

KASTAMONU, MANAS VE OŐ İLAHİYAT FAKÜLTELERİ ÖĞRENCİLERİNİN FELSEFE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI

Cengiz ÇUHADAR*

Öz

İlahiyat Fakülteleri kurulduğundan beri felsefe dersleri müfredatın ayrılmaz parçası olmuştur. Maalesef İlahiyat Fakültelerinde felsefe derslerinin varlığı ve önemi hala tartışılmaktadır. Ne yazık ki yapılan bu tartışmalar öğrencileri de içine çekmekte, felsefe derslerine yönelik tutumlarını etkilemektedir. Çalışmamızda İlahiyat Fakültelerindeki öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları, bu tutumlarının din-felsefe ilişkisine yönelik inançlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini Kastamonu, Kırgızistan-Türkiye Manas ve Oş Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem uygun örnekleme yoluyla ulaşılan 276 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Felsefe Tutum ve Din-Felsefe İlişkisine Yönelik İnançlar Ölçekleri, verilerin çözümlenmesinde bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları ve din-felsefe ilişkisine yönelik düşünce ölçeklerinin bazı alt boyutlarında cinsiyet, okunulan üniversite, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, alınan felsefe dersi sayısı değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Ayrıca tutum ve düşünceleri etkilemede babanın eğitim düzeyi, üniversite öncesinde din eğitimi alma ve felsefe dersi alma değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İlahiyat, Felsefe Dersi, Tutum, Felsefe-Din İlişkisi, Kastamonu, Manas, Oş.

* Dr. Öğr Üyesi, Kastamonu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Öğretim Üyesi, ccuhadar@kastamonu.edu.tr ORCID: 0000-0003-3444-9108
Atıf/Cite as: Çuhadar, C. (2019). Kastamonu-Manas-Oş İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Felsefe Dersine Yönelik Tutumları, Din-Felsefe İlişkisine Yönelik Değerlendirilmesi. Dini Araştırmalar, 22 (55): 121-158. DOI: 10.15745/da.550994

An Assessment of Kastamonu, Manas and Osh Faculties of Theology Students' Attitudes towards Philosophy Courses

Abstract

Since the VIth Century B.C., Philosophy was defined as the love of wisdom in Ancient Greece. And it has always discussed of truth, wisdom and the metaphysics of existence. Nowadays, courses on philosophy have been an integral part of the curriculum since the establishment of faculties of Theology (FoTs). However, the presence, significance and objective of those courses are, they unfortunately are still under discussion despite their almost seventy-year old history. Based on this problem, our study aims to determine whether FoTs students' attitudes towards philosophy courses differ from their beliefs in the relationship between religion and philosophy. This study's sample group consists of FoTs students of Kastamonu University, Kyrgyz-Turkish Manas University and Osh University. The study's sample consisted of 276 students from these universities. The data were collected using a "Philosophy Attitude Scale" (PAS) and a "Scale of Beliefs in Philosophy-Religion Relationship" (SBPRR) which was developed for this study. T test, one-way analysis of variance and Pearson Correlation were used for the data analysis. Participants' arithmetic mean scores on some PAS and SBPRR subscales differed by gender, college, grade level, mother's education level, number of philosophy courses taken at college but not by father's education level and religious education and philosophy education before college. Many factors affect the negative attitude of the students toward the philosophical courses and issues; like the methods of teaching it and the contents of the courses and etc. For altering this negative conception towards philosophy, we should focus on two main things; teaching the future-parents and those potentially future teachers philosophy in a right manner.

Keywords: Theology, Philosophy Course, Attitude, Philosophy-Religion Relationship, Kastamonu, Manas, Osh.

Summary

Philosophy, as love of wisdom became a lifestyle first through Sophists and then through Socrates. Its systematic era occurred in the periods of Plato and Aristotle. In these periods, philosophers, who argued that wisdom as an event had to be shared in a circle of friends who love each other, objected that Sophists request a fee for giving lecture.

The reason why thought and scientific research regressed was because of the negative political issues revealing the Salafism, regression of positive science and misunderstanding of al-Ghazali and his ideas.

Although the first university was constituted in 1863, philosophy lectures were not included in the syllabus for a long time. Instead, lectures of logic were taught. Philosophy lectures were started to teach in the universities after 1912.

In the Ottoman period, philosophy could not succeed in taking part in secondary education. Thus, it was taught two hours a week in the final year of secondary schools in the Republic Period beginning from 1924. In the next period, philosophy, which was taught in the group of logics, philosophy and sociology, were sometimes taught independent and sometimes compressed within general culture lectures.

In this study, the theology students' attitudes towards philosophy lessons and whether their perceptions towards religion and philosophy had changed or not, were analyzed. Students' attitudes towards philosophy lessons and their thoughts about the relationship between religion and philosophy were investigated in the scope of gender, studied university, grade, education level of mother, the number of philosophy lessons taken in sub-dimension of scale.

In the research, the first finding is that there has been no significant correlation between the students' positive attitudes and behaviors towards philosophy and gender variable. There has been a significant correlation between the students' negative attitudes and behaviors towards philosophy and gender variability. It is ascertained that female students, compared to male students, are more adverse towards philosophy lessons. Moreover, there is no relation between students' sub-dimension in reconciliation, disagreement, prolepsis and gender variability.

Secondly, it is inferred that students' opinions about thinking the necessity and benefit of philosophy lessons differentiate with their school type. This variation is between the students of Manas University, Oş (Osh) and Kastamonu Universities. Students of Manas University, compared to students of Oş and Kastamonu, believe less to the necessity and benefit of philosophy lessons. The students of Oş University have an idea that the most philosophy lesson is necessary and beneficial. The highest negative sense and attitude to philosophy lessons are the students of Kastamonu University. However, students of Oş University have the lowest level of attitudes.

As third point, while analyzing the grade and the belief in the necessity and benefit of philosophy lessons, it is deduced that there is a huge difference in students' grades. According to the test results between the groups' differences, the level of the belief in the necessity and benefit of philosophy of first graders are lower than the others. In terms of the positive sense and attitude towards philosophy lessons, the lowest positive sense and attitude tendency are of the second graders. The third graders have tendency the most. In the confliction between students' grades and the relationship between philosophy and religion, it is stated that at most the fourth graders and at least the first graders believe that religion and philosophy conflict with each other.

Fourth, in the relationship between mother's education level and students' belief in the necessity and benefit of philosophy lessons, there is no distinction in mother's education level. However, it is inferred that the positive sense and attitude tendency towards philosophy lessons distinct from mother's education level. Students, whose mother is postgraduate, have the highest positive sense and attitude tendency. Students, whose mother is primary school graduate, have the lowest tendency.

Fifthly, in regard to sub-dimension conflict of philosophy lessons taken before the university education, it is inferred that there is a big difference between students' positive sense and attitude towards philosophy lesson and their belief in the relationship between religion and philosophy. Before the faculty education, those who take philosophy lessons show less positive attitude and behavior compared to those who do not take any philosophy lesson. Furthermore, it is determined that students who take philosophy lessons before the university, compared to those who do not, scored more points in terms of religion and philosophy in sub-dimension conflict.

Lastly, it is inferred that there is a big differentiation in students' believes in the necessity and benefit of philosophy lesson and the number of philosophy lessons they take. The level of belief for necessity and benefit of philosophy lesson is meaningly lower in students who never take the lesson, compared to those who take it.

Giriş

Antik Yunan'da milattan önce VI. yüzyıldan itibaren felsefe, "bilgelik sevgisi" anlamında ele alınmış ve felsefeyle hakikat ve hikmet aranmış, görünüşün gerisindeki gerçek varlığın hakikati keşfedilmeye çalışılmıştır. Aynı

dönemlerde doğuda ‘Hint ve Çin düşüncesinde ise felsefe denilince, toplum içinde uyumlu davranışlar göstermenin yolları yani sosyal ve siyasal meseleler, adil yönetim, ahlaki değerlerle ilgili konular üzerine düşünme’ anlaşılmıştır (Cevizci 2007: 14). Bu insanların her dönem hakikat, doğru bilgi ve ahlaklı davranış arayışında olduğunu göstermektedir ki bunlar felsefenin üç sacayağını varlık, bilgi ve değeri oluşturmaktadır.

Önce sofistler sonra Sokrates sayesinde felsefe bir yaşam tarzına dönüşmüş, hayatın anlamını sorgulayan insanın, hayattaki amacını belirleme noktasında bir yol gösterici konumuna getirilmiş, Platon ve Aristoteles döneminde de felsefe sistematik devrini yaşamış, özellikle bu filozoflar tarafından ortaya konmuş düşünce sistemleri üzerinde yükseldiği görülmüştür (Yıldırım 2013: 202-203). Bu dönemlerde bilgeliğin, dost meclislerinde, birbirini sevenler arasında paylaşılması gereken ve insanı arındıran değil, geliştirerek özgürleştiren bir etkinlik olduğunu savunan filozofların, Sofistlerin ders verirken para almalarına ve yaklaşımlarıyla değiştirdikleri felsefe ve filozof anlayışına karşı çıktıkları görülmektedir (Cevizci 2000: 74). Cevizci, bu karşı çıkışı iki temel nedene dayandırmıştır. Bunlardan biri her şeyden önce Yunanlılara göre iyi yurttaş olma ve yönetme sanatının öğretilecek bir şey olmayıp, insanların neredeyse içgüdüsel olarak atalarından miras alıp çocuklarına aktardıkları değer olması diğeri de onların önemli ölçüde değişime uğratmış oldukları felsefe ve filozof telakkilerine yabancı oldukları tezidir. (Cevizci 2014: 66-67).

Roma İmparatoru Justinien’in 529 yılında son felsefe okullarını kapatmasıyla birlikte Hristiyan siyasi iktidar, pagan felsefesini ortadan kaldırmıştır. Justinien, toplumsal bir gerçeklik ve bir kurum olarak felsefeyi yok etmeye çalışan bir İmparatordur. Justinien, devletin dinine zıt düşen bir felsefe ve din yaymakta olan Atina Okulunu kapatarak aslında kendi topraklarında Hristiyanlıkla rekabet eden bir felsefeden kopmak istemiştir” (Libera 2005: 18). II-VI. yüzyıl arasında Hristiyan öğretisinin temellerini kurmak için çalışılan ilk dönemine Kilise Babalarının (Patristik) felsefesi denmektedir. Hristiyanlığın ilk üç yüzyıldaki çalışmalarından pek azı felsefeyle ilgili olmakla birlikte bu dönemde Hristiyanlığı savunma düşüncesiyle yazılan kitaplarda felsefeye değinen yönler de bulunmaktadır (Gökberk 1996: 142).

Ortaçağda ise felsefenin merkezine Tanrı yerleşmiş, din merkezli olan felsefe değer ağırlıklı hale dönüşmüştür. Modern dünyada ise bilim yavaş yavaş merkeze geçmiş başka faktörlerden etkilense de felsefe kendisini bilime göre tanımlamıştır (Cevizci 2007: 15). Ortaçağa bakıldığında İlkçağda Yunan düşünürlerinin yürütmüş olduğu yolun tam tersine bir durumun ortaya çıktığı

söylenbilir. İlkçağda ilk dönemler felsefe önce dinden kopuş ile bilmek için bilmek olarak kabul edilirken sonraları yavaş yavaş değişerek dini değerlerin hizmetine girmiştir. Ortaçağ, felsefeyi hemen işin başında dini amaçların hizmetine vermiştir (Gökberk 1990: 146).

Justinien'in 529 yılında son felsefe okullarını kapatmasıyla yasaklanan felsefenin Yakın-Doğu'ya göç ettiği görülmektedir. 532 yılında Simplicus¹ ve bazı filozoflar Harran'a geçmiş böylece Bizans topraklarında daha doğuya yerleşmiş olan felsefe orada varlığını sürdürmüştür. Aynı zamanda felsefe burada varlığını sürdürdüğü gibi bölgedeki Hristiyan çevrelerde, Yakubilerde ve bütün Yakın-Doğu'ya yayılmış Nesturilerde kabullenilmiş ve üzerinde çalışmalar yapılmıştır (Libera 2005: 18-20).

Daha sonra İslam devletinin bu bölgelere doğru genişlemesi hiçbir şeyi değiştirmemiş, tam tersine felsefe ilk önce Harran'da geç bir dönemde gelişip büyümüş, sonra da İslam Kültürünün ürünü olarak var olmaya devam etmiştir. İlk ve ortaçağın sınırlarında biri Atina'dan İran'a ve İran'dan Harran'a, ikincisi İskenderiye'den VII. ve VIII. asrın Suriye manastırlarına doğru, üçüncü bir harekette Süryani kültürden Arap kültürüne yani İskenderiye'den Bağdat'a doğru aktarım gerçekleştirilmiştir (Libera 2005: 20).

