmen kapsıyor	8	11
Toplam	73	100

Tablo 93 değerlendirildiğinde öğrencilerin % 46'sı felsefe öğretiminin güncel olduğunu belirmekte iken % 26'sı ise kapsamadığını belirtmişlerdir. Kısmen kapsıyor şeklinde görüş belirten öğrenciler ise % 11 düzeyindedir. Öğrencilerin görüşlerinin bu doğrultuda olmaları felsefe alan bilgileri, ihtiyaçları ve üniversite hazırlıkları bağlamında değerlendirilmelidir.

Tablo 94. Öğrencilerin Felsefe Dersinde Görmek İstedikleri Konulara İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci Görüşleri	f	%
Konular yeterli	33	45
Güncel sorunlar	21	29
Kültür, ahlâk ve din	8	11
Düşünürlerin hayatı	5	7
Tarih ve siyaset	4	5
Sanat	2	3
Toplam	73	100

Öğrencilerin % 45'inin konuları yeterli bulduğu görülmektedir. Bunlardan biri olan Seçil konuların yeterliğine ilişkin *"...karşılıyor, gerekli konuları gördüğümüzü düşünüyorum"* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Bunun yanında öğrencilerin % 29'u felsefe dersinde güncel sorunların tartışılması gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Zuhal öğrenci bu konudaki görüşlerini *"bütün bilim dallarıyla ilişkili olduğu için güncel konuları kapsamaktadır. Örneğin; felsefe teknolojik gelişmelerle ortaya çıkan sorunları yararlarını da tartışmaktadır. Bu teknolojik gelişmeler günümüzdeki gelişmeler olunca güncelliğini korumaktadır. Benim için felsefe denilince aklıma gelen ilk şey toplumların kendilerine özgü mitleridir. Bu konularda daha fazla durulmasını isterim."* cümleleriyle dile getirmiştir.

Öğrencilerin % 11'i ise konular arasında kültür, ahlâk ve din ile ilgili güncelleştirmeler yapılması gerektiğini belirmektedirler. Öğrenci Cüneyt *"...ahlaki açısından özgürlük-sorumluluk ilişkisini görmek isteriz"* talebiyle, öğrenci Cenk ise *"...kapsayan yönleri yanında, kapsamayan yönleri daha fazladır. Gerçeğe yakın, dinimize ve kültürümüze yakın konular görmek isterim"* talebiyle görüşlerini dile getirmektedirler. Özgürlük-sorumluluk ilişkisi ders kapsamında bulunmasına rağmen, eğitim öğretim yılının sonlarına ve ÖSS'ye yakın bir zamana gelip çalışmaların artması nedeniyle öğrencilerin kendilerini bu konuda eksik gördükleri anlaşılmaktadır.

Düşünürlerin hayatı ile ilgili konu içeriklerinin de ders kapsamında ele alınmasını dile getiren öğrenciler ise % 7 civarındadır. Bu öğrencilerden, Polat *"...tarihte sorun olarak görülmüş sorulardan bazıları hala güncelliğini korumaktadır. Felsefe derslerinde düşünürlerin görüşlerinin ve hayatlarının daha fazla incelenmesini isterdim"* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Tarih ve siyaset üzerine vurgu yapan öğrenciler % 5 düzeyindedir. Feraye bu konuya *"...güncel olaylar ve o günü kapsayan o zamanı ilgilendiren konulardır. Felsefe ise güncel konularla ilgilenmez. O konuların sonucuna bakar. Ben felsefe dersinde siyasi ve tarihi konuları görmek isterim."* cümleleriyle dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin % 3'ü ise ders kapsamında sanat konularının ele alınmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir. Melda ders kapsamında sanat felsefesi adında bir ünite olmasına rağmen bu konuda *"...ahlak, siyaset felsefesi konuları zaten var. Ayrı bir sanat felsefesi konusu olmasını isterdim"* şeklinde düşünmektedir. Bu durum yukarıda da belirtildiği gibi üniversiteye hazırlık ve kimi konuların eğitim öğretim yılı sonlarında ele alınmasından dolayı bir eksiklik olarak gözükmektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Felsefe öğretimi öğrenci ve öğretmenlere göre içeriği güncelliği bakımından yetersizdir." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.17. Öğretmen ve Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisi İle İlgili Görüşleri

Öğretmen ve öğrencilerin felsefe öğretiminin içeriği ve günceliği konusundaki düşünceleri kendileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda yorumlanmıştır.

3.17.1. Öğretmenlerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisi İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kendilerine "ÖSS sınavının dersin işleniş yöntemi, öğrencilerin derse katılımı ve dersin değerlendirilmesinde kullanılacak araçların seçimi üzerinde etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neler?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerinin frekans ve yüzdelik dağılımlarını içeren Tablo 95'te aşağıda verilmiştir.

Tablo 95. Öğretmenlerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen Görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Evet	68	100	Öss bağlamında değerlendiriliyor	68	100
Toplam	68	100	Toplam	68	100

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı üniversite sınavının felsefe öğretimi ile ilgili ders işleniş, yöntem ve öğrenci katılımı ile dersin değerlendirilmesinde kullanılan araçların seçimi üzerinde etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Yeliz öğretmen bu durumu *"Olumsuz etkiliyor. Katılımı azaltıyor. Eğer ÖSS'de daha fazla soru sorulursa ve bütün alanlarda soru sorulursa olumlu etkileyebilir. Katsayının düşük olması bu dersi olumsuz etkiliyor. Yöntem test olduğu için ölçme aracı olarak test istiyorlar ve bu da öğrencinin yorum gücünü azaltıyor"* cümleleri ile betimlemektedir. Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde felsefe gibi sorgulamaya

dönük olması gereken bir dersin üniversite hazırlık ve test bağlamında ele alındığı görülmektedir.

3.17.2. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisi İle İlgili Görüşleri

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, üniversite sınavının felsefe öğretimine olumlu ya da olumsuz etkisini öğrenmek amacıyla *"ÖSS sınavının derse olan ilginizi nasıl etkilemektedir? Belirtiniz."* sorusu kullanılmıştır. Öğrencilerin bu soruya verdiği cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 96'de belirtilmiştir.

Tablo 96. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavının Felsefe Öğretimine Etkisine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci görüşleri	f	%	Gerekçe	f	%
Olumsuz etkiliyor	53	73	Öss için ilgileniyorum	53	100
Etkilenmiyor	20	27	Faydalanıyorum	20	100
Toplam	73	100	Toplam	73	100

Tablo 96'e bakıldığında öğrencilerin % 73'ünün ÖSS sınavına yönelik hazırlık çalışmalarının derse olan ilgilerini olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. Bu öğrencilerin tamamı ders ile üniversite sınavında soru çıktığı için ilgilendiklerini de ayrıca belirtmişlerdir. Zuhal'in *"ÖSS'de felsefe ile ilgili sorularda çıktığı için sevmediğim bir konu bile olsa zorunluluk hissediyorum. 11. Sınıfın ayrı bir stresi var"* cümlelerinden oldukça açık bir şekilde anlaşılmaktadır. Derse olan ilgisi bu durumdan etkilenmeyen öğrenciler ise ancak % 27 civarında olup bu dilimin içinde üniversite öğrenimi görmek istemeyen öğrencilerin de bulunduğu dikkate alınmalıdır. Üniversite sınavının derse olan ilgisini etkilemediğini belirten öğrencilerin tamamı dersten faydalandıklarını belirtmişlerdir. Tansel de dersten faydalandığını "*ben derse zevkle giriyorum ve dinliyorum. Bir şeyleri farklı açılardan düşünmek ve beyin jimnastiği yapmak çok hoş. ÖSS'yi derste düşünmüyorum"* şeklinde ifade etmektedir. Öğrenci görüşleri doğrultusunda üniversite sınavının öğrencilerin derse olan ilgilerini olumsuz etkilediği görülmektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin doğrultusunda test edilen "Öğrenci ve öğretmenlere göre üniversite sınavı felsefe öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir." hipotezinin doğrulandığı görülerek kabul edilmiştir.

3.18. Öğretmen ve Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesi ve Güncelleştirilmesine Yönelik Görüş ve Önerileri

Felsefe öğretiminin geliştirilmesi ve güncelleştirilmesi çalışmalarına katkı sağlamak amacıyla yapılan görüşmelerde öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurularak, öğretmen ve öğrenci görüşlerine ait bulgular elde edilmiş ve yorumlanmıştır.

3.18.1. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesi ve Güncelleştirilmesine Yönelik Görüş ve Önerileri

Felsefe öğretiminin geliştirilmesi ve güncelleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerini almak üzere, öğretmenlere *"Programın geliştirilmesi ve güncelleştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?"* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin felsefe öğretiminin geliştirilmesi ve güncelleştirilmesine yönelik görüş ve önerileri Tablo 97'da verilmiştir.

Tablo 97. Öğretmenlerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesine ve Güncelleştirilmesine İlişkin Görüş ve Önerilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğretmen görüş ve önerileri	f	%
Günümüz akım ve düşünürleri ile Türk düşünürler (kadın-erkek) eklenmeli	14	21
Yoğunluk azaltılmalı, dil sadeleştirilmeli ve öğrenci seviyesine uygun hale getirilmeli	12	18
Güncel konular ile günlük yaşamla ilgili konular ele alınmalı	10	15
Ders araç ve gereci geliştirilmeli (görseller, ders kitapları vb.)	9	13
Düşünme becerileri geliştirilmeli	6	9
Yeni öğretim yöntemlerini içermeli	6	9
Daha erken sınıflarda okutulmalı	3	4
Dil, tarih, kültür, İslâm vb. konular eklenmeli	3	4
Yeni ölçme yaklaşımlarını içermeli	3	4
Öss'ye ilişkin düzenlemeler yapılmalı	2	3
Toplam	68	100

Tablo 97 incelendiğinde öğretmenlerin % 21'i felsefe öğretiminde günümüz akım ve düşünürleri ile özellikle Türk düşünürlerin (kadın-erkek) ele alınmasını önermektedirler. Bu öğretmenlerden Şener bu konudaki önerisini "*Düşünce tarihimizdeki önemli kişilere ve görüşlere yer verilmeli*" cümleleri ile ifade etmektedir.

Felsefe öğretimine ilişkin bir başka öneri de öğretmenlerin % 18'i tarafından dile getirilen yoğunluğun azaltılması, dilin sadeleştirilmesi ve öğrenci seviyesine uygun hale getirilmesidir. Bu konudaki düşünceleri Harun öğretmenin"*...ünite sayısı azaltılmalı, konular eksiltilmeli, kitaptaki konuların dili öğrencilerin seviyesine çekilmeli...*" sözleri dile getirmektedir.

Öğretmenlerin % 15'i güncel konular ile günlük yaşamla ilgili konuların içerikte yer alması gerektiğini düşünmekte ve önermektedirler. Öğretmen Kenan *"Felsefe, öğrencinin yaşantısıyla bağlantı kuracak şekilde bir içerik düzenlemesine gidilmelidir."* sözleriyle böyle bir düzenlemeye ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir.

Felsefe öğretiminin önemli ihtiyaçlarından birisi de ders araç ve gerecine duyulan ihtiyaçtır. Öğretmenlerin % 13'ü bu konuyu gündeme getirerek felsefe öğretimine ilişkin araç ve gerecin geliştirilmesini önermektedirler. Öğretmenlerden Turalp'in bu konudaki fikirleri "*...ben animasyonlu bir çalışma üzerindeyim.*

Kitaptaki bilgiler yüklemek için kavram kargaşasında olmadan etkinlik (diyalog-geçmiş düşünürlerin öğrencileri ile) şeklinde olursa daha iyi olur" şeklindedir.

Düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerine öneri getiren öğretmenler ise % 9 düzeyindedir. Bu gruptaki öğretmen felsefe dersinin sorgulamaya dönük ve düşünme becerilerini geliştiren bir ders olması gerektiğini savunmaktadırlar. Feyza öğretmen bu konudaki görüşlerini *"Sorgulayıcı ve eleştirici bakış açısı kazandırabilecek nitelikte olmalı"* şeklinde dile getirmektedir.

Öğretmenlerin % 9'u ise felsefe öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere dikkat çekmişlerdir. Felsefe öğretiminde kullanılacak içeriklerin yeni öğretim yöntem ve tekniklerini kapsayıcı şekilde düzenlenmesini ve bu yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtmektedirler. İnci öğretmen bu görüşünü "*Yeni öğrenme ve öğretme yaklaşımları programda yer almalı*" şeklinde dile getirmektedir.

Felsefe dersinin daha erken sınıflarda okutulmasını öneren öğretmenler ise %4 düzeyindedir. Dersin daha erken sınıflarda okutulmasını öneren öğretmenlerden Remzi "*Yeniden yapılandırılmalı. İlköğretime uyarlanmalı, düşündüren, bilgilendiren, analiz yaptıran bir kimliğe kavuşturulmalı*" ifadesi ile sadece erken sınıflarda okutulmasına vurgu yapmamakta aynı zamanda programın sorgulama da yaptırması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Dil, tarih, kültür ve İslam gibi konuların da felsefe öğretiminde ele alınması gerektiğini belirten öğretmenler görüşülen öğretmenler arasında % 4'ü oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerden Ogün "*konu zenginleştirilmeli, örneğin; dil, tarih, kültür, islam felsefesi vb."* cümlesiyle kendini ifade etmektedir.

Yeni öğretim programlarıyla daha çok tartılır hale gelen ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ilgili olarak öğretmenlerin % 4'ü öneri getirmişlerdir. Getirilen önerileri İlker öğretmenin *"...ölçme ve değerlendirme araçlarının sadece bilgiyi değil düşünce üretmeyi de ölçecek şekilde geliştirilmesini öneriyorum*" cümlesi özetlemektedir. Sorgulamayı, düşünmeyi dolayısıyla da süreci ölçen bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiği üzerine vurgu yapılmaktadır.

Öğretmenler felsefe dersinin ile ÖSS sınavı arasındaki ilişkinin bir sorun olduğunu belirterek bu konuda öneriler getirmektedirler. Bu konu üzerinde duran öğretmenler % 3 düzeyindedir. Öğretmenler doğrudan felsefe dersine yönelik bir öneriden ziyade ÖSS kapsamında felsefe dersi ile ilgili düzenlemelerin yapılması gerektiğine işaret etmektedirler. Öğretmen Nevzat bu konudaki görüşlerini *"...ÖSS'de çıkan soruların sayısının arttırılması gerekir"* şeklinde ifade etmektedir. Bir başka görüş ise Naci öğretmene aittir. Naci öğretmen "*ÖSS'de felsefe alanından daha fazla soru çıkabilir. Felsefe sorularının ağırlıkları (puanları) fazla olabilir. ÖSS'de katsayı sorunu kalkarsa özellikle meslek liselerinde felsefe eğitimi daha faydalı bir şekle dönüşebilir"* şeklinde görüşünü dile getirmektedir.

3.18.2. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesi ve Güncelleştirilmesine Yönelik Görüş ve Önerileri

Yapılan görüşmelerde öğrencilere felsefe öğretiminin geliştirilmesi ve güncelleştirilmesine yönelik görüş ve önerilerini almak amacıyla "*Felsefe dersine yönelik önerileriniz nelerdir*? *(Felsefe dersinin ilgi çekici ve zevkli hale gelmesi için önerileriniz)*" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaba ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar Tablo 98'de verilmiştir.

