

## Felsefe Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Kullanımı

### Use of Active Learning Techniques in Philosophy Classes

Serkan ÜNSAL<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretimi,  
serkan-unsal09@hotmail.com

**Makalenin Geliş Tarihi: 12.09.2017**

**Yayına Kabul Tarihi: 17.11.2017**

#### ÖZ

*Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim felsefe dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kullanımına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir. Nitel araştırma deseniyle yürütülmüş bu çalışmada öğretmenlerin olguyu açıklayacak birincil kişiler olması nedeni ile olgubilim yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu, 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kahramanmaraş ilindeki farklı ortaöğretim kurumlarında görev yapan 10 felsefe öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Verilerin analiz sürecinde çalışmanın amacına uygun, literatür doğrultusunda tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan tema ve kodlar görselleştirilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin kullandıkları aktif öğrenme tekniklerinin soru-cevap, beyin fırtınası, kavram haritası, örnek olay, tartışma, hikâye, altı şapkalı düşünme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler aktif öğrenme tekniklerinin dersi eğlenceli hâle getirme, dersin verimini artırma, kalıcı öğrenmeyi sağlama, dikkati artırma, derse yönelik önyargıyı kırma, özgüveni artırma, öğretmen-öğrenci iletişimini artırma ve öğrencinin değerlilik bilincini artırma şeklinde öğrenciye birçok avantaj sağladığını belirtmişlerdir. Son bölümde ise araştırmanın sonuçları tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.*

**Anahtar Sözcükler:** Aktif Öğrenme, Aktif Öğrenme Teknikleri, Felsefe Öğretim Programı.

#### ABSTRACT

*This study was motivated to reveal teachers' views on the use of active learning techniques in Philosophy class which is offered as a compulsory part of secondary education curriculum in Turkey. Phenomenological design was adopted in the study considering the fact that the sampling was constituted by the teachers who were supposed to explain the given phenomenon. Accordingly, 10 philosophy teachers working at various institutions of secondary education affiliated to the Ministry of National Education (MoNE) in Kahramanmaraş in 2016-2017 Academic Year, Turkey participated in the research. The data were collected through a semi-structured interview form developed by the researchers. Themes, subthemes and codes were*

*constructed based on the results obtained from content analysis and existing literature. Subsequently, they were illustrated and discussed/ interpreted. The findings have shown that such active learning techniques as question-and-answer drills, brain storming, conceptual mapping, cases, discussion, storytelling, and six-thinking-hats are frequently used by the teachers. The participants have also reported that these techniques are exclusively useful in making classes enjoyable, increasing efficiency of the classes, making learning permanent, increasing attention and self-confidence, eliminating prejudices against the class, improving teacher-student interaction, and improving students' feeling of worthiness. The study concludes with the discussion of the findings, and practical implications.*

**Keywords:** *Active Learning, Active Learning Techniques, Philosophy Curriculum*

## GİRİŞ

Toplumların idealize ettikleri insan özellikleri tarihsel süreç içerisinde toplumsal, ekonomik, siyasal ve bilimsel değişime bağlı olarak farklılaşmaktadır. İçinde yaşanan modern toplumda ise idealize edilen insan özellikleri; yaratıcı ve esnek düşünebilen, edinmiş olduğu bilgiyi; nerede, ne zaman, nasıl kullanması gerektiğini bilen, kendi öğrenme stiline farkında olan ve bunu öğrenme sürecinde etkili bir şekilde kullanabilen, gruplarla etkili çalışabilen, problem çözebilen ve etkili iletişim becerilerine sahip olan şekilde sıralanabilir (Ocak, 2010).

Öğrencinin öğrenme sürecinde pasif kaldığı, düşüncelerini ifade etme adına ortamının sınırlı olduğu, problemlerin olası çözümlerinin düşünülmediği (Harmin, 2006; Redish, 2003), öğretmen merkezli öğretim tekniklerinin kullanıldığı (Michael ve Modell, 2003) geleneksel sınıflarda bahsedilen öğrenci özelliklerinin kazandırılması olası görünmemektedir (Nielson ve Kolmos, 2010). Yukarıda bahsedilen özelliklere sahip bireylerin yetişmesi için eğitim uygulamalarının ve öğrenme- öğretme sürecinin bu doğrultuda planlanması gerektiği üzerinde durulmuş ve eğitimciler yeni arayışların içerisine girmişlerdir (Shacham ve Biton, 2009). Bu arayışın sonucu aktif öğrenme ve aktif öğrenme teknikleri gündeme gelmiştir.

Aktif öğrenme Prince (2004) Winterbottom (2015) tarafından bireyin; bilginin oluşturulmasında, anlaşılmasında aktif olduğu anlamlı öğrenme aktiviteleri yaptığı ve bu öğrenme aktivitelerinin neler olduğu üzerine düşünmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Genel olarak aktif öğrenme; öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı ve öğrenme sürecinde fikren ve bedenen aktif olduğu, öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının öğrenene verildiği, süreç sonunda kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin gerçekleştiği bir öğrenme süreci olarak tanımlanabilir (Açıkgöz, 2011; Çelik, Şenocak, Bayrakçeken, Taşkesengil ve Doymuş 2005). Öğrenme esnasında öğrencinin aktif rol aldığı ve bu esnada etkileşime dayalı farklı öğrenme teknikleri kullanıldığı için aktif öğrenme öğrenen merkezli bir süreç olarak ifade edilir (Prentless, 2006; Winterbottom, 2015).

Wilke (2003) aktif öğrenmenin özelliklerini; öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımı, bilginin aktarılmasından daha çok öğrencinin bilimsel düşünme becerilerini kullanması, öğrencilerin yüksek düzeyde düşünme becerilerine sahip olması ve öğrencinin öğrenmeye ilişkin tutumunu, ilgisini ve inancını keşfetmesi olarak belirtir.

Aktif öğrenme sürecinden beklenen şey; anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi, öğrencinin derslere ve öğrenmeye ilişkin olumlu tutum sergilemesi, bilginin akılda kalıcılığının artması, öğrenciler arasında iletişimin gelişmesi, öğrencinin öz düzenleme becerisi kazanarak bağımsız bir öğrenici olmasıdır (Barrows, 1986; Ebert, Brewer ve Allred, 1997; Hammer, 1996; Pintrich, 1989).

### **Felsefe Öğretim Programı**

Felsefe dersi II. Meşrutiyet'ten sonra ortaöğretimde yer almaya başlamıştır. 1910 yılında sultanilerin açılmasıyla birlikte ikinci devre öğretim programında okutulmaya başlanmış ve cumhuriyete kadar sultanilerde okutulmaya devam etmiştir (Biçer, 2013). Cumhuriyetten sonra ise ilk felsefe programı, 1924 yılında hazırlanmış ve 2016 yılına kadar 12 kez çeşitli şekillerde değişikliğe uğramıştır (Oktay ve Şakar, 2014; Kızıltan, 2014; Manav, 2015). Felsefe öğretim programındaki 13. değişiklik ise 2016-17 eğitim - öğretim yılında yapılmış ve program 2017 - 18 eğitim - öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanacağı kararı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınmıştır.