İslam medeniyetinde felsefe alanında IX ile XIII. yüzyıllar arasındaki en parlak dönemin başlamasında oldukça önemli bir role sahip olan Beyt'ül-Hikme, kitapların önce Arapça'ya tercümesi ve daha sonra şerh ve tefsirlerinin yapılarak İslam'da sistemli bir felsefe hareketini başlamasını mümkün kılacak şartların hazırlanmasını sağlamıştır (Kafadar 2000: 50). İlk dönemler tercüme hareketlerinde Emeviler devrinin dikkate değer bir yeri olmadığı fakat akli ilimlere rağbet gösteren Abbasiler döneminde felsefenin bir disiplin olarak yapılan tercüme faaliyetleriyle birlikte İslam dünyasına girdiği belirtilmektedir (Taylan 1991: 135). Aynı dönemde Hristiyan batı, felsefi olarak verimsizdir. Bağdat'tan Kurtuba'ya, sonra da Toledo'ya başka bir deyişle Müslüman Doğudan Müslüman Batı'ya ve oradan da Hristiyan Batı'ya giden yeni bir aktarım sayesinde Hristiyan Batı derin uykusundan uyanmıştır (Libera 2005: 21). Felsefenin bu kadar hızlı İslam dünyasına geçişinde Müslümanların kabul ettiği kutsal kitaptaki düşünmeyi, araştırmayı teşvik eden ayetlerin olduğunu unutmamak gerekmektedir. Kur'an'da *hikmetin* insana, insanlıkla verildiği, onun insan kadar eski olduğu bildirmektedir. Kur'an'da çeşitli ayetlerde (Bakara: 151, Al-i İmran: 164, Nisa: 54, Kamer: 5) bir veya birden fazla tekrar edilen *hikmet*, çeşitli manalara gelirse de, onun insanlardan, Allah-Kâi-

nat-İnsan üzerine doğru akıl erdirmelerini ve düşünmelerini istemesi olarak felsefi manası olduğu da söylenebilir

Selçuklular döneminde Şîi-Fâtımîlerin, Sünni akideyi dini ve ilmî açıdan yıpratmak için yoğun bir propagandaya giriştiklerinde Nizâmülmülk de, Ehl-i sünnet akîdesini savunmak ve ihtiyaç duyulan alanlarda memur yetiştirmek için birçok şehirde medreseler açmaya karar vermiştir. İslâm tarihinde ilk çerkek üniversite Bağdat'ta kurulan Nizâmiye Medresesidir. 1091'de Gazâlî Nizâmiye Medresesi'ne müderris tayin edilmiştir (Özaydın 2007: 188-189). Başlangıçta bu medreselerin programlarında diğer derslerle birlikte felsefe ve mantık okutulduğu görülmektedir. Ancak daha sonra felsefe ve ilgili bilimler programdan çıkarılmış, yerlerini kalam dersleri almıştır. Böylelikle felsefeye ilk tepkinin “felsefenin şüpheli yöntemi ve dinin bununla yorumlanması inancı sarsıyor” diyerek 1091-1095 yılları arasında Bağdat Nizamiye Medreselerinde görev yapan Gazali'den geldiği ileri sürülmektedir (Akyüz 2008: 44).

Bayrakdar, İslam dünyasında düşüncenin ve ilmi çalışmalardaki gerilemenin sebeplerini; menfi siyasî olayların selefçiliği canlandırması, müspet bilimin gerilemesi ve Gazali'nin yanlış anlaşılması olarak belirtmektedir. Özellikle bu nedenlerden üçüncüsü en önemli etkiyi göstermiştir. Gazali'nin ‘filozofların bazı metafizik görüşlerine yönelttiği sistematik tenkit ve hücumu, kendisinden sonraki birçok kimse tarafından gerek maksatlı ve gerekse onu anlamaksızın bizzat felsefeye reddiye olarak görülmüş veya gösterilmiştir’ (Bayrakdar 2011: 115). Ayrıca Gazali öncesi düşünürler birbirlerini tenkit ederken daha fazla felsefî ya da bilimsel yönlerden eleştirmiş, Gazali ise dini boyutu işin içine katmıştır. Gazali'nin yönteminde ayet ve hadisleri kullanması, felsefeyle dini tam bir zıtlık içinde gördüğü izlenimini uyandırmış, felsefeye karşı olanlarda bu yöntemden hareketle Gazali'yi felsefeye karşı kullanmalarına sebep olmuş, felsefeye karşı olumsuz gelişmelere yol açmıştır. Bu düşüncenin gelişmesi İslam'da felsefenin gerilemesine sebep olan en önemli etken olarak kabul edilmiştir (Bayrakdar 2011: 116).

Çalışmalarına bakıldığında Gazali'nin nazari aklın yetersizliğini kendince ortaya koyarak, akla dayanan felsefî bilginin de yakînî bilgiyi temin edemeyeceğini söyleyerek felsefeye cephe alması, nasıl bir felsefi anlayışa cephe aldığı ortaya koymaktadır. Eğer felsefeyi ve akli, sadece Aristo ve Meşşai filozoflar temsil ediyorsa, Gazali'nin bunları tenkit etmesi felsefeye düşmanlıktır ve felsefenin yıkımı olur. Değilse Gazali felsefeyi ve akli, tenkidine rağmen felsefe yapmıştır; yani aklın mahsulü olan bir felsefî görüş getirmiştir, bu da filozof olmayı gerektirmektedir (Bolay 2005: 16).

İslam'daki sadece Yunan-Helenistik geleneğe bağlı felsefe akımını dik-kate alan birçok yazar İslam'da felsefinin gerilemesini İbn Rüşd'den sonra XII. yüzyıl ile başlatmaktadır. Bu sadece bu akım için doğru bir tarih ise de İslam felsefesi sadece bu gelenekten oluşmadığı için gerilemenin başlangıcı için başka bir tarih tespit etmek gerektiği savunulmaktadır. İslam dünyasında kendisinden sonrakilere etki eden felsefî düşüncelerden birisi XIV. yüzyılda İbn Haldun'un tarih felsefesi veya sosyal ilimler düşüncesidir. Bu tarihlerden sonra "yeni" denecek bir düşünce ortaya çıkmamış, XIV. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gerileme hızlanmıştır (Bayrakdar 2011: 113).

Adıvar'a (1991: 31) göre Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Fatih dönemi kadar geçen sürede müspet ilimlere Osmanlı'da değer verilmemiş, daha önce olduğu gibi kelim, mantık, fıkıh gibi dersler okutulmuştur. Bu dönemde matematik ve astronomide Kadı Zade-i Rumî, tıpta ise Hacı Paşa anılmaya değer eserler bırakmışlardır. Fatih'le beraber, müspet ilimlerin değilse bile felsefî ve ilmî düşüncesinin Osmanlı'da geliştiğine şahit olmaya başlanılmıştır. Fatih öncesi dönemde üzerinde durulması gereken belki de tek filozof ve mu-tasavvıfın Şeyh Bedrettin (1358-1420) olduğu ifade edilmektedir (Arslanoğlu 2012: 191).

Özellikle Fatih Sultan Mehmed döneminde bu geleneğin canlandırılma çabalarının önemli olduğu söylenebilir. Bolay'ın Kritovulos'tan aktardığı şu açıklama bunu göstermektedir: "Fatih ilmî ve felsefî tartışmaları geliştirmek için Zenon'un, Aristo'nun fikirlerine ve diğer eski Yunan filozoflarına vâkıf kimseleri huzuruna çağırır, dinler, sorular sorar ve onlarla tartışır." (Bolay 2005: 38). Daha sonra Fatih döneminde olduğu gibi Lale Devrinde de Damat İbrahim Paşa gibi bazı idareciler felsefeyi yeniden canlandırma girişiminde bulunmuşsa da bunlar pek fayda vermemiştir. Özellikle Osmanlı'da diri kalan ve İbn Teymiyye ve İbnu'l-Kayyim el Cevzi'ler etkisiyle yürüten Osmanlı Selefçileri Mehmed Birgivi (1523-1573), Küçük Kadızade Mehmed Efendi (1583-1635) ve kendisine bağlı Kadızadeliler hareketleri yeni girişimlerin atıl kalmasına sebep olmuştur (Bayrakdar 2011: 116).

Osmanlı'da belli dönemlerde bilim ve düşünce hayatının varlığını, Fatih ve Kanuni dönemlerinde biraz da olsa felsefenin olduğunu kabul edenler bulunduğu gibi daha sonra Kâtip Çelebi'ye dayanarak felsefenin ve öğretiminin tamamen ortadan kalktığını iddia edenler de vardır (Bolay 2005: 44). İshak b. Tokadî (öl.1688) "Nizam'ul-Ulûm" adlı eserinde Osmanlı medreselerinin eğitim programlarını ele almış ve programlarda "İlahî ve tabii hikmet" yani metafizik ve fizik derslerinin mevcut olduğunu söylemiştir (Bolay 2005: 21-22).

Batıda ise Rönesans, felsefe bakımından bir kaynaşma, ortaçağdan yeniçağa geçişi sağlayan bir geçit, yeniyi arama, bulma çağı olmuştur. XVII. yüzyıl ise birliği olan bir dünya görüşüne sahip olmayı deneyen, tam bir sağlamlığa ulaştığına inanan, rasyonalist bir durulma dönemidir (Gökberk 1996: 249). Reformcuların katıksız metafiziğe duydukları ilgi, dogmatik sorulara duyduklarından çok daha az olmuştur. Felsefeyi esas olarak, günahlardan kurtulmak için daha bireysel ve daha az mekanik bir plan oluşturmak için kullanmışlardır. XVII. yüzyıl felsefesinin ilk sorunu yöntem sorunu olmuştur. Bu yüzyılın felsefesi önce bilgiyi, onun bilmedeki yolunu, kullandığı yöntemleri araştırmak gerektiği düşüncesini kendisine çıkış noktası yapmıştır. Bu sorun ve tartışmaların XVIII. yüzyılda da devam ettiği görülmektedir (Gökberk 1996: 256). XIX. yüzyılın ortaları Fransa ve İngiltere’de olduğu gibi Almanya için de pozitivist bir düşünüşün belirmeğe başladığı dönemdir. Artık ilgi olgulara yönelmiş ve olguların kendileri ele alınıp nedenleri araştırılmak istenmiştir (Gökberk 1996: 461).

Ülken’e (1994: 48) göre Tanzimat’tan önce Türkiye’de iktisat, modern hukuk, istatistik, sosyoloji, tecrübî psikoloji vb. sosyal ilimlerin seviyesi çok düşüktür. Genel olarak felsefî düşüncede Ortaçağ İslam felsefesi Gazali-İbn Rüşd tartışmasının bıraktığı yerde durmaktadır. Hâlbuki bu tartışma bile bize hiçbir başarılı çözüm yolu bulamamıştır. İbn Rüşd’ün Aristoculuğu ile Gazali’nin sert imancılığı, hiçbir sentez doğurmamak üzere iki çığırı kendi taassupları içinde kapanmaya mahkûm etmiştir. Batı da ise bu tartışmalar bizdekinin aksine aşılmış onların gelişmesine katkı sağlamıştır.

XVIII. yüzyılın sonlarında Osmanlıların Batıdaki felsefî gelişmelerden genellikle habersiz oldukları Ali Aziz Efendi ve Reisülküttap Atıf Efendi örneği göstermektedir ki bunlardan Atıf Efendi bir layihasında aydınlanma düşünürlerini “zındık” ve “Dehrî” olarak nitelemektedir. Bu tutum XII. yüzyıl sonrası felsefeye karşı tutumun sürdüğünü göstermektedir. XIX. yüzyılda ise Batı ile temasların yoğunlaşması nedeniyle Batıyı algılama, bilim ve eğitim anlayışındaki değişim Darülfünun’da felsefe öğretimi fiilen olmasa da düşünce olarak yer almaktadır. Osmanlı’da “Darülfünun-ı Sultanî” 1875-76 ders yılında öğretime başlamış ve okulun 1876’da yayınlanan nizamnamesinde belirtilen dersler arasında “Hikmet (ilim-i felsefe) adlı bir ders konulmuştur. 1878 yılında Ahmet Cevdet Paşa’nın öncülüğüyle açılan “Mekteb-i Hukuk-ı Şahane” adlı yeni yükseköğretim kurumunda hukuk felsefesi dersleri verildiği görülmektedir. 1859’da açılan Mekteb-i Mülkiye’de ise 1891 yılında “İlm-i Hikmet” dersi konulur daha sonra “İlm-i Kelam” dersine dönüştürülür. İkin-

ci Meşrutiyet döneminde Darulfünun'da felsefe dersleri için materyalin ve elemanın çoğalmasından dolayı dersler giderek kalıcı olmaya başlamaktadır (Kafadar 2000: 138-145).