Tablo 98. Öğrencilerin Felsefe Öğretiminin Geliştirilmesine ve Güncelleştirilmesine İlişkin Görüş ve Önerilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Öğrenci Görüşleri	f	%
Ders araç gereci geliştirilmeli	23	32
Yöntem olarak tartışma ve yorum kullanılmalı	14	19
Türk düşünürler eklenmeli	11	15
Güncel konular eklenmeli	9	12
Öğrenci seviyesine uygun olmalı	7	10
Önerim yok	7	10
Öss ye yönelik olmalı	2	3
Toplam	73	100

Tablo 98 incelendiğinde öğrencilerin en çok ders araç ve gerecinin geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durdukları görülmüştür. Ders araç ve gereci geliştirilmesini öneren öğrenciler % 32 düzeyindedir. Bu öğrencilerden Reyhan önerisini "*Konulara göre slayt gösterileri olabilir. Sadece anlatıma bağlı kalınmamalıdır."* şeklinde ifade ederken , Nadir "*…daha çok film izlettirilmeli...*" şeklinde ifade etmektedir. Nadir'in ders kitapları ile ilgili diğer bir görüşü ise "*konular daha az olsa veya "sofi'nin dünyası"nı okumuştum onun gibi zevkli okunacak bir ders kitabımız olsa daha iyi olurdu*"dur. Öğrencilerin kitaplar ile ilgili beklentilerini aktaran bir başka görüş de Selma tarafından dile getirilen "*İlk önce kitaptaki konular çok derin ele alınmamalı dili anlaşılır olmalı kavramların anlamları ünite sonunda da verilmeli. Diğer kitaplarda etkinlikten geçilmezken felsefe dersi kitaplarında etkinlik yok. Felsefe dersi düşünmeyle alakalı olmasına rağmen hazır bilgiyi alıp sadece kafamıza yerleştiriyoruz. Konular tablolaştırılarak yer almalı kitaplarda*" görüşüdür.

Öğrencilerin % 19'u felsefe dersinde yöntem olarak tartışma ve yorumun kullanılması gerektiğini ifade etmektedirler. Bunu aynı zamanda bir hak olarak görmekte olan öğrenci İlknur bu görüşlerini "*...öğrencilere yorum yapma hakkı tanınmalıdır*" cümleleriyle ifade etmiştir. Tartışmanın önemine işaret eden bir başka öğrenci Gamze ise felsefe dersini "*bence daha tartışmacı ve uygulamalı bir ders geçmeli"* olarak nitelendirmektedir. Duygu bu konudaki önerilerini "*bence dersimiz hep tartışmaya açık olmalıdır*" şeklinde ifade etmektedir. Ziya ise "*daha rahat tartışabilme ortamı yaratılmalıdır. Derslerde gruplar oluşturulmalı ve bunlara empati kurdurarak benimsedikleri görüşler karşılaştırılmalıdır"* diyerek aynı zamanda yönteme ilişkin de görüşlerini dile getirmiştir.

Görüşme yapılan öğrencilerin % 15'i felsefe öğretimi kapsamında Türk düşünürlerin yer almasının önemi üzerinde durmuşlar ve bu yönde öneri geliştirmişlerdir. Öğrenci Orhan bu konuyu *"...sadece yabancı ağırlıklı değil aynı zamanda İslam ve Türk düşünürlerin de görüşleri yer almalıdır. Geçmişini bilmeyenin geleceği de olmaz. Bizleri bugünlere getiren düşünürlerimizi bilmek ve konuyla ilgili düşüncelerini tanımak isteriz*." şeklinde dile getirmektedir.

Güncel konuların eklenmesi gerekliliğine inanan öğrenciler ise % 12'lik düzeydedir. Güncel konuların tartışılmasının ve ele alınmasının kalıcı olduğuna dikkat çeken öğrenci Şeyda "*İşlenen konular güncel konularla harmanlanarak anlatılınca daha ilgi çekici ve kalıcı bilgiler oluyor. Ders bu şekilde anlatılmış olsa daha zevkli olur.*" cümleleriyle önerisini ifade etmektedir.

Öğrencilerin % 10'u dersin öğrenci seviyesine uygun olması gerektiğini düşünmektedir. Bu durum öğrencilerin dersi ve temel kavramlarını anlamakta güçlük çektiklerini göstermektedir. Davut öğrencinin bu konudaki sıkıntısını "*...felsefe dersinin ilgi çekici ve zevkli hala gelmesi için daha kolay, seviyemize uygun olması ve güncel olmasını öneririz*" şeklinde dile getirmektedir.

Öğrencilerin % 10'u felsefe öğretimi ile ilgili bir sıkıntı olmadığını, memnun olduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlere örnek öğrencilerden Özden'in "*hocalarımızın uyguladığı teknik bence yeterli"* sözleridir.

Öğrencilerin % 3'ü dersin ÖSS'ye yönelik olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum ile ilgili olarak öğrencilerden Işıl ve Bahar "*...konular ÖSS'ye yönelik anlatılmalı. ...konu bitince konu ile ilgili testler ve sorular çözülmeli"* ve "*...dersten sonra test çözmemiz bize test alışkanlığı kazanmamız açısından imkân sağlıyor. Zamanımızı en iyi şekilde ayarlıyoruz*" görüşlerini dile getirmişlerdir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde felsefe öğretimine ilişkin nitel ve nicel bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar sunulmuştur.

4.1. Sonuç

Araştırmada, 1993 felsefe programı çerçevesinde gerçekleştirilen Türkiye'de ortaöğretimde felsefe öğretimi uygulamalarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda alt problemlere ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

Felsefe dersi öğretim programı işlevselliği, ve öğretmene rehber olması bakımından yetersizdir. Felsefe dersi öğretim programında yer alan amaçlar gerçekleşmemektedir. Bunun gerekçeleri arasında ise, programın yoğunluğu, öğrenci seviyesine uygun olmaması, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaması, güdülenme düzeyini yükseltmedeki yetersizliği, hedef ve davranışların sadece bilişsel düzeyin bilgi ve kavrama düzeyinde olması, duyuşsal düzey ile ilgili hiçbir hedefin bulunmaması, ezbere dayalı olması ve sorgulamayı içermemesi, program içeriğinin güncel olmaması, diğer derslerle ilişki kurulamaması ve kullanılan yöntemlerin uygun olmaması bulunmaktadır. Bu gerekçeler felsefe öğretiminin düşünme becerilerini geliştirmekte yetersiz kaldığını göstermekte ve programın güncellenmesi gerekli kılmaktadır.

Felsefe dersi okutulduğu sınıf seviyesi bakımından öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun değildir. Dersin okutulduğu sınıf seviyesi öğrencilerin üniversite sınavına hazırlıklarının en yoğun olduğu dönem olup, derse ilgiyi olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum derse ayrılan süreyi yetersiz kılmaktadır. Felsefe dersi liselerin 11. sınıflarında verilmesinin yanında daha alt sınıflarda da uygun içerik ve düzeyde okutulmalıdır.

Öğrenciler felsefe öğretimine öğretmenlerden göre daha olumlu bakmaktadırlar. Buna rağmen öğrenciler felsefe ile ilgili bir meslek seçme konusunda kararsız kalmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin felsefe dersi ile ilgili bilgi düzeyleri ve dersten beklentileri ile doğrudan ilişkilidir.

Felsefeye ilişkin olumsuz toplum algısı öğrencilerin bu dersi almadan önceki görüşlerini etkilemektedir. Ancak öğrencilerin görüşlerinin bu dersi aldıktan sonra kısmen olumluya dönüştüğü görülmektedir. Felsefe dersi almadan önce felsefeye karşı olumlu görüşe sahip olan öğrencilerin görüşleri ise dersin üniversite sınavı bağlamında değerlendirilmesi nedeniyle olumludan olumsuza doğru dönüşmektedir. Bu konuyla ilgili de tedbirlerin alınması gerekmektedir.

Felsefe dersi ünitelerinin eğitim öğretim yılı içindeki işleniş sırası ile ilgili sıkıntı yaşanmaktadır. Öğrencilerin en fazla aktif olarak katıldıkları ünitelerin eğitim öğretim yılının sonuna doğru ele alınması ve öğrencilerin bu dönemde üniversiteye giriş sınavına en yoğun bir şekilde çalışıyor olmaları dersi olumsuz yönde etkilemektedir.

Felsefe öğretiminde ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişi ve bu kişilerin görüşlerine yer verilmesi öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları açısından bir zorunluluktur.

Dersin işlenişinde en sık düz anlatım yöntemi kullanılmaktadır. Tartışma, sunum ve örneklendirme gibi yöntem ve teknikler ise nadiren kullanılmaktadır. Felsefe öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere bakıldığında sorgulama etkinliği olan felsefe ile kullanılan yöntemler arasında bir ilişki kurulamamaktadır. Derslerin işlenişinde test tekniğinin kullanılması dersin üniversite seçme sınavı bağlamında algılandığını ve değerlendirildiğini göstermektedir.

Ders aracı olarak en sık ders kitabı kullanmaktadırlar. Gazete, dergi, makale vb. ise ders kitabından daha az kullanılmaktadır. Bu durum felsefe öğretimine ilişkin yeterli kaynağın bulunmamasının yanında, öğrencilerin üniversite seçme sınavına hazırlıkları ve programın içeriği ile doğrudan ilişkilidir. Öğretim programı içerik

itibariyle farklı araç ve gereçlerin kullanılmasına imkan tanımamaktadı. Derslerde felsefe sözlüğü ise neredeyse hiç kullanılmamaktadır.

Ders kitaplarının dili ağır ve anlaşılamamaktadır. Ders kitaplarında bulunan görsel materyaller yetersiz olup geliştirilmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Ders kitapları aynı zamanda içerik bakımından zenginleştirilmelidir. Kitaplarda bulunan sözlük kısımlarının da ihtiyaca cevap vermediğini görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında felsefe ders kitapları içerik ve yapısal özellikler (boyut, kullanılan görsel, tasarım vb.) açısından yetersizdir. Ülkemizde tüm ders kitaplarının Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının incelemesinden geçtiği düşünüldüğünde öğretmenlerin kitaplar hakkında bu derecede olumsuz görüş belirtmeleri, ders kitaplarının incelenme kriterlerinin ve yöntemlerinin yeniden düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler, ders materyallerine ulaşma ve bunları kullanma konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu durum ders kitabı dışındaki ders araç ve gereçlerinin azlığından kaynaklanmaktadır.

Felsefe öğretiminde en sık kompozisyon ve test tipi yoklama kullanmaktadırlar. Bir sorgulama etkinliği olan felsefe öğretiminde klasik yazılı yoklamanın ve testin kullanılması programın hem içerik hem de alternatif ölçme ve değerlendirme etkinlikleri bakımından yetersiz olduğunu göstermektedir. Öğrenciler sınavlarda ve ders işlenişlerinde en fazla testi tekniğini tercih etmektediler. Bu durum üniversiteye giriş sınavının dersin üzerindeki olumsuz etkisini bir başka boyutuyla ortaya koymaktadır. Bu şekilde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri felsefe öğretiminde sürecin değil, sonucun ölçülmesine ve değerlendirilmesine neden olmaktadır.

Okul türünün felsefe öğretimi üzerinde önemli bir etkisi bulunmamaktadır. Felsefe öğretimine ilişkin olumlu ve olumsuz durumların tüm okul türleri için aynı olduğunu görülmektedir. Ancak çok programlı liselerdede öğrenim gören öğrencilerin felsefe öğretimine ilişkin görüşleri diğer okul türlerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumsuzdur. Çok programlı liselerin ve fen liselerinin bir okul

türü olarak öğrencilerin felsefe dersi üzerindeki algılarını olumsuz etkilediği görülmektedir.

Felsefe öğretimine ilişkin öğretmen tutum ve görüşlerin mezun olunan kurama göre değişmediği görülmektedir. Bu ise felsefe öğretimine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerin tüm yükseköğretim kademelerinden mezun olan öğretmenler için benzer olduğunu göstermektedir.

Felsefe öğretimine ilişkin algı ve tutumların öğrencilerin öğrenim gördükleri alana göre farklılaştığı görülmektedir. Liselerin fen bilimleri alanlarında öğrenim gören öğrencilerin diğer alanlarda öğrenim gören öğrencilerine göre felsefe öğretimine daha olumsuz tutum sergiledikleri görülmektedir. Fen bilimleri alanlarına ilişkin haftalık ders çizelgeleri ile bu alanlarda öğrenim gören öğrencilerin üniversite tercihleri bu olumsuzluğun temel sebebidir.

Bayan öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin tutumlarının erkek öğretmenlerinin tutumlarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Aynı durum öğrenciler için de geçerlidir.

Hizmetiçi eğitim alan öğretmenler ile almayan öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüşleri arasında bir farkın bulunmayışı, bakanlığın düzenlemiş olduğu hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin nitelik ve nicelik yönünden yetersiz olduğu göstermektedir.

0-5 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenler daha fazla kıdeme sahip öğretmen göre felesfe öğretimine daha olumlu bakmaktadırlar. Bunun yanında mesleki kıdem arttıkça felsefe öğretimine ilişkin olumlu görüşler azalmaktadır.

Felsefe öğretiminin gerçekleştirildiği ilin sosyo-ekonomik düzeyi felsefe öğretimine ilişkin görüşleri önemli ölçüde etkilememektedir. Buna göre her üç sosyo ekonomik gelişmişlik düzeyinde de felsefe öğretimine ilişkin sorunların benzer olduğunu görülmektedir

Ders dışı etkinlik düzenleyen öğretmenlerin felsefe öğretimine ilişkin görüş ve tutumları etkinlik düzenleme sıklıkları dikkate alındığında etkinlik düzenlemeyen öğretmenlere göre daha olumludur.

4.2. Öneriler

Öneriler iki kısımda ele alınmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda uygulama için öneriler ile araştırmacılar için öneriler ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

4.2.1. Uygulama İçin Öneriler

1. Program geliştirme süreci mutlaka uzmanlarca gerçekleştirilmeli, üniversite, sendika ve sivil toplum örgütleri gibi eğitim paydaşlarının görüşleri dikkate alınmalıdır.
2. Program geliştirme sürecinde eleştirel demokratik katılım kültürüne hassasiyet gösterilmelidir.
3. Program geliştirme sürecinde ön kabul ve yönlendirmelerden uzak ve objektif biçimde sorgulayan bir anlayışın oluşturulmasına özen gösterilmelidir.
4. Felsefe öğretimi ile öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve değerlerin evrensel ve yerel dengesini korumasına özen gösterilmelidir.
5. Öğrenciler, felsefe dersi ile tanıtıcı anlamda daha erken sınıflarda karşılaşmalıdırlar.
6. Program öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak geliştirilmeli, güncel olanla ve günlük hayatla ilişkisi kurulmalı, bilgi yükü hafifletilmelidir.
7. Felsefe öğretim programı ile diğer dersler arasında anlamlı ilişkilendirmeler yapılmalıdır.
8. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından felsefe öğretmenleri için düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetleri nitelik ve nicelik yönünden geliştirilmelidir.
9. Dersin hedef ve davranışları son yıllarda ülkemizde geliştirilen öğretim programlarında olduğu gibi “kazanım” şeklinde ele alınmalıdır.

10. Kazanımlar; bilgi, beceri, tutum ve değerleri kapsamalı ve gerçekleştirilebilir nitelikte olmalıdır.
11. Kazanımlar ile içerik ve ölçme-değerlendirme etkinlikleri arasında birbirini tamamlayan ilişkiler kurulmalıdır.
12. Kazanımlar bilişsel düzeyin analiz, sentez, değerlendirme ve uygulama basamaklarını da kapsayacak şekilde hazırlanmalıdır. Bilişsel düzeyin yanında şimdiye kadar felsefe öğretim programlarında ele alınmamış olan duyuşsal düzeye de yer verilmelidir.
13. Felsefe öğretim programının ünite yapısı ve sırası ile işleniş sırası arasında ihtiyaç ölçeğinde bir ilişki kurulmalı, bu konuda öğretmene uygulama bakımından esneklik sağlanmalıdır.
14. Geliştirilecek programda iletişim, çağdaş felsefi ekoller, çevre, bilişim, girişimcilik, felsefe tarihi (kısmen), felsefi metinler, internet, popüler kültür, Türk düşünürler, spor, İslam felsefesi, eğitim, hukuk, toplum, dil, kültür, tarih, düşünme, modernizm, post modernizm vb. konu başlıkları değerlendirilmelidir.
15. Ülkemiz düşünce tarihindeki önemli kişi ve görüşlere mutlaka yer verilmelidir.
16. Felsefe dersi içeriği sadece felsefi bilgileri ve felsefe sorunlarını değil, aynı zamanda düşünme becerilerini de kapsayacak şekilde tasarlanmalıdır.
17. İçerik felsefe sorunlarına ilişkin farklı görüş, düşünce ve yaklaşımları gerçekleştirmeye imkan tanımalıdır.
18. Felsefi metinlerden sıkça yararlanılmalı, metinlerin seçilmesinde hassasiyet gösterilmelidir.
19. Felsefe öğretiminde öğrencinin aktif olduğu ve sorgulamanın gerçekleştiği yöntem ve teknikler ele alınmalı, sınıf bir sorgulama topluluğuna dönüştürülmelidir.
20. Milli Eğitim Bakanlığı – Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından gerçekleştirilen kitap inceleme işlemleri somut, şeffaf, nitelik ve nicelik yönünden çağdaş ve bilimsel kriterleri içermek üzere gözden geçirilmelidir.
21. Ders araç ve gereçleri belirlenecek kriterler doğrultusunda nicelik ve nitelik bakımından geliştirilmelidir.

