



**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANA BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM FELSEFE DERS KİTAPLARINA YÖNELİK
KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME**

(1980-2024)

Doktora Tezi

Semra BİLGİN

Danışman
Prof. Dr. Lokman ÇİLİNGİR

SAMSUN

2024

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANA BİLİM DALI



**ORTAÖĞRETİM FELSEFE DERS KİTAPLARINA YÖNELİK
KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME
(1980-2024)**

Doktora Tezi

Semra BİLGİN

Danışman

Prof. Dr. Lokman ÇİLİNGİR

SAMSUN

2024

TEZ KABUL VE ONAYI

Semra BİLGİN tarafından, Prof. Dr. Lokman ÇİLİNGİR danışmanlığında hazırlanan “ORTAÖĞRETİM FELSEFE DERS KİTAPLARINA YÖNELİK KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME (1980-2024)” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 15.8.2024 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	Sonuç
Başkan	Prof. Dr. Lokman ÇİLİNGİR Ondokuz Mayıs Üniversitesi Felsefe Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. Hasan AYDIN Ondokuz Mayıs Üniversitesi Felsefe Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI Gazi Üniversitesi Felsefe Grubu Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Doç. Dr. Hüseyin AYDOĞDU Erzurum Teknik Üniversitesi Felsefe Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Ahmet TABAK
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi?

Evet ☐ (Gerekli ise ekler kısmına ekleyiniz)

Hayır ☒

28 /05 / 2024
Semra BİLGİN

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : ORTAÖĞRETİM FELSEFE DERS KİTAPLARINA YÖNELİK
KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME (1980-2024)

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 28.05.2024 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 13

Tek kaynak oranı : % 1 çıkmıştır.

28 /05 / 2024
Prof. Dr. Lokman ÇİLİNGİR

ÖZET

ORTAÖĞRETİM FELSEFE DERS KİTAPLARINA YÖNELİK KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME (1980-2024)

Semra BİLGİN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Felsefe Anabilim Dalı
Doktora, Haziran/2024
Danışman: Prof. Dr. Lokman ÇİLİNGİR

Bu çalışmanın temel amacı: 80'li, 90'lı, 2000'li yıllarda okutulan ortaöğretim felsefe ders kitaplarının dönemsel olarak uğradıkları değişimleri tespit etmek ve bu değişimin nedenlerini ortaya koymaktır. Böylelikle cumhuriyet tarihinin düşünsel olarak geçirdiği dönüşümün ders kitaplarına nasıl yansıdığının izlerini sürmek hedeflenmiştir.

Ders kitapları analiz edilirken dönemin siyasal ve düşünsel yapısı ile eğitim politikalarının ders kitaplarına nasıl yansıdığı, felsefenin temel disiplinlerinin ve bu disiplinlere ait kavramların felsefe literatürüne uygun olarak ele alınıp alınmadığı irdelenmiştir. Ayrıca felsefeyle ilk kez karşılaşan öğrenciler için ilgi çekici, sade, anlaşılır olup olmadığına bakılmıştır. Felsefe ders kitaplarının içerikleri; esas alınan eğitim felsefesi yaklaşımı, konuların ele alınışı, görsellerin etkili kullanımı, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, dönemin öğretim programının amaç ve kazanımlarıyla örtüşme durumu açısından incelenmiştir. Kitapların karşılaştırması yapılırken nitel bir araştırma yöntemi olan doküman analizine başvurulmuştur.

Araştırmanın çalışma evrenini 1985'ten günümüze kadar Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı onayıyla okutulan tüm ortaöğretim felsefe ders kitapları oluşturmuştur. Çalışmanın örneklemine ise; 1985 ve 2018 tarihleri arasında değişen ortaöğretim felsefe ders programlarına uygun olarak hazırlanan altı ders kitabı dâhil edilmiştir. Kitapların seçiminde her program değişikliğinde ağırlıklı olarak okutulan ders kitabı ve özellikle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan komisyonlarca yazılan kitaplara öncelik verilmiştir.

İçerik analizinden elde edilen sonuçlara göre; 1985'ten itibaren felsefe öğretim programlarında yapılan güncelleştirme ve yenileştirme çabaları olumlu yönde olmakla birlikte, ders kitaplarının içerik ve kazanımlarına bakıldığında istenen düzeyde bir ilerleme kaydedilmediği görülmüştür. İçerikler ezbere dayalı, uzun ve sıkıcı metinlerden oluştuğundan öğrencilere felsefi bir bakış kazandırmaktan uzaktır. Yine felsefenin tarafsız, sorgulamaya açık, eleştirel bir alan olması gerekirken; ders kitaplarının her dönemin sosyo-politik koşullarının sonucu olarak yanlı bir yaklaşımla yazıldığı, öğrencilere belli bir bakış açısını benimsetme çabasında olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Felsefe, Ders kitabı, Öğretim programı, Eğitim politikası

ABSTRACT

A COMPARATIVE STUDY OF SECONDARY EDUCATION PHILOSOPHY TEXTBOOKS (1980-2024)

Semra BİLGİN
Ondokuz Mayıs University
Institute of Graduate Studies
Department of Philosophy
Programme
PhD, June/2024

Supervisor: Prof. Dr. Lokman ÇİLİNGİR

The main objective of this study is to identify the changes undergone by secondary school philosophy textbooks in the 1980s, 1990s, and 2000s in Turkey and to elucidate the reasons behind these changes. Additionally, the study aims to trace how the intellectual transformations throughout the history of the Turkish Republic are reflected in these textbooks.

The study analyzed how the political and intellectual structures of each era, as well as educational policies, influenced the content of these textbooks. It examined whether fundamental disciplines of philosophy and their concepts were approached in accordance with philosophical literature. Furthermore, it assessed whether the textbooks were engaging, simple, and comprehensible for students encountering philosophy for the first time.

The content of the philosophy textbooks was scrutinized in terms of the educational philosophy adopted, the treatment of subjects, the effective use of visuals, and the alignment with the aims and achievements of the respective educational programs of each period. Document analysis, a qualitative research method, was employed for comparative purposes.

The study encompassed all secondary school philosophy textbooks approved by the Board of Education from 1985 to the present. The sample included six textbooks prepared in line with changes in secondary school philosophy curricula between 1985 and 2018. Preference was given to textbooks predominantly used during each curriculum change and especially those authored by commissions appointed by the Ministry of National Education.

According to the results of content analysis, despite efforts to update and revise philosophy teaching programs since 1985, the content and achievements of the textbooks have not progressed to the desired level. The texts tend to be rote-based, long, and dull, falling short of instilling a philosophical perspective in students. Moreover, it was observed that rather than being neutral, open to inquiry, and critical, the textbooks tended to reflect biased approaches influenced by the socio-political conditions of each period, attempting to impose certain perspectives on students.

Keywords: Philosophy, Textbook, Curriculum, Educational Policy

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Felsefe, insana eleştirel bir gözle etrafında olup biteni anlama ve yorumlama yeteneği kazandıran entelektüel bir faaliyettir. Felsefeyle ilk kez lise sıralarında karşılaşan öğrencilerin araştıran, sorgulayan, olaylara farklı açılardan bakarak anlayış geliştiren bireyler olabilmesi için etkili bir felsefe öğretimi gereklidir. Felsefe ders kitaplarının içerikleri tüm bu özellikleri öğrencilere kazandıracak şekilde düzenlenmelidir. Ayrıca felsefe öğretiminde belli bir bakış açısını benimsetmeye çalışan yanlı yaklaşımlardan kaçınılması ve tarafsız bir gözle öğrencilerin kendi bakış açılarını oluşturmalarına imkân verilmesi gerekir. Bu çalışmada felsefe ders kitaplarının tüm bu özellikleri karşılama durumunu analiz etmek amaçlanmıştır.

Tez çalışmamın başından beri beni destekleyen, tıkanıp gittiğim noktalarda engin bilgileriyle bana yol gösteren, öğrencisi olmaktan onur duyduğum tez danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Lokman ÇİLİNGİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazım süreci boyunca her yanına gittiğimde bana farklı bir bakış açısı sunan, tezimin daha nitelikli hale gelmesi için desteğini esirgemeyen Prof. Dr. Hasan AYDIN hocama teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Tez İzleme Komitelerinde yapıcı eleştirilerle tezimin şekillenmesinde büyük katkısı olan, ancak tez sürecimde kaybettiğimiz Doç. Dr. Rıdvan KÜÇÜKALİ'ye Allah'tan rahmet dilerim. Tez İzleme Komitesinde yer alan, lisans öğrenimimde de çok değer verdiğim bir hocam olan Hüseyin AYDOĞDU hocama verdiği destekten dolayı çok teşekkür ederim.

Bu zorlu süreçte hep yanımda olan, hayattaki en büyük destekçim sevgili eşim Fatih BİLGİN iyi ki varsın. Tez yazım sürecinin yoğunluğunda kendilerine göstermem gereken ilgiden feragat eden, manevi destekleriyle bana güç veren canım yavrularım Furkan Efe ve Aysima'ya ne kadar teşekkür etsem azdır. En büyük teşekkürü hak eden beni zor şartlarda okutarak bugünlere getiren canım annem ve babama bu çalışmamı armağan ediyorum.

Semra BİLGİN

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Çalışmanın Konusu	1
1.2. Problem Durumu.....	3
1.3. Çalışmanın Önemi	6
1.4. Çalışmanın Amacı.....	6
1.5. Sayıltı ve Sınırlılıklar	7
2. YÖNTEM.....	8
2.1. Araştırma Modeli	8
2.2. Çalışma Evreni ve Örneklem	8
2.3. İncelenen Materyaller	9
2.4. Verilerin Analizi	10
3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	11
3.1. Felsefe ve Eğitim Kavramları	11
3.2. Eğitim Felsefesi	14
3.3. Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi	16
3.3.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem.....	16
3.3.2. Cumhuriyet Dönemi	19
3.4. Cumhuriyet Dönemi Felsefe Öğretim Programları.....	22
3.4.1. Felsefe Öğretimi ve Program Geliştirmeyi Etkileyen Eğitim Felsefeleri	26
3.4.2. Ders Kitabı ve Felsefe Ders Kitapları	29
4. FELSEFE DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASI	35
4.1. Felsefe Ders Kitaplarının Künyeleri	35
4.2. Felsefe Ders Kitaplarının Görsel Tasarım ve Dış Yapı Özellikleri	35
4.2.1. Kitapların Dış Yapı Özellikleri.....	36
4.2.2. Kitapların Görsel Tasarım Özellikleri	37
4.2.2.1. Metni Destekleyici Görsellerin Kullanılması	38
4.2.2.2. Görsellerin Metin İçerikleriyle Tutarlılığı	40
4.2.2.3. Görsellerin Teknik Özellikler Yönünden Etkili Kullanılması	48
4.2.2.4. Görsellerin sayfa içerisine etkili biçimde yerleştirilmesi.....	54
4.2.2.5. Görsellerin Felsefe Dersinin Kazanımlarına Uygunluğu Ve Öğrenciyi Düşündürmesi.....	58
4.3. Felsefe Ders Kitaplarının Dönemsel Analizi	62
4.3.1. I. Dönem (1980-1990)	64
4.3.1.1. Felsefeye Giriş Kitabı (1986)	69
4.3.2. II. Dönem (1990-2000)	83
4.3.2.1. Felsefe 1-2 Ders Kitabı (1995) Ve Liseler İçin Felsefe Ders Kitabı (1999) ...	87
4.3.3. III. Dönem (2000 ve sonrası)	98
4.3.3.1. Ortaöğretim Felsefe Ders Kitabı (2011)	104
4.3.3.2. Ortaöğretim Felsefe Ders Kitapları 10. Sınıf (2022) ve 11. Sınıf (2020)	113
5.SONUÇ	136
KAYNAKLAR	142
ÖZ GEÇMİŞ.....	151

SİMGELER VE KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
Akt	: Aktaran
AT	: Avrupa Topluluğu
Bkz.	: Bakınız
ERG	: Eğitim Reformu Girişimi
FATİH	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi Geliştirme
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MGK	: Milli Güvenlik Kurulu
OECD	: İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
PISA	: Uluslar arası ğrenci Başarısını Belirleme Programı
S	: Sayfa
STK	: Sivil Toplum Kuruluşu
TDK	: Türk Dil Kurumu

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 4. 1. Mezopotamya Matematiği	40
Şekil 4.2. Taklit Kuramı.....	42
Şekil 4.3. Yaratma Kuramı	42
Şekil 4.4. Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin resim çalışmaları.....	43
Şekil 4. 5. Felsefe ve Merak.....	43
Şekil 4. 6. Ahlak Felsefesinin Temel Kavramları	44
Şekil 4. 7. Karşılaştırma Tablosu.....	44
Şekil 4. 8. Eşleştirme Tablosu.....	45
Şekil 4. 9. Kontrol Tablosu	45
Şekil 4. 10. Babil Kulesi	46
Şekil 4. 11. Tomografi Cihazı.....	46
Şekil 4. 12. Felsefenin Ortaya Çıkışı	47
Şekil 4. 13. Tarihte İstanbul’da Bir Rasathane	49
Şekil 4. 14. Auguste Comte	49
Şekil 4. 15. Henry Bergson	50
Şekil 4. 16. Atina Okulu	50
Şekil 4. 17. Nilüfer.....	50
Şekil 4. 18. Bağdat Okulu Minyatürü	51
Şekil 4. 19. Temsili Beyt’ül Hikme	52
Şekil 4. 20. Yürüyen Adam.....	57
Şekil 4. 21. Dünya’yı Tutan Eller	60
Şekil 4. 22. Görüş Açısı Geliştirme	61
Şekil 4. 23. Argüman Ağacı.....	61
Şekil 4. 24. Bilgi Felsefesi Ünitesi Kavram Haritası	90

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Cumhuriyet Dönemi Felsefe Dersi Haftalık Ders Saati Çizelgesi	20
Tablo 3.2. Cumhuriyet Dönemi'nde felsefe dersinin programlar içindeki yeri	22
Tablo 4.1. Ders Kitaplarının Künye ve Kodları.....	35
Tablo 4.2. Metni destekleyici görsellerin kullanılma durumu	38
Tablo 4.3. Görsellerin metin içerikleriyle tutarlılık durumu.....	40
Tablo 4.4. Görsel Öğelerin Renginin Etkili Kullanılması.....	48
Tablo 4.5. Görsel Öğelerin Boyutlarının Etkili Kullanılması	52
Tablo 4.6. Görsel Öğelerin Metnin Yakınına Yerleştirilmesi Ve Gönderme Yapılması	55
Tablo 4.7. Görsel Öğelerin Sayfa İçerisine Bölünmeden Yerleştirilmesi.....	57
Tablo 4.8. Görsellerin felsefe dersinin kazanımlarına uygunluğu ve öğrenciyi düşündürme durumu.....	58
Tablo 4.9. 1993 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın Üniteleri Kazanım Sayıları Oran ve Süreleri	94
Tablo 4.10.2009 Felsefe Öğretim Programı Üniteleri Kazanım Sayıları Oran ve Süreleri ..	105
Tablo 4.11. 2018 10. Sınıf Felsefe Öğretim Programı'nın Üniteleri Kazanım Sayıları Oran ve Süreleri.....	114
Tablo 4.12. 2018 11. Sınıf Felsefe Öğretim Programı'nın Üniteleri Kazanım Sayıları Oran ve Süreleri.....	115

1. GİRİŞ

1.1. Çalışmanın Konusu

Temel konumuz ortaöğretimde dönemlerinin tipik örneği olan felsefe ders kitaplarının karşılaştırılmasıdır. Doğal olarak böyle bir araştırma ortaöğretimde felsefe eğitiminin/öğretiminin genel bir çerçevesini çizmeyi ve nihayetinde felsefenin doğasına dair bir ön tespiti gerekli kılmaktadır.

Felsefe eğitiminden ne anlamamız gerektiği sorusunun cevabı “Felsefe nedir?” sorusuyla yakından ilişkilidir. Bu sorunun cevabı çağlara ve filozoflara göre değişiklik gösterse de genel olarak felsefe; eleştirel, sorgulayıcı, sistemli ve derinlemesine bir düşünme etkinliğidir. Bu anlamda felsefe, kendisine veri olarak aldığı her türlü malzemeyi aklın eleştiri süzgecinden geçirir. Doğa, insan, ahlak, toplum, dil, bilgi, sanat gibi pek çok alanda ortaya atılan genel açıklamalar karşısında kuşkucu bir tavır takınır (Cevizci, 2011; Ülken, 2001). Felsefe eğitiminin de, öğrencilere felsefenin bu özelliklerini kazandıracak nitelikte olması beklenir. Felsefe dersi öğrencileri sorgulamaya, düşünmeye, farklı açıklamaları demokratik bir şekilde tartışmaya ve her türden iddiayı tutarlı bir şekilde gerekçelendirmeye sevk edecek nitelikte olmalıdır. Jaspers’ın da dediği gibi: “Felsefede önemli olan olup biteni anlamaya yönelik bir bakış açısı geliştirmektir ”(Jaspers, 2000: 195).

Gerçek bilgiyi araştırmak üzere yola koyulan öğretmen ve öğrenci, eleştirel ve sorgulayıcı bir tavırla bildiklerini sorgulamaya ve bilmediklerini, soracakları uygun sorularla ve ileri sürecekleri sağlam tezlerle tartışmaya çalışır. Bu açıdan felsefe eğitimi talimi, denemeyi, öğrenmeyi ve öğretmeyi kapsayan sanatsal bir etkinliğe benzer (Çilingir, 2019: 22). Bunun için “Niçin felsefe?” sorusu kadar önemli bir diğer soru da “Nasıl bir felsefe eğitimi?” sorusudur.

Felsefe insana çevresinde olup bitenlere karşı farkındalık kazandıran, olaylara eleştirel ve sistematik yaklaşmasını sağlayan, entelektüel bir faaliyet olmanın yanı sıra, toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde de etkili olan bir faaliyettir. Doğru ve etkili bir felsefe eğitimi insana hayatı boyunca etkisini sürdürecektir farkındalıklar kazandırır. İnsanın gerek kendisini, gerekse onu çevreleyen dünyayı doğru tanıyabilmesi, hayatını anlamlı kılabilmesi, doğru değerlendirmelerde bulunabilmesi her şeyden önce felsefe yapabilme olanaklarının geliştirilmesine bağlıdır (Karaaslan, 2012:1). Felsefe yapabilme olanaklarının geliştirilebilmesi için de felsefe eğitiminin

nasıl olması gerektiği konusunun net olması gerekir. Öğrencilere vereceğimiz felsefe eğitimi felsefe tarihi aktarımı olmaktan öteye gitmediği takdirde, onlarda felsefi bir tutum geliştirmek olanaksızdır. Bu anlamda felsefe eğitiminin temel bileşenleri olan öğretmen ve ders kitabı faktörü öne çıkmaktadır. Öğretmen dersin aktarıcısı durumunda olup öğrenciler pasif birer alıcı olarak görüldüğünde, felsefe eğitimi bazı filozof ve kavramları ezberletmekten öteye geçmemektedir. Yine ders kitaplarının içerikleri de araştırmaya, sorgulamaya ve felsefe yapmaya uygun olmadığında, ders öğrenciler için sıkıcı, boş, anlamsız bir hal almaktadır.

Cumhuriyet'in başlangıcından bugüne felsefe ders kitapları incelendiğinde; bu kitapların, Batıdaki, özellikle Fransa'daki benzerlerinin bir uyarlaması olduğu görülmektedir. Burada filozoflar resmigeçit halinde öğrencilerin önünden geçmektedir. Haliyle öğrencilerde felsefenin işe yaramayan, gerçek hayattan kopuk bir ders olduğu izlenimi uyanmaktadır (İnam, 2006: 91; akt, Dombaycı, 2008).

Ders kitabı, program ile öğrenci arasında köprü kuran temel materyaldir. Bir dersin amacının gerçekleştirilmesinde önemli bir işlevi vardır. Özellikle sosyal bilimlerin öğretiminde etkili bir şekilde kullanılan ders materyalleridir. Ders kitapları öğretim programlarının amaçlarını gerçekleştirmek adına eğitim sistemine ve program değişikliklerine göre şekil alır (Kaya, 2016, s: 81; akt. Kızıltan, 2018). Bu yönüyle ders kitaplarına yönelik iyi bir planlama, eğitim sistemimizin niteliğinde bir artış sağlayabilir. Ayrıca, eğitimde nesnelliği sağlama adına tüm eğitim kurumlarındaki birlikteliğin sağlanmasında da ders kitaplarına önemli görevler düşmektedir (Çotuksöken, 2012, s.116).

Ülkemizde ders kitaplarının içeriklerinin nasıl düzenleneceği, nelerin esas alınacağı Talim Terbiye Kurulunun kararlarıyla belirlenir. Herhangi bir dersin kitabı, o dersin öğretim programı çerçevesinde hazırlanır. Öğretim programları 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen "Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları" ve "Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri" esas alınarak hazırlanır. Bu amaç ve ilkeler doğrultusunda hazırlanan programların milli ve manevi değerleri ön planda tutması hedeflenir. Aynı zamanda çağın gereklerine uygun olarak demokrasiye katkı sağlamak, bireyi önceleyerek öğrenci merkezli bir yaklaşım sergilemek, öğrencileri geleceğin rekabet şartlarına ve iş hayatına hazırlamak öğretim programlarının hedeflerindendir. Bu nedenle öğretim programlarının değişen şartlara göre sürekli güncellenmesi gerekir.

Felsefe Öğretim Programları Cumhuriyet'in ilanından günümüze kadar sekiz kez değiştirilmiştir. Bu program değişikliklerine bağlı olarak ders kitaplarında da değişikliğe gidilmiştir. Bizim çalışmamızın kapsamını son dört değişiklik olan; 1985, 1993, 2009 ve 2018 yılında yapılan program değişiklikleri sonucunda yazılan ortaöğretim felsefe ders kitapları oluşturmaktadır. 12 Eylül 1980'de gerçekleşen askeri darbe Cumhuriyet tarihinin en önemli kırılma noktalarından biri olarak siyasi ve toplumsal hayatta büyük değişikliklere neden olmuştur. Bu değişimden eğitim politikaları da nasibini almıştır. Etkileri günümüze kadar süren bu kırılma noktası incelememizi bu dönemden başlatmamızın da temel gerekçesidir. Böylelikle 80'li, 90'lı ve 2000'li yıllara yönelik dönemsel bir karşılaştırma yapabilmek hedeflenmektedir. Bu kapsamda çalışma, 1985'te yapılan program değişikliğine bağlı olarak Prof. Dr. Mübahat Türker Küyel başkanlığında bir komisyon tarafından yazılan *Liseler İçin Felsefeye Giriş* kitabı, 1993'teki program değişikliğine uygun olarak Selman Erdem tarafından yazılan *Liseler İçin Felsefe Ders Kitabı*, yine 1993 program değişikliğine uygun olarak ders geçme ve kredi sistemine göre Emine Yamanlar tarafından yazılmış *Felsefe 1-2 Ders Kitabı*, 2009 program değişikliğine uygun olarak komisyon tarafından yazılmış olan *Ortaöğretim Felsefe Ders Kitabı*, 2018 program değişikliğine uygun olarak komisyon tarafından yazılmış *Ortaöğretim 10. Sınıf Felsefe Ders Kitabı* ve *Ortaöğretim 11. Sınıf Felsefe Ders Kitabı* ile sınırlıdır.