Ülken'e (1994: 43) göre Osmanlı'da XIII-XIX. yüzyıllar arasında birçok alandaki (mimarlık, şiir, vb.) gelişmeye rağmen XVI. yüzyıldan beri Batı kültürünün ilim ve felsefede kazandığı büyük ilerlemeleri izleyememesi yüzünden geri kalmıştır. İlim alanındaki kapalılık, felsefede de kapalılığı doğurmuştur. Osmanlı devrinde felsefe Ortaçağ'da İslam filozoflarının eserlerini şerh etmekten ileri gidememiş, ilim ve felsefeye ilgi azalmış onun yerine formel mantıkta pek çok eser yazılmış, Muhyiddin İbn Arabi ve Mevlana şerhleri gibi çalışmalar düşünce hayatında birinci derecede rol oynamıştır.

Yapılan araştırmalar sonucunda ilk dönemlerden itibaren her dönemde az veya çok olumlu ya da olumsuz felsefe etkinlikleri görülmektedir. Kaynar-
dağ (2002: 4) çağdaş felsefenin Türk toplumunda ortaya çıkmasının Tanzimat döneminde olduğunu belirtmektedir. Ona göre üniversitenin kuruluşu 1863 olmasına rağmen programlarda felsefe dersine uzun süre yer verilmemiş daha çok Aristoteles mantığına yönelik dersler yapılmıştır. Felsefe dersleri üniversitede 1912'den sonraki aşamada başlamış ve felsefe bölümü de bu aşamada kurulmuştur.

Felsefe ders olarak Osmanlı döneminde,

“... yükseköğretim kurumlarında köklü bir tarihe sahip olmasına rağmen ortaöğretimde yer almayı başaramamış, Cumhuriyet döneminde ise ortaöğretim programlarında 1924 yılından itibaren lise son sınıfların edebiyat şubelerinde haftalık iki saat olarak okutulmaya başlanmıştır. İleriki dönemlerde bazen sadece edebiyat şubelerinde ya da fen-edebiyat şubelerinde felsefe-mantık-sosyoloji grup dersi olarak okutulan felsefe, bazen bağımsız bir ders olarak okutulmuş, bazen de ortak genel kültür dersleri arasına sıkıştırılmaya çalışılmıştır” (Biçer 2013: 3).

Kafadar (1973: 693-694), Cumhuriyet dönemi liselerde felsefe dersleriyle ilgili gelişmeleri şu şekilde ifade etmektedir:

“1924 Felsefe Programı: Cumhuriyet döneminin ilk programı olup, 1924-25 öğretim yılından itibaren üç yıl uygulanmıştır. Bu programı seçişimizin nedeni, Cumhuriyet'in ilk lise felsefe programı olması ve daha sonraki programlara örneklik teşkil etmesidir. Daha sonra 1938 Felsefe Programında Felsefe dersinin amaçları ilk defa detaylı olarak belirtilmektedir. Dokuz yıl uygulanan bu program,

1947-48 öğretim yılında uygulamadan kaldırılmıştır. 1957-58 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan bu program, oldukça basit olup, yalnız ünite başlıkları denilebilecek altı madde ile bazı alt-başlıkları kısaca belirtir ve liselerde felsefe öğretimi tarihinin en uzun yürürlükte kalmış programıdır. 1976 Felsefeye Başlangıç Programı: Felsefe problemlerine Felsefe Tarihi içinde belli sayıda filozofların felsefelerini inceleyerek yaklaşma metodunun denemesi olan bu programıdır. 1978-79 öğretim yılından itibaren uygulamadan kaldırılmıştır. 1985 Felsefe Tarihi ile Bilim Tarihi'nin içi çe olduğu Felsefeye Giriş programı, Cumhuriyet döneminde uygulanmış olan üçüncü bir modelidir. Bu program 1993-94 öğretim yılına kadar uygulanmıştır. 1993 Felsefe Programı ise biçim olarak klâsik programa dönüş olmakla birlikte, "metin, sistematığı ve problematığı açısından, Türkiye felsefe dünyasında oldukça radikal bir dönüşümün belgesi" olma iddiasıyla, gerçekten de felsefe konularına yeni bir yaklaşım tarzı örneği oluşturur. Ayrıca bu program, bir yönden klasik programın sistematik yaklaşımın temele almakla birlikte, yeni üniteleriyle, her üniteye hedeflenen amaçlar ile davranıştan ve ünitenin işlenişini ayrıntılı olarak belirtilmesiyle ondan ayrılırken, İslâm Filozoflarına ve "Türk-İslâm düşünürleri" ne yer vermekle de, 1976 ve 1985 programlarını klâsik programla birleştirmeye çalışır."

Yapılan araştırmalara baktığımızda felsefe dersi ortaöğretim programlarına ancak Cumhuriyetle birlikte girmektedir. Kaynaradağ'a (2002: 7) göre "üniversitelerde felsefe öğretim ve eğitim düzeyi yükseldikçe orta öğretimde görev alan öğretmenlerin düzeyi de yükselmiştir. 1970'lere kadar görülen bu sevindirici gelişme daha sonra değişmiş felsefeye ilgisi olmayan farklı bölümlerden çıkışlılar liselere felsefe öğretmeni olarak atanabilmişlerdir. Bunun dışında diğer olumsuz değişiklik felsefenin 1980'li yıllarda seçmeli ders olmasıdır. Böyle bir durumun sakıncası anlaşılmış olmalı ki felsefe 1998'de yeniden zorunlu dersler arasına girmiştir."

Kale (1994: 116) yaptığı bir çalışmada, felsefe derslerinin liselerde ilk önceleri edebiyat kollarında son sınıfta 2 saat felsefe ve 2 saat mantık dersi, fen kollarında da 2 saatlik mantık dersi, psikoloji dersi felsefe grubu derslerinden sayıldığını söylemektedir. Daha sonra fen kollarındaki 2 saat mantık dersine 2 saat sosyoloji dersi eklenerek edebiyat kolları haftada 6 saat felsefe grubu derslerini görmüşlerdir. 1991-1992 öğretim yılından itibaren de felsefe dersi (felsefe-sosyoloji-mantık) 30 kredilik zorunlu dersler kapsamına girmiştir. Yıllardır müfredat program ve ders kitabı açısından yetersiz olan; amacına ulaştırılama-

yan felsefe dersinin göstermelik rolü yeni sistemde daha da belirginleşmiştir.

Kuruluşundan bu yana İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinin programlarında felsefe alanı ile ilgili derslere de yer verilmektedir. Diğer dersler gibi felsefe alanı ile ilgili dersler de nitelik/verimlilik açısından sorgulanmaya muhtaçtır. Esasen 1949 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin kurulmasından bu yana İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerindeki felsefe alanı ile ilgili dersler sürekli tartışılmıştır. Ancak bu tartışmaların ana gündemini felsefe alanı ile ilgili derslerin verimliliği değil, gerekli olup olmadığı meselesi oluşturmaktadır. Bu tartışmaların yönü ve ağırlığı siyasi tutum ve gelişmelerden önemli ölçüde etkilenmiş ve ilahiyat fakültesinin öğretim programında sık sık değişiklikler yapılmıştır (Serdar vd. 2016: 1-2). Halen ilahiyat fakültelerinde Mantık, İlkçağ ve Yeniçağ Felsefesi, İslam Felsefesi, Din Felsefesi ve İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi gibi dersler okutulmaktadır.

Kırgızistan'da ise Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 1993 yılında Ankara Üniversitesi ile Oş Devlet Üniversitesi arasında yapılan protokole bağlı olarak Ankara Üniversitesi'nin koordinatörlüğünde kurulmuştur (<http://biskek.meb.gov.tr/>). Oş İlahiyat Fakültesi Orta Asya devletlerinde ilk açılan fakültedir. Fakültede Dinler Tarihi, Hadis ve Usulü, Kelam, Fıkıh ve Usulü, Din Felsefesi, Din Psikolojisi, Arapça, Din Eğitimi, İslam Mezhepler tarihi gibi alan dersleri verilmektedir (<https://www.oshsu.kg/univer/>).

Manas Ü. İlahiyat fakültesi ise hazırlıktan sonra dört yıl süreli eğitim veren yükseköğretim kurumu olarak 2011-2012 öğretim yılında eğitim öğretime başlamıştır. Fakültede Din Bilimleri bölümünde; dinler tarihi, dinlerin öğretimi, genel felsefe, mantık, ahlak, din felsefesi, din sosyolojisi, din psikolojisi, din antropolojisi, kültür, medeniyet vb. konularda dersler okutulmaktadır (<http://manas.edu.kg/index.php/akademik/fak>). Günümüzde hem Türkiye'de hem de Kırgızistan'da felsefe alanıyla ilgili dersler okutulmaktadır. Ayrıca Kırgızistan'da felsefe dersleri bütün fakültelerde zorunlu ders olarak da okutulmaktadır.

Yukarıda kısaca ilkçağ, ortaçağ, yeniçağ, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri felsefeye ve felsefe derslerinin öğretimine yönelik bilgi vermeye çalışılarak kısa bir tarihçe ortaya konulmaya çalışılmıştır. Görülmektedir ki dönem dönem felsefe ve eğitime karşı olumlu ya da olumsuz tavırlar gösterilmiştir. Bu tavrın ortaya çıkmasında da dönemlerinin filozoflarının ortaya koyduğu düşünceler, yöneticilerin tavırları, din adamlarının tavırları ve felsefeye bakış açıları etkili olmuştur. Maalesef günümüzde de özellikle İslam dünyasında felsefeye ve felsefe derslerine karşı olumsuz bir tavır görülmektedir.

Yöntem

Bu araştırmanın yaklaşımı niceldir. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Bu araştırmanın amacı İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Felsefe dersine ve felsefe-din ilişkisine yönelik inanç düzeylerini değerlendirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar şöyle belirlenmiştir:

Öğrencilerin;

1. Felsefe derslerine yönelik genel tutum düzeyleri nedir ve bu tutumlar cinsiyetlerine, okudukları okula, sınıfa, anne-babalarının eğitim düzeyine, fakülte öncesinde din eğitimi, felsefe eğitimi alıp almadıklarına göre değişim göstermekte midir?

2. Felsefe-din ilişkisine yönelik genel inanç düzeyleri nedir? Cinsiyetlerine, okudukları okula, sınıfa, anne-babalarının eğitim düzeyine, fakülte öncesinde din eğitimi, felsefe eğitimi alıp almadıklarına göre değişim göstermekte midir?

3. Felsefe dersine yönelik tutumlar ve felsefe-din ilişkisine yönelik inançlar arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Kastamonu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Kırgızistan'dan da Manas ve Oş Üniversitesi İlahiyat Fakülteleri öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise ihtiyaç duyulan büyüklüğe ulaşıncaya kadar en ulaşılır yanıtlayıcılardan başlamak üzere oluşturulan uygun örneklem (Büyüköztürk vd., 2011) yoluyla gönüllü olarak çalışmaya katılmayı kabul eden 276 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik ve Tanımlayıcı Özellikleri

	Demografik Değişkenler	Frekans	Yüzde
Yaş	19 ve altı	39	13,2
	20	52	18,8
	21	75	27,2
	22	58	21,0
	23	25	9,1
	24 ve üstü	26	9,7
	Toplam	275	99,6
Cinsiyet	1. Kadın	164	59,4
	2. Erkek	112	40,6
	Toplam	276	100,0

**134 • KASTAMONU, MANAS VE OŞ İLAHİYAT FAKÜLTELERİ ÖĞRENCİLERİNİN
FELSEFE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI**

Okuduğu Üniversite	1. Kırgız-Manas	94	34,1
	2. Oş	71	25,7
	3. Kastamonu	111	40,2
	Toplam	276	100,0
Sınıf	1. Sınıf	66	23,9
	2. Sınıf	122	44,2
	3. Sınıf	33	12,0
	4. Sınıf	55	19,9
	Toplam	276	100,0
Annenin Eğitimi	1. İlkokul	83	30,1
	2. Ortaokul	25	9,1
	3. Lise	61	22,1
	4. Lisans	14	5,1
	5. Lisansüstü	43	15,6
	Toplam	226	81,9
Babanın Eğitimi	1. İlkokul	50	18,1
	2. Ortaokul	33	12,0
	3. Lise	69	25,0
	4. Lisans	22	8,0
	5. Lisansüstü	49	17,8
	Toplam	223	80,8
Üniversite öncesi din eğitimi alma durumu	1. Evet	177	64,1
	2. Hayır	99	35,9
	Toplam	276	100,0
Üniversite öncesi felsefe dersi alma durumu	1. Evet	101	36,6
	2. Hayır	174	63,0
	Toplam	275	99,6
Üniversitede alınan felsefe dersi sayısı	0	39	14,1
	1	43	15,6
	2	76	27,5
	3	32	11,6
	4	22	8,0
	5	43	15,6
	Toplam	255	92,4

Veri Toplama Araçları

Kastamonu, Kırgızistan Manas ve Oş İlahiyat Fakültelerinde eğitim alan öğrencilerin genel olarak felsefe dersine yönelik tutumlarını ve bu tutumlarıyla din-felsefe ilişkisine yönelik inançları arasındaki ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikle felsefe dersine yönelik tutumları ve din-felsefe ilişkisine yönelik inançlara ilişkin geçerli ve

güvenilir ölçüm yapabilecek düzeyde ölçme araçları geliştirildi. Bu pilot uygulama Kastamonu Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde 2015-2016 eğitim yılı bahar döneminde öğrenim gören 203 öğrenciyle yapıldı. Elde edilen verilere açımlayıcı faktör analizi uygulandı ve Cronbach Alfa katsayısı hesaplandı. Daha sonra ise ana uygulamaya geçildi. 2016-2017 güz eğitim öğretim döneminde Kastamonu, Kırgızistan Manas ve Oş Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören 276 öğrencinin katılımıyla araştırma gerçekleştirildi.