22. Felsefe öğretimi için ortaöğretim düzeyinde sözlük geliştirilmeli ve kullanılması teşvik edilmelidir.
23. Ders kitabı yazarlarına kitapların dili ile ilgili hizmetiçi eğitim verilmeli, dil birliğinin sağlanması için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
24. Felsefe öğretiminde sadece bilgiyi ve sonucu değil, sorgulamayı ve süreci de ölçecek yaklaşımlara yer verilmelidir. Aynı zamanda öğrencilerin kendilerini ve birbirlerini de değerlendirmelerine imkan tanınmalıdır. Bunlar; kontrol listeleri, derecelendirme ölçekleri, dereceli puan anahtarları, grafik düzenleyiciler, öz değerlendirme ve akran değerlendirme formları, ürün dosyalı ve proje olarak sıralanabilir.
25. Öğretmenlerin son yıllarda mevzuatı güncellenen eğitsel kol ve kulüplere dair çalışmaları desteklenmeli ve teşvik edilmelidir. Bu konuda mevzuttan ve uygulamadan kaynaklanan engellerin giderilmesi için çalışmalar yapılmalıdır.
26. Öğrenci ve öğretmenler; bakanlıkça, üniversitelerce, eğitim kurumlarınca, ulusal ve uluslararası sivil toplum örgütlerince düzenlenen veya düzenlenecek felsefe olimpiyatlarına katılma noktasında teşvik edilmelidir.
27. Felsefe öğretimi ile üniversiteye giriş sınavı arasında birbirini destekleyen olumlu bir ilişki kurulmalıdır.

4.2.2. Araştırma İçin Öneriler

1. Öğrenci ve öğretmenlerin öğrenim gördükleri ve görev yaptıkları, okul türlerine ve alanlara göre felsefe öğretimini değerlendirecek kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır.
2. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile felsefe öğretimi uygulama ve etkinlikleri arasında anlamlı fark olup olmadığına dair derinlemesine araştırmalar yapılmalı ve gerekli tedbirler alınlamalıdır.
3. Yurt dışında ortaöğretim seviyesinde okutulan felsefe dersleri ile ülkemizdeki felsefe dersi uygulamaları karşılaştırmalı olarak incelenmelidir.
4. Felsefe öğretmeni yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının programları karşılaştırmalı olarak incelenmeli, bu kurumlar arasında birliği sağlayacak araştırmalar yapılmalıdır.

5. Felsefe öğretiminde kullanılabilecek etkinliklerin temel kriterleri ile ilgili uygulamalı araştırmalar gerçekleştirilmeli ve örnekler sunulmalıdır.
6. Çeşitli öğretme yöntem ve tekniklerinin felsefe öğretimi kapsamında etkililiğini değerlendirmek üzere karşılaştırmalı ve uygulamalı araştırmalar yapılmalıdır.
7. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından gerçekleştirilen öğretim materyallerinin incelenmesi çalışmaları başka ülkelerle karşılaştırmalı olarak incelenmeli, sorunlar tespit edilmeli, önerilerde bulunulmalıdır.
8. Ders kitapları karşılaştırmalı olarak incelenmeli, sorunlar tespit edilerek çözüm yolları ve öneriler geliştirilmelidir.
9. Felsefe öğretiminde kullanılmak üzere, Türk düşünce tarihinde ortaya konulmuş eserleri ele alan bir veritabanı oluşturmak için araştırmalar yapılmalıdır.
10. Üniversiteye giriş sınavlarında çıkmış felsefe soruları nitel ve nicel olarak değerlendirilmeli ve önerilerde bulunulmalıdır.

EKLER

EK		Sayfa No
1.	Araştırma İzni……..…….....	174
2.	Araştırma Protokolü…….	175
3.	Öğretmen Anketi……..……...	177
4.	Öğrenci Anketi……..……...	181
5.	Öğretmen Görüşme Formu……..	184
6.	Öğrenci Görüşme Formu……...……...……...	187
7.	Görüşme Kodlama Anahtarı (Öğretmen)…….…….…...……...	190
8.	Görüşme Kodlama Anahtarı (Öğrenci).……...……...	193
9.	Görüşme Kod İsim Listesi……..…….	196
10.	Anket Uygulamasına Katılan Okulların Listesi…….……..	197

EK-1

ARAŞTIRMA İZNİ

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.00-311-580/ 2001 16 /04/2007
Konu : Araştırma

Sayın Mehmet Ali DOMBAYCI,

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
Eğitim Öğretim ve Program Dairesi

Teknikokullar / ANKARA

İLGİ: 05.05.2004 tarihli dilekçeniz

İlgi dilekçeniz eki, "Türkiye'de Ortaöğretim Kurumlarında Felsefe Öğretiminin Değerlendirilmesi" konulu araştırma öneriniz Bakanlığımızca incelenmiş ve desteklenmesi uygun bulunmuştur.

Ek-1'de gönderilen protokolün imzalanarak Bakanlığımıza gönderilmesi hâlinde, araştırma resmen başlatılmış olacaktır.

Ayrıca, destek verilen araştırmalarla ilgili olarak araştırmacılar tarafından, protokol gereği hazırlanmış olan ve Ek-2'de gönderilen "Destek Araştırmaları Gelişim Raporu" formunun her altı ayda bir doldurularak, Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığına gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini rica ederim.

İbrahim DEMİRER
Bakan a.
Daire Başkanı

EKLER :
EK 1: Protokol (1adet-1sayfa)
EK 2: Destek araştırmaları gelişim Raporu örneği (1adet-1sayfa)

EĞİTİME %100 DESTEK
DANIŞMA 444 0 632 HATTI
Adres: GMK. Bulvarı No:109
06570 Maltepe/ANKARA
İnt. Adresi : www.meb.gov.tr
Tel: (0312) 230 36 44-230 39 26
Fax: 231 62 05
E-posta: earged@meb.gov.tr

EK-2

ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
EĞİTİMİ ARAŞTIRMA ve GELİŞTİRME DAİRESİ BAŞKANLIĞI

EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DESTEK PROGRAMI İÇİN EARGED-ÜNİVERSİTE İŞ BİRLİĞİ ESASLARI

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) Üniversitelerle iş birliği ile yapılacak araştırmalar için kabul edilen Eğitim Araştırmaları Destek Programı çerçevesinde, doktora öğrencileri ile üniversitelerde doktora ve üstü araştırma yapacak öğretim elemanlarının, EARGED'ce belirlenen eğitim konuları üzerinde yapacakları araştırmalara ilişkin esaslar şunlardır.

1. Araştırmacı EARGED'in belirlediği araştırma konularından birisini seçtikten sonra EARGED Başkanlığı'na araştırmanın amacı ve önemi, problem ve alt problemler, sayıltılar, sınırlılıklar, tanımlar, araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin analizi ve çalışma takvimi başlıklarını içeren bir "Araştırma Önerisi" ile başvurur.

2. Araştırma önerileri ve veri toplama araçları (Anketlerin içeriği) Türk Millî Eğitimi'nin genel amaçlarına uygun olmalıdır.

3. Araştırmacının araştırma önerisinin kabulü ve kendisiyle protokol yapılması durumunda araştırma önerisi ve veri toplama aracı ile birlikte Microsoft Word programında yazılı olarak hazırlanan disketi ile teslim edilecektir.

4. Araştırmacı başka bir kurumdan da aynî ve nakdî destek alıyorsa bunu da belirtmek durumundadır.

5. Araştırmacı kurumumuzla resmî yazışma, elektronik posta ve faks ile iletişim kurabilir ve başvurular şahsen ya da posta yoluyla yapılabilir.

6. Eğitim Araştırmaları Destek Programına her zaman başvuru yapılabilir.

7. Her araştırmacı bir takvim yılında kişisel olarak tek araştırma için başvurabilir. Aynı araştırmacı bir çalışma grubu ile ikinci kez başvurabilir.

8. Araştırmaların uygulamaları eğitim-öğretim takvimi ile sınırlı olduğu için tatil dönemlerinin uygulama planlarında dikkate alınması gerekir.

9. EARGED tarafından Araştırma Önerisinde yapılması istenen değişikliklerin belirtilen süre içerisinde yapılmaması durumunda ilgili araştırma konusunu talep eden başka bir araştırmacıya verilebilir ve araştırma başvurusu iptal edilir.

10. EARGED'in araştırmacılara desteği protokolde belirtilen esaslarla sınırlıdır. Protokol dışındaki nakdî destek, araç-gereç temini, veri giriş, verilerin analizi vb. gibi konulardaki taleplere cevap verilemez.

11. Araştırmalarla ilgili geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacının kendi sorumluluğundadır.

12. EARGED' de Türkiye genelinde yapılan eğitim araştırmalarına destek verildiğinden il düzeyinde çalışmalar için İl Millî Eğitim Müdürlüklerine müracaat edilebilir.

13. Destek araştırmaları ile ilgili işlemler EARGED Araştırma Şubesi Müdürlüğü'nce yapılır.

14. Dairemizce desteklenmeye uygun görülmeyen araştırma önerileri araştırmacıya teslim edilmez.

EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DESTEK PROTOKOLÜ

Bu protokol, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED)'nda gerçekleştirilecek araştırmalar için kabul edilen Eğitim Araştırmaları Destek Programı çerçevesinde, doktora öğrencilerinin ve üniversitelerde doktora ve doktora üstü araştırma yapacak öğretim elemanlarının, EARGED'ce belirlenen eğitim konuları üzerinde yapacakları araştırmalara destek sağlamak ve bu konuda EARGED'in ve araştırmacıların yükümlülüklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Bu protokol çerçevesinde araştırmacı:

1. Araştırması ile ilgili gelişmeleri, EARGED tarafından düzenlenmiş "Destek Araştırmaları Gelişim Raporu"na uygun olarak **üç ayda** bir EARGED Başkanlığı'na bildirecektir.
2. Araştırmasını EARGED tarafından kabul edilen ve araştırma önerisinde belirtilen süre içerisinde teslim edecektir. Herhangi bir süre uzatma söz konusu olduğunda, gerekçesiyle birlikte EARGED'e bildirecektir.
3. Tamamlanan araştırma raporunun son halini Microsoft -Word programlarında yazarak CD ortamında ve bilgisayar çıktısı olarak teslim edecektir
4. Araştırmacı tamamladığı araştırmanın en az 10 (on) slaytlık Power Point programında hazırlanmış sunusunu araştırma raporu ile birlikte CD ortamında teslim edecektir.
5. Yabancı dilde tez hazırlayanlar araştırmanın kuramsal çerçevesi, yöntemi, bulguları ve önerilerini kapsayan geniş bir raporu Türkçe olarak teslim edecektir.
6. Tamamladığı araştırmayı, EARGED bir panel veya seminer düzenlediği takdirde Bakanlığın ilgili birimlerine sunacaktır.
7. Tamamladığı araştırmanın rapor kapağına "**Bu Araştırma Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığının Desteği ile Yapılmıştır**" ibaresi konulacaktır. Araştırmanın verileri kullanılarak yapılacak çalışmalarda EARGED kaynak olarak belirtilecektir.
8. Araştırmasını kitap olarak yayımlandığı takdirde basılan kitapların beş (5) adedi EARGED'e verecektir.
9. Araştırmasını birden fazla araştırmacı ile tamamlaması halinde araştırmacıların hepsi EARGED'e karşı eşit derecede sorumludur.
10. Araştırmacı / Araştırmacılar araştırmalarını EARGED'e teslim etmeden herhangi bir yerde yayınlayamaz ve sunamazlar.
11. Öğrenci ise yukarıda belirtilen yükümlülükleri yerine getirmesine ilişkin sorumluluk danışmanına aittir.

EARGED tarafından araştırmasına destek sağlanması için protokol imzalanan araştırmacı veya araştırma grubuna aşağıdaki destekler sağlanacaktır:

1. Araştırmacılar tarafından hazırlanan veri toplama araçlarının çoğaltılması,
2. Veri toplama araçlarının postalama işlemleri için gerekli olan kağıt, zarf ve pul masraflarının karşılanması,
3. Veri toplama araçlarının resmî bir yazı ile uygulama alanına gönderilmesi ve geri dönüşlerinin sağlanması,
4. Veri toplama araçlarının geri dönüşünün tamamlandığının araştırmacıya bildirilmesi,
5. Araştırmacının uygulama için alana gidişinde ilgili birimlerle iletişim kurmasına yardımcı olunması,
6. Araştırmacının araştırmasını tek başına bitirmesi durumunda -6 adet-, grup çalışması ile bitirilmesi durumunda -10 adet- çoğaltılarak araştırmacılara teslim edilir (Teslim yeri Ankara'dır. Araştırmacının talep etmesi durumunda ödemeli olarak kargo ile adresine gönderilir).
7. Araştırmanın Bakanlık ilgili birimlerine dağıtılması
8. Tamamlanan araştırmanın Bakanlığa dağıtılan nüshalarına EARGED Başkanlığı tarafından hazırlanan EARGED logolu kapak ve bir Sunuş sayfası eklenecektir.
9. Araştırmacının yükümlülüğünü yerine getirmemesi veya aksatması halinde EARGED ilgililerden açıklama isteyebilir ayrıca protokolü iptal edebilir.
10. Destek Araştırmaları Programının kapsamı EARGED'in imkânlarıyla sınırlıdır.

İbrahim DEMİRER
Bakan a.
,Daire Başkanı

Araştırmanın Adı : Türkiye'de Ortaöğretim Kurumlarında Felsefe Öğretiminin Değerlendirilmesi

Protokol No : 2007/5 **Protokol Tarihi** : 01/...05.../.2007

Araştırmacı
Mehmet Ali DOMBAYCI

Danışman
Prof .Dr. İbrahim ARSLANOĞLU

Adres: GMK. Bulvarı No:109 Tel: (0312) 230 36 44-230 39 26
06570 Maltepe/ANKARA Fax: 231 62 05
İnt. Adresi : www.meb.gov.tr E-posta: earged@meb.gov.tr

EĞİTİME %100 DESTEK
DANIŞMA 444 0 632 HATTI

EK-3

ÖĞRETMEN ANKETİ

ORTA ÖĞRETİM KURUMLARININ 11. SINIFLARINDA UYGULANMAKTA OLAN FELSEFE DERSİ ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım,

Liselerin 11. Sınıflarında uygulanmakta olan Felsefe Dersi öğretiminin ne ölçüde etkili olduğunu belirlemek amacıyla bir araştırma planlanmıştır. Elinizdeki anket, bu araştırma için gerekli bilgileri toplamak üzere hazırlanmıştır. Her bir soru maddesini ve ifadeyi okuduktan sonra aşağıdaki seçeneklerden size en uygun olan seçeneğe ait olan parantezin içini (X) şeklinde işaretleyiniz ve cevaplayınız.

Tümüyle katılıyorsanız "**Tamamen Katılıyorum**"
Büyük ölçüde katılıyorsanız "**Katılıyorum**"
Kararsız iseniz "**Kararsızım**"
Büyük ölçüde katılmıyorsanız "**Katılmıyorum**"
Hiç katılmıyorsanız "**Kesinlikle Katılmıyorum**"

Ankete vereceğiniz yanıtlar araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacak ve gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçlarının niteliği, sizin, anketteki soruları gerçekçi, içten yanıtlamanıza bağlıdır. Lütfen yanıtsız soru bırakmamaya özen gösteriniz.

