

2009 Felsefe Öğretim Programının Program Geliştirmenin Temel Öğeleri Kapsamında Değerlendirilmesi*

Ayten KOÇ AYDIN**, Emre ÇITAK***

Özet

Felsefenin planlı bir şekilde öğretimi için felsefe öğretim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Felsefe öğretim programlarının ise program geliştirme sürecinin öğelerine göre hazırlanması gerekmektedir. Program geliştirme sürecinin hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme olmak üzere dört temel öğesi bulunmaktadır. Yapılan çalışmada, halen uygulamada olan 2009 felsefe öğretim programı bu dört öğe kapsamında ele alınıp değerlendirilmiştir. Çalışmada, "Program geliştirmenin temel öğeleri bakımından 2009 felsefe öğretim programı nasıl bir yapıdadır?" sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır. Çalışma sürecinde elde edilen dokümanlar, betimsel araştırma yönteminde faydalanılarak analiz edilmiştir. 2009 felsefe öğretim programının biçimsel anlamda program geliştirmenin temel öğelerine göre hazırlandığı söylenebilir ancak tam anlamıyla etkili bir öğretim programı formuna eriştiği söylenilemez. Yapılan çalışma, 2009 felsefe öğretim programına ışık tutmak ve bir sonraki felsefe öğretim programının hazırlanması sürecine de katkı sağlayabilmek arzusundadır.

Anahtar Kelimeler: Felsefe, Öğretim, Felsefe Öğretimi, Program, Program Geliştirme

2009 Evaluation of the Philosophy Teaching Program in the Scope of the Basic Program Developing Elements

Abstract

Philosophy teaching programs are needed for the planned teaching of philosophy. Philosophy teaching programs must be prepared according to the elements of the curriculum development process. The program developing process has four fundamental elements which are aims, subject matter, learning structures and evaluation and assesment. In the work done, the 2009 philosophy curriculum,

* Bu makale; Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde "Cumhuriyet Dönemi Felsefe Öğretim Programlarının Program Geliştirmenin Temel Öğeleri Kapsamında Değerlendirilmesi" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Felsefe Grubu Eğitimi.

*** Felsefe Grubu Öğretmeni, Afyonkarahisar İncehisar Mehmet Çakmak Anadolu Lisesi.

which is still in practice, has been evaluated and evaluated within these four elements. In the study, it was tried to be answered "How is the 2009 philosophy curriculum in terms of basic elements of the program developer?" The documents acquired in the studying process have been analyzed by descriptive analysing technic. It can be said that the philosophy teaching program of 2009 was prepared according to the basic elements of the program developer in the formal sense but it can not be said that it has reached a fully effective curriculum form. The study aims to shed light on the 2009 philosophy teaching program and to contribute to the process of preparing the next philosophy teaching program.

Keywords: Philosophy, Teaching, Teaching Philosophy, Program, Program Development.

Giriş

Felsefenin tanımını; bütün çağlar, kültürler, filozoflar ve insanlar için geçerli olacak şekilde yapabilmek çok güç olsa da, bu durum felsefenin ne olduğunu ortaya koyabilmek için engel değildir. Nitekim felsefenin; çağdan çağa ve filozoftan filozofa değişen birçok farklı tanımı yapılmıştır (Cevizci, 2007: 16). Bu durum felsefeyi karmaşık bir etkinlik haline getirmemekte, aksine felsefenin; *ussal bir düşünme etkinliği* olarak çeşitliliğini ve zenginliğini göstermektedir (Çüçen, 2008: 44).

Felsefe: "Yunanca; seviyorum, peşinden koşuyorum, arıyorum anlamlarına gelen *phileo* ve bilgi, bilgelik anlamlarına gelen *sophia* sözcüklerinden türeyen terimin işaret ettiği entelektüel faaliyet ve disiplin" anlamına gelmektedir (Cevizci, 2010: 641). Kelime kökeninden yola çıkarak, felsefenin en önemli niteliğinin gerçeği ve bilgiyi aramak ve bu arayışta da en temel aracının *düşünme* olduğu görülmektedir. Kale'ye (1994: 114) göre felsefenin genel bir tanımı yapılmak istenildiğinde şöyle bir düşünce davranışı ortaya çıkmaktadır: "Felsefe kendi kendine yönelebilen, kendi kendini eşeleyebilen, belli bir çerçeve içerisindeki soruları arayıp bulan, bunların sınırını çizmeye çalışan ve ilk bulduyuyla da yetinmeyen bir düşünce faaliyetidir."

Felsefi bakış, problem görebilme ve aykırılıkları yakalayabilme becerilerini bireylere kazandırdığı için bireylerin sahip olması gereken önemli bir özelliktir. Dogmatikliği önleyip özgür bir düşünme ortamı sunan bu bakışı bireylere kazandırabilmenin yolu felsefe öğretimiyle mümkündür (Kale, 1994: 113). Çüçen (2008: 44), insanoğlunun felsefeye duyduğu gereksinimi şu şekilde ifade etmektedir:

Felsefe, düşünmeyi öğreten bir sanattır. İnsanlara düşünmenin ne kadar gerekli olduğunu göstermek için felsefenin değerini, işlevini ve önemini öğretmek gerekir. Bizler, birer insanız. Peki, insanı insan yapan nedir? Bizi hayvanlardan, bitkilerden ve diğer varlıklardan ayıran özelliğimiz nedir? İnsanın en temel özelliği akıl sahibi bir varlık olarak düşünmesini bilmesi ve düşündüğünü çeşitli şekillerde diğer insanlara aktarmasıdır. Kısaca büyük bir filozofun dediği gibi, "insan bilen, düşünen, konuşan, gülen, siyaset yapan akıl sahibi bir varlıktır." Bu özelliklere sahip insanoğlu evrende kendini diğer her şeyden farklı görür. O halde, bu farklılığı bilinçli bir şekilde ortaya koyması da zorunludur. Bu ise ancak felsefe ile olanaklıdır.

İnsana, doğaya, evrene, yasalara, toplumsal ya da bireysel problemlere dair genel bilgiler, düşünceler ve sorgulamalar; sistemli ve düzenli bir şekilde planlanan felsefe öğretimiyle bireylere kazandırılabilir. Tüm bu meselelerden uzak kalan birey, bu durumun yaratacağı eksikliği yaşamı boyunca doğrudan ya da dolaylı olarak hissedecektir (Timuroğlu, 1998: 13). Felsefe öğretiminin söz konusu olduğu durumlarda, felsefenin mi yoksa felsefe yapmanın mı öğretilip öğrenileceği problemi her zaman önem kazanmıştır. Kant'ın "Size felsefeyi değil, felsefe yapmayı öğretiyorum" ifadesiyle daha çok önem kazanan, felsefe öğretiminde neyin öncelikli olması gerektiği sorunu, Kant'ta olduğu gibi Jaspers'e göre de "Felsefe yapmaya katılma ve felsefe yapmayı öğrenme" şeklinde gerçekleşmektedir (Taşdelen, 2007: 284).

Felsefe yapmak bir düşünme etkinliğidir. Bu nedenle felsefe öğretiminin, sadece yapılan felsefeleri öğretmek üzerine kurulması yetersizdir. Felsefe yapmayı öğretmek, bir düşünme etkinliği olarak felsefe öğretiminin görevidir. Yalnızca yapılan felsefeleri öğrencilere öğretmek felsefe dersinin bir yük gibi algılanmasına neden olan sistemin değişmesi gerekmektedir. Felsefe öğretiminde ezberle dayalı bilgi tekrarlarının yerini problemlerin çözümüne yönelik yaklaşımın alması gerekmektedir (Çotuksöken, 2001: 73).

W. James, felsefe çalışmalarını ve araştırmalarını sürekli olarak yeni bir alternatif arama alışkanlığı olarak değerlendirmiştir. Bu nedenle zihinsel anlamda bakış açısını geliştirmek isteyen her bireyin, geniş bir fikir yelpazesine de her zaman açık olması beklenmektedir (Beydoğan, Cihan ve Taşdemir, 2006: 19). Günümüze kadar uygulanan felsefe programlarında yer alan hedef sayılarında ve bu hedeflere ulaşabilmek için uygulanan öğretim faaliyetlerinde artış yaşandığı görülmektedir. Ancak buna rağmen felsefe öğretimi; sorgulayabilen, sistematik ve bağımsız düşünebilen, konulara çok yönlü bakabilen bireyler yetiştirme hususunda beklenen düzeye henüz erişememiştir. Bu durum, felsefe öğretimiyle ilgili araştırma yapan araştırmacıları da yeni arayışlara yöneltmiştir (Günay, 2011: 165).

Felsefe öğretimiyle öğrencilerin düşünme becerilerini güçlendirmek ve zihinlerini aktif tutmak hedeflenmektedir. Toplumda bir birey olarak var olmanın en büyük emaresi olan *bağımsız düşünebilme becerisi* felsefe öğretiminin bireye kazandırmak istediği en önemli beceridir. Felsefe ile tanışmayıp felsefi düşünme becerisini kazanamamış kişiler F. Charton'a göre, *başı kesilmiş bir gövdeye* benzemektedirler. Bu nedenle ortaöğretim düzeyindeki eğitimi onurlandıracak ders, felsefe dersidir (Timuroğlu, 1998: 14).