Felsefe dersine yönelik tutumları ve din-felsefe ilişkisine yönelik inançları ölçebilmek için iki farklı ölçme aracı tasarlandı. Felsefe dersine yönelik tutumları belirlemek için daha önce çeşitli araştırmalarda kullanılmış anketler, ölçekler (Tercim 2015: 271-984-Küçük Kurt 2006) taranarak bu araçlarda bulunan en uygun ölçme kapasitesine sahip maddelerden bir havuz oluşturuldu. Benzer işlem felsefe din ilişkisi açısından ölçme aracını oluşturmaya yönelik gerçekleştirildi. Geliştirilen maddeler ölçme, alan ve dil uzmanlarınca incelendikten sonra felsefe dersine yönelik tutumları ölçmeyi hedefleyen taslak ölçekte 28 madde, din ilişkisine yönelik inançları ölçmeyi hedefleyen taslak ölçekte ise 11 madde yer aldı. Anket bataryası düzenlendikten sonra Kastamonu Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören 203 öğrenciyle pilot bir çalışma yapıldı. Bu ön uygulamadan elde edilen veriler üzerinden ölçme araçlarının geçerlilik güvenilirlik analizleri yapıldı. Felsefe dersine yönelik tutum ölçeğinin ve din-felsefe ilişkisine yönelik inançlar ölçeğinin yapı geçerliğini test etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapıldı ve ölçeklerin güvenilirliği test etmek için ise Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplandı. Felsefe dersine yönelik tutum ölçeği ile din felsefe ilişkisine yönelik inançlar ölçeği beşli Likert türündedir. Ölçekteki maddeler “Hiç katılmıyorum(1)”, “Katılmıyorum(2)”, “Karasızım (3)”, “Katılıyorum (4)”, “Tamamen katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilmiştir.

Felsefe dersine yönelik tutum ölçeği için yapılan açımlayıcı faktör analizi öncesinde örneklem büyüklüğünün faktörleştirmeye uygunluğu ve değişkenlerin çoklu normallik gösterip göstermediğini test etmek amacıyla KMO testi ve Bartlett küresellik testi yapıldı. İşlemler sonucunda KMO değerinin 938 olduğu, Bartlett's testi sonucu elde edilen Ki-kare değerinin ($X^2=(203)=448,403$; $p=0,000$) manidar olduğu görülmüştür. Ölçeğin faktör desenini belirlemek için temel bileşenler analizi varimax döndürme tekniği uygulanmış ve öz-değeri 1'in üzerinde olan üç faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Birinci faktör toplam varyansın 34,71'ini açıklamış ve bu faktör felsefe dersinin gereklilik ve faydasına inanma olarak isimlendirilmiştir. İkinci boyutta ise felsefe dersine yö-

nelik pozitif duygu ve davranışlar toplanmış ve bu faktör de toplam varyansın 9,74'ünü açıklamış, üçüncü boyutta ise felsefe dersine yönelik negatif duygu ve davranışlar toplanmış ve boyutta toplam varyansın 6,21'ini açıklamıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda binişik yük değeri üreten 4 madde dışarıda tutulmuş ve nihai olarak 24 maddeli 3 boyutlu bir felsefe dersine yönelik tutum ölçeği elde edilmiştir.

Benzer işlemler felsefe-din ilişkisine yönelik inançlar ölçeği için de uygulanmıştır. Felsefe-din ilişkisine yönelik inançlar ölçeğine uygulanan KMO testi sonucunda KMO değeri, 846, Bartlett'in küresellik testi sonucunda Ki-kare değeri ($X^2=(203)= 554,234$; $p=0,000$) elde edilmiştir. Temel bileşenler analizli varimax dik döndürme sonucu üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Birinci boyut felsefe-din ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım olarak isimlendirilmiş ve bu boyut toplam varyansın %40,28'ini açıklamıştır. İkinci boyut din-felsefe ilişkisine çatışmacı yaklaşım olarak isimlendirilmiş ve bu boyutun toplam varyansa yaptığı katkı %14,53 olmuştur. Üçüncü boyut ise din-felsefe ilişkisinde dini önceleyen yaklaşım olarak isimlendirilmiş ve bu boyutta toplam varyansın %12,12'sini açıklamıştır. Ölçeğin bütünü kavramsal yapıyı açıklama oranı ise %60,93'tür.

Yapı geçerliğinin ardından ölçmenin güvenilirliğini belirlemek için tüm boyutlar için Cronbach Alfa içtutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Felsefe dersine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarının Cronbach Alfa değeri boyutlar için sırayla felsefenin gereklilik ve faydasına inanma = ,915, felsefe dersine yönelik pozitif duygu ve davranış = ,807, felsefe dersine yönelik negatif duygu ve davranış = ,688 'dir. Ölçeğin bütünü için hesaplanan Alfa değeri ise ,911'dir.

Din-felsefe ilişkine yönelik inançlar ölçeği için de Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Tüm boyutlar için elde edilen Alfa değeri sırayla uzlaşmacı yaklaşım = ,859, çatışmacı yaklaşım = ,623, dini önceleyen yaklaşım = ,566 dır. Ölçeğin bütünü için hesaplanan Alfa değeri ise ,844'tür. Aşağıda Tablo 2 ve Tablo 3'de sonuçları özetlemektedir.

Tablo 2. Felsefe Dersine Yönelik Tutumlar Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları ve Cronbach Alfa Değerleri

No	Maddeler	Madde yük değeri	Cronbach Alfa
	1. Boyut. Felsefenin Gerekliklik ve Faydası		
15	Her insanın felsefe okuması gerekir.	,591	,915
16	Felsefe bilgelik sevgisidir.	,596	
19	Felsefe dersi eleştirel bir bakış açısı kazandırır	,686	
21	Felsefe insan tabiatının bir gereğidir.	,738	
22	Felsefe mutlu bir hayat sürmeye yardımcı olur.	,648	
23	Felsefe toplumların gelişip ilerlemesine katkı sağlar	,778	
24	Felsefe bireysel gelişime katkı sağlar.	,819	
25	Felsefe insan düşüncesini zenginleştirir	,785	
26	Felsefe bilmek insana prestij sağlar.	,769	
27	Felsefe insanların daha hoşgörülü olmasına yardım eder.	,703	
28	Felsefe dersinde öğrendiklerim diğer derslere katkı sağlar.	,617	
	2. Boyut Felsefe Dersine Karşı Olumlu Duygu ve Davranış		
3	Felsefe dersi dışında felsefe konularını tartışmaktan zevk duyarım.	,571	,807
9	Felsefe dersinde öğrendiklerimi başkalarına aktarırım.	,497	
10	Ders kitabı dışında başka felsefe kitapları okurum.	,748	
12	Felsefe dersinde anlatılanlardan daha fazlasını öğrenmek için araştırma yaparım.	,781	
13	Felsefe ile ilgili yayınları (radyo, tv, dergi) takip ederim.	,725	
14	Felsefe dersine aktif biçimde katılırım.	,501	
18	Felsefe ile ilgili seçmeli dersler artırılmalıdır.	,524	
	3. Boyut/Olumsuz Duygu ve Davranış		
2	Felsefe konuları çok sıkıcıdır.	,602	,688
5	Felsefe dersi beni en çok korkutan derstir.	,683	
7	Felsefe dersini dinlerken boğulacak gibi olurum.	,672	
11	Zorunlu olmasa felsefe derslerine girmem.	,590	
17	Felsefe dersi zorunlu ders olmamalıdır.	,520	
	Ölçeğin Bütününe Ait Cronbach Alfa		,911
	KMO=,938 Bartlett's Test of Sphericity (Approx. Chi-Square)= 448,403 p=0,000		

Tablo 3. Din Felsefe İlişkinine Yönelik İnançlar Ölçeği Açımlayıcı
Faktör Analizi ve Cronbach Alfa Değerleri

No	Maddeler	Madde yükü	Cronbach Alfa
	1. Boyut. Uzlaşmacı		
30	Felsefe ve dinin amaçları benzerdir.	,822	,859
31	Felsefe ve din birbirini tamamlar.	,881	
32	Felsefe ve din aynı hakikatin farklı görüntüleridir.	,797	
33	Felsefe dini akılla temellendirmeye yardımcı olur.	,682	
38	Felsefe Allah'a giden yola ışık tutar	,644	
	2. Boyut. Çatışmacı		
29	Felsefe ve din birbiri ile çatışan iki farklı alandır.	,821	,623
35	Felsefe dini inançları zayıflatır.	,821	
	3. Boyut Dini Önceleyen		
36	Felsefe ve din karşılaştırıldığında din esastır.	,775	,566
39	Felsefenin(aklın) dinin emirlerine uyması gerektiğine inanırım.	,796	
	KMO=,846, Bartlett's Test of Sphericity(Approx. Chi-Square)= 554,234, p=0.000		,844

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin analizinde yüzde ve frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları ile ilişkisiz örneklem t testi ve varyans analizi kullanılmıştır.

Bulgular

1. Katılımcıların Demografik Değişkenleriyle Felsefe Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler

Tablo 4. Cinsiyet İle Felsefeye Yönelik Tutum ve Din-Felsefe İlişkinine Yönelik Tutum İlişkisi

Puan	Gruplar	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p
Felsefe Dersine Yönelik Tutum							
Faktör 1: Felsefenin Gerekliliği ve Faydasına İnanma	Kadın	163	39,56	7,94	1,91	271	,057
	Erkek	110	37,63	8,47			
Faktör 2: Felsefeye Yönelik Olumlu Duygu ve Davranış	Kadın	162	20,46	5,19	-,10	269	,913
	Erkek	109	20,54	5,55			
Faktör 3. Felsefeye Yönelik Olumsuz Duygu ve Davranış	Kadın	164	16,04	3,72	-2,38	274	,018
	Erkek	112	14,92	4,00			
Din-Felsefe İlişkinine Yönelik Tutum							
Faktör 1: Felsefe–Din Uzlaşmacı	Kadın	163	20,23	4,42	1,57	273	,117
	Erkek	112	19,33	4,98			
Faktör 2: Felsefe-Din Çatışmacı	Kadın	163	6,90	1,85	,60	273	,548
	Erkek	112	6,76	1,95			
Faktör 3: Felsefe-Din Dini Önceleyen	Kadın	163	7,36	1,62	-1,00	271	,317
	Erkek	110	7,59	2,03			

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları ve din-felsefe ilişkisine yönelik inanışlarıyla cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucu yukarıdaki tabloda özetlenmektedir. Buna göre felsefe dersine yönelik tutum ölçeğinin felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma [$t(271) = 1,91$; $p > 0,05$], felsefeye yönelik olumlu tutum ve davranış boyutları [$t(269) = -,10$; $p > 0,05$] ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Felsefeye yönelik olumsuz tutum ve davranış boyutu [$t(274) = -2,38$; $p < 0,05$] ile cinsiyet arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Kadın öğrencilerin felsefeye yönelik olumsuz tutum ve davranış ortalama puanları erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Yani kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla felsefe dersine karşı daha olumsuz bir tutum içinde oldukları görülmektedir. Kadınların felsefeye karşı olumsuzluklarının ardında dini hassasiyetlerinin daha yoğun olduğu ve karşıt söylemlerden daha çabuk etkilendiği söylenebilir.