Zaman ayırdığınız ve araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Mehmet Ali DOMBAYCI
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Felsefe Öğretmenliği Bölümü
Doktora Öğrencisi
Gsm: 0.505.4341667
E-Posta:
mdombayci@meb.gov.tr
mehmetalidombayci@hotmail.com

ÖĞRETMENLERE AİT BİLGİ FORMU

Aşağıdaki maddelerde sizin için uygun olan seçeneği (X) koyarak belirtiniz.

BÖLÜM I

GÖREVLİ OLDUĞUNUZ OKULLA İLGİLİ BİLGİLER

- Görev Yaptığınız Okul Türü
  ☐ Fen Lisesi ☐ Anadolu Lisesi ☐ Genel Lise

  ☐ Meslek Lisesi ☐ Ticaret Meslek Lisesi ☐ Güzel Sanatlar Lisesi

  ☐ Diğer……..….(Lütfen Yazınız)

- Görev yapmakta olduğunuz okulun;*
  Adı :

  İli :

  İlçesi :

BÖLÜM II

KİŞİSEL BİLGİLER

- Cinsiyetiniz
  ☐ Kadın ☐ Erkek

- Adınız- Soyadınız* :
- E-Posta adresiniz* :
- Öğretmenlik Deneyiminiz (yıl)
  ☐ 0-5 yıl ☐ 6-11 yıl ☐ 12-17 yıl ☐ 18-23 yıl ☐ 24-29 yıl ☐ 29 ve üstü

- Mezun Olduğunuz Öğretim Kurumu
  ☐ 2-3 yıllık Yüksek Okul ☐ Lisans Eğitim Fakültesi ☐ Lisans Fen-Edebiyat Fakültesi
  ☐ Yük. Lis. ☐ Doktora ☐ Diğer

- Felsefe öğretimi ile ilgili katıldığınız hizmet içi eğitim semineri sayısı:
  ☐ Hiç ☐ 1-2 ☐ 3-4 ☐ 5-6 ☐ 7-8 ☐ Daha çok

- Felsefe öğretimi ile ilgili ders dışı etkinlik (gezi, gözlem, sınıf-okul gazetesi, yarışma vb.) düzenleme ve yapma
  ☐ Hiç ☐ Çok Az ☐ Az ☐ Bazen ☐ Sık

- Bilgisayar-İnternet Erişimi/Kullanma
  ☐ Hiç ☐ Çok Az ☐ Bazen ☐ Sık

- Yetkinlik-Yeterlilik Öz Değerlendirmesi
  ☐ Zayıf ☐ Orta ☐ Pekiyi ☐ Bilmiyorum

- Bildiğiniz Yabancı Dil
  ☐ İngilizce ☐ Almanca ☐ Diğer……

- Yabancı Dil Düzeyiniz
  ☐ Zayıf ☐ Orta ☐ Pekiyi ☐ Bilmiyorum

*Araştırma sonrası iletişim için isteğe bağlı olarak doldurulacaktır.

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA FELSEFE ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ	TAMAMEN KATILIYORUM	KATILIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Felsefe programında yer alan "uygulama ile ilgili açıklamalar" öğretmene yol gösterici niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Felsefe programı öğrencinin derse ilgisini arttırmakta ve güdülenme düzeyini yükseltmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Felsefe programı felsefî düşünüşü geliştirecek şekilde hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Felsefe programı öğrencileri eleştirel düşünmeye teşvik etmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Felsefe programı öğrencilerin bağımsız ve yaratıcı düşünmesine imkan vermektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Felsefe programı öğrenci ilgi ve ihtiyaçları merkeze alınarak hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Felsefe programı öğrencinin daha çok aktif olmasını gerektirmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Felsefe programı öğretmene rehberlik etme görevini yüklenmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Felsefe programında dersin amaçları bilişsel ve duyuşsal olarak yer almıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Felsefe programındaki amaçlar öğrenciyi analiz, sentez ve değerlendirme yapmaya yönlendirmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Felsefe programındaki amaç ve davranışlar, felsefenin amaçlarının gerçekleştirilmesine imkân vermektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Felsefe programındaki amaçlar öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmeye yarayacak, düşünme yolu geliştirecek niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Felsefe programında amaç ve davranışlar yaratıcı bireyler yetiştirilmesine imkân verebilecek niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Felsefe programı duyuşsal amaçların gerçekleştirilmesine hizmet etmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Felsefe programı öğrencilerin öğrendiklerini başka konulara transfer etmelerini sağlayacak niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Programda önerilen yöntem ve teknikler öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmeye yarayacak düşünme yolu geliştirecek niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Felsefe programı, dersin amaçlarıyla ilgili olarak öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım etmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Felsefe programındaki amaçlar ve davranışlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Felsefe programındaki ödev konuları yeterlidir	( )	( )	( )	( )	( )
20. Felsefe programının genel amaçları lise düzeyinde felsefe öğretimini gerçekleştirecek niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Felsefe programında yer alan özel amaçlar öğrencinin bulunduğu sınıf seviyesine uygundur.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Felsefe programında sınıf düzeyindeki amaçlar milli eğitimin genel amaçlarıyla tutarlıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Felsefe programında davranışlar açıkça ifade edilmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Felsefe programında davranış niteliği, amaçların gerçekleştirilmesi açısından yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA FELSEFE ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ	TAMAMEN KATILIYORUM	KATILIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
25. Felsefe programı sınıf ortamında farklı etkinliklerin aynı anda uygulanmasına uygundur.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Felsefe programı öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarını sağlayacak niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Felsefe programı problem çözme tekniklerinin kullanılmasına elverişlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Felsefe öğretiminde bireysel öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Felsefe programında kullanılan araç-gereçler felsefe programının amaç ve davranışlarının gerçekleştirilmesine imkân vermektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Felsefe dersinde araç-gereçler gerektiğinde öğrenciler tarafından kullanılmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Her öğrencinin kullanması için yetecek kadar araç-gereç bulunmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Okulda felsefe öğretiminde kullanılan araç-gereçler felsefe öğretimin amaçların gerçekleştirmede sayı ve nitelik açısından yetersiz kalmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Felsefe dersinde ölçme ve değerlendirme her ünite sonunda gerçekleştirilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
34. Ünite sonundaki ölçme-değerlendirme sonucuna göre tamamlayıcı eğitim çalışmalarına yer verilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Programda analiz, sentez ve değerlendirme gibi öğrenme düzeyleri de ölçülmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
36. Felsefe programı öğrencilerin proje, panel, araştırma vb. çalışmalar yapmalarına imkân vermektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
37. Felsefe dersi sınavları genellikle kısa cevaplı çok sorudan oluşmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
38. Felsefe dersinde çoğunlukla test tipi sınavlar (çoktan seçmeli, doğru-yanlış) tercih edilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )

EK-4

ÖĞRENCİ ANKETİ

ORTA ÖĞRETİM KURUMLARININ 11. SINIFLARINDA UYGULANMAKTA OLAN FELSEFE DERSİ ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK

ÖĞRENCİ ANKET FORMU

Değerli Öğrenci,

Liselerin 11. Sınıflarında uygulanmakta olan Felsefe Dersi öğretiminin ne ölçüde etkili olduğunu belirlemek amacıyla bir araştırma planlanmıştır. Elinizdeki anket, bu araştırma için gerekli bilgilere toplamak üzere hazırlanmıştır. Her bir soru maddesini ve ifadeyi okuduktan sonra aşağıdaki seçeneklerden size en uygun olan seçeneğe ait olan parantezin içini (X) şeklinde işaretleyiniz ve cevaplayınız.

Tümüyle katılıyorsanız "**Tamamen Katılıyorum**"
Büyük ölçüde katılıyorsanız "**Katılıyorum**"
Kararsız iseniz "**Kararsızım**"
Büyük ölçüde katılmıyorsanız "**Katılmıyorum**"
Hiç katılmıyorsanız "**Kesinlikle Katılmıyorum**"
Ankete vereceğiniz yanıtlar araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacak ve gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçlarının niteliği, sizin anketteki soruları gerçekçi, içten yanıtlamanıza bağlıdır. Lütfen yanıtsız soru bırakmamaya özen gösteriniz.

Zaman ayırdığınız ve araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Mehmet Ali DOMBAYCI
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Felsefe Öğretmenliği Bölümü
Doktora Öğrencisi
Gsm : 0.505.4341667
E-Posta: mdombayci@meb.gov.tr
mehmetalidombayci@hotmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki maddelerde sizin için uygun olan seçeneği (X) koyarak belirtiniz.

- Cinsiyetiniz;
  ☐ Kız ☐ Erkek
- Öğrenim gördüğünüz okul türü;
  ☐ Fen Lisesi ☐ Anadolu Lisesi ☐ Genel Lise
  ☐ Meslek Lisesi ☐ Ticaret Meslek Lisesi ☐ Güzel Sanatlar Lisesi
  ☐ Diğer……..….(Lütfen Yazınız)
- Öğrenim gördüğünüz alan;
  ☐ Sosyal Bilimler ☐ Türkçe-Matematik ☐ Fen Bilimleri
  ☐ Yabancı Dil ☐ Spor ☐ Sanat
  ☐ Diğer……..….(Lütfen Yazınız)
- Felsefe öğrenmenin gerekliliğine inanıyor musunuz?
  ☐ Evet ☐ Hayır

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA FELSEFE ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ	TAMAMEN KATILIYORUM	KATILIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Felsefe dersinin son sınıfta değil daha önce okutulması gerekiyor.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Felsefe dersinin önemli bir ders olduğunu düşünüyorum	( )	( )	( )	( )	( )
3. Felsefe dersinin zorunlu ders olması son derece doğrudur.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Felsefe dersinin ödevlerini severek yapıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Gazete, dergi, kitap, televizyon gibi kaynaklardan felsefe ile ilgili yayınları takip etmekten hoşlanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Felsefe ile ilgili her şey ilgimi çekiyor.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Felsefe ile ilgili bir meslek seçmeyi düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Felsefe dersinde öğrendiklerimin ileride işime yarayacağını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Felsefe dersinde öğrendiklerim başka derslerde de işe yarıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Felsefe dersi anlama ve anlatma becerilerimin gelişmesine katkı sağlıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Felsefe dersi duygu, düşünce ve hayal gücümün gelişmesine katkı sağlıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Felsefe dersi kültürel düzeyimin yükselmesine katkı sağlıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Felsefe programının öğrenci ilgi ve ihtiyaçları gözetilerek hazırlandığını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Felsefe dersinde Türk düşünür ve felsefecilerin fikirlerini öğreniyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Felsefe dersinde kazandığım bilgi ve becerilerden dolayı insanlarla daha iyi iletişim kuruyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Felsefe ile ilgili konularda karşılaştığım sorunları kendim çözebiliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Felsefe dersi bireysel farklılıklarımı keşfetmeme katkı sağlıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Felsefe dersi eleştirel düşünmemi sağlıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Felsefe dersi bağımsız ve yaratıcı düşünmeme imkan veriyor.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Felsefe dersi olayları analiz, sentez, değerlendirme yaparak değerlendirmemi sağlıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Felsefe dersinin konuları, felsefenin amaçlarının gerçekleştirilmesine imkan veriyor.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Öğretmenimiz dersin başında çeşitli biçimlerde konuya dikkatimizi çekiyor.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Öğretmenimiz derse başlarken önceki bilgilerimizle öğreneceklerimiz arasında ilişki kuruyor.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Öğretmenimiz öğrendiklerimizi gerçek yaşamla ilişkilendirmemize yardımcı oluyor.	( )	( )	( )	( )	( )

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA FELSEFE ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ	TAMAMEN KATILIYORUM	KATILIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
25. Öğretmenimiz bir konuya başlamadan önce ne öğreneceğimizi ve nasıl öğreneceğimizi bize söylüyor.	( )	( )	( )	( )	( )
26. öğretmenimiz bize öğrendiklerimizin nerede ve nasıl işimize yarayacağını söylüyor.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Öğretmenimiz derste öğrendiklerimizle ilgili olarak başarılı olduğumuz zaman bizi kutluyor, övücü sözler söylüyor, kimi zaman armağanlar veriyor	( )	( )	( )	( )	( )
28. Öğretmenimiz yaptığımız yanlışlıkları gecikmeden düzeltiyor.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Öğretmenimiz anlamada güçlük çektiğimizde bize verdiği ipuçları ile konuyu öğrenmemizi sağlıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Öğretmenimiz derste bütün öğrencilerin etkin olmasını sağlıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Öğretmenimiz şakalarla, sorularla, değişik davranışlarla derse ilgimizi sürekli canlı tutuyor.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Öğretmenimiz konuları çalışma, soruları çözme, ödevleri yapma gibi etkinliklerde bizi arkadaşlarımızla işbirliği yapmaya yöneltiyor.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Öğretmenimiz tüm öğrencilerle etkili bir iletişim kuruyor.	( )	( )	( )	( )	( )
34. Öğretmenimiz bize saygılı ve hoşgörülü davranıyor.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Öğretmenimiz bizim anlaşacağımız biçimde konuşuyor, açıklamalarda bulunuyor.	( )	( )	( )	( )	( )
36. Öğretmenimiz konu bittiğinde özet yapıyor ve önemli noktaları vurguluyor.	( )	( )	( )	( )	( )
37. Felsefe dersini sorular ve yanıtlarla işliyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
38. Felsefe dersindeki kimi konuları bir problem gibi ele alıp çözüyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
39. Felsefe dersinde sık sık felsefe sözlüğü kullanıyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
40. Felsefe dersini felsefi metinlerle işliyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
41. Felsefe dersinde kimi konuları oyunlaştırıyoruz, sınıfta rol yaparak işliyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
42. Felsefe dersinde ders kitabı dışında kalan basılı kaynaklardan (kitap, dergi, gazete, sözlük vb.) yararlanıyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
43. Felsefe dersinde görsel ve işitsel eğitim araçları (CD, DVD, tepegöz, slayt, ses kasedi, radyo, video, televizyon vb.) kullanıyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
44. Felsefe dersinde bilgisayar ve internetten yararlanıyoruz.	( )	( )	( )	( )	( )
45. Felsefe öğretiminde öğrencilerin farklı araç-gereçleri kullanmalarına fırsat verilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
46. Felsefe dersinde yazılı ve sözlüler her ünite sonunda gerçekleştirilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
47. Felsefe sınavları genellikle kısa cevaplı çok sorudan oluşmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
48. Felsefe dersinde çoğunlukla test tipi sınavlar (çoktan seçmeli, doğru-yanlış) tercih edilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
49. Felsefe dersinde genellikle yorum soruları sorulmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
50. Felsefe dersi öğrenciye kendi kendini değerlendirebileceği etkinlikler sunmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
51. Felsefe dersi, öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım etmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )

EK-5

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma sorusu

"Türkiye'de ortaöğretimde felsefe öğretimi uygulamaları durumu nedir?"

Merhaba, adım Mehmet Ali Dombaycı. Milli Eğitim Bakanlığında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nda Felsefe alanı uzmanı olarak çalışmaktayım. Türkiye'de Felsefe grubu öğretmenlerinin Felsefe dersi öğretimi ile ilgili uygulamalarını, değerlendirmelerini ve ihtiyaçlarını tespit edebilmek için bir araştırma yapıyor ve sizinle bu konularda görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Doktora tezi kapsamında elde edilecek verilerin öğretmenlerin Felsefe dersi öğretimiyle ilgili değerlendirmelerinin tespitiyle eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını umut ediyorum.

Görüşme öncesinde kişisel bilgi formunu doldurmanız gerekmektedir. Görüşme süresinin 15-45 dk. arasında olması beklenmektedir. Görüşme esnasında söyleyeceklerinizin gizli kalacağını ve araştırmacının dışında kimsenin bilmeyeceğini vurgulamak isterim. Ayrıca, araştırma yazılırken takma isim kullanılarak gerçek isimleriniz belirtilmeyecektir. Görüşme esnasında anlaşılamayan soruyu tekrar sorabilirsiniz. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki maddelerde sizin için uygun olan seçeneği (X) koyarak belirtiniz.