Felsefede yapılan sorgulama ve eleştirel bakış, zihinlerde meydana gelen tıkanmışlıkları ortadan kaldırarak toplumun gelişip yol alabilmesi için hayati önem taşımaktadır. Mevcut eğitim sisteminde, bireylere felsefi düşünme becerisi kazandırılabilir için en etkili ortam, ortaöğretimde felsefe dersleriyle sağlanabilmektedir. Örgün eğitim sürecinde zorunlu ders kapsamında felsefe dersiyle ilk defa ortaöğretimin on birinci sınıf seviyesinde tanışılmaktadır. İlk kez felsefe dersiyle

ortaöğretimde tanışmaya bağlı olarak felsefe dersi; öğrencinin felsefeye yönelik ilgisinin, bilgisinin ve tutumunun belirlenmesi bakımından önemlidir. Bu nedenle toplamda yetmiş iki ders saati gibi kısa bir eğitim sürecinde, felsefe dersinin en etkili ve verimli bir şekilde geçirilmesi gerekmektedir.

Ortaöğretimde okutulan felsefe dersiyle elde edilecek kazanımlar, zihinsel ve davranışsal anlamda çok önemlidir. Dombaycı'nın (2009: 406) ifade ettiği gibi: "Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyolojik anlamda tarihsel, toplumsal ve kültürel bütünleşmesi felsefi sorgulama gücüyle gerçekleşecektir. Bu sorgulamayı gerçekleştirecek zihinler ise şu anda ilk ve ortaöğretim çağında öğrenimini sürdüren gençlerdir. Böyle bir nesli yetiştirmede araç olan felsefe dersinin önemi tartışılmaz."

Ortaöğretimde, felsefe dersinin istenilen düzeyde verilebilmesi için gerekli olan en önemli unsurlardan biri, felsefe öğretim programıdır. Bu nedenle, felsefe öğretim programının büyük bir hassasiyetle, eğitimsel tüm değişkenler gözönünde bulundurularak, konu alanının ve program geliştiriminin çağdaş bilgileri ışığında hazırlanması gerekmektedir. Bunu gerçekleştirirken de geçmişte uygulanmış felsefe öğretim programları ve halen uygulamada olan felsefe öğretim programı hakkında kapsamlı bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Bu sayede, hazırlanacak yeni öğretim programı geçmiş öğretim programlarının ışığında yeni bir yapıya kavuşacaktır.

Felsefe programları, yeniden ele alınıp enine boyuna gözden geçirilmelidir. Bu şekilde insancıl bir bakışla ezbercilikten uzak duran bir müfredat oluşturulabilir ve yeni ders kitaplarının da bu doğrultuda oluşturulması sağlanabilir. Bu yenilikler olmadan yapılmaya çalışılan felsefe öğretimi, insanı insana tanıtip bir arada yaşamının ve toplum olabilmenin anlamını öğrencilere göstermede yetersiz kalacaktır (Demirdöven, 1998: 17).

Cumhuriyet döneminde uygulanan felsefe öğretim programları; 1924, 1935, 1950, 1976, 1985, 1993 ve 2009 yıllarına ait olmak üzere yedi tanedir. Ancak felsefe programlarına yönelik yapılan çalışmaların bazılarında 1934, 1938 ve 1957 yıllarına da yer verildiği görülmektedir. Bu yıllara ait programların içeriği, sırasıyla 1924, 1935 ve 1950 yıllarına ait programların içeriğiyle birebir aynıdır (Kızıltan, 2012: 6). Bu karışıklığın ortaya çıkmasına neden olan durum, uygulamada olan bir programın eğitim sürecinde yaşanan bazı gelişmeler ya da değişiklikler nedeniyle ikinci kez yayımlanmasına bağlı olarak araştırmacıların dikkatinden kaçmış olmasıdır.

Hazırlanan makalede felsefe öğretim programlarından yalnızca 2009 programı ele alınmıştır. Makalede, "Program geliştiriminin temel öğeleri bakımından 2009 felsefe öğretim programı nasıl bir yapıdadır?" sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır. Ocak 2017'de MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü yeni felsefe öğretim programı taslağını kamuoyuyla paylaşmıştır. Yeni program çalışmalarında ve taslak programın son haline kavuşturulması sürecinde uygulanan programlara yönelik değerlendirmelere başvurulması, uygulanması düşünülen programın etkililiği ba-

kımından önemlidir. Cevap aranılan bu sorunun böyle bir amaca da hizmet etmesi beklenmektedir.

Eğitim Felsefesi

William Van Til, eğitim sürecinde, yön kaynağının yön gösterici felsefeye dayalı olması gerektiğini ifade etmektedir. Til, bu durumu “felsefenin olmayışı, eğersiz atın üzerine binerek, çılgın bir şekilde oradan oraya gitmeye benzer” sözleri ile örneklendirmiş ve geliştirilecek öğretim programlarında eğitim felsefelerinin önemine vurgu yapmıştır (Demirel, 2010: 18).

Ergün’e (2011: 180) göre eğitim felsefesi; “eğitim politikaları ve uygulamalarına yön veren varsayım, inanç, karar ve ölçütleri inceler, tutarlılık ve anlam yönünden kontrol eder. Eğitim sistemlerinin temelinde yatan insan anlayışlarını değerlendirir.”

Her dersin öğretim programı, içinde bulunduğu dönemin başat eğitim felsefesi anlayışına göre hazırlanmaktadır. Program geliştirmenin dört temel ögesi de dâhil, eğitim felsefesine göre şekillenmektedir. Felsefe öğretim programı için de durum aynıdır. İnam (1975: 28) bu durumu “felsefe eğitiminin belirli bir ‘felsefe’ anlayışına sıkı sıkıya bağlı olduğu söylenebilir” şeklinde ifade etmektedir.

Tozlu’ya göre felsefesiz bir eğitim, eğitim değildir. İdeolojidir; dönüştürme alelidir. Bu anlayışa dayalı eğitim, insanı özünden uzaklaştırır; Tozlu’nun ifadesiyle “insanı kendisinden çalar. Şuna buna kul etmeye hazırlanır.” Oysaki felsefe, yaşamın daha derinlemesine sorgulanmasında, hayata bir değer ve anlam katmasında; en önemlisi de hakikati aramasında ve yaşamını da bu hakikat üzere düzenleme çabasında insana yardım eden bir düşüncedir. (...) Tozlu’nun ifadeleriyle “felsefesiz bir eğitim lafa, sayıya, ideolojiye boğulmuş, kendisini dahi sorgulamadan aciz bir duruma düşmüştür.” Netice itibarıyla eğitimin felsefi zeminde bütün boyutlarıyla ele alınıp sorgulanması gerekir (Yayla, 2011: 86-87).

Eğitim felsefeleriyle ilgili yapılan literatür çalışmaları sonucunda *daimici* (perennialism), *esasici* (essentialism), *ilerlemeci* (progressivism) ve *yeniden kurmacı* (reconstructionism) olmak üzere dört temel eğitim felsefesinin olduğu görülmektedir. Bu eğitim felsefeleri; *idealizm*, *realizm* ve *pragmatizm* olmak üzere üç felsefi akıma dayanmaktadır.

Daimici eğitim felsefesine göre eğitim değişmez ve evrenseldir. Eğitimdeki amaç, öğrenciye entelektüel bir eğitim verebilmektir. Öğrenci, hayatın içinde kabul edilmeyip hayata hazırlık sürecinde olan bir birey olarak görülmektedir. Klasikleşmiş eserler eğitimin vazgeçilmez materyallerini oluşturmakta ve bireye maddi ve manevi gerçeklerin ve ilkelerin tanıtımını esas almaktadır (Demirel, 2010: 22).

Kimi kaynaklarda *özcülük* (Ergün, 2011: 185) olarak da geçen esasici eğitim felsefesi, daimici eğitim felsefesinde olduğu gibi temelde idealizm ve realizm

felsefî akımlarına dayanan bir eğitim felsefesidir. Esasici yaklaşımın temel ilkeleri arasında öğrencinin doğası gereği çok sıkı çalışıp zorlanması, eğitim ve öğretimde girişimin öğrenciden ziyade öğretimde olması, eğitim sürecinde konu-alanının çok iyi özümsemesi gerektiği maddeleri yer almaktadır (Demirel, 2010: 22).

İlerlemeci eğitim felsefesine göre eğitim süreci, günün koşulları ve şartlarına bağlı olarak sürekli yeniliğe açık ve değişebilir bir yapıda olmalıdır. Daimici yaklaşımın aksine ilerlemeci yaklaşımda okul, yaşama hazırlık yapılan bir birim olarak değil, yaşamın tam da içinde bir yapı olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşıma göre öğrenme, yaşantılar yoluyla gerçekleşen bir süreçtir. Buna bağlı olarak de merkezde, konu ya da öğretmen değil, öğrencinin bizzat kendisini yer almaktadır. Eğitim ortamlarının demokratik olması, ölçme ve değerlendirme öğesinin ise ezbere dayalı olmaması ilerlemeci eğitim felsefesinin temel ilkeleri arasındadır (Sönmez, 2012: 96-102).

Yeniden kurmacı eğitim felsefesi, eğitimin en önemli vazifesini çağın en önemli sorunu olan *kültürel krizi* aşabilmek için toplumun yeniden kurulması olarak görmektedir. Bu yaklaşıma göre, yapılacak olası bir düzenlemeyle uygarlığın tüm temel değerleri yeniden gözden geçirilip düzenlenmeli ve yeni toplumsal yapının kurulmasına da okullar öncülük etmelidir. Değişim süreci ile birlikte eğitim ve kültürün tamamen yıkılması gerektiğini, sonrasında da sosyal reformlar aracılığıyla gözden geçirilerek güncellenmesi yapılan eğitim ve kültürün yeniden kurulması gerektiğini savunmaktadır (Ergün, 2011: 186).