Katılımcı öğrencilerin din-felsefe ilişkisine yönelik inançlarına bakıldığında ölçeğin din-felsefe arasında uzlaşan [$t(273) = 1,57$; $p > 0,05$], çatışan [$t(273) = ,60$; $p > 0,05$] ve din önceleyen [$t(271) = -1,00$; $p > 0,05$] yaklaşım olarak isimlendirilen alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlılık düzeyine ulaşan bir ilişki görülmemiştir.

Tablo 5. Okunulan Üniversite ile Felsefe Dersine Yönelik Tutumlar ve Felsefe-Din İlişisine Yönelik Tutumlar Arasındaki İlişki

Puan	Gruplar	Sayı	Ortalama	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p	Gruplar Arası Fark (LSD)
Felsefe Dersine Yönelik Tutum									
Faktör 1: Felsefenin Gerekliliği ve Faydasına İnanma	1. Manas	93	37,05	Grup İçi	453,281	2	3,42	,034	1-2,3
	2. Oş	71	40,18	Grup Arası	17848,397	270			
	3. Kastamonu	109	39,35	Toplam	18301,678	272			
Faktör 2: Felsefeye Yönelik Olumlu Tutum ve Davranış	1. Manas	93	20,66	Grup İçi	618,030	2	11,74	,000	2-1,3
	2. Oş	71	22,69	Grup Arası	7053,719	268			
	3. Kastamonu	107	18,89	Toplam	7671,749	270			
Faktör 3: Felsefeye Yönelik Olumsuz Tutum ve Davranış	1. Manas	93	13,74	Grup İçi	233,323	2	8,18	,000	3-1,2
	2. Oş	71	13,53	Grup Arası	3891,228	273			
	3. Kastamonu	111	15,52	Toplam	4124,551	275			
Din-Felsefe İlişisine Yönelik Tutum									
Faktör 1: Felsefe-Din Uzlaşmacı	1. Manas	93	18,52	Grup İçi	270,390	2	6,42	,002	1-2,3
	2. Oş	71	20,92	Grup Arası	5720,155	272			
	3. Kastamonu	111	20,32	Toplam	5990,545	274			
Faktör 2: Felsefe-Din Çatışmacı	1. Manas	92	6,24	Grup İçi	75,309	2	11,26	,000	3-1-2
	2. Oş	71	6,70	Grup Arası	909,578	272			
	3. Kastamonu	110	7,45	Toplam	984,887	274			
Faktör 3: Felsefe-Din Dini Önceleyen	1. Manas	91	7,44	Grup İçi	5,917	2	,91	,404	-
	2. Oş	71	7,23	Grup Arası	877,849	270			
	3. Kastamonu	110	7,60	Toplam	883,766	272			

Katılımcı öğrencilerin okudukları okul türü ile felsefe dersine yönelik tutumları ve din-felsefe ilişkisine yönelik inançları arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda özetlenmektedir. Buna göre öğrencilerin felsefe dersinin gerekliliği ve faydasına inanma alt boyutuna ilişkin görüşlerinin öğrencilerin okul türüne göre farklılaştığı görülmektedir [$F(2, 270)=3,42$; $p<0,05$]. Yapılan LSD analizi sonucuna göre farklılık Manas Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerle ($\bar{X}=37,05$), Oş ($\bar{X}=40,18$) ve Kastamonu Üniversitesi'nde ($\bar{X}=39,35$) öğrenim gören öğrenciler arasındadır. Manas Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrenciler Oş ve Kastamonu Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilere göre felsefe dersinin gerekli ve faydalı olduğuna daha az inanmaktadır. Felsefe dersinin gerekli ve faydalı olduğunu en çok düşünenler ise Oş Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerdir. Kastamonu Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerle Oş Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin felsefe dersinin gereklilik ve faydasına inanma alt boyutuna ait ortalama puanları arasındaki farklılık anlamlı değildir.

Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış alt boyutundan öğrencilerin aldıkları puanlar okudukları üniversiteye göre anlamlı şekilde [$F(2, 268)= 11,74$; $p<0,05$] farklılık göstermiştir. Gruplar arası farklılığın hangi gruplar arası olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD analizi sonucuna göre Oş Üniversitesi'nde okuyan öğrenciler ($\bar{X}=22,69$), Manas ($\bar{X}=20,66$), ve Kastamonu ($\bar{X}=18,89$), Üniversitesi'nde okuyan öğrencilere göre felsefe dersine karşı daha yüksek olumlu duygu ve davranışa sahiplerdir. Bu boyutta en düşük ortalama puana Kastamonu Üniversitesi'nde okuyan öğrenciler sahiptir. Bunu Manas Üniversitesi'nde okuyan öğrenciler takip etmektedir. Ancak Manas Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin ortalama puanları ile Kastamonu Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin ortalama puanları arasındaki fark anlamlı düzeye ulaşmamıştır.

Tablo 5 incelendiğinde yine öğrencilerin okudukları üniversiteye göre felsefe dersine yönelik olumsuz duygu davranış alt boyutuna ait puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği [$F(2, 273)= 8,18$; $p<0,05$] görülmektedir. LSD analizi sonucu farklılığın Kastamonu Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerle ($\bar{X}=15,52$), Oş ($\bar{X}=13,53$), ve Manas ($\bar{X}=13,74$), Üniversitesi'nde okuyan öğrenciler arasında olduğunu göstermektedir. Buna göre felsefe dersine karşı en yüksek olumsuz duygu ve davranış düzeyine sahip olan öğrenciler Kastamonu Üniversitesi'nde okuyan öğrenciler, en düşük düzeyde ise Oş Üniversitesi'nde okuyan öğrenciler sahiptir.

Öğrencilerin din-felsefe ilişkisine yönelik inançlarının okunan üniversiteye göre anlamlı uzlaşma [$F(2, 272)= 6,42$; $p<0,05$] ve çatışma [$F(2, 272)=$

Tablo 6. Okunulan Sınıf ile Felsefe Dersine Yönelik Tutumlar ve Felsefe-Din İlişkisine Yönelik Tutumlar Arasındaki İlişki

Puan	Gruplar	Sayı	X	sd	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	d	F	p	Gruplar Arası Fark (LSD)
Felsefe Dersine Yönelik Tutum										
Faktör 1: Felsefenin Gerekliliği ve Faydasına İnanma	1. Sınıf	65	36,21	7,21	Grup İçi	726,355	3	3,70	,012	1-2,3,4
	2.Sınıf	122	39,02	8,88	Grup Arası	17575,323	269			
	3.Sınıf	33	41,51	7,01	Toplam	18301,678	272			
	4. Sınıf	53	39,69	7,73						
Faktör 2: Felsefeye Yönelik Olumlu Tutum ve Davranış	1. Sınıf	65	21,56	3,77	Grup İçi	231,403	3	2,76	,042	2-1, 3
	2.Sınıf	122	19,83	5,66	Grup Arası	7440,346	267			
	3.Sınıf	33	22,00	4,96	Toplam	7671,749	270			
	4. Sınıf	51	19,74	6,09						
Faktör 3. Felsefeye Yönelik Olumsuz Tutum ve Davranış	1. Sınıf	66	13,74	2,36	Grup İçi	209,719	3	4,85	,003	3-2,4 1-4
	2.Sınıf	122	14,84	4,02	Grup Arası	3914,832	272			
	3.Sınıf	33	12,57	3,76	Toplam	4124,551	275			
	4. Sınıf	55	15,32	4,58						
Din-Felsefe İlişkisine Yönelik Tutum										
Faktör 1: Felsefe-Din Uzlaşmacı	1. Sınıf	65	19,04	2,92	Grup İçi	96,893	3	1,48	,219	-
	2.Sınıf	122	19,82	5,24	Grup Arası	5893,653	271			
	3.Sınıf	33	21,03	3,99	Toplam	5990,545	274			
	4. Sınıf	55	20,25	5,28						
Faktör 2: Felsefe-Din Çatışmacı	1. Sınıf	65	6,16	1,03	Grup İçi	44,488	3	4,27	,006	1-2,4 2-3
	2.Sınıf	122	7,00	1,94	Grup Arası	940,399	271			
	3.Sınıf	33	6,87	1,98	Toplam	984,887	274			
	4. Sınıf	55	7,30	2,31						
Faktör 3: Felsefe-Din Dini Önceleyen	1. Sınıf	64	6,64	1,39	Grup İçi	113,511	3	13,21	,000	1-2,3,4 2-3,4
	2.Sınıf	122	7,27	1,82	Grup Arası	770,254	269			
	3.Sınıf	33	8,15	1,82	Toplam	883,766	272			
	4. Sınıf	54	8,42	1,60						

11,26; $p < 0,05$] boyutunda farklılaştığı dini önceleyen boyutunda [$F(2, 270) = ,91$; $p < 0,05$] ise ortalama puanların üniversitelere göre farklılaşmadığı görülmektedir. Din-felsefe ilişkisine yönelik inançların hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla yapılan LSD analizi sonucunda anlamlı farklılığın Manas Üniversitesi'nde ($\bar{X} = 18,52$) okuyan öğrencilerle Oş ($\bar{X} = 20,92$) ve Kastamonu ($\bar{X} = 20,32$) Üniversitesi'nde okuyanlar arasında olduğu görülmektedir. LSD analizi çatışma boyutunda ise farklılığın Kastamonu Üniversitesi'nde ($\bar{X} = 7,45$) okuyan öğrencilerle, Oş ($\bar{X} = 6,70$) ve Manas ($\bar{X} = 6,24$) Üniversitesi'nde okuyan öğrenciler arasında olduğunu göstermiştir. Çatışma boyutunda en yüksek ortalama puana Kastamonu Üniversitesi öğrencileri, en düşük puana ise Manas Üniversitesi'nde okuyan öğrenciler sahiptir.

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin felsefe dersinin gerekliliğine ve faydasına inanma ortalama puanları arasında okudukları sınıf bakımından anlamlı farklılık olduğu [$F(3, 269) = 3,70$; $p < 0,05$] görülmektedir. Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre 1 sınıfta okuyanların ($\bar{X} = 36,21$) felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma düzeyi 2. ($\bar{X} = 39,02$), 3 ($\bar{X} = 41,51$), ve 4. ($\bar{X} = 39,69$) sınıfta okuyanlara göre daha düşüktür. Diğer gruplar arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış boyutuna ait ortalama puanların da öğrencilerin okuduğu sınıfa göre farklılık gösterdiği [$F(3, 267) = 2,76$; $p < 0,05$] görülmektedir. LSD testi sonucuna göre 2. sınıfta okuyan öğrencilerin olumlu duygu ve davranış ortamları puanları ($\bar{X} = 21,56$) birinci ($\bar{X} = 21,56$) ve 3. sınıfta ($\bar{X} = 22,00$) okuyanlardan farklılaşmaktadır. En düşük olumlu duygu ve davranış eğilimine 2. sınıfta okuyan öğrenciler, en yüksek olumlu duygu ve davranış eğilimine ise 3. sınıfta okuyan öğrenciler sahiptir.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimleri alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar sınıf değişkenine göre anlamlı şekilde [$F(3, 272) = 4,85$; $p < 0,05$] farklılaşmaktadır. LSD testi 3. sınıfların ($\bar{X} = 12,57$) felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğiliminin 2. ($\bar{X} = 14,84$) ve 4. ($\bar{X} = 15,32$) sınıfların olumsuz tutum ve davranış eğilimlerinden 3. sınıfların lehine farklılaştığı görülmektedir. Yine 1 sınıfta okuyan öğrencilerin felsefeye yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimleri ($\bar{X} = 13,74$) 4. sınıflardan ($\bar{X} = 15,32$) anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Sınıflar arasında 4. sınıfta okuyan öğrencilerin felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranışsal eğilimler en yüksek iken, 3. sınıfta okuyan öğrencilerin olumsuz duygu ve davranışsal eğilimleri en düşüktür.

**144 • KASTAMONU, MANAS VE OŞ İLAHİYAT FAKÜLTELERİ ÖĞRENCİLERİNİN
FELSEFE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI**

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyleri ile felsefe din ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmadığı [$F(3, 271)=1,48$; $p>0,05$] görülmektedir. Ancak sınıf düzeylerine göre felsefe-din ilişkisine çatışmacı şekilde yaklaşım puanlarında anlamlı farklılaşma olduğu [$F(3, 271)=4,27$; $p<0,05$] görülmektedir. 1. sınıfta okuyanlarla ($\bar{X}=6,16$) ikinci ($\bar{X}=7,00$) ve 4. sınıflar ($\bar{X}=7,30$) arasındadır. Ayrıca 2. sınıfta ($\bar{X}=7,00$) okuyanlarla 3. sınıfta ($\bar{X}=6,87$) okuyanlar arasındadır. Din ve felsefenin çatıştığını en çok 4. sınıf öğrencileri, en az ise 1. sınıf öğrencileri düşünmektedir. Diğer gruplar arasındaki farklılıklar anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır.