- Adınız- Soyadınız:

- Görev yapmakta olduğunuz okulun;
  Adı :

  İli :

  İlçesi :

- Cinsiyetiniz
  ☐ Kadın ☐ Erkek

- Mezun Olduğunuz Öğretim Kurumu
  ☐ 2-3 yıllık Yüksek Okul ☐ Lisans Eğitim Fakültesi ☐ Lisans Fen-Edebiyat Fakültesi

  ☐ Yük. Lis. ☐ Doktora ☐ Diğer

- Görev Yaptığınız Okul Türü
  ☐ Fen Lisesi ☐ Anadolu Lisesi ☐ Genel Lise

  ☐ Meslek Lisesi ☐ Ticaret Meslek Lisesi ☐ Güzel Sanatlar Lisesi

  ☐ Diğer……..….(Lütfen Yazınız)

- Öğretmenlik Deneyiminiz (yıl)
  ☐ 0-5 yıl ☐ 6-11 yıl ☐ 12-17 yıl ☐ 18-23 yıl ☐ 24-29 yıl ☐ 29 ve üstü

- Felsefe öğretimi ile ilgili katıldığınız hizmet içi eğitim semineri sayısı:
  ☐ Hiç ☐ 1-2 ☐ 3-4 ☐ 5-6 ☐ 7-8 ☐ Daha çok

Görüşme Soruları

1. Felsefe dersi öğretim programını incelediniz mi?
2. Sizce öğretim programı öğrencilerin bu alan ile ilgili ihtiyaçlarını karşılıyor mu?
3. Sizce program öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri gerçek yaşamla ilişkilendirmelerine imkân sağlıyor mu?
4. Uygulanmakta olan felsefe öğretim programının güncel olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
5. Uygulanmakta olan felsefe öğretim programında yer alan amaçların gerçekleştirilebilir olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
6. Sizce mevcut program düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ne oranda etkili olmaktadır?
7. Programın içerik yönünden yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Belirtiniz.
8. Sizce programa eklenmesi gereken ünite ya da konular var mı? Belirtiniz.
9. Programı uygularken ünitelerin sıralanışı ile ilgili sıkıntı yaşıyor musunuz?
10. Ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişilere ve görüşlerine programda yer verilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?
11. Programı uygularken en sık hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz?
12. Programda yer alan amaçlara ne oranda ulaşıldığını belirlemek için hangi ölçme-değerlendirme araçlarını kullanıyorsunuz?
13. Ders işlenişinde öğretim programından mı yoksa ders kitabından mı ağırlıklı olarak faydalanıyorsunuz?
14. Sizce felsefe ders kitapları içerik ve yapısal özellikler (boyut, kullanılan görseller, tasarım vb.) açısından yeterli mi?
15. Ders materyallerine (ders kitabı, kaynak kitap, vcd, slayt vb.) ulaşma ve bu materyalleri kullanma konusunda sıkıntı yaşıyor musunuz? Neler?
16. Sizce felsefe dersi mutlaka okutulması gereken bir ders midir? Neden?
17. Programda belirtilen amaçların karşılanabilmesi için bu derse ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
18. Sizce dersin sadece son sınıflarda okutulması uygun mu? Neden?
19. ÖSS sınavının dersin işleniş yöntemi, öğrencilerin derse katılımı ve dersin değerlendirilmesinde kullanılacak araçların seçimi üzerinde etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neler?
20. Programın geliştirilmesi ve güncelleştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?

EK-6

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Araştırma sorusu

"Türkiye'de ortaöğretimde felsefe öğretimi uygulamaları ne durumdadır?"

Merhaba, adım Mehmet Ali Dombaycı. Milli Eğitim Bakanlığında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nda Felsefe alanı uzmanı olarak çalışmaktayım. Türkiye'de öğrencilerin Felsefe dersi öğretimi ile ilgili gördükleri uygulamaları, değerlendirmelerini ve ihtiyaçlarını tespit edebilmek için bir araştırma yapıyor ve sizinle bu konularda görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Doktora tezi kapsamında elde edilecek verilerin öğrencilerin Felsefe dersi öğretimiyle ilgili değerlendirmelerinin tespitiyle eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını umut ediyorum.

Görüşme öncesinde kişisel bilgi formunu doldurmanız gerekmektedir. Görüşme süresinin 15-45 dk. arasında olması beklenmektedir. Görüşme esnasında söyleyeceklerinizin gizli kalacağını ve araştırmacının dışında kimsenin bilmeyeceğini vurgulamak isterim. Ayrıca, araştırma yazılırken takma isim kullanılarak gerçek isimleriniz belirtilmeyecektir. Görüşme esnasında anlaşılamayan soruyu tekrar sorabilirsiniz. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki maddelerde sizin için uygun olan seçeneği (X) koyarak belirtiniz.

- Adınız- Soyadınız:

- Okulunuz:

- Cinsiyetiniz;
  ☐ Kız ☐ Erkek

- Öğrenim gördüğünüz okul türü;
  ☐ Fen Lisesi ☐ Anadolu Lisesi ☐ Genel Lise

  ☐ Meslek Lisesi ☐ Diğer……..….(Lütfen Yazınız)

- Öğrenim gördüğünüz alan;
  ☐ Sosyal Bilimler ☐ Türkçe-Matematik ☐ Fen Bilimleri

  ☐ Yabancı Dil ☐ Diğer…….....….(Lütfen Yazınız)

Görüşme Soruları

1. Felsefe dersini almakla hangi ihtiyaçlarınızın karşılanması beklentisi içerisindesiniz? Bu beklentileriniz karşılanmakta mıdır?

2. Sizce felsefe dersi güncel konuları kapsıyor mu? Felsefe dersinde hangi konuları görmek isterdiniz?

3. Ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişi ve görüşlerine derste yer verilmeli midir? Neden?

4. Bu derste edindiğiniz bilgi ve becerileri günlük yaşamla ilişkilendirme imkânı bulabiliyor musunuz?

5. Bu ders düşünme ve sorgulama becerilerinizin gelişmesine yardımcı oluyor mu?

6. Öğretmeniniz dersi işlerken hangi yöntem ve teknikleri kullanıyor?

7. Sınıfta ders işlerken ders kitabını mı kullanıyorsunuz yoksa başka bir kaynak mı?

8. Ders kitapları içerik, görsel ve tasarım yönünden yeterli mi? Önerileriniz nelerdir?

9. Yazılı ve sözlü yoklamalarınız nasıl yapılmaktadır? (Test, yorum, açık uçlu sınav vb..) Bunlardan hangisini tercih edersiniz?

10. Sizce felsefe dersi zorunlu dersler arasında okutulması gereken bir ders midir? Neden?

11. Sizce dersin sadece 11. sınıfta okutulması uygun mu? Neden?

12. ÖSS sınavının derse olan ilginizi nasıl etkilemektedir? Belirtiniz.

13. Felsefe dersi görmeden önce felsefe hakkında olumlu veya olumsuz yargılarınız nelerdi? Bu yargılarınız hangi yönde değişti ?

14. Felsefe dersine yönelik önerileriniz nelerdir? (Felsefe dersinin ilgi çekici ve zevkli hale gelmesi için önerileriniz)

EK-7

GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI (ÖGRETMEN)

1. Felsefe dersi öğretim programını incelediniz mi?
   a. Evet
   b. Hayır
2. Sizce öğretim programı öğrencilerin bu alan ile ilgili ihtiyaçlarını karşılıyor mu?
   a) Karşılamıyor
   b) Kısmen karşılıyor
   c) Emin değilim

3. Sizce program öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri gerçek yaşamla ilişkilendirmelerine imkân sağlıyor mu?
   a) Sağlamıyor
   b) Sağlıyor

4. Uygulanmakta olan felsefe öğretim programının güncel olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
   a) Hayır
      i) Güncel değil
      ii) Fikrim yok
      iii) İçerik ezbere dayalı
      iv) İçerik yoğun ve soyut
      v) Günlük hayatla ilişkisi yok
      vi) Öğrenci seviyesine uygun değil
      vii) Türk düşünürleri yer almamış
   b) Kısmen

5. Uygulanmakta olan felsefe öğretim programında yer alan amaçların gerçekleştirilebilir olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
   a. Hayır
      i) Program yoğun
      ii) Öğrenci seviyesine uygun değil
      iii) Bilgi ve kavrama düzeyinde , sorgulama yok
      iv) Güncel değil
      v) Diğer derslerle ilişki kurulamıyor
      vi) Kullanılan yöntemler uygun değil
   b. Kısmen
      i) Bilgi ve kavrama düzeyi basit
      ii) Öğrenci seviyesine uygun değil ve önem verilmiyor
      iii) Güncel değil
   c. Evet
      i) Bilgi ve kavrama düzeyinde
      ii) Güncel değil
   d. Fikrim yok

6. Sizce mevcut program düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ne oranda etkili olmaktadır?
   a. Etkili olmamaktadır
   b. Çok az etkili olmaktadır
   c. Önemli ölçüde etkisi bulunmaktadır

7. Programın içerik yönünden yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Belirtiniz.
   a) Yetersiz
      i) Güncel değil
      ii) Bilgi yükü var, sorgulama eksik
   b) Yeterli
      i) Hazırbulunuşluk yok
      ii) İçerik yoğun azaltılmalı

8. Sizce programa eklenmesi gereken ünite ya da konular var mı? Belirtiniz.
   a) Var
   b) Yok

9. Programı uygularken ünitelerin sıralanışı ile ilgili sıkıntı yaşıyor musunuz?

   a) Evet
   b) Hayır

10. Ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişilere ve görüşlerine programda yer verilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?
    a) Yer verilmeli
    b) Yer verilmesi şart değil

11. Programı uygularken en sık hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz?
    a) Düz anlatım
    b) Soru cevap
    c) Tartışma
    d) Sunum
    e) Örneklendirme
    f) Beyin fırtınası
    g) Karşılaştırma

12. Programda yer alan amaçlara ne oranda ulaşıldığını belirlemek için hangi ölçme-değerlendirme araçlarını kullanıyorsunuz?
    a) Klasik yazılı yoklama ve test
    b) Klasik yazılı yoklama
    c) Test
    d) Yoruma dayalı yazılı yoklama
    e) Kısa soru cevaba dayalı yazılı yoklama

13. Ders işlenişinde öğretim programından mı yoksa ders kitabından mı ağırlıklı olarak faydalanıyorsunuz?
    a) Ders kitabı
    b) Diğer kaynaklar
    c) Öğretim programı
    d) Her ikisi

14. Sizce felsefe ders kitapları içerik ve yapısal özellikler (boyut, kullanılan görseller, tasarım vb.) açısından yeterli mi?
    a) Yetersiz
    b) Yeterli

15. Ders materyallerine (ders kitabı, kaynak kitap, vcd, slayt vb.) ulaşma ve bu materyalleri kullanma konusunda sıkıntı yaşıyor musunuz? Neler?
    a) Evet (Ders kitabı hariç tüm materyaller)
    b) Hayır
    c) Kısmen

16. Sizce felsefe dersi mutlaka okutulması gereken bir ders midir? Neden?
    a) Evet
        i) Düşünme becerilerini geliştirmesi
        ii) Ara disiplin anlamı taşıyor
        iii) Yurttaşlık becerilerini geliştirmesi
    b) Hayır

17. Programda belirtilen amaçların karşılanabilmesi için bu derse ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
    a. Yetersiz
    b. Yeterli

18. Sizce dersin sadece son sınıflarda okutulması uygun mu? Neden?
    a. Uygun
    b. Uygun değil
        i) Alt sınıflarda uygulanmalı, hazır bulunuşluk yetersiz
        ii) Öss kaygısının olması
19. ÖSS sınavının dersin işleniş yöntemi, öğrencilerin derse katılımı ve dersin değerlendirilmesinde kullanılacak araçların seçimi üzerinde etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neler?
    a) Evet (Öss bağlamında değerlendiriliyor)

20. Programın geliştirilmesi ve güncelleştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
    a) Günümüz akım ve düşünürleri ile Türk düşünürler (kadın-erkek) eklenmeli
    b) Yoğunluk azaltılmalı, dil sadeleştirilmeli ve öğrenci seviyesine uygun hale getirilmeli
    c) Güncel konular ile günlük yaşamla ilgili konular ele alınmalı
    ç) Ders araç ve gereci geliştirilmeli (görseller, ders kitapları vb.)
    d) Düşünme becerileri geliştirilmeli
    e) Yeni öğretim yöntemlerini içermeli
    f) Daha erken sınıflarda okutulmalı
    g) Dil, tarih, kültür, İslâm vb. konular eklenmeli
    h) Yeni ölçme yaklaşımlarını içermeli
    ı) Öss'ye ilişkin düzenlemeler yapılmalı

EK-8

GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI (ÖGRENCİ)

1. Felsefe dersini almakla hangi ihtiyaçlarınızın karşılanması beklentisi içerisindesiniz? Bu beklentileriniz karşılanmakta mıdır?
   a) Düşünme becerilerinin geliştirmesi
      i) Karşılanıyor
      ii) Karşılanmıyor
      iii) Kısmen karşılanıyor
   b) Bilgi sahibi olma
      i) Karşılanıyor
      ii) Karşılanmıyor
   c) Öss'ye yardımcı olması
      i) Karşılanıyor
      ii) Karşılanmıyor
      iii) Kısmen karşılanıyor
   d) Beklentim yok (Boş)

2. Sizce felsefe dersi güncel konuları kapsıyor mu?
   a) Kapsıyor
   b) Kapsamıyor
   c) Kısmen kapsıyor
   Felsefe dersinde hangi konuları görmek isterdiniz?
   a) Konular yeterli
   b) Güncel sorunlar
   c) Kültür, ahlâk ve din
   ç) Düşünürlerin hayatı
   d) Tarih ve siyaset
   e) Sanat

3. Ülkemizin düşünce tarihindeki önemli kişi ve görüşlerine derste yer verilmeli midir? Neden?

   a) Yer verilmelidir
      i) Bu kişileri tanımıyoruz
      ii) Bu kişileri örnek alırız
   b) Fikrim yok

4. Bu derste edindiğiniz bilgi ve becerileri günlük yaşamla ilişkilendirme imkânı bulabiliyor musunuz?
   a) Bulamıyorum
   b) Buluyorum
   c) Kısmen buluyorum

5. Bu ders düşünme ve sorgulama becerilerinizin gelişmesine yardımcı oluyor mu?
   a) Evet
   b) Kısmen
   c) Hayır

6. Öğretmeniniz dersi işlerken hangi yöntem ve teknikleri kullanıyor?
   a) Anlatım
   b) Soru cevap
   c) Yazdırma
   ç) Tartışma
   d) Test

7. Sınıfta ders işlerken ders kitabını mı kullanıyorsunuz yoksa başka bir kaynak mı?
   a) Ders kitabını kullanıyoruz
   b) Başka kaynak kullanıyoruz
   c) Kaynak kullanmıyoruz
   ç) Ders kitabı ve başka kaynakları bir arada kullanıyoruz

8. Ders kitapları içerik, görsel ve tasarım yönünden yeterli mi? Önerileriniz nelerdir?
   a) Yetersiz
      i) Dili basit ve anlaşılır olmalı
      ii) Görseller geliştirilmeli
      iii) İçerik zenginleştirilmeli
      iv) Türk düşünürlere daha çok yer verilmeli
      v) ÖSS'ye uygun olmalı
      vi) Sözlük kısmı geliştirilmeli
   b) Yeterli
   c) Fikrim yok

9. Yazılı ve sözlü yoklamalarınız nasıl yapılmaktadır? (Test, yorum, açık uçlu sınav vb..).
   a) Klasik yazılı yoklama
   b) Test
   c) Klasik yazılı yoklama ve test
   ç) Yoruma dayalı yazılı yoklama ve test
   d) Yoruma dayalı yazılı yoklama

Bunlardan hangisini tercih edersiniz?
   a) Test
   b) Yorum dayalı yazılı yoklama
   c) Yoruma dayalı yazıyı yoklama ve test
   d) Tercihim yok

10. Sizce felsefe dersi zorunlu dersler arasında okutulması gereken bir ders midir? Neden?
   a) Evet (Sorgulamayı geliştiriyor)
   b) Hayır
      i) İçerik güncel değil
      ii) İhtiyaca göre okutulmalı (seçmeli)
      iii) Öss'de etkisi az

11. Sizce dersin sadece 11. sınıfta okutulması uygun mu? Neden?
   a) Uygun değil (Öss kaygısının olması)
   b) Uygun(Seviyeye uygun)