1.2. Problem Durumu

Felsefe tarihine baktığımızda felsefenin kimi zaman teolojilerin, dinlerin ve ideolojilerin kendisini meşrulaştırmak için başvurduğu bir alan olduğu görülmektedir. Aslında felsefe kendi başına ne bir ideoloji, ne bir teoloji ne de bunlara dayanak oluşturan bir alandır. Felsefe bir sorgulama faaliyeti olarak, dış dünyada olup bitenleri eleştirel bir yaklaşımla ele alan bir düşünme etkinliğidir. Bununla birlikte felsefeye yönelik bu tarz bir yaklaşım, felsefe ile ilgili yanlış anlamalara ve felsefe öğretiminin yanlış yönlendirilmesine sebep olmaktadır.

Türkiye'de felsefe eğitiminin tarihsel seyrine bakıldığında ise yine felsefenin siyasal ideolojiye ve onun temel algılarına göre şekillendiği görülmektedir. Felsefe Türk-İslam toplumlarında ulemanın ve idarenin daima gündeminde olmuştur. Ancak devlet geleneğimizde XII. yüzyıldan itibaren felsefi faaliyetin giderek duraksamaya başladığı, XVI. yüzyıldan itibaren ise tamamen azalarak, sarayın ve ulema çevresinin

entelektüel bir faaliyeti haline geldiği görülmektedir. Yine bu süreçte kimi zaman felsefeye karşı olumsuz tavır alınmış, felsefi faaliyetin dini hassasiyetlerle uyuşmadığı için zararlı olduğu yönünde görüşler ileri sürülmüştür. Diğer taraftan Tanzimat'la başlayan ve Cumhuriyet Dönemi'nde devam eden Batı kaynaklı felsefe eğitimi de toplumun felsefeye ve felsefe eğitimine bakışında olumsuz etkilere neden olmuştur (Yıldırım, 2013: 204-217). Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ve ardından çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreseler kaldırılmış, felsefe eğitiminin tek adresi darülfünun olmuştur. 1933 yılında yapılan üniversite reformu ile mevcut Osmanlı eğitim anlayışına son verilmiş yerine laiklik ve ulusçuluk fikri üzerine bina edilen bir eğitim sistemi tesis edilmiştir (Ulutaş, 2004).

Cumhuriyet Dönemi'nden itibaren 1938, 1976, 1985 ve 1993 yıllarında ortaöğretim felsefe programlarında değişiklikler yapılmış olmakla birlikte bu programların genel amaçları ve felsefe dersinden beklenen işlevler noktasında birkaç ortak başlık vardır. Bu başlıklar: Felsefe derslerinin bilimleri ve diğer lise derslerini bütünleştirme işlevi, öğrencilere felsefi düşünme alışkanlığı kazandırma işlevi, öğrencilere bir dünya görüşü kazandırma işlevi, pozitivist zihniyet oluşturma işlevi, Atatürkçü bir zihniyet geliştirme işlevi, öğrencilerin felsefeyi ve felsefi problemleri anlamaları için imkân ve zemin oluşturma işlevidir (Kafadar, 1994a). Burada dikkat çeken işlevlerden biri pozitivist zihniyet geliştirme işlevidir. Gerçekten de Cumhuriyet Dönemi felsefe eğitiminin böyle bir işlevi var mıdır? Varsa bu ders kitaplarına ne şekilde yansımıştır? Bu tarz bir işlev felsefenin genel yapısı ile örtüşür mü, yoksa daha önce de bahsedildiği gibi felsefe ideolojilerin bir aracısı konumuna mı getirilmiştir? Tüm bu sorulara net bir cevap verebilmek için felsefe ders kitaplarının içeriklerine bakmak ve detaylı bir şekilde incelemek gerekir. Ders kitaplarının içerikleri gerçekten öğrencilerde felsefi bir bakış açısı, bir dünya görüşü kazandıracak nitelikte midir? Bu konuda öğretmenler ve öğrenciler ne düşünmektedir? Tüm bu sorular bir problem durumu olarak karşımızda durmaktadır. İnam'a (1996) göre; felsefe günlük hayattan kopuk, yaşantımızdan uzak bir etkinlik şeklinde algılanmaktadır. Çünkü felsefeciler, felsefe öğretmenleri, felsefeye ilişkin kitap yazarlar kendi köşelerinde, okullarında, odalarında, yayınevlerinde, derneklerinde yaşamaktadırlar. Ağızlar her açıldığında “Platonlar”, “Spinozalar”, “Hegeller”, “özler”, “tözler” dökülmektedir. Ortaöğretim kurumlarındaki felsefe öğretimine ilişkin dersler ve kitaplar da, benzer içeriklere sahiptir. Bu kısır döngü

felsefeye ilişkin olumsuz algıyı güçlendirmektedir (İnam, 1996: 149-157; akt. Dombaycı, 2008).

Felsefe eğitiminin nasıl olması gerektiği önemli bir sorudur. Felsefe öğretim programları geliştirilirken öğrencilere asıl öğretilmesi gerekenin ne olduğu ve felsefenin ne tür bir ihtiyacı karşılaması gerektiği konusunun iyi belirlenmesi gerekir. İhtiyaç belirleme aynı zamanda felsefe eğitiminin hedeflerinin de belirlenmesinde önemli bir aşamadır. Sadece felsefe öğretim programlarında değil bütün öğretim programlarında ihtiyaçların saptanabilmesi için şu sorulara cevap aranması gerekir: Toplumun beklenti ve ihtiyaçları nelerdir? Bireyin beklenti ve ihtiyaçları nelerdir? Konu alanıyla ilgili ihtiyaçlar nelerdir? (Demirel, 1999). Felsefe özelinde düşündüğümüzde öğretim programları ve bunlara uygun olarak yazılan ders kitaplarının toplumun ve bireyin ihtiyaç ve beklentilerine ne derece cevap verdiği, felsefenin temel ilkeleri ve öğrenme hedefleriyle ne ölçüde uyduğu cevaplanması gereken bir sorudur. Bu ihtiyaçlara cevap verebilecek bir içeriğin bilgi yükü yerine düşünme eyleminin işlevselliği üzerine inşa edilmesi gerekir.

Felsefe öğretiminin genellikle öğrenci açısından bir yük olmaktan çıkarılması için felsefenin birtakım bilgileri tekrarlamak olmadığı anlayışının köklü bir biçimde yerleşmesi gerekmektedir. Düşünme ediminin sonsuzluğu, sınırsızlığı, bu edimin elden geldiğince işlevsel kılınmasının gerekliliği hiç unutulmaması gereken bir nokta olmalı ve öğretimi yönlendirenler sürekli olarak bunun bilincinde olmalıdır (Çotuksöken, 2001: 73). Burada kasıt felsefe eğitiminde ve ders kitaplarında felsefe tarihini ve felsefi metinleri tamamen saf dışı etmek değildir. Felsefe eğitiminde felsefi bir alt yapıya ve bilgiye sahip olmak elbette önemlidir. Ancak bu okumalar birer amaç değil, felsefi düşünme ve sorgulama süreci için birer araç olmalıdır.

Ülkemizde felsefe eğitimi söz konusu olduğunda en temel problem kaliteli ve etkili bir felsefe eğitiminin nasıl olacağı ve felsefe eğitiminden beklentinin ne olduğudur. Bizim çalışmamızın amacı, bu temel problem çerçevesinde eğitimin temel bileşenlerinden biri olan ders kitaplarının niteliğini ve yeterliliğini sorgulamaktır. Bu sorgulamayı yaparken de belli dönemlerdeki program değişikliklerinin gerekçelerini ve bu gerekçelerin ders kitaplarının içeriğini nasıl etkilediğini göstermek gerekmektedir. Bunun için ele alınan ders kitaplarının dönemsel bir karşılaştırılması yapılmalıdır. Böylelikle seçilen örnekler üzerinden hem felsefe ders kitaplarının nasıl bir dönüşüm geçirdiği hem de ders kitapları

üzerinden Cumhuriyet Dönemi düşünce tarihinin geçirdiği değişim hakkında ipuçları elde etmek mümkün olacaktır.

1.3. Çalışmanın Önemi

Ders kitaplarının önemli bir öğretim materyali olduğu yadsınamaz. Felsefe söz konusu olduğunda soyut konu ve problemlerin öğrencilerin anlayabileceği şekilde somutlaştırılması için ders kitabı daha da önemli hale gelmektedir. Felsefe ders kitapları her ne kadar öğretim programı çerçevesinde şekillense de belli bir görüşü ön plana çıkarmaya yönelik olabilir (Çotuksöken, 2012:117). Bu nedenle ders kitaplarına yönelik bir karşılaştırmaya ihtiyaç vardır. Böylelikle felsefe eğitiminin daha nitelikli hale getirilmesi de sağlanabilir. Felsefe ders kitaplarına yönelik çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların çoğunluğunun öğretmen ve öğrenci görüşlerini saptamaya yönelik nicel ve nitel değerlendirmeler olduğu görülür (Ulutaş, 2004; Dombaycı, 2002; Dombaycı, 2008; Karaaslan, 2012; Şakar, 2014; Ünsal, 2016). Ders kitaplarının içeriklerine yönelik araştırmalar ise ya bir felsefi kavram üzerinden ya da kitaplardaki bilgi yanlışlarını ortaya çıkarmaya yönelik sınırlı araştırmalardır (Coşkun ve diğerleri, 2019; Kızıltan, 2018). Sözü edilen araştırmaların dışında daha kapsamlı araştırmalar da mevcuttur. Ancak bu araştırmalar da felsefe özelinde yapılmayan, felsefe disiplinini diğer sosyal bilimler içerisinde ele alan çalışmalardır. Sonuç olarak felsefe ders kitaplarının 1985'ten günümüze kadar geçirdiği dönüşümü kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde ele alan yeterli çalışma mevcut değildir. Hem cumhuriyet tarihinin belli dönemlerde geçirmiş olduğu sosyo-politik dönüşümü, hem de bu dönüşümün ortaöğretim felsefe eğitimi ve ders kitaplarına yansımalarını ele alması bakımından benzerlerinden farklı olan bu çalışmanın sosyolojik, pedagojik ve felsefi açıdan alana katkı yapacak bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Çalışmamızın felsefe ders kitaplarını daha işlevsel ve nitelikli hale getirmek adına da alana katkı sağlaması umulmaktadır.

1.4. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmadaki amacımız, 80'li, 90'lı, 2000'li yıllarda okutulan ortaöğretim felsefe ders kitaplarının dönemsel olarak uğradıkları değişimleri tespit etmek ve bu değişimin nedenlerini ortaya koymaktır. Böylelikle temel amacımız, cumhuriyet tarihinin düşünsel olarak geçirdiği dönüşümün ders kitaplarına nasıl yansıdığını tespit ederek bu dönüşümün izlerini sürmektir.

1.5. Sayılı ve Sınırlılıklar

Bu çalışma, 1985 ve 2018 tarihleri arasında değişen ortaöğretim felsefe ders programlarına uygun olarak hazırlanan altı ders kitabının içerik analiziyle sınırlıdır. Çalışmada kullanılan verilerin gerçeği doğru bir şekilde yansıttığı kabul edilmiştir. İnceleme ve değerlendirme yaparken bakanlığın belirlediği kıstaslar ile literatürden oluşturulan kıstaslar temele alınmıştır. Ayrıca her kitap incelenirken kendi döneminin özellikleri dikkate alınmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Nitel araştırma incelemeleri sadece raporun içeriğine yönelik bir analiz değildir. Aynı zamanda raporun yaratıldığı, dağıtıldığı ve alındığı daha genel bir bağlamı ifade eder. Bu bakımdan rapor kendi başına kültürel bir nesne olarak ele alınıp incelenir. Nitel araştırmacılar raporun içeriğini inceleyebilir ancak kendilerini içerikle sınırlamazlar (Neuman, 2006). Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39). Bu araştırmada ders kitapları, sadece içerikle sınırlı kalmadan, kitapların içerikleri oluşturulurken esas alınan temel yaklaşım ve ilkelerin neler olduğu ve öğrenme ortamlarını da içine alan daha *genel* bir bakış açısıyla ele alınıp, incelenecektir. Kitapların karşılaştırması yapılırken doküman analizine başvurulacaktır.

2.2. Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 1985’ten günümüze kadar Talim ve Terbiye Kurulu onayıyla okutulan tüm ortaöğretim felsefe ders kitapları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemine ise; 1985 ve 2018 tarihleri arasında değişen ortaöğretim felsefe ders programlarına uygun olarak hazırlanan altı ders kitabı dâhildir. Kitapların seçiminde her program değişikliğinde ağırlıklı olarak okutulan ders kitabı ve özellikle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan komisyonlarca yazılan kitaplara öncelik verilmiştir. Çalışmada, 1986-1993; 1994-2009; 2010-2018; 2018 sonrası dönemleri arasında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilen ve Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan çeşitli ortaöğretim felsefe ders kitabı listeleri temin edilerek seçim gerçekleştirilmiştir (MEB, 1993: 341; 1994: 375; 2009: 59; 2010a: 1522; 2017b: 80; Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1986: 155). Her dönem için ağırlıklı olarak okutulan bir kitap seçilmiştir. Ancak 1994-2009 yılları arasında okutulacak felsefe ders kitaplarında Talim ve Terbiye Kurulunca bir esneklik tanındığı ve hangi felsefe kitabının okutulacağının okul idaresi ve öğretmenlerin tercihinin bırakıldığı görülmüştür. Yine aynı dönemde felsefe kitaplarının “sınıf geçme” ve “ders geçme ve kredi sistemi” ne göre iki şekilde hazırlandığı tespit edilmiştir. Bu nedenle bu dönem için biri ders geçme ve kredi

sistemine diğeri ise sınıf geçme sistemine uygun olarak hazırlanmış iki kitap tercih edilmiştir. Yine 2018 program değişikliğiyle birlikte felsefe dersi 10. sınıflarda da okutulması zorunlu dersler arasına girmiştir. Böylece hem 10. sınıflar için hem de 11. sınıflar için birbirinin devamı şeklinde iki ayrı ders kitabı hazırlanmıştır. Bu nedenle bu dönem için de iki ders kitabı inceleme materyali olarak seçilmiştir.

2.3. İncelenen Materyaller

Çalışmada ilk incelenecek ders kitabı 1985 Felsefe Öğretim Programı'na göre hazırlanan *Felsefeye Giriş* adlı ders kitabıdır. Bu ders kitabı çalışmada “K 1” kodu ile incelenecektir. Kitap 1985 program değişikliğine göre hazırlanmış olmasına rağmen kitabın basımı 1986'da yapılmış ve 1986-1987 eğitim öğretim dönemi itibariyle okutulmasına karar verilmiştir (Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1986: 155). Kitap, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı bir komisyon tarafından yazılmıştır. Kitabın yazarları Prof. Dr. Mübahat Türker Küyel, Prof. Dr. Sevim Tekeli, Prof. Dr. Esin Kahya, Prof. Dr. Kenan Gürsoy, Alev Öner ve Nurten Baykurt'tur. Kitap toplam 190 sayfadan oluşmaktadır. Çalışmada ikinci olarak incelenecek ders kitapları 1993 Felsefe Öğretim Programı'na göre ders geçme ve kredi sistemine uygun olarak hazırlanan *Felsefe 1-2* ders kitabı ve sınıf geçme sistemine uygun olarak hazırlanan *Liseler İçin Felsefe* ders kitabıdır. Ders Geçme ve Kredi Sistemi'ne göre Emine Yamanlar tarafından yazılmış olan *Felsefe 1-2* ders kitabı çalışmada “ K 2” kodu ile incelenecektir. Kitap toplamda 176 sayfadan oluşmaktadır. Aynı dönemde sınıf geçme sistemine göre okutulan *Liseler İçin Felsefe* ders kitabının yazarı Selman Erdem'dir. Kitap toplamda 205 sayfadır. Bu kitap da çalışmada “K 3” koduyla incelenecektir. 2009 program değişikliğine uygun olarak komisyon tarafından hazırlanan kitap *Ortaöğretim Felsefe* ders kitabıdır. Kitabın editörü Doç. Dr. Arslan Topakkaya'dır. Kitap toplamda 224 sayfadır. Kitap alışmada “K 4” koduyla incelenecektir. 2018'de yapılan program değişikliğiyle birlikte 2019 yılından itibaren 10. sınıflarda okutulmaya başlanan *Ortaöğretim Felsefe* ders kitabı çalışmada “K 5” koduyla incelenecektir. Kitabın yazarları Arife Ayaz şahin, Haydar Sinan Koluacıık, Mehmet Uyanık ve Serkan Sarper Avcı'dan oluşun komisyondur. Kitap toplamda 168 sayfadır. Yine aynı dönemde 11. sınıflarda okutulmaya başlanan *Ortaöğretim Felsefe* ders kitabı çalışmada “K 6” koduyla incelenecektir. Kitap Aysun Koluacıık, Haydar Sinan Koluacıık, Rukiye Gündoğdu

Avcı ve Sarper Serkan Avcı'dan oluşan komisyon tarafından yazılmıştır. Kitap toplamda 144 sayfadır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşağıda belirlenen aşamalara uygun olarak yapılacaktır. Veriler hem betimsel olarak analiz edilecek, hem de içerik analizine tabi tutularak eleştirel ve yorumlayıcı metin çözümlemeleri yapılacaktır. İnceleme aşamaları şunlardır:

- Birinci aşamada kitabın yazıldığı dönemin sosyo-politik yapısı analiz edilecektir. Dönemin siyasal yapısındaki dönüşümler, iktidar değişimleri, anayasa ve yasalardaki değişiklikler ve bunların toplumsal yapıya ve felsefeye bakışa etkileri tarihsel bir irdelemeye tabi tutulacaktır.
- İkinci olarak sosyo-politik yapıdaki değişimlerin, anayasa ve yasa değişikliklerinin, dönemin düşünsel yapısını ve milli eğitim politikalarını nasıl şekillendirdiği ele alınacaktır.
- Üçüncü aşamada ise dönemin ders kitabı içerik analizine tabi tutulacaktır. Ders kitabı analiz edilirken dönemin siyasal ve düşünsel yapısı ile eğitim politikalarının ders kitabına nasıl yansıdığı, kitabın bir felsefe ders kitabından beklenen özellikleri karşılayıp karşılamadığı irdelenecektir. Felsefe ders kitaplarının içerikleri; esas alınan eğitim felsefesi yaklaşımı, konuların ele alınışı, fiziksel özellikler, dönemin öğretim programının amaç ve kazanımlarıyla örtüşme durumu açısından incelenecektir. Yine felsefe ders kitaplarının esas aldıkları ölçme değerlendirme yaklaşımları ve bu yaklaşımların eğitimden beklenen öğrenme çıktılarıyla örtüşme durumu açısından karşılaştırılması yapılacaktır.

3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Felsefe ve Eğitim Kavramları

“Felsefe nedir?” sorusu Antikçağ’dan itibaren filozofların cevap aradığı bir sorudur. Bu sorunun cevaplanmasına ilişkin zorluk, verilen cevabın felsefenin alanını sınırlandıracağı endişesinden kaynaklanır. Bu nedenle felsefe ne olmalı, ne gibi bir değer taşımali konusu tartışmalı bir konudur. Çünkü felsefe kimileri için olağanüstü açıklamalar yapması gereken bir alan olarak görülürken, kimileri içinse gereksiz görülerek dışlanır. Ona ya alışılmamış bir insan emeği olarak korkuyla yaklaşılr ya da düş kurmalara dayanan can sıkıcı konuşmalar olarak değerlendirilip eleştirilir (Jaspers, 2000: 43). Oysa insan doğası gereği bilmek ister ve insanın bu bilme istencini doyuracak olan felsefedir. İnsan sadece bedenden ibaret bir varlık değildir. Aynı zamanda bir bilince, iradeye ve akla sahiptir. Bu nedenle soru sorar, merak eder, bir şeyler öğrenir, umuda kapılır ve kendisine hedefler koyar. Tüm bunlar aslında felsefe yapmanın farklı yollarıdır. *100 Soruda Türk Felsefesinin Boyutları* adlı eserinde Nermi Uygur (1988), felsefenin tanımına ilişkin düşüncesini şöyle ifade eder: “Belli bir tek ya da bileşik felsefe tanımıyla felsefenin alanını darlaştırmayalım. Felsefeyi yeniliklere açık tutalım, ileriki olanakları kapamayalım. Felsefeye ilişkin elden geldiğince geniş ve uzmanca bir anlayışımız olsun.” (s.15).

Her ne kadar yapılacak bir felsefe tanımının felsefeyi daraltacağına yönelik bir kaygı taşısak da felsefeye bir çerçeve çizmek ve sıradan insanın da kavrayabileceği bir tanım getirmek gerekir. Ünlü Alman filozofu Immanuel Kant’a göre bütün felsefi çabaların yöneldiği üç temel soru: “Ne bilebilirim?”, “Ne umabilirim?”, “Ne yapmalıyım?” sorularıdır. Bu üç soruya verilecek yanıtlar felsefenin neliğini anlamamıza yardımcı olabilir. Bu anlamda akılla doğa, bilinçle varlık arasındaki karşılıklı ilişkiye işaret eden felsefe; varlık, bilgi ve değer üzerine kurulu entelektüel bir etkinlik olarak nitelendirilebilir (Korshunova, 2003: 53). Latince *philia* (sevgi) ve *sophie* (bilgelik) sözcüklerinin birleşiminden oluşan felsefenin kelime anlamı, bilgelik sevgisidir. Jaspers’a göre; insanı felsefe yapmaya götüren üç temel öge bir varlık karşısındaki şaşkınlık, kuşku ve kendi bilincine varmadır. Bu anlamda felsefe bitmeyen bir arayış ve yolda olmaktır. Bu yolda her yanıt yeni bir soruya dönüşür. İnsanın kendisini, doğayı anlama ve açıklama çabası olarak felsefe, insanlar var oldukları sürece sonu gelmeyen bir arayış olarak devam eder. Sonu gelmek belli bir anlayış, bir çevre, bir eğitim dünyası için söz konusu olabilir. Ancak felsefenin geneli

için o yol hiç bitmez (Jaspers, 2000: 200). Bu nedendir ki felsefe bilgeliğin kendisi değil, bilgelik sevgisi ve arayışıdır.