Program Geliştirme

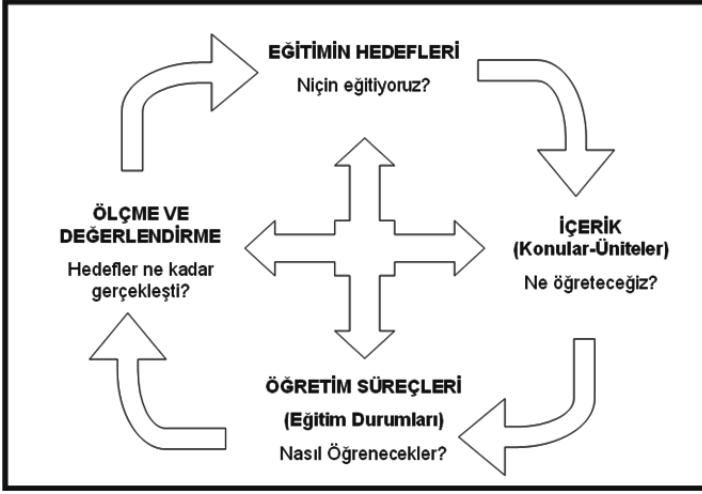
Varış'a (1996: 16) göre program geliştirme;

Eğitim süreci ile ilgili bütün koşulların, bireylerin, ders kitapları ve araçların uygulamalı bir süreç içerisinde sürekli olarak geliştirilmesidir. Program geliştirme; yazılı bir doküman hazırlamak değil, fakat mevcut programı, uygulamada, araştırmacı bir yaklaşımla sürekli olarak geliştirerek, öğrencide istenen davranış değişikliğini sağlatan devamlı, kapsamlı ve uygulamalı bir süreçtir.

Demirel'e (2010: 5) göre ise program geliştirme "eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür."

Program Geliştirmenin Temel Öğeleri

Bir program tasarısı *hedef* (kazanım, amaç), *içerik* (konu, ünite, kapsam, müfredat, muhteva), *eğitim durumları* (öğrenme yaşantıları, öğretim süreçleri) ile *ölçme ve değerlendirme* (sınama durumları) olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır. Şekil-1'de yer verildiği gibi bu dört öğeden; "ne için öğretelim" sorusuna hedef, "ne öğretelim" sorusuna içerik, "nasıl öğretelim" sorusuna eğitim durumları ve "ne kadar öğrettik" sorusuna ise ölçme ve değerlendirme öğesi cevap vermektedir.



Şekil 1: Program geliştirmenin temel öğeleri ve görevleri

Hedef (Kazanım)

Hedef, öğrenene kazandırılmak üzere belirlenmiş istendik özelliklerdir. Diğer bir deyişle yetiştirilecek insanda bulunması istenilen, eğitim yoluyla kazandırılması uygun görülen özellikler bütünüdür. Bu özellikler; bilgi, yetenek, beceri, tutum, ilgi, alışkanlık vb. olabilirler (Demirel, 2010: 105). Ertürke (1998: 43) göre hedef; “planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özelliktir.”

Hedeflerin aşamalı sınıflaması *bilişsel*, *duyuşsal* ve *devinişsel* (psiko-motor) olmak üzere üç alandan oluşmaktadır (Demirel, 2010: 107). 1951 yılında hedefleri bu şekilde aşamalı olarak sınıflayan ilk kişi *B. S. Bloom*'dur. Bu sınıflama ile öğretimsel hedefler sistemli bir hale getirilerek anlaşılır bir form kazanmıştır. Bloom Taksonomisi (taxis ve nomia yani tasnif ederek dağıtma, sınıflandırma) adıyla eğitim literatürüne geçen amaçların sınıflandırılması işlemi, “*öğretimin sonunda öğrencide ne tür değişiklikler olacak*” sorusuna cevap bulmada yardımcı ve oldukça kullanışlı olmuştur (Küçükahmet, 2008: 17).

Hedeflerin aşamalı sınıflamasında her bir alanının alt basamaklarını somut bir şekilde ortaya koyacak ifade cümlelerini Demirel (2010: 107) şu şekilde belirtmektedir:

1. *Bilişsel alan (cognitive domain)*; zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Bilişsel alanın alt basamakları; *bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme*dir.

2. *Duyuşsal alan (affective domain)*; sevgi, nefret, korku, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır. Bu alanda bireyin kişisel özellikleri ön plandadır. Duyuşsal alanın alt basamakları; *alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirmedir.*
3. *Devinişsel alan (psychomotor domain)*; zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Bu alanda beceriler ön plandadır. Devinişsel alanın alt basamakları; *algılama, kurulma, kulavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum (duruma uydurma) ve yaratmadır.*

Tablo 1: Bilişsel Alan Hedeflerini Davranışa Dönüştürmede Kullanılan Eylemsiler (Fiilimsiler)

HEDEF	HEDEF DAVRANIŞ	DAVRANIŞ/EYLEMSİLER
BİLGİ	Hatırlama/Tanuma	tanımlama, hatırlama, tanıma, söyleme, yazma, seçme, isimlendirme, eşleştirme, sıraya koyma, listeleme, gösterme, işaret etme, altını çizme
	Başka Forma Çevirebilme	çevirme, yorumlama, kestirme, söyleme, yazma, ana hattını bulma, özetleme, örnek gösterme, grafik ve şema ve simgeyle gösterme
KAVRAMA	Açıklayabilme/ Yorumlayabilme	ilişkileri ve nedenleri yazma, söyleme, değiştirerek yazma, yeniden sıraya koyma
	Tahmin Etme/ Kestirme	tahmin etme, sonucu kestirme, sonucu bulma, ayırt etme, yeniden düzenleme, değiştirme, öteleme, ulaşma
UYGULAMA	Uygulayabilme	yapma, çalıştırma, ilişki kurma, kullanma, hazırlama, hesaplama, ilkeyi uygulama, problem çözme
ANALİZ	Öğelere Ayırabilme	analiz etme, karşılaştırma, şematik olarak gösterme, saptama, ayırt etme
	İlişkileri Belirleyebilme	parçalara ayırma, ana hatlarını gösterme, bölümlere ayırma
SENTEZ	Orijinal/Özgün Bir Bütün Meydana Getirebilme	birleştirme, yaratma, üretme, tasarlama, planlama, özetleme, sınıflama yapma, derleme, organize etme, geliştirme, yeniden düzenleme, örgütleme, karar verme, formüle etme
DEĞERLENDİRME	Bir Ölçüte Dayalı Yargıda Bulunabilme	yargılama, değerlendirme, açıklama, karşılaştırma, irdeleme, ispat etme, karar verme, standardize etme

(Kaynak: Demirel, 2010: 113)

İçerik

İçerik ögesi Bilen'e (2006: 17) göre; eğitim programlarının dayandığı temel öge ile felsefenin öngördüğü kavramlar, olgular, ilkeler, yaklaşımlar, değerler, ölçütler, kuramlar ve genellemeler gibi bilgi birikimlerinin sistemli birleşiminden meydana gelmektedir. Sönmez'e (2001, 108) göre ise hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak ifade edilmektedir. Tanımlardan yola çıkıldığında içerik ögesinin hedeflere ulaşmada köprü görevi gördüğü anlaşılmaktadır. Öğretim programlarında aslanan hedefler olduğu için, içerik de hedeflere ulaşmada gerekli olan konu kapsamını belirlemektedir.

Variş'a (1996: 46) göre program geliştirme sürecinde, içerik boyutuna daha sonradan eklemeler yapılabilmektedir. Ancak içerik oluşturulurken dört temel ölçüte göre hareket edilmelidir. Bu ölçütler; *toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme-öğretme ve bilgi yapısında muhtevanın işgal ettiği yerdir.*

Eğitim Durumları

Sönmez'e (2001: 125) göre eğitim durumları, hedef davranışların öğrenciyeye kazandırılabilmesi için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulmasıdır. Demirel'e (2010, 151) göre, öğrenme yaşantılarının öğrenci açısından düzenlenmesi, kazandırılması, planlanan hedeflerin öğrenme yaşantılarına uygun bir şekilde belirli bir düzene sokulması ve sıralanması işidir. Ertürk'e göre ise, öğrenme yaşantıları düzeneği ya da bireyi etkileme gücünden oluşan dış şartlar şeklinde ifade edilmektedir (Baykara, 2012: 173).

Öğrencilerin hedef davranışlara ulaşabilmesi için eğitim durumlarının belirli ilkelere göre düzenlenmiş olması gerekmektedir. Ertürk (1998: 86) bu ilkeleri; *hedefe görelilik, öğrenene görelilik, ekonomiklik ve diğer yaşantılar ile kaynaşık olma* şeklinde ifade etmektedir.

Demirel'e (2010: 169) göre eğitim durumlarının *ipucu, katılım, pekiştireç ve dönüt-düzeltilme* olmak üzere dört farklı değişkeni bulunmaktadır. Bu değişkenler, eğitim durumlarının niteliğini etkileyen unsurlar olarak önemli işlevlere sahiptir.

Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme ögesinde hedeflere, içerik ve eğitim durumları öğeleri aracılığıyla ulaşıp ulaşılmadığı; ulaşıldı ise ne kadar ulaşıldığı, ulaşılmadı ise bu durumun nedenlerinin neler olduğu tespit edilir. Ölçme ve değerlendirmeyle yalnızca öğrencinin hedeflere ulaşp ulaşmadığını belirlenmez. Bunun yanı sıra öğrencinin süreçteki gelişimi, içeriklerin hedeflerle ilişkisi, düzenlenen öğrenme yaşantılarının nitelikleri gibi program geliştirmenin tüm yönleri de kapsamlı olarak gözden geçirilmiş olur.

Ölçme ve değerlendirme ögesinde, öğretim programında yer alan her bir hedef davranışın ölçümünün ve buna bağlı olarak da değerlendirmesinin yapılabilceği bir sorunun sorulmuş olması gerekmektedir. Ancak bu şekilde öğrenciye kazandırılması planlanan her hedef davranışın ölçülmesi gerçekleştirilmiş olacaktır. Nitelikli bir eğitim hizmeti vermek ve bu hizmetin kontrol edilmesi için bu tür bir değerlendirmenin yapılması gerekmektedir. Öğretmenin, ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğretim programlarında program geliştirme uzmanları tarafından hazırlanmış ölçme sorularından ya da kendisinin bizzat hazırladığı sorulardan yararlanması gerekir (Demirel, 2010: 32).

Eğitim uzun ve maliyetli bir süreçtir. Bu sürecin amacına ulaşması için ölçme ve değerlendirme işleminin hassasiyetle yapıp süreç ile ilgili birtakım kanılara varmak gerekmektedir. Ancak sonuçta varılacak kanıların isabetli kararlardan oluşması gerekmektedir. İsaletli kararlara, bu kararlara dayanak olarak toplanan bilgilerin yeterli olmasına, hatalardan arınık olmasına ve bu bilgilerin doğru yorumlanmasına bağılıdır (Küçükahmet, 2009: 218).

Yöntem, Teknik ve Kapsam

Çalışma, büyük oranda felsefe programlarının orijinal ve resmi dokümanlarına dayalı olarak gerçekleştirildiği için temel araştırma tekniği *doküman analizi* olarak belirlenmiştir. 2009 felsefe öğretim programının hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme öğelerini betimleyip çözümleyebilmek için *betimsel araştırma* yöntemine başvurulmuştur. Bu sayede 2009 felsefe öğretim programı program geliştirmenin temel öğeleri kapsamında ele alınıp analiz edilmiştir.

Bulgular

2009 Programına Genel Bakış

2009 felsefe dersi öğretim programı, daha önce uygulanan programlar arasında en geniş kapsama sahip olanıdır. 2009 programının hazırlanması sürecinde, geçmiş programlardan farklı olarak akademik danışmanlar ve komisyon üyeleri de yer almıştır. Program komisyonunda, Galatasaray ve Erciyes Üniversitelerinden birer profesör, Gazi Üniversitesinden bir doçent ve bir yardımcı doçent olmak üzere dört öğretim üyesi danışman olarak yer almıştır. Akademik danışmanların dışında müfettiş, rehberlik ve psikolojik danışman, program geliştirme uzmanı ile ölçme ve değerlendirme uzmanı da konu alanı öğretmenlerinin yanında ilk defa bir felsefe öğretim programının hazırlanması sürecinde görev almıştır. 2009 programının başlıklarına genel olarak bakıldığında, programa göre hazırlanacak kitapların forma sayısına ve boyutlarına dahi yer verilen oldukça detaylı ve kapsamlı bir öğretim programı olduğu görülmektedir (*MEB Tebliğler Dergisi*, 2009: 10).

2009 programı, 1993 programının temel bakış açısını ve içeriğini koruması bir programdır. Hedefler yerine kazanımların yer aldığı, akım ve filozofların yerine felsefi sorunların ve kavramların merkeze konulduğu, sonuç yerine sürece dayalı ölçme yöntemlerinin kullanıldığı ve örnek etkinliklerin geliştirildiği 2009 programı, bilginin yapılandırılmasını öngörmesiyle diğer felsefe öğretim programlarından farklılık göstermektedir (Dombaycı, 2013: 146).

2009 programı uygulamaya konulmadan önce, *geliştirilmekte olan program taslağı* olarak kamuoyuyla paylaşılmıştır. Bu durum program geliştirme sürecinde, *paydaşlarla paylaşım* olarak değerlendirilebilecek olumlu bir gelişmedir. Ancak paydaşlarla paylaşımın kapsamı, süresi ve gelen önerilerin dikkate alınması yeterli bulunmamıştır. Ayrıca programın, pilot bölge uygulaması yapılmadan tüm ülke genelinde uygulamaya geçilmesi, programdaki eksikliklerin tespit edilip düzeltilmesi imkânını ortadan kaldırmış ve yaşanılması muhtemel kimi sorunların tüm ülke geneline yansımaları ihtimalini de doğurmuştur (Dombaycı, 2013: 142).

2009 programında, *Programın Uygulanmasına İlişkin Esaslar* başlığı altında, öğretmenlerin program hedeflerine ulaşabilmesi için göz önünde bulundurmaları gereken bazı maddelere yer verilmiştir. Dombaycı (2013: 146) bu başlık altında yer alan bazı maddeleri şu gerekçelere bağlı olarak eleştirmiştir;

1. “Programın Uygulanmasına İlişkin Esaslar” başlığı altında yer alan; “Kazanımlar, felsefe dersinin genel amaçlarına ulaşmayı sağlayacak nitelikte belirlenmiştir” ifadesinin, ait olduğu başlıkla hiçbir bağlantısı bulunmamaktadır.
2. “Programın amacına uygunluk açısından ünite ve kazanımların belirlenen sıraya göre işlenmesi gereklidir” ifadesi, kazanım ya da ünitelerin uygulanması esnasında öğretmene esneklik tanımamaktadır. Oysaki okulun içinde bulunduğu fiziksel ve kültürel şartlara göre öğretmene bir esneklik tanınması felsefe eğitimi ve öğretimini daha etkili kılacaktır.
3. Programda yer alan “Etkinlik uygulamaları kazanımın belirlediği düzeye göre yapılandırılmalıdır” ifadesiyle etkinlik uygulamalarının kazanımın düzeylerine uygun şekilde yapılması gerektiği hatırlatılmıştır. Ancak bazı kazanımların hangi düzeyde gerçekleşecekleri kazanım ifadelerinden anlaşılmamaktadır. Kazanımların hangi düzeye ait olduğunu açık-seçik bir şekilde belirtmek için uygun eylemsilerin kullanılması gerekmektedir.

2009 Programında Eğitim Felsefesi

2009 programında hangi eğitim felsefesinin temele konularak oluşturulduğu, programın yaklaşımı başlığı altında aşağıda yer verildiği gibi açık bir şekilde ifade edilmiştir:

Felsefe dersi öğretim programı, eğitim bilimlerindeki son gelişmeler ve çağdaş

eğitim anlayışı doğrultusunda; yeniliklere açık, sorgulayabilen, eleştirel düşünen, sorun çözüme becerisine sahip, farklı düşüncelere saygılı bireyler yetiştirmeyi ön planda tutmaktır. Öğretmen bilgiye ulaşmada öğrencinin rehberidir. Öğrencinin bilgiye ulaşma yollarını kullanması ve öğrenmeyi yaparak yaşayarak kendisinin gerçekleştirilmesi esastır (*MEB Tebliğler Dergisi*, 2009, 5).

Program uygulanırken öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, nesnelere/olaylar arasında ilişki kurmaya, uygulama ve değerlendirme süreçlerine dikkat etmelidir. Klasik yaklaşımların yanı sıra, öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan program; öğrenme sürecinde öğrenci katılımına ve öğretmenin rehberliğine ağırlık vermektedir. Bu programla öğrencilerin, konuların öğretimi sürecinde aktif katılımcı olmaları esas alınmaktadır. Program uygulanırken öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, sorgulayabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri ortamların sağlanması gerekmektedir (*MEB Tebliğler Dergisi*, 2009, 5).

2009 programında, programda geçen bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere pragmatizm ve egzistansiyalizm felsefi akımlarına dayanan *ilerlemeci* eğitim felsefesi etkili olmuştur. Eğitim sürecinde, öğrencinin merkeze konulduğu öğretmenin ise süreçte rehber rolünü üstlendiği, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerin sağlandığı, eleştirel, sorgulayıcı, yeniliklere açık bir öğretim programı olduğuna dair ifadeler, programının ilerlemeci eğitim felsefesi ilkelerine göre hazırlanılmaya çalışıldığını göstermektedir (Demirel, 2010: 24).

2009 Programında Kazanımlar (Hedefler)

MEB, öğretim programlarında 2006 yılı itibariyle *yapılandırmacı* yaklaşımı benimsemiştir (Çelik, 2006, 6). Buna bağlı olarak 2006 yılı ve sonrasında oluşturulan öğretim programlarında *hedef ve amaç* ifadelerinin yerini *kazanım* ifadesi almaya başlamıştır. Bu durum, halen yürürlükte olan 2009 felsefe programı için de geçerlidir. Öğretim programlarında yer alan kazanımlar; bilgi, beceri ve değer gibi çok yönlülüğü ifade etmektedir. Bir kazanım cümlesi kimi zaman sadece bilgi, beceri ya da değer içerebileceği gibi bunların birkaçını aynı anda da içerebilir (Dombaycı, 2009: 414).