12. ÖSS sınavının derse olan ilginizi nasıl etkilemektedir? Belirtiniz.
   a) Olumsuz etkiliyor(Öss için ilgileniyorum)
   b) Etkilenmiyor(Faydalanıyorum)

13. Felsefe dersi görmeden önce felsefe hakkında olumlu veya olumsuz yargılarınız nelerdi? Bu yargılarınız hangi yönde değişti?
    a) Olumsuz (Olumlu - zor sanıyordum ilgimi çekiyor)
    b) Olumlu
        i) Olumlu (ilgimi çekiyor)
        ii) Olumsuz (Öss sınavı ve dersin yoğunluğu)
    c) Bir yargım yoktu (Bir değişiklik olmadı)

14. Felsefe dersine yönelik önerileriniz nelerdir? (Felsefe dersinin ilgi çekici ve zevkli hale gelmesi için önerileriniz)
    a) Ders araç gereci geliştirilmeli
    b) Yöntem olarak tartışma ve yorum kullanılmalı
    c) Türk düşünürler eklenmeli
    ç) Güncel konular eklenmeli
    d) Öğrenci seviyesine uygun olmalı
    e) Önerim yok
    f) Öss ye yönelik olmalı

EK-9

ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ KOD İSİM TABLOSU

Öğretmen Kod İsimleri				Öğrenci Kod İsimleri			
1	Ali	38	Lokman	1	Acun	38	Müge
2	Ayhan	39	Murat	2	Ahmet	39	Nadir
3	Ayşe	40	Melik	3	Arzu	40	Nevin
4	Aydan	41	Mert	4	Bahar	41	Namık
5	Bülent	42	Mete	5	Begüm	42	Naz
6	Bekir	43	Naci	6	Can	43	Olcay
7	Cem	44	Nejat	7	Cenk	44	Oğuz
8	Ceren	45	Nevzat	8	Cüneyt	45	Orhan
9	Caner	46	Nihat	9	Çağrı	46	Ömer
10	Çağatay	47	Osman	10	Çelik	47	Özden
11	Çiçek	48	Ogün	11	Davut	48	Özge
12	Dinçer	49	Okan	12	Demet	49	Öznur
13	Doğan	50	Öcal	13	Duygu	50	Peker
14	Eyüp	51	Özalp	14	Ediz	51	Polat
15	Emre	52	Pertev	15	Ece	52	Ranâ
16	Erdem	53	Pekin	16	Ekrem	53	Reyhan
17	Elif	54	Remzi	17	Feridun	54	Rahime
18	Feyza	55	Reşat	18	Feraye	55	Recep
19	Fahriye	56	Suat	19	Gencal	56	Sevinç
20	Fatma	57	Sami	20	Gamze	57	Selma
21	Gani	58	Soner	21	Hande	58	Seçil
22	Gazanfer	59	Şebnem	22	Halenur	59	Sedat
23	Harun	60	Şener	23	Iraz	60	Şeyda
24	Hakan	61	Turgay	24	Işıl	61	Şükriye
25	Halil	62	Timur	25	İclal	62	Tansel
26	Ilgaz	63	Turalp	26	İdil	63	Tuba
27	Ilgın	64	Uğur	27	İlknur	64	Ufuk
28	İlker	65	Ünal	28	Jale	65	Uğur
29	İnci	66	Volkan	29	Jülide	66	Ülkey
30	İrfan	67	Yeliz	30	Kezban	67	Ümit
31	İlhan	68	zeki	31	Kudret	68	Vicdan
32	Jale			32	Lale	69	Vefika
33	Kerime			33	Levent	70	Yağız
34	Kenan			34	Leyla	71	Yusuf
35	Kerem			35	Mesut	72	Ziya
36	Köksal			36	Mehmet	73	Zuhal
37	Latif			37	Melda		

EK-10

ANKET GÖNDERİLEN OKULLARIN LİSTESİ VE

ÖĞRETMEN- ÖĞRENCİ SAYILARI

İL	İLÇE	OKUL KODU	OKUL ADI	ÖĞRETMEN	ÖĞRENCİ
Antalya	Alanya	124125	Alanya Lisesi	1	3
Antalya	Alanya	964290	Alanya Anadolu Lisesi	1	3
Antalya	Alanya	124137	Alanya And.T.L.And.M.L.Tek.L.Ve End.Mes.Li	1	3
Antalya	Elmalı	124257	Elmali Lisesi	1	3
Antalya	Finike	124377	Canan-Yavuz Gürkan Anadolu Meslek Ve Kiz Meslek Lisesi	1	3
Antalya	Gazipaşa	877262	Gazipaşa Çok Programli Lisesi	1	3
Antalya	Kaş	124615	Kaş Lisesi	1	3
Antalya	Korkuteli	124735	Korkuteli Lisesi	1	3
Antalya	Kumluca	877607	Kumluca Ana.Mes.Lis.Ve METEM	1	3
Antalya	Manavgat	280925	Manavgat Anadolu Lisesi	1	3
Antalya	Manavgat	877524	Taşağil Çok Programli Lise	1	3
Antalya	Merkez	350882	Haci Melike Mehmet Bileydi Anadolu Lisesi	1	3
Antalya	Merkez	123850	İmam Hatip Lisesi Ve Anadolu İ.H.L.	2	6
Antalya	Merkez	123729	Çağlayan Lisesi	3	9
Antalya	Merkez	320548	Haci Dudu-Mehmet Gebizli Lisesi	3	9
Antalya	Merkez	320585	Atatürk Lisesi	2	6
Antalya	Merkez	324833	75.Yil Cumhuriyet Lisesi	2	6
Antalya	Merkez	877739	Saime Salih Konca Lisesi	2	6
Antalya	Merkez	123801	Ana.Tek.Li.An.Mes.L.Tek.L.Ve End.Mes.Lis.	1	3
Antalya	Serik	125143	Candir Lisesi	1	3
Antalya	Serik	279408	Hasan Güçlü Ticaret Meslek Lisesi	1	3
Hatay	Antakya	877620	Yeşilpinar Mirioğlu Çok Programli Lisesi	1	3
Hatay	Antakya	153490	Antakya Lisesi	2	6
Hatay	Antakya	153500	Özbuğday Lisesi	2	6
Hatay	Antakya	153524	Antakya Necmi Asfuroğlu Lisesi	1	3
Hatay	Antakya	318230	Haci Ali Nurlu Lisesi	2	6
Hatay	Antakya	324499	Antakya Atatürk Lisesi	2	6
Hatay	Dörtyol	153884	Kuzuculu Kazim Karabekir Lisesi	1	3
Hatay	Dörtyol	965887	Dörtyol Payas ATL, AML, TL, Endüstri Meslek Lisesi Ve MEM	1	3
Hatay	İskenderun	316554	İbn-İ Sina Anadolu Lisesi	1	3
Hatay	İskenderun	154231	Demir Celik Lisesi	2	6
Hatay	İskenderun	154243	İskenderun Lisesi	2	6
Hatay	İskenderun	349269	Şemsettin Mursaloğlu Lisesi	2	6
Hatay	Kırıkhan	154434	Tic. Mes.Lis.Veana.Tic.Mes.Lis.	1	3
Hatay	Reyhanlı	317523	İsmet Ayşe Behzatoğlu Anadolu Lisesi	1	3
Hatay	Samandağı	320607	Jan Ve Suphi Beyluni Lisesi	1	3
Hatay	Samandağı	907215	Samandağ METEM, MEM	1	3
Kahramanmaraş	Afşin	280710	Çoğulhan Lisesi	1	3

Kahramanmaraş	Afşin	320823	Atatürk Lisesi	1	3
Kahramanmaraş	Andırın	351098	Çok Programli Lise	1	3
Kahramanmaraş	Andırın	184623	Tokmakli (Yeşilova) Lisesi	1	3
Kahramanmaraş	Elbistan	317858	Gazi Mustafa Kemal Lisesi	1	3
Kahramanmaraş	Elbistan	324701	Elbistan Lisesi	2	6
Kahramanmaraş	Göksun	185018	Imam Hatip Lisesi	1	3
Kahramanmaraş	Merkez	300483	Kadriye Çalik Anadolu Lisesi	1	3
Kahramanmaraş	Merkez	184108	Kahramanmaras Lisesi	2	6
Kahramanmaraş	Merkez	184133	Ibrahim Calik Lisesi	2	6
Kahramanmaraş	Merkez	324713	Gülizar-Şamil Aktaş Lisesi	1	3
Kahramanmaraş	Merkez	356998	Tekstil M.L. Tekstil And.T.L. Ve And. Tekstil M.L.	1	3
Kahramanmaraş	Pazarcık	318839	Narli Aslan Yildirim Çok Programli Lisesi	1	3
Kahramanmaraş	Türkoğlu	354519	Turgut Reis Çok Programli Lisesi	1	3
Elazığ	Ağın	144766	Ibrahim Uckunkaya Lisesi	1	3
Elazığ	Arıcak	144813	Aricak Lisesi	1	3
Elazığ	Kovancılar	145208	Kovancilar Lisesi	1	3
Elazığ	Merkez	964237	Mehmet Koloğlu Anadolu Lisesi	1	3
Elazığ	Merkez	144671	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Elazığ	Merkez	144563	Atatürk Lisesi	1	3
Elazığ	Merkez	280937	Balakgazi Lisesi	2	6
Elazığ	Merkez	322200	Gazi Lisesi	2	6
Elazığ	Merkez	350833	Korgeneral Hulusi Sayin Lisesi	2	6
Elazığ	Merkez	144622	100 Yil Anad. Tek. Lis., Tek. Lis. Ve Endüstri Meslek Lisesi	1	3
Elazığ	Merkez	216470	Öğretmen Sidika Avar Kiz Teknik, Anadolu Kiz Mes.Ve KML	1	3
Elazığ	Merkez	144658	Elaziğ And. Ticaret ML. TKL. ve Anadolu İletişim Meslek Lisesi	1	3
Malatya	Akçadağ	180816	Kepez Lisesi	1	3
Malatya	Arapgir	180924	Arapgir Endüstri Meslek Lisesi	1	3
Malatya	Battalgazi	180314	Battalgazi Lisesi	1	3
Malatya	Darende	905062	Darende METEM, MEM	1	3
Malatya	Doğanşehir	877274	Sürgü Çok Programli Lisesi	1	3
Malatya	Hekimhan	181631	Hasan Celebi Lisesi	1	3
Malatya	Merkez	456125	Turgut Özal Anadolu Lisesi	1	3
Malatya	Merkez	180434	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Malatya	Merkez	180255	Kubilay Lisesi	2	6
Malatya	Merkez	180280	Malatya Lisesi	2	6
Malatya	Merkez	322775	20 Mayis Vakfi Turgut Özal Lisesi	2	6
Malatya	Merkez	954181	Malatya Cumhuriyet Lisesi	3	9
Malatya	Merkez	868288	Abdulkadir Eriş Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	1	3
Malatya	Yeşilyurt	221996	Yakinca Lisesi	1	3
Van	Başkale	301883	Başkale Çok Programli Lise	1	3
Van	Erciş	207842	Ercis Lisesi	1	3
Van	Merkez	964360	Van Atatürk Anadolu Lisesi	1	3
Van	Merkez	207484	Mehmet Akif Ersoy Lisesi	1	3
Van	Merkez	320201	Şehit Koray Akoğuz Lisesi	1	3
Van	Merkez	886546	Vali Haydar Bey Lisesi	1	3
Van	Merkez	960137	Merkez Ana.Tek.,Ana.Mes.Teknik Ve End.Mes.Lis.	1	3
Van	Muradiye	343787	Alpaslan Anadolu Öğretmen Lisesi	1	3
Muğla	Bodrum	869711	Mumcular Stare Özkan Çok Prog.Lisesi	1	3
Muğla	Bodrum	186575	Bodrum Lisesi	2	6

Muğla	Bodrum	888712	Gündoğan Fahriye Ilicak Ana.Mes.Lisesi Ve E.M.L	2	6
Muğla	Dalaman	317643	Dalaman Anadolu Lisesi	1	3
Muğla	Dalaman	186658	Dalaman Öztaş Lisesi	1	3
Muğla	Datça	186705	Şehit Ersoy Yorulmaz Lisesi	1	3
Muğla	Fethiye	300517	Mehmet Erdoğan Anadolu Lisesi	1	3
Muğla	Fethiye	186849	Fethiye Lisesi	2	6
Muğla	Fethiye	264188	Kemer Lisesi	1	3
Muğla	Fethiye	326582	Günlükbaşi Ibrahim Gül Lisesi	1	3
Muğla	Fethiye	186850	Fethiye Tek.Lis, End.Mes.Lis.Ve And.Tek.L.	1	3
Muğla	Fethiye	186874	Fethiye Tic.Mes., And.Otelcilik Tur.ML Ve And. TML	1	3
Muğla	Kavaklıdere	242793	Kavaklidere Lisesi	1	3
Muğla	Köyceğiz	186970	Imam Hatip Lisesi	1	3
Muğla	Köyceğiz	186945	Naip Huseyin Lisesi	1	3
Muğla	Köyceğiz	907181	Köyceğiz METEM, AML, TL, MEM	1	3
Muğla	Marmaris	317177	Halici Ahmet Urkay Anadolu Lisesi	1	3
Muğla	Marmaris	187054	Marmaris Sabanci Lisesi	3	9
Muğla	Merkez	186384	Muğla Anadolu Lisesi	1	3
Muğla	Merkez	186443	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Muğla	Merkez	186372	Turgutreis Lisesi	3	9
Muğla	Merkez	811951	Muğla Anadolu Öğretmen Lisesi	2	6
Muğla	Merkez	186396	Ana.Tek.L.Ana.Mes.L.Tek.L.Ve End.Mes.Lis.	2	6
Muğla	Merkez	186418	Ticaret Meslek Ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	1	3
Muğla	Milas	280340	Milas Anadolu Lisesi	1	3
Muğla	Milas	385572	Selimiye Timuçin Biliktan Çok Progr.Lise	1	3
Muğla	Milas	187186	Milas Lisesi	2	6
Muğla	Milas	187198	Anadolu Meslek Lisesi Ve Meslek Lisesi	2	6
Muğla	Ortaca	186957	Ortaca Lisesi	1	3
Muğla	Ula	380377	Şehit Öğretmen Sezgin Keçeci Çok.Prog.Lise	1	3
Muğla	Yatağan	323612	Yatağan Anadolu Lisesi	1	3
Muğla	Yatağan	187436	Yatağan Lisesi	2	6
Uşak	Banaz	317810	Şehit Necati Sargin Anadolu Lisesi	1	3
Uşak	Eşme	811735	Şehit Adem Çiftçi Çok Programli Lisesi	2	6
Uşak	Karahallı	811784	Karahalli Veyis Turan Çok Programli Lisesi	1	3
Uşak	Merkez	206621	Orhan Dengiz Anadolu Lisesi	1	3
Uşak	Merkez	240828	Şehit Abdulkadir Kilavuz Ana.Öğretmen Lis.	1	3
Uşak	Merkez	322738	Uşak Fen Lisesi	1	3
Uşak	Merkez	206598	Uşak Lisesi	2	6
Uşak	Merkez	206608	Uşak Atatürk Lisesi	2	6
Uşak	Merkez	323421	Sait- Sabri Ağaoğlu Lisesi	2	6
Uşak	Merkez	206633	And. Meslek L.Teknik L. Ve End. Meslek Lis.	1	3
Uşak	Merkez	878566	S.Halil Yiğit And. Tic.Mes.L.Ve Tic.Mes.L.	1	3
Uşak	Ulubey	207281	Ulubey Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Başmakçı	378154	Başmakçi Çok Programli Lise	1	3
Afyonkarahisar	Bayat	320308	Bayat Çok Programli Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Bolvadin	280592	Bolvadin Anadolu Lisesi	2	6
Afyonkarahisar	Bolvadin	115139	Bolvadin Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Afyonkarahisar	Bolvadin	115093	Bolvadin Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Çay	909836	Çay Imkb Anadolu Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Dazkırı	115392	Dazkiri Lisesi	1	3