Öğrencilerin din-felsefe ilişkisinde dini önceleyen bir tutuma sahip olma düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık [$F(3, 269)=13,21$; $p<0,05$] gösterdiği görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleme amacıyla yapılan LSD analizi sonucu 1. sınıfta okuyan öğrencilerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=6,64$), 2. ($\bar{X}=7,27$), 3. ($\bar{X}=8,15$) ve 4. ($\bar{X}=8,42$) sınıf öğrencilerinden anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir. Yine 2. sınıfta okuyan öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X}=7,27$), 3. ($\bar{X}=78,15$) ve 4. ($\bar{X}=8,42$) sınıftaki öğrencilerin ortalama puanlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Diğer grupların puanları arasındaki farklılıklar anlamlı düzeye ulaşmamıştır. Sınıflar arasında en yüksek düzeyde din felsefe ilişkisinde dini önceleyen grup 4. sınıflarken, en düşük grup ise 1. sınıflardır.

Tablo 7. Annenin Eğitim Düzeyi ile Felsefe Dersine Yönelik Tutum ve Din-Felsefe İlişisine Yönelik Tutum Arasındaki İlişki

Puan	Gruplar	Sayı	X	sd	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	d	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)
Felsefe Dersine Yönelik Tutum										
Faktör 1: Felsefenin Gerekliği ve Faydasına İnanma	1. İlkokul	81	39,48	9,47	Grup İçi	80,314	4	,29	,884	
	2. Ortaokul	25	38,52	6,57	Grup Arası	15055,740	218			
	3. Lise	60	38,35	6,92	Toplam	15136,054	222			
	4. Lisans	14	38,00	10,27						
	5. Lisansüstü	43	38,09	7,93						
Faktör 2: Felsefeye Yönelik Olumlu Tutum ve Davranış	1. İlkokul	82	19,15	5,78	Grup İçi	361,814	4	3,37	,011	5-1,2,3
	2. Ortaokul	25	18,72	4,86	Grup Arası	5875,217	219			
	3. Lise	60	20,21	4,27	Toplam	6237,031	223			
	4. Lisans	14	20,21	5,69						
	5. Lisansüstü	43	22,46	5,10						
Faktör 3: Felsefeye Yönelik Olumsuz Tutum ve Davranış	1. İlkokul	83	15,83	4,47	Grup İçi	298,455	4	5,38	,000	1-3,4,5 2-4
	2. Ortaokul	25	15,16	3,10	Grup Arası	3060,448	221			
	3. Lise	61	13,42	3,08	Toplam	3358,903	225			
	4. Lisans	14	12,28	3,60						
	5. Lisansüstü	43	14,23	3,25						
Din-Felsefe İlişisine Yönelik Tutum										
Faktör 1: Felsefe-Din Uzmanı	1. İlkokul	83	18,79	5,90	Grup İçi	157,994	4	1,78	,134	-
	2. Ortaokul	25	18,14	3,74	Grup Arası	4878,121	220			
	3. Lise	60	19,41	3,72	Toplam	5036,116	224			
	4. Lisans	14	19,08	4,03						
	5. Lisansüstü	43	20,65	3,94						
Faktör 2: Felsefe-Din Çatışmacı	1. İlkokul	83	7,61	1,93	Grup İçi	83,683	4	6,36	,000	1-3,4,5
	2. Ortaokul	25	6,52	1,32	Grup Arası	723,579	220			
	3. Lise	60	6,61	1,84	Toplam	807,262	224			
	4. Lisans	14	5,64	2,06						
	5. Lisansüstü	43	6,39	1,67						
Faktör 3: Felsefe-Din Dini Önceleyen	1. İlkokul	83	7,71	2,10	Grup İçi	16,972	4	1,34	,255	-
	2. Ortaokul	25	6,8	1,69	Grup Arası	692,386	219			
	3. Lise	59	7,52	1,55	Toplam	709,357	223			
	4. Lisans	14	7,28	1,81						
	5. Lisansüstü	43	7,20	1,35						

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin felsefe dersinin gerekliliğine ve faydasına inanma alt boyutuna ait inançlarının annenin eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı [$F(4, 218) = ,29; p > 0,05$] görülmektedir. Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış eğilimlerinin ise annenin eğitim düzeyine göre farklılaştığı [$F(4, 219) = 3,37; p < 0,05$] görülmektedir. LSD analizi felsefeye yönelik olumlu duygu ve davranış eğilimi puanlarındaki farklılığın annesi lisansüstü düzeyde ($\bar{X} = 22,46$) eğitime sahip olanlar lehine, ilkokul ($\bar{X} = 19,15$), ortaokul ($\bar{X} = 18,72$) ve lise ($\bar{X} = 20,21$) düzeyinde eğitime sahip olanlar arasında olduğu görülmektedir. Buna göre felsefe dersine yönelik en yüksek olumlu duygu ve davranış eğilimi annesi lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanlarda, en düşük eğilim ise annesi ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanlardadır.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimleri alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar annenin eğitim düzeyine göre yine anlamlı şekilde [$F(4, 221) = 5,38; p < 0,05$] farklılaşmaktadır. LSD testi annesi ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların ($\bar{X} = 12,57$) felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğiliminin lise ($\bar{X} = 14,84$), lisans ($\bar{X} = 15,32$) ve lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanlardan anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Yine annesi ortaokul düzeyinde eğitime sahip olanların, lisans düzeyinde eğitime sahip olanlar lehine anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. En yüksek olumsuz duygu ve davranış eğilimi annesi ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanlarda en düşük ise lisans düzeyinde eğitime sahip olanlardadır.

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ile felsefe-din ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım $F(4, 220) = 1,78; p > 0,05$ ve dini öncelleyen yaklaşım arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmadığı [$F(4, 219) = 1,34; p > 0,05$] görülmektedir. Ancak annenin eğitim düzeyine göre felsefe-din ilişkisine çatışmacı şekilde yaklaşım puanlarında anlamlı farklılaşma olduğu [$F(4, 219) = 6,36; p < 0,05$] görülmektedir. Annesi ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanlar aleyhine ($\bar{X} = 7,61$), lise ($\bar{X} = 6,61$), lisans ($\bar{X} = 5,64$) ve lisansüstü ($\bar{X} = 6,39$) arasındadır.

Tablo 8. Babanın Eğitim Düzeyi ile Felsefe Dersine Yönelik Tutum ve Din-Felsefe İlişisine Yönelik Tutum Arasındaki İlişki

Puan	Gruplar	Sayı	X	sd	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	d	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)
Felsefe Dersine Yönelik Tutum										
Faktör 1: Felsefenin Gerekliliği ve Faydasına İnanma	1. İlkokul	49	39,53	8,26	Grup İçi	122,543	4	,425	,790	
	2. Ortaokul	33	38,48	8,20	Grup Arası	15480,453	218			
	3. Lise	69	39,27	7,88	Toplam	15602,995	222			
	4. Lisans	21	36,85	10,45						
	5. Lisansüstü	48	38,91	8,78						
Faktör 2: Felsefeye Yönelik Olumlu Tutum ve Davranış	1. İlkokul	48	19,12	5,98	Grup İçi	88,497	4	,776	,542	
	2. Ortaokul	33	20,60	4,76	Grup Arası	6130,339	215			
	3. Lise	69	19,82	4,71	Toplam	6218,836	219			
	4. Lisans	22	20,40	5,90						
	5. Lisansüstü	48	20,85	5,60						
Faktör 3: Felsefeye Yönelik Olumsuz Tutum ve Davranış	1. İlkokul	50	15,24	4,71	Grup İçi	48,298	4	,779	,540	
	2. Ortaokul	33	14,36	3,23	Grup Arası	3379,568	215			
	3. Lise	69	14,24	3,48	Toplam	3427,865	219			
	4. Lisans	22	14,00	5,11						
	5. Lisansüstü	49	14,00	3,48						
Din-Felsefe İlişisine Yönelik Tutum										
Faktör 1: Felsefe-Din Uzlaşmacı	1. İlkokul	50	20,28	5,72	Grup İçi	174,339	4	1,81	,127	
	2. Ortaokul	33	20,63	4,56	Grup Arası	5204,454	218			
	3. Lise	69	20,01	4,16	Toplam	5378,793	222			
	4. Lisans	22	17,31	5,28						
	5. Lisansüstü	48	19,64	4,99						
Faktör 2: Felsefe-Din Çatışmacı	1. İlkokul	50	7,42	1,94925	Grup İçi	16,672	4	1,11	,350	
	2. Ortaokul	33	6,93	1,41287	Grup Arası	810,878	217			
	3. Lise	68	6,77	1,89930	Toplam	827,550	221			
	4. Lisans	22	6,54	2,36497						
	5. Lisansüstü	49	6,91	2,04976						
Faktör 3: Felsefe-Din Dini Önceleyen	1. İlkokul	49	7,7551	2,08697	Grup İçi	9,160	4	,69	,594	
	2. Ortaokul	33	7,1212	1,86677	Grup Arası	705,799	215			
	3. Lise	67	7,4118	1,76394	Toplam	714,959	219			
	4. Lisans	22	7,6818	1,96120						
	5. Lisansüstü	48	7,4792	1,42902						

Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi ile öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma [$F(4, 218) = ,425; p > 0,05$], felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış [$F(4, 215) = ,776; p > 0,05$], felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış [$F(4, 215) = ,779; p > 0,05$] alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır. Benzer biçimde babanın eğitim düzeyine göre felsefe-din ilişkisine yönelik inançlar ölçeğinin uzlaşmacı [$F(4, 218) = ,181; p > 0,05$], çatışmacı [$F(4, 217) = ,111; p > 0,05$] ve dini önceleyen [$F(4, 215) = ,69; p > 0,05$] alt boyutlarına ait öğrencilerin ortalama puanları arasında anlamlılık düzeyine ulaşan bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 9. Üniversite Öncesi Din Eğitimi Alma İle Felsefeye Yönelik Tutum ve Din-Felsefe İlişkisine Yönelik Tutum İlişkisi

Puan	Gruplar	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	df	t	p
Felsefe Dersine Yönelik Tutum							
Faktör 1: Felsefenin Gerekliliği ve Faydasına İnanma	1. Evet	175	38,7886	8,68384	271	,00	271
	2. Hayır	98	38,7857	7,30802			
Faktör 2: Felsefeye Yönelik Olumlu Tutum ve Davranış	1. Evet	172	20,1686	5,72678	269	-1,34	269
	2. Hayır	99	21,0707	4,53164			
Faktör 3: Felsefeye Yönelik Olumsuz Tutum ve Davranış	1. Evet	177	14,9492	4,08750	274	-3,78	274
	2. Hayır	99	16,7475	3,16016			
Din-Felsefe İlişkisine Yönelik Tutum							
Faktör 1: Felsefe-Din Uzlaşmacı	1. Evet	177	19,9322	5,25010	273	,28	273
	2. Hayır	98	19,7653	3,42460			
Faktör 2: Felsefe-Din Çatışmacı	1. Evet	176	7,0568	1,93823	273	2,42	273
	2. Hayır	99	6,4848	1,76914			
Faktör 3: Felsefe-Din Dini Önceleyen	1. Evet	175	7,5600	1,87408	271	1,25	271
	2. Hayır	98	7,2755	1,66083			

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma [$t(271) = ,00; p > 0,05$], felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış [$t(269) = -1,34; p > 0,05$], felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış [$t(274) = -3,78; p > 0,05$] alt boyutlarının her üçünün de üniversite öncesinde din eğitimi alma değişkenine göre farklılık göstermediği görülmektedir. Benzer biçimde öğrencilerin din felsefe ilişkisine yönelik inançlarının uzlaşmacı [$t(273) = ,28; p > 0,05$], çatışmacı [$t(273) = 2,42; p > 0,05$] ve dini önceleyen [$t(271) = 1,25; p > 0,05$] boyutlarının

üniversite öncesi din eğitimi alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 10. Üniversite Öncesi Felsefe Dersi Alma ile İle Felsefeye Yönelik Tutum ve Din-Felsefe İlişisine Yönelik Tutum İlişkisi