2009 programının kazanımlarına bakıldığında kazanımların % 64'ünün bilişsel alanın alt basamaklarını ifade eden; bilgi sahibi olma, tanıma, örnekleri tanıma, kavrama, açıklama ve fark etme eylemsilerinden oluştuğu görülmektedir. Bilişsel alanın daha üst basamaklarını ifade eden; karşılaştırma, bağ kurma, tartışma vb. eylemsilerine ise daha az sayıda yer verildiği görülmektedir. Kazanımlar arasında anlama, sorgulama, değerlendirme gibi daha genel ve muğlak eylemsilere de yer verilmiştir. Kazanımlardaki bu belirsizliği gidermek adına; ilişki kurma, analiz etme, ayırt etme, parçalara ayırma, ana hatlarını gösterme, bölümlere ayırma, birleştirme,

sınıflama yapma, yeniden düzenleme, karar verme, irdeleme, ispat etme, karar verme, standardize etme, temellendirme vb. eylemsilerin tercih edilmesi daha uygun olacaktır (Dombaycı, 2013: 150).

Tablo 2: 2009 Programının Kazanımlarında Yer Alan Eylemsiler

Hedefleri İfade Eden Eylemsiler	
2009 Programı	sorgular, bağ kurar, açıklar, bilgi sahibi olur, fark eder, farkına varır, farkı anlar, önemini anlar, ayırt eder, kavrar, tanır, karşılaştırır, değerlendirir, tartışır, örnekleri tanır

(Kaynak: *MEB Tebliğler Dergisi*, 2009, s. 124-138 incelenerek oluşturulmuştur.)

Hedeflerin aşamalı sınıflamasına bakıldığında felsefe öğretiminde bilişsel ve duyuşsal alanların, genellikle mesleki eğitimin hedefleri arasında yer alan devinışsel alandan daha önemli ve etkin olduğu görülmektedir. Felsefe öğretimde bu üç alandan öncelikle bilişsel alan ile ilgili hedeflerin tamamlanması gerekmektedir. Bilişsel alanın alt basamaklarından olan bilgi ve kavrama (kavram) basamaklarındaki eksikliklerin tamamlanması ile daha sağlıklı bir felsefe öğretim süreci gerçekleştirilebilir. Her disiplinde olduğu gibi felsefe için de geçerli bir terminoloji mevcuttur. Bilgi ve kavrama basamakları ile felsefe öğretiminde ihtiyaç duyulan terminolojideki eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir. Aksi taktirde felsefe derslerinin öğretiminde karşılaşılan en önemli sorunlardan biri olan dil sorunu ile karşılaşılabilmektedir. Bu sorunun giderilebilmesi ise bilişsel alanın bilgi ve kavrama basamaklarında felsefeye yönelik kavram öğretiminin gerçekleştirilmesi ile mümkündür (Dombaycı, 2009: 410).

2009 programında, dersin *genel amaçlarında* yer alan; *felsefi sorgulama, felsefi bakış açısı, sorgulama tutumu, çok yönlü bakış açısı tutumu* ifadelerinin ne anlama geldiği ve programa hangi düzeyde yansıtıldığı açık değildir. Program; birtakım beceriler, değerler, tutumlar veya kişisel nitelikler öngörüyorsa bunlar programda açık seçik bir şekilde yer almalıdır. Genel amaçlarda altıncı maddede; “İnsan açısından değerlerin anlamını fark etmeleri hem etik hem de estetik değerleri, millî ve evrensel açıdan değerlendirebilme tutumu geliştirmeleri” amacı yer almaktadır. Ancak programdaki kazanımlara bakıldığında bu amaç cümlesine karşılık gelen hiçbir kazanımın olmadığı görülmektedir (Dombaycı, 2013: 145). Bu durum programının genel amaçlarıyla, bu amaçlara ulaşmak için belirlenen kazanımların tam olarak örtüşmediğini göstermektedir.

Şakar’ın (2014: 115) yaptığı bir araştırmada öğretmenler, 2009 programında yer alan kazanımları, *yaratıcı bireyler yetiştirmede* yeterli olmadığı gerekçesiyle eleştirmişlerdir. Ancak öğretmenlerin yine aynı kazanımları *farklı düşünce yollarını geliştirmede* yeterli bulmaları, verilen cevaplar arasında çelişki barındırdığı için

güvenilir bir sonuca ulaştırmamıştır. Yine aynı araştırmada felsefe öğretmenleri; kazanımların açık bir şekilde ifade edildiği, ünitelere dengeli bir şekilde dağıtıldığı, kazanımların gerçekleştirildiği, öğrencilerin seviyesine uygun olduğu, okulun imkânlarıyla kazanımların gerçekleştirildiği ve öğrencilere felsefi becerilerin kazandırıldığı yönünde olumlu görüşler bildirmiştir.

2009 Programında İçerik

2009 programının içeriği sekiz üniteden meydana gelmiştir. Üniteler, içerikte yer aldıkları sıraya göre şu şekilde başlıklandırılmıştır: Felsefeyle Tanışma, Bilgi Felsefesi, Varlık Felsefesi, Ahlak Felsefesi, Sanat Felsefesi, Din Felsefesi, Siyaset Felsefesi ve Bilim Felsefesi.

Tablo 3: 2009 Programının Üniteleri ve Yüzdelik Oranları

2009 Felsefe Öğretim Programı			
	Üniteler	Kazanım Sayısı	Programdaki Yüzdelik Oran
1	Felsefeye Giriş	8	%11
2	Bilgi Felsefesi	9	%17
3	Bilim Felsefesi	7	%17
4	Varlık Felsefesi	10	%17
5	Ahlak Felsefesi	7	%11
6	Siyaset Felsefesi	5	%7
7	Estetik	6	%10
8	Din Felsefesi	6	%10

(Kaynak: *MEB Tebliğler Dergisi*, 2009, 10)

2009 programıyla felsefi akımlara ve filozoflara dayalı içerik anlayışından felsefi kavramlara ve problemlere dayalı içerik anlayışına geçiş yaşanmıştır. Bu sayede filozofların ve felsefi akımların derse daha kolay taşınabilmesi sağlanmıştır. Kazanımlara ve ünitelere bakıldığında, arzu edildiği takdirde programda ele alınmayacak bir akımın, filozofun ya da okulun bulunmadığı görülmektedir. Bu sayede hiçbir konu dışarda bırakılmayıp tamamı felsefe çatısı altında bir araya getirilmiştir (Dombaycı, 2013: 151).

Şakar'ın (2014: 115) 2009 programına yönelik yaptığı araştırmada felsefe öğretmenleri, 2009 programının içeriğini açık ve anlaşılır bulmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca içeriği; öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmadığı, öğrencilerdeki varolan bilgileri açığa çıkarmadığı, içerikte gereksiz bilgilerin bulunduğu, öğrencilerin öğrenme şemalarına uygun olmadığı ve öğrencileri ezbere yönelttiği gerekçeleriyle eleştirmiştir.

2009 programının içerik ögesine yönelik diğer eleştirileri şu şekilde sıralayabiliriz (Dombaycı, 2013: 151-152):

1. Programın içeriği, genel olarak kazanımlara özel olarak da açıklamalara göre belirlenmektedir. Bu nedenle programda yer alan açıklamaların sınırı kazanımların sınırını geçmemelidir. Felsefeyle tanışma ünitesinin 3. ve 4. kazanımı olan *Felsefenin anlamını açıklar* ve *Felsefenin soruları, disiplinleri hakkında bilgi sahibi olur* kazanımlarına yönelik *Geçmişten geleceğe felsefenin fonksiyonuna değinilmelidir* şeklinde verilen açıklama cümlesi, belirtilen kazanımlardan daha geniş bir içeriğe sahiptir.
2. İçeriğin sırası felsefi bilginin, sistemli ve anlamlı bir bütün oluşturabilmesi için önemlidir. Felsefeyle tanışma ünitesinin 5. ve 6. kazanımı *Felsefi düşüncenin niteliklerini fark eder* ve *Felsefede tutarlılığın önemini fark eder* kazanımlarıdır. Felsefede tutarlılık, felsefi düşüncenin bir niteliğidir. Bu nedenle 6. kazanımın 5. kazanım içinde yer alması kazanımların sıralanışında kapsam sorununa yol açmıştır.
3. 2009 programında (1993 programında da) kazanımların sırasından çok daha önemli bir sıralama sorunu bulunmaktadır. Felsefenin en temel üç alanı *varlık, bilgi* ve *değer* alanlarıdır. 2009 programında üniteler bilgi, varlık, etik ve estetik sıralamasıyla devam etmektedir. Oysaki varlık alanının sorgulanması bilgiyi, bilgi alanının sorgulanması da değer denilen sistematığı oluşturmaktadır. Bu nedenle ünitelerin sıralamasında varlık ünitesi bilgi ünitesinden daha önce gelmelidir.

2009 Programında Eğitim Durumları

2009 programında *Programın Uygulanmasına İlişkin Esaslar* başlığı altında, eğitim durumları ögesine yönelik şu maddelere yer verilmiştir (*MEB Tebliğler Dergisi*, 2009, 7):

4. Programın amacına uygunluk açısından, ünite ve kazanımlar belirlenen sıraya göre işlenmesi gereklidir.
5. Etkinlik uygulanırken (programın sonunda her bir ünite ile alakalı bir ya da birkaç etkinlik örneği bulunmaktadır) öğretmen okulun bulunduğu çevre ve imkânları dikkate alarak programda örnek olarak verilen etkinlikleri aynen uygulayabilir ya da kendisi yeni etkinlikler geliştirebilir.
6. Etkinlik uygulamaları kazanımın belirlendiği düzeye göre yapılandırılmalıdır.
7. Etkinliklerin hazırlanmasında ve uygulanmasında fıkra, hikâye, gazete, fabl, karikatür, fotoğraf, film, günlük yaşam deneyimleri vb. araç olarak kullanılabilir.
8. Tartışmalar ve etkinlikler, öğrencilerin bilgi ve anlayışlarını kendilerinin yapılandırmasına imkân verecek şekilde yönlendirilmelidir.

9. Felsefi problemlerin farkına varmaları için öğrencilerin ilgilerini çekecek sorular ortaya atılmalıdır.
10. Etkinlikler uygulanırken yapılan tartışmalarda öğretmen-öğrenci ilişkilerinin demokratik olmasına özen gösterilmelidir.
11. Etkinlikler bir hafta önceden incelenerek gerekli hazırlıklar yapılmalıdır.

Programda yer alan bu maddelerden, kazanımlara ulaşmak için etkinliklere dayalı bir eğitim durumları ögesinin öngörüldüğü çıkarılabilir. Ardışık bir biçimde hazırlanmış kazanımlara, çevreye göre düzenlenen ve hayatla iç içe olan etkinliklerle ulaşılmak istenmektedir. Ayrıca demokratik ilkelerin ve hazırlanışlığın göz önünde tutulduğu bu maddelere göre öğretmen, öğrencinin bilgiyi yapılandırma sürecine rehberlik etmektedir.

Programın eğitim durumları ögesini oluşturan bu maddelerde, felsefe dersinde kullanılabilecek hiçbir yöntem ve tekniğe yer verilmediği görülmektedir. Programın yaklaşım kısmında da ifade edildiği gibi literatüre girmiş ve uygulanabilecek altmışa yakın *aktif öğrenme yöntem ve tekniği* bulunmaktadır. Bunların içinde özellikle felsefe dersi öğretimine uygun olan; *zihin haritaları, drama, istasyon, rol yapma, panel, altı şapkalı düşünme, film ve sinema gösterimi, metafor, diyalog hazırlama, sen olsaydın, tarihsel empati* gibi birçok yöntem ve teknik yer almaktadır. Özellikle de *Sokratik sorgulama* gibi felsefenin içinden çıkmış ve eğitim bilimlerine mâl olmuş bir tekniğin dahi programda kendine yer bulamayışı düşündürücüdür (Dombaycı, 2013: 153-154).

Felsefe dersinde öğrencilere, felsefi bilgilerin verilmesinde çoğunlukla anlatım tekniği tercih edilmiştir. Felsefe dersinde soyut felsefi meseleleri sıklıkla anlatım tekniğiyle ele almak, öğrencilerde konunun algılanmasını güçleştirmiştir. Bu tekniğin yoğun bir şekilde kullanılması, zamanla felsefeye yönelik olumsuz tutumları da beraberinde getirmiştir. Bu olumsuz tutumların ortadan kaldırılabilmesi, gündelik yaşamda karşılaşılan sorunlarla felsefe dersinin konuları arasında bağ kurmakla mümkündür. Bunun için de felsefe öğretimindeki ezberci anlayışın ortadan kaldırıp öğrenciyi aktif hale getirecek eğitim durumlarının düzenlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Kefeli, 2011: 206).

Eğitim durumlarına yönelik duyulan bu ihtiyacın giderilebilmesi için felsefe öğretiminde yeni sayılabilecek üç önemli teknik mevcuttur. Bunlar; edebî metinlerden yararlanma, analogi ve drama tekniklerinin felsefe öğretiminde kullanımınıdır. Ortaöğretimde felsefe dersiyile ilk kez karşılaşılan öğrencinin soyut konularda yaşadığı güçlük, felsefe öğretiminde kullanılabilecek bu teknikler sayesinde giderilebilecektir (Kızıltan, 2012: 334).

2009 programında eğitim durumları ögesine yönelik en kapsamlı bilgiler *Açıklımlı Etkinlik Örnekleri* başlığı altında yer almıştır. Bu başlık altında on sekiz tane etkinlik örneğine yer verilmiştir. Etkinlikler, program geliştirmenin hedef, içerik,

eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinin birlikte planlanmasıyla oluşturulmuştur. Etkinliklerin nerdeyse tamamı, bir metin üzerinden hareket ederek sorular yardımıyla tartışma ve grup etkileşimine dayanmaktadır (Dombaycı, 2013: 154).

2009 programına yönelik felsefe öğretmenleri; etkinliklerde öğrencilerin derse aktif olarak katılmadığı, kalıcı öğrenmenin sağlanmadığı, öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışmadığı, üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmediği, sorgulayan ve araştıran bireylerin yetişmediği, Türk Kültür ve düşünürlerinin yeterince tanıtılmadığı, millî değerler ile evrensel değerler arasında ilişki kuran öğrencilerin yetişmediği, araç gereçlerin ve haftalık ders saati sayısının yetersiz kaldığı ile ilgili olumsuz görüşlerde bulunmuşlardır (Oktay ve Şakar, 2014: 114).

MEB'in Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı birimi, uygulamaya konulan yeni programlarının tanıtımını hizmetiçi eğitimler aracılığıyla yapmaya çalışmaktadır. "Türkiye'de Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Değerlendirilmesi" çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından çoğunun hizmetiçi eğitim aldığı görülmüştür. Ancak hizmetiçi eğitime katılan öğretmen görüşleriyle katılmayan öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir fark elde edilememiştir. Bu sonuca göre Bakanlığın verdiği hizmetiçi eğitim, tüm öğretmenlere ulaşmaması nedeniyle niceliksel, ulaşan öğretmenleri de ulaşmayan öğretmenlerden ayırması nedeniyle niteliksel anlamda yetersiz bulunmuştur (Dombaycı, 2013: 140).

2009 Programında Ölçme ve Değerlendirme

2009 programında ölçme ve değerlendirme ögesine geniş bir bölüm ayrılmıştır. Programda, bilginin edinilmesi, kullanılması ve yorumlanması gibi üst düzey bilişsel alan hedeflerinin ölçülmesinde *açık uçlu soruların* daha etkili olabileceği üzerinde durulmuştur. Ölçme ve değerlendirme ögesinde; kontrol listesi, derecelendirme ölçeği, likert tipi ölçek, felsefe dersine yönelik sene başı ve sene sonu tutum ölçekleri, grup değerlendirme formu, öğrenci gözlem formu, proje değerlendirme ölçeği gibi *tamamlayıcı ölçme araçlarına* ve *performans puanlama araçlarına* da yer verilmiştir. Bu ölçme araçları aynen kullanılabilmesi gibi değerlendirme ölçütlerine göre bazı ölçütlerin çıkarılması ya da eklenmesiyle de kullanılabilir (MEB Tebliğler Dergisi, 2009: 12).

2009 programına göre, öğrencilerin öğrenme sürecindeki düzeylerinin ve öğrenmelerinin takibi, tedbir amaçlı değerlendirmelerle yapılmalıdır. Böylelikle kimi eksik ya da yanlış öğrenmelere sebep olunmasının da önüne geçilmiş olunacaktır. Programda, süreçteki aksaklıklardan çabuk haberdar olmak adına yazılı ya da sözlü sınavların yanı sıra *tartışma, sunum, deney, sergi, proje, gözlem, görüşme, gelişim dosyası, öz değerlendirme, akran değerlendirme vb.* değerlendirme çalışmalarının da yapılabileceği ifade edilmiştir. Kimi yanlış ya da eksik öğrenmelerin sonraki öğrenmeleri de olumsuz yönde etkileyebileceği düşüncesinden hareketle bu değerlendirme türlerine önem verilmiştir (MEB Tebliğler Dergisi, 2009: 13).

Programın değerlendirme ögesinde; kısa cevaplı sorular, açık uçlu sorular, çoktan seçmeli sorular, grup değerlendirme, gözlem, kontrol listesi, derecelendirme ölçekleri, proje, tutum ölçekleri gibi ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerine yer verilmiştir. Bu araç ve yöntemlerin felsefe derslerinde uygulanabilirliğine de değinerek kısa açıklamalar yapılmıştır. 1993 programında değerlendirme ögesi, yalnızca açık uçlu sorulardan oluşurken 2009 programında çok çeşitli ölçme araç ve yöntemleri yer almıştır. Ölçme araçlarında ve yöntemlerinde çeşitliliğe gidilmesi, ölçme ve değerlendirme uzmanlarının program geliştirme sürecine dâhil olmasına bağlı olarak program geliştirmenin temel öğelerinden biri olan ölçme ve değerlendirme ögesine gereken önemin verilmesiyle gerçekleşmiştir. 2009 programında yer verilen ölçme araçları ve felsefe öğretimde kullanımı şu şekilde verilmiştir (*MEB Tebliğler Dergisi*, 2009: 14):

1. Kısa cevaplı sorular; felsefe dersinde kullanılacak olan açılımlı etkinlik örneklerinde öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçmek için uygulanabilir.
2. Açık uçlu sorular; felsefe dersinde öğrencinin başarısının değerlendirilmesi amacıyla yapılan sınavlarda ve etkinliklerde öğrencilerin üst düzey (analiz, sentez, değerlendirme) bilişsel becerilerinin ölçülmesinde kullanılabilir.
3. Çoktan seçmeli sorular; felsefe dersinde, dönem içerisinde yapılacak ortak (karşılaştırmalı) sınavlarda test formatında ölçme araçları tercih edilebilir.
4. Grup değerlendirme; felsefe dersi ile ilgili verilebilecek grup ödevlerinin ölçme ve değerlendirmesinde grup değerlendirme tekniğine başvurulabilir.
5. Gözlem; öğrenci hakkında çabuk ve etkili bilgiler verebilecek olan gözlem tekniği de bir diğer ölçme aracı olarak kullanılabilir. Öğrencinin, soru ve önerilere verdiği cevapların, sınıf içi tartışmalara katılımının, grup çalışmaları ve tartışmalarına katılımının, üstlenilen görev ve yapılan materyallere karşı tutumunun tespitini yapmak için önemlidir.
6. Kontrol listesi; felsefe dersi kapsamında uygulanabilir ancak bunun felsefe dersinin işleniş ya da ilgili etkinliğin gerçekleştirilmesi esnasında doldurulması daha yararlı olacaktır.
7. Derecelendirme ölçekleri; öğrencilerin felsefe dersinde ilgili çalışma sırasında istenilen bilgi, beceri, işlem ya da tutumları ne oranda kazandığını tespit etmek için kullanılabilir. Kontrol listelerinin not verme amaçlı kullanılmamasına dikkat edilirken derecelendirme ölçekleri not verme amaçlı da kullanılabilir.
8. Proje; felsefe dersinde kimi ünitelerden öğrencilere proje ödevleri vererek de ölçme ve değerlendirme yapılabilir. Örneğin, bilim felsefesi ünitesinde üst düzey bir kazanım olan “felsefe ile bilim arasındaki ilişkiyi değeren-

dirir” kazanımı proje ödevi olarak öğrenciye verilebilir. Hazırlanan proje derecelendirme ölçeği ile ister öğretmen tarafından ister grup değerlendirme ile akranlar ve arkadaşlar tarafından istenilirse de öğrencinin kendisi tarafından öz değerlendirme ile değerlendirilebilir.

9. Tutum ölçekleri; felsefe derslerine karşı tutumun eğitim-öğretim yılının başında ve sonunda uygulanmasıyla (ön test-son test) öğrencilerin felsefe derslerine bakışı ve tutumları hakkında bilgi edinmek için kullanılabilir.

Programa eklenen tutum ölçeği, felsefe dersine yönelik tutumun ölçülmesi açısından oldukça önemlidir ve programda yer alması isabetli bir karardır. Bir dersin öğrenimine etki eden en önemli faktörlerden biri olan derse yönelik tutum, ölçülmesi gereken bir faktördür. Öğrencilere hem ders yılı başında (ön test) hem de ders yılı sonunda (son test) olmak üzere iki kere tutum ölçeği uygulanabilir. Böylece öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları sene başında ve sene sonunda olmak üzere ölçülmüş olur. Elde edilen bu iki ölçme sonucunun birbiriyle karşılaştırılmasıyla da anlamlı verilere ulaşmak mümkün hale gelir. Bu ölçüm ve değerlendirme aynı zamanda öğretmenin, öğrencilere felsefe sevgisini kazandırıp kazandıramadığına yönelik sağlıklı bilgileri de verir.

2009 programında ölçme ve değerlendirme ögesine getirilen en büyük yenilik programın *süreç esnasında da değerlendirmeye* imkân tanınması olmuştur. Bu gelişme felsefi bilginin yanı sıra (kazanımların uygun şekilde belirlendiği kabul edildiğinde) felsefi sorgulamanın düzeyine de ilişkin ölçme ve değerlendirmeye imkân tanımıştır (Dombaycı, 2013: 154).

2009 programının ölçme ve değerlendirme ögesinde yaşanan bu yeniliklerin yanı sıra bazı olumsuz eleştirilerde getirilmiştir. Bu eleştiriler dört madde halinde şu şekilde sıralanabilir (Dombaycı, 2013: 155):

1. Son dönemde hazırlanan ortaöğretim programlarının ölçme ve değerlendirme öğelerinde benzer etkinliklere yer verildiği görülmüştür. Fizik, edebiyat ve felsefe dersi öğretim programları bu anlamda birbirine çok benzemektedir. Bu durum derslere ve kazanımlarına göre şekillenmesi gereken ölçme ve değerlendirme ögesini olumsuz etkilemiştir.
2. Programın ölçme ve değerlendirme ögesinde birçok örneğe yer verilmesine karşın bu örneklerin içerikle ilişkisi kurulmamıştır. İçerikle ilişkinin kurulmaması durumu, *kazanımlarla ölçme-değerlendirme arasındaki bağlantının kopukluğuna* işaret etmektedir.
3. Ünitelerin sonunda kazanım tablolarının altında “çoktan seçmeli, açık uçlu veya kısa cevaplı sorular, öğrenci gözlem formu, kontrol listesi kullanılarak ölçme ve değerlendirme yapılabilir” şeklinde açıklama ifadesine yer verilmiştir. Ancak bu açıklama programın ölçme ve değerlendirme ögesiyle ilgili yer verilen bütün örnekleri kapsamamaktadır.

4. Programın son kısmında yer alan *Açılımlı Etkinlik Örnekleri* başlığı altında yer verilen on sekiz etkinlikten yalnızca bir tanesinde dört maddelik bir dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Geri kalan on yedi etkinliğin hiçbirinde ölçme ve değerlendirme ögesine dair herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Bu durum, yapılan etkinlikle öğrencilerin neyi ne kadar kavradığının ölçülememesine neden olacak bir durumdur.

Bu olumsuz eleştirilerin aksine, Şakar'ın (2014: 117) yaptığı bir araştırmada felsefe öğretmenleri, 2009 programında kazanımların ölçülebildiğini ve ölçme-değerlendirme sürecine yeterli zamanın ayrılabilirdiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, ayrıca her ünitenin sonunda değerlendirmenin yapıldığı, ölçme değerlendirme çalışmalarının öğretmene kılavuzluk yaptığı ve alternatif ölçme-değerlendirme çalışmalarının da yapılabildiği yönünde olumlu görüşlerde bulunmuştur.

Sonuç

2009 programında, ilerlemeci eğitim felsefesinin ve yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiğine program içeriğinde yer verilmiştir. 2009 programıyla birlikte hedef kavramının yerini kazanım kavramının aldığı görülmektedir. 2006 yılı ve sonrasında hazırlanan öğretim programları, yapılandırmacı yaklaşıma bağlı olarak kazanım temelli hazırlanmıştır. 2009 programı da bu kapsamda hazırlanan bir program olmuştur. 2009 programı kazanımlarının %64'ü bilişsel alanın alt basamaklarına yöneliktir. İlerlemeci eğitim felsefesi ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlandığı iddia edilen bir program için bu oran oldukça yüksektir. 2009 programı, daha çok bilişsel alanın üst düzey öğrenmelerine ve duyuşsal alana yönelik kazanımlara sahip olması gereken bir programdır. Dersin genel amaçları olarak verilen on bir maddenin açık olmaması, felsefe dersiyle uyuşmaması ve kazanımlarla tutarlı olmaması durumları 2009 programının hedef ögesine yönelik getirilen eleştiriler arasındadır.

2009 programında en çok bilgi, varlık ve ahlak felsefesi ünitelerine (%17 ile aynı orana sahip) en az ise din felsefesi ünitesine (%7) yer verilmiştir. 2009 programında içerik, felsefi kavram ve problemlere göre belirlenmiştir. Bu durum içerik anlamında önemli bir gelişme ve yeniliktir. Bu yeniliğe karşın, kazanımların ve içeriğin sırası felsefi bilginin anlamlı bir bütün oluşturmasını zorlaştırmıştır. Ayrıca, içeriğin kazanımlara göre belirlenmesi gerekirken bu durumun aksi yönünde de hareket edildiği olmuştur. Tüm programların içerik ögesine yönelik yapılan genel eleştiri, felsefe öğretimi yerine felsefe tarihi öğretiminin yapıldığı yönünde olmuştur.

2009 programı, öğretim sürecini etkinliklere dayalı bir şekilde gerçekleştirebilmeyi hedefleyen bir program görünümündedir. Ancak programın uygulamasına ilişkin esaslar başlığı altında felsefe öğretiminde kullanılacak Sokratik sorgulama da dâhil birçok yöntem ve tekniğe yer verilmediği görülmektedir. Bu nedenle

eğitim durumları ögesi oluşturulurken, felsefe öğretiminde kullanılabilir yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerekmektedir.

2009 programıyla birlikte ihmal edilen ölçme ve değerlendirme ögesine programda geniş bir yer verilmiştir. Klasik soru tarzı olarak da bilinen açık uçlu soru örneklerinin yanı sıra sadece sonuç odaklı olmayan, süreci de ölçmeye çalışan tamamlayıcı ve performansa dayalı ölçme araçlarına da yer verilmiştir. Duyuşsal ölçme aracı olarak felsefe tutum anketine yer verilmesi de önemli gelişmeler arasındadır. Bu gelişmelerin yanı sıra felsefe öğretimine özgü ölçme araçlarının geliştirilmemiş olması ve tüm kazanımlara yönelik ölçmenin yapılmaması 2009 programı için olumsuz bir durumdur.

Öneriler

2009 programı felsefe öğretiminde halen uygulamada olan programdır. Program, birçok yeniliği beraberinde getirmesine rağmen kimi eksikliklerin giderilip değişikliklerin yapılması gereken durumları da bünyesinde barındırmaktadır. Bu nedenle felsefe öğretimini daha etkili ve verimli kılacak yeni bir felsefe öğretim programına ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacı gidererek yeni felsefe programı oluşturma aşamasında geçmiş felsefe programlarının iyi analiz edilip incelenmesi gerekmektedir. Bu sayede geçmiş felsefe programlarında yaşanmış sorunların ve aksaklıkların gelecek programlara yansımalarının önüne geçilmiş olunacaktır. Ayrıca yeni hazırlanacak felsefe programları muhakkak paydaşlar ile paylaşılmalı ve buna bağlı olarak da gelecek öneriler dikkate alınmalıdır. Programlar tüm ülke genelinde uygulamaya konulmadan önce ilk olarak pilot bölgelerde yeterli bir zaman diliminde uygulanıp dönüt-düzeltilme sürecine tabii tutulduktan sonra ülke genelinde uygulamaya geçilmelidir.

Felsefe öğretimine yönelik en önemli olumsuzluklardan biri, öğrencilerin felsefe dersiyle ortaöğretim on birinci sınıfında yani çok geç yaşta tanışıyor olmalarıdır. Bu durumun önüne geçmek için ilköğretimin ikinci kademesine seçmeli ders olarak konulan düşünme eğitimi dersinin seçmeli dersler arasından çıkarılarak zorunlu dersler arasına konulması ve bu dersi felsefe öğretmenlerinin vermesi gerekmektedir. Bu sayede öğrencinin ortaöğretim öncesinde felsefe dersiyle tanışması sağlanarak ortaöğretim felsefe derslerinin verimliliği ve hazırlanışlığı artırılmış olacaktır. Bunun yanı sıra felsefe grubu dersleri olarak bilinen psikoloji, sosyoloji ve mantık derslerinin tüm ortaöğretim öğrencileri için zorunlu ders kapsamına alınması gerekmektedir. Felsefe öğretimini çok daha etkili hale getirebilmek; mantığın doğru düşünme yollarını öğretmesine, psikolojinin kişiye kendisini daha iyi tanıttırmasına ve sosyolojinin içinde yaşanılan topluma ve diğer toplumlara karşı daha duyarlı ve bilgili olmasına bağlıdır. Felsefe öğretimini daha etkili hale getirebilme düşüncesinden de öte bu alan dersleri zaten her ortaöğretim seviyesindeki öğrencinin alması gereken dersler arasındadır.

Ortaöğretimde, zorunlu olarak okutulan iki saat felsefe dersi, felsefe programında belirlenmiş elli sekiz kazanımın hepsini verebilmek için yeterli zaman dilimini karşılamamaktadır. Bu sorunun giderilebilmesi için ya felsefe programındaki kazanım sayılarını azaltıp buna bağlı olarak da içeriğin kapsamını daraltma yoluna gidilmesi ya da ders saatinin artırılması veya kazanımların iki farklı sınıfa yayılması gerekmektedir. İlk seçenek, kapsayıcı ve genel bir düşünme etkinliği olan felsefe ile bağdaşmayacak bir uygulama olacaktır. İkinci seçeneğin hayata geçirilmesiyle felsefe öğretimini daha etkili kılacak bir uygulama olacaktır. Hem bu sayede, felsefe öğretiminde tartışılmayacak kadar önemli olan kavram bilgisinin öğrencilere verilebilmesi için de yeni bir zaman dilimine sahip olunacaktır. Bunların yanı sıra ortaöğretim felsefe derslerine yönelik bir de felsefe sözlüğünün oluşturulması gerekmektedir. Varolan felsefe sözlüklerinin kapsamı ya çok geniş ya da felsefe programının kapsamından daha dardır. Felsefe öğretiminde programa uygun felsefe sözlüğüne duyulan ihtiyacın giderilmesi gerekmektedir.

Felsefe öğretim programı hazırlanırken, programın kitap yazarlarına rehber olacak bir biçimde oluşturulması gerekmektedir. Cumhuriyet dönemi felsefe öğretim programlarına bakıldığında, programa yönelik kitap yazımına rehber olacak bir içeriğe sahip olmadıkları görülmektedir. Yeni oluşturulacak felsefe öğretim programında bu eksikliğin giderilip kitap yazarlarının da düşünülerek hareket edilmesi gerekmektedir. 1993 ve 2009 programlarında varlık ünitesinin bilgi ünitesinden sonra gelmesi durumu yeni felsefe programlarında tekrar edilmemesi gereken bir durumdur. Çünkü bilgi, varlığın bilgisidir. Felsefi sistematik açısından ilk önce varlık meselesinin tartışılması ardından da bilgi meselesinin tartışılmasına geçilmelidir. Bu değişiklik ile felsefe öğretimi, öğrencilerin zihninde daha anlamlı bir bütün oluşturacaktır.

Felsefe öğretim programına ve diğer unsurlara yönelik yapılan düzenlemelerin ve alınan önlemlerin başarıya ulaşması programın uygulayıcısı olan öğretmenlere bağlıdır. Bu nedenle her anlamda dört dörtlük bir felsefe programı hazırlansa dahi programın başarısı için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerini de ihmal etmemek gerekmektedir. Yeni bir programın uygulamaya geçmesinin ardından tüm öğretmenlere yeni programa yönelik hem teorik hem de pratik anlamda eğitimler verilmelidir. Programlarda yapılan en köklü değişiklikler dahi öğretmenin bunları hayata geçirmemesi durumunda hiçbir anlam ifade etmeyecektir.

Kaynakça

- Baykara, Kevser. (2012). "İçeriğin ve Eğitim Durumlarının Düzenlenmesi." *Eğitimde Program Geliştirme – Kavram ve Yaklaşımlar*. Ed. Şeker, Hasan. Ankara: Anı, 163-181.
- Beydoğan, H. Ömer, Cihan Mustafa, ve Taşdemir Adem. (2006). "Lise Felsefe Öğretim Programlarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi." *Abi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 17-37.
- Bilen, Mürüvvet. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı.

- Cevizci, Ahmet. (2007). *Felsefe*. İstanbul: Sentez.
- Cevizci, Ahmet. (2010). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma
- Çelik, Fethi. (2006). "Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler." *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (11), 1-15.
- Çotuksöken, Betül. (2001). *Felsefeyi Anlamak Felsefe İle Anlamak*. İstanbul: İnkılâp.
- Çüçen, A. Kadir. (2008). *Felsefeye Giriş*. Bursa: Asa.
- Demirdöven, İsmail. H. (1998). "Yeni Bir Eğitim Anlayışı ve Felsefe Eğitimi." *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 218, 16-17.
- Demirel, Özcan. (2010). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dombaycı, Mehmet. Ali. (2009). "Felsefe Öğretimi ve Düşünme Becerileri İlişkisi." *IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildirileri*, 406-416.
- Dombaycı, Mehmet. Ali. (2013). "Felsefe İçin Öğretim Programı ve Öğretim Programı İçin Felsefe." *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*. Ed. Çotuksöken, Betül ve Tepe, Harun. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu, 135-160.
- Ergün, Mustafa. (2011). "Bir Bilim Olarak Eğitimin Felsefi Temelleri." *Eğitim Bilimine Giriş*. Ed. Özdemir, M. Çağatay. Ankara: Pegem Akademi, 177-202.
- Ertürk, Selahattin. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Felsefe Programı. (2009). *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 73(2629), 124-138. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Günay, Mustafa. (2011). "Felsefe Eğitimi ve Öğretimi Üzerine: Felsefenin Aynasında Siyaset." *Özne Felsefe Dergisi*, 8(15), 163-167.
- İnam, Ahmet. (1975). "Türkiye'de Felsefe Eğitimi." *Yeni Dergi*, 11(124), 28-32.
- Kale, Nesrin. (1994). "Felsefe Öğretimi." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 113-120.
- Kefeli, İdil. (2011). "Felsefe Öğretiminde Yeni Bir Model Arayışı: Ayşe Teyze'nin Çantası." *Özne Felsefe Dergisi*, 8(14), 199-210.
- Kızıltan, Ömer. (2012). "Felsefe Öğretimi Sorunları ve Yeni Yaklaşımlar." *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 334-342.
- Kızıltan, Ömer. (2014). *Cumhuriyet Dönemi Ortaöğretim Felsefe Dersi Programlarının Amaçları Çerçevesinde Felsefe Anlayışlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Küçükahmet, Leyla. (2008). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Küçükahmet, Leyla. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Nobel.
- Sönmez, Veysel. (2001). *Program Geliştirme Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı.
- Sönmez, Veysel. (2012). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı.
- Şakar, Önder. (2014). *Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programları ve 2009 Yılı Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Isparta Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Oktay, Ayşe Sıdika ve Şakar Önder. "Ortaöğretim 11. Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Isparta Örneği)." *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 3(9), 103-116.
- Taşdelen, Vefa. (2007). "Felsefe Eğitimi: Bir Yaşantının Peşinde." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 277-294.

- Timuroğlu, Vecihi. (1998). "Farklılaşmamış Gerçekliğe Müdahale." *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 218, 13-15.
- Varış, Fatma. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. Ankara: Alkım.
- Yayla, Ahmet. (2011). "Tozlu'nun Eğitim Felsefesi Anlayışına Yeni Bir Eğitim İdeali." *Eğitimden Felsefeye Necmettin Tozlu Armağanı*. Ed. Taşdelen, Vefa. Yayla, Ahmet ve Karaca, Alaattin. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, 58-90.