Felsefe, düşünmeye ve sorgulamaya dayalı bir etkinliktir. Felsefi tutum her şeye eleştirel ve sorgulayıcı bir gözle bakmayı gerektirir. Bu nedenle felsefi düşünce kendisine veri olarak aldığı her düşünceyi kuşkucu bir tavırla irdeler ve eleştiri süzgecinden geçirir. Buradaki amaç insanı septsizme sürüklemek değil, varlığa dair sistemli, tutarlı ve evrensel bilgiye ulaşmaktır (Cevizci, 2010). Felsefenin bir diğer özelliği kavramların anlamlarını açıklığa kavuşturarak zihinsel karışıklığı gidermektir. Filozof, anlam kargaşasının ya da güvenilir olmayan bilgilerin ötesine geçmekten; anlamları açıklığa kavuşturmaktan, kavramların kesin anlamlarını ve kavramlar arasındaki ilişkileri belirlemekten, sözcükleri dikkatli bir biçimde ve tutarlı olarak kullanmaktan, sorumludur (Şahin ve Tunca, 2015: 195-200).

Felsefe tarihine baktığımızda, kökleri Antik Yunan düşünürleri olan sofistlere kadar giden felsefe ve eğitimin karşılıklı ilişkisini görürüz. Bu ilişkiyi daha iyi kavramak için eğitim kavramının da irdelenmesi gerekir. Eğitim sözcüğünün İngilizcesi olan “education” Latince kökenli bir kelime olup kökleri beslemek ve dışarı çekmek anlamına gelir. Sözcüğün kelime anlamı genel olarak eğitimden beklentilerimizi karşılar niteliktedir. Yani etimolojik olarak eğitim insanı besleyen, köklerini güçlendirerek ondaki olanakları açığa çıkaran bir etkinliktir. Bu açıklamaya en uygun tanım ünlü Alman filozofu Kant’a aittir. Kant’a göre eğitim insanın doğasında bulunan bütün gizil yeteneklerin açığa çıkarılmasıdır (Bilhan, 1991; akt. Kırhoğlu, 2017: 3). Bir diğer tanıma göre ise eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Bu anlamda eğitim amaçlı ve kasıtlı kültürleme etkinliğidir (Ertürk,1972; akt. Kırhoğlu,2017: 3).

Eğitim etkinliği hayatımızın her alanında karşımıza çıkan faaliyetleri içerir. Bu yüzden yaygın eğitim, örgün eğitim, halk eğitimi gibi pek çok eğitim alanı vardır. Bunlardan bizim konumuzu ilgilendiren örgün eğitimidir. Örgün eğitim okullarda yapılan planlı, programlı bir eğitim faaliyeti olarak kasıtlı bir kültürleme sürecidir. Türk Dil Kurumunun tanımına göre örgün eğitim: “Kişilerin hayata atılmadan, iş ve meslek kollarında çalışmaya başlamadan önce okul veya okul niteliği taşıyan yerlerde, genel ve özel bilgiler bakımından yetişmelerini sağlamak için belli kanunlara göre düzenlenen eğitimidir.” (TDK, 2022). Ülkemizde ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarından oluşan örgün eğitimin ilk iki

basamağı olan ilk ve ortaöğretim Milli Eğitim Bakanlığı tarafından zorunlu eğitim kapsamında değerlendirilmektedir. Okullarda yürütülen öğretim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığının temel amaçları kapsamında yürütülmektedir. Burada eğitim ve öğretim kavramının farkını belirtmek gerekir. Demirel'e göre eğitim bireylerde istendik davranış değişikliği oluşturma süreciyken, öğretim bu davranış değişikliğinin belli bir müfredat içeriği, plan ve program dâhilinde yapılmasıdır. Eğitim her yerde yapılabilirken öğretim okullarda yapılır (Demirel, 2006: 25). Çoğunlukla tercih edilen bu eğitim tanımının kusurlu bir yanı vardır. Bu tarz kasıtlı bir eğitime süreci bireyi tek tip, ezberci, kendisinden istenenin dışında bir becerisi olmayan otonom bir varlık haline getirir. Oysa eğitimin bireye yeni bakış açıları kazandırması ve onun kendi öğrenmelerini yapılandırmasına, bilgiyi yeniden üretmesine, hayatta karşılaştığı problemlere çözüm üretme becerisi edinmesine olanak sağlayan bir süreç olması beklenir.

İlkçağ'dan beri eğitimin nasıl olması gerektiği filozofları meşgul eden bir soru olmuştur. Antik Yunan'da eğitim beden ve ruh eğitimi olarak ikiye ayrılmıştır. Ruhun yetkinleştirilmesine dönük ahlak eğitiminin yanında, bedeni güçlendirmeye yönelik eğitimlere de ağırlık verilmiştir. Platon *Devlet* adlı eserinde sınıflı bir toplum yapısından bahseder. Bu toplumda bütün bireylerin devlet için yetiştirilmesi gerektiğini savunur. Bunun için askerlerin beden eğitimi ile güçlendirilmesi ve yöneticilerin bilgelik ve erdem eğitimiyle ruhsal olarak yetkinleştirilmesi gerekir (Platon, 1999). Aristoteles de hocası Platon gibi eğitimin bireysel değil toplumsal yönüne ağırlık verir. Ona göre birey toplum içinde anlam kazanır. Bunun için bireye verilecek eğitim devleti iyileştirmek ve geliştirmek amacını taşımalıdır. Bireylerin eğitiminde düşünce ve karakter erdemlerinin kazandırılması önemlidir. Özellikle cömertlik ve adalet erdemleri üzerinde duran filozof, insanlar arasındaki dostluk ve sevgi ilişkisinin de bu temel erdemlere dayanması gerektiğini, böylece erdemli bir toplumun oluşacağını düşünür (Aristoteles, 2019). Tarihte ücret karşılığında ders veren ilk öğretmenler olarak bilinen sofistlerin eğitim anlayışı ise bilginin göreceliliğine olan inançlarına dayanır. Buna göre kesin bir bilgi yoktur. Öyleyse eğitimin amacı insanları herhangi bir konuda ikna etmek olmalıdır. Bu nedenle sofistler güzel konuşma sanatı olarak bilinen 'retorik' eğitime öncelik verir (Binbaşlıoğlu, 1982; akt. Altun, 2017: 24-25).

Eğitim ve felsefenin ilişkisi Antik Çağ’la sınırlı değildir. Tarihin her döneminde filozoflar eğitim üzerine düşünmüş, fikirler ileri sürmüşlerdir. Çünkü eğitimin amaçları ile felsefenin amaçları arasında paralellik vardır. Eğitimin amacı bireyde istendik davranış değişiklikleri oluşturarak sağlıklı bir toplum yaşamı tesis etmektir. Felsefenin de temel sorularından bazıları; “iyi insan nedir? İdeal bir toplum yapısı nasıl oluşur?” sorularıdır. Eğitim sürecinde öğretimin içeriği belirlenirken “Kime, neyi, nasıl öğreteceğiz?” soruları ön plana çıkar. Bu soruların cevaplanabilmesi için felsefenin kılavuzluğuna ihtiyaç vardır. Bu nedenle her planlı eğitim süreci bir felsefî temele dayanmak zorundadır. Yine eğitim içerikleri oluşturulurken de bilginin doğruluk ölçütlerini, değerini, kaynağını araştırabilmek için epistemolojiden yararlanmak gerekir. Bu bağlamda felsefenin eğitimle olan ilişkisini; eğitim çalışmalarına yol gösterme, nasıl bir insan yetiştirmeli sorusuna cevap arama, eğitimle diğer toplumsal olgular arasındaki bağı kurma, eğitim faaliyetlerinin düşünsel temellerini ortaya koyma ve eğitim programlarını ve politikalarını belirlemek olarak özetleyebiliriz (Fidan ve Erden, 1991; Öztürk, 2002).

3.2. Eğitim Felsefesi

Antik Yunan düşünürü Platon’a göre eğitime ilişkin derli toplu anlama girişiminin öncüsü Batı felsefesinin kurucu babası Sokrates’tir. *Menon*, *Gorgias* ve *Devlet* gibi Platonik dönem diyaloglarında Sokrates muhataplarına “ İyi ve erdemli yaşamın ne olduğu, bu tarz bir yaşamı yaşamamıza neyin yardımcı olacağı” gibi sorular yöneltir. Bu etik sorular aynı zamanda eğitimin nasıl olması gerektiği ile ilgili sorulardır (Carr, 2019: 34-36).

17. yüzyıldan itibaren eğitime yönelik incelemeler Batı Avrupa’da daha deneysel bir yöne kaymıştır. Bu dönemin en önemli düşünürü ilerlemeci eğitimin kurucusu Jean Jacques Rousseau’dur. Jean Piaget’ten iki yüzyıl önce dört evreli bir çocuk gelişim teorisi ileri süren Rousseau’nun bu analizi Piaget’inki ile kıyaslandığında aprioridir (Deneyden gelmeyen) ve deneysel kanıtlar sunmaz. Bununla birlikte çocukların doğal gelişiminin önemine yaptığı vurgu, kendisinden sonraki deney temelli ilkelerin gelişimine zemin hazırlar (Carr, 2019: 36).

19. ve 20. yüzyılda insanın bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimine yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan davranışçı kuram, eğitim teorisinin bilimsellik isteğine en büyük katkıyı yapmıştır. Bu ışık altında 20.

yüzyılın eğitim reformuna Bertrand Russell, John Dewey gibi seçkin düşünürlerin etkisi büyüktür. Russell'ın çağrışımçı bilgi kuramı ve Dewey'in evrimci doğalcılığı birçok eğitim reformcusu tarafından yeni bir davranış biliminin oluşturulmasını sağlamıştır (Carr, 2019: 36-37).

Eğitim felsefesine yönelik farklı yaklaşımların temel nedeni eğitim filozoflarının felsefenin her alanıyla ilgilenmiş olmasıdır. Kimi eğitim filozofları eğitime ilişkin meta sorular üzerine yoğunlaşırken, kimileri ise okullarda hangi bilgiler öğretilmeli, bu bilgiler nasıl temellendirilmeli, bilgi olacak kadar iyi temellendirilmiş inançlar müfredatta ne kadar yer almalı gibi daha normatif sorulara yönelirler. Yine bazı düşünürler çocukların eğitime yönelik hakları neler olmalı, çocuk ve yetişkinlerin eğitimle ilgili çıkarları çatıştığında nasıl bir yol izlenmeli gibi siyaset felsefesine yönelik sorular üzerinde çalışırken, bazıları eğitimdeki etik sorunlara odaklanırlar. Bu anlamda eğitim felsefesi, felsefenin bütün alanlarıyla karşılıklı bir bilgi alışverişi içerisinde. Bu nedenle tanımlanması zordur. Yine de eğitim felsefesine bir tanım yapmak gerekirse onu, eğitim alanı içerisinde ortaya çıkan konular üzerinde odaklaşan felsefi bir soruşturma etkinliği olarak tanımlayabiliriz (Phillips, 2019: 18). Her ne kadar eğitim felsefesi, felsefenin tüm alanlarıyla ilişkiliyse de genel felsefi sorunları tartışmaz. Felsefenin eğitimle ilgili sorunlarını tartışır. Bu anlamda eğitim felsefesinin, felsefenin bir uzmanlaşma alanı olduğu söylenebilir (Helvacı, 2008; akt. Üredi, 2017: 61).

Eğitim felsefesi eğitimin bütün yönleriyle ele alındığı bir disiplin olarak, eğitimi felsefi bir tutum ve yöntemle ele alan uygulamalı bir felsefe olarak nitelendirilebilir (Cevizci, 2011: 11). Eğitim hedeflerinin belirlenmesinde, eğitim durumlarının ve müfredatın düzenlenmesinde, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarında yol gösterici role sahip olan eğitim felsefesi, eğitimde uygulamayı kılavuzlama ve değerlendirmede esas alınan temel sayılılar ve tutarlı değerler bütünü ve bunların eleştirci bir biçimde sürekli incelenmesidir (Demirel, 2006). Bu anlamda eğitime yön veren, amaçları şekillendiren ve eğitim uygulamalarına yol gösteren bir disiplin ve sistemli fikir ve kavramlar bütünüdür (Fidan ve Erden, 1991). Eğitim felsefesine yönelik tanımların ortak özelliği hepsinin eğitim yoluyla kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve değerlerin niteliğine vurgu yapması ve nitelikli bir eğitim için felsefenin yol göstericiliğine olan ihtiyaç üzerinde durmasıdır.

Toplumda geçerli olan politik, ekonomik sistemler bir felsefi yaklaşıma dayanmaktadır. Bu sistemlerin dayandığı felsefi yaklaşımın eğitim uygulamalarıyla da uyumlu olması gerekir. Çünkü bu yaklaşımlar aynı zamanda eğitim sistemlerinin insan anlayışını da yansıtır. Eğitim politikalarına yön veren, inanç ve kararları tutarlılık yönünden inceleyen bu yaklaşımlar eğitim felsefesi olarak adlandırılır. Bu nedenle çok yönlü bir eğitimin olması için çok yönlü bir eğitim felsefesine ihtiyaç vardır (Ergün, 2011: 180; Küken,1996: akt. Kars, 2018: 24).

Sonuç olarak eğitim sürecinde bilginin nasıl elde edileceği, aktarılacağı, ahlak eğitimi, sanat eğitimi, eğitim politikaları, bireyin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimi gibi eğitimle ilgili tüm konular eğitim felsefesini ilgilendirmektedir. Eğitimin “Nasıl bir birey yetiştireceğiz?” sorusunun temelinde de, esas alınan eğitim felsefesi yaklaşımı yer alır. Bu nedenle bir felsefi temele dayanmayan eğitimden söz edilemez.

3.3. Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Ülkemizde genelde felsefe öğretiminin özelde ortaöğretim felsefe eğitiminin tarihsel gelişimini Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası olarak iki dönemde incelemek mümkündür. Bu çalışmada da böyle bir yol izlenmiştir.

3.3.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Osmanlı Devleti'nin felsefe geleneğinin merkez üssünü Türk-İslam medeniyetinin felsefe anlayışı oluşturur. Eş'ari kelam ekolüne mensup olan Gazali, felsefesini Mutezile ekolünün aksine doğa bilimleri üzerine değil, ilahiyat üzerine kurar. Gazali, kelam çevrelerinde genel olarak kabul gören, Tanrının kudretini ön plana çıkaran teosentrik (Tanrı-merkezli) anlayışın en önemli savunucularındandır. Eş'arîlerin, bu arada da Gazali'nin birtakım dinsel kaygılarla evrendeki nedensel zorunluluğu ve nesnelerin özlerini ya da doğalarını yadsımaları, Aristotelesçi İslam filozoflarınca tepkiyle karşılanmıştır. Bu tepkiyi sistemli bir şekilde ele alan ilk düşünür İbni Rüşd'dür. İbni Rüşd'e göre Gazali nedenselliği yadsıyarak Tanrıyı her istediğini yapan zalim bir krala çevirmiştir. İbni Rüşd, felsefe konusunda yetersiz olduğunu düşündüğü Gazali'yi felsefeyi halka açarak değersizleştirmekle suçlar. Böylelikle İslam dünyasında iki büyük dünya görüşü, iki farklı epistemenin çatışması yaşanır. Pek çok araştırmacı İbni Rüşd ve Gazali arasındaki bu tartışmada Gazalici bakışın üstün geldiğini söylemektedir. Selçuklu döneminde Bağdat Nizamiye

medreselerinin başına getirilen Gazali'nin bu felsefe anlayışı, medrese eğitiminde hakim paradigma haline gelmiştir (Atay, 2003: 27-28; Aydın, 2019: 98-112).

Bununla birlikte gerek Selçuklu Nizamiye medreselerinde, gerek Osmanlı Fatih Dönemi Sahn-ı Seman medreselerinde akli ilimlere ve felsefeye önemli bir yer verildiği görülür. Özellikle 9. ve 13. yüzyıllar arasında bu medreselerde büyük felsefeciler ve bilim insanları yetişmiştir. Bu dönemde Antik Yunan eserlerinin çevirileri yapılmış, Platon ve Aristoteles gibi sistem filozoflarının eserleri İslam düşüncesi açısından yorumlanmıştır. Fatih'in özellikle Antik Yunan felsefesine ait eserlere haşiyeler yazılması konusunda ulemayı teşvik etmesi bu dönemde felsefeye verilen önemi göstermektedir. Ancak 13. yüzyıldan itibaren medreselerde felsefe faaliyetlerinin giderek azaldığı ve 16. yüzyılda tamamen duraksadığı görülür. Bu durumun felsefenin şüpheci ve sorgulayıcı tavrının dini hassasiyetlerle çatıştığı düşüncesiyle felsefeye karşı olumsuz bir tavır alıştan kaynaklandığı söylenebilir. Bu dönemde, İbni Sina'nın sözüyle; "bilim ve sanatın itibar görmediği yerden uzaklaştığı" dikkati çekmektedir. Dönemin edebiyat, fıkıh ve diğer din derslerinin hocalarının felsefe alanına ait dersleri önemsiz addederek bu derslerin sayılarının azaltılmasına ve yerlerine ahlak ve fıkıh derslerinin getirilmesine yönelik bir tavır içinde oldukları gözlenir (Akyüz, 1993: 39; Ulutaş, 2004: 17).

Anlaşılan o ki gerek Yunan felsefesinin etkisi altında kalan İslam filozoflarının, gerekse İslam topluluklarında ortaya çıkan mutezile ve batini ekollerin toplumun inançlarını sarsıcı yaklaşımları, halk nezdinde felsefeye karşı bir tavır alışa neden olmuştur. Hatta bu tutumun Kanuni devrinde okutulan felsefe ders kitaplarında yapılan değişikliklere de yansıdığı görülmektedir. Zira Kanuni devrinde eğitim alanında gerçekleştirilen yeniden yapılanma süreci içerisinde, Gazali'nin, filozofların ilahî ve tabi ilimlerde çelişkiye düştüklerini belirtmek amacıyla yazdığı *Tehafütü'l-Felâsife* isimli eseri medreselerde ders kitabı olarak okutulmaya başlanmıştır. Devamında zamanın yükseköğretim kurumları olan medreselerin programlarından birçok akli ve müspet bilim çıkartılmış ve medreseler ağırlıklı olarak dini eğitim veren kurumlar haline gelmiştir. Kâtip Çelebi 1656'da kaleme aldığı *Mizânu'l-Hak fi İhtiyari'l-Ehakk* adlı eserinde felsefe eğitiminin gerileyişinden şu şekilde bahsediyor; "Kanuni dönemine gelinceye kadar, hikmet ile dini bilimleri uzlaştıran bilim adamları vardı. Fatih, kelâm derslerine yer vermişti." (Kâtip Çelebi, 1656; akt. Ulutaş, 2004: 17)

19. yüzyıla gelindiğinde eğitim alanında yapılan ıslahatlar, felsefe eğitimini kimin vereceğine ve hangi konuların okutulacağına dair belirsizlik ve çelişkilere neden olmuştur. Doğal olarak Batı'dan gelen ve yeni felsefî düşüncüyü benimsemiş olan birçok bilim insanı sayesinde materyalist unsurları ihtiva eden birçok düşünce hareketi bilhassa felsefe dersleri vasıtasıyla eğitim sistemine dâhil olmuştur. Mutlakıyet dönemindeki bir uygulama ise dönemin felsefeye bakışını göstermesi açısından çok çarpıcı bir örneği içermektedir. Devlete sadık memurlar yetiştirmek amacıyla açılmış olan Mülkiye'de, öğrencilerin bu şekilde yetiştirilmediğinden yakınılmış, bunun üzerine Mülkiye Nizamnamesi ve ders cetvelleri değiştirilerek hikmet (felsefe) dersleri programdan çıkartılmış, diğer akli derslerin de saatleri azaltılarak yerlerine akaid ve ahlak dersleri konmuştur. II. Meşrutiyet döneminde eğitimde gerçekleştirilen yenilikler ile birlikte Darülfünun'da felsefe eğitiminin yeri tartışılmaz bir hal almıştır. Ancak sorun yine felsefe derslerini okutacak olan hocalar ve bu derslerde okutulacak olan konulardır. Felsefe dersleri başlangıçta hoca olmadığından müfredatta olduğu halde okutulamamış, zaman zaman Avrupa'da gelişen yeni felsefî hareketleri anlatan eserlerin tercümeleri ile felsefe eğitimi verilmeye çalışılmıştır. Devletin gerileme sürecini durdurmanın bir çaresi olarak gerçekleştirilmeye çalışılan Batılılaşma faaliyetleri kapsamında Batı'dan getirilen hocaların eğitim sistemine dâhil edilmesi ve eğitim müfredatlarının Osmanlı'nın kendi siyasi, dini ve kültürel yapısını dikkate almadan oluşturulması, eğitimde hedeflenen reformların tam tersi sonuçlar vermesine neden olmuştur. Düşünen ve sorgulayan insanlar yetiştirmeyen son dönem eğitim sisteminde medreselerden pozitif bilimlerin de kaldırılması ile birlikte, doğal olarak, Osmanlı'nın, önce fikri anlamda sonra da topyekûn çöküşü başlamıştır (Yıldırım, 2013: 210-214). Bizde felsefenin gelenekleşmemesinin nedeni felsefeyle doğrudan ilişkisi olmayan dini ve siyasi ihtirasların sürekli deşilmesidir. Bu nedenle eğitim kurumlarında felsefe istenen düzeyde verilememiş dini dedikodular ve siyasi ihtiraslarla engellenmiştir. Nitekim 1286'da tabiat ilimlerinin Darülfünun'da yer almasından dolayı çıkan dedikodular yüzünden Darülfünun kapatılmıştır. Yine 1919'da İstanbul yönetimi sırf birtakım siyasi ihtiraslarla bazı ilimlerin öğretilmesini kısıtlamıştır (Fındıkoğlu, 2017: 287).

II. Meşrutiyet dönemi felsefe derslerinin ortaöğretim seviyesine ilk defa girdiği dönemdir. Bu dönem ile birlikte ortaöğretimde felsefe dersleri açısından en

büyük değişiklikler Emrullah Efendi ile Şükrü Bey'in bakanlıkları dönemine rastlar. Bu dönemde kimi vilayetlerde altı senelik sultanilerin açıldığı görülür. İlk üç yılı “Devr-i Ulâ”, son üç yılı “Devre-i Saniye” isimli sultanilerin ikinci devre olan kısmına ilk defa olarak felsefe dersinin ortaöğretim seviyesinde girdiği görülmektedir. Fakat bu derslerde okutulacak ders kitabı olmadığından, Salih Zeki Bey'in Fransızca'dan çevirdiği “Felsefe-i İlmiye ve Ahlakiye” adındaki kitabın sultanilerde okutulması düşünülmüş ve program dâhiline alınmıştır (Kaynardağ, 1998, s.8; akt. Dombaycı, 2008: 8-10).

3.3.2. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet Dönemi felsefe eğitime, üniversite reformuyla birlikte yurt dışına eğitim için gönderilen Macit Gökberk, Takiyettin Mengüşoğlu, Halil Vehbi Eralp, Nusret Hızır gibi akademisyenlerin önemli katkıları vardır. Yine yurt dışından ülkemize gelen John Dewey, Hans Reichenbach, Ernst von Aster, Walter Kranz gibi filozofların ve onların yetiştirdiği öğrencilerin de ülkemizde felsefenin gelişmesinde önemli bir yeri vardır (Çotuksöken, 2001: 7). Üniversite düzeyindeki gelişmelerin ortaöğretim felsefe eğitime de olumlu yansımaları söz konusudur.

Ülkemizde Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren ortaöğretimde ve üniversitelerde felsefe eğitimi yapılmaktadır. Ancak ne yazık ki eğitimcilerin felsefe alanıyla ilgili çalışmaları yüzeysel ve sınırlıdır. Cumhuriyet Dönemi felsefe eğitimiyle ilgili araştırmalar genellikle öğretmen görüşlerine dayanan nicel araştırmalardan oluşmaktadır (Kafadar, 1994a: 693). Felsefe eğitimi amacı, içeriği, metotları yönünden hem felsefeyle hem de eğitimle ilişkili bir olgudur. Bununla birlikte temelde felsefe eğitimi, takip edilen bir eğitim felsefesinin olup olmadığı ve bunun öğretim programına ne ölçüde yansıtıldığıyla yakından ilişkilidir. Felsefe öğretim programları ve ders kitapları incelendiğinde, bu program ve kitapların genellikle tek yönlü bir bakış açısına ve muhtevaya sahip oldukları görülür. Oysa felsefe eğitiminde amaç öğrencide felsefi düşünme alışkanlığı oluşturmaktır. Bunun içinse çok yönlü ve özgür düşünce ortamına ihtiyaç vardır. Mevcut programların öğrencilerde eleştirel, dogmatizmden uzak düşünme alışkanlığını oluşturmaları pek mümkün görünmemektedir (Kafadar, 1994a: 692-698).

Cumhuriyet Dönemi ile birlikte sultanilerin ismi, lise olarak değiştirilmiştir. Liseler ise bir ve iki devreli olmak üzere iki kademeye ayrılmıştır. 1924 yılından

itibaren liselerin birinci devreleri “Orta mektep” ismini almıştır (Ergün, 1997: 96). II. Meşrutiyetten itibaren ortaöğretimde felsefe dersleri liselerde sürekli okutulan dersler arasındadır. Sultanilerde esas alınan Fransız modeli eğitim Cumhuriyet döneminde de devam etmiş ve felsefe ders programlarında da pozitivist yaklaşım ön plana çıkmıştır. Özellikle ‘Klasik Program’ olarak bilinen 1957-1958 eğitim öğretim yılından itibaren liselerimizde 25 yıl uygulanan felsefe öğretim programı da Fransız pozitivist anlayışına göre hazırlanmış bir programdır. Bu programlar aşırı bilimci, olgudan başka herhangi bir durumu kabul etmeyen, metafizik ve somut olmayanı reddeden programlar şeklinde gelişmişlerdir. Bu görüş pozitif felsefenin ve bilimin kurallarını savunmakla kalmayıp, kabul etmediği metafizik alan ile ahlâk alanını da yine bu kurallar ile düzenlemeyi amaçlamıştır (Dombaycı, 2008: 11).

Cumhuriyetin ilanından itibaren derslerin okutulmasında öne çıkan iki husus liselerin haftalık ders saati çizelgesi ve okutulacak derslerin programlarıdır. Bu iki temel unsurun birbirine paralel ve uyumlu olması gerekirken uygulamada aksaklıklar olmuştur. Aynı durum felsefe dersinde öğretilecek içerikle öğretim süresi arasındaki uyumsuzlukta da kendisini göstermektedir. Cumhuriyet döneminde 2009 yılına kadar liselerde okutulan felsefe dersinin yıllara göre haftalık ders çizelgesi şu şekildedir:

Tablo 3. 1. Cumhuriyet Dönemi Felsefe Dersi Haftalık Ders Saati Çizelgesi

Cumhuriyet’in İlanından Günümüze Liselerin Haftalık Ders Saati Çizelgeleri (Felsefe)								
Sınıflar								
Yıllar	Ders İsimleri	I	II	III	III	III	IV	IV
				(Fen)	(Edb.)	(Mat.)	(Fen)	(Edb.)
1924-	Felsefe ⁽¹⁾	-	2	2	4	-	-	-
1927-	Felsefe ve İçtimaiyat	-	2	3	6 ⁽²⁾	-	-	-
1931-	Felsefe ve İçtimaiyat	-	2	2	6	-	-	-
1934-	Felsefe ve İçtimaiyat	-	2	2	6	-	-	-
1935-	Felsefe ve İçtimaiyat	-	-	2	6	-	-	-
1937-	Filozofi ve Sosyoloji	-	-	3 ⁽³⁾	7 ⁽⁴⁾	-	-	-
1938-	Filozofi ve Sosyoloji	-	-	3	6	-	-	-
1947-	Filozofi ve Sosyoloji	-	-	3	6	-	-	-
1949-	Filozofi ve Sosyoloji	-	-	3	6	-	-	-
1952-	Felsefe	-	2	2 ⁽⁵⁾		-	3 ⁽⁶⁾	5 ⁽⁷⁾
1956-	Felsefe, Mantık, Sosyoloji	-	-	3	6	-	-	-
1957-	Felsefe, Mantık, Sosyoloji	-	-	3	6	-	-	-
1974-	Felsefe, Mantık, Sosyoloji	-	-	3	6	-	-	-

1976-	Felsefe, Mantık, Sosyoloji	-	-	3	6	-	-	-
1978-	Felsefe Grubu	-	-	3	6	-	-	-
1983-	Felsefe Grubu	-	-	3	6	-	-	-
1985-	Felsefe Grubu	-	-	3	6	3	-	-
1986-	Felsefe Grubu	-	-	3	6	3	-	-
1987-	Felsefe Grubu	-	-	-	6	-	-	-
1991-	Felsefe 1-2	-	-	2+2 = 4	Kredi ⁽⁸⁾			
1998-	Felsefe Grubu	-	-	-	-	2 ⁽⁹⁾		
.....								

(Kafadar, 1994b: 285)

2009-2010 eğitim öğretim yılından itibaren felsefe dersi 11. sınıflarda haftada 2 saat olarak okutulurken, psikoloji dersi 10. sınıflarda 2 saat seçmeli ders, sosyoloji 11 ve 12. sınıflarda 2 saat seçmeli ders ve mantık 12. sınıflarda 2 saat seçmeli ders olarak okutulmuştur. 2018-2019 Eğitim öğretim yılında ise 10. sınıflarda da 2 saat felsefe dersinin zorunlu olarak okutulması kararlaştırılmıştır. Önceki yıllarla kıyaslandığında felsefe dersinin müfredattaki ağırlığı artmış gibi gözükse de zorunlu ders olan felsefe dersi haricindeki derslerin genellikle öğrenciler ve okul idaresi tarafından seçilmediği düşünüldüğünde giderek felsefe derslerinin oranının azaldığı söylenebilir.

1935 yılından itibaren her ders için ders kılavuzları hazırlanmıştır. Bu kılavuzlarda derslerin okutulmasında önemli olan hususlar belirtilmiştir. Felsefe dersi kılavuzuna göre; edebiyat kolunda okutulacak felsefe programında, metafizik konusunda, felsefe ile bilim ilişkileri, bilimin özelliği, felsefi ekollerin bilim hakkındaki görüşleri ve estetik konularına yer verilmiştir. Sosyoloji dersinde ise, ahlâk ve Türk İnkılabı'nın ilkeleri esas alınarak sosyal olaylara yer verilmiştir. Mantık dersinde mantık ilkelerine, bilimsel düşünme metotlarına yer verilmiştir. Fen kolunda, haftalık iki saat olan felsefe derslerinin birinci dönemde mantık, ikinci dönemde sosyoloji olarak işlenmesi şeklinde yaklaşım benimsenmiş, dersin adı felsefe olmasına rağmen felsefeye hiç yer verilmemiştir (Cicioğlu, 1985: 18). 1947 yılında ise İkinci Maarif Şurası bütün öğretim kademesindeki okulların ahlâk ve Türk Dili programları üzerinde durmuştur. Bunun akabinde liselerde ahlâk dersinin felsefe ders grubu içinde yer alması ve pratik ahlâka daha çok yer verilmesi konusunda karar alınmıştır. 1956 yılından itibaren psikoloji dersinin felsefe ders grubu içerisinde çıkarılıp ayrı bir ders olarak okutulması kararı alınmıştır. Felsefe dersi 'felsefe, mantık ve sosyoloji' olarak üçlü grup olarak programda yer almıştır (Cicioğlu, 1985: 20).

Cumhuriyet döneminde okutulmuş olan felsefe dersinin 2009 yılına kadar yıllara göre haftalık ders saati çizelgeleri içindeki yeri ise şu şekildedir.

Tablo 3. 2. Cumhuriyet Dönemi'nde felsefe dersinin programlar içindeki yeri

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

(Cicioğlu,1985: 197-218 akt. Dombaycı, 2008: 14)

Görüldüğü gibi felsefe dersinin gerek isminin ve içeriğinin, gerekse okutulması gereken ders saatinin gelişmesi yönünde bir durum söz konusu değildir. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Tevhid-i Tedrisat ile başlayan eğitimde birlik hareketleri aradan seneler geçtikçe durağanlaşmış, amacından sapmıştır. Liseler çeşitlenmiş, dersler zorunlu ve seçmeli olarak ayrılmış, program amaç ve kapsamı kabaca belirlenmiştir. 1950'li yıllara gelindiğinde 19. yüzyılın Fransa'sının öğretim sisteminin uygulanmaya çalışılması özgünlüğümüzü yitirmemize neden olmuştur. 70 yıllık ders çizelgelerine ve programlara bakıldığında felsefe derslerinin haftalık ders saati sayısı ve ders çeşidi yönünden en fazla değişikliğe uğrayan derslerden olduğu söylenebilir (Dombaycı, 2008: 14). Ancak 2022 yılına kadar olan süreçte felsefe dersinin toplam müfredat içerisindeki ağırlığının çok az değişikliğe uğradığı ve diğer derslere oranla çok düşük bir seviyede kaldığı görülmektedir.

3.4. Cumhuriyet Dönemi Felsefe Öğretim Programları

Öğretim programları; belli bir zaman diliminde ve belli bir plan çerçevesinde oluşturulan, belli stratejiler dâhilinde belirlenen yöntem ve tekniklerle yürütülen öğretim faaliyetleridir (Akınoğlu, 2005: 32). Öğretim programlarının içeriği oluşturulurken toplumun temel eğitim yaklaşımları, değerleri, ihtiyaçları göz önünde bulundurulur. Programlar, öğrenme hedeflerini, öğretmenleri ve öğrencileri, fiziki ortamı ve ders araç-gereçlerini, yöntem ve teknikleri kapsayacak şekilde teşkil edilir.

Ülkemizde uygulanan öğretim programları 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” ve “Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanır. Bu amaç ve ilkeler doğrultusunda hazırlanan programların milli ve manevi değerleri ön planda tutması hedeflenir. Aynı zamanda çağın gereklerine uygun olarak demokrasiye katkı sağlamak, bireyi önceleyerek öğrenci merkezli bir yaklaşım sergilemek, öğrencileri geleceğin rekabet şartlarına ve iş hayatına hazırlamak öğretim programlarının hedeflerindendir. Bu nedenle öğretim programlarının değişen şartlara göre sürekli güncellenmesi gerekir.

Programların genel amaçları yanında derse özgü amaçlar da program yapısını oluşturan en önemli unsurlardandır. Felsefe eğitimi söz konusu olduğunda öğrencilere programda belirlenen bilgilerin aktarılmasından ziyade, onlara felsefe yapma becerisinin kazandırılması beklenir. Felsefede önemli olan olup biteni anlamaya yönelik bakış açıları geliştirmektir (Jaspers, 2000: 195). Gerçek bilgiyi araştırmak üzere yola koyulan öğretmen ve öğrenci, eleştirel ve sorgulayıcı bir tavırla bildiklerini sorgulamaya ve bilmediklerini, soracakları uygun sorularla ve ileri sürecekleri sağlam tezlerle tartışmaya çalışırlar. Bu açıdan felsefe eğitimi talimi, denemeyi, öğrenmeyi ve öğretmeyi kapsayan sanatsal bir etkinliğe benzer (Çilingir, 2019: 22). Felsefe öğretim programları bu anlayışla işe koşulmalı ve felsefe eğitiminin bu özelliğini desteklemelidir.

Program yapılarındaki değişiklikler programın dayandığı eğitim felsefesinden, öğretim modeli ve stratejisinden, ülkenin içinde bulunduğu sosyo-politik durumdan ve çağın gereklerinden kaynaklanabilir. Felsefe öğretim programlarında da Cumhuriyet'in ilanından bu yana 8 kez değişiklik yapılmıştır. Bunlardan ilki 1924 Felsefe Programı'dır. Bu program üç yıl süreyle yürürlükte kalmıştır. Cumhuriyetin bu ilk felsefe programı esas alınarak, öğretim kılavuzları adı altında çıkarılan kaynaklarla felsefe eğitimi yapılmıştır (Dombaycı, 2008).

İkinci program olan 1938 Felsefe Programı; felsefe dersinin amaçlarının detaylı olarak belirtildiği bir programdır. Dokuz yıl yürürlükte kaldıktan sonra kaldırılmıştır. Üçüncü program 1957 Felsefe Programı, liselerde en uzun süre uygulanan programdır. Yalnız ünite başlığı denebilecek altı madde ile bu maddelerin alt başlıklarından oluşan oldukça basit bir program içeriği olmasına rağmen tam 25 yıl yürürlükte kalmıştır. 1957 programına alternatif olarak geliştirilen 1976 Felsefeye

Başlangıç Programı, diğer programlardan farklı olarak belli sayıda filozofun yaklaşımlarını inceleyen felsefe tarihi şeklinde hazırlanan bir programdır. Bu program “amaçları, ilkeleri, açıklamaları, içerikleri ve izlenen yöntemleri yönünden dönemin ihtiyaçlarına cevap vermediği ve eğitim anlayışıyla uyum sağlayamadığı” gerekçesiyle 1978 yılında yürürlükten kaldırılarak 1957 programına geri dönmüştür (Dombaycı, 2008: 16).

1985 Felsefeye Giriş Programı, felsefe öğretim programlarında esas alınan iki temel yaklaşım olan; felsefe tarihi yaklaşımı ve sistematik yaklaşıma alternatif üçüncü bir yaklaşım modeli içeren tek programdır. Bu programda felsefe tarihi ve bilim tarihi iç içedir. 1993’e kadar yürürlükte kalmıştır (Kafadar, 1994a). Bu program daha önceki programlardaki birtakım eksiklikleri gidermeyi amaçlamıştır. Bu eksikliklerden biri eski programlarda İslam felsefesine yer verilmemiş olmasıdır. 1985 programında kısıtlı da olsa Türk-İslam düşünürlerine yer verilmiştir. Bilim tarihi ve felsefe tarihini sentezlemeye çalışan bu program çeşitli eleştirilere maruz kalmıştır. 1987 yılında Türk Eğitim Derneği’nin hazırlamış olduğu “Ortaöğretimde Sosyal Bilimler Öğretimi Ve Sorunları” isimli seminerin V. bildirisinde İoanna Kuçuradi (1987: 209) tarafından 1985 programı, felsefe dersine ilişkin anlayışın netleşmemesi, üç anlayışın yan yana gelmiş olması yönünde eleştirilmiştir. Bunlardan ilki; felsefe dersinin bir kültür dersi olmasını isteyen anlayış, ikincisi; felsefe dersinin az çok belirli bir hayat ve dünya görüşünü öğrencilerde geliştirecek bir ders olmasını isteyen görüş, üçüncüsü ise; öğrencilerin kendi kafalarıyla düşünmede kendi hayat ve dünya görüşlerini geliştirmelerinde yardımcı olacak anlayıştır. Kuçuradi’nin ifadesi ile “Acaba bunlar felsefe dersi içerisinde birbiriyle bağdaşan amaçlar mıdır?”

1993 Felsefe Programı, klasik programa dönüş olarak değerlendirilen bir programdır. Bu programda sistematik felsefe yaklaşımının esas alındığı gözlenmektedir. Program, kendisinden önceki programlar içinde amaçlar bakımından en ayrıntılı program olmasının yanında; Hacı Bektaş-ı Veli, Mevlana, Yunus Emre vb. Anadolu mutasavvıflarına sınırlı da olsa yer vermesiyle farklılık göstermektedir. Kredili sistemde de uygulanan bu program 2009 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. Bu programda kazanımlar ‘Davranış’ ifadesiyle yer almıştır. Program kurgusunda ‘Amaç-Davranış’ başlığı altında her bir konu için bir amaç ifadesi ve buna bağlı birden fazla davranış (kazanım) ifadesi yer almıştır. Program açıklamasında ‘Felsefe

Dersinin Amaçları' başlığı altında sıralanan toplam 22 amaç vardır. Toplam kazanım sayısı ise 117'dir (MEB, 1993 Felsefe Programı).

2009 Felsefe Öğretim Programı, 2005 yılından itibaren yapılan program değişiklikleri sonucunda yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak oluşturulmuştur. Bu programda 1993 programından farklı olarak 'Amaç-Davranış' ifadesinin yerini 'kazanım' ifadesi almıştır. Programın girişinde 'Felsefe Dersinin Genel Amaçları' başlığına yer verilmiş, burada dersin sonunda öğrenciden beklenen öğrenme hedefleri sıralanmıştır. 11 amacın yer aldığı bu bölümde özetle öğrencinin felsefe dersi içeriğini anlaması, anladıklarını farklı şekillerde açıklayıp özetleyebilmesi ve edindiği kazanımları gündelik yaşamında kullanabilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca program hedefleri içerisinde etik ve estetik değerleri milli manevi değerlerle bütünleştirmeye yönelik amaç ifadesine de yer verilmiştir (MEB, 2009 Felsefe Öğretim Programı).

2018 Felsefe öğretim programı yapılandırmacı yaklaşımın devamı olarak beceri temelli yaklaşımla hazırlanan programlardan biridir. Kazanımların beceri ifadeleriyle yer aldığı bu programda bilişsel, duyuşsal, devinişsel becerilerin yanında; genel beceriler ve alan becerileri şeklinde yeni beceri ifadelerinin olduğu görülmektedir. Programda "Öğretim Programlarının Perspektifi" başlığı altında bütün programlarda olması gereken değer ve yetkinlik ifadelerine yer verilmiş ve burada 10 kök değer program içerisinde örtük olarak yer alması ve öğrenciye kazandırılması hedeflenmiştir. Yine "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi"nde belirlenen yetkinlik alanlarında öğrencilerin her dersin sonunda kazanması gereken yeterlilikler açık olarak ifade edilmiştir.

2018 Felsefe Öğretim Programının ders özelindeki amaç ve kazanımlarına bakıldığında; önceki yıllardan farklı olarak Felsefe dersinin 10. ve 11. sınıflarda kademeli olarak okutulmasının kararlaştırıldığı bu programda, dersin genel amaçları 10 madde olarak sıralanmıştır. Amaçlar konusunda sınıflara göre ayırım yapılmamıştır. Dersin amaçları özetle felsefenin anlamını, alt disiplinlerini, felsefe tarihini ve diğer disiplinlerle ilişkisini kavramak olarak açıklanmıştır. Ayrıca öğrencilerin düşüncelerini ifade ederken kavramları doğru ve yerinde kullanmaları; düşüncelerinin temellendirilmiş, tutarlı, anlamlı olmasına dikkat etmeleri dersin amaçları içerisinde sayılmıştır. Daha önceki programlardan farklı olarak derste kazandırılması hedeflenen alan becerilerinin neler olduğu programda açıkça ifade

edilmiştir. Bu beceriler felsefi kavram ve bilgi edinimi, akıl yürütme, sorgulama, argümantasyon, analitik düşünme, eleştirel düşünme, ifade ve yazma becerisi, felsefi okuryazarlık, özgün fikirler üretme becerisi olarak sıralanmıştır (MEB, 2018 Felsefe Öğretim Programı).

Program geliştirmenin bütün öğeleri düşünüldüğünde en kapsamlı ve açıklayıcı olan programın 2018 Felsefe Öğretim Programı olduğu söylenebilir. Elbette burada zaman mevhumunu göz önünde bulundurmak gerekir. Günümüz küresel dünyasında bilgiye erişimin çok daha kolay olması, farklı ülkelerin program yapılarını takip edebilmeyi ve uluslararası ölçekte değerlendirme yapabilmeyi mümkün kılmaktadır.

3.4.1.Felsefe Öğretimi ve Program Geliştirmeyi Etkileyen Eğitim Felsefeleri

Ülkeler eğitim politikalarını oluştururken bazı yaklaşımları dayanak noktası alır. Bu yaklaşımlar aynı zamanda eğitim sistemlerinin insan anlayışını yansıtır. Eğitim politikalarına yön veren; inanç, karar ve ölçütleri tutarlılık yönünden inceleyen bu yaklaşımlar eğitim felsefesi olarak adlandırılır (Ergün, 2011:180). Her dersin öğretim programı, içinde bulunduğu dönemin başat eğitim felsefesi anlayışına göre hazırlanır. Bu anlamda araştırmamıza konu olan ders kitaplarının hangi felsefi yaklaşımı esas aldığını bilmek, bu kitapların içeriğini daha iyi analiz edebilmemiz açısından önemlidir.