Puan	Gruplar	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	df	t	p
Felsefe Dersine Yönelik Tutum							
Faktör 1: Felsefenin Gerekliliği ve Faydasına İnanma	1. Evet	99	39,46	8,41	269	1,03	,301
	2. Hayır	172	38,38	8,12			
Faktör 2: Felsefeye Yönelik Olumlu Tutum ve Davranış	1. Evet	99	19,44	5,86	267	-2,43	,015
	2. Hayır	170	21,07	4,93			
Faktör 3. Felsefeye Yönelik Olumsuz Tutum ve Davranış	1. Evet	101	15,11	4,29	272	-1,59	,113
	2. Hayır	173	15,89	3,60			
Din-Felsefe İlişisine Yönelik Tutum							
Faktör 1: Felsefe–Din Uzlaşmacı	1. Evet	101	20,26	5,37	271	1,10	,269
	2. Hayır	172	19,61	4,23			
Faktör 2: Felsefe-Din Çatışmacı	1. Evet	101	7,44	1,89	271	4,05	000
	2. Hayır	172	6,50	1,82			
Faktör 3: Felsefe-Din Dini Önceleyen	1. Evet	101	7,45	1,97	269	-,00	,999
	2. Hayır	170	7,45	1,69			

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma [$t(269)= 1,03$ $p>0,05$], felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış [$t(272)= -1,59$; $p>0,05$] alt boyutlarının her üçünün de üniversite öncesinde felsefe dersi alma değişkenine göre farklılık göstermediği görülmektedir. Benzer biçimde öğrencilerin din-felsefe ilişkisine yönelik inançlarının uzlaşmacı [$t(271)= 1,10$; $p>0,05$] ve dini önceleyen [$t(269)= -,00$; $p>0,05$] boyutlarının üniversite öncesi felsefe dersi alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış [$t(267)= -2,43$; $p>0,05$] boyutu ve din-felsefe ilişkisine yönelik inançların çatışma alt boyutunun üniversite öncesinde felsefe dersi alma değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Fakülte eğitimi öncesinde felsefe dersi alanların ($\bar{X}=19,44$), almayanlara ($\bar{X}=21,07$) göre felsefe dersine karşı daha az olumlu tutum ve davranış içinde oldukları ayrıca din-felsefe ilişkisine yönelik inançların çatışma alt boyutunda üniversite öncesinde felsefe dersi alanların ($\bar{X}=7,44$) yine almayanlara ($\bar{X}=6,50$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir.

Tablo 11. Üniversitede Alınan Felsefe Dersi Adedi İle Felsefeye Yönelik Tutum ve Din-Felsefe İlişkisine Yönelik Tutum İlişkisi

Puan	Gruplar	Sayı	X	sd	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	d	F	p	Gruplar Arası Fark (LSD)
Felsefe Dersine Yönelik Tutum										
Faktör 1: Felsefenin Gerekliliği ve Faydasına İnanma	1. Hiç	38	35,05	5,28	Grup İçi	1756,307	5	5,67	,000	1-,3,4,5 2-3,4,5
	2. 1 Ders	43	35,86	9,24	Grup Arası	15216,498	246			
	3. 2 Ders	76	40,40	8,27	Toplam	16972,806	251			
	4. 3 Ders	31	40,83	8,06						
	5. 4 Ders	22	43,68	6,95						
	6. 5 Ders	42	39,26	7,78						
Faktör 2: Felsefeye Yönelik Olumlu Tutum ve Davranış	1. Hiç	38	21,71	2,60	Grup İçi	264,691	5	1,88	,098	
	2. 1 Ders	43	20,04	5,34	Grup Arası	6863,085	244			
	3. 2 Ders	76	21,03	5,51	Toplam	7127,776	249			
	4. 3 Ders	32	20,12	5,84						
	5. 4 Ders	20	22,70	6,48						
	6. 5 Ders	41	19,07	5,64						
Faktör 3. Felsefeye Yönelik Olumsuz Tutum ve Davranış	1. Hiç	39	15,79	2,27	Grup İçi	89,685	5	1,16	,325	
	2. 1 Ders	43	14,88	4,08	Grup Arası	3822,652	249			
	3. 2 Ders	76	16,13	3,75	Toplam	3912,337	254			
	4. 3 Ders	32	15,56	4,14						
	5. 4 Ders	22	16,54	4,63						
	6. 5 Ders	43	14,83	4,58						

Din-Felsefe İlişkisine Yönelik Tutum										
Faktör 1: Felsefe-Din Uzlaşmacı	1. Hiç	38	18,55	2,10	Grup İçi	311,299	5	2,975	013	1-3,5
	2. 1 Ders	43	18,53	4,90	Grup Arası	5189,425	248	2,975	013	2-3,5
	3. 2 Ders	76	20,90	4,57	Toplam	5500,724	253			
	4. 3 Ders	32	19,93	5,16						
	5. 4 Ders	22	21,86	4,02						
	6. 5 Ders	43	19,81	5,51						
Faktör 2: Felsefe-Din Çatışmacı	1 Hiç	38	6,07	,99	Grup İçi	36,771	5	2,010	078	
	2. 1 Ders	43	6,69	1,75	Grup Arası	907,359	248	2,010	078	
	3. 2 Ders	76	7,06	2,04	Toplam	944,130	253			
	4. 3 Ders	32	7,06	1,93						
	5. 4 Ders	22	7,22	2,06						
	6. 5 Ders	43	7,20	2,30						
Faktör 3: Felsefe-Din Dini Önceleyen	1. Hiç	37	6,64	1,15	Grup İçi	103,791	5	7,49	000	1-3,5,6
	2.1 Ders	43	6,90	1,72	Grup Arası	681,109	246	7,49	000	2-3,5,6
	3. 2 Ders	76	7,76	1,78	Toplam	784,901	251			3-4,5
	4.3 Ders	32	7,06	1,91						4-5,6
	5. 4 Ders	22	8,59	1,33						
	6. 5 Ders	42	8,26							

**152 • KASTAMONU, MANAS VE OŞ İLAHİYAT FAKÜLTELERİ ÖĞRENCİLERİNİN
FELSEFE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI**

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin felsefe dersinin gerekliliğine ve faydasına inanma ortalama puanları arasında üniversitede gördükleri felsefe dersi sayısı bakımından anlamlı bir farklılaşmanın $[F(5, 246)= 5,67; p<0,05]$ olduğu görülmektedir. Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre hiç ders almayanların ($\bar{X}=35,05$), 2 ($\bar{X}=40,40$), 3 ($\bar{X}=40,83$), 4 ($\bar{X}=43,68$) ve 5 ($\bar{X}=39,26$) ders alanlara göre felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma düzeyi anlamlı şekilde daha düşüktür. Benzer şekilde üniversitede 1 felsefe dersi alanların, 2, 3, 4 ve 5 ders alanlara göre felsefenin gereklilik ve faydasına inanma düzeyi anlamlı biçimde düşüktür.

Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış boyutuna ait ortalama puanları $[F(5, 244)= 1,88; p>0,05]$ ve felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış boyutuna ait ortalama puanları $[F(5, 249)= 1,16; p>0,05]$ öğrencilerin üniversitede aldıkları ders sayısı ile ilişkili çıkmamıştır.

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin üniversitede felsefe dersi alma sayısı ile din-felsefe ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım $F(5, 249)= 2,975; p<0,05]$ ve dini önceleyen yaklaşım arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıktığı $[F(5, 246)= 7,49; p<0,05]$ görülmektedir. LSD analizi din-felsefe ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım puanlarını arasındaki farklılığın hiç felsefe dersi almayanlarla ($\bar{X}=18,55$), 2 ($\bar{X}=20,90$) ve 4 ($\bar{X}=21,86$) felsefe dersi alanlar arasında olduğunu göstermektedir. Ayrıca üniversitede 1 felsefe dersi alanlarla ($\bar{X}=18,53$), 2 ve 4 felsefe dersi alanlar arasında din-felsefe ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım bakımından anlamlı farklılık vardır.

Din-felsefe ilişkisinde dini önceleyen yaklaşımı benimseyenlerin aldıkları ortalama puanların felsefe dersi sayısına göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Hiç ders almayanlar ($\bar{X}=6,64$), 2 ($\bar{X}=7,76$), 3 ($\bar{X}=7,06$), 4 ($\bar{X}=8,59$), ve 5 ($\bar{X}=8,26$), ders alanlardan, 1 ($\bar{X}=6,90$) ders alanlar, 2, 3, 4 ve 5 ders alanlardan, 2 ders alanlar 3, 4, 5 ders alanlardan, 3 ders alanlar 4 ve 5 ders alanlardan daha düşük biçimde din-felsefe ilişkisinde dini öncelemektedir. Yani alınan felsefe dersi sayısı arttıkça öğrencilerin dini önceleme düzeyi yükselmektedir.

Tablo 12. Felsefe Dersine Yönelik Tutumlar ve Din-Felsefe İlişkinine Yönelik İnançlar Arasındaki İlişki

Değişkenler	1.Din-felsefe ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım	2. Din-felsefe ilişkisine çatışmacı yaklaşım	3. Din-felsefe ilişkisine dini önceleyen yaklaşım
1. Felsefe Dersinin Gerekliliğine ve Faydasına İnanma	,727**	-,344**	,419**
2. Felsefe dersine yönelik olumlu tutum ve davranış	,455**	-,158*	,166*
3. Felsefe dersine yönelik olumsuz tutum ve davranış	-,329**	,225**	,064

**p=0.00, *p=0,05

Felsefe dersine yönelik tutumların alt boyutları ile din-felsefe ilişkisine yönelik inançların alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda felsefe dersinin gerekliğine inanma ve din felsefe dersine uzlaşmacı yaklaşım sergileyenler arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki ($r=,727$, $p=0,00$) vardır. Felsefe dersinin gerekliğine ve faydasına inanma düzeyi artarken din felsefe dersine ilişkin uzlaşmacı yaklaşım düzeyi de artmaktadır. Felsefe dersinin gerekliğine inanma ve din-felsefe ilişkisine çatışmacı yaklaşım arasında ise orta düzeyli negatif bir ilişki ($r=-,344$, $p<0,05$) vardır. Felsefenin gerekliğine ve faydasına inanma düzeyi artarken din-felsefe ilişkisine çatışmacı yaklaşım düşüş göstermektedir. Felsefe dersinin gerekliğine ve faydasına inanma ile din-felsefe ilişkisine dini önceleyen yaklaşım arasında da orta düzeyli pozitif ilişki ($r=,419$, $p<0,05$) elde edilmiştir. Felsefe dersinin gerekliğine ve faydasına inanma düzeyi artarken din felsefe dersine ilişkin dini önceleyen yaklaşım düzeyi de artmaktadır.

Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış eğilimi ile din felsefe dersine uzlaşmacı yaklaşım sergileyenler arasında pozitif yönlü orta düzeyli pozitif bir ilişki ($r=,455$, $p<0,05$) vardır. Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış artarken ve din-felsefe ilişkisine yönelik uzlaşmacı yaklaşım düzeyi de artmaktadır. Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış eğilimi ile din felsefe dersine çatışmacı yaklaşım arasında ise zayıf negatif bir ilişki ($r=-,158$, $p<0,05$) vardır. Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış

eğilimi artarken din-felsefe ilişkisine çatışmacı yaklaşım düşüş göstermektedir. Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış eğilimi ile din-felsefe ilişkisine dini önceleyen yaklaşım arasında anlamlı yine çok zayıf anlamlı bir ilişki ($r=419$, $p<0,05$) vardır.

Felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimi ile din felsefe dersine uzlaşmacı yaklaşım sergileyenler arasında negatif yönlü orta düzeyli bir ilişki ($r=-,329$, $p<0,05$) vardır. Felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış artarken ve din-felsefe ilişkisine yönelik uzlaşmacı yaklaşım düzeyi azalmaktadır. Felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimi ile din felsefe dersine çatışmacı yaklaşım arasında ise zayıf pozitif bir ilişki ($r=,225$, $p<0,05$) vardır. Felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimi ile din-felsefe ilişkisine dini önceleyen yaklaşım arasında anlamlı bir ilişki ($r=,064$, $p>0,05$) ortaya çıkmamıştır.

Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları ve din-felsefe ilişkisine yönelik inanışlarıyla *cinsiyetleri* arasındaki ilişki incelendiğinde felsefeye yönelik olumlu tutum ve davranış boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki çıkmamış, felsefeye yönelik olumsuz tutum ve davranış boyutu ile cinsiyet arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu çıkmıştır. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla felsefe dersine karşı daha olumsuz tutum içinde oldukları görülmüştür. Öğrencilerin din-felsefe ilişkisine yönelik inançları incelendiğinde din-felsefe arasında uzlaşma, çatışma ve dini önceleme alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlılık düzeyine ulaşan bir ilişki çıkmamıştır.