Yeni hazırlan felsefe öğretim programı ile üst düzey bilişsel becerilere (eleştirel, analitik, düşünen, sorgulayan, yorum yapan vb.) sahip, akademik ve sosyal anlamda başarılı, öğrendiklerini önceki öğrenmeleri ve farklı disiplin alanlarıyla ilişkilendirebilen, edindiği bilgi, beceri, tutum ve davranışları günlük hayatına aktarabilen, açık fikirli, liderlik ve girişimcilik ruhuna sahip, merak eden, araştıran bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB, 2017).

Literatürde ise felsefe dersinin amacı; öğrencilerin yaşadıkları dünyayı, toplumu, kendilerini anlamaya yönelik bir çaba içerisinde olmasını; olaylara ve olgulara çok yönlü bakabilen, problemleri fark edebilen, bağımsız, eleştirel ve analitik düşünme becerilerine sahip bilinçli bireyler olmasını, çevremizde yaşanan olayları eleştirel bir

bakış açısıyla anlamasını, düşüncelerini çelişkiye düşmeden ifade etmesini, başka fikirlerle üzerine tartışma yapmasını, insan ilişkilerde hoş görülü olmasını, farklı görüşlere saygılı olmasını sağlamak şeklinde ifade edilmiştir (Akdağ, 2011; Kale, 1994; Kızıltan, 2012; Ünsal, 2016).

Öğretim programında yer alan ve literatürde bahsedilen felsefe dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesinde bazı problemler yaşandığı söylenebilir. Bu problemler öğrenciden kaynaklanabildiği gibi dersin yapısından da kaynaklanabilmektedir. Öğrenciden kaynaklı problemler; öğrencilerin derse ilgilerinin az olması, olumsuz ön yargılarının olması şeklindedir.(Biçer, 2013; Ünsal, 2016). Dersin yapısından kaynaklı problemler; anlaşılmasının güç, oldukça soyut ve karmaşık olması (Bassham ve Austin, 2008; Popkin ve Stroll, 1993; Rosenberg, 1996; Ünsal, 2016 ), uygulama ve pratikten daha çok teorik olması (Bassham ve Austin; Elias ve Merriam; Suissa, 2008) şeklindedir. Yukarıda bahsedilen problemleri çözmek (Anderson, 2003) ve felsefenin öğrencilerin hayatlarına katacağı anlamı göstermek adına aktif öğrenme teknikleri felsefe dersinde kullanılabilir (Des ve David, 2009). Alanyazın incelendiğinde aktif öğrenme tekniklerinin öğrencinin akademik başarısına, derse yönelik tutumuna, bilginin kalıcılığını ve yaratıcılığı geliştirmeye dönük olarak olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir (Aksu 2005; Aydede ve Maytar 2009; Kartal, 2007; Süzen 2007; Wilke, 2004; Türksoy ve Taşlıdere, 2016).

Diğer taraftan 2017 felsefe öğretim programında öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması; sürecinin etkili, verimli bir şekilde planlanması ve yönetilmesi için de öğretmenlere şu öneriler sıralanmıştır:

Öğrencilerin bireysel farklılıklarını (ilgi, öğrenme hızı, hazır bulunuşluk düzeyi, öğrenme stili vb.) dikkate alarak farklı öğretim yöntemi ve teknikler kullanılmalı, süreç içerisinde öğrencilerin gelişimleri ve ilerlemeleri dikkate alınarak farklı ve çeşitli öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinden yararlanılmalı, yapılacak etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin yeni edindikleri bilgi ve becerileri önceki öğrenmeleri ile ilişkilendirmelerine imkân verecek şekilde uygulanmalıdır (Meb, 2017).

Esasında hem bu önerilerin uygulanabilmesi hem de felsefe öğretiminde karşılaşılan problemlerin çözülebilmemesinin aktif öğrenme tekniklerinin felsefe dersinde etkin bir şekilde kullanılmasıyla mümkün olabileceği söylenebilir.

Ancak felsefe dersinde aktif öğrenme tekniklerinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi öğretmenlerin aktif öğrenme teknikleri konusundaki bilgilerine ve yeterliliklerine bağlıdır. Literatür incelendiğinde felsefe öğretmenlerin aktif öğrenme teknikleri ile ilgili görüşlerini (bilgi, yeterlik ve algılarını) ortaya koyan bir çalışmanın olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum araştırmacı tarafından eksiklik olarak görülmüş, durumun araştırılmasına karar verilmiştir. Bu açıdan araştırmacının problem durumu; felsefe öğretmenlerinin aktif öğrenme tekniklerinin ne kadarının farkında olduğu, hangilerini derste aktif bir şekilde kullanabildiği ve kullandıkları aktif öğrenme tekniklerini tercih nedenlerinin ne olduğu şeklinde oluşturulmuştur. Bu kapsamda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

1. Felsefe dersinde kullanmış olduğunuz aktif öğrenme teknikleri ve bu teknikleri kullanma gerekçeleriniz nelerdir?
2. Felsefe dersinde aktif öğrenme tekniklerini kullanmanın öğrenciye sağladığı avantajlar nelerdir?
3. Felsefe dersinde aktif öğrenme tekniklerini kullanırken hangi zorlukları yaşamaktasınız?
4. Aktif öğrenme tekniklerinin felsefe dersinde daha etkin kullanılabilmesi için önerileriniz nelerdir?

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilecektir.

### **Araştırma Deseni**

Bu çalışma nitel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada felsefe öğretmenlerinin derste kullanmış oldukları aktif öğrenme tekniklerine ilişkin deneyim ve algılarını belirlemek amacı taşıdığından olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilimde temel amaç bir fenomen/olay/kavramla ilgili olarak bireyin algılarını, deneyimlerini, yüklediği anlamları incelemek veya açığa çıkartmaktır (Baş ve Akturan, 2008; Güler, vd., 2015).