Afyonkarahisar	Dinar	115534	Dinar Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Emirdağ	115750	Emirdağ Anadolu Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Emirdağ	115798	Emirdağ Imam Hatip Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Merkez	352209	Afyon Milli Piyango Anadolu Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Merkez	281142	Süleyman Demirel Fen Lisesi	2	6
Afyonkarahisar	Merkez	114935	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Afyonkarahisar	Merkez	114839	Cumhuriyet Lisesi	2	6
Afyonkarahisar	Merkez	872329	Atatürk Lisesi	2	6
Afyonkarahisar	Merkez	114876	And.T.L.And.Mes.Lis.Tek.L.Ve End.Mes.Lis.	1	3
Afyonkarahisar	Merkez	263291	Gazi Anadolu Teknik Lis.Teknik L.Ve EML.	1	3
Afyonkarahisar	Sandıklı	280651	Sandikli Anadolu Lisesi	1	3
Afyonkarahisar	Sultandağı	116373	Sultandaği Lisesi	1	3
Gaziantep	Araban	149889	Araban Lisesi	1	3
Gaziantep	Nizip	150424	Türkan Ömer Okan Lisesi	1	3
Gaziantep	Şahinbey	149505	19 Mayis Lisesi	2	6
Gaziantep	Şahinbey	149554	Atatürk Lisesi	2	6
Gaziantep	Şahinbey	322069	Inci Konukoğlu Lisesi	2	6
Gaziantep	Şahinbey	149649	Mehmet Rüştü Uze ATL, AML, TL Ve EML	1	3
Gaziantep	Şehitkamil	218289	Fıtnat Nuri Tekerekoğlu Anadolu Lisesi	1	3
Gaziantep	Şehitkamil	149625	Vehbi Dinçerler Fen Lisesi	1	3
Gaziantep	Şehitkamil	149578	Hasan Ali Yücel Lisesi	3	9
Gaziantep	Şehitkamil	320428	Hasan Süzer Lisesi	2	6
Gaziantep	Islahiye	270706	Islahiye Tek.Lise Ve Çok Programli Lisesi	1	3
Gaziantep	Islahiye	149985	Islahiye Lisesi	1	3
Kilis	Elbeyli	324965	Elbeyli Çok Programli Lisesi	1	3
Kilis	Merkez	811902	Ekrem Çetin Lisesi	1	3
Kilis	Merkez	150221	ATL, AML, TL, EML, YTEM Ve Ikili MEM	1	3
Şanlıurfa	Bozova	264272	Atatürk Baraji Lisesi	1	3
Şanlıurfa	Birecik	205914	Imam Hatip Lisesi	1	3
Şanlıurfa	Ceylanpınar	206047	Ceylanpinar Lisesi	1	3
Şanlıurfa	Merkez	205676	Şanliurfa Anadolu Lisesi	2	6
Şanlıurfa	Merkez	362739	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Şanlıurfa	Merkez	326724	Orhangazi Lisesi	2	6
Şanlıurfa	Merkez	205688	Anadolu Tek.Lise,Tek.Lise Ve EML.	1	3
Şanlıurfa	Merkez	205723	Ticaret Meslek Ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	1	3
Şanlıurfa	Suruç	206346	Suruc Lisesi	1	3
Şanlıurfa	Suruç	964622	Fatih Sultan Mehmet Lisesi	1	3
Şanlıurfa	Siverek	869772	Mustafa Kemal Lisesi	1	3
Şanlıurfa	Viranşehir	206430	Viransehir Lisesi	1	3
Eskişehir	Beylikova	874042	Beylikova Çok Programli Lisesi	1	3
Eskişehir	Çifteler	300338	Çifteler Sami Ariel Anadolu Lisesi	1	3
Eskişehir	Çifteler	148607	Şehit Osman Genç Endüstri Meslek Lisesi	1	3
Eskişehir	Günyüzü	340460	Günyüzü Çok Programli Lise	1	3
Eskişehir	Mahmudiye	344852	Yunus Emre Anadolu Öğretmen Lisesi	1	3
Eskişehir	Merkez	148404	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	2	6
Eskişehir	Merkez	325755	Fatih Anadolu Lisesi	1	3
Eskişehir	Merkez	964228	Prof.Dr. Orhan Oğuz Anadolu Lisesi	1	3
Eskişehir	Merkez	218157	Eskişehir Fatih Fen Lisesi	1	3
Eskişehir	Merkez	148201	Süleyman Cakir Lisesi	3	9

Eskişehir	Merkez	148237	Atatürk Lisesi	3	9
Eskişehir	Merkez	148249	Cumhuriyet Lisesi	3	9
Eskişehir	Merkez	240387	Yunus Emre Lisesi	3	9
Eskişehir	Merkez	281715	Hoca Ahmet Yesevi Lisesi	3	9
Eskişehir	Merkez	321924	Salih Zeki Lisesi	2	6
Eskişehir	Merkez	148382	Kiz Teknik Olgunlaşma Enstitüsü Ve KML.	2	6
Eskişehir	Merkez	387617	Merkez Gazi Anadolu Meslek Lis.Ve Mes.Lis.	2	6
Eskişehir	Merkez	416687	Türk Telekom Anadolu Teknik Lisesi	1	3
Eskişehir	Merkez	960113	Tepebaşi Anad Tek., Anad. Mes.,Teknik Lise Ve EML	1	3
Eskişehir	Merkez	962354	Atatürk Sağlik Meslek Lisesi	1	3
Eskişehir	Merkez	148308	Yunus Emre A.T.L. AML. T.L. Ve End.Mes.Lis	2	6
Eskişehir	Merkez	148321	Atatürk AT L, AML, TL Ve EML	2	6
Eskişehir	Merkez	215871	Tic Mes Lis Ve Anadolu Ticaret Mes Lisesi	1	3
Eskişehir	Mihalgazi	808423	Şehit Nuri Tavşanlioğlu Lisesi	1	3
Eskişehir	Sivrihisar	317070	Sivrihisar Eğitim Vakfi Muzaffer Demir Anadolu Lisesi	1	3
Eskişehir	Sivrihisar	149218	Sidika Hanim Lisesi	1	3
Sivas	Altınyayla	234931	Altinyayla Lisesi	1	3
Sivas	Divriği	198827	Divrigi Lisesi	2	6
Sivas	Gemerek	199019	Imam Hatip Lisesi	1	3
Sivas	Gemerek	198959	Şehit Binbaşi Mehmet Aras Çepni Lisesi	1	3
Sivas	Gemerek	198996	Sizir Lisesi	1	3
Sivas	Kangal	199402	Cetinkaya Lisesi	2	6
Sivas	Kangal	906952	Kangal Mesleki Ve Teknik Eğitim Merkezi	1	3
Sivas	Koyulhisar	376202	Mehmet Kavala Çok Programli Lisesi	1	3
Sivas	Merkez	352582	Cumhuriyet Anadolu Lisesi	2	6
Sivas	Merkez	281201	Sivas Fen Lisesi	1	3
Sivas	Merkez	198648	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	3	9
Sivas	Merkez	198516	Kongre Lisesi	3	9
Sivas	Merkez	198528	Halil Rifat Paşa Lisesi	3	9
Sivas	Merkez	198541	Atatürk Lisesi	2	6
Sivas	Merkez	198590	Sivas Lisesi	3	9
Sivas	Merkez	320620	Yenişehir Lisesi	2	6
Sivas	Merkez	962264	Sivas Millî Piyango Lisesi	2	6
Sivas	Merkez	198612	Merkez Anad. Tek. Lis.,Tek Lis. Ve End. Meslek Lisesi	1	3
Sivas	Merkez	198624	Kiz Teknik, Anadolu Kiz Meslek Ve Kiz Meslek Lis.	2	6
Sivas	Merkez	348563	Anadolu Ticaret Ve Ticaret Meslek Lisesi	1	3
Sivas	Şarkışla	199845	Sarkisla Lisesi	2	6
Sivas	Suşehri	199642	Imam Hatip Lisesi	1	3
Sivas	Suşehri	199605	Susehri Lisesi	1	3
Sivas	Ulaş	235003	Ulas Lisesi	1	3
Sivas	Yıldızeli	326246	Yildizeli Çok Programli Lise	1	3
Sivas	Yıldızeli	199990	Imam Hatip Lisesi	1	3
Aksaray	Eskil	190080	Eşmekaya Lisesi	1	3
Aksaray	Güzelyurt	386408	Ihlara Çok Proğramli Lisesi	1	3
Aksaray	Merkez	190114	Hazim Kulak Anadolu Lisesi	2	6
Aksaray	Merkez	341142	Aksaray Fen Lisesi	1	3
Aksaray	Merkez	190163	Imam Hatip Lisesi	1	3
Aksaray	Merkez	965156	Aksaray Anadolu Imam Hatip Lisesi	1	3
Aksaray	Merkez	190079	Aksaray Lisesi	3	9

Aksaray	Merkez	281668	Osman Gazi Lisesi	2	6
Aksaray	Merkez	326271	Kanber Demir Lisesi	2	6
Aksaray	Merkez	815039	Atatürk Lisesi	2	6
Aksaray	Merkez	190126	Ana.Tek.Lis.Tek.Lis.Ve End. Meslek Lisesi	2	6
Aksaray	Merkez	190151	Tic.Mes.Lis,Ana.Tic.Lis.	1	3
Aksaray	Ortaköy	190641	Ortaköy Lisesi	2	6
Aksaray	Ortaköy	905576	Ortaköy METEM, MEM	1	3
Zonguldak	Alaplı	210843	Alapli Atalay Lisesi	1	3
Zonguldak	Çaycuma	319007	Çok Programli Lise	1	3
Zonguldak	Çaycuma	210424	Filyos Atacan Şanli Lisesi	1	3
Zonguldak	Çaycuma	324487	Fatih Lisesi	1	3
Zonguldak	Devrek	210615	Devrek Lisesi	2	6
Zonguldak	Ereğli	210879	Kdz. Ereğli Anadolu Lisesi	1	3
Zonguldak	Ereğli	323996	H.Mehmet Ali Ve H.Kadri Yilmaz Kardeşler Lisesi	2	6
Zonguldak	Ereğli	210880	Ereğli Anadolu Teknik Lisesi Tek.L.Ve EML.	1	3
Zonguldak	Ereğli	866971	Erdemir Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	1	3
Zonguldak	Merkez	210017	Atatürk Anadolu Lisesi	2	6
Zonguldak	Merkez	326653	Zonguldak Fen Lisesi	1	3
Zonguldak	Merkez	362740	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Zonguldak	Merkez	209973	Fener Lisesi	2	6
Zonguldak	Merkez	456282	Mehmet Çelikel Lisesi	1	3
Zonguldak	Merkez	270216	Anadolu Tek.L.AML.Tek.L.E.M.L.Ve IMEM	1	3
Zonguldak	Merkez	395240	Ticaret Mes.Lis.Ve Anadolu Tic.Mes.Lis.	1	3
Rize	Ardeşen	193180	Ardeşen Lisesi	1	3
Rize	Çamlıhemşin	193238	Çamlihemşin Lisesi	1	3
Rize	Çayeli	193371	Çayeli Vakifbank Lisesi	1	3
Rize	Fındıklı	193501	Findikli Lisesi	1	3
Rize	Güneysu	192951	Yavuz Selim Lisesi	1	3
Rize	Merkez	192987	Rize Anadolu Lisesi	1	3
Rize	Merkez	193047	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Rize	Merkez	192963	Rize Lisesi	2	6
Rize	Merkez	193011	Tevfik Ileri Ana.Mes.Lis.,Tek.Lis.,End.Mes.Lis.	2	6
Rize	Merkez	193035	Tic.Meslek Lis. Ve Ana.Tic. Mes.Lis.	1	3
Rize	Pazar	300530	75.Yil Imkb Anadolu Lisesi	1	3
Rize	Pazar	193741	Pazar Atatürk Lisesi	1	3
Tokat	Almus	342853	Almus Çok Programli Lisesi	1	3
Tokat	Başçiftlik	235625	Şehit Murat Kilinç Lisesi	1	3
Tokat	Erbaa	201774	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu Imam Hatip Lisesi	1	3
Tokat	Erbaa	201737	Çoşkun Önder Lisesi	1	3
Tokat	Merkez	201260	Tokat Anadolu Lisesi	1	3
Tokat	Merkez	253346	Tokat Anadolu Öğretmen Lisesi	1	3
Tokat	Merkez	379721	Cumhuriyet Lisesi	2	6
Tokat	Merkez	963930	Arif Nihat Asya Lisesi	1	3
Tokat	Merkez	201272	Anad. TL., Anad. ML., Tek. Lis Ve End.Mes.Lisesi	1	3
Tokat	Merkez	963308	Tokat Sağlik Meslek Lisesi	1	3
Tokat	Niksar	201916	Danisment Gazi Lisesi	2	6
Tokat	Turhal	379770	Atatürk Lisesi	1	3
Tokat	Turhal	202348	Cumhuriyet Lisesi	1	3
Tokat	Zile	202564	Zile Dinçerler Lisesi	1	3

Tekirdağ	Çerkezköy	317809	Haci Fahri Zümbül Anadolu Lisesi	2	6
Tekirdağ	Çerkezköy	200398	Pakize Narin Lisesi	1	3
Tekirdağ	Çerkezköy	906964	Çerkezköy Türk Tekstil Vakfi Halit Narin Mes. Ve Tek. Eğt. Mrk.	1	3
Tekirdağ	Çorlu	215714	Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi	1	3
Tekirdağ	Çorlu	869652	Atatürk Çok Programli Lisesi	1	3
Tekirdağ	Çorlu	200504	Çorlu Lisesi	3	9
Tekirdağ	Çorlu	301190	Mimar Sinan Lisesi	1	3
Tekirdağ	Çorlu	324211	Çorlu Ticaret Borsasi Lisesi	1	3
Tekirdağ	Çorlu	960125	Çorlu M.Rüştü Uzel ATL ,AML,T L.ve EML	1	3
Tekirdağ	Hayrabolu	317141	Hayrabolu Anadolu Lisesi	1	3
Tekirdağ	Hayrabolu	278082	Ergün Korkmaz Endüstri Meslek Lisesi	1	3
Tekirdağ	Malkara	300566	Malkara Anadolu Lisesi	1	3
Tekirdağ	Malkara	200803	Malkara Lisesi	1	3
Tekirdağ	Merkez	200230	Tekirdağ Anadolu Lisesi	2	6
Tekirdağ	Merkez	760064	Tekirdağ Anadolu Öğretmen Lisesi	2	6
Tekirdağ	Merkez	811269	Tekirdağ Fen Lisesi	1	3
Tekirdağ	Merkez	200291	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Tekirdağ	Merkez	200229	Namik Kemal Lisesi	1	3
Tekirdağ	Merkez	221827	Tuğlacilar Lisesi	4	12
Tekirdağ	Merkez	955186	Tekirdağ Lisesi	1	3
Tekirdağ	Merkez	200242	ATL.Teknik Lise T.L. Ve End. Meslek Lisesi	3	9
Tekirdağ	Merkez	200254	Zübeyde Hanim Kiz Teknik, Anadolu Mes.Ve Kiz Mes.Lisesi	1	3
Tekirdağ	Merkez	200266	Ticaret Meslek Lisesi Ve An.Tic.Mes.Lis.	1	3
Tekirdağ	Muratlı	906976	Muratli METEM, MEM	2	6
Tekirdağ	Saray	200984	Ali Naki Erenyol Lisesi	1	3
Tekirdağ	Şarköy	954252	Şarköy Lisesi	2	6
Tekirdağ	Şarköy	955581	Şarköy METEM, MEM	1	3
Sakarya	Adapazarı	194065	Sakarya Anadolu Lisesi	2	6
Sakarya	Adapazarı	343822	Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesi	2	6
Sakarya	Adapazarı	880179	Arifiye Çok Programli Lisesi	1	3
Sakarya	Adapazarı	868957	Sakarya Fen Lisesi	1	3
Sakarya	Adapazarı	194124	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Sakarya	Adapazarı	193993	Şehit Üsteğmen Selçuk Esedoğlu Lisesi	1	3
Sakarya	Adapazarı	194016	Atatürk Lisesi	6	18
Sakarya	Adapazarı	194041	Ali Dilmen Lisesi	3	9
Sakarya	Adapazarı	194053	Mithatpaşa Şükrü Ayna Lisesi	3	9
Sakarya	Adapazarı	365996	Adapazari Haci Zehra Akkoç Kiz Lisesi	2	6
Sakarya	Adapazarı	887182	Erenler Yunus Emre Çok Programli Lisesi	2	6
Sakarya	Adapazarı	953521	Sakarya 80. Yil Cumhuriyet Lisesi	1	3
Sakarya	Adapazarı	194077	Fatih Ana.Tek.L,Ana.M.L,Tek.L Ve End.Mes.L	1	3
Sakarya	Adapazarı	194100	Kiz Teknik, Anadolu Kiz Mes.Ve Kiz Meslek Lisesi	2	6
Sakarya	Adapazarı	194112	Prof.Dr.Tansu Çiller Ticaret Meslek Lisesi	1	3
Sakarya	Akyazı	326557	Akyazi Anadolu Lisesi	1	3
Sakarya	Akyazı	194315	Şehit Yüzbaşi Halil Ibrahim Sert Lisesi	1	3
Sakarya	Ferizli	233746	Recepbey Endüstri Meslek Lisesi	1	3
Sakarya	Geyve	887133	Geyve Anadolu Lisesi	1	3
Sakarya	Geyve	194459	Geyve Lisesi	1	3
Sakarya	Hendek	280518	Atike Hanim Anadolu Lisesi	1	3
Sakarya	Hendek	302793	Hendek Lisesi	2	6