Öğrencilerin okudukları *okul türü* ile felsefe dersine yönelik tutumları ve din-felsefe ilişkisine yönelik inançları arasındaki ilişkiye bakıldığında öğrencilerin felsefe dersinin gerekliliği ve faydasına inanmaya ilişkin görüşlerinin oluşmasında öğrencilerin okul türüne göre farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılık Manas Üniversitesi'ndeki öğrencilerle, Oş ve Kastamonu Üniversitesi'ndeki öğrenciler arasındadır. Manas'taki öğrenciler Oş ve Kastamonu Üniversitesi'ndeki öğrencilere göre felsefe dersinin gerekli ve faydalı olduğuna daha az inanmaktadır. Oş Üniversitesi'ndeki öğrenciler Felsefe dersinin gerekli ve faydalı olduğunu en çok düşünenlerdir. Felsefe dersine karşı en yüksek olumsuz duygu ve davranış düzeyine sahip olan öğrenciler Kastamonu Üniversitesi'ndeki öğrenciler iken en düşük düzeyde ise Oş Üniversitesi'ndeki öğrenciler sahiptir. Din-felsefe ilişkisine yönelik inançların hangi gruplar ara-

sında olduğunu görmek amacıyla yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın Manas Üniversitesi öğrencileriyle Oş ve Kastamonu Üniversitesi'nde okuyanlar arasında olduğu görülmektedir.

Okunulan *sınıf* ile felsefe dersine yönelik tutumlar ve felsefe-din ilişkisine yönelik tutumlar arasındaki ilişki incelendiğinde felsefe dersinin gerekliliğine ve faydasına inanma düzeylerinde öğrencilerin okudukları sınıf bakımından anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Gruplar arası farkın test sonuçlarına göre 1. sınıfta okuyanların felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma düzeyi 2, 3, ve 4. sınıfta okuyanlara göre daha düşüktür. Diğer gruplar arasındaki farklılıklar anlamlı değildir. Felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış boyutuna bakıldığında öğrencilerin okuduğu sınıfa göre farklılık ele alındığında en düşük olumlu duygu ve davranış eğilimine 2. sınıfta, en yüksek olumlu duygu ve davranış eğilimine ise 3. sınıfta okuyan öğrenciler sahiptir. Felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimleri incelendiğinde 3. sınıfların felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimi 2. ve 4. sınıfların eğilimlerinden daha iyidir. Yine 1. sınıf öğrencilerinin felsefeye yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimleri ile 4. sınıflar arasında da farklılık vardır.

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile felsefe-din ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamış ancak çatışmacı yaklaşımda farklılaşma 1. sınıfta okuyanlarla 2. ve 4. sınıflar arasında olmuştur. Din ve felsefenin çatıştığını en çok 4. sınıf öğrencileri, en az 1. sınıf öğrencileri düşünmektedir.

Annenin eğitim düzeyi ve öğrencilerin felsefe dersinin gerekliliğine ve faydasına inanmayla ilgili düşünceleri arasındaki ilişkide annenin eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Ancak felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış eğilimlerinin annenin eğitim düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir. Felsefe dersine yönelik en yüksek olumlu duygu ve davranış eğilimi annesi lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanlarda, en düşük eğilim ise annesi ilkökul düzeyinde eğitime sahip olanlarda bulunmaktadır.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimleri annenin eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşma görülmektedir. Buna göre annesi ilkökul düzeyinde eğitime sahip olanların felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranış eğilimi lise, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanlardan anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Babanın eğitim düzeyinde ise felsefe dersine yönelik tutum ve din-felsefe ilişkisine yönelik tutum arasındaki ilişki incelendiğinde felsefe dersine yönelik olumlu duygu

ve davranış ve olumsuz duygu ve davranış alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

Üniversite öncesi felsefe dersi alma ile felsefeye yönelik tutum ve din-felsefe ilişkisine yönelik tutum ilişkisi incelendiğinde öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma, felsefe dersine yönelik olumsuz duygu ve davranışlarında üniversite öncesinde felsefe dersi alma değişkenine göre farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak felsefe dersine yönelik olumlu duygu ve davranış boyutu ve din-felsefe ilişkisine yönelik inançların çatışma alt boyutunun üniversite öncesinde felsefe dersi alma değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Fakülte eğitimi öncesinde felsefe dersi alanların almayanlara göre felsefe dersine karşı daha az olumlu tutum ve davranış içinde oldukları ayrıca din-felsefe ilişkisine yönelik inançların çatışma alt boyutunda üniversite öncesinde felsefe dersi alanların yine almayanlara göre daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir.

Üniversitede alınan felsefe dersi adedi ile felsefeye yönelik tutum ve din-felsefe ilişkisine yönelik tutum ilişkisi incelendiğinde öğrencilerin felsefe dersinin gerekliliğine ve faydasına inanmaya etkisi noktasında üniversitede gördükleri felsefe dersi sayısı bakımından anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Gruplar arası farklılaşma hiç ders almayanların 2, 3, 4 ve 5 ders alanlara göre felsefenin gerekliliğine ve faydasına inanma düzeyi anlamlı şekilde daha düşüktür. Benzer şekilde üniversitede 1 felsefe dersi alanların, 2, 3, 4 ve 5 ders alanlara göre felsefenin gereklilik ve faydasına inanma düzeyi anlamlı biçimde düşüktür. Ayrıca üniversitede 1 felsefe dersi alanlarla, 2 ve 4 felsefe dersi alanlar arasında din-felsefe ilişkisine uzlaşmacı yaklaşım bakımından anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Din-felsefe ilişkisinde dini önceleyen yaklaşımı benimseyenlerin aldıkları felsefe dersi sayısına göre farklılaşmaya bakıldığında hiç ders almayanlar, 2, 3, 4, ve 5 ders alanlardan, 1 ders alanlar, 2, 3, 4 ve 5 ders alanlardan, 2 ders alanlar 3, 4, 5 ders alanlardan, 3 ders alanlar 4 ve 5 ders alanlardan daha düşük biçimde din-felsefe ilişkisinde dini öncelemektedir. Yani alınan felsefe dersi sayısı arttıkça öğrencilerin dini önceleme düzeyi yükselmektedir.

Yapılan çalışma göstermektedir ki anne-baba eğitim durumundan başlayarak aldığı felsefe derslerinin sayısına kadar az veya çok felsefe dersleri ve din-felsefe arasındaki ilişkiyi etkileyen birçok etken bulunmaktadır. O halde özellikle felsefeye ve felsefe derslerine olumsuz bakışı değiştirmek için yukarıda açıklanan olumsuz etkiye neden olan meseleleri çözmek gerekmektedir.

Felsefeye karşı olumsuz düşünceler gösterilmesinde felsefe derslerinde uygulanan metottan ders içeriklerine kadar birçok faktör etkili olmaktadır. Bu

konu üzerinde çalışmalar yapmış Kızıltan (2012: 334) felsefe konuları verilirken geleneksel öğretim yöntemlerinin ön planda olduğu ders yerine öğrenciyi merkeze alarak bilgiyi üretirken, aynı zamanda kullandıran öğretim yöntemlerinin yaygınlaştırılması gerektiğini ifade etmektedir. O, aynı zamanda bunun insanın eğitilmesinde önemli konuma sahip olan felsefe dersine ilginin canlı kalmasını sağlayacağını, sorgulayan, araştıran ve bilgiyi üreten insan modelinin ortaya çıkarabilmenin mümkün hale geleceğini belirtmektedir.

O halde dikkat edilmesi gereken önemli husus geleceğin anne-baba adaylarını ya da felsefeyle uğraşacak kişileri doğru şekilde eğitmek olmalıdır. Sorgulama, eleştiri, objektif, önyargısız, özgür, analitik düşünme gibi özelliklere sahip bireyler ilkokuldan başlayarak ortaöğretimde ve üniversitelerde, müfredat ve felsefe ders kitapları felsefî bakışın niteliklerini geliştirecek şekilde düzenlenmeli ve sistemin tüm öğretmenlerinin bu doğrultuda eğitilmesi sağlanmalıdır. Okullarımızda meslek adamı ve iyi vatandaş yetiştirme düşüncesinin yanında subjektif düşünmeyen, araştıran, sorgulayan, keşfeden bireyler yetiştirmeyi ön plana alan eğitim politikaları geliştirmek felsefi düşüncenin canlanmasına katkı sağlayacaktır (Kale 1994: 120).

Günümüze kadar gelinen süreçte insan hayatındaki zihinsel, bilimsel, teknolojik bilgi, demokrasi ve insan hakları gibi birçok alandaki gelişmelere felsefenin katkısını inkâr etmek mümkün değildir. Ancak belli dönemlerde de merak eden, araştırma yapan ve eleştirel bir tavrın karşısında bulunan, bununla mücadele edenler de bulunmaktadır. Maalesef bu karşı duruş bilinçli bir karşı tavır alma da değildir. Bu olumsuzluğu azaltmanın en önemli yolunun doğru bilgilendirme yani eğitim olduğu aşikârdır.

Notlar

- 1 Son kapatılan felsefe okulunda Yeni Platoncu filozof.

Kaynaklar/References

- Adıvar, A. (1991). Osmanlı Türklerinde İlim. İstanbul: Remzi Kitabevi, 5. Baskı.
- Akyüz, Y. (2008). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Pegem Akademi Yay., 13. Baskı.
- Arslandoğlu, İ. (2012). Eğitim Felsefesi. Ankara: Nobel Yay.
- Bayrakdar, M. (2011). İslam Felsefesine Giriş. Ankara: T. Diyanet V. Yay., 8. Baskı.
- Bıçer, B. (2013). “Öğretmen Görüşlerine Göre Felsefe Öğretim Programı Ve Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar”. Akademik Bakış Dergisi, Kırgızistan. S. 38 Eylül-Ekim: 1-18.
- Bolay, S. H. (2005). Osmanlılarda Düşünce Hayatı ve Felsefe. Ankara: Akçağ Yay.

**158 • KASTAMONU, MANAS VE OŞ İLAHİYAT FAKÜLTELERİ ÖĞRENCİLERİNİN
FELSEFE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI**

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 8. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları.
- Cevizci, A. (2000). İlkçağ Felsefe Tarihi. Bursa: Asa Yay., 2. Baskı.
- Cevizci, A. (2007). Felsefe. Bursa: Sentez Yay.
- Cevizci, A. (2014). Felsefe Tarihi, Thales'ten Baudrillard'a. Bursa: Say Yayınları, 5. Baskı.
- De Libera, A. (2005). Ortaçağ Felsefesi. Çev. Ayşe Meral, İstanbul: Litera Yay.
- Gökberk, M. (1996). Felsefe Tarihi. İstanbul: Remzi Kitabevi, 8. Baskı.
- Kafadar, O. (1973). "Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Liselerde Felsefe Eğitimi -Felsefe Programlarında Amaçlar ve Muhteva-". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 27 (2): 693-694.
- Kafadar, O. (2000). Türkiye'de Kültürel Dönüşümler ve Felsefe Eğitimi. İstanbul: İz Yay.
- Kale, N. (1994). "Felsefe Öğretimi". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 27 (1): 113-120.
- Kaynaradağ, A. (2002). Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Felsefe. Ankara: Kültür Bak. Yay.
- Kızıltan, Ö. (2012). "Felsefe Öğretimi Sorunları ve Yeni Yaklaşımlar". Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching, Kasım, 1 (4): 334-342.
- Küçükkurt, V. Ş. (2006). Lise ve Dengi Okullarda Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Olan Tutumları ve Başarıları Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Özaydın, A. (2007). "Nizâmiye Medresesi". T.D.V. İslâm Ansiklopedisi. 33: 188-189.
- Saygılı, S., Avcı M., Bayraktar N. ve Denizler N. (2016). Felsefeye Yönelik Yaklaşımlar. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Taylan, N. (1991). İslam Felsefesi. İstanbul: Ensar Neşriyat, 3. Baskı.
- Tercim, E. (2015). "Felsefe Dersi Tutum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması". Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turcic V. 10/3 Winter: 971-984
- Ülken, H. Z. (1994). Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi. İstanbul: Ülken Yay., 4. Baskı.
- Yıldırım, A. (2013). "Günümüz Türk Toplumunda Felsefeye Yönelik Olumsuz Bakışın Tarihsel Arka Planı Üzerine Bir İnceleme". Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. 1 (2): 201-224.
- <http://biskek.meb.gov.tr/26.02.2019.->
- <http://manas.edu.kg/index.php/akademik/fak%C3%BClteler/ilahiyat-fak%C3%BCltesi.30.04.2019>
- <https://www.oshsu.kg/univer/>. 27.02.2019