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Kahramanmaraş ilindeki farklı ortaöğretim kurumlarında görev yapan 10 felsefe öğretmeni oluşturmuştur. Bu sayının fenomolojik araştırmalar için yeterli olduğu söylenebilir (Cresswell, 2013). Bu araştırmada olgubilim deseninde incelenen olguya yönelik zengin ve derin veri setine ulaşabilmek için örneklem seçiminde amaçlı örneklem tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır (Patton, 2002). Bu tekniğe uygun olarak farklı okul türlerine, farklı cinsiyetlere ve farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1’ de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Cinsiyet	Okul Türü	Kıdem	Eğitim Durumu
K	Anadolu Lisesi	14	Yüksek Lisans
E	Meslek Lisesi	11	Lisans
K	Anadolu Lisesi	16	Lisans
E	Meslek Lisesi	12	Lisans
K	Anadolu Lisesi	19	Lisans
E	Sosyal Bilimler Lisesi	22	Lisans
E	Anadolu Lisesi	17	Lisans
K	Anadolu Lisesi	14	Lisans
E	Teknik Lise	10	Lisans
E	Anadolu Lisesi	16	Lisans

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dördü kadın, altısı erkektir. Beşi Anadolu lisesinde, ikisi meslek ve teknik lisede, biri de sosyal bilimler lisesinde görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler on yıl ila yirmi yıllık kıdeme sahiptir. Dokuzu lisans, biri ise yüksek lisans mezunudur.

#### **Araştırmada Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi**

Araştırmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular araştırmanın amacı ve alanyazını dikkate alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular aktif öğrenme konusunda uzman, alan eğitimcisi ve program geliştirme uzmanlarının görüşlerine sunulmuş, gerekli ekleme ve çıkarma işlemleri doğrultusunda görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın katılımcıları hakkında demografik bilgileri belirlemeye yönelik sorular yer alırken, ikinci bölümde ise felsefe dersinde öğretmenlerin aktif öğrenme tekniklerini kullanmalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik açık uçlu dört soru yer almaktadır.



Verilerin analizinde nitel yaklaşım kapsamında içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. İçerik analizi; bir veya birçok metnin içindeki sözcüklerin kavramların, temaların, deyimlerin, karakterlerin varlıklarını belirlemek ve toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Kızıltepe, 2015). Yapılan içerik analizi sonucunda çalışmanın amacı ve literatür doğrultusunda tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan tema ve kodlar görselleştirilmiş ve yorumlanmıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Merriam'a (2013) göre nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliliğin sağlanması araştırmannın etik bir biçimde gerçekleştirilmesi ile yakından ilgilidir. Araştırmannın etik bir biçimde gerçekleştirilmesi için katılımcıların araştırmada gönüllü olmasına özen gösterilmiş katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiş, araştırma sürecinde katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş ve katılımcılara K-1, K-2 şeklinde belirli kodlar verilmiştir (Berg ve Lune veTurner, 2015).

Araştırmannın geçerliğini artırmak için araştırmannın aşamaları (araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve bulguların yapılandırılması) ayrıntılı olarak tanımlanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Geçerlik için yapılan diğer işlem ise doğrudan alıntılara yer verilerek okuyucuların inandırıcılıkları artırılmaya çalışılmasıdır. Johnson ve Chirstensen ise (2004) nitel araştırmada katılımcıların özellikleri ile ilgili bilgi verilmesinin de araştırmannın geçerliğini arttıracakını belirtmiştir. Bu açıdan araştırmada katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo'1 de verilmiştir.

Verilerin analizi sürecinde tema ve kodların çıkartılması iki araştırmacı tarafından öncelikli olarak birbirinden bağımsız şekilde gerçekleştirilmiş, daha sonraki aşamada araştırmacılar bir araya gelerek karşılaştırma yapılmış, ve tema ve kodlar konusunda uzlaşma sağlanmaya çalışılmıştır (Creswell, 2013).

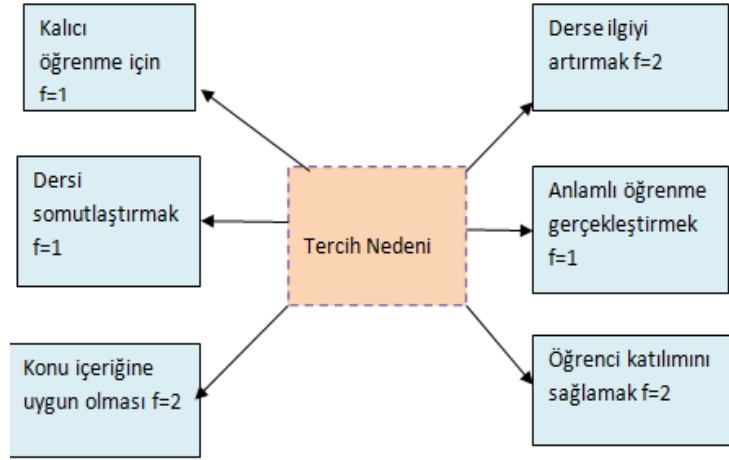
## BULGULAR

Araştırmanın birinci problemi “Felsefe öğretmenlerinin felsefe dersinde kullanmış oldukları aktif öğrenme teknikleri ve bu teknikleri kullanma gerekçeleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu soruya ilişkin elde edilen bulgular tema ve alt tema olarak Şekil 1 ve 2’de görselleştirilmiştir.



**Şekil 1.** Öğretmenlerin kullandıkları aktif öğrenme teknikleri

Şekil 1 incelendiğinde öğretmenlerin soru-cevap, beyin fırtınası, kavram haritası, örnek olay, tartışma, hikâye, altı şapkalı düşünme tekniklerini kullandıkları görülmektedir. Bu teknikleri kullanmalarına ilişkin nedenler ise Şekil 2’de görselleştirilmiştir.



**Şekil 2.** Aktif öğrenme tekniklerini tercih nedenleri

Felsefe öğretmenleri aktif öğrenme tekniklerini tercih nedenlerini; derse ilgiyi arttırmak, kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek, öğrenci katılımını sağlamak, dersi somutlaştırmak şeklinde belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

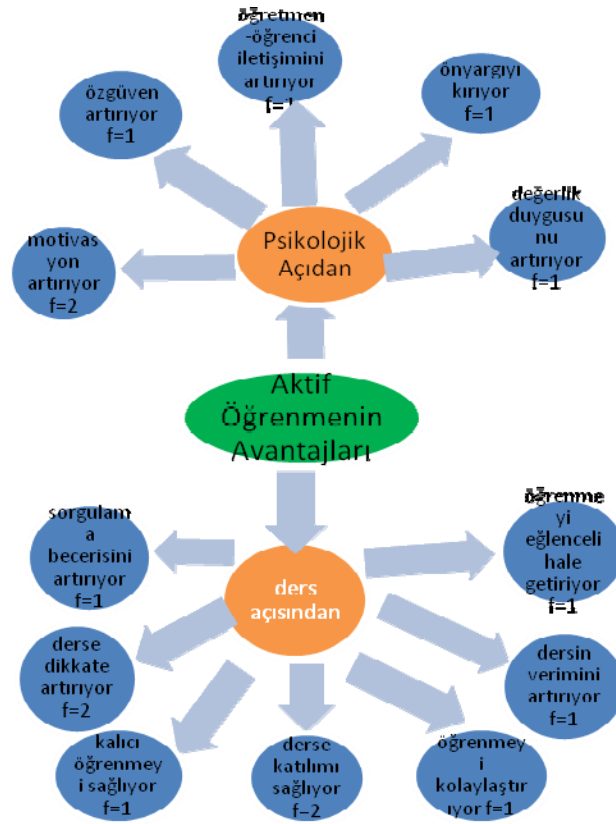
K-1 “Soru-cevap, kavram haritaları, örnek olay ve tartışma yöntem tekniklerini kullanıyorum. Öğrencilerin ders ilgisini artırmak için, kalıcı öğrenme için kullanıyorum. Özellikle kavram haritaları, özellikle öğrencilerin kavramları daha iyi anlamasını sağlıyor. Bunlar da dersin verimliliğini artırıyor.”

K-2) “Derslerimde daha çok soru - cevap yöntemi, görsel sunum, hayatın içinden hikâyeler, beyin fırtınası yöntem ve tekniklerini uyguluyorum. Çünkü öğrencilerin derste daha etkin katılımlarını sağlamak, derse olan dikkatin ve odaklanmanın sağlanması için bu yöntemleri uyguluyorum. Felsefe dersi soyut bir ders olduğu için daha somut hale getirmeye çalışıyorum bu yöntemlerle.”

K-6) “Genelde soru cevap tekniği, münazara tekniği, video ve sunumlar kullanıyorum. Felsefe dersi düşünmeye dayalı bir ders olduğu için ve fikirlerini ifade etmeleri için kullanıyorum. Kavram haritaları ve beyin fırtınasını kullanıyorum.”

K-10) “Düz lise ve meslek liselerinde çalıştığım için fazla yöntem ve teknikleri kullanmıyoruz. Yine de en çok takip ettiğim yöntem, beyin fırtınası ve tartışma yöntemidir. Diğer yöntemleri kullanmayı istiyorum, ancak öğrencinin ilgisizliği vazgeçmeme neden oluyor.”

Araştırmamızın ikinci alt problemi, “Aktif öğrenme tekniklerinin öğrenciye sağladığı avantajlar nelerdir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin elde edilen bulgular, tema ve alt tema olarak Şekil 3’te görselleştirilmiştir.



Şekil 3. Aktif öğrenme tekniklerinin avantajları

Aktif öğrenmenin öğrenciye sağladığı avantajlara yönelik öğretmen görüşleri ders açısından ve psikolojik açıdan olmak üzere iki tema altında değerlendirilmiştir. Ders

açısından sağladığı avantajlar; öğrenmeyi eğlenceli hâle getiriyor, dersin verimini artırıyor, kalıcı öğrenmeyi sağlıyor, derse dikkati arttırıyor şeklindedir. Psikolojik açıdan sağladığı avantajlar ise önyargıyı kırıyor, özgüveni arttırıyor, öğretmen öğrenci iletişimini arttırıyor, öğrencinin değerlik bilincini arttırıyor, şeklindedir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

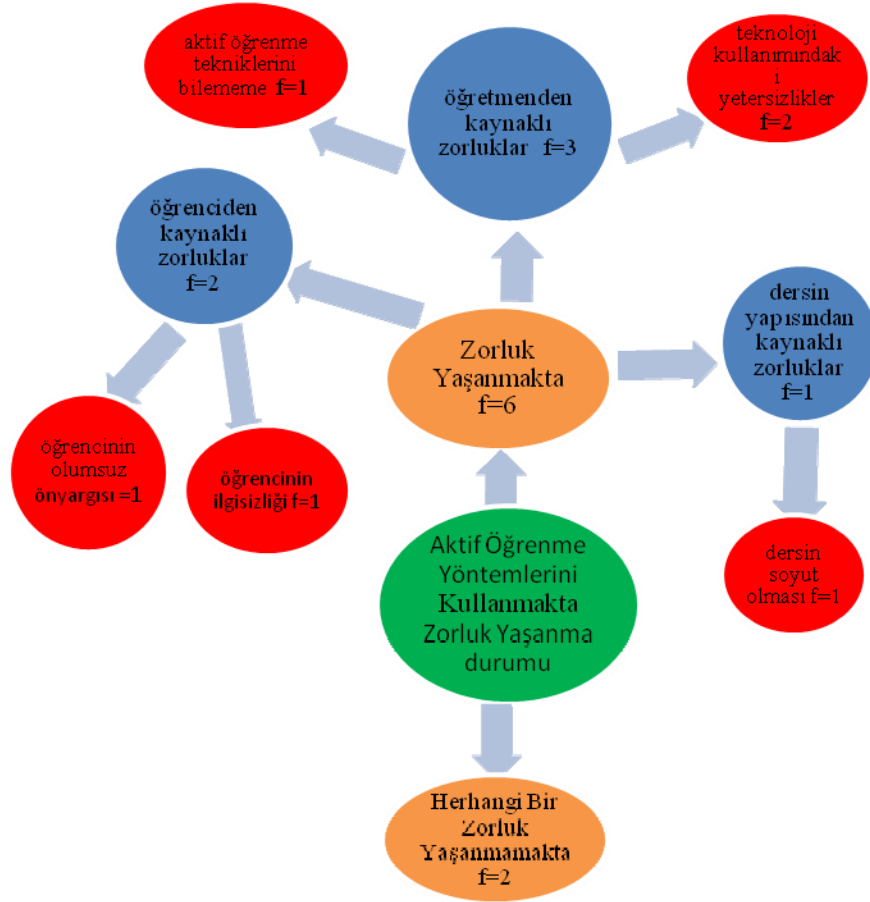
K-1) “Ders daha verimli oluyor, derse etkin katılım sağlanıyor, bunların sonucu olarak kalıcılık gerçekleştiğini gözlemliyorum. Dersin kazanımları daha çabuk elde ediliyor (kolay öğrenme).”

K-2) “Birlikte ders işleme kalıcı öğrenmeyi sağlama, dersi ve konuyu daha ilgi çekici hale getirme, derse ve konuya odaklanma ve dikkatini toplama bu yöntem ve teknikler için öğrenci için avantajlar sağladığını gözlemliyorum.”

K-6) “Hem öğretmen açısından hem de öğrenci açısından aktiflik sağlıyor. Öğrenciler açısından yaratıcılıklarını arttırıyor, düşüncelerini sağlıyor, kalıcı öğrenme sağlanıyor. Öğretmenin kendini geliştirmesini sağlıyor.”

K-10) “Aktif Teknik ve yöntem sayesinde ders sürekli öğretmenin anlattığı bir tarzdan değil de öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşim hâlinde bir tarzdan geçiyor. Bu da dersin daha keyifli olmasını sağlıyor.”

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Felsefe dersinde aktif öğrenme tekniklerini kullanırken herhangi bir zorluk yaşamakta mısınız?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu soruya ilişkin elde edilen bulgular tema, alt tema ve kodlar şeklinde görselleştirilerek Şekil 4’te sunulmuştur.



**Şekil 4.** Aktif öğrenme tekniklerini kullanma konusunda zorluk yaşama durumu

Şekil 4 incelendiğinde aktif öğrenme tekniklerini kullanma konusunda zorluk yaşanıp yaşanmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerinden zorluk yaşanmadığı ve zorluk yaşandığını şeklinde iki temaya ulaşılmıştır. Zorluk yaşayanlar temasından öğrenciden kaynaklı zorluklar, öğretmenden kaynaklı zorluklar ve dersin özelliğinden kaynaklı zorluklar olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır. Öğrenciden kaynaklı zorluklar; öğrencinin ilgisizliği, öğrencinin derse yönelik olumsuz ön yargısı; öğretmenden

kaynaklı zorluklar; teknoloji kullanma konusunda yetersizlikler, aktif öğrenme yöntemlerini tam bilememe, dersten kaynaklı zorluk ise dersin soyut olmasıdır.

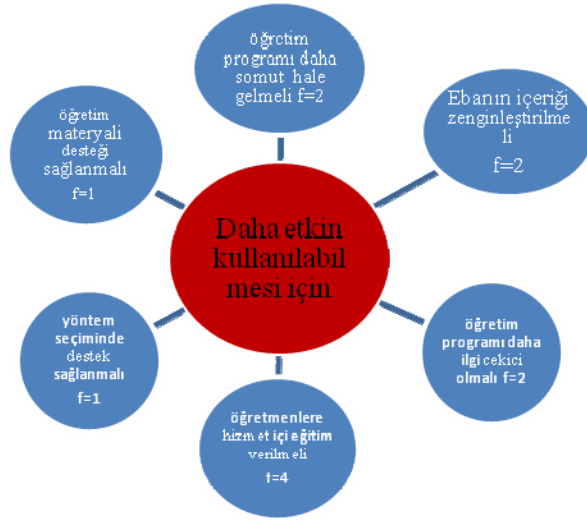
K-3) “Teknolojik temelli yöntem ve teknikleri kullanırken oldukça zorlanıyorum. Neyi, nasıl yapacağımı karıştırıyorum. Kullanmanın da öğrenci açısından da iyi olacağını düşünüyorum ama...”

K-8) “Felsefe dersindeki konular düşünürlerin görüşleri bağlamında ele alındığı için bilgisayar ve akıllı tahta kullanımı yetersiz kalmakta hem de diğer teknikleri kullanırken zorlanmaktayız. Örneğin; balık kılıcı gibi neden - sonuca dayalı yöntem ve teknikleri kullanmıyorum. Çünkü felsefede neden - sonuç ilişkisi diye bir şey yok. Sadece sorgulama ve anlamlandırmaya çalışıyoruz.”

K-11) “Biz üniversitede eğitimimiz süresince bu yöntemleri çok ayrıntılı görmedik. Bundan dolayı bir kısmını bilmiyorum. Bir kısmının ise nasıl yapacağımı bilmiyorum.”

K-12) “Felsefe öğretmeni olarak kendimi yetersiz değil ama savunmasız hissettiğim an öğrencinin dersime karşı olduğu ön yargılı olmasıdır. Bu ön yargı onları derse aktif olarak katmamda beni oldukça zor duruma düşürüyor.”

Araştırmanın son problemi ise “Aktif öğrenme tekniklerini felsefe dersinde daha etkin bir şekilde kullanabilmek için neler yapılabilir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu soruya ilişkin elde edilen bulgular, tema ve kodlar şeklinde görselleştirilerek Şekil 5’te sunulmuştur.



**Şekil 5.** Aktif öğrenmenin daha etkin kullanılabilmesi için neler yapılabilir?

Aktif öğrenmenin daha etkin kullanılabilmesi için öğretmenler, önerilerini; öğretim programı daha ilgi çekici hâle getirilebilir, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli, materyal desteği sağlanmalı, yöntem seçiminde destek sağlanmalı, EBA'nın içeriği zenginleştirilmeli ve öğretim programı daha somut hale gelmeli şeklinde sıralamışlardır. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

K-2) “Hangi konu veya ders için hangi yöntem ve tekniklerin uygulanması gerektiği ile ilgili çalışmalar yapılabilir. En azından kılavuz kitaplar yayımlanabilir.”

K-5) “Öğretmenler teknolojik açıdan ve materyal hazırlama açısından daha aktif olmalı, öğretmenlere bu konuda hizmet içi eğitim verilmeli, eğitim dört duvar arasından çıkarılmalı, felsefenin günlük hayat ile bağlantısı kurulmalı.”

K-3) “EBA gibi eğitim ağlarının yaygınlaştırılması lazım. Aktif öğrenme yöntemleri kullanmak için yeterli öğretim materyali olmalı, bu konuda destek sağlanmalı.”

K-10) “Bizim okulda genel olarak öğrencilerimizin kendilerini ifade etme potansiyeli düşük olduğundan bu konuda birtakım sıkıntılar yaşamaktayız. Felsefi konuları



güncelleştirip, program daha somut hale getirilerek, öğrencilerin seviyesine inerek onların da kendilerini ifade etmesini sağlayabiliriz.”

### **Sonuç, Tartışma ve Çözüm Önerileri**

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin olarak öğretmenlerin kullandıkları aktif öğrenme tekniklerinin soru-cevap, beyin fırtınası, kavram haritası, örnek olay, tartışma, hikâye, altı şapkalı düşünme tekniği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu; Çalikkaya ve Kuş'un (2009) sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin en çok soru-cevap, tartışma ve kavram haritaları yöntemini kullanmış olduğuna yönelik elde ettiği sonucu ile Demirkan ve Saraçoğlu'nun (2016) çalışmasında öğretmenlerin gösterip yaptırma, soru cevap, tartışma, eğitsel oyunlar, beyin fırtınası, istasyon, altı şapkalı düşünme, yöntem ve tekniklerini de kullandıklarına yönelik elde ettiği sonuç desteklemektedir. Benzer bir şekilde Timur ve İmer'in (2012) yapmış oldukları çalışmada fen ve teknoloji öğretmenlerinin en çok kullandıkları yöntem ve teknikler içinde soru sorma, beyin fırtınası, kavram haritası soru cevap, gösterip yaptırma, eğitsel oyun, tartışma, örnek olay olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalarda kısmen de olsa branş değişkenine bağlı olarak farklı teknikler kullanıldığına yönelik sonuçlar elde edilse de benzer olarak kullanılan öğretim tekniklerinin daha fazla olduğu belirtilebilir. Yılmaz, Cihan ve Şahin'in (2006) yapmış oldukları çalışmada ise felsefe öğretmenlerinin en çok kullandıkları yöntemler içerisinde soru cevap, tartışma ve problem çözme yöntemleri olduğuna ilişkin elde edilen sonuç da araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Ancak araştırmanın dikkat çekici sonucu felsefe öğretmenlerinin kullandıkları aktif öğrenme tekniklerinin çeşidinin ve sıklığının oldukça az oluşudur. Halbuki; kazanımlar, dersin içeriği, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal özellikleri dikkate alınarak farklı aktif öğrenme teknikleri kullanılabilir. Literatür göz önünde bulundurulduğunda alanda istasyon, bilişsel çıraklık, güç alanı analizi, arkası yarım, kartopu, akvaryum, köşeleme, fash, rol yapma, sandviç, pazar yeri, rulman, philips 66, bilgi kese kâğıdı,