Sakarya	Karasu	194710	Şehit Üsteğmen Ibrahim Abanoz Lisesi	1	3
Sakarya	Kaynarca	965979	Kaynarca Lisesi	1	3
Sakarya	Kocaali	361614	Abidin Serhoş Çok Programli Lisesi	1	3
Sakarya	Pamukova	194435	Pamukova Çok Programli Lisesi	1	3
Sakarya	Sapanca	907396	Sapanca METEM, TL, MEM	1	3
Sakarya	Söğütlü	321828	Söğütlü Çok Programli Lisesi	1	3
Çanakkale	Ayvacık	340734	Mehmet Akif Ersoy Çok Programli Lise	1	3
Çanakkale	Bayramiç	136654	Atatürk Lisesi	1	3
Çanakkale	Biga	281490	Biga Atatürk Anadolu Lisesi	1	3
Çanakkale	Biga	362727	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Çanakkale	Biga	136833	Mehmet Akıf Ersoy Lısesı	3	9
Çanakkale	Çan	137025	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Çanakkale	Çan	136990	Çan Lisesi	3	9
Çanakkale	Çan	216075	Çan Endüstri Meslek Lisesi	1	3
Çanakkale	Ezine	878889	Geyikli Çok Programli Lisesi	1	3
Çanakkale	Gelibolu	317775	Gelibolu Anadolu Lisesi	1	3
Çanakkale	Gelibolu	242469	Evrese Lisesi	1	3
Çanakkale	Gelibolu	137289	Gelibolu Tic.Mes.Lis.Anadolu Ticaret Mes.L	1	3
Çanakkale	Gökçeada	321733	Gökçeada Çok Programli Lisesi	2	6
Çanakkale	Merkez	136367	Çanakkale Milli Piyango Anadolu Lisesi	1	3
Çanakkale	Merkez	345331	Çanakkale Fen Lisesi	1	3
Çanakkale	Merkez	136402	Imam Hatip Lisesi Ve Anadolu I.H.L.	1	3
Çanakkale	Merkez	136355	Canakkale Lisesi	3	9
Çanakkale	Merkez	868849	Hasan Ali Yücel Lisesi	2	6
Çanakkale	Merkez	964443	Ali Haydar Önder Lisesi	1	3
Çanakkale	Merkez	136380	Nedime Hanim Anad. Kiz Meslek Ve Kiz Meslek Lisesi	2	6
Çanakkale	Merkez	950195	Merkez Imkb Anad. Mes. Lis.,Eml.	1	3
Çanakkale	Merkez	811316	Hüseyin Akif Terzioğlu Anadolu Güzel Sn.Li	1	3
Çanakkale	Yenice	137540	Mehmet Bodur Lisesi	1	3
Çanakkale	Yenice	223194	Pazarköy Lisesi	1	3
TOPLAM				**500**	**1500**

KAYNAKÇA

AÇIKÖZ, H.M. (2003). **İletişim Felsefesine Giriş**. (İkinci Baskı).İstanbul: Birey Yayıncılık

AÇIKÖZ, H.M. (2006). **Skeptikus, Şüphe ve Bilgi**. (Birinci Baskı). Ankara: Elis Yayınları

AKBABA, T. (2004). Cumhuriyet Döneminde Program Geliştirme Çalışmaları. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**.Yıl:5, Sayı:54-55.

AKDAĞ, B. (2002). Ortaöğretimdeki Felsefe Derslerinin Etkililiğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı:15, 11-28

AKDAĞ, B. (2003). Felsefe Öğretimi Araştırmaları. **Felsefeci Dergisi**. Sayı:3.

ALKAN, C. (1984).Sosyal Bilimlerin Öğretiminde Yenileşme Eğilimleri. **Eğitim ve Bilim**. Cilt:9, Sayı:49, 3-9,Ankara.

ALKAN, C. Kurt, M. (1998). **Özel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık

APAYDIN, T. (1998). Düşünmek Ya Da İnanmak**. Öğretmen Dünyası**. Sayı:218, 25, Ankara

ARSEVEN, A. (2001). **Alan Araştırma Yöntemi İlkeler 2**. Ankara: Gündüz Eğitim Yayınları

ARSLAN, A. (1996). **Felsefeye Giriş**. Ankara: Vadi Yayınları

ARSLANOĞLU, İ. (2000). **Araştırma Teknikleri**. Yayımlanmamış Ders Notları. Ankara

ARSLANOĞLU, İ. (2005). Türk Değerleri Üzerine Bir Değerlendirme. **Felsefe Dünyası.** Sayı:41, 64-77

BACANLI, H. (2006). **Duyuşsal Davranış Eğitimi**. (Üçüncü Baskı). Ankara: Nobel Yayınları

BALCI, A. (1997). **Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Ankara: Pegem Yayıncılık

BATUHAN, H. (1998). Felsefenin Eğitimdeki Yeri**. Öğretmen Dünyası**. Sayı:218, 18-20, Ankara

BEYDOĞAN, H.Ö. (2002**). Okullarda Ölçme ve Değerlendirme**. K.K.Eğit.Fak Yayın, No:78

BOLAY, S.H. (2005). **Osmanlılarda Düşünce Hayatı ve Felsefe**. (Birinci Baskı). Ankara: Akçağ Basım

BOLAY, S.H. (2006). **Felsefe Dünyasında Gezintiler**.(Birinci Baskı).Ankara: Nobel Yayınları

BRADY, Laurie. (1995). **Curriculum Development.** (Fifth Edition). Australia: Prentice Hall.

BUTT, D.(1989). **Talking and Thinking: The Patterns of Behavior.** (Second Edition). Hong Kong: Oxford University Press.

BÜYÜKKARAGÖZ, S. Çivi,C. (1999). **Genel Öğretim Metotları**. (Onuncu Baskı). İstanbul: Beta Yayınları

CİCİOĞLU, H. (1985). Cumhuriyet Döneminde Ortaöğretim Programlarında Felsefe Grubu Derslerinin Analizi. **Eğitim ve Bilim**. Cilt: 10, Sayı: 55, 16-22, Ankara

ÇOTUKSÖKEN, B. (2003). Felsefe Açısından Eğitim ve Kültür Kavramları. **Felsefe Söyleşileri I-II.** Çotuksöken, B. (Ed.). İstanbul: Fen-Edebiyat Fakültesi-İstanbul Marmara Eğitim Vakfı.

DEMİREL, Ö. (1999). **Eğitimde Program Geliştirme**. (İkinci Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık

DEMİREL, Ö. (1999). Türk Eğitim Sisteminde Öğretim Programlarını Geliştirilmesinde Bilimsel Yaklaşım ve 2000'li Yıllar İçin Öneriler. **21. Yüzyılın Işığında Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu. (**25-27 Kasım). Ankara: Hüseyin Hüsnü Tekışık Araştırma Merkezi Yayınları.(ss.328-335).

DEMİREL, Ö.(1999). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık

DEMİREL, Ö. (2000). **Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı**. (İkinci Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

DİNÇER, B. Özaslan, M. (2003). **İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması.** Ankara: DPT Yayınları

DOĞAN, Ö. (2001). Felsefe Geleneğimiz ve Aydınımız. **Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Öğretim ve Araştırma Alanı Olarak Felsefe.** Çotuksöken, B. (Ed.). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Derneği.

EISNER, E.W. (2002). **The Educational Imagination, On The Design and Evaluation of School Programs.** (Third Edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.

ERDEN, M. (1998). **Eğitimde Program Değerlendirme**. (Üçüncü Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

ERTÜRK, S. (1998). **Eğitimde Program Geliştirme**. (Onuncu Baskı). Ankara: Meteksan A.Ş.

FELSEFE KURUMU SEMİNERLERİ. (1977). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi

FELSEFE PROGRAMI.(1924). **Liselerin İkinci Devre Müfredat Programı**. İstanbul:Matbaa Amirliği. Hicri -1340.

FELSEFE PROGRAMI .(1935). **Lise Filozofi Program Kılavuzu**. İstanbul:Devlet Basımevi.

FELSEFE PROGRAMI.(1957). **Maarif Vekaleti Tebliğler Dergisi**. Cilt:20, Sayı:976, Sayfa: 154 – 154. Ankara.

FELSEFE PROGRAMI.(1976). **Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi**. Cilt:39, Sayı:1900, Sayfa: 332 – 336. Ankara.

FELSEFE PROGRAMI.(1985). **Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi.** Cilt:48, Sayı:2195, Sayfa: 359 – 361. Ankara.

FELSEFE PROGRAMI.(1993). **Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi.** Cilt:39, Sayı:2348, Sayfa: 332 – 336. Ankara. 1993

GEZER, İ. (2007). **Nasıl Bir Eğitim Eğitimde Alternatif Arayışlar.** (Birinci Baskı). İstanbul: Bakış Yayınları.

GÖZÜTOK, D.(2003).Türkiye'de Program Geliştirme Çalışmaları. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:160, ss.44-64.

GÜRSOY, K. (2006). **Bir Felsefe Geleneğiniz Var Mı?** (Birinci Baskı). İstanbul: Etkileşim Yayınları

İNAM, A. (1996). **Düşten Düşünceye**. (Birinci Baskı). Ankara: İmge Kitabevi

İNAM, A. (2006). Cumhuriyet Döneminde Türkiye'deki Felsefe'nin Serüveni. **Felsefe Eğitim Sanat, Saffet Bilhan Armağanı.** Büyükdüvenci, S. Taşdelen, V. (Ed.). Ankara: Hece Yayınları:157.

İNAM, A. (2006). **Yaşamla Yoğrulmuş Bilgi**. (Birinci Baskı). İstanbul: Say Yayınları

KAFADAR, O. (1994). Felsefe Öğretiminin Türk Eğitim Sistemine Girişi ve Tarihi Gelişimi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt: 27, Sayı:1, 279-288, Ankara

KAFADAR, O. (1994). Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Liselerde Felsefe Eğitimi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt:27, Sayı:2, 691-718, Ankara

KARAKAYA, Z. (2006). Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi. **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi VI**. Sayı:1, 23-37

KARASAR, N. (1999) **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Ankara: Nobel Yayınları

KAYA, Y.K.(1977). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz Politika/Eğitim/Kalkınma.** Ankara

KAYNARDAĞ, A. (1986). **Felseficilerle Söyleşiler**. İstanbul: Elif Yayınları

KUÇURADİ, İ. (1987). Ortaöğretim Kurumlarında Felsefe Öğretimi**. Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilimler Öğretimi ve Sorunları.** Ankara: T.E.D. Yayınları

KÜKEN, A.G. (1996). **Felsefe Açısından Eğitim**. (Birinci Baskı). İstanbul: Alfa Yayıncılık

MARSH, C.J and WILLIS, G. (2003). **Curriculum, Alternative Approaches, Ongoing Issues**. New Jersey: Pearson Education,Inc.

McCORMICK, R. and JAMES, M. (1983). **Curriculum Evaluation in Schools**. Australia: Croom Helm Ltd.

MEB.(2005). **İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

NELSON, J.L and MICHALIES, J.U. (1980). **Secondary Social Studies Instruction, Curriculum, Evaluation**. USA:Prentice-Hall, Inc.

OLİVİA, P. F. (1988). **Developing The Curriculum**. (Second Edition). Scott, Foresman and Company.

ORNSTEIN, C. A. and HUNKINS, P.F.(1988). **Curriculum Foundations, Principles and Issues**. (Fourth Baskı). New Jersey: Prentical Haal, Englewood Cliffs

ORNSTEIN, A.C and HUNKINS F.P. (2004). **Curriculum, Foundations, Principles and Issues**. (Fourth Edition). Boston: Allyn and Bacon.

ÖZOĞLU, S. Ç. (1974). **Liselerde Sosyal Bilimler Öğretimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları

POSNER, J.G. (1995). **Analyzing the Curriculum.** (Sixth Edition). New York: McGraw Hill Inc

POSNER, G.J and RUDNITSKY A.N. (2001). **Course Design, A Guide to Curriculum Development for Teachers.** (Sixth Edition). USA: Addison Wesley Longman Inc.

REA-DICKINS, P. and GERMAINE, K. (1993). **Evaluation** (Second Impression). Hong Kong: Oxford University Press.

SARIKAVAK, K. (2006). Türkiye'de Felsefe'nin Algılanışı. **21. Yüzyılda Türkiye'de Sosyal Bilimler ve Toplumsal Sorunlarını Sempozyumu.** Özmen, L. ve Sözer, M.A. (Ed.). Ankara: Başkent Ofset.

SAYLOR, J.G. and Others (1981). **Curriculum Research and Development**. (4th Edition). Holt, Rinehart and Winston, Inc

SHANE, H.G and McSWAIN, E.T. (1958). **Evaluation and The Elementary Curriculum**.(Revised Edition). New York: Henry Hold and Company.

SOLAK, A.(2006). Felsefe ve Toplum. **Felsefe ve Eğitim.** Solak, A. (Ed.). Ankara: Hegem Yayınları.

SÖNMEZ, V. (1993). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Adım Yayıncılık

TANNER, D. and TANNER, L. (1995). **Curriculum Devolopment, Theory into Practice**. (Third Edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

TİMUÇİN, A. (2000). Felsefe Eğitimi Ya da Bilincin Düzenlenmesi. **Felsefelogos.** Yıl:3, Sayı:10, 11-20.

TİMUROĞLU, V. (1998). Farklılaşmamış Gerçekliğe Müdahale**. Öğretmen Dünyası**. Sayı:218, 3-15, Ankara

TOPÇU, N. (1960). **Türkiye'nin Maarif Dâvası.** İstanbul: Celtüt Matbaası.

TOZLU, N. (2006). Öğretmen Yetiştirilmesinde Felsefenin Önemi. **Felsefe ve Eğitim.** Solak, A. (Ed.). Ankara: Hegem Yayınları.

TURGUT, M. F.(1992). **Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme Metotları**. Ankara: Saydam Matbaacılık

UYGUR, N. (1988). **100 Soruda Türk Felsefesinin Boyutları.** İstanbul: Gerçek Yayınevi

UYGUR, N. (2001). Türk Dilinin Felsefesi-Kültür Aşırı Düşünceler. **Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Öğretim ve Araştırma Alanı Olarak Felsefe.** Çotuksöken, B.(Ed.). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Derneği.

VARIŞ, F. (1978). **Program Geliştirme**. Ankara : Ankara Üni. Basımevi

VARIŞ, F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara : A.Ü.E.B.F Yayınları.

VARIŞ, F. (1998). **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler.** Alkım Yayınları

WİLES, J. and BONDİ, J. (1998). **Curriculum Development**. New Jersey: Macmillan Publishing

YAPICI, M. (2008). Felsefe Tavırlı Eğitim. **Felsefe Ekibi Dergisi**. Sayı:9, http://www.felsefeekibi.com/dergi/s9_y7.html adresinden 24.05.2008 tarihinde alınmıştır.

YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2004). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** (Dördüncü Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları