

# Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Göre Hazırlanan Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın (10. ve 11. Sınıflar) Öğretmen ve Akademisyen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi\*

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

Merve ERSOY<sup>1</sup>, Tuba ACAR ERDOL<sup>2\*</sup>

1 Uzman Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, merveersoy5260@gmail.com. ORCID: 0009-0002-0232-0270

2 Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, redmonday24@hotmail.com. ORCID: 0000-0002-6954-4968

Gönderilme Tarihi: 30.05.2025 Kabul Tarihi: 11.12.2025 DOI: 10.37669/milliegitim.1708911

**Atf:** “Ersoy, M., & Acar-Erdol, T. (202.). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan ortaöğretim felsefe dersi öğretim programının (10. ve 11. Sınıflar) öğretmen ve akademisyen görüşleri bağlamında değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 54(1), 1027-1074. 10.37669/milliegitim.1708911”

### Öz

*Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin ve akademisyenlerin bakış açılarından Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 2024 Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'nı (10. ve 11. sınıflar) değerlendirmektir. Çalışma, durum çalışması tasarımı kullanarak nitel bir araştırma yaklaşımı izlemektedir. Felsefe öğretmenleri ve akademik uzmanlarla görüşmeler yapılmıştır. Çalışma grubu 16 felsefe öğretmeni ve üç felsefe akademisyeninden oluşmuştur. Veriler; her iki grup için özel olarak hazırlanmış yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak toplanmıştır. Görüşme verileri içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular; öğretmenlerin programı çağdaş, yaşamla ilgili, öğrenci odaklı ve öğrencilerin bütünsel gelişimini destekleyici olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, öğretmenler programın dilinin akademik ve karmaşık olmasını eleştirmiş, değerlendirme prosedürlerinin zorlu ve zaman alıcı olduğunu belirtmiş ve programa ayrılan sürenin yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Öte yandan akademisyenler; programı modern, kapsamlı ve ezberden uzaklaşarak felsefi anlayışı ve becerileri geliştirmeye yönelik tasarlanmış olarak tanımlamışlardır. Ancak kavramsal netlik, konu başlıkları ve değerlendirme alanlarında revizyonlara ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda, öğretim programının değerlendirme araçlarının kullanımına ilişkin daha net bir rehberlik içermesi, kavramlar için daha basit ve erişilebilir bir dil kullanması önerilmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** felsefe, felsefe öğretim programı, program değerlendirme, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

\*Bu çalışma, Doç. Dr. Tuba ACAR ERDOL danışmanlığında, Merve ERSOY tarafından hazırlanan “2024 Felsefe Öğretim Programının Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.

# Evaluation of the Secondary Education Philosophy Curriculum (10th and 11th Grades) Prepared According to the Century of Türkiye Education Model in the Context of Teachers' and Academicians' Views

## RESEARCH ARTICLE

### Abstract

The aim of this research is to evaluate the 2024 Secondary School Philosophy Course Curriculum (10th and 11th grades) prepared according to the Century of Türkiye Education Model from the perspectives of teachers and academics. The study follows a qualitative research approach using a case study design. Interviews were conducted with philosophy teachers and academic experts. The study group consisted of 16 philosophy teachers and three philosophy academics. Data were collected using semi-structured interview forms specifically designed for each group. The interview data were analyzed using content analysis methods. The findings revealed that teachers viewed the curriculum as contemporary, relevant to life, student-centered, and supportive of holistic students development. However, teachers criticized the curriculum's language as overly academic and complex, noted that the assessment procedures were challenging and time-consuming, and emphasized that the time allocated to the curriculum was insufficient. Academics, on the other hand, described the curriculum as modern, comprehensive, and designed to move away from rote learning toward developing philosophical understanding and skills. However, it was emphasized that revisions are needed regarding conceptual clarity, subject headings, and assessment areas. In this context, it is recommended that the curriculum include clearer guidance on the use of assessment tools and employ simpler and more accessible language for concepts.

**Keywords:** philosophy, philosophy curriculum, program evaluation, the Century of Türkiye Education Model

## Giriş

Felsefe, insanın evreni anlama ve anlamlandırma çabası olarak nitelendirilen, oldukça eskiye dayanan bir etkinliktir (Biçer, 2010). Bireyin hem kendisi hem de evren üzerine düşünerek meydana getirdiği bilgilerin oluşturduğu bir alandır (Çüçen, 2005). Platon, felsefeyi var olana yönelik sistemli bir düşünme olarak tanımlarken Aristoteles, varlığın temelini araştıran ilkeler bilimi şeklinde ifade etmektedir (Akarsu, 1998). Honderich'e (2005) göre felsefe, evren hakkında rasyonel, sistematik ve eleştirel bir düşünme biçimidir.

Kişiyi özgür düşünmeye sevk eden ve dogmatik bakıştan kurtaran felsefi yaklaşım eğitimle mümkündür (Kale, 1994). Bu bakış açısı, bireylerin ön yargılardan arınıp eleştirel bir tavır sergilemelerine yardımcı olur (Çalışkan, 2018). Felsefe eğitimi, bireyin düşünce ve değerler sistemini şekillendirmesinde büyük

bir rol oynamaktadır (Engin & Yıldırım, 1998). Taşdelen'e (2007) göre felsefe eğitimi, kuram ve kavramların öğrencilere aktarılmasından ziyade felsefenin bir yaşam hâline getirilmesi, filozof Kant'ın da dediği gibi felsefe yapmanın öğretilmesidir. Uygur'a (2007) göre felsefe öğretiminin amacı, öğrencileri felsefi soru sorabilmeye teşvik edebilmektir. Duman ve diğerlerine (2024) göre felsefe öğretimi; düşünme, soru sorma, yanıt arama, kendini ifade edebilme ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Koç-Aydın ve Çıtak (2017), felsefi düşünme becerisinin ortaöğretimde felsefe dersi aracılığıyla kazandırıldığını ve bu dersin öğrenciler için zihinsel ve davranışsal açıdan önemli kazanımlar sağladığını belirtmişlerdir. Dombaycı (2009) ise, Türkiye'nin tarihî, kültürel ve sosyolojik açıdan bir araya gelmesinin felsefi sorgulamayla olabileceğini düşünmektedir. Dolayısıyla liselerde okutulan felsefe dersi gençlerin yetiştirilmesinde büyük önem taşımaktadır.

Felsefe dersinin etkili olabilmesi için, kapsamlı ve işlevsel bir felsefe öğretim programının hazırlanması gereklidir. Bu sebeple felsefe öğretim programının, eğitimde yer alan tüm değişkenler dikkate alınarak ve alanın güncel verileri göz önünde tutularak hazırlanması önemlidir. Bu süreçte, geçmişte uygulanmış ve hâlen yürürlükte olan felsefe öğretim programları hakkında derin bilgi sahibi olmak oldukça önemlidir (Koç-Aydın & Çıtak, 2017).

Ortaöğretimde okutulan Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın birçok defa revize edildiği görülmektedir. Tarihsel sürece bakıldığında 1924, 1935, 1957, 1976, 1985, 1993, 2009, 2018 ve son olarak 2024 yılında felsefe öğretim programı hazırlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Demircioğlu ve Duman'ın (2013) programlardaki değişim ve dönüşümleri inceledikleri çalışmalarında; Cumhuriyet'in ilk Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın 1924 yılında "içtimaiyat" olarak yer aldığı, dersin adının 1927'de "felsefe ve içtimaiyat" şeklinde değişime uğradığı görülmektedir. 1935 programı, önceki programa göre daha kapsamlı hazırlanmış olup felsefe, sosyoloji ve mantık derslerini kapsayarak "filozofi ve sosyoloji" adıyla programda yer almıştır (Kültür Bakanlığı, 1935). 1957 programında felsefe dersinin içeriği değişiklik içermezken, Türk kültürünün öne çıkarılarak edebiyat dersleri ile ilişkilendirildiği, sosyoloji ve mantık dersleri için ayrı programlar hazırlandığı görülmektedir (Maarif Vekâleti, 1957). 1976 programında felsefe grubu derslerinin her biri için ayrı programlar hazırlanmış olup felsefe dersinin içeriği genişletilmiştir. Bir önceki programda olduğu gibi

dersin Türk kültürü ile ilişkilendirilerek verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. İlk defa dersin genel ve özel amaçları, hangi konuya ne kadar yer verileceği ifade edilmiştir (MEB, 1976). 1985 programında önceki uygulamalara devam edilmekle beraber, bilim tarihi konusu geniş yer bulmuştur. Dersin anlatımında tartışma, metin yazma ve değerlendirme gibi yöntemlerin kullanılmasına değinilmiştir (Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1985). 1993 programında önceki programlardan farklı olarak, her ünitenin yapısına uygun şekilde amaç ve davranışlar, içerik ve alt başlıklar, yöntemler ifade edilmiştir. İçerik açısından ise daha önce yer almayan siyaset felsefesinin yer aldığı görülürken, bilim tarihi ile ilgili bazı konular kapsam dışında bırakılmıştır (MEB, 1993). Yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanan 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2009); bireysel farklılıkların gözetildiği, öğrencinin aktif katılımının esas alındığı ve öğretmenin rehberlik rolünün ön plana çıkarıldığı bir yapıya sahip olmuştur. Bu programda on ikinci sınıfta okutulan felsefe dersi on birinci sınıfa alınmış, ders saati ise aynı kalmıştır. Ayrıca, “Felsefeye Giriş” ünitesinin adı “Felsefeyle Tanışma” şeklinde değiştirilirken “Bilim Felsefesi” ünitesinin sıralaması değiştirilerek üçüncü sıradan son sıraya alınmıştır (Demircioğlu & Duman, 2013). 2018 Felsefe Programı önemli değişikliklerin yapıldığı bir programdır. Felsefe dersinin 11. sınıfların yanı sıra 10. sınıflarda da okutulmaya başlandığı, ders saatinin iki saatten dört saate çıkarıldığı, 10. sınıflarda sistematik felsefe, 11. sınıfta ise felsefe tarihinin yer aldığı görülmektedir. 2009 programına kıyasla bu programda ünitelerdeki kazanım sayılarının oldukça azalması dikkat çekmiştir (Koçer, 2019).

2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) çerçevesinde 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programı yayımlanmıştır (MEB, 2024). Güncellenen programda, öğrencilerin genel felsefe bilgisini edinmesinin yanı sıra felsefi düşünme, sorgulama, okuma, yazma ve tartışma becerileri aracılığıyla felsefi bilgiyi içselleştirme, gündelik yaşam problemlerine felsefi bir bakış açısıyla yaklaşabilme, edindikleri bilgileri kullanabilme ve felsefe yapabilme becerisine sahip bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmektedir (MEB, 2024). Öğrencilere kazandırılması hedeflenen bu becerilerin MEB ile Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) iş birliğinde gerçekleşen, 2023 yılında ilan edilen “K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli” isimli projede, felsefe grubu derslerinin alan becerileri kapsamında yer aldığı görülmektedir. K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli, okul öncesinden başlayarak orta öğretimi

de kapsamakta olup hem ulusal hem de 21. yüzyıl becerileri ile uyumlu beceri ağının oluşturulmasında önem arz etmektedir (MEB, 2023). Modelde kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, alan becerileri, okuryazarlık becerileri olmak üzere beş ana bölüm yer almaktadır. Felsefe grubu alan becerileri; mantıksal muhakeme, felsefi sorgulama, felsefi muhakeme, felsefi düşünce ortaya koyma ve eleştirel sosyolojik düşünme becerileri olarak beş temel başlık şeklinde belirlenmiş; bu alan becerilerine ait bütünlük beceriler ve süreç bileşenleri oluşturulmuştur. Felsefe grubu derslerinin öğretiminde beceri temelli bir yapılandırılmaya gidilmesi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, duygusal becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlarken Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan öğretim programında hedeflenen bütüncül öğrenmenin gelişmesinde önemli rol oynayacaktır (Duman vd., 2024).

Eğitim programlarında belirlenen hedeflerin bireylere kazandırılması, örgün ve yaygın eğitim kurumlarının sorumluluğundadır. Bu sorumluluğun etkin bir şekilde yerine getirilip getirilmediği ise program değerlendirme yoluyla ortaya konabilir (Sağlam & Yüksel, 2007). Literatür incelendiğinde önceki yıllara ait felsefe öğretim programlarının değerlendirildiği çalışmalara rastlanmaktadır. Duman vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada, felsefe öğretim programlarının değerlendirildiği araştırmalarda çoğunlukla öğretmen görüşlerine yer verildiği, sıklıkla değerlendirilen programın ise 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Felsefe öğretim programlarının değerlendirildiği çalışmalar kronolojik olarak incelendiğinde; Beydoğan vd.nin (2006) 1993 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nı öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda analiz ettiği çalışma sonucunda, programın öğrencilerde düşünsel süreçleri kavrama ve bilgiyi yorumlama becerisi geliştirebilme konusunda yeterli olmadığı belirlenmiştir. Yine Dombaycı'nın (2008) 1993 Felsefe Öğretim Programı'nın öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirildiği araştırma sonucuna göre öğretmenler, felsefe öğretim programının öğretmene yol gösterme açısından yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada programın güncelliğinin eksik, bilgi yükünün fazla ve sorgulama boyutunun yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenler ünitelerin işleniş sırasıyla ilgili sorunlar yaşadıklarını ve ders materyallerinin yetersiz ve eksik olduğunu vurgulamışlardır. Öğrenciler ise felsefe dersinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde yapılandırılmadığını ve felsefenin kendileri için önemli bir ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Ek olarak ders içeriğinin güncel olmadığını ve yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

Biçer (2013) ise çalışmasında; 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın uygulanmasında karşılaşılan sorunları tespit etmeyi ve bu programı, öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin büyük bir bölümünün 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nı olumlu değerlendirdiği ve programın öğrenci merkezli bir yapıya sahip olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Şakar (2014) Cumhuriyet Dönemi boyunca uygulanan felsefe öğretim programlarının haftalık ders çizelgesindeki yerini incelemiş ve 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, felsefe öğretmenlerinin öğretim programına yönelik değerlendirmelerinin kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yaş, cinsiyet ve görev yeri açısından anlamlı bir fark görülmezken, kıdem arttıkça öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinin daha olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir. Öğretmenler, programın öğrencilerin düzeyine uygun biçimde hazırlandığını, güncel konuları içerdiğini, farklı düşünme biçimlerini geliştirdiğini, öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin uygulanmasına imkân sağladığını ve öğrencilerin duygu ile düşüncelerini rahatça ifade edebildiğini belirterek olumlu görüşler sunmuşlardır. Buna karşılık programın üst düzey becerileri geliştirmede yetersiz kaldığı, ezberci bir yaklaşım taşıdığı ve millî kültür ile değerleri yeterince yansıtmadığı yönünde olumsuz görüşler de dile getirilmiştir. Bayrak ve Duruhan (2016) ise çalışmalarında Sivas ilinde görev yapan öğretmenlerin 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programı'na yönelik görüşlerini değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bölümünün, programın öğrenci merkezli yapısı ve öğrenci-öğretmen etkileşimini desteklemesi gibi özellikleri nedeniyle olumlu görüş bildirdiği görülmektedir. Ancak öğretmenlerin, 2009 Felsefe Dersi Öğretim Programı konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları, alt yapının yetersizliği ve konular arasında bütünlüğün sağlanamaması gibi nedenlerle olumsuz değerlendirmelerde buldukları belirlenmiştir. Erten (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Kayseri ilinde görev yapan felsefe öğretmenlerinin 2009 Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'na yönelik görüşleri ile bu programın beklentileri ne ölçüde karşıladığı ele alınmıştır. Elde edilen bulgular; öğretmenlerin programı, öğrencileri çok yönlü tanımaya imkân veren ölçme değerlendirme araçları, açık ve anlaşılır içeriği, özgür düşünmeyi destekleyen etkinlikleri ve etkileşimi artıran yapısı nedeniyle olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir. Çalkap'ın (2019) çalışmasında, 2018 Felsefe Dersi Öğretim

Programı Rize, Trabzon ve Artvin'deki felsefe öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde ele alınmıştır. Öğretmenlerin 10. sınıf kazanımlarını genel olarak olumlu değerlendirdiği ancak programın diğer unsurları hakkında net bir görüş ortaya koymadıkları görülmüş, 11. sınıf düzeyi için ise öğretmenlerin programın tüm öğeleri konusunda kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Öte yandan ilçede görev yapan ve hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin programı genel olarak daha olumlu değerlendirdikleri belirlenmiştir. Koçer (2019) çalışmasında, Adana'da görev yapan felsefe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda 2009 ve 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının kazanımlarının karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda felsefe öğretmenlerinin 2009 ve 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının çeşitli ünitelerine ilişkin farklı değerlendirmelerde buldukları belirlenmiştir. 2018 programı; “Felsefeye Giriş, Varlık, Bilim, Sanat, Din ve Ahlak Felsefesi” konularındaki kazanımlar bakımından daha olumlu görülürken, Bilim ve Siyaset Felsefesi ünitelerinde 2009 programı daha olumlu değerlendirilmiştir. Çelik ve Berk (2023) 2018 Felsefe Öğretim Programı'nı Eisner'ın Eğitsel eleştiri Modeli çerçevesinde beş öğretmen, otuz öğrenci ve yirmi eğitim paydaşının görüşleri doğrultusunda incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, felsefe derslerinin daha erken yaşlarda verilmesinin gerektiği ve lise düzeyinin bu eğitim için geç olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin felsefeye ilgi duymalarına rağmen ders kitaplarının bu ilgiyi azaltıcı bir etkisinin olduğu ifade edilmiştir. Derste bilgi aktarıcı düz anlatım yerine tartışma ve grup çalışması gibi etkinliklere ağırlık verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Kızıltan ve İnanç (2024) 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nı Afyonkarahisar ilinde görev yapan öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirmişlerdir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin kazanımları açık, anlaşılır ve öğrencilerin seviyesine uygun bulduklarını ayrıca kazanımlar ile içerik arasında tutarlılık gördüklerini göstermektedir. Bununla birlikte, programda örnek etkinliklere ve ölçme değerlendirme uygulamalarına yer verilmemesi öğretmenler tarafından olumsuz bir durum olarak dile getirilmiştir.

Bu çalışma, felsefe dersi uygulamalarının verimliliğini artırmak ve programın ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli değişikliklerin belirlenmesi açısından önemlidir. Öğretmenler ve akademisyenlerin ihtiyaç, hedef ve yaklaşımlarına dayalı görüşlerinin değerlendirilmesiyle, dersin etkililiğini artırmaya yönelik değerli bulgular elde edilebileceği öngörülmektedir. Uygulayıcı öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve sürece dair karşılaşılan sorunların

ortaya konması, program geliştiricilere yol gösterici öneriler sunma açısından büyük önem taşımaktadır. Bu sorunlar dikkate alınarak programın yeniden yapılandırılmasına katkı sunulabilir.

Bu araştırmanın önemi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın (10. ve 11. Sınıflar) yürürlüğe girmeden önce herhangi bir pilot uygulama ya da yansıtıcı değerlendirmenin yapılmamış olmasından kaynaklanmaktadır. Programın henüz yeni yürürlüğe girmesi nedeniyle mevcut öğretim programına yönelik bir araştırmanın bulunmaması ve programın 2025-2026 eğitim öğretim döneminde uygulanmaya başlanmadan önce bu çalışma ile değerlendirilmesi, araştırmanın gerekliliğini ve değerini ortaya koymaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı felsefe grubu öğretmenlerinin ve felsefe alanında uzman akademisyenlerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'na (10. ve 11. Sınıflar) yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- 2024 Felsefe Öğretim Programı'na yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
- 2024 Felsefe Öğretim Programı'na yönelik akademisyen görüşleri nelerdir?

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle yapılandırılmıştır. Nitel araştırma, olgu ve olayların doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir bakış açısı ile incelendiği bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2008). Creswell (2013) nitel araştırma yöntemlerini fenomenoloji, kuram oluşturma, anlatı araştırması, etnografik araştırma ve durum çalışması olarak beş farklı desende ele almaktadır. Durum çalışması, sınırlandırılmış bir durumun çoklu veri toplama kaynakları ile incelenmesidir (Creswell, 2007). Hocaoglu ve Akkaş Baysal'a (2019) göre durum çalışması ise bir olgu ya da durumu kendi ortamında ve çeşitli kaynaklardan bilgi toplayarak detaylı şekilde incelemeye yarayan bir desendir. Bu doğrultuda, çalışmada TYMM'ye göre hazırlanan Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın (10. ve 11. Sınıflar) ayrıntılı biçimde analiz edilerek mevcut durumun kapsamlı bir şekilde ortaya konması hedeflendiğinden, araştırma durum çalışması deseniyle gerçekleştirilmiştir.

## Çalışma Grubu

Bu araştırma çerçevesinde öğretmen ve akademisyenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 16 felsefe grubu öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde, amaçlı örnekleme stratejilerinden ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubunun seçiminde dikkate alınan ölçütler aşağıda sunulmuştur:

**Tablo 1**

### *Katılımcı Belirleme Ölçütleri*

Ölçüt No	Katılımcı Kapsamına Alma Ölçütleri	Katılımcı Kapsam Dışı Bırakılma Ölçütleri
1	Felsefe grubu öğretmeni olarak MEB'e bağlı resmi okullarda görevli olmak	Farklı branş öğretmenleri ve özel okullarda görev yapıyor olmak
2	2024 Felsefe Öğretim Programını incelemek	Öğretim programını incelememek
3	En az beş yıl öğretmenlik deneyiminin olması	Beş yıldan az deneyime sahip olmak
4	Felsefe dersi (10. ve 11. sınıf) veriyor olmak	Bu ders dışında kalanlar
5	Araştırmaya gönüllü katılım göstermek	Araştırmaya katılmaya gönüllü olmamak

Araştırma kapsamında altı akademisyenle görüşme yapılması planlanmıştır. Bu doğrultuda 20 akademisyene katılım daveti iletilmiştir. Ancak daveti kabul eden bazı katılımcılar, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'nı (10. ve 11. Sınıflar) incelememiş olmaları nedeniyle çalışma dışında bırakılmıştır. Sonuç olarak, ilgili öğretim programını incelemiş olan üç akademisyenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Akademisyen grubunun belirlenmesinde de ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu gruba dâhil edilme ölçütleri; araştırmaya gönüllü katılım, felsefe öğretimi alanında akademik çalışma yapmış olmak ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'nı (10. ve 11. Sınıflar) incelemiş olmaktadır.

Tablo 2'de öğretmen (Ö) ve akademisyen (A) örneklemini temsil eden katılımcılara ait bilgiler verilmiştir.

**Tablo 2**

*Katılımcılara Ait Bilgiler*

Katılımcılar		n	%	
Ö	Cinsiyet	Kadın	9	56.25
		Erkek	7	43.75
	Öğrenim Seviyesi	Lisans	14	87.5
		Yüksek Lisans	2	12.5
	Mesleki Kıdem	5-10 yıl	2	12.5
		11-15 yıl	3	18.75
		16-20 yıl	5	31.25
		20 yıl ve üzeri	6	37.5
	Görev Yapılan Okul Türü	Anadolu Lisesi	6	37.5
		Sosyal Bilimler Lisesi	2	12.5
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi		7	43.75	
Diğer		1	6.25	
A	Cinsiyet	Kadın	-	-
		Erkek	3	100
	Mesleki Kıdem	11-15 yıl	1	33.3
		16-20 yıl	2	66.7

Tablo 2'de, öğretmen katılımcıların çoğunluğunu kadın öğretmenlerin (n=9) oluşturduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin büyük bir kısmının eğitim düzeyinin lisans olduğu (n=14) ve mesleki anlamda 20 yıldan fazla tecrübeye sahip (n=6) oldukları anlaşılmaktadır. Öte yandan akademisyen katılımcıların tamamının erkek olduğu; mesleki deneyim sürelerine bakıldığında ise bir akademisyenin 11-15 yıl, diğer iki akademisyenin ise 16-20 yıl aralığında deneyime sahip oldukları görülmektedir.

## **Veri Toplama Araçları**

Veri toplama araçları olarak katılımcılarla yapılan görüşmelerde yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

### **Yarı-Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu**

Programın paydaşları olan ve uygulayıcı konumunda bulunan öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla bir görüşme formu hazırlanmıştır. Form, araştırmacılar tarafından alan yazını taranarak oluşturulmuş ve programın anlaşılabilirliği, kavramların bilimselliği, programdaki yeniliklerin içeriği ve öğretmenlerce nasıl değerlendirildiği gibi konuları kapsayan sorulara yer verilmiştir. İlk aşamada 15 soru hazırlanmış, ardından sorular üç program geliştirme uzmanına iletilmiş ve uzmanların dönütleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Uzman görüşleri sonucunda altı soru olduğu gibi korunmuş, dokuz soru değiştirilmiş ve üç soru ilave edilerek görüşme formu son hâlini almıştır.

### **Yarı-Yapılandırılmış Akademisyen Görüşme Formu**

Hazırlanan bu formda, programın çağın ve toplumun ihtiyaçlarına ne ölçüde yanıt verdiği; öğrenme çıktılarının, değerlerin ve eğilimlerin kazandırılabilirliği; programdaki yeniliklerin neler olduğu ve bu yeniliklerin akademisyenlerce nasıl ele alındığı gibi başlıklara yer verilmiştir. Araştırmacılar tarafından alan yazını taranarak hazırlanan bu veri toplama aracı, başlangıçta 13 sorudan oluşmuştur. Hazırlanan sorular, üç program değerlendirme uzmanına gönderilerek uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda form yeniden yapılandırılmıştır. Bu süreçte beş soru olduğu gibi korunmuş, dört soruda düzenleme yapılmış ve iki yeni soru eklenmiştir. Yapılan düzenlemeler sonucunda görüşme formu son hâlini almış ve toplam 11 sorudan oluşmuştur.

## **Veri Toplama Süreci**

Veri toplama süreci, Ordu Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu ve Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gereken izinlerin alınmasının ardından 2024 yılı Ekim ayında başlatılmıştır. Felsefe grubu öğretmenleri ve akademisyenlere çalışma hakkında bilgilendirme yapılmış ve katılımın gönüllülük esasına dayandığı belirtilmiştir. Gönüllü katılımcılarla önceden randevu alınarak yüz yüze ve çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiş, katılımcılara görüşme formlarındaki sorular doğrudan yöneltilmiştir. Yapılan tüm görüşmeler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Görüşme süreleri katılımcıların

yanıtlarına göre değişmiş olup ortalama görüşme süresi 25 dakika olarak kaydedilmiştir. Görüşmelerin süresi 14 ile 51 dakika arasında değişmektedir. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş, ardından hemen transkript edilip incelenmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın verileri, görüşme formlarından elde edilmiş ve içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bu yöntem, verilerin anlamlı bir biçimde çözümlenebilmesi amacıyla benzer öğelerin belirli kavram, tema ya da kategoriler altında sınıflandırılarak yorumlanmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu çalışmada öğretmen ve akademisyen görüşlerinden elde edilen veriler öncelikle transkript edilmiş, sonrasında veriler okunarak anlamlı parçalara ayrılmıştır. Verilerde tekrar eden kavram veya ifadeler belirlenerek kodlama yapılmış; birbirine benzeyen kodlar gruplanarak kategoriler, bu kategoriler de birleştirilerek temalar ortaya çıkarılmıştır. İki araştırmacı tarafından yapılan kodlamaların tutarlılığı karşılaştırılmış, farklı olan kodlamalar üzerinde istişare edilerek uzlaşıya varılmıştır. Tema, kod ve kategoriler üzerinden veriler yorumlanarak doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre inandırıcılık, araştırmacının olaylar hakkında yaptığı yorumların gerçeğe uygun olması durumudur. Lincoln ve Guba'ya (1985) göre, araştırmada inandırıcılığı sağlamak için araştırmacıların uzun süre katılımcılarla etkileşimde bulunması, derin veri toplaması, farklı yöntemler kullanması, uzman görüşü alması ve katılımcılardan (görüşme sonrası transkript edilen veriler için) onay alınması gerekmektedir. Araştırmada, katılımcılarla görüşme öncesi sohbet edilerek görüşmenin doğal ve konforlu geçmesi için uygun ortam oluşturulmuştur. İnandırıcılık ve güvenirliliğin temini için, görüşmelerin tümü ses kaydına alınarak veri toplama süreci kaydedilmiştir. Creswell'e (2013) göre ses kayıtlarının yazıya aktarılması, güvenirliliği artıran yöntemlerdendir. Katılımcıların yanıtları, olası yanlış anlamaların önüne geçmek için tekrarlanmıştır. Görüşme sürecinde, tam olarak anlaşılmayan sorulara açıklık getirmek amacıyla sonda sorular sorulmuş ve böylece yanıtların netliği artırılmıştır. İçerik analizinin güvenirliliğini sağlamak amacıyla ilk iki görüşme verisinin kodlaması iki araştırmacı tarafından birlikte yapılmış, sonrasında ise

kodlamalar ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Ayrı yapılan kodlamaların tutarlılığı, Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlik= Görüş Birliği Sayısı/ Görüş Birliği Sayısı + Görüş Ayrılığı Sayısı) kullanılarak incelenmiştir. İki araştırmacı arasındaki kodlayıcılar arası uyum %91.84 olarak bulunmuştur. Bu değer kodlamalar arasında mükemmel düzeyde bir tutarlılığın sağlandığını işaret etmektedir. Katılımcı ifadeleri bulgular kısmında doğrudan alıntılarla sunulmuştur.

Bire bir görüşmeler ile kapsamlı bilgiye ulaşılması ve bilgilerin rapor edilmesinin ardından katılımcının teyit etmesi, araştırmanın geçerliliğini artıran stratejilerdendir (Yıldırım & Şimsek, 2008). Araştırmada, katılımcılar ile bire bir ve online görüşme gerçekleştirilerek detaylı bilgi alınmıştır. Bulgular rapor hâline getirildikten sonra katılımcılardan Ö1, Ö4 ve Ö14'ün metinleri okuması sağlanmıştır. Katılımcılar, veri doğruluğu, analizlerin gerçekliği temsil etme yeterliliği ve sonuçların kişisel algı ve deneyimlerle tutarlılığı hususunda araştırmacıya görüşlerini aktarmışlardır.

Bu çalışmada öğretmen ve akademisyen görüşmelerinden edinilen bulguların birlikte değerlendirilip doğrulanması, erişilen sonuçların geçerlik ve güvenilirlik düzeyini artırmaktadır.

### **Bulgular**

Bu bölümde öğretmen ve akademisyen görüşlerinden edinilen bulgular sunulmuştur.

### **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Göre Hazırlanan Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'na (10. ve 11. Sınıflar) Yönelik Öğretmen Görüşleri**

**Tablo 3***Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Tema, Kategori ve Kodlar*

Tema	Kategori	Kodlar	Öğretmen (f)	
		Anlaşılabilir	8	
Anlaşılır Olma Durumu	Programın Anlaşılabilirlik Durumu	Uygulandığında anlaşılacak	3	
		Akademik ama anlaşılıyor	2	
	Kavramların Anlaşılabilirliği	Anlaşılmıyor	2	
		Anlaşılabilir	9	
		Karmaşık ama anlaşılıyor	2	
		Kullanıldıkça anlaşılır	1	
Bilimsellik	Kavramların Bilimselliği	Anlaşılır değil	1	
		Bilimsel	7	
		Bilimsellik durumunu bilmeme	5	
		Tam bilimsellik yok	3	
Programdaki Değişimler	Kavramların Değişimleri	Yalnız isimleri değişmiş	10	
		Değişim gerekli değildi	6	
		Kavramlar karmaşık	4	
		Sadeleşmeli	4	
		Sadeleşme var	11	
		11. sınıf sadeleşmiş	7	
	Sadeleşme Durumu	Başlık ve içerikte değişme var	3	
		10. sınıf sadeleşmemiş	2	
		İçeriği ağır	1	
	Yenilik Durumu	Yenilik Durumu	Kapsam genişlemiş	1
			Hayata dair	14
			Etkinlik merkezli	4
			Öğrenciler etkin	3
			Bütüncül yaklaşım sağlanmış	2
			Disiplinler arası ilişkilere yer veriyor	2
			Erdem-Değer-Eylem temelli	1
			Gerekliydi	11
			Önemliydi	6
Diğer			2	

Tema	Kategori	Kodlar	Öğretmen (f)
		Uyumlu	12
	Çağ ve Toplumun Gereksinimlerine Uyumluluk	Felsefenin çağı yoktur	3
		Bazen uyum sağlıyor	1
		Uyum sağlamıyor	1
		11. sınıf düzeyi yaşama yakın	9
Uyumluluk		Başlıklar dikkat çekiyor	5
		Öğrenci Öğrenciyi aktif tutması	4
		Gereksinimlerine Esneklik var	1
		Uyumluluk Hazır bulunuşluk farkı	2
		Her okul ve öğrenciye uygun değil	2
		Öğrenciyi kavramlar yoruyor	1
		10. sınıfta ana bilginin 11. sınıfta güncel sorunların verilmesi	6
	Bütünsel	10. ve 11. sınıf bütünsel olmuş	3
Bütünsellik		10. sınıf ve 11. sınıfın eksiklikleri tamamlanmış	1
		10. ve 11. sınıflar bütünsel değil	5
	Bütünsel Değil	İki düzey yer değiştirmeli	2
		11. sınıf yaşama ilişkili	1
		Öğrencilerin seviyesine göre değil	3
		Konu sıralaması değişmeli	1
	10 Felsefe	2. ünite çıkarılmalı	1
		Varlık felsefesi sade olmalı	1
		Hayatla ilgili konu eklenebilir	1
		Tarihsel felsefenin çıkarılması yerinde	6
İçerik		Felsefe tarihi yer almalı	5
	11 Felsefe	11. sınıf içeriği 10. sınıfta yer almalı	3
		Akıl ve İnanç ünitesi sadeleşmeli	1
		Uygulamalı etik dâhil edilmeli	1
		10. sınıf giriş konuları tekrarlanmalı	1
	Konu Yeterlik Durumu	Yeter durumda	3

Tema	Kategori	Kodlar	Öğretmen (f)			
Açık Olma	Öğrenme ve Öğretme Boyutu	Bilgi sağlıyor	13			
		Detaylı değil	2			
		Programlar yönlendirmez	1			
		Bilgi veriyor	10			
	Ölçme-Değerlendirme Boyutu	Ölçülecek süreç-bileşeni bilmeme	Bilgi vermiyor	5		
			Öğrencilerin potansiyel farkı	2		
			Öğrenci merkezliye geçilmesi	2		
			Uygulamanın zorluğu	2		
			Alışkanlıkların zor bırakılması	1		
			Sınıfların kalabalıklığı	1		
			Öğrencinin değerlendirmede yeterli olmaması	1		
			Yoğunluğu ve süre gerektirmesi	1		
			Uygulanabilir Olma	Çıktıların Bütüncül Kazandırılabilirlik Durumu	Öğretmen yeterliliğe sahipse	8
					Öğrenci değişkeni	7
Çıktı-bileşen bağlantısı	3					
Program için yeterli süre verilirse	2					
Derse ayrılan süre yetersiz	1					
İçerik durumuna göre	1					
Hazırbulunuşluğun olmaması	1					
Materyallere göre	1					
Dijital medyanın etkisi	1					
Yeter durumda	5					
Uygulamaya Ayrılan Süre	Uygulanmaya geçmediği için bilmeme	Program çok kapsamlı	5			
		Etkinlikler süre alıcı	3			
		Uygulanmaya geçmediği için	2			
		Çağın problemleri konusunda yeterli değil	1			
		Fazla mevcutlu sınıfta zor olması	1			
		10. sınıflarda yeterli değil	1			
		11. sınıflarda yeterli değil	1			

Tema	Kategori	Kodlar	Öğretmen (f)
İşlevsellik	İşlevsellik-Kullanışlılık	Yaşamla iç içe	3
		Ders hedeflerine uygunluğu	1
		Amaçlara göre	1
		İlgiler açısından işlevsel	1
		Gayet işleve uygun	1
		Uygulayıcıya yön gösteriyor	1
		Öğrencileri yetkinlik sahibi olarak yetiştirmeyi hedefleme	1
		10. sınıf düzeyi işleve uygun	1
		Uygulandığında olabilecek	4
	Koşula Bağlılık	Öğretmen değişkenine göre	3
		11. sınıf düzeyi uygulandığında	2
		Bilgi-beceri dengesi	1
		Kitaplardaki sadeleşmeye göre	1
		Öğrenci değişkeni	1
		Süre yeter durumda olursa	1
	İşlevsel-Kullanışlı Olmama	Bölge-kültür değişkeni	1
		Okul değişkeni	1
		Öğrenci değişkeni	1
		10. sınıf düzeyinin işlevsel olmaması	1

Tema	Kategori	Kodlar	Öğretmen (f)
Güçlü/Gelişmesi Gereken Yönler	Güçlü Yönler	Yaşamla iç içe	11
		Öğrencinin merkezde olması	6
		Değerlere vurgu yapması	3
		Farklılaştırmanın dahil edilmesi	2
		Bütünsel bir değerlendirmenin olması	1
		Öğrencilerin ilgisine göre olması	1
		Ölçme-değerlendirmede öğrenci katılımı	1
		Farklı kavramların dahil olması	1
		11. sınıf düzeyi olumlu	1
		Her okula uygun olmama	5
		Öğrenci merkezli olması	4
		Bireysel farklılıklar	3
		Uygulamaya elverişli olmaması	3
		Güçsüz özellik görememe	3
	Geliştirilmesi Gereken Yönler	Program okuryazarlık durumu	2
		Program dilinin karmaşıklığı	2
		Uygulanmadığından güçsüz yönlerini bilmeme	2
		11. sınıfta felsefe tarihinin çıkarılması	2
		Hazırlık sürecinin hızlı olması	1
		Her kesimden görüşe yer verilmemesi	1
		Alışkanlıkları bırakamama	1
		Bütünsel olmama	1
		Yeterli zamanın ayrılmaması	1
		11. sınıf düzeyinin etkinlik dolu olması	1

Tema	Kategori	Kodlar	Öğretmen (f)
Programın Uygulanmasına İlişkin Eğitim	Eğitim Alma Durumu	Aldım	15
		Almadım	1
		Yeterliydi	8
	Eğitim Yeterlilik Durumu	Verimliydi	5
		Zaman yetersizdi	3
		Yetersizdi	3
		Uygulama anlamında yetersizdi	1
		Gereksinim hissediyorum	8
	Eğitime Duyulan Gereksinim	Uygulama anlamında gereksinim	7
		Ölçme değerlendirme kısmında	4
		Gereksinim duymuyorum	4
	Gereksinim Duyma Durumu	Tecrübe sahibi olma	1
		Pratikte öğrenileceğini düşünme	1
		Öğretim programını verimli kullanma	4
		Kendini yetiştirme	3
		Programda değişimlerin olması	3
	Gereksinim Nedeni	Öğrenme ve öğretme durumlarının değişimi	1
		Öğrencilerin değişme durumu	1
		Kendine güvenme	1
		10. sınıf düzeyinin değişmemesi	1
11. sınıf düzeyinin kolay uygulanabilirliği		1	
Gereksinim Duymama Nedeni	Uygulanınca gereksinim hissedilecek	3	

Tablo 3'te görüldüğü gibi, görüşlerden elde edilen analizler neticesinde 11 tema belirlenmiştir. Bu temalara yönelik açıklamalara ve öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılara başlıklar halinde aşağıda yer verilmiştir.

### **Anlaşılrlık**

Tablo 3'te, programın anlaşılrlığına yönelik görüşler “Anlaşılırdır.” (f=8), “Uygulandıında anlaşılacak.” (f=3), “Akademik ama anlaşılıyor.” (f=2), “Anlaşılmıyor.” (f=2) şeklindedir. Kavramların anlaşılrlığına yönelik ise “Anlaşılırdır.” (f=9), “Karmaşık ama anlaşılıyor.” (f=2), “Kullanıldıkça anlaşılır.” (f=1), “Anlaşılır değil.” (f=1) görüşleri ifade edilmektedir. Öğretim programının ve kavramların öğretmenlerin çoğu tarafından anlaşılır bulunduğu görülmektedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Anlaşılır buluyorum.” (Ö2), “Anlaşılır ama incelenip deneyimlenmesi gereken bir program.” (Ö1), “...anlaşılması biraz zor.” (Ö16), “...kavramlar biraz karmaşık.” (Ö5) örnek verilebilir.

### **Bilimsellik**

Tablo 3'te kavramların bilimselliğine yönelik görüşler “Bilimsel.” (f=7), “Bilimsellik durumunu bilememe.” (f=5), “Tam bilimsellik yok.” (f=3) şeklindedir. Görüşlerden hareketle öğretmenlerin çoğunun kavramları bilimsel bulduğu bununla birlikte kazanım yerine çıktı kavramının kullanılmasının uygun görülmediği sonucuna varılmaktadır.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “...bence bilimsel ve daha doğru.” (Ö2), “...çıktı kavramını eğitimle uyumlu bulmuyorum.” (Ö12), “...bilimsel mi bilemiyorum.” (Ö1) örnek verilebilir.

### **Değişimler**

Tablo 3'te, kavramlardaki değişimlere yönelik görüşler “Yalnız isimleri değişmiş.” (f=10), “Değişim gerekli değildi.” (f=6), “Kavramlar karmaşık.” (f=4), “Sadeleşmeli.” (f=4) şeklindedir. Öğretmenlerin çoğu kavramların sadece isimlerinin değişime uğradığını ve bu değişimin gerekli olmadığını belirtmişlerdir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “...yalnızca isimleri değişmiş.” (Ö6), “...kavramları değiştirerek yine aynı şeyleri yapacağız gibi.” (Ö8), “...kavramların isimleri değişince ne oluyor, zorluk yaşanacak.” (Ö5) örnek verilebilir.

Öğretmenlerin sadeleşmeye yönelik görüşleri ise “Sadeleşme var.” (f=11), “11. sınıf düzeyi sadeleşmiş.” (f=7), “Başlık ve içerikte değişme var.” (f=3), “10. Sınıf düzeyi sadeleşmemiş.” (f=2), “İçeriği ağır.” (f=1), “Kapsam genişlemiş.” (f=1) şeklindedir. Görüşlerden hareketle öğretmenlerin büyük bir kısmının programın sadeleşmiş olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Evet, sadeleştirilmiş. 11. sınıf ağırdı, tamamen değişmiş.” (Ö8), “...programın sadeleştiğini düşünmüyorum daha geniş kapsamlı olmuş.” (Ö2) örnek verilebilir.

Yapılan yeniliklere yönelik öğretmen görüşleri; “Hayata dair.” (f=14), “Etkinlik merkezli.” (f=4), “Öğrenciler etkin.” (f=3), “Bütüncül yaklaşım sağlanmış.” (f=2), “Disiplinler arası ilişkilere yer veriyor.” (f=2), “Erdem-değer-eylem temelli.” (f=1) şeklindedir. Görüşler, öğretmenlerin öğretim programındaki yenilikleri yaşamla bağlantılı ve etkinlik temelli olarak değerlendirme hususunda benzer düşüncelere sahip olduklarını göstermektedir.

Konuya yönelik katılımcıların doğrudan görüşlerine “...tamamen çağımız sorunlarına yönelik ve esnek bir program.” (Ö7), “Merkezde öğrencinin yer alması, etkinlik bazlı, düşüncelerini belirtebilmeleri bakımından güzel. Daha çok 11. sınıf düzeyi yaşama yönelik bir ders niteliğinde.” (Ö4), “...güncel yaşam, disiplinler arası ilişkiler ve bütünsellik sağlanmış, önemli ve gerekliydi.” (Ö2) örnek verilebilir.

Değişimlerin gereği ve önemine yönelik öğretmen görüşleri “Gerekliydi.” (f=11), “Önemliydi.” (f=6), “Diğer.” (f=2) şeklindedir. Görüşlerden hareketle, öğretmenlerin çoğunun değişimleri gerekli ve önemli bulunduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “...10. sınıf değişmemiş, 11. sınıf güzel hazırlanmış. Bu değişimler gerekli ve önemli.” (Ö7), “11. sınıf felsefe tarihinden çıkıp etkinlik hâline dönüşmüş. 10. sınıfta pek değişiklik yok” (Ö13) örnek verilebilir.

## Uyum

Tablo 3’te çağın ve toplumun ihtiyaçlarına uyumuna yönelik öğretmen görüşleri “Uyumlu.” (f=12), “Felsefenin çağı yoktur.” (f=3), “Bazen uyum sağlıyor.” (f=1), “Uyum sağlamıyor.” (f=1) şeklindedir. Görüşlerden hareketle, öğretmenlerin çoğunun öğretim programını çağın ve toplumun gereksinimleriyle uyumlu olarak nitelendirdikleri anlaşılmaktadır.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşleri "...İçerik, başlıklar günümüze dair. 11. sınıfı çok iyi buluyorum." (Ö7), "...bazı bölgesel ve kültürel farklılıklardan dolayı karşıladığını söyleyemiyorum." (Ö6), "Bazen karşılayabilir." (Ö12) örnek verilebilir.

Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uyumuna yönelik öğretmen görüşleri; "11. sınıf düzeyi yaşama yakın." (f=9), "Başlıkları dikkat çekiyor." (f=5), "Öğrenciyi aktif tutması." (f=4), "Esneklik var." (f=1), "Hazırbulunuşluk farkı." (f=2), "Her okul ve öğrenciye uygun değil." (f=2), "Öğrencileri kavramlar yoruyor." (f=1) şeklindedir. Görüşlerden hareketle, programın olumlu yönü olarak öğretmenlerin, özellikle 11. sınıf programını güncel konularla ilişkili ve konu başlıklarını ilgi çekici olarak nitelendirdikleri, diğer yandan her okul türüne ve öğrenci profiline hitap etmediği yönünde eleştiride buldukları anlaşılmaktadır.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine "...ilgilerini çekecek konular var." (Ö13), "Felsefe çocukların hayatına kavramların ağırlığıyla ve hazırbulunuşluk olmadan giriyor o yüzden hayır diyebilirim." (Ö10) örnek verilebilir.

## **Bütünlük**

Tablo 3'te programın bütünlüğüne yönelik öğretmen görüşlerinin ikiye ayrıldığı görülmektedir. Bütünlüğün sağlandığını düşünen öğretmen görüşleri; "10. sınıfta ana bilginin, 11. sınıfta güncel sorunların verilmesi." (f=6), "10. ve 11. sınıf bütünsel olmuş." (f=3), "Eksiklikler tamamlanmış." (f=1) şeklinde; bütünlüğün sağlanmadığı yönündeki görüşler ise "Birbirinden bağımsız olmuş." (f=5), "İki düzeyin sıralaması değişmeli." (f=2), "11. sınıf düzeyi yaşamla ilişkili." (f=1) şeklindedir. Görüşlerden hareketle, programda bütünlüğün sağlanmasına yönelik öğretmenlerin fikir birliğinde olmadıkları görülmektedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine "...bir bütünlük var. 10. sınıf bilgilerini günlük yaşamla ilişkilendirmeleri daha kolay olacaktır." (Ö4), "...10. ve 11. sınıf bağımsız sanki." (Ö3) örnek verilebilir.

## **İçerik**

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmenler her iki düzeyin içerik ve konu yeterliliğini değerlendirmiştir. 10. sınıf konuları için; "Öğrencilerin düzeyine göre olmama." (f=3), "Konu sıralaması değişmeli." (f=1), "2. ünite çıkarılabilir." (f=1), "Varlık felsefesi sadeleşmeli." (f=1), "Yaşam felsefesi konusu eklenmeli."

(f=1) görüşleri ifade edilirken; 11. sınıf konuları için, “Felsefe tarihinin çıkarılması yerinde.” (f=6), “Felsefe tarihi olmalı.” (f=5), “11. sınıf içeriği 10. sınıfta yer almalı.” (f=3), “Akıl-İnanç konusu sadeleşmeli.” (f=1), “Uygulamalı etik ünitesi eklenmeli.” (f=1), “10. sınıf giriş konuları tekrarlanmalı.” (f=1) şeklindedir. Konuların yeterliliği ise “Yeter durumda.” (f=3) biçiminde değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenler 10. sınıf konularını öğrenciler için zorlayıcı bulmuş ve bazı konuların programdan çıkarılmasını önermişlerdir. 11. sınıf konularına yönelik felsefe tarihine yer verilip verilmemesi noktasında görüşlerin ikiye ayrıldığı anlaşılmaktadır.

Katılımcıların konuya ilişkin doğrudan görüşlerine “11. sınıfta temel felsefe tarihinin bir iki ay süre işlenmesi iyi olacaktır.” (Ö3), “Felsefe tarihi ağırdı, şu an 11. sınıf konuları güzel.” (Ö10) örnek verilebilir.

### **Açıklık**

Tablo 3’te öğrenme-öğretme sürecinin açıklığına yönelik görüşler “Bilgi sunuyor.” (f=13), “Kapsamlı bilgi sunmuyor.” (f=2), “Programlar kaynaklık etmez.” (f=1) şeklindedir. Ölçme ve değerlendirme sürecinin açıklığına yönelik görüşler ise, “Bilgi sunuyor.” (f=10), “Bilgi sunmuyor.” (f=5), “Neyi nasıl ölçeceğini bilememe.” (f=5), “Öğrenci profillerinin farklılığı.” (f=2), “Öğrenci merkezliye geçilmesi.” (f=2), “Sürecin zahmetli olması.” (f=2), “Alışkanlıkları terk edememe.” (f=1), “Sınıfların kalabalıklığı.” (f=1), “Öğrencilerin değerlendirme yetersizliği.” (f=1), “Yoğun ve zaman alıcı.” (f=1) biçimindedir. Genellikle, öğretmenlerin öğretim programının açık olduğunu söylediği, öğretmenlerden bazılarının ise bu süreçlerin belirsizlik içerdiğini belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Öğretmenlere kılavuzluk ediyor.” (Ö15), “Gerekli bilgiyi vermiyor. Ölçme değerlendirme konusunda belirsizlik var, uygulama ile biçimlenecek.” (Ö12), “11. sınıfta ne şekilde ölçme yapacağız, daha çok sohbet biçiminde görünüyor.” (Ö16) örnek verilebilir.

### **Uygulanabilirlik**

Tablo 3’te öğrenme çıktılarının bütünsel olarak kazandırılabilirliğine dair; “Öğretmen yeterliliğe sahipse.” (f=8), “Öğrenci değişkeni” (f=7), “Çıktı-bileşen bağlantısı kurulmuş.” (f=3), “Program için yeterli süre verilirse.” (f=2), “İçeriğe bağlı.” (f=19), “Derse ayrılan süre yeterli değil” (f=1), “Hazırbulunuşluğun

olmaması.” (f=1), “Öğretim materyallerine bağlı” (f=1), “Sosyal medyanın etkisi.” (f=1) şeklindedir. Uygulama süresine dair ise “Yeter durumda.” (f=5), “Program çok kapsamlı.” (f=5), “Etkinlikler zaman alıcı.” (f=3), “Uygulanmadığı için bilememe” (f=2), “Çağın problemleri konusunda yeterli değil.” (f=1), “Kalabalık sınıflarda zor” (f=1), “10. sınıf için süre yetersiz.” (f=1), “11. sınıf için süre yetersiz.” (f=1) şeklindedir.

Programın uygulanabilirliğine yönelik görüşlerin büyük bir kısmı, öğrenme çıktılarının kazandırılabilir olduğu yönündedir. Ancak bazı katılımcılar, bu durumun öğrencilerin profiline, öğretmenlerin mesleki yeterliklerine ve programın süresine bağlı olarak değişebileceği düşüncesindedir. Bununla beraber öğrenme çıktılarının mevcut koşullarda kazandırılmayacağı da dile getirilmiştir. Ayrıca, program süresinin yeterli bulan öğretmenlerin yanı sıra bu sürenin yetersiz kaldığını belirten görüşlere de rastlanılmıştır.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Öğrenme çıktıları kazandırılabilir, doğru yöntemi uygulayabilmek önemli.” (Ö1), “...çocuk felsefe ile geç karşılıyor. Haftada iki saatte bunları verebilmek zor.” (Ö10) “Öğrenci aktif olduğunda zaman yeterli olmuyor.” (Ö14) örnek verilebilir.

### **İşlevsellik**

Tablo 3’te programın işlevsel olduğunu ifade eden öğretmen görüşleri “Yaşamla iç içe.” (f=3), “Dersin hedeflerine uygun” (f=1), “Amaçlara göre.” (f=1), “İlgiler açısından uygun” (f=1), “Gayet işlevsel ve kullanışlı” (f=1), “Öğretmene yol gösterici” (f=1), “Yetkin öğrenci profilini hedeflemesi” (f=1), “10. sınıf düzeyi işleve uygun.” (f=1) şeklindedir.

İşlevselliği şartlara göre bağlayan görüşler; “Uygulandıkça işlevsel olacak” (f=4), “Öğretmene bağlı” (f=3), “11. sınıfı uygulamak gerek” (f=2), “Bilme-beceri dengesine göre.” (f=1), “Ders kitabında sadeleşmeye bağlı” (f=1), “Öğrenciye bağlı” (f=1), “Yeterli süre olmasına bağlı” (f=1) şeklindedir.

İşlevsel ve kullanışlı olmadığını ifade eden öğretmen görüşleri “Bölgesel farklılıklar” (f=1), “Okul değişkeni” (f=1), “Öğrenci seviyesi farklılığı” (f=1), “10. sınıf uygun değil” (f=1) şeklindedir.

Tüm bu görüşlerden hareketle, bazı öğretmenler programı 10. ve 11. sınıf özelinde değerlendirmiş, sınıf düzeyine göre farklı işlevsellik düzeyleri ifade etmişlerdir. Diğer yandan, programın işlevsel ve kullanışlı olma durumunu,

uygulama bağlamındaki değişkenlere (öğrenci profili, öğretmen yeterliği, zaman gibi) bağlı olarak değerlendiren öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Program kullanışlı olsa da iş öğrencide bitiyor.” (Ö9), “Öğretmenin donanımlı olursa işlevsel olur.” (Ö3), “11. sınıf kullanışlı, yaşama dönük fakat 10. sınıf kullanışlı değil.” (Ö10) örnek verilebilir.

### **Güçlü ve gelişmeye açık yönler**

Tablo 3’te programın güçlü yönleri; “Yaşama dönük.” (f=11), “Öğrenci merkezli.” (f=6), “Değerleri kazandırması” (f=3), “Farklılaştırma boyutu” (f=2), “Bütüncül değerlendirme” (f=1), “Öğrenci ilgilerine uygun” (f=1), “Ölçme-değerlendirmede öğrenci katılımı.” (f=1), “Yeni kavramlar eklenmesi” (f=1), “11. sınıf programının iyi olması” (f=1) şeklinde belirtilmiştir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Program, etkinliklerle öğrenciyi aktif tutma, gündelik olaylarla ilişkilendirebilmelerini sağlama açısından faydalı.” (Ö4), “...programın en güçlü yönü, değerleri vurgulaması.” (Ö14) örnek verilebilir.

Programının gelişmeye açık yönleri ise “Tüm okullara hitap etmeme” (f=5), “Öğrencinin merkezde olması” (f=4), “Bireylerin farklılıkları” (f=3), “Uygulanabilir olmama” (f=3), “Zayıf yön görmeme” (f=3), “Öğretmenin program okuryazarlığı” (f=2), “Programın dilinin karmaşık olması” (f=2), “Uygulanmadığı için zayıf yönü bilememe.” (f=2), “11. sınıf felsefe tarihinin çıkarılması” (f=2), “Hazırlık sürecinin hızlı olması” (f=1), “Her kesimden görüş alınmaması” (f=1), “Öğretmenlerin alışkanlıklarını terk edememesi” (f=1), “Programın bütünlük taşınamaması” (f=1), “Süre yetersizliği” (f=1), “11. sınıfın etkinlik temelli olması” (f=1) şeklinde belirtilmiştir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “...dili sadeleştirilebilir ve ölçme değerlendirme kısmı geliştirilebilir.” (Ö15), “...Süreç çok hızlı gibiydi, belli kesimlerin fikrinin alınmasını, diğerlerinin yok sayılmasını eksiklik olarak görüyorum.” (Ö8) örnek verilebilir.

Tüm bu görüşlerden hareketle, programın çoğu öğretmen tarafından olumlu değerlendirildiği görülmektedir. Öğrenci merkezli, etkinlik temelli ve yaşama dönük yapısı, farklılaştırma imkânı sunması ve değer kazandırmaya yönelik içeriği güçlü yönleri olarak görülmektedir. Buna karşın, hazırlık sürecinde

tüm kesimlerin görüşüne başvurulmaması, ölçme değerlendirme kısmının yetersiz bulunması, dilinin zaman zaman anlaşılır olmaması ve tüm okul türlerine hitap etmemesi geliştirilmesi gereken alanlar arasında görülmektedir. Ayrıca bazı öğretmenler, sürecin daha kapsayıcı yürütülmesini beklediklerini belirtmiştir.

### **Programı uygulamaya yönelik eğitim**

Tablo 3'te öğretim programını uygulamaya yönelik eğitim alınması, eğitimin yeterliliği, eğitim ihtiyacının olup olmaması ve nedenleri üzerinde öğretmenler tarafından görüşler belirtilmiştir. Öğretim programını uygulamaya yönelik "Eğitim aldım" (f=15), "Eğitim almadım" (f=1) şeklinde görüşler ifade edilmiştir. Alınan eğitimlerin yeterliliğine yönelik görüşler "Yeterli" (f=8), "Faydalı" (f=5), "Zaman yetersizdi." (f=3), "Yetersizdi." (f=3), "Uygulamaya yönelik yetersiz" (f=1) şeklindedir. Eğitim ihtiyacına yönelik görüşler ise "Eğitim ihtiyacım var" (f=8), "Uygulama anlamında gereksinim hissediyorum." (f=7), "Ölçme ve değerlendirme ihtiyacı." (f=4), "Eğitim ihtiyacım yok" (f=4), "Deneyimli öğretmen olmak" (f=1), "Pratikte öğrenileceği düşüncesi" (f=1) biçiminde söylemler mevcuttur. Eğitime ihtiyaç olmasının nedenleri incelendiğinde; "Programı kullanabilme yeterliliği gerekli" (f=4), "Öğretmen kendisini geliştirmeli" (f=3), "Programın yenilikler içermesi" (f=3), "Öğrenme öğretme yaklaşımlarının değişmesi" (f=1), "Öğrenci kitlesinin değişmesi" (f=1) görüşleri ifade edilmiştir. Eğitim ihtiyacının olmama nedenleri ise "Uygulandıktan sonra ihtiyaç anlaşılacak" (f=3), "Kendine güvenmek" (f=1), "10. sınıfın değişmemiş olması" (f=1), "11. sınıf kolay uygulanabilir" (f=1) şeklindedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine "Kurs güzel fakat süre yeterli değildi." (Ö1), "...Yeterliydi. Öğretmen programı uyguladıkça zaten kavrayacak." (Ö8), "...uyguladıkça bileceğiz fakat ölçme değerlendirmede gereksinim duyulabilir." (Ö5), "Yok, uygulayabiliriz çünkü 10. sınıf düzeyi aynıydı. 11. sınıf da öğretmenlerin kendi hayatında uyguladığı alanlar." (Ö10) örnek verilebilir.

Görüşlere göre, öğretmenlerin çoğu programı uygulamaya yönelik eğitim almış, yalnızca bir öğretmen bu eğitimi almamıştır. Eğitim alanların çoğu eğitimi yeterli bulurken bazıları süreyi yetersiz görmüştür. Çoğu öğretmen uygulamaya dönük bir eğitim ihtiyacı olduğunu belirtmiş, bazıları ise ihtiyaç olmadığını ya da bu ihtiyacın program uygulandıktan sonra netleşeceğini ifade etmiştir.

## Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Göre Hazırlanan Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı'na (10. ve 11. Sınıflar) Yönelik Akademisyen Görüşleri

**Tablo 4**

Akademisyen Görüşlerinden Elde Edilen Tema, Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kodlar	Akademisyen (f)
Uyumluluk	Çağ ve Toplumun Gereksinimlerine Uyumluluk	Güncel problemlere ilişkin	3
		Çağın sorunlarına dair felsefe bilgi-becerisi edindirmesi	3
		Ezbere yönlendirmemesi	2
		Günümüz felsefesine uygunluk	1
		Günümüz sorunlarına yönelmesi	2
		Bireylerin yaşantılarından kesitler bulabilmesi	2
		İçeriklerin dikkat çekmesi	2
		Felsefî bilgi-becerisini edindirmesi	3
		Bütünsellik	2
		10. sınıflarda bilgiyi, 11. sınıflarda beceriyi hedeflemesi	2
Uygulanabilme Durumu	Çıktıların Kazandırılabilme Durumu	Bütüncül şekilde süreçte kazandırılabilmesi	2
		Etkinliklerle öğrenilebilmesi	1
		Öğretmenlerin program yeterliliği	1
		Uygulamasının güç olması	1
		Sınıf mevcudunun fazlalığı	1

Tema	Kategori	Kodlar	Akademisyen (f)	
Değişim	Yenilik Durumu	Beceriye dayalı	2	
		Ezbere yönlendirmeme	2	
		Günümüz sorunlarına eğilme	2	
		Eğitim anlayışının değişimi	1	
		Farklılaştırmanın dâhil edilmesi	1	
		Tarihsel felsefenin olmaması	1	
		İlgi çekici içeriklerin olması	1	
		Uygulayıcılara yön göstermesi	1	
		Ölçme-değerlendirmedeki değişimler	1	
		Öğretim programının beceriye uygun yapılandırılması	1	
		10. sınıf düzeyinin çok yenilik içermemesi	1	
		10. sınıf düzeyinde tarihsel felsefeye değinilmesi	1	
		10. sınıfta bilgiye, 11. sınıfta beceriye vurgu yapılması	1	
		11. sınıf içeriklerin değiştirilmesi	1	
	Çıkarılan Konular	Öğrencilerin felsefe tarihini sıkıcı ve ağır bulması	2	
		11. sınıfın öğrenci seviyesine uygun olmaması	2	
		Felsefeyi pratik yaşama entegre etmeyi hedeflemesi	1	
		Tarihsel felsefenin tümüyle çıkarılmamış olması	1	
		İyileştirilmesi Gerekenler	Derse ayrılan sürenin yetmemesi	1
			Derse önem verilmemesi	1
			Hizmet içi eğitimler artırılmalı	1
			Ders kitaplarında uygulayıcı dönüt sistemi oluşturulmalı	1
			Materyaller öğretim programına göre yapılandırılmalı	1
			Öğretmenler öğretim programını özümsemeli	1
			Ölçme-değerlendirme kısmı iyileştirilmeli	1
			Felsefe dersi 9. sınıftan itibaren başlamalı	1

Tema	Kategori	Kodlar	Akademisyen (f)
Açık Olma	Öğrenme ve Öğretme Boyutu	Çıktı ve bileşenlerin ayrıntılı açıklanmış olması	3
		Öğretmeni yönlendirmesi	3
	Ölçme-Değerlendirme Boyutu	Sürece dair bilgi sağlaması	3
		Bütüncül şekilde süreçte kazandırılabilmesi	2
		Ölçme araçlarında esneklik sağlaması	1
		Beceri-tutum ve eğilimleri kazandırabilmesi	3
		Farklılaştırmanın dâhil edilmesi	2
		Sadeleşmenin yapılmış olması	2
		Bütünsel olma	1
		Programın kapsamlı olması	1
Güçlü/Gelişmesi Gereken Yönler	Güçlü Yönler	Diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi	1
		Ezbercilikten uzak	1
	Güçlü/Gelişmesi Gereken Yönler	Çağdaş meselelere eğilmesi	1
		Merkezde öğrencinin olması	1
		Öğretmene kılavuzluk etmesi	1
		Gerektiğinde güncellenebilme	1
		Her kesimlerden görüşe başvurulmaması	1
		Başlık ve kavramın fazlalığı	1
		Kavramların karmaşıklığı	1
		Yenilenen programa adapte olabilme	1
Geliştirilmesi Gereken Yönler	Ölçme-değerlendirmedeki sorunlar	1	
	Öğretim programının hazırlık süresinin kısıtlılığı	1	
	Zamanla anlaşılacak olması	1	

Tablo 4 incelendiğinde, analizler doğrultusunda beş temaya ulaşılmıştır. Bu temalara yönelik açıklamalara ve doğrudan alıntılara başlıklar halinde aşağıda yer verilmiştir.

## Uyum

Tablo 4’te çağın ve toplumun gereksinimlerine uyumluluğuna yönelik görüşler; “Güncel problemlere ilişkin.” (f=3), “Çağın sorunlarına dair felsefe bilgi-becerisi edindirmesi.” (f=3), “Ezbere yönlendirmemesi.” (f=2), “Günümüz eğitim felsefesine uygunluk.” (f=1) şeklindedir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına

uyumuna ilişkin görüşler ise “Günümüz sorunlarına yönelmesi.” (f=2), “Bireylerin yaşantılarından kesitler bulabilmesi” (f=2), “İçeriklerin dikkat çekmesi.” (f=2) şeklindedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Teknoloji, özgürlük, değerler gibi en önemli problemlerini ele alması sebebiyle ihtiyaçları karşılıyor.” (A1), “Ezbercilikten uzaklaşılması ve 11. sınıfta güncel olayları ele alması günümüz ihtiyaçlarını karşılıyor.” (A2), “...felsefeyi arka planda öğrencilere vermeye çalışarak, birçok ahlaki probleme felsefi açıdan bakmayı sağlayacak.” (A3) örnek verilebilir.

Görüşlerden hareketle akademisyen görüşlerine göre, toplumun gereksinimlerine uygun olup; öğrencilerin güncel meseleler üzerine düşünmelerini teşvik edecek biçimde yapılandırılmıştır. Ayrıca program, öğrencilerin ilgisine hitap etmekte, güncel konular içermekte ve öğrencilerin kendi yaşamlarıyla ilişki kurabilecekleri içerikler sunmaktadır.

### **Uygulanabilirlik**

Tablo4'te öğrenme çıktılarının kazandırılabilirliğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri, “Felsefi bilgi-becerisini edindirmesi.” (f=3), “Bütünsellik.” (f=2), “10. sınıfta bilgiyi, 11. sınıfta beceriyi hedeflemesi.” (f=2), “Bütüncül şekilde süreçte kazandırılabilmesi.” (f=2), “Etkinliklerle öğrenilebilmesi.” (f=1), “Öğretmenlerin program yeterliliği.” (f=1), “Uygulamasının zor olması” (f=1), “Sınıf mevcudunun fazlalığı” (f=1) şeklindedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Tabi ki kazandırılabilir çünkü etkinlikler yoluyla öğrencinin aktif katılımı ile beraber gerçekleşebilecek şeyler.” (A1), “...pratikte karşılığı yok ve eleştiriler var, bu programla çözülecek bir durum değil.” (A2), “Program beceri-bilgi bazlı. Örneğin alan becerileri kısmında felsefi muhakeme ve akıl yürütme becerisi var.” (A3) örnek verilebilir.

Görüşlerden hareketle, genel olarak öğrenme çıktılarının doğal süreç içinde öğrencilere kazandırılacağı ifade edilmiştir. Bununla beraber sınıfların mevcudu, öğretmen yeterliliği ve uygulama sürecine ilişkin koşulların da belirleyici olduğu; bu nedenle tüm çıktıları öğrencilere kazandırmanın pratikte her zaman mümkün olmayabileceği belirtilmiştir.

## Değişimler

Tablo 4’te, yapılan yeniliklere ilişkin akademisyen görüşleri “Beceriye dayalı.” (f=2), “Ezbere yönlendirmeme.” (f=2), “Günümüz sorunlarına eğilme.” (f=2), “Eğitim anlayışının değişimi.” (f=1), “Farklılaştırmanın dâhil edilmesi” (f=1), “Tarihsel felsefenin olmaması.” (f=1), “İlgi çekici içeriklerin olması.” (f=1), “Uygulayıcılara yön göstermesi.” (f=1), “Ölçme değerlendirmedeki değişimler.” (f=1), “Öğretim programın beceriye uygun yapılandırılması.” (f=1), “10. sınıf düzeyinin çok yenilik içermemesi.” (f=1), “10. sınıf düzeyinde tarihsel felsefeye değinilmesi.” (f=1), “10. sınıfta bilgiye, 11. sınıfta ise beceriye vurgu yapılması.” (f=1), “11. sınıf düzeyinde içeriğin değişmesi” (f=1) şeklindedir.

Programdan çıkarılanlara yönelik görüşler; “Öğrencilerin felsefe tarihini sıkıcı ve ağır bulması” (f=2), “11. sınıf düzeyinin öğrencilerin seviyesine göre olmaması.” (f=2), “Felsefeyi pratik yaşama entegre etmeyi hedeflemesi” (f=1), “Tarihsel felsefenin tümüyle çıkarılmaması” (f=1) şeklindedir.

İyileştirmelerin yapılmasına yönelik görüşler; “Derse ayrılan sürenin yetmemesi” (f=1), “Derse önem verilmemesi” (f=1), “Hizmet içi eğitimlerin artırılması” (f=1), “Ders kitaplarında uygulayıcı dönüt sistemi oluşturulmalı.” (f=1), “Materyallerinin programa uygun hazırlanması” (f=1), “Öğretmenlerin programı özümsemesi” (f=1), “Ölçme değerlendirme boyutu iyileştirilmeli.” (f=1), “9. sınıftan itibaren okutulması” (f=1) şeklindedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Programın eğitim felsefesi çok farklı, beceri temelli. 11. sınıf daha avantajlı görünüyor.” (A1), “Etkinliğe dayalı bir eğitim için bu gerekiyordu, çünkü felsefe tarihi ağırdı.” (A2), “Program uygulandıktan sonra dönütler alınıp üzerinde iyileştirmeler yapılması ve sınama kısmındaki aksaklıkların giderilmesi gerekli. Bir de hizmet içi eğitimlerle programın anlatılması lazım.” (A3) örnek verilebilir.

Akademisyenlere göre, programın beceri temelli yapısı, ezberden uzak yaklaşımı, 11. sınıf içeriğinin tamamen yenilenmesi, felsefe tarihinin çıkarılması ve güncel konulara odaklanması öne çıkan değişikliklerdir. Bununla beraber öğrenme-öğretme ve sınama durumlarında önemli yenilikler olduğu ifade edilmiştir.

## **Açıklık**

Tablo 4'te öğrenme-öğretme sürecinin açıklığına ilişkin görüşler; “Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ayrıntılı açıklanmış olması” (f=3), “Öğretmeni yönlendirmesi.” (f=3) şeklindedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “Gerekli bilgiyi sunuyor çünkü programın süreç kısmında detaylı bilgi mevcut.” (A1), “Sunuyor çünkü nerede hangi beceri ve değerlerin işletilebileceği yazıyor.” (A2), “Ünitede kullanılacak öğrenme çıktıları, beceri, değer, eğilimler vs. zaten belli.” (A3) örnek verilebilir.

Ölçme değerlendirme sürecinin açıklığına ilişkin görüşler “Sürece dair bilgi vermesi” (f=3), “Beceriye dayalı olarak hazırlanması” (f=1), “Ölçme araçlarında esneklik sağlaması” (f=1) şeklindedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine ““Program ölçme değerlendirme için gereken bilgiyi sağlıyor.” (A1), “...Teknik bir mevzu ama bence sağlıyor.” (A2), “...Gerçekten işlevsel oldu mu uygulayınca anlaşılacak.” (A3) örnek verilebilir.

Görüşlerden hareketle, akademisyenlerin öğretim programında öğrenme çıktıları ile süreç bileşenlerinin açıkça belirtildiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bu sayede öğretmenlerin süreci daha verimli yönetebileceği belirtilmektedir. Ayrıca ölçme değerlendirme sürecine dair ayrıntılı bilgilere yer verildiği, kullanılacak araçların ve sınavların nasıl uygulanacağını net biçimde tanımlandığı ifade edilmektedir. Ancak sürecin işlevselliğinin uygulama sırasında açık bir biçimde görüleceği belirtilmektedir.

## **Güçlü ve gelişmeye açık yönler**

Tablo 4'te programın güçlü bulunan yönleri arasında; “Beceri-tutum ve eğilimleri kazandırabilmesi” (f=3), “Farklılaştırmanın dâhil edilmesi.” (f=2), “Sadeleşmenin yapılmış olması.” (f=2), “Bütüncül olma” (f=1), “Programın kapsamlı olması.” (f=1), “Diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi.” (f=1), “Ezbercilikten uzak” (f=1), “Güncel konulara yer verme” (f=1), “Merkezde öğrencinin olması” (f=1), “Öğretmene kılavuzluk etmesi.” (f=1), “Gerektiğinde revize edilebilme” (f=1) ifadeleri görülmektedir.

Konuya yönelik katılımcıların doğrudan görüşlerine “Ortalamayı hedefleyen bir program değil, farklılıkları gözetiyor.” (A1), “Yenilik getirmesi, ezberciliğe karşın konuları daraltması, beceri temelli olması güçlü yönleri.” (A2), “...öğrenciyi dâhil etmesi, bilgi-beceri dengesinin olması iyi.” (A3) örnek verilebilir.

Programının gelişmeye açık yönlerine ilişkin görüşler ise “Çeşitli kesimlerden görüş alınmaması” (f=1), “Başlık ve kavramların fazlalığı” (f=1), “Kavramların karmaşıklığı.” (f=1), “Yenilenen programa adapte olabilmek” (f=1), “Ölçme değerlendirme problemleri” (f=1), “Programın hazırlanma sürecinin kısıtlılığı” (f=1), “Zamanla anlaşılacak olması” (f=1) şeklindedir.

Katılımcıların konuya yönelik doğrudan görüşlerine “...eksik yönüne dair kanıya sahip değilim. Öğrenciler programı henüz görmedi. Uygulandığında netleşecek.” (A1), “...Bana göre uygulayıcıların programa adapte olması sorun olabilir.” (A2), “Ölçme kısmı ve programın hazırlanma süresini zayıf yönü. Daha çok istişare edilip birçok kişinin fikri alınabilirdi. Ayrıca yeni kavramlar eklendi programa, daha sade olabilir, bazı kavramlar örtük olarak verilebilirdi.” (A3) örnek verilebilir.

Görüşlere göre akademisyenler, programın beceri, tutum ve eğilim kazandırması; farklılaştırma boyutu, sade, bütüncül ve ezberci yaklaşımdan uzak yapısıyla güncel konuları ele almasını güçlü yönler olarak değerlendirmektedir. Öte yandan, kavram ve başlık sayısının fazlalığı, ölçme değerlendirme sorunları, bazı kavramların karmaşık olması, hazırlık sürecinin sınırlılığı ve yeterli görüş alınmaması ise programın geliştirilmesi gereken yönleri olarak gösterilmektedir.

### **Sonuç**

TYMM doğrultusunda hazırlanan 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın etkililiğini değerlendiren bu araştırma, programın kuramsal boyutu ile uygulamadaki yansımaları arasındaki ilişkiyi öğretmen ve akademisyen görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Katılımcı görüşlerinden hareketle şekillenen on bir temada (uyum, uygulanabilirlik, değişimler, açıklık, güçlü ve gelişmeye açık yönler, anlaşılabilirlik, bilimsellik, içerik, bütünlük, işlevsellik, programı uygulamaya yönelik eğitim) ulaşılan sonuçlar programa yönelik önemli değerlendirmeler sunmaktadır.

Hem öğretmen hem de akademisyen görüşlerinde ortak olarak ele alınan uyum teması incelendiğinde; programın çağın gerekliliklerine, 21. yüzyıl becerilerine ve toplumsal ihtiyaçlara büyük ölçüde cevap verdiği, özellikle 11. sınıf düzeyinde güncel sorunlara odaklanarak öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde uygulanabilirlik konusunda da her iki grup, öğrenme çıktılarının kazandırılabilir olduğu konusunda hemfikir olmakla birlikte sınıf mevcutlarının kalabalık olması, haftalık ders saatinin yetersizliği ve öğretmen yeterlikleri gibi değişkenlerin uygulama sürecini zorlaştırabileceğini vurgulamışlardır. Programdaki değişimler açısından ise 11. sınıfın felsefe tarihinden arındırılarak beceri temelli bir yapıya kavuşturulması, sadeleştirilmesi ve ezberden uzaklaşılması olumlu bir dönüşüm olarak görülmüştür. Programın açıklığı konusunda ise öğrenme-öğretme süreçlerinin teorik olarak net ifade edildiği, ancak ölçme ve değerlendirme boyutunun (nasıl ölçüleceği, hangi araçların kullanılacağı vb.) yeterince açık olmadığı ve geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Güçlü ve gelişmeye açık yönler bağlamında; programın yaşamla ilişkili olması, öğrenciyi merkeze alması ve farklılaştırma (zenginleştirme/destekleme) boyutunu içermesi en güçlü yönler olarak belirlenirken ölçme araçlarının karmaşıklığı, kavramsal dilin basit olmaması ve hazırlık sürecinde paydaş katılımının sınırlı kalması iyileştirilmesi gereken alanlar olarak tespit edilmiştir.

Sadece öğretmen görüşlerinden elde edilen temalar incelendiğinde; anlaşılabilirlik açısından programın genel dili ve yapısı anlaşılır bulunsa da, öğrenme çıktısı gibi yeni terminolojilerin bazı öğretmenler tarafından akademik ve karmaşık algılandığı görülmüştür. Bilimsellik temasında kavramların bilimsel temellere dayandığı kabul edilmekle birlikte, bazı öğretmenlerin kavramların karşılıklarını tam olarak bilemedikleri için kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Programın 10. ve 11. sınıf düzeyleri arasındaki bütünselliği konusunda öğretmenlerin fikir birliğine varamadığı, bir kısmının iki kademenin birbirini tamamladığını düşünürken diğer bir kısmının konular arası geçişte kopukluklar olduğunu ifade ettiği belirlenmiştir. İçerik açısından 10. sınıf öğretim programının yoğun ve soyut olduğu, öğrenci seviyesini zorlayabileceği, işlevsellik açısından ise programın başarısının öğretmenin yetkinliğine ve okulun fiziksel imkânlarına bağlı olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmının programı uygulamaya yönelik hizmet içi eğitim aldığı, ancak bu eğitimlerin teorik kaldığı ve pratiğe dönük yeni eğitimlere ihtiyaç duyulduğu saptanmıştır.

## Tartışma

Araştırma sonucu, 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın çağın gerekliliklerine, 21. yüzyıl becerilerine ve toplumsal ihtiyaçlara büyük ölçüde uyum sağladığını göstermiştir. Bu sonuç, Berk ve Özer (2024) tarafından yapılan ve Maarif Modeli çerçevesindeki programların toplumun gereksinimlerini karşılamayı, içeriklerini güncellemeyi ve çağın gerektirdiği becerileri kazandırmayı hedeflediğini belirten çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca araştırmamızda programın öğrenci ilgilerine uyumlu bulunması, Berk ve Özer'in (2024) farklı öğrenme yöntemleriyle öğrenci katılımının artırılacağı yönündeki görüşlerini destekler niteliktedir. Diğer yandan Ülçay'ın (2024) öğretim programlarının değişen şartlara ve farklı öğrenci profillerine uyumlu olmasının önemine yaptığı vurgu, çalışmamızda katılımcıların programın güncelliğine atfettiği değerle paralellik göstermektedir.

Araştırmada, programdaki öğrenme çıktılarının kazandırılabilir olduğu düşünülmeyle birlikte, sınıf mevcutları, ders süresi ve öğretmen yeterliliği gibi faktörlerin uygulamayı zorlaştırabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Ülçay'ın (2024) programların uygulanabilirliğini zorlaştıran temel etkenler arasında altyapı yetersizlikleri, öğretmenlerin değişime direnci ve ölçme değerlendirme eksikliklerinin yer aldığı yönündeki tespitiyle örtüşmektedir. Çalışmamızda öğretmenlerin süre yetersizliği ve kalabalık sınıflara dair endişeleri, Ülçay'ın (2024) vurguladığı altyapı sorunlarının sahadaki karşılığı olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu, programda yapılan değişimlerin (özellikle 11. sınıfın sadeleşmesi, beceri temelli ve bütüncül yapıya geçilmesi) öğretmen ve akademisyenler tarafından olumlu ve yerinde bir dönüşüm olarak değerlendirildiğini göstermiştir. Katılımcıların programın bütüncül ve beceri odaklı yapısını olumlu bulması, Berk ve Özer'in (2024) TYMM'nin bireyi bütünsel olarak değerlendirmesini anlamlı ve önemli bir değişim olarak nitelendiren görüşüyle paralellik göstermektedir. Araştırmamızda ezberci yaklaşımdan uzaklaşılması ve güncel konulara yer verilmesi yönündeki sonuçlar, literatürdeki modern eğitim paradigmasına geçiş beklentisini karşılar niteliktedir.

Araştırmada, öğrenme-öğretme süreçlerinin teorik olarak açık ve anlaşılır bulunduğu, ancak ölçme ve değerlendirme boyutunun bazı katılımcılar tarafından belirsiz ve geliştirmeye açık olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların bir kısmının ölçme değerlendirme boyutunu yeterli bulması, Kayman ve Elkatmış'ın (2024) çalışmasındaki sınama boyutunun kapsamlı açıklandığı bulgusuyla örtüşmektedir. Ancak araştırmamızda bazı öğretmenlerin bu konuda belirsizlik yaşadığını ifade etmesi, program metnindeki açıklamaların sahadaki tüm uygulayıcılar için aynı netlikte olmadığını düşündürmektedir. Bu durum, yeni yaklaşımın (süreç odaklı değerlendirme vb.) öğretmenler tarafından tam olarak içselleştirilebilmesi için daha somut rehberliğe ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Çalışmada ulaşılan bir diğer önemli sonuç; programın yaşamla ilişkili olması, öğrenci merkezli yapısı ve farklılaştırma boyutunu içermesinin en güçlü yönler olarak görülmesidir. Buna karşın ölçme araçlarının karmaşıklığı, kavramsal dilin zorluğu ve hazırlık sürecinde paydaş katılımının sınırlı kalması ise gelişmeye açık alanlar olarak saptanmıştır. Katılımcıların programın beceri temelli ve farklılaştırmayı içeren yapısını güçlü bulması, Akpınar vd.nin (2024) bu özellikleri öğretim programları açısından bir ilk ve önemli bir değer olarak niteleyen görüşüyle örtüşmektedir. Ayrıca farklılaştırma boyutunun kapsayıcılığa katkısı yönündeki bulgumuz, Kayman ve Elkatmış (2024) ve Berk ve Özer'in (2024) çalışmalarındaki görüşlerle paralellik göstermektedir. Buna karşın, programın hazırlık sürecinde katılımcı çeşitliliğinin azlığına yönelik eleştiriler, Akpınar vd.nin (2024) toplumun tüm kesimlerinin görüşünün alınması gerektiği yönündeki vurgusuyla tutarlıdır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun programı genel hatlarıyla anlaşılır ve kavramları bilimsel bulduğu; ancak öğrenme çıktısı, süreç bileşeni gibi yeni terminolojilerin ve kullanılan akademik dilin bazı öğretmenler tarafından karmaşık algılandığı saptanmıştır. Programın yeni olması ve henüz uygulanmamış olmasının da etkisiyle, bazı öğretmenlerin kavramların bilimsel temelleri ve pratik karşılıkları konusunda kararsızlık yaşadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin program dilini akademik bulması ve yeni kavramlara mesafeli yaklaşması, Berk ve Özer'in (2024) programların anlaşılabilirliği için sade ve açık bir dil kullanılması gerektiği yönündeki görüşlerini desteklemektedir. Ayrıca kavramların bilimselliği konusundaki tereddütler, Yurdakal'ın (2024) ortak metnindeki kavramların bilimsel temellerinin yeterince sunulmadığı yönündeki tespitiyle örtüşmektedir. Bu durum, program metninin hedef kitle olan uygulayıcılar için daha erişilebilir olması ve kavramların felsefi/pedagojik temellerinin netleştirilmesi ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Katılımcı görüşleri sonucunda, 10. sınıf öğretim programının içerik yoğunluğu ve soyutluk düzeyi nedeniyle öğrenci seviyesini zorlayabileceği; buna karşın 11. sınıf öğretim programının felsefe tarihinden arındırılarak güncel meselelere odaklanmasının daha olumlu karşılandığı görülmüştür. Bu içeriksel farklılaşma, programın bütünselliği algısında da bir ayrılmaya yol açmış; bazı öğretmenler iki sınıf düzeyini birbirini tamamlayan yapılar olarak değerlendirirken diğerleri konular arası geçişte ve sıralamada kopukluklar olduğunu ifade etmiştir. Programın içeriğine ve bütünselliğine yönelik bu eleştiriler, felsefe öğretim programlarının tarihsel süreçte sıkça revize edilmesi ve her değişikliğin öğretmenler üzerinde yeni bir adaptasyon süreci yaratması gerçeğiyle (Demircioğlu & Duman, 2013) ilişkilendirilebilir. Özellikle 10. sınıf içeriğinin yoğun bulunması, Koçer'in (2019) kazanım sayılarının azaltılmasına rağmen içeriğin hala yüklü olabileceği yönündeki tespitleriyle paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin içerik düzenlemesi ve bütünsellik konusundaki farklı görüşleri, Doğan ve Altun'un (2013) öğretmenlerin program geliştirme süreçlerine aktif katılımının programa olan inancı ve bağlılığı artırdığı yönündeki görüşünü desteklemekte; hazırlık sürecinde uygulayıcı görüşlerine yeterince başvurulmamasının bu tür tereddütlere yol açtığını düşündürmektedir.

Araştırmadan elde edilen veriler ışığında, programın işlevselliği konusunda katılımcıların genelinin olumlu bir bakış açısına sahip olduğu; programın yaşama dönük olma, öğrenci ilgilerine hitap etme ve yetkin öğrenci profili oluşturma hedefinin işlevselliği artırdığı belirlenmiştir. Ancak 10. sınıf düzeyinin zorlayıcı bulunması, bölgesel farklılıklar ve öğretmen yeterlikleri gibi değişkenlerin işlevselliği sınırlayabileceği tespit edilmiştir. Buna paralel olarak, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun programı uygulamaya yönelik hizmet içi eğitim aldığı ancak bu eğitimlerin teorik kaldığı ve uygulamaya dönük olduğu, yeni eğitimlere ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programın işlevselliğinin öğretmen yetkinliğine ve uygulama sürecine bağlanması, Berk ve Özer'in (2024) programın işlevselliğinin çeşitli etkenlere göre değişebileceği ve öğretmenin elinde hayat bulacağı yönündeki tespitiyle örtüşmektedir. Araştırmamızda öğretmenlerin teorik eğitimleri yetersiz bulup uygulamalı eğitim talep etmesi, Arslankara ve Arslankara'nın (2024) TYMM'nin benimsenebilmesi için kapsamlı ve kaliteli eğitim süreçlerinin planlanması gerektiği yönündeki görüşünü desteklemektedir. Ayrıca Berk ve Özer'in (2024) program başarısı için öğretmen eğitiminin elzem olduğu vurgusu, çalışmamızda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun hizmet içi eğitimin gerekliliğine inanmasıyla tutarlılık göstermektedir.

## Öneriler

- 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın öğrencilerin ilgilerine ve değişen koşullara uyumunun sürdürülebilir olması için, bu programın belirli zamanlarda (örn. her eğitim-öğretim yılı sonunda) öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak değerlendirilmesi ve gerekli güncellemelerin yapılması önerilebilir.
- Programın etkin uygulanabilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen uygulamalı hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir. Etkinlik temelli programın sağlıklı yürütülebilmesi için felsefe ders saatleri yeniden düzenlenmeli veya yoğun öğrenme çıktıları ders saatine uygun hâle getirilerek sadeleştirilmeli ya da sınıf mevcutları azaltılmalıdır.
- Felsefe dersindeki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin belirsizliği gidermek amacıyla; felsefi metin analizi, argümantasyon oluşturma ve kavramsal sorgulama gibi derse özgü becerilerin değerlendirilmesine yönelik örnek rubrikler ve uygulama senaryoları sunan bir ölçme ve değerlendirme kılavuzunun hazırlanması önerilebilir.
- Program hazırlık sürecinde paydaş katılımının sınırlı kaldığına yönelik tespit edilen eksikliği gidermek amacıyla; program değerlendirme aşamasında akademisyen ve öğretmenlerin yanı sıra öğrenci, veli ve sivil toplum kuruluşları gibi farklı kesimlerin görüşleri alınmalı ve program geliştirme bu çok yönlü geri bildirimler doğrultusunda şekillendirilmelidir.
- Felsefe Dersi Öğretim Programında yer alan yeni terminolojinin ve akademik kavramların öğretmenler tarafından doğru anlaşılabilmesi için; bu kavramların felsefe eğitimi bağlamındaki karşılıklarını ve kullanım gerekçelerini açıklayan, sade bir dille hazırlanmış Felsefe Dersi Program Kılavuzu'nun hazırlanması önerilebilir.
- Programdaki içerik sıralaması ve sınıf düzeyleri arasındaki kopukluk iddialarını netleştirmek ve gidermek amacıyla; programın bir yıllık uygulamasının ardından felsefe öğretmenlerinden yapılandırılmış geri bildirimler alınarak gerekli güncellemeler yapılmalıdır.

## Sınırlılıklar

Bu araştırmanın hem akademisyen hem de felsefe öğretmenlerinin görüşlerini içermesi, bulguların kuramsal ve uygulama bakımından derinlemesine

elde edilmesini sağlamıştır. Araştırmamanın bu güçlü yönünün yanında sınırlı yanları da bulunmaktadır. Söz konusu sınırlılıklardan biri, akademisyen çalışma grubunun yalnızca üç uzmandan oluşmasıdır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda daha fazla sayıda akademisyenden görüş alınması önerilebilir. Bir diğer sınırlılık, zaman kısıtıdır. Çalışma öğretim programının yayımlanmasından sonraki kısa bir dönemde gerçekleştirildiği için öğretmenlerin ve akademisyenlerin değişime uyum süreçleri tam olarak yansıtılamamış olabilir. Bu sınırlılığı aşmak için ileride yapılması planlanan çalışmalarda, belirli aralıklarla boylamsal verilerin toplanması ve özellikle öğretmenlerin programlara uyumlarının izlenmesi önerilebilir.

## Extended Summary

### Introduction

Throughout the history of the Turkish Republic, the philosophy curriculum within the national education system has undergone numerous and significant revisions. These changes reflect the nation's evolving political, social, and ideological landscapes. The Philosophy Curriculum for grades 10 and 11, developed under the Century of Türkiye Education Model, was released by the Board of Education in May 2024. The renewed curriculum aims to raise individuals who can establish the relationship between philosophy and life and acquire philosophical thinking, reading and writing skills. Evaluating these curriculums is crucial for assessing their effectiveness and directing necessary improvements. It is anticipated that the information obtained from teachers and subject matter experts will yield valuable results that can increase the effectiveness of the course. The purpose of this study is to evaluate the 2024 Philosophy Curriculum based on the perspectives of teachers and academics.

### Methodology

This study, designed to explore the opinions of teachers and academics regarding the 2024 Philosophy Curriculum, employed a case study approach. The participants included 16 philosophy teachers and three academics. Data were gathered through semi-structured interview forms developed by the researchers and analyzed using content analysis techniques.

## **Findings**

The research results indicate that teachers view the curriculum positively, describing it as life-oriented, current, student-centered, and supportive of holistic development. However, they noted that the curriculum's language is academic and complex; the measurement and evaluation processes are unclear, difficult, and time-consuming; and the program duration is inadequate. Conversely, academics consider the curriculum to be holistic, free from rote memorization, and up-to-date, aimed at imparting philosophical knowledge and skills. Nevertheless, they suggested improvements regarding the concepts, topics, and assessment methods. Both teachers and academics agree on the need for more detailed information about the assessment procedures, simplifying the concepts within the curriculum, and providing in-service training for teachers to effectively implement the curriculum.

## **Discussion, Conclusion and Recommendations**

The study's findings revealed that the majority of teachers and academics viewed the curriculum favorably, noting its alignment with the needs of the era and society, particularly appreciating that the 11th grade curriculum addresses contemporary life topics. While the curriculum received positive feedback, it is recommended that clearer insights will emerge after its implementation, and that the curriculums should be continuously evaluated, updated, and enhanced over time.

Regarding applicability, both teachers' and academicians' opinions reveal that learning outcomes can be achieved, but difficulties may be encountered in implementation due to variables such as students, teachers, course duration, etc. For the effective implementation of the curriculum, it is suggested that a systematic support mechanism should be established, teachers' professional development should be supported, course hours should be rearranged and classroom practices should be planned realistically.

Teachers' evaluations of the changes in the curriculum show that changes are seen especially in the 11th grade and that the curriculum has a life-oriented, activity-based, student-centered and holistic approach. On the other hand, academics assessed the skill-based structure of the curriculum, its treatment of current issues and its differentiation dimension as innovations. Among the changes, especially the timeliness and holistic structure of the curriculum were found necessary and important by both teachers and academics.

In relation to how clearly the learning-teaching process is structured within the curriculum, academics and teachers generally have a positive perspective. However, it is expressed that the measurement and evaluation dimension is not clear and limited information is provided. Given this, it is advised that the measurement and evaluation component of the curriculum be improved.

When the strengths of the curriculum were evaluated, both teachers and academics emphasized the life-oriented, skill-based, student-centered, holistic and differentiation dimensions. When the aspects of the curriculum that capable of being improved are examined, teachers and academics stated that the concepts should be simpler, the measurement-evaluation process should be improved and a more inclusive approach should be adopted in the curriculum preparation process.

As stated before, although teachers found the curriculum understandable, they also stated that the concepts could be simpler and that they could sometimes make it difficult to understand. The findings indicate that the change in concepts was not welcomed positively, and it is recommended that this issue be considered in the development of future curriculums. The idea that the concepts contain academic language and are therefore scientific is widespread. It is suggested that the concepts should be simpler in order to ensure comprehensibility and to prevent some teachers from approaching the curriculum with prejudice due to the concepts.

In the evaluations regarding the content of the curriculum, although the 10th grade topics were found sufficient by the teachers, they were not suitable for the student level. They also suggested the removal of the Philosophy, Logic and Argumentation unit, the inclusion of the Philosophy of Science unit after the Philosophy of Knowledge, the simplification of the Philosophy of Being unit and the addition of life-oriented units such as the Philosophy of Life. In terms of 11th grade, the inclusion or exclusion of the history of philosophy in the curriculum caused disagreement among teachers. Some teachers said that the 10th grade topics should be repeated in the 11th grade because they were forgotten, that the current topics of the 11th grade should be given in the 10th grade, and that the 11th grade Reason and Belief unit was heavy. Based on these opinions, it is suggested that teachers who will implement the curriculum actively participate in content preparation and that their opinions be taken into consideration.

When the situation of ensuring integrity in the curriculum was assessed, it was observed that the opinions were largely aligned. Some teachers stated that integrity was ensured, basic concepts were addressed in the 10th grade and the problems of the age were addressed in the 11th grade and that both grade levels complemented each other. However, some teachers stated that the 10th and 11th grades did not complement each other and that the 11th grade was associated with current issues. It was suggested that the order of both grades should be changed. It is observed that the change in the 11th grade subjects was effective in teachers' opinions. As mentioned before, it may be suggested that after the curriculum is implemented, teachers' opinions on the subject should be taken and evaluated, and if necessary, the subjects should be updated.

When the functionality of the curriculum was evaluated, teachers generally stated that they found the curriculum functional and useful. In these positive evaluations, factors such as the curriculum being related to life, aligning with the objectives of the course, appealing to student interests, contributing to the development of a qualified student profile, guiding teachers and being functional especially at the 10th grade level stood out. However, some opinions argued that the curriculum was not sufficiently functional at the 10th grade level; it was stated that regional, school and student differences could negatively affect the effectiveness of the curriculum. The fact that the curriculum has not yet been implemented is a determining element shaping these evaluations. Since the curriculum has not yet been implemented, opinions on functionality are based on assumptions. For this reason, the curriculum should be piloted, how the curriculum works in different socioeconomic regions, different school types and student profiles should be analyzed, and local arrangements should be made to provide flexibility.

When the teachers' status of receiving training on curriculum implementation was evoluted, it was observed that all teachers except one received in-service training. While the teachers who received training found the process sufficient and useful, some teachers found the training insufficient, noting that the training period was insufficient and the content remained theoretical. Teachers stated that they especially needed practical information about the measurement and evaluation process. Considering the innovative structure of the curriculum, differentiated learning-teaching approaches and changing student profile, it was emphasized that teacher self-improvement is essential and have the competence

to implement the curriculum effectively. However some teachers, relying on their professional experience, thought that they did not need additional training, that there were no significant changes in the 10th grade curriculum and that the 11th grade curriculum could be easily implemented. These teachers stated that they would learn the curriculum better in practice over time. Overall, teachers concur that in-service training is essential for the effective implementation of the curriculum. Based on these results, it is recommended that implementation-oriented trainings should be planned and necessary trainings should be given to teachers.

---

**Yazar Katkıları:** Birinci yazar: Verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırma raporunun yazılması. İkinci yazar: Araştırmanın tasarlanması, verilerin analizi, araştırma raporunun yazılması.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Etik Beyanı:** Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi"nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler"e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

**Etik Kurul İzni:** Ordu Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmaları Etik Kurulunun 28.08.2024 tarihli 2024-139 sayılı kararı gereğince çalışmanın etik kurul izni alınmıştır.

**Finansman:** Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

**Telif Hakları:** Millî Eğitim dergisinde yayımlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

**Veri Kullanılabilirliği Beyanı:** Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir

**Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı:** Yazma yardımı için yapay zekânın kullanılmadığını beyan ederiz.

---

### Kaynakça

- Akarsu, B. (1998). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İnkılap Kitabevi.
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin program geliştirme ve felsefi düzlemden analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, 99, 59-73. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>
- Arslankara, V. B., & Arslankara, E. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin felsefi temelleri: ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik bakış açılarından bir değerlendirme. *İstanbul Eğitim Dergisi*, 1(1), 121-145.
- Bayrak, İ., & Duruhan, K. (2016). 2009 yılında hazırlanan felsefe öğretim programına ilişkin felsefe öğretmenlerinin görüşleri (Sivas ili örneği). *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 1-19. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbid/issue/17335/181026>
- Berk, Ş., & Özer, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) öğretim programlarına ilişkin düşünceler. *Journal of History School*, 17(73), 3241-3256. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.78177>
- Beydoğan H., Cihan M., & Taşdemir A. (2006). Lise felsefe öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 17-37.
- Biçer, B. (2010). Türkiye'de cumhuriyet öncesi dönemde Türk okulları ile Amerikan kolejlerinde felsefe grubu derslerinin öğretimi (1839-1922). *Zeitschrift für die Welt der Türken/ Journal of World of Turks*, 2(3), 195-211.
- Biçer, B. (2013). Öğretmen görüşlerine göre felsefe öğretim programı ve uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Academic Sight/Akademik Bakış*, (38).
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Siyasal Kitabevi.

- Çalışkan, M. (2018). Felsefe ve eğitim, M. Yavuz (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 89-116). Anı Yayıncılık.
- Çalkap, M. (2019). Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf felsefe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Rize-Artvin-Trabzon örneği). [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Çelik, H., & Berk, Ş., (2023). *Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre felsefe öğretim programının değerlendirilmesi. FSMVU-EAK2023 4. Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildirileri* (ss. 54-55).
- Çüçen, A. K. (2005). *Felsefeye giriş*. Asa Kitabevi.
- Demircioğlu, A., & Duman, E. Z. (2013). 1935 ve 2009 felsefe öğretim programlarına göre yazılmış ders kitaplarındaki çeşitli felsefe kavramlarının karşılaştırılması. In *Proceedings of the 4th International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (pp. 271-277).
- Doğan, S., & Altun, S. (2013). Teachers' perceptions on the effectiveness of curriculum mapping: the case of Turkey. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 3(4), 50-60.
- Dombaycı, M. A. (2008). *Türkiye'de ortaöğretimde felsefe öğretiminin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dombaycı, M. A. (2009). *Felsefe öğretimi ve düşünme becerileri ilişkisi. IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildirileri* (ss. 406-416).
- Duman, E. Z., Küçükşabanoğlu, Ö., & Demiralp, N. (2023). Cumhuriyet dönemi felsefe dersi öğretim programıyla ilgili çalışmaların incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal*, 9(117), 9468-9477.
- Duman, E. Z., Kadioğlu, S., Parmaksız, M., Bulut, F., Akman, E., Şişman, B., Uysal, G., Akkaya, L., & Ateşocak, Ö. (2024). K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli kapsamında ortaöğretim felsefe grubu alan becerileri. *Millî Eğitim*, 53(241), 543-570. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308823>

- Engin, C., & Yıldırım, A. (1998). Liselerdeki felsefe dersi öğretiminin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(17), 102-117.
- Erten, S. (2018). *Ortaöğretim II. sınıffelsefe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Hocaoğlu, N., & Baysal, E. A. (2019). Bilimsel araştırma yöntemleri. G. Ocak (Ed.). *Nicel Araştırma Modelleri-Desenleri* içinde (ss. 66-113). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Honderich, T. (2005). *The Oxford companion to philosophy*. Oxford University Press.
- Kale, N. (1994). Felsefe öğretimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 27(1), 113-120.
- Kayman, F., & Elkatmış, V. (2024). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programının Karşılaştırılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö15), 61-87. <https://zenodo.org/record/13822842>
- Kızıltan, Ö., & İnanç, H. B. (2024). Ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf için) öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Afyonkarahisar ili örneği. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 508-524. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1351447>
- Koç-Aydın, A., & Çıtak, E. (2017). 2009 felsefe öğretim programının program geliştirmenin temel öğeleri kapsamında değerlendirilmesi. *Dört Öge* 5(11), 67-90. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/567752>
- Koçer, H. (2019). *2018 Felsefe öğretim programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi-Adana örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Kültür Bakanlığı. (1935). *Lise filozofi programı kılavuzu* (Tebliğler Dergisi, Sayı 183; Kabul tarihi: 31.08.1935). Devlet Basımevi. <https://dhgm.meb.gov.tr/www/2023/icerik/814>

- Lincoln, Y. S., & Guba, G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Maarif Vekâleti. (1957). *Lise felsefe ve psikoloji programı* (Tebliğler Dergisi, Cilt 20, Sayı 976; Kabul tarihi: 07.10.1957). Maarif Vekâleti. <https://dhgm.meb.gov.tr/www/2023/icerik/814>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1976). *Lise felsefe grubu dersleri programı* (Tebliğler Dergisi, Sayı 333; Kabul tarihi: 27.09.1976). Millî Eğitim Bakanlığı. <https://dhgm.meb.gov.tr/www/2023/icerik/814>
- Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1985). *Lise felsefe dersi programı (1985–1986 eğitim-öğretim yılı)* (Tebliğler Dergisi, Sayı 359; Kabul tarihi: 09.09.1985). <https://dhgm.meb.gov.tr/www/2023/icerik/814>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1993). *Ortaöğretim kurumları felsefe dersi programı* (Tebliğler Dergisi, Sayı 259; Kabul tarihi: 07.06.1993). Millî Eğitim Bakanlığı. <https://dhgm.meb.gov.tr/www/2023/icerik/814>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2009). *Ortaöğretim felsefe dersi öğretim programı* (Tebliğler Dergisi, Sayı 235; Kabul tarihi: 14.12.2009). <https://dhgm.meb.gov.tr/www/2023/icerik/814>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Ortaöğretim felsefe dersi (10. ve 11. sınıflar) öğretim programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Tebliğler Dergisi, 81(2726), 1176.*
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *K12 beceriler çerçevesi: Türkiye bütüncül modeli*. <https://k12beceriler.meb.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Felsefe dersi (10.ve 11. sınıflar) öğretim programı* <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programfel1011Onayli.pdf>
- Sağlam, M., & Yüksel, İ. (2007). Program değerlendirmede meta-analiz ve meta-değerlendirme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18, 175-187.*

- Şakar, Ö. (2014). *Ortaöğretim felsefe dersi öğretim programları ve 2009 yılı programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Isparta örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Uygur, N. (2007). *Felsefenin çağrısı*. Yapı Kredi Yayınları.
- Ülçay, O. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli değerlendirmesi. *Ulusal Eğitim, Toplum ve Dünya Dergisi*, 1(2), 70-75. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11097248>
- Taşdelen, V. (2007). Felsefe eğitimi: Bir yaşantının peşinde. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 277-294.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakal, İ. H. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli: 2024 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) incelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 6(24), 76-88. <https://doi.org/10.52105/temelegitim>