soru turu, kum saati, tombala, kart eşleştirme, görev grubu, dedikodu... gibi 200 den fazla aktif öğrenme tekniği bulunmaktadır (Açıkgöz 2009; Bellanca, 2008). 200' den fazla aktif öğrenme tekniği içerisinde sadece 7-8'inin felsefe dersinde öğretmenler tarafından kullanılması birçok nedenden kaynaklanabilir. Bu nedenler içerisinde öğretmenlerin aktif öğrenme teknikleri konusunda bilgi sahibi olmamaları (Açıkgöz, 2009), aktif öğrenme tekniklerini uygulanması için yapılması gereken hazırlıkların fazla zaman gerektirmesi, bunun da öğretmenleri geleneksel öğretim yöntemlerini kullanmaya sevk etmesi olduğu söylenebilir. Niemi'ye (2002) göre aktif öğrenme tekniklerinin öğretmenler tarafından yeteri kadar kullanılmamasının nedenleri; gerekli materyalleri hazırlamak için öğretmenlerin yeterli zamanının olmaması, geniş gruplar için uygun olmaması, aktif öğrenme teknikleri için uygun materyallerin eksikliği, kıdemli öğretmenlerin kendi yeterlilik ve deneyimlerine uygun olarak kullandıkları yöntemleri değiştirmeye yönelik gösterdikleri direnç, öğrencilerin çalışma yapılacak konuya ilişkin temel bilgilerinin eksik olmasıdır.

Kullanılan aktif öğrenme teknikleri içerisinde belirtilen tartışma ve soru - cevap tekniğinin ise hangi boyutları ile aktif öğrenme teknikleri içerisinde değerlendirileceği ayrı bir konudur. Filiz'e (2009) göre soru-cevap tekniğinin soruların düzeyleri ve soru sorma teknikleri olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Yine Filiz'e (2009) göre öğretmenler daha çok bilgi düzeyinde soru sormaktadırlar. Oysa soru cevap yönteminde ezber/hatırlama ve bilgi düzeyinden daha çok öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek soruların sorulması beklenmekte (Tok, 2012) ancak bunlar gerçekleştiğinde aktif öğrenme sürecinin uygulandığından bahsedilebilmektedir.

Felsefe öğretmenleri aktif öğrenme tekniklerini tercih etme nedenlerini; öğrencinin derse ilgisini artırmak, kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek, öğrencinin derse katılımını sağlamak, dersi somutlaştırmak şeklinde belirtmişlerdir. Bu sonuçları destekleyen araştırma sonuçları bulunmaktadır. Örneğin; Demirkan ve Saraçoğlu'nun (2016) çalışmasında öğretmenler kullandıkları yöntem ve teknikleri tercih nedeni olarak; etkili olması, öğrenci katılımını sağlaması, motivasyonu artırması, kalıcı olması, dikkat çekici olması, öğrenmeyi kolaylaştırması, eğlenceli olması, öğrenci

merkezli olması, empati becerisini geliştirmesi olarak ifade etmişlerdir. Yine Saracaloğlu ve Karasakaloğlu'nun (2011) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun kullanacakları yöntem ve tekniğe karar verirken içeriği, sınıf atmosferini ve öğrenci düzeyini dikkate aldıklarını belirtmişlerdir.

Aktif öğrenme tekniklerinin dersi eğlenceli hale getirmesi, dersin verimini arttırması, kalıcı öğrenmeyi sağlaması, dikkati arttırması, ön yargıyı kırması, öz güveni arttırması, öğretmen öğrenci iletişimini arttırması ve değerlik bilincini arttırması şeklinde öğrenciye birçok avantaj sağladığı bu çalışmada elde edilen diğer bir sonuçtur. Gerek tarama niteliğinde gerekse deneysel yapılan birçok çalışma bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Örneğin; Kalem ve Fer'in (2003) yapmış olduğu çalışmada aktif öğrenme ortamının öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişime olumlu etki ettiğine yönelik sonuç; Aksu'nun 2005; Aydede ve Maytar'ın 2009; Kartal'ın 2007; Süzen'nin 2007, Wilke'nin 2004 çalışmalarında aktif öğrenme tekniklerinin öğrencinin akademik başarısına, tutuma, bilginin kalıcılığına olumlu etki ettiğine yönelik sonuçlarından bahsedilebilir. Hem bu çalışmada hem de diğer çalışmalarda aktif öğrenme tekniklerinin öğrenciye birçok açıdan yarar sağlamasının nedenleri olarak öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılması, öğrencinin ezber sürecinden kurtulması; öğrenme ortamının öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları, kişisel özellikleri doğrultusunda oluşturulması gösterilebilir. (Demirci, 2000 akt. Kalem ve Fer; 2003 ). Diğer taraftan aktif öğrenme tekniklerinin öğrencinin dersi daha iyi anlamasını sağlama, derse ilgisini ve motivasyonu artırma gibi birçok faydası olduğuna yönelik pek çok araştırma bulunmaktadır (Smart ve Csapo, 2007; Winterbottom, 2015; Yazedjian ve Kolkhorst, 2007).

Aktif öğrenme tekniklerinin kullanılmasında öğretmenlerin yaşadıkları zorluklara ilişkin olarak ise öğrenciden kaynaklı zorluklar; öğrencinin ilgisizliği, öğrencinin derse yönelik olumsuz ön yargısı, öğretmenden kaynaklı zorluklar; teknoloji kullanma konusunda yetersizlikler, aktif öğrenme tekniklerini tam bilememe, dersten kaynaklı zorluk; dersin soyut olması şeklinde sonuç elde edilmiştir.

Gönen ve Kocakaya'nın (2006) çalışmasında öğretmenlerin öğrencilerinin derse aktif katılımını sağlayacak farklı yöntem ve teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucu; Önen, Saka, Erdem, Uzal ve Gürdal'ın (2008) çalışmalarında ulaştıkları genel anlamda öğretmenlerin yeterli bilgi sahip olmadıklarından dolayı derslerinde aktif öğrenme yöntem ve teknikleri kullanmadıklarına yönelik sonuç bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Öğretmenlerin teknoloji kullanma konusundaki yetersizliklerinden dolayı aktif öğrenme tekniklerini kullanamadıklarına yönelik olarak bu çalışmada elde edilen sonucu Erdemir, Bakırcı ve Eydur'an (2009) çalışmasında öğretmenlerin akıllı tahta teknolojisini nasıl kullanacaklarını tam olarak bilmediklerine yönelik olarak ulaşılan sonuç desteklemektedir.

Türel'e (2012) göre öğretmenlerin teknoloji konusundaki yetersizlikleri; akıllı tahtaya uygun öğretim yöntem ve teknikleri konusundaki bilgi eksikliği, teknik konulardaki bilgi eksikliği şeklinde iki noktada sınıflandırılabilir. Teknik konulardaki bilgi eksikliğinin hizmet içi eğitim kursları veya okullardaki görevlendirilen formatör öğretmenlerin desteği ile rahatlıkla aşılabileceği düşünülebilirken, akıllı tahtaya uygun yöntem ve teknik seçimi için teknolojik, pedagojik, alan bilgisi (TPAB) konusunda eksikliklerin giderilmesi gerektiği söylenebilir. Bu ise daha uzun vadede aşılabilecek bir sorun olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın sonuçları arasında yer alan aktif öğrenme tekniklerinin daha iyi kullanılması için öğretmenlere hizmet içi eğitim kursu verilmesi şeklindeki öneri öğretmenlerin aktif öğrenme tekniklerini kullanma konusundaki eksikliklerini ortaya koymaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin bunu ihtiyaç olarak görmesi olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Ulaşılan bu sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sıralanabilir:

Konulara uygun aktif öğrenme yöntemlerinin nasıl etkili bir şekilde uygulanacağına dair açıklamalar ve örneklendirmeler ders kitaplarında yer alabilir.

Farklı branşlarda yer alan öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma konusundaki bilgi ve becerilerini arttırmaya yönelik olarak düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarının öğretmenler için oldukça faydalı olduğuna yönelik araştırma sonuçları (Akkus ve Kadayıfçı'nın 2007; Önen, Saka, Erdem, Uzal ve Gürdal, 2008; Önen, Saka, Erdem, ve Gürdal; 2009) ışığında benzer hizmet içi eğitim uygulamalarının felsefe öğretmenleri için de düzenlenmesi önerilebilir.

Felsefe öğretmenlerinin genel anlamda teknoloji kullanma konusundaki yeterliliklerini belirlemek için araştırmalar yapılabilir.

Bu çalışma nitel olarak yürütülmüştür, daha geniş örneklem grupları üzerinde nicel çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2009). *Aktif öğrenme* (11. Baskı). İzmir: Biliş Yayınları
- Akdağ, B. (2011). *Bülent Akdağ'la eğitime felsefeyle bakmak*. Ankara: Sobil Yayıncılık
- Akkus, H. ve Kadayıfçı, H. (2007). Laboratuar kullanımı konulu hizmet-içi eğitim kursu ile ilgili bir değerlendirme, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 179-193.
- Aksu, H., H. (2005). *İlköğretimde aktif öğrenme modeli ile geometri öğretiminin başarıya, kalıcılığa, tutuma ve geometrik düşünme düzeyine olan etkisi*. (Yayınlanmış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Anderson, S. L. (2003). Teaching today's students how to examine ethical issues and become actively involved in the learning process. *Journal of Academic Ethics*, 1 (2), 189-198.
- Aydede, M. N. ve Maytar, F. (2009). Aktif öğrenme yaklaşımının fen bilgisi dersindeki akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 137-152.
- Bassham, G. ve Austin, M. W. (2008). Popular culture in the philosophy classroom: A modest defense. *APA Newsletters: Newsletter on Teaching Philosophy*, 8(1), 6-9.
- Bellanca, J. A. (2008). 200+ active learning strategies and projects for engaging students' multiple intelligences. (Second edition). California: Corwin Press
- Berg L. B & Lune, H. (2015) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*(Çev. Ed. H. Aydın) Ankara: Eğitim Yayınevi.
- Biçer, B. (2013). Öğretmen görüşlerine göre felsefe öğretim programı ve uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Academic Sight/Akademik Bakış*, (38),1-18.
- Cahn, S. M. (2004). How to improve your teaching. In T. Kasachoff (Ed.), *Teaching philosophy: Theoretical reflections and practical suggestions* (pp. 26-30). New York: Rowman & Littlefield.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd edition). USA: Sage

- Çelikkaya, T ve Kuş, Z (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Eğitim Fakültesi Dergisi XXII* (2), 741-758.
- Demirkan Ö. ve Saraçoğlu, (2016). Anadolu lisesi öğretmenlerinin derslerde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences Year: 2*, (1).
- Des, A. ve David R. Jr., (2009) "Techniques to Promote Active Learners in Introductory Philosophy Courses: a Curriculum for a Philosophy 101 Course" All Regis University Theses. Paper 14.
- Ebert-May D, Brewer C. ve Allred S.(1997). Innovation in largelectures—teaching for active learning. *Bioscience 47*, 601– 607.
- Erdemir, N., Bakirci, H. ve Eyduran E. (2009). Determining of student teachers' selfconfidence using technology in instruction. *Journal of Turkish Science Education, 6*(3), 99–108.
- Filiz, B., S. (2009). Soru cevap yöntemi eğitiminin öğretmenlerin soru sorma bilgisi ve soru sorma tekniklerine etkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3*, 167-195.
- Gönen, S., ve Kocakaya, S., (2006). Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler üzerine görüşlerinin değerlendirilmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*, 37-44.
- Hammer D. (1997). Discovery learning and discovery teaching. *Cognitionand Instruction, 22*, 163–168.
- Harmin, M. (2006). Inspiring active learning: A complete handbook for today's teachers. Alexandria, VA,
- Kale, N. (1994). Felsefe öğretimi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 27* (1), 113-120.
- Kalem, S. ve Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 3* (2), 433-461.
- Kartal, T. (2007). İlköğretim fen bilgisi öğretiminde aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve hatırd tutmalarına etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kızıltan, Ö. (2012). Felsefe öğretimi sorunları ve yeni yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1*(4), 334-342.

- Kızıltan, Ö. (2014). Cumhuriyet dönemi ortaöğretim felsefe dersi programlarının amaçları çerçevesinde felsefe anlayışlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Kızıltepe Z. (2015). *İçerik analizi*, Seggie, N.F ve Bayyurt (Ed.) *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*; Ankara: Anı yayıncılık.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2004). *Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches*. Boston: Pearson Education Inc.
- Manav, F. (2015). Cumhuriyetten günümüze ortaöğretim felsefe dersi öğretim programlarında Türk düşüncesi ve 2009 programına yeni bir ünite önerisi olara Türk düşüncesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (19),173-180.
- Mark W. (2015). *Active learning*, Cambridge international examinations, October 2015
- MEB, (2017). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı, Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Meyers, C., ve Jones, T. B. (1993). *Promoting active learning: Strategies for the college classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Michael, P. (2004). does active learning work? A review of the research, *Journal of Engineering Education* , 93 (3) 223-231
- Michael, J. A. ve Modell, H. I. (2003). *Active learning in secondary and college science classrooms: A working model for helping the learner to learn*. London: Lawrence Erlbaum Associates
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). An expanded sourcebook qualitative data analysis. London: Sage.
- Niemi, H. (2002). Active Learning - A cultural change in teacher education and schools. *Teaching and Teacher Education*, 18, 763-780.
- Ocak, G. (2010). The effect of learning stations on the level of academic success and retention of elementary school students. *The New Educational Review*. 21, (2) 146-157.
- Oktay, A. S. ve Şakar, Ö. (2014). Ortaöğretim 11. Sınıf felsefe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 103-116.



- Önen, F., Saka, M., Erdem, A. ve Gürdal, A., (2008). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi: öpyep örneği; *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, (3), 9-23.
- Önen, F., Saka, M., Erdem, A., Uzal, G., Gürdal, A., (2008). Hizmet içi eğitime katılan fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim tekniklerine ilişkin bilgilerindeki değişimin tespiti:tekirdağ örneği, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (9)1, 45-57.
- Patton M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd Sage Publications; Thousand Oaks, CA
- Petress, K. (2008). *What is meant by active learning?* Education, 128 (4), 566-569.
- Pintrich, PR. (1989) The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom, In: *Advances in Motivation and Achievement: Motivation-Enhancing Environments*, edited by Ames C and Maehr ML. Greenwich, CT: JAI, 6, 117-160.
- Popkin, R. H., & Stroll, A. (1993). *Philosophy made simple* (2nd ed.). New York: Broadway Books.
- Prentless, K. (2006). What is meant by "active learning?" *Education*, 12, 566-569
- Redish, E. F. (2003). *Teaching physics: with the physics suite*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons., 216.
- Rosenberg, J. F. (1996). *The practice of philosophy: A handbook for beginners* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Saracaloğlu A.,S ve Karasakaloğlu, N. (2011) Türkçe öğretmenlerinin öğretimde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10,( 3), 951-960, .
- Scheyvens, R., Griffin, A. L., Jocoy, C. L., Liu, Y. ve Bradford, M. (2008). Experimenting with active learning in geography: Dispelling the myths that perpetuate resistance. *Journal of Geography in Higher Education*, 32 (1), 51-69.
- Suissa, J. (2008). Teaching and doing philosophy of education: The question of style. *Studies in Philosophy and Education*, 27(2/3), 185-195.
- Süzen, S. (2007). *Aktif öğrenme teknikleriyle desteklenmiş fen ve teknoloji eğitiminin öğrenme ürünlerine etkisi*. (Yayınlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara

- Timur, B. ve İmer, N. (2012). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin derste kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerinin incelenmesi. X. Ulusal fen bilimleri ve matematik eğitimi kongresi. Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
- Tok, N.,T (2012) Etkili Öğretim için yöntem ve teknikler, Ahmet Doğanay(Ed.) *Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde*(s.161-240) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Türksoy E ve Taşlıdere, E (2016) Aktif öğrenme teknikleri ile zenginleştirilmiş öğretim yönteminin 5. Sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi akademik başarı ve tutumları üzerine etkisi, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, (1) 57-77.
- Yılmaz, Z., Cihan, M., ve Şahin, Ç. (2005). Felsefe öğretmenlerinin öğretim yöntemlerini kullanma düzeylerinin öğretmen öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 199-213.

## SUMMARY

### **Aim**

*Active learning refers to a process in which an individual is active in the creation and understanding of knowledge and responds to learning opportunities. Active learning is learner's doing active learning activities and thinking on what these learning activities are.*

*The philosophy course aims to make the students, who are aimed students, to be a conscious individual who has the ability to think about the world, the society, the self, the events and phenomena, the problems, the independent, critical and analytical thinking skills, the critical events, to be able to express the contradiction without falling. It can be said that the philosophy course has experienced some problems in realizing the mentioned aims. These problems are; the understanding of philosophy can be expressed as strength, rather abstract and complex, and more theoretical than practice. Active learning applications can be used to solve the above-mentioned problems arising from the structure and nature of the philosophy. The competencies of teachers on active teaching methods and techniques play an important role in bringing the aimed features of philosophy to students effectively. In this respect, it must first be determined how much philosophical teachers are aware of active learning methods and how they can actively use lessons. The aim of this study is to determine the opinions of the teachers on the use of active learning methods in the aimed philosophy course. In accordance with this objective, the following questions were sought.*

*S.1 What are the active learning methods you have used in philosophy and what are your reasons for using them?*

*S.2. What are the advantages of using active learning methods in philosophy lessons?*

*S-3 Are you having difficulty using active learning methods in philosophy class?*

*s-4. What are your suggestions if you want to use active learning methods more effectively in philosophy lessons?*

### **Method**

*This study, which is based on the qualitative research methodology, is based on the fact that philosophy teachers have the aim of determining the experiences and perceptions of active learning methods using the phenomenology design. The working group of the research consisted of 10 teachers working in different secondary education institutions in the Kahramanmaraş province of the Ministry of National Education in the academic*

year 2016-2017. Semi-structured interview form was used to collect data in the study. In the analysis of the data, the content analysis method was utilized and the themes, sub-themes and codes were created in accordance with the purpose of working as a result of the content analysis. The generated themes and codes were visualized and interpreted. In order to increase the validity of the research, the steps of the research were explained in detail, including research model, study group, data collection tools, collection of data.

### **Results and Suggestions**

The active learning methods used by the teachers were reached as a question-and-answer brain storm concept map, a case study discussion story six hat thinking.

However, the remarkable result of the research is that the type and frequency of active learning methods used by philosophy teachers is very low. Philosophy teachers expressed the reasons for choosing active learning techniques as in order to increase the interest of students in the classroom, to realize permanent and meaningful learning.

Another result of this research is that active learners make fun of the lesson, increase the efficiency of the lesson, increase permanent awareness, increase attention, increase prejudice, increase self-confidence, increase student teacher communication and increase awareness of value. In using active learning methods, teachers have difficulties in learning the difficulties they are experiencing; the indifference of the student as the negative prejudice of the student towards the lesson. The following suggestions can be made in the direction of these results.

Explanations and examples of how effective active learning methods can be applied effectively may be included in textbooks. Researches may be conducted to determine philosophy teachers' competencies in technology. This study has been carried out qualitatively, thus quantitative studies may be realized with larger sample groups.