Türkiye’de etkisini sürdüren en eski felsefe geleneği Fransız düşüncesidir. Bu gelenek içerisinde 19. yüzyıldan itibaren etkili olan Fransız pozitivizminin Türkiye’de 1930’ların ortalarına kadar etkisini sürdürdüğü görülür. Bu etkinin odağını dönemde tek yükseköğretim kurumu olan Darülfunun oluşturur (Denkel, 2017: 527). Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda Fransız düşüncesinin yanı sıra Amerikan pragmatizminin de kimi etkileri görülmüştür. Bu dönemde John Dewey Türk devletinin eğitim programlarına danışman olarak katkıda bulunmuştur. Ancak kısa bir süre Türkiye’de kalan filozofun etkisi yüzeysel olmuş ve eğitim sisteminin içine girememiştir. 1930’ların ortalarından itibaren ise Alman felsefesinin üniversite reformuyla birlikte öne çıktığı görülür. Almanya’ya gönderilen Macit Gökberk ve Takiyettin Mengüşoğlu gibi düşünürlerin orada Nicolai Hartmann’dan dersler alması bu düşünürlerin ve onların yetiştirdiği öğrencilerin Nicolai Hartman etkisinde yoğunlaşmasına neden olmuştur. Dolayısıyla Hartmann etkisi ve onun arka planındaki Yeni Kantçılık ve Alman idealizmi Türkiye’deki felsefe yaklaşımı üzerinde etkili

olmuştur (Denkel, 2017: 529). Bununla birlikte bergsonculuk, marksizm ve İslam düşüncesinin de Türkiye’deki felsefe geleneği üzerinde etkili oldukları bilinmektedir. Tüm bu etkiler eğitim felsefesi yaklaşımlarına da yansımıştır. Eğitim sistemi içerisinde kimi zaman pozitivizmin ve idealizmin etkileriyle daimici ve esasici bir eğitim felsefesi yaklaşımı benimsenirken, kimi zaman pragmatizmin etkisinde ilerlemeci bir yaklaşımın esas alındığı görülür. Ancak hangi yaklaşımın ne derece benimsendiğine yönelik kesin bulgular yoktur. Dolayısıyla Türk Milli Eğitim Sistemi’nin dayandığı felsefi yaklaşımları ve bunların öğretim programlarına yansımalarını tespit etmek oldukça zordur. Çünkü eğitim sistemimizin dayandığı temel bir felsefenin olup olmadığı tartışma konusudur. Eğitim felsefesinin temel sorusu olan ‘Nasıl bir birey yetiştirmeliyiz?’ sorusunun cevabını sürekli güncellenen ve dönemin siyasi yapısına göre şekillenen öğretim programlarında bulmak pek mümkün görünmemektedir.

Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasıyla birlikte Batı’nın çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmayı hedefleyen devlet politikası, eğitim anlayışına da yansımıştır. Milli ve manevi değerleri evrensel ilkelerle birleştirmeyi hedefleyen bu politik yaklaşımın pragmatizmi ve bunun uzantısı olan ilerlemeci felsefe anlayışını temel aldığı söylenebilir. İlerlemeci eğitim felsefesi yaklaşımı öğrenciyi merkeze alan, okulu yaşama hazırlık olarak değil yaşamın kendisi olarak gören ve demokratik bir öğrenme ortamı ile ezberden uzak bir ölçme değerlendirme yaklaşımını benimseyen bir felsefedir (Sönmez, 2012: 96-102).

Türkiye eğitim sisteminin asıl omurgasını oluşturan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun 2. Maddesinde Milli eğitimin üç temel amacı olduğu ifade edilmiştir. Bu amaçların ilkinde devlete karşı sorumlu bir vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan esaslar öne çıkmaktadır. Bu esaslar Atatürk milliyetçiliğine bağlı olma, milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri benimseme, vatani yüceltme, devlete karşı görev ve sorumlulukları bilme olarak belirtilmiştir. Devlete karşı sorumlu bir vatandaş yetiştirmeye yönelik esaslar incelendiğinde eğitimin temel hedefinin kültürel mirası gelecek kuşaklara aktarmak ve bireyleri toplumsal yaşama hazırlamak olduğu görülmektedir. Bu yaklaşım eğitimi toplumsal yaşama hazırlık olarak gören realizmin ve onun uzantısı olan daimici ve esasici eğitim felsefesi yaklaşımlarının etkilerini taşımaktadır (Sönmez, 1991; akt. Şimşek & Kartal, 2019:877).

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde teoride ilerlemeci bir yaklaşım benimsense de uygulamada öğretim programlarında ve ders kitaplarında ezberci, öğretmen merkezli bir anlayış hâkimdir. Ölçme değerlendirme öğeleri öğrenciyi düşündürmeye, sorgulamaya, araştırmaya yönlendirmekten uzaktır.

1982 anayasasının bazı maddeleri milli eğitim sisteminin esaslarını içermektedir. Bu maddelerden biri olan 24. Maddede; din, vicdan, inanç ve kanaat özgürlüğü ve ahlak eğitim ve öğretiminin devlet gözetiminde ilköğretim ve ortaöğretimde zorunlu ders olması ve dini duyguların kötüye kullanılmaması gerektiği belirtilmiştir. Bu madde incelendiğinde değerlerin değişmez ve mutlak olduğunu, eğitim politikalarının bu değişmez prensipleri temel alarak kurulması gerektiğini, kalıcı değer ve fikirlerin gelecek kuşaklara aktarılması gerektiğini savunan idealizmin ve bunun uzantısı olan daimici felsefenin izlerine rastlanmaktadır (Tozlu, 1997; akt. Şimşek & Kartal, 2019: 878).

2005 yılından itibaren öğretim programları yaklaşımında değişikliğe gidildiği görülmektedir. Daha önce davranışçı yaklaşımı esas alan programlarda yapılandırmacı yaklaşıma geçiş söz konusudur. Yapılandırmacılık (*constructivism*) temelde felsefi bir teoridir ve eğitime uygulanması sürecinde bu yaklaşıma uygun olduğu düşünülen öğretim yöntem ve tekniklerini içerisinde barındırır. Yapılandırmacılık kavramı, aslında son yıllarda eğitimde çokça sözü edilen “aktif öğrenme” kavramıyla eş zamanlı olarak kullanılmaya başlamıştır. Aktif öğrenmenin kuramsal temelleri yapılandırmacılığa ve onun öğrenme alanındaki versiyonu olan bilişsel yaklaşıma (*cognitivism*) dayanmaktadır (Açıkgöz, 2003; akt. Arslan, 2007: 46). Öğretim programlarının yapısında değişikliğe gidilmesinin temel sebebinin, 21. yüzyılın küreselleşen dünyasında ulusal politikaların uluslararası boyutta düzenlenmesinin gerekliliği olduğu söylenebilir. Ayrıca dönemin bilgi toplumunda bilgiye erişmenin kolay olması bilgiye sahip olmanın gerekliliğini azaltmıştır. Bu nedenle eğitimde somut bilgilere sahip olmaktan ziyade yeterlilikler geliştirmek önem kazanmıştır.

2015 yılı itibarıyla öğretim programları yaklaşımında yeniden bir değişikliğe gidilmiştir. Bu değişikliğin gerekçesi, 2018 Felsefe Öğretim Programı’nın başında “Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları” başlığı altında belirtilmiştir. Buna göre bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, öğrenme öğretme yaklaşımlarını ve bireyden beklenen rolleri de değiştirmiştir. Öğrenciden beklenenin sadece bilgiyi

yapılandırması değil, bilgiyi üretmesi, problem çözmesi, topluma ve kültüre katkı sağlayarak beceri geliştirmesi olduğu ifade edilmiştir. Yine daha önceki programlarda sürekli tekrarlanan milli ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirme ideali yenilenen programlarda daha açık değer ölçütleriyle ifade edilmiştir. 2005-2006 öğretim yılında ilk kez bir başlık olarak öğretim programlarına alınan değerler, 2017 yılından itibaren her dersin öğretim programında yer almıştır. Bu durum 18. Milli Eğitim Şurası'nda değerler eğitime ilişkin alınan kararların bir sonucudur. 2018 Felsefe Öğretim Programı'nda “Öğretim Programlarının Perspektifi” başlığı altında yetkinlikler ve değerler iki alt başlık olarak alınmış ve değerler başlığı altında bütün öğretim programlarında yer alması gereken “10 kök değer” ifadesi yer almıştır. Söz konusu kök değerler şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik. Bu değerlerin herhangi bir konu başlığı olarak değil programın ruhunu yansıtacak genel bir perspektif olarak verilmesi ve program içerisine serpiştirilmesi öngörülmüştür.

2018 Felsefe Öğretim Programı yenilenen öğretim programları çerçevesinde oluşturulmuş bir program olarak “Nasıl bir birey yetiştirmeliyiz?” sorusunun cevabını daha önceki programlara göre daha açık bir şekilde vermektedir. Bu anlamda öğrencinin birtakım yetkinlikler ve değerler çerçevesinde beceri temelli bir yaklaşımla çağın gereklerine ve hızlı değişen bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uyduracak becerileri kazanması hedeflenmiştir. Ancak program içeriğine bakıldığında bu yetkinliklerin hangi öğrenme içerikleriyle kazandırılacağı konusunun yeterince net olmadığı görülmektedir. Programın kazanımlarında beceri ifadeleri yer almakla birlikte sözü edilen kazanımların becerileri nasıl kazandıracağı konusunda bir açıklık yoktur. Programın tümüne yansıtılması hedeflenen değerlerin de ne şekilde yansıtıldığı açık değildir. Programda her ne kadar girişimci ve yeniliğe açık, kendisini sürekli güncelleyebilen bireyler yetiştirme hedefi ön plana çıkarılsa da programın temel felsefi yaklaşımının ne olduğu konusu açıklanmamıştır (MEB, 2018 Felsefe Öğretim Programı).

3.4.2. Ders Kitabı ve Felsefe Ders Kitapları

Ders kitapları bir dersin temel materyalleri olarak, program ile öğrenci arasında köprü konumundadır. Hatta bazı ülkelerde ders programı yerine de kullanılmaktadır. 29.5.1995 tarihli ve 22297 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan ‘Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği’nde ders kitabı: “Her tür ve derecedeki örgün

ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser” olarak tanımlamıştır (MEB, 1995: 598). Ders kitapları özellikle sosyal bilimler öğretiminde önemli bir materyaldir ve kitapların içeriklerinin zenginliği ve yapılacak iyi bir planlama eğitimin kalitesini artırabilir. Ayrıca eğitimde nesnelliği ve fırsat eşitliğini, eğitim kurumları arasındaki birlikteliği sağlamak için de ders kitaplarına önemli görevler düşmektedir (Çotuksöken, 2012: 116).

Millî Eğitim Bakanlığı, kitapları; ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu şeklinde sınıflandırmaktadır. Literatürde bu sınıflama ders kitabı, kaynak kitap, el kitapçığı ve kılavuz kitap şeklindedir (Küçükahmet, 2011: 11; akt. Kızıltan, 2018: 21). Ders kitaplarının gündeme gelişi ilk olarak İkinci Heyet-i İlmiye ile olmuştur (Ergün, 1997: 75). Üçüncü Heyet-i İlmiye’de ise ‘Talim ve Terbiye Dairesi’ 1926 yılında kurulmuştur. Bu süreçte oluşturulan ‘Telif ve Tercüme Heyeti’ ‘Talim ve Terbiye Dairesi’nin başlangıcı olarak gösterilebilir. Üçüncü Heyet-i İlmiye’de alınan kararla ders kitaplarının seçimi ve yazdırılması görevi bu heyete verilmiştir. 1933 yılına kadar bu heyet ders kitaplarının tespiti ve değerlendirilmesi konusunda gerekli düzenlemeleri yapmıştır (Ergün, 1997: 80). 1949 yılında çıkarılan 5429 sayılı yasa ile özel sektörün de ders kitabı basımına izin verilmiş, böylelikle tek kitap uygulamasının yerini çoklu kitap seçeneği uygulaması almıştır (Ceyhan & Yiğit, 2003: 27; akt. Kızıltan, 2018: 22). 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı ‘Millî Eğitim Temel Kanunu’ ile çok kitap uygulaması da sonlandırılmıştır. Bu yasa ile ders kitabı seçimi ve okutulması konusunda alternatifli seçenekler sunulmaya başlanmıştır. Böylece ders kitapları Bakanlık tarafından bir ya da birden çok kitap olarak belirlenebilecek, bu kitapların belirlenmesinde de çeşitli (ısmarlama, yarışma vb.) usuller kullanılabilir (Kılıç & Seven, 2008: 58).

16 Şubat 1991 tarih ve 20788 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan ‘Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği’nde ders kitaplarında bulunması gereken özellikler, kitapların üretilmesi ve hizmete sunulması ile ilgili hususlar, kitapların incelenmesi ve yayımı gibi başlıklarda gerekli düzenlemeler yapılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği, 1991: 23-28). Yine aynı yönetmelik 29 Mayıs 1993 tarih ve 21595 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak bazı küçük değişikliklerle yeniden düzenlenmiştir. Ancak 1991 yılındaki genel başlıklar varlığını korumuştur (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği, 1991: 7-

15). 1995 yılında ise bu genel başlıklar kitapların niteliği ve hazırlanması, kitapların değerlendirilmesi ve inceleme ücretinin tespitine ait esas ve usuller şeklinde değiştirilerek yayımlanmıştır. Burada ders kitapları hazırlanırken programa uygun olması, konuların sistemli şekilde ele alınması gerektiği gibi ifadeler yer almıştır. Ayrıca ders kitaplarının hazırlanmasının; yarışma, sipariş, satın alma, yazdırma ve özel kesimce hazırlama olmak üzere beş farklı usule göre yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 1995: 598-601).

10 Nisan 2003 tarih ve 25075 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan geçici yönetmelik ile ilk kez ders kitaplarına puan usulü denetim getirilmiştir. Bu uygulamayla bir ders kitabının komisyon tarafından en az 90 puan alma koşulu ile yayınlanması şartı getirilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına ve Bir Geçici Madde Eklenmesine Dair Yönetmelik, 2003). 2004 yılında 17.03.2004 tarih ve 25405 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan yönetmelik ile 1995 yılında yürürlüğe giren ‘Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği’nin adı ‘Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’ olarak değiştirilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2004). Bu yönetmelikte 2003 yılında geçici madde olarak eklenen puan sistemi detaylandırılarak kalıcı hale getirilmiştir. Ayrıca yine ders kitapları konusunda 2003-2004 eğitim öğretim yılından itibaren ilk kez ders kitaplarının ilköğretim öğrencilerine ücretsiz olarak dağıtımına başlanmıştır. İlerleyen yıllarda ücretsiz kitap dağıtımı lise öğrencilerini de kapsayacak şekilde genişletilmiştir (Şahin, 2008: 135-136). 31 Aralık 2009 tarih ve 27449 Sayılı Resmi Gazete’de ‘Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’ yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Daha önce yürürlükte olan 29.5.1995 tarihli ve 22297 sayılı eski yönerge tamamen kaldırılmıştır (MEB, 2010: 91).

2012 yılında ise 12.09.2012 tarihli ve 28409 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan ‘Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’ ile 31.12.2009 tarihli ve 27449 sayılı yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır. Bu yönetmelikle ders kitapları panel sistemiyle seçilmeye başlamıştır. Bu sistemde taslak ders kitaplarının değerlendirilmesi; alan öğretmenleri, eğitim uzmanları, görsel tasarım uzmanları ile dil uzmanları tarafından yapılmaktadır. Sayı olarak en az altı, en çok sekiz kişiden oluşan panelistler panelde yer almaktadır. Uygun puanları alan

ders kitaplarının, eğitim ortamında kullanılmasına karar verilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2012).

Felsefe ders kitaplarının hazırlanışı ve kullanımı felsefe öğretim programlarındaki değişikliklere ve Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'ndeki değişikliklere uygun olarak yapılmaktadır. Bununla birlikte felsefe eğitiminin alana özgü beklentileri dikkate alındığında felsefe ders kitaplarının içeriklerinin nasıl oluşturulduğu araştırılması gereken bir konudur. Çotuksöken (2012), felsefe ders kitaplarının her ne kadar öğretim programları çerçevesinde şekillense de belli bir görüşü saptamaktan ileri gidemediğini ifade etmektedir. Oysa felsefe eğitimi çok yönlü ve eleştirel bakışı geliştirecek nitelikte olmalıdır (Çotuksöken, 2012: 117). Yine Gözcü (2013), *Çocuklar İçin Felsefe Çalıştayı*'nda sunduğu bildiride felsefe öğretmenlerinin öğretim planı, haftalık ders yükü ve ders kitaplarının etkisi ile çizilen çerçeve içerisinde, pragmatist bir amaca göre hareket etmek durumunda bırakıldıklarını ifade etmektedir. Gözcü yaptığı değerlendirmede, felsefe ders kitaplarının, pek çok farklı filozofu ya da buna yönelik yaklaşımları içerisinde barındırmasına rağmen; yazar ya da yazarların konuyu ele alış biçimiyle tek boyutluluktan kurtulamadığını belirtir. Çünkü yazar ya da yazarların konuyu özetleyici bir bakış ile sınırlandırması filozofun orijinal düşüncelerini ortaya koymayı engellemektedir. Gözcü'ye göre; felsefe ders kitapları kısa da olsa filozofların orijinal metinlerine yer vererek hazırlanmalıdır (Gözcü, 2012: 8-10).

Cumhuriyetten günümüze kadar felsefe dersinin genel müfredat içindeki oranı 1924'te edebiyat şubelerinde 6.66 ve fen şubelerinde 4,44 iken, 2014 yılında tüm liselerin 11. sınıfında okutulan ortak 2 saatlik ders ile toplam ders saati içerisinde 1,42'ye gerilemiştir (Şakar, 2014: 17; akt. Kızıltan, 2018: 27). 2018-2019 öğretim yılından itibaren felsefe dersinin 10. sınıflara da zorunlu ders olarak konulması ile birlikte felsefe dersi 10 ve 11. Sınıflarda ikişer saat olmak üzere toplam dört saate çıkarılmıştır. Böylelikle felsefe dersinin toplam dersler içindeki payı bir nebze de olsa artırılmıştır.

Felsefe dersine yönelik ilk ders kitabı II. Meşrutiyet döneminde Salih Zeki Bey'in Fransızcadan çevirdiği *Felsefe-i İlmiye ve Ahlakiye* adındaki kitabıdır (Ülken, 1992: 229). 1914 yılında ise Rıza Tevfik'in Rehber-i İttihâdi Osmanî özel lisesinde verdiği felsefe ders notları kitap haline getirilerek *Felsefe Dersleri* adıyla yayınlanmıştır (Ülken, 1992: 229). Cumhuriyet'in ilanından sonra ilk felsefe ders

kitabı 1929 yılında Hatemi Senih tarafından yazılmıştır. Onun *Umumi Filozofi* adını taşıyan bu eserini Millî Eğitim Bakanlığı basmıştır. Bu kitap 1934 yılına kadar ders kitabı olarak kullanılmıştır (Kaynardağ, 2002: 88). Umumi Filozofi, içerik yönünden özgünlükten uzak, başka eserlerden alıntılama şeklinde oluşturulmuş bir kitaptır. Dönemin kitap ihtiyacını karşılamak için derleme niteliğinde yazılmış bir eserdir (Çotuksöken, 2002: 118-119). 1935'te müfredat için kılavuzlar hazırlanırken Mehmet Emin Erişirgil'e felsefe ders kitabının yazdırılması kararı alınmıştır. Ders kitabı 1937-1938 öğretim yılından itibaren *Filozofiye Başlangıç* adı altında yayımlanarak okutulmuştur. 1947-1948 öğretim yılına kadar birkaç baskı yapan kitabın adı, en son *Felsefeye Başlangıç* olarak değiştirilmiştir (Kaynardağ, 1998: 10).

1976'da Mübahat Türker Küyel'in hazırladığı kitap, ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Bu kitabın içeriği daha sonraki müfredatlar için örnek alınması gereken bir ilk örnek olarak değerlendirilmiştir (Çotuksöken, 2002: 119). Bu kitapta varoluşçuluk, fenomenoloji gibi akımlara yer verilmiş, o zamana kadar felsefe müfredatında yer almayan 'Yeni Kantçılık' ve 'Alman Tarih Okulu'nun görüşleri de müfredatta yer almıştır (Kızıltan, 2014: 71). Ancak 1978'de, yoğun eleştirilere maruz kalan bu ders kitabının okutulmasından vazgeçilmiş, kitabın dayandığı ders programı da yürürlükten kaldırılarak tekrar 1957 programına dönüş yapılmıştır (Çotuksöken, 2002: 107). Böylelikle yine 1957 programına göre hazırlanan ders kitapları kullanılmaya başlanmıştır.

1985 programına göre hazırlanan ilk ders kitabı komisyon tarafından hazırlanarak Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 14.10.1985 gün ve 234 sayılı kararı ile kabul edilmiştir. Bu ders kitabı, 1986 yılından itibaren liselerde okutulmuştur (Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1985b: 389). Bu kitabın dönemin siyasal - sosyal yapısının etkilerini taşıdığı söylenebilir. Ayrıca bu kitapta daha önceki kitap ve programlardaki eleştirilerin dikkate alındığı, bilim tarihi ve felsefe tarihini sentezleyen bir yaklaşım benimsendiği görülmektedir (Kızıltan, 2014: 78-80).

1992 yılı öğretim programına göre hazırlanan felsefe ders kitaplarının yazıldığı dönem, Cumhuriyet tarihinin geneli düşünüldüğünde, en fazla ders kitabı çeşitliliğinin olduğu dönem olarak kabul edilebilir. Bu dönemde öğretmenler ve akademisyenlerden oluşan ders kitabı yazarları, felsefe öğretiminde yer almıştır. Öğretmenlik, müdürlük gibi çeşitli görevlerle ortaöğretimde fiili yer alan kişilerin

ders kitapları, uzun yıllar, ortaöğretim düzeyinde felsefe dersleri için kullanılmıştır. Ayrıca yine bu dönemde felsefe, sosyoloji, psikoloji ders kitapları zaman zaman aynı yazarlar tarafından yazılmıştır. Bu öğretmenlerden bazıları Selman Erdem, Ömer Özuduru, Leyla Özer, Emine Yamanlar'dır. Diğer taraftan yine bu dönemde akademik alanda önemli çalışmalar yapan felsefeciler de ders kitabı yazımında görev almışlardır. Bu akademisyenler ise Ahmet Cevizci, Selahattin Elibol, Mehmet Meder, Süleyman Hayri Bolay, İsmail Tunalı, Kurtuluş Dinçer gibi önemli kişilerdir.

2009 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan felsefe dersi öğretim programıyla birlikte yeni bir felsefe ders kitabı ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan bu programa göre her öğrencinin kendine özgü yetenekleri ve farklılıkları vardır. Ders kitabının da bu farklılıklara uygun olarak hazırlanması gerekir. Komisyon tarafından hazırlanan ders kitabı bu yaklaşıma uygun olarak renklendirilmiş, ebatı büyütülmüş ve ilgi çekici hale getirilmeye çalışılmıştır (Demircioğlu &Duman, 2013: 273).

2017 yılında kurul kararı ile kabul edilen ortaöğretim felsefe dersi öğretim programına uygun olarak 10. ve 11. sınıflar için komisyon tarafından hazırlanan ders kitaplarının 21. yüzyıl becerilerine uygun olması beceri temelli bir yaklaşımla hazırlanması öngörülmüştür. 10. sınıf felsefe ders kitabı sistematik bir yaklaşımla oluşturulmuş felsefe disiplinlerinin bir özet niteliğinde öğrenciye sunulması ve etkinliklerle öğrencilerin düşünme ve sorgulama becerilerinin geliştirilmesi amacına uygun olarak hazırlanmıştır. 11. sınıf felsefe ders kitabı ise felsefe tarihi yaklaşımıyla hazırlanmış ve belli filozofların tarihsel sıralamaya uygun olarak görüşlerine yer verilmiştir. Bu kitap içeriğinin yoğun olması ve ders saatinin kısıtlı olması nedeniyle konuların yetişmediği yönünde eleştirilmiş ve 2019-2020 eğitim öğretim döneminden itibaren kitabın içeriğinde sadeleştirmeye gidilmiştir.

4. FELSEFE DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

4.1. Felsefe Ders Kitaplarının Künyeleri

İncelemeye konu olan felsefe ders kitaplarının künyeleri ve incelemede hangi kodla ifade edilecekleri aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 4.1. Ders Kitaplarının Künye ve Kodları

Adı	Yazarı	Basım Yılı	Yayınevi	Sayfa Sayısı	Kodu
Felsefeye Giriş	Komisyon	1991	MEB	190	K-1
Felsefe 1-2	Emine Yamanlar	1995	Ders Kitapları Anonim Şirketi	176	K-2
Liseler İçin Felsefe	Selman Erdem	1999	Fil Yayınevi	205	K-3
Ortaöğretim Felsefe	Komisyon	2011	MEB	224	K-4
Ortaöğretim Felsefe 10	Komisyon	2022	MEB	168	K-5
Ortaöğretim Felsefe 11	Komisyon	2020	MEB	144	K-6

Tabloda K-1 koduyla yer alan kitabın elimizdeki nüshasının basım yılı 1991 olmakla birlikte Prof. Dr. Mübahat Türker Küyel'in başkanlığında bir komisyon tarafından yazılan bu kitap, 1986 yılından 1992 yılına kadar okutulmuştur. Yine K-2 ve K-3 kodlu kitaplar 1992 Ortaöğretim Felsefe Öğretim Programı'na göre yazılmış ve 1993 yılından itibaren liselerde felsefe ders kitabı olarak okutulmuştur. Bu kitaplardan Emine Yamanlar' a ait olan ders kitabı 2000 yılına kadar okutulurken, Selman Erdem'e ait K-3 kodlu kitap 2009 yılı program değişikliğine kadar okutulmuştur. K-4 kodlu komisyon kitabı 2009 program değişikliğine uygun olarak yazılmış ve 2010 yılından itibaren 2018 yılına kadar okutulmuştur. K-5 ve K-6 kodlu kitaplar 2018 program değişikliğine uygun olarak yazılmış ve 2019 yılından itibaren okutulmaya başlanmıştır. Halen liselerde felsefe ders kitabı olarak okutulmaktadır.

4.2. Felsefe Ders Kitaplarının Görsel Tasarım ve Dış Yapı Özellikleri

Öğrencilerin ders kitaplarına ilişkin ilk izlenimleri, kitabın fiziksel özellikleriyle karşılaştıklarında oluşur. Bunun için ders kitaplarının fiziksel özellikleri, öğrencilerin kitaba olan ilgilerinin oluşmasında ilk ve önemli bir unsurdur. Ders kitaplarının dış yapı özelliklerini kitabın boyutu, ağırlığı, ciltleme ve baskı özellikleri, forma sayısı, yazı büyüklüğü ve kitapta olması gereken bölümler oluşturur (Duman, 2014: 24-25).

Kitapların fiziksel özelliklerinde bir diğer önemli unsur görsel tasarımıdır. Hitap edilen kitleye uygun şekilde görselleştirilen tasarım, amaca daha hızlı ve kolay ulaştırır. Bu nedenle görsel tasarımda verilen mesajlar açık, net ve estetik olmalıdır. Sayfaya yazı, resim, grafik vb. unsurlar doğru ve uygun şekilde yerleştirilmelidir (İstek, 2004: 55). Böylece sayfa karışıklığı giderilmiş ve bir düzen sağlanmış olur. Doğru bir tasarım gözü yormaz, konular arasında geçişi kolaylaştırır. Bu nedenle görsel tasarım öğelerinin uyumlu bir bütünlük oluşturması gerekir. Bu öğelerden biri kullanılan renklerdir. Renklerin alıcı üzerinde psikolojik etkileri olduğundan renk seçimi önemlidir. Sıcak renkler olarak nitelendirilen kırmızı, sarı, turuncu gibi renkler dikkat çekici özelliktedir. Mavi, yeşil, mor gibi soğuk renkler ise sıcak renklere oranla daha az dikkat çekicidir (İstek, 2004: 93). Kitapların görsel tasarımındaki renk seçiminde hitap ettiği yaş grubu da dikkate alınmalıdır. İlköğretim öğrencileri için ders kitaplarındaki renkli görseller dikkati arttıracaktır. Lise ders kitaplarında ise kullanılan görselin dikkat çekmekten ziyade konuyu pekiştirici ve bir amaca hizmet eder nitelikte olması beklenir. Bu çalışmanın konusunu oluşturan ders kitapları tüm bu özellikler açısından incelenecektir. Ders kitaplarının fiziksel özelliklerinin karşılaştırılmasında yanıt aranacak başlıca sorular şunlardır:

- Kitapların ebadı, sayfa sayısı, ciltleme ve baskı özellikleri nasıldır?
- Kitapların görsel tasarımında tutarlı bir yaklaşım izlenmiş midir?
- Kitapların içeriğinde kullanılan görsel, grafik ve tablolar konuyla uyumlu mudur?
- Kitapların tasarımı ilgi ve dikkati artırıcı nitelikte midir?
- Kitapların görsel tasarımları felsefe dersinin amaçlarına uygun mudur?

4.2.1. Kitapların Dış Yapı Özellikleri

K-1, K-2, K-3 kodlu kitapların ebatları 16x23cm. iken, K-4, K-5, K-6 kodlu kitapların ebatları 20x27cm'dir. Baskı özellikleri bakımından incelendiğinde; K-1 kodlu kitabın saman kâğıda basıldığı görülmektedir. Bunun dışındaki tüm kitapların baskısı birinci hamur kâğıt şeklindedir. Kitapların ciltlenmesinde formalar halinde tutkallama yöntemi (16 sayfanın birleştirilmesi) kullanılmıştır. Kitapların bazılarının oldukça eski olmasına rağmen sayfalarında dağılma ve kopma olmaması tutkallama işleminin uygun standartlarda yapıldığını göstermektedir. Kitaplardaki yazılar lise seviyesindeki öğrenciler için uygun bir punto olan 11 punto büyüklüğündedir. Ancak K-1 kodlu kitabın metinlerinde çok fazla koyu (bold) yazı karakteri kullanılması ve

mürekkep kalitesinin iyi olmamasından kaynaklanan yazıların dağılması, okumayı güçleştirmekte ve gözü yormaktadır. Dönemi itibarıyla en eski kitap olmasının, kitabın baskı özelliklerine de yansıdığı görülmektedir. K-2 kodlu kitapta kullanılan okuma metinleri ise tamamen italik yazılmıştır. Bu durumun dikkati dağıtıcı bir etki yaratacağı düşünülmektedir. K-3 kodlu Selman Erdem kitabında önemli görülen yerlerin koyu (bold) karakterlerle vurgulandığı ve direk alıntıların italik yazıldığı görülmüştür. K-4 ve K-5 kodlu kitaplarda soru cümleleri ve vurgulanmak istenen sözcük ve cümleler koyu (bold) yazı karakteriyle yazılmıştır. K-6 kodlu ders kitabında ise vurgulanmak istenen bölümlerin altı çizili olarak ifade edildiği göze çarpmaktadır. Kitapların tamamında renkli karton kapak kullanılmıştır.

4.2.2. Kitapların Görsel Tasarım Özellikleri

Ders kitaplarının metin içerikleri kadar tasarım özellikleri de öğrencinin dikkatini artırmada, öğretim hedeflerine ulaşmada önemli bir faktördür. Tasarım özelliklerini kullanan resim, grafik, tablo vb. unsurlar oluşturur. Yine kullanılan renkler, görsel ve metinlerin sayfa içerisinde kapladıkları alan, yerleşme şekli, kitabın dış kapağı, arka sayfası ve buralarda yer alan görsel öğeler de tasarım özelliklerindendir.

Görsel tasarımda kullanılan renklerden, resimlerin baskı kalitesine kadar her şey öğrencinin dikkatini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle kitaplarda kullanılacak renklerin öğrenci psikolojisi üzerindeki etkileri dikkate alınmalıdır. Yine kullanılan görsellerin metinlerle doğru bir şekilde ilişkilendirilmesi ve öğretim programındaki kazanımları karşılaması gerekir. Öylesine, fazladan konulan görsel öğeler dikkati dağıtmaktan başka bir işe yaramayacaktır. Görsel materyallerin mesajı açık hale getirdiği için öğrenmeyi daha çok kolaylaştırdığı, yazılı metinle birlikte kullanılması halinde etkisinin arttığı, bir iletişim aracı olarak görsel öğelerin yazılı metinlere oranla daha evrensel bir nitelik taşıdığı söylenebilir (İşler, 2003: 25). Bu nedenle bu öğelerin ders kitaplarında nasıl kullanılması gerektiği önemli bir konudur. Görsel öğeler ve metinler birbiriyle tutarlı bir bütünlük oluşturmalıdır. Metinle onu destekleyen görsel arasına ilgisiz metinler yerleştirilmemeli, metinle ilgili olduğu görsel aynı sayfada yer almalı, birbirinden uzak kalmamalıdır.

Ders kitaplarında fotoğraf, şekil, tablo, şema gibi öğelerin yerleştirilmesinde monotonluktan kaçınılmalıdır. Bu öğeler hep aynı yerlere yerleştirilmemeli, aynı büyüklükte olmamalı, simetrik bir tasarım yaklaşımından ziyade asimetrik bir yaklaşım benimsenmelidir. (Keser, 2004: 11-13). Araştırmaya konu olan ders kitaplarının görselleri tüm bu unsurlar açısından incelenmiştir. Görsellerin değerlendirilmesinde Mehmet Şahin'in "Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı makalesinde kullandığı beşli rubrik ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır (Şahin, 2014). Ders kitapları rubriklerde belirtilen ölçütlere göre, 1-5 arasında bir puanla değerlendirilmiştir. (1.0-1.8 hiç etkili değil, 1.9-2.6 çok az etkili, 2.7-3.4 orta düzeyde etkili, 3.5-4.2 oldukça etkili, 4.3-5.0 tamamen etkili olarak yorumlanmıştır.) Veriler ders kitaplarındaki örnekleriyle birlikte sunulmuştur. Kullanılan rubrik ölçeği lise seviyesine ve felsefe dersinin yapısına uygun olarak güncellenmiştir. Görsel tasarım özelliklerinin bulguları şu başlıklar altında değerlendirilmiştir:

- Metni destekleyici görsellerin kullanılma sıklığı
- Görsellerin metin içerikleriyle tutarlı olması
- Görsellerin teknik özellikler yönünden etkili kullanılması
- Görsellerin sayfa içerisine etkili biçimde yerleştirilmesi
- Görsellerin felsefe dersinin amaçları ve öğrenciyi düşündürme durumu açısından uygunluğu

4.2.2.1. Metni Destekleyici Görsellerin Kullanılması

Görsellerin metni destekleme açısından karşılaştırılması aşağıdaki şekilde tablolandırılmıştır.

Tablo 4. 2. Metni destekleyici görsellerin kullanılma durumu

	Ölçütler	Ders Kitapları	Ortalama
5	Metnin içeriğini destekleyici resim, harita, grafik, şema, tablo vb. görsel öğeler genellikle kullanılmıştır.	K-1: 2	
4	Metnin içeriğini destekleyici resim, harita, grafik, şema, tablo vb. görsel öğeler çoğunlukla kullanılmıştır.	K-2: 1	
3	Metnin içeriğini destekleyici resim, harita, grafik, şema, tablo vb. görsel öğeler kısmen kullanılmıştır.	K-3: 3	
2	Metnin içeriğini destekleyici resim, harita, grafik, şema, tablo vb. görsel öğeler çok az kullanılmıştır.	K-4: 5	
1	Metnin içeriğini destekleyici resim, harita, grafik, şema, tablo vb. görsel öğeler kullanılmamıştır.	K-5: 3	3
		K-6: 4	

Tablo 4.2.'ye göre tüm ders kitaplarında metni destekleyici görsel öğelerin kullanılma ortalaması 3'tür. Bu durum ders kitaplarındaki görsel öğelerin kullanılma oranının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Ancak kitapları tek tek ele aldığımızda durum farklılaşmaktadır. Örneğin K-1 kodlu ders kitabında toplamda 8 görsel öğeye yer verilmiştir. Sayfa sayısı 190 olan kitapta grafik, tablo, şema gibi görsellere hiç yer verilmemiştir. Bu kitapta metinlerin görsel öğelerle çok az desteklendiği görülmektedir. K-2 kodlu kitapta ise ilginç bir şekilde hiçbir görsel öğe kullanılmamıştır. Tamamen metin içeriklerinden oluşan bu kitabın görsel olarak değerlendirilebilecek unsurları tüm ders kitaplarında ortak olan Atatürk resmi, İstiklal Marşı üzerinde yer alan bayrak resmi ve kitabın sonunda yer alan Türkiye haritasıdır. Kitabın felsefeyle ilişkilendirilebilecek tek görsel öğesi kapağında yer alan ufka bakan insan figürüdür. K-3 kodlu ders kitabı K-1 ve K-2 kodlu kitaplara nazaran daha çok görsel öğe içermektedir. Kitapta toplam 32 görsel öğeye yer verilmiştir. Bu görsellerin 27'si filozof resimlerinden oluşurken geriye kalan 5'i ise sanat felsefesi ünitesinde yer alan sanat içerikli görsellerden oluşmaktadır. Bununla birlikte kitabın görsellerinin metin ve ünitelere dengeli dağıtılmadığı görülmektedir. Bazı metinlerde görsel öğeye hiç yer verilmemiştir. Bu nedenle bu kitapta metni destekleyen görsellerin kısmen kullanıldığı söylenebilir. K-4 kodlu ders kitabında toplam 236 görsel öğe yer almaktadır. Tüm ders kitapları içerisinde en fazla görseli barındıran ders kitabı bu kitaptır. Bu görsellerin 49'u şema ve tablolardan oluşmaktadır. Tablolar genellikle eşleştirme, karşılaştırma ve kontrol tabloları şeklinde kullanılmıştır. Şemaların ise daha çok metni özetlemek ya da alt başlıkları oluşturmak için kullanıldığı görülmektedir. Sayfa sayısı 224 olan bu kitabın bazı sayfalarında birden fazla görselin yer aldığı ve metni destekleyici görsellerin genellikle kullanıldığı görülmüştür. K-5 kodlu ders kitabında 56 görsele yer verilmiştir. Kitapta şema ve tablolar az sayıda kullanılmıştır. Bazı metinlerde birden fazla görsel yer alırken, metinlerin çoğu görselle desteklenmemiştir. Kitapta metinlerin kısmen görselle desteklendiği görülmüştür. K-6 kodlu ders kitabında toplam 64 görsel kullanılmıştır. Kitapta değerlendirme sorularının yer aldığı sayfalar dışında genellikle metinlerin çeşitli görsellerle desteklendiği görülmüştür. Bu anlamda metin içeriğini destekleyen görsellerin çoğunlukla kullanıldığı söylenebilir.

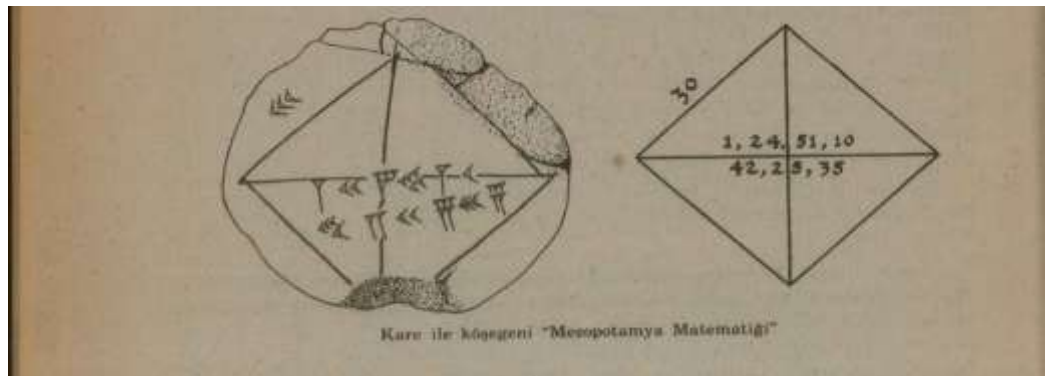
4.2.2.2. Görsellerin Metin İçerikleriyle Tutarlılığı

Aşağıdaki tabloda incelemeye konu olan ders kitaplarında yer alan görseller metin içerikleriyle tutarlılıkları açısından değerlendirilmiştir.

Tablo 4.3. Görsellerin metin içerikleriyle tutarlılık durumu

Ölçütler	Ders Kitapları	Ortalama
5	Görsel öğeler genellikle metnin içeriğine uygun, içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirci niteliktedir.	K-1: 5
4	Görsel öğeler çoğunlukla metnin içeriğine uygun, içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirci niteliktedir.	K-3: 2
3	Görsel öğeler kısmen metnin içeriğine uygun, içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirci niteliktedir.	K-4: 5
2	Görsel öğelerin çok azı metnin içeriğine uygun, içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirci niteliktedir.	K-5: 5
1	1Görsel öğeler metnin içeriğine uygun olmadığı gibi, içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirci nitelikte değildir.	K-6: 3

K-1 kodlu kitapta toplam 8 görsel öğe yer almıştır. Kullanılan görseller çok az olmakla birlikte görseller metin içerikleriyle tutarlı, kazanımları destekleyici niteliktedir. Örneğin “Sümer ve Mezopotamya’da Bilim ve Felsefe” başlıklı metin içerisinde Mezopotamya’daki matematik ve geometri bilimleri hakkında bilgi verilmiş ve bu bilgi aşağıda verilen Mezopotamya matematiğine ait görselle desteklenmiştir.



Şekil 4. 1. Mezopotamya Matematiği

Yine Hint medeniyetinin gelişiminden bahsederken medeniyetin ilk doğduğu topraklarla ilgili bir görsel eklenmiştir. Aynı şekilde kitapta yer alan diğer görsellerin de yer aldıkları metnin içeriğiyle tutarlı, içeriği destekleyici nitelikte olduğu görülmüştür. Bu görsellerin İbn-i Sina ve öğrencilerini gösteren resim dışında hepsi ya matematik, ya astronomi veya coğrafyaya ait olup, direk felsefeyle bağlantısı olan her hangi bir görsele kitapta yer verilmemiştir. Kitabın metin içeriği de bir felsefe kitabından ziyade bilim tarihi kitabını andırdığından, kitapta yer alan görsellerin genellikle bulundukları metinle uyumlu, tutarlı ve metni açıklayıcı nitelikte olduğu söylenebilir.

K-2 kodlu ders kitabında hiçbir görsel öğeye yer verilmediği için bu kitap görsel incelemede inceleme dışı bırakılmıştır. Kitap daha sonraki bölümlerde metin özellikleri açısından incelenecektir.

Bir önceki bölümde bahsedildiği gibi K-3 kodlu kitapta toplam 32 görsel yer almaktadır. Bu görsellerin 27 tanesi filozof resimlerinden oluşmaktadır. Bu resimler o filozofları anlatan metinlerin yanında yer almaktadır. Bu anlamda görsellerin metin içerikleriyle tutarlı olduğu söylenebilir. Ancak görsellerin içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirici nitelikte olduğu söylenemez. Filozoflara ait birer portreden ibaret olan bu görsellerin sadece metinle ilişkilendirilebilir olduğu söylenebilir. Yine kitabın ilk ünitesinde yer alan “Geçmişten Geleceğe Felsefenin İşlevleri” başlıklı metinde Antik Yunan’dan 20. yüzyıla kadar birçok akım ve düşünürden bahsedilmiş ancak görsel olarak Platon ve Aristoteles’in yan yana yer aldıkları görsele yer verilmiştir. Bu görsel metnin tamamını özetleyici ve kazanımları gerçekleştirici olmaktan uzaktır. Estetik ünitesinde yer alan görsellerin iki tanesi taklit ve yaratma kuramını anlatan metinlere örnek olarak sunulmuş ve metinle tutarlı bir şekilde ilişkilendirilmiştir. Aşağıda bu görsellere yer verilmiştir.



Şekil 4.2. Taklit Kuramı



Şekil 4.3. Yaratma Kuramı

Ancak bu üniteye yer alan diğer üç görsel Platon ve Aristoteles görselinde olduğu gibi sadece örnek olması açısından öylesine konulmuş, metnin geneliyle ilişkilendirilemeyen görsellerdir. Örneğin aşağıda gösterilen fotoğraf “Felsefe Açısından Sanat” başlığı altında genel olarak sanatın ne olduğunu anlatan bir metnin görseli olarak yer almış, metinle direkt ilişkilendirilemeyecek bir görseldir. Sonuç olarak K-3 kodlu ders kitabının görsel öğelerinin çok azı metnin içeriğine uygun, içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştiren niteliktedir.



Şekil 4.4. Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin resim çalışmaları

Tüm ders kitapları içerisinde en fazla görsel öğenin yer aldığı kitap K-4 kodlu kitaptır. Kitapta her konu hazırlanalım bölümüyle başlayıp, uygulayalım bölümüyle devam etmekte ve ünite sonlarında da ölçme-değerlendirme sorularına yer verilmektedir. Görseller de bu sıralamaya uygun olarak yer almakta, hazırlanalım bölümlerinde toplam 72 görsel, uygulayalım bölümlerinde toplam 164 görsel bulunmaktadır. Hazırlanalım bölümündeki görseller öğrencinin konuya dikkatini çekmek amacıyla genellikle “Aşağıdaki görseli inceleyerek, soruları cevaplandırınız.” şeklindedir. Örneğin aşağıdaki görsel felsefe ve merak ilişkisini anlatmak amacıyla “hazırlanalım” bölümünde yer almış ve sorularla desteklenmiştir.

Aşağıdaki görseli ve filozofların sözlerini inceleyerek soruları cevaplayınız.

Aristoteles	: “Felsefe insanların yaşamı merak etmesinden doğar. Yaşamı en çok merak edenler ise çocuklardır.”
Aristoteles	: “İnsan doğal olarak bilmek ister.”
Sokrates	: “Felsefe hayretle başlar.”

SORULAR

- Fotoğraftaki çocukların durumuyla Sokrates’in ve Aristoteles’in yukarıdaki sözleri arasında nasıl bir ilişki kurulabilir? Düşüncelerinizi ifade ediniz.

Şekil 4. 5. Felsefe ve Merak

Soruyla desteklenen görseller daha sonraki uygulayalım bölümündeki metin içerikleriyle de ilişkilendirilmiştir. Bu bölümde soruyla desteklenmeyip, direk

EŞLEŞTİRME TABLOSU	
SORULAR	CEVAPLAR
"Mutlak bilgi Tanrı'dadır. Buna da kalp gözü ile ulaşabiliriz." diyen filozof kimdir?	Bergson
Sezginin zekâdan ayrı olduğunu ve içgüdüden doğduğunu söyleyen filozof kimdir?	Kant
"Doğru bilgi sezgi yoluyla elde edilir." diyen görüş hangisidir?	Kritisizm
Bilginin hem akıl hem deneyden geldiğini savunan filozof kimdir?	Entüsyonizm
Rasyonalizmi ve empirizmi eleştiren felsefi akım nedir?	Gazali
"Bilgi zihin kategorilerince işlenir." diyen filozof kimdir?	

Şekil 4. 8. Eşleştirme Tablosu

KONTROL TABLOSU						
FİLOZOFLARIN FİKİRLERİ	Sokrates	Platon	Aristoteles	Farabi	Descartes	Hegel
Bilgiyi açığa çıkarmada karşılıklı konuşma yöntemini kullanır.	X					
Asıl bilgi idealar dünyasına aittir.						
Gerçekten var olanlar tekil olanlardır.						
Bilginin duyu, akıl ve nazar kaynakları vardır.						
Düş gücünden elde edilen bilgiler karanlık ve karmaşıktır.						
Her şey üç aşamada diyalektik süreç içinde olur.						
Bilgilerimiz doğuştan gelir.						

Şekil 4. 9. Kontrol Tablosu

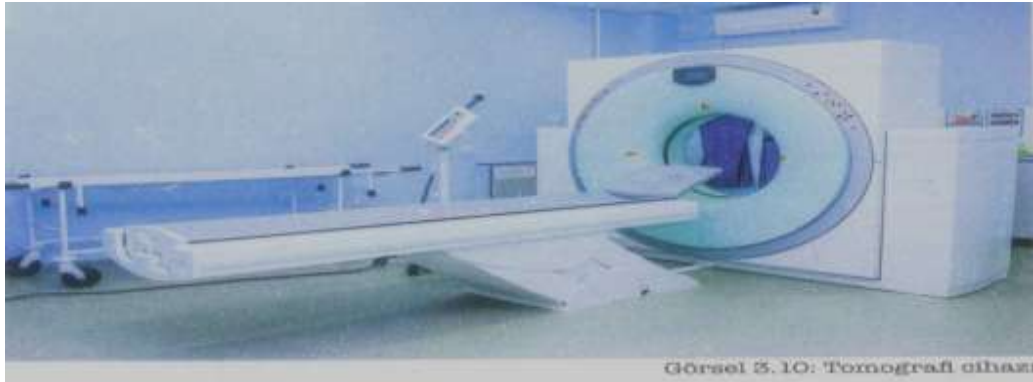
Hem şemalar hem de tablolar direk metinle bağlantılı, metin içeriğiyle tutarlı bir şekilde ve metni özetlemek, öğrenilenleri pekiştirmek amaçlıdır. Uygulayalım bölümünde yer alan şema ve tablolar dışındaki görsellerin bazıları hazırlanalım bölümünde olduğu gibi direk bir soruyla ilişkilendirilmiş, çoğu zamanda metin içeriğiyle tutarlı bir biçimde yer almıştır. Sonuç olarak K-4 kodlu kitabın tüm görsellerinin metin içerikleriyle tutarlı, metni özetleyici, kazanımı destekleyici nitelikte olduğu görülmüştür.

Sayfa sayısı 168 olan K-5 kodlu kitapta 56 görsel bulunmaktadır. Toplamda dört ünite olan kitapta ünitelerin ilk sayfaları tanıtım amaçlı kullanılmış ve sayfada

büyük bir görselin altında üniteye yer alan konu başlıkları ve temel kavramlar yer almıştır. Muhtemelen öğrencinin dikkatini çekmek amacıyla kullanılan bu görsellerin ünite konularıyla doğrudan bir ilişkisi yoktur. Bununla birlikte kitapta yer alan diğer tüm görseller metin içerikleriyle tutarlı ve içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirici niteliktedir. K-5 kodlu kitabın şema ve tabloları genellikle bir soruyla ilişkilendirilmiş ve boşluk doldurma, içeriği tamamlama şeklinde sunulmuştur. Uygulama bölümlerindeki görsellerden bazıları metnin geneline hitap etmeyen, metnin konusuna uygun spesifik bir örnek olarak yer alırken, bazıları direkt metnin geneliyle ilişkilendirilmiştir. Aşağıdaki örneklerden “Babil Kulesi”ne ait görsel altında “Babil Kulesi Efsanesi” anlatılmaktadır. “Bilimin Değeri” başlıklı metinle ilişkilendirilen tomografi cihazı görseli ise bilimin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin spesifik bir örnek olarak yer almıştır.



Şekil 4. 10. Babil Kulesi



Şekil 4. 11. Tomografi Cihazı

Sonuç olarak K-5 kodlu kitabın görselleri genellikle metin içerikleriyle tutarlı, içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirici niteliktedir.

K-6 kodlu kitapta toplam 64 görsel bulunmaktadır. Komisyon tarafından yazılan kitabın iki yazarı K-5 kodlu kitabın da yazarları arasındadır. Yine her iki kitabın görsel tasarım uzmanı da aynı kişidir. Bu nedenle bu iki kitabın görsel tasarımı benzerdir. K-6 kodlu kitapta da K-5 kodlu kitapta olduğu gibi her ünitenin kapak sayfasında büyük bir görsele yer verilmiştir. “Felsefenin Ortaya Çıkışı” başlıklı ünite kapağında aşağıda görülen görsel yer almaktadır. Bu görselde topraktan yeni çıkan bir fide görülmektedir. Dolaylı olarak bu görsel felsefenin doğuşuyla ilişkilendirilmiştir.



Şekil 4. 12. Felsefenin Ortaya Çıkışı

Beş ünitenden oluşan kitabın diğer ünite kapağı görsellerinde de dolaylı bir ilişkilendirme görülmektedir. K-6 kodlu kitapta metin içerisinde şema ve tablolara çok az yer verilmiştir. Tablolar genellikle ünite sonu ölçme-değerlendirme soruları içerisinde eşleştirme tabloları şeklindedir. Metinde yer alan şemalar genellikle metni özetleyici nitelikte sunulmuştur. Şemaların metinle tutarlı, metni özetleyici ve ana fikri açıklayıcı nitelikte olduğu görülmektedir. Resim veya fotoğraf olarak yer alan metin içi görseller genellikle metnin tamamını özetlemekten ziyade, metin içeriğine uygun bir örnek olarak sunulmuştur. Bu görseller metinle tutarlı olmakla birlikte metni özetlemekten ve ana fikri açıklamaktan uzak spesifik örneklerdir. Bu nedenle K-6 kodlu kitabın görsellerinin kısmen metinle tutarlı, metni özetleyici, kazanımları gerçekleştirici ve ana fikri destekleyici nitelikte olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak bu başlık altında incelenen felsefe ders kitaplarının görsellerinin metin içerikleriyle tutarlılığının ortalaması dikkate alındığında, görsel öğelerin

çoğunlukla metnin içeriğine uygun, içeriği özetleyici, ana fikri destekleyici ve kazanımları gerçekleştirci olduğu söylenebilir.

4.2.2.3. Görsellerin Teknik Özellikler Yönünden Etkili Kullanılması

Görsel öğelerin teknik özellikler bakımından değerlendirilmesinde kullanılan görsellerin renkleri ve boyutları dikkate alınmıştır. Renklerin soluk veya canlı oluşu, görsellerin net ve seçilebilir olup olmadıkları, boyutlarının uygun büyüklükte olup olmadığı yönünden bir değerlendirme yapılmıştır. Görsellerin rengi ile ilgili bulgular Tablo 4.4.'te, boyutlarıyla ilgili bulgular ise Tablo 4.5.'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Görsel Öğelerin Renginin Etkili Kullanılması

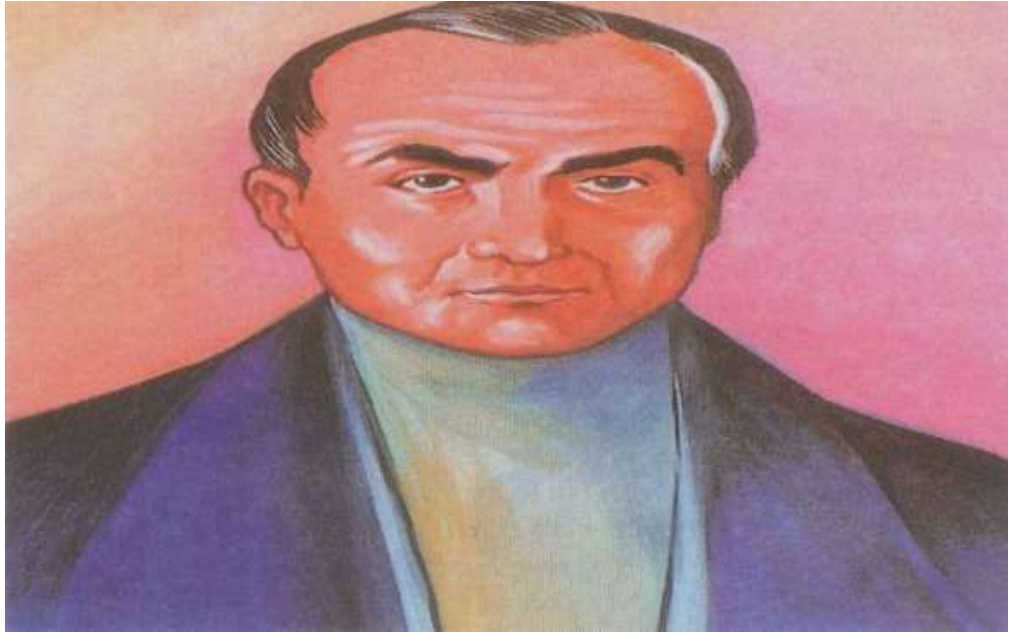
Ölçütler	Ders Kitapları	Ortalama
5 Görsel öğelerin renkleri amaca uygun kullanılmış ve önemli ayrıntıları vurgulamıştır.	K-1: 1	2,8
4 Görsel öğelerin renkleri çoğunlukla amaca uygun kullanılmış ve önemli ayrıntıları vurgulamıştır.	K-3: 1	
3 Görsel öğelerin renkleri kısmen amaca uygun kullanmış ve önemli ayrıntıları vurgulamıştır.	K-4: 5	
2 Görsel öğelerin renkleri çok az düzeyde amaca uygun kullanılmış ve önemli ayrıntıları vurgulamıştır.	K-5: 4	
1 Görsel öğelerin renkleri amaca uygun kullanılmadığı için önemli ayrıntılar vurgulamamıştır.	K-6: 3	

K-1 kodlu kitabın görsellerinin genel olarak renklerinin etkili kullanılmadığı görülmüştür. Kitapta yer alan 8 görselin sadece iki tanesi renkli diğerleri siyah beyaz renktedir. Renkli olan görseller ise oldukça bulanık ve birbirine karışmış haldedir. Görsellerin geneli orijinal halleriyle kitaba aktarılmış olduklarından net bir görüntüye sahip değildir ve öğrencilerin dikkatini çekmekten uzaktır. Aşağıda buna uygun bir görsel yer almaktadır.

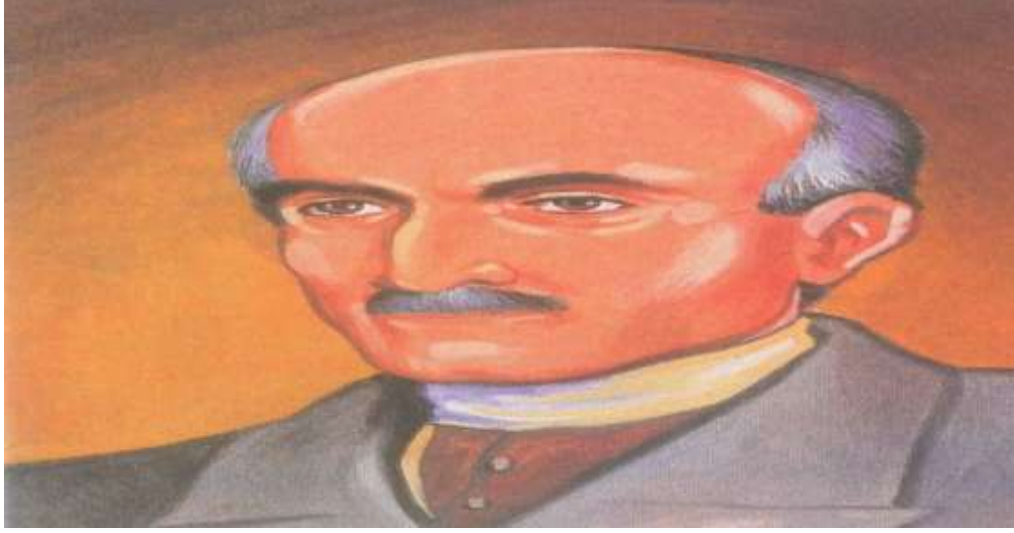


Şekil 4. 13. Tarihte İstanbul'da Bir Rasathane

K-3 kodlu kitapta kullanılan tüm görseller renkli olup siyah-beyaz bir görsel mevcut değildir. Çoğunluğu filozoflara ait resimler olan görsellerin bir yağlı boya tablosunu andırır nitelikte yoğun renklerden oluştuğu görülmektedir. Bu görsellerin arka planında ve portrelerde genellikle aynı renk tonları kullanılmıştır. Yoğun pastel renklerden oluşan bu tonlar görseli karmaşık bir hale getirmiştir. Aşağıda bu görsellere birkaç örnek sunulmuştur. Örnekler incelendiğinde bu yoğun renklerin dikkati çekmekten ziyade gözü yoran bir yapıda olduğu görülecektir. Bu portreler dışındaki görsellerin de çok net olmayan bulanık renklere sahip olduğu söylenebilir. Tüm görsellere bakıldığında K-3 kodlu ders kitabının görsel öğelerinin renklerinin etkili bir biçimde kullanılmadığı söylenebilir.



Şekil 4. 14. Auguste Comte



Şekil 4. 15. Henry Bergson

K-4 kodlu kitapta kullanılan görsellerin 34 tanesi gerçek fotoğraflardan oluşmaktadır. Fotoğraflar ortalama görüntü kalitesine sahip ve seçilebilir netliktedir. Görsellerin büyük çoğunluğunu ise karikatürler ve sanal resimler oluşturmaktadır. Karikatürlerin iki tanesinde yazılar net değildir. Diğer karikatürler de böyle bir sorun gözükmemektedir. Sanat felsefesi ünitesinde birçok sanatçının resim örneklerine yer verildiği görülmektedir. Bu resimler oldukları şekliyle aktarıldığından bazı resimler soluk ve renkleri karışık gözükmemektedir. Aşağıda buna uygun iki örnek yer almaktadır.



Şekil 4. 16. Atina Okulu



Şekil 4. 17. Nilüfer

Kitabın sayfalarının zeminleri de renklendirilmiş ve genellikle zemin rengi ile görsel rengi birbirini tamamlayıcı bir şekilde yer almıştır. K-4 kodlu kitabın görsel renklerinin genel olarak uyumlu bir şekilde kullanıldığı, renklerin net ve görsellerin anlaşılabilir olduğu söylenebilir.

K-5 kodlu kitabın başlıklarının zeminleri genellikle mavi ve yeşil tonlarda renklendirilmiş, bazı metinlerin zeminlerinde de mor, yeşil, açık kahve ve mavi tonlar tercih edilmiştir. Bazı araştırmalar soğuk renkler olarak bilinen bu renklerin öğrencilerin kitaba daha mesafeli yaklaşmasına neden olabileceğini, bunun yerine sıcak renkler olan kırmızı, sarı, turuncu gibi renklerin tercih edilmesi gerektiğini göstermektedir (İstek, 2004, s. 93). Kitapta sıcak renkler neredeyse hiç yer almamıştır. Metin içi görsellerin çoğu orijinal renkleriyle sunulmuştur. Bu görsellerin renkleri de genellikle mavi ve kahverenginin tonlarındadır. Kitabın görsellerinin kitabın genel dokusuyla uyumlu bir şekilde kullanıldığı ve renk seçiminde bilinçli bir tercih yapıldığı göze çarpmaktadır. Görsellerin karmaşık bir yapıda olmadığı, görüntülerinin net ve anlaşılır olduğu görülmüştür. K-5 kodlu ders kitabının görsel renklerinin çoğunlukla amaca uygun kullanıldığı ve önemli ayrıntıların vurgulandığı söylenebilir.

K-6 kodlu kitapta yer alan görsellerin 14'ünün rengi soluk veya siyah-beyazdır. Bu resimlerin bazıları karışık figürler içerdiğinden zor anlaşılmaktadır. Aşağıdaki iki görsel bu duruma örnek olarak sunulmuştur.



Görsel 2.2: el-Vasitî Bağdat Okulu minyatür eser

Şekil 4. 18. Bağdat Okulu Minyatürü



Şekil 4. 19. Temsili Beyt'ül Hikme

Bununla birlikte kitapta yer verilen görsellerin genelinde mat ve soğuk renkler ön plandadır. K-5 kodlu kitapta olduğu gibi K-6 kodlu kitapta da ünite ve konu adlarının zemin dolguları genellikle lacivert, yeşil, mavi ve kahverengi tonlardadır. Sadece ikinci ünite olan “MS 2. Yüzyıl- 15.Yüzyıl Felsefesi” ünitesinde dolgu renkleri turuncu olarak kullanılmıştır. Metinlerin zeminlerinde çoğunlukla beyaz tercih edilirken, renkli zeminlerde genellikle mavi, lila, yeşil ve çok nadir turuncu ve kiremit renkleri tercih edilmiştir. K-5 kodlu ders kitabında olduğu gibi K-6 kodlu ders kitabında da soğuk renklerin tercih edildiği, öğrencilerin dikkatini artıracak, ilgi çekici sıcak renklerin (kırmızı, sarı, pembe vs.) hiç kullanılmadığı görülmüştür. K-6 kodlu ders kitabının görsel renklerinin kısmen amaca uygun kullanıldığı söylenebilir.

Tüm ders kitaplarının görsel renklerinin amaca uygunluğunun ortalaması 2,8 olarak belirlenmiştir. Bu da felsefe ders kitaplarının görsel renklerinin amaca uygunluğu ve önemli ayrıntıları vurgulama durumunun orta düzeyde etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.5. Görsel Öğelerin Boyutlarının Etkili Kullanılması

Ölçütler	Ders Kitapları	Ortalama
5 Görsel öğelerin boyutları gerçeğine uygun düzenlenmiş ve gerekli mesajı vurgulayıcı detay kullanılmıştır.	K-1: 1 K-3: 1 K-4: 5 K-5: 4 K-6: 3	2,8
4 Görsel öğelerin boyutları çoğunlukla gerçeğe uygun düzenlenmiş ve gerekli mesajı kısmen vurgulayıcı detay kullanılmıştır.		
3 Görsel öğelerin boyutları kısmen gerçeğe uygun düzenlenmiş, gerekli mesajı vurgulayacak detay bazen kullanılmıştır.		
2 Görsel öğelerin boyutları gerçeğe çok az uygun düzenlenmiş, gerekli mesajı vurgulayıcı detay çoğunlukla kullanılmamıştır.		
1 Görsel öğelerin boyutları gerçeğe uygun düzenlenmemiş ve gerekli mesajı vurgulayıcı detaylar kullanılmamıştır.		

K-1 kodlu kitabın görsellerinden üçü bir sayfanın tamamını kaplayacak şekilde yerleştirilirken, üçü yarım sayfalık bir alanı kaplamış, ikisi ise sayfanın ortasında üçte birini kaplayacak şekilde boyutlandırılmıştır. Görsellerin boyutlandırılmasında tutarlı bir yaklaşım izlenmediği ve gereksiz bir şekilde görsellerin büyütüldüğü görülmektedir.

K-3 kodlu kitabın 32 görselinin 27'sinin filozof resimlerinden oluştuğu daha önce ifade edilmişti. Bu resimlerin tamamının boyutları bir sayfanın dörtte biri kadardır. Bu görsellerin birer portre olduğu göz önünde bulundurulduğunda kapladıkları alanın gereksiz bir büyüklükte olduğu söylenebilir. Portreler dışındaki görsellerden biri sayfanın yarısını kaplarken, diğer görseller de portrelerde olduğu gibi yaklaşık olarak sayfanın dörtte birini kaplamaktadır. Kitapta kullanılan görsellerin neredeyse tamamının aynı boyutta olduğu görülmektedir. Sadece 'Estetik' ünitesinde yer alan iki görselden biri sayfanın yarısını kaplarken, diğeri sayfanın tamamını kaplamıştır. Görsellerin boyutlandırılmasında ve yerleştirilmesinde izlenen simetrik yaklaşım kitabı sıkıcı hale getirmiştir. Bu nedenle görsel öğelerin boyutlarının etkili kullanılmadığı söylenebilir.

K-4 kodlu ders kitabının "Hazırlanalım" bölümündeki görseller genellikle sayfanın yarısını kaplayacak büyüklüktedir. Bazen tek bir görsel bu büyüklükteyken bazen birden fazla görsel yan yana yine sayfanın yarısını kaplayacak şekilde yer almıştır. Uygulayalım bölümündeki görsellerin boyutları değişmektedir. Bazen aynı sayfada 4'ten fazla görsel yer aldığından bu görsellerin boyutları daha küçük olmakta ve çoklu görsellerin olduğu sayfalarda sayfaların bazen yarısı, bazen üçte ikisi görsellerden oluşmaktadır. Kontrol tabloları genellikle sayfanın üst kısmında sayfanın yarısını kaplayacak şekilde yer alırken, eşleştirme tabloları genellikle sayfanın alt kısmında sayfanın üçte birini kaplayacak şekilde boyutlandırılmıştır. Şemaların boyutları değişmektedir. Şemalar bazen sayfanın sol üst köşesinde sayfanın dörtte biri büyüklüğünde boyutlandırılmış, bazen sayfanın ortasında sayfanın üçte biri büyüklüğünde, bazen de sayfanın altında sayfanın yarısını kaplayacak şekilde boyutlandırılmıştır. Bazı sayfalar ise üstte şema altta resim olacak şekilde tamamen görselden oluşmaktadır. K-4 kodlu kitapta kullanılan görsellerin boyutları farklılık göstermekle birlikte genel olarak görsel öğelerin boyutlarının gerçeğine uygun düzenlenmiş ve gerekli mesajı vurgulayıcı detay kullanıldığı gözlenmiştir.

K-5 kodlu kitabın görsellerinin boyutları genellikle metin içerikleriyle uyumlu bir büyüklüktedir. Örneğin bazen bir sayfa içerisinde beş filozofa ait görsel yer alırken bu görsellerin boyutları yanlarındaki metin açıklamalarıyla uyumlu bir büyüklükte yer almıştır. Ünitelerin ilk sayfalarında ünite açıklamasıyla birlikte verilen görseller neredeyse sayfanın tamamını kaplamaktadır. Ünite başlığıyla birlikte sunulan bu görsellerin boyutları bir ünite kapak resmi olacak şekilde düzenlenmiş ve ünite girişine hoş bir görüntü katmıştır. Uygulama bölümlerinde yer alan kavram haritaları, şema ve tablolar çoğunlukla sayfanın yarısını kaplayacak şekildedir. Metin içerisinde örnek olarak sunulan görsellerin en büyüğü metnin üçte birini kaplayacak boyuttayken, genellikle metnin dörtte birini veya daha küçük bir alanı kaplayan küçük görseller kullanılmıştır. Görsellerin çoğunlukla gerçeğe uygun boyutta ve istenen mesajı iletecek şekilde boyutlandırıldığı görülmüştür.

K-6 kodlu kitabın ünite kapak sayfalarındaki görseller sayfanın tamamını kaplayacak şekilde boyutlandırılmıştır. Bunun dışındaki tüm görseller küçük boyutlu olup en büyük görsel sayfanın üçte biri büyüklüğündedir. Görseller genellikle kare ve dikdörtgen çerçeveler içerisinde yer almaktadır. Filozoflara ait resimlerin olduğu görseller çok daha küçük olup bazen bir sayfada üç filozof görseli alt alta yerleştirilmiştir. Genel olarak K-6 kodlu kitabın görsellerinin boyutları metinlere oranla oldukça küçük olduğundan ilgi uyandırmamaktadır. Bu görsellerin boyutlarının kısmen gerçeğe uygun ve istenen mesajı iletecek nitelikte olduğu söylenebilir.

4.2.2.4. Görsellerin sayfa içerisine etkili biçimde yerleştirilmesi

Bu başlık altında görsellerin metnin yakınında olup olmadığı, görsellerin sayfaya yerleştirilmesinde simetrik bir yaklaşım mı yoksa asimetrik bir yaklaşım mı izlendiği, görsel öğelere metin içerisinde gönderme yapılıp yapılmadığı, yine görsellerin sayfada bir bütün olarak mı yoksa bölünerek mi yer aldığı gibi sorulara yanıt aranacaktır. Elde edilen bulgular: görsel öğelerin metnin yakınında yer alması ve görsellere gönderme yapılmasına ilişkin bulgular, görsellerin sayfa içerisinde bölünmeden yerleştirilmesine ilişkin bulgular olarak iki kategoride değerlendirilecektir.

Tablo 4.6. Görsel Öğelerin Metnin Yakınına Yerleştirilmesi Ve Gönderme Yapılması

Ölçütler	Ders Kitapları	Ortalama
5 Görsel öğeler genellikle metnin yakınında yer almış ve göndermeler yapılmıştır.	K-1: 5	5
4 Görsel öğeler genellikle metnin yakınında yer almış ama bazen göndermeler yapılmıştır.	K-3: 5	
3 Görsel öğeler kısmen metnin yakınında yer almış ve bazen göndermeler yapılmıştır.	K-4: 5	
2 Görsel öğeler kısmen metnin yakınında yer almış ve çok az gönderme yapılmıştır.	K-5: 5	
1 Görsel öğeler genellikle metnin yakınında yer almamış, göndermeler yapılmamıştır	K-6: 5	

K-1 kodlu kitabın görsellerinin üçü, bir sayfada metin bir sayfada görsel olacak şekilde yer almıştır. İki görsel ise; üstte metin altında görsel olacak şekilde aynı sayfada yer almıştır. İki görsel metni tam ortadan bölecek şekilde yerleştirilirken, bir görsel, solda metin sağda görsel olacak şekilde aynı sayfada yer almıştır. Görsellerin genel olarak metnin yakınında yer aldığı ve metin içerisinde görsellerin tümüne gönderme yapıldığı görülmüştür.

K-3 kodlu kitabın görsellerinin biri hariç tamamı ilgili oldukları metinle aynı sayfada yer almıştır. Görsellerin yerleştirilmesinde simetrik bir yaklaşım sergilenmiş ve filozof resimleri şeklindeki görseller metnin sol üst köşesine veya sağ alt köşesine yerleştirilmiştir. İki görsel dışında bütün kitap boyunca aynı yaklaşımın izlendiği görülmüştür. Bu iki görselden ‘Estetik’ ünitesinde yer alan İstanbul Dolmabahçe sarayından bir görünüm olan görsel bir sayfanın tamamına yakınına kaplarken, yine aynı üniteye yer alan güzel sanatlar lisesindeki öğrencilerin resim çalışmasını gösteren fotoğraf sayfanın yarısını kaplamaktadır. Filozoflara ait portrelerin olduğu görsellerin altında genellikle o filozofun görüşüne kısaca değinilmiş veya filozofa ait bir söz tırnak içerisinde verilmiştir. Diğer görsellere ise görselin neye ait olduğuna yönelik açıklama eklenmiştir. Estetik ünitesinde yer alan görseller genellikle örnek niteliğinde sunulmuş, metinde görsellere direk gönderme yapılmamıştır. Filozof görselleri ise zaten o filozofu anlatan metnin yanında olduğundan doğal olarak gönderme yapılmıştır. Sonuç olarak K-3 kodlu kitabın görsellerinin genel olarak metnin yakınına yerleştirildiği ve metne gönderme yapıldığı söylenebilir.

K-4 kodlu kitabın tüm görselleri ilgili oldukları metinle aynı sayfada yer almıştır. Görseller farklı boyutlarda olduğundan ve sayfaların farklı bölümlerine yerleştirildiğinden kitapta asimetrik bir yerleşme düzeni vardır. Kitapta yer alan tüm görsellere metin içerisinde gönderme yapılmıştır. Hazırlanılan bölümlerinde bu göndermeler genellikle “Aşağıdaki görseli inceleyerek soruları cevaplandırınız.” Şeklinde bir ifadeyle başlayıp, görsellere yönelik sorularla devam etmiştir. Uygulayalım bölümlerinde aynı sayfada çoğu zaman birden fazla görsel yer almış ve görseller ilgili oldukları metnin hemen yanında konumlanmıştır. Görseller bazen metnin içeriğine ait bir örnek olarak sunulmuş, bazen de metin görselin açıklaması olarak yer almıştır. Sonuç olarak K-4 kodlu kitabın tüm görselleri ilgili oldukları metnin yanında yer almış ve metin içerisinde görsellerin tümüne gönderme yapılmıştır.

K-5 kodlu ders kitabının tüm metinlerinde görsele yer verilmemiştir. Görsele yer verilen metinlerde ise genellikle tek görsel kullanılmıştır. Yalnızca “Felsefeyi Tanıma” ünitesinde yer alan uygulama bölümünde karşılıklı iki sayfada 10 tane filozofa ait portreye yer verilmiş ve bu portreler o filozofu anlatan kısa metinlerin yanlarına asimetrik olarak yerleştirilmiştir. Kitabın tüm görselleri ilgili oldukları metinle aynı sayfada yer almış ve metin içerisinde bazen soru ile bazen bir örnek gösterme, bazen de direk görseli açıklama şeklinde ilgili görsele gönderme yapılmıştır. Gönderme yapılmayan sadece dört görsel yer almaktadır. Bu görseller de ünitelerin kapak sayfaları olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak K-5 kodlu ders kitabının görselleri genellikle metnin yakınına yerleştirilmiş ve metin içerisinde görsellere gönderme yapılmıştır.

K-6 kodlu kitabın görselleri genellikle küçük boyutlu olduğundan metnin bir köşesine yerleştirildiği veya birden fazla görsel varsa bunların sıralı bir şekilde alt alta yerleştirildiği görülmektedir. Görsellerin yerleştirilmesinde simetrik bir yaklaşım izlenmiştir. Tüm kitap boyunca görseller çerçeve içerisinde ve benzer yerlerde yer almıştır. Bu durumun kitabı görsel tasarım açısından sıkıcı bir hale getirdiği söylenebilir. Metnin üçte biri büyüklüğünde olan görseller ise genelde metni ortadan bölecek şekilde tam ortaya yerleştirilmiştir. Bununla birlikte tüm görseller ilgili oldukları metinle aynı sayfada yer almış, görsellerin tümüne metin içerisinde doğrudan veya dolaylı olarak gönderme yapılmıştır. Doğrudan göndermelerde metin direk görselin açıklaması olarak verilmiştir. Örneğin

filozofların görsellerinin yanındaki metinler o filozofu anlatmaktadır. Bazı görsellere ise metin içerisinde bir örnekten yola çıkılarak gönderme yapılmıştır. Nadiren bazı görsellere metin içerisinde doğrudan bir gönderme yapılmamış metin analiz edildiğinde dolaylı olarak bağlantı kurulabilecek görseller tercih edilmiştir. Aşağıdaki görsel “Varoluşçuluk ve Varoluş-Öz Sorunu” konulu metinde yer alan bu tarz dolaylı kullanıma örnektir. Metinde varoluşçu felsefenin insan anlayışından bahsedilmekte, parantez içinde görsele atıf yapılmakta, ancak görselle ilgili direk bir açıklama yer almamaktadır.



Şekil 4. 20. Yürüyen Adam

Sonuç olarak K-6 kodlu ders kitabının tüm görselleri ilgili oldukları metnin yakınına yerleştirilmiş ve görsellere doğrudan veya dolaylı olarak gönderme yapılmıştır.

Tablo 4. 7. Görsel Öğelerin Sayfa İçerisine Bölünmeden Yerleştirilmesi

Ölçütler	Ders Kitapları	Ortalama
5 Görsel öğeler sayfa içerisine bütünlüğü sağlayıcı bir şekilde bölünmeden yerleştirilmiştir.	K-1: 5	5
4 Görsel öğeler sayfa içerisine genellikle bütünlüğü sağlayıcı bir şekilde bölünmeden yerleştirilmiştir.	K-3: 5	
3 Görsel öğeler sayfa içerisine kısmen bütünlüğü sağlayıcı bir şekilde bölünmeden yerleştirilmiştir.	K-4: 5	
2 Görsel öğeler sayfa içerisine çok az düzeyde bütünlüğü sağlayıcı bir şekilde bölünmeden yerleştirilmiştir.	K-5: 5	
1 Görsel öğeler genellikle sayfa içerisinde bölündüğü için bütünlüğü sağlamamıştır.	K-6: 5	

Bütün ders kitaplarının görsellerinin sayfa içerisine bütünlüğü sağlayıcı bir şekilde ve bölünmeden yerleştirildiği görülmüştür. Hiçbir ders kitabının görseli iki sayfanın ortasında veya arka sayfada devam edecek şekilde yerleştirilmemiştir.

4.2.2.5. Görsellerin Felsefe Dersinin Kazanımlarına Uygunluğu Ve Öğrenciyi Düşündürmesi

Bu başlık altında görsel öğeler; felsefe dersinin temel kazanımları olan yorumlama, sorgulama, eleştiri yapma, bilgiyi yeniden yapılandırma gibi kazanımlara uygun olup olmadığı ve öğrenciyi düşünmeye, araştırmaya, fikir yürütmeye sevk edip etmediği gibi özellikler yönünden incelenmiştir.

Bu başlık altındaki bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.8. Görsellerin felsefe dersinin kazanımlarına uygunluğu ve öğrenciyi düşündürme durumu

Ölçütler	Ders Kitapları	Ortalama
5 Görsel öğeler felsefe dersinin kazanımlarına uygun, ilgi ve dikkat çekici, bilgiye yönlendirici ve araştırma yapmaya fırsat verici niteliktedir.	K-1: 1	2
4 Görsel öğeler çoğunlukla felsefe dersinin kazanımlarına uygun, ilgi ve dikkat çekici bilgiye yönlendirici ve araştırma yapmaya fırsat verici niteliktedir.	K-3: 1 K-4: 4	
3 Görsel öğeler kısmen felsefe dersinin kazanımlarına uygun, ilgi ve dikkat çekici, bilgiye yönlendirici ve araştırma yapmaya fırsat verici niteliktedir.	K-5: 3	
2 Görsel öğeler çok az düzeyde felsefe dersinin kazanımlarına uygun, ilgi ve dikkat çekici, bilgiye yönlendirici ve araştırma yapmaya fırsat verici niteliktedir.	K-6: 1	
1 Görsel öğeler felsefe dersinin kazanımlarına uygun olmadığı gibi ilgi ve dikkat çekici, bilgiye yönlendirici ve araştırma yapmaya fırsat verici nitelikte de değildir.		

K-1 kodlu kitabın zaten çok az olan görsellerinin hemen hepsi astronomi, biyoloji, matematik ve coğrafya gibi bilim dallarıyla ilişkili olup, görsellerde sadece bir filozofa ait bulanık bir resme yer verilmiştir. Görsellerin felsefe dersinin düşündürme, sorgulama, eleştirme gibi bilişsel hedeflerine hizmet etmediği, öğrencinin dikkat ve ilgisini çekecek nitelikte olmadığı görülmüştür.

Daha önce de belirtildiği gibi K-3 kodlu kitapta yer alan görsellerin çoğunluğu filozof portrelerinden oluşmaktadır. Bu görsellerin öğrencileri düşündürmeye yönelik olmadığı açıktır. Yine felsefe dersinin kazanımlarıyla da ilişkilendirilemeyen bu görsellerin dikkati çekmekten, merak uyandırmaktan, eleştirel bir bakış açısıyla incelenebilir olmaktan uzak olduğu görülmektedir. Estetik ünitesinde yer alan “Taklit Kuramı” ve “Yaratma Kuramı” başlıklı metinlere yönelik örnek görseller bir nebze bu kuramlar üzerine tartışmayı ve görseller üzerinden bir analiz yapabilmeyi mümkün kılmaktadır. Bunların dışındaki tüm görseller öylesine, olsun diye konulmuş gibidir. Bu görsellerin altındaki açıklamalar da dikkate alındığında bilgi verme dışında öğrenciye hiçbir şey kazandırmadığı, öğrencilerin kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi bilişsel becerileri kazanmasında hiçbir etkisinin olmadığı açıktır.

K-1 ve K-3 kodlu ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında K-4 kodlu ders kitabının felsefe dersinin kazanımları açısından daha uygun olduğu görülmektedir. 2005 yılı itibariyle ders programlarında etkili olan yapılandırmacı yaklaşımın bu ders kitabının görsellerine de yansımış olduğu görülmektedir. Daha önceki kitaplar davranışçı yaklaşıma uygun yazıldığından görseller öğrenciyi düşündürmekten ziyade ezber olan bilgiyi pekiştirmek amaçlı kullanılmıştır. K-4 kodlu kitabın görselleri öğrencinin verilenlerden hareketle bilgiyi yapılandırmasına dönük olarak oluşturulmuştur. Örneğin “Hazırlanalım” bölümünde yer alan görsellerin çoğu öğrencinin görseli inceleyip yorumlamasına, görselden hareketle analiz ve değerlendirme yapmasına dönüktür. Aşağıda verilen örnekte olduğu gibi metinle dolaylı yoldan ilişkilendirilen görseller öğrenciyi düşündürmekte, görseller üzerinden eleştiri yapmaya ve tartışmaya olanak vermektedir.



Şekil 4. 21. Dünya'yı Tutan Eller

Her ne kadar görseller ilgili oldukları metinle ilişkilendirilmiş olsa da, aynı sayfada çok fazla görsele yer verilmesinin metne odaklanmayı engelleyici ve dikkati dağıtarak asıl konudan uzaklaştırıcı bir etkisi de olabilir. Özellikle sanat felsefesi ünitesinde bu tarz örneklerle çokça rastlanmaktadır. Yine metni özetlemek amacıyla oluşturulan şema ve tablolar öğrencinin verilen bilgiyi ezberlemesine yöneliktir. Bu tarz bir uygulama hem felsefe dersinin kazanımlarıyla hem de yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme yaklaşımıyla çelişmektedir. Kitaptaki bu bölümler daha önceki davranışçı yaklaşımın öğrencinin bilginin pasif alıcısı olarak görüldüğü yaklaşımıyla uygunluk göstermektedir. K-4 kodlu kitap yapılandırmacı yaklaşımı temel almakla birlikte, görsel tasarımda davranışçı yaklaşımın izlerini taşımaktadır. Sonuç olarak K-4 kodlu kitabın çoğunlukla felsefe dersinin kazanımlarını gerçekleştireci ve öğrencinin dikkatini çekerek onu düşündürücü nitelikte olduğu söylenebilir.

K-5 kodlu ders kitabı 2018 program değişikliğine uygun olarak ilk kez 10. Sınıflarda felsefe dersinin zorunlu hale gelmesiyle yazılmış bir ders kitabı olma özelliği taşımaktadır. 2018 Felsefe Programı yapılandırmacı yaklaşımın devamı niteliğinde beceri temelli bir yaklaşımı ön plana çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaca uygun olarak yazılan ders kitabının içeriğinin de felsefe dersine özgü eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık gibi bilişsel becerileri kazandıracak nitelikte olması gerekir. Ders kitabının görselleri de bu amaca hizmet etmelidir. K-5 kodlu ders kitabının görsellerine bakıldığında bu amacın kısmen gerçekleştirildiği söylenebilir. Görsellerin geneli öğrenciyi düşündürmekten uzak birer örnek

niteliğindedir. Kitapta “Bir Düşün” başlığı altında bazen bir görselle birlikte kısa metinlere yer verilmiş ve metin sonunda sorular yer almıştır. Bu sorular bir nebze öğrenciyi düşündürmeye yönelik olmakla birlikte, sorularda görsellere gönderme yapılmamış ve bu görseller basit birer örnek olarak kalmıştır. K-4 kodlu kitabın şema ve tablolarından farklı olarak K-5 kodlu kitabın şema ve tablolarının öğrencinin yaratıcılığını daha çok ön plana çıkardığı söylenebilir. Bu şema ve tablolar genellikle öğrencinin bilgiyi yorumlamasını, kendi düşüncelerini açıklamasını, verilen bilgilerden hareketle analiz yapabilmesini teşvik eder niteliktedir. Aşağıda buna uygun örnekler yer almaktadır.



Şekil 4. 22. Görüş Açısı Geliştirme



Şekil 4. 23. Argüman Ağacı

K-5 kodlu ders kitabının metin içi görsellerinin felsefe dersinin kazanımlarına kısmen uygun olduğu ancak tablo ve şemaların genellikle felsefe dersinin kazanımlarına uygun olduğu ve öğrenciyi düşündürücü nitelikte olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak K-5 kodlu ders kitabında yer alan görsel öğeler kısmen ilgi ve dikkat çekici, bilgiye yönlendirici ve araştırma yapmaya fırsat verici niteliktedir.

K-5 kodlu ders kitabıyla karşılaştırıldığında K-6 kodlu ders kitabında çok daha az şema ve tabloya yer verilmiştir. Yine bu şemalar K-5 kodlu ders kitabından farklı olarak öğrencinin bilgiyi keşfetmesine, eleştiri ve yorum yapmasına uygun değildir. Kullanılan şemalar genellikle K-4 kodlu kitapta olduğu gibi konuları başlıklandırmaya, metni özetlemeye ve öğrencinin konuyu pekiştirmesine yönelik ezberci bir yaklaşıma dönük olarak oluşturulmuştur. Yine kitapta kullanılan resimler de öğrenciyi düşündürmekten ve felsefe dersinin temel kazanımlarını edindirmekten uzak sığ örneklerdir. Metin içerisinde yer alan görseller simetrik bir yaklaşımla yerleştirildiğinden, boyutları genellikle küçük olduğundan, yine canlı renkler tercih edilmediğinden öğrencide bir ilgi ve merak uyandırması mümkün görünmemektedir. Görseller genellikle manzara resimleri, tarihi yapılar şeklinde olup felsefeden çok bir tarih kitabının görsellerini andırmaktadır. Filozofların resimleri genellikle soluk ya da siyah beyaz küçük portreler şeklindedir. Bu görsellerin öğrencide felsefi bir merak duygusu uyandırması beklenemez. Sonuç olarak K-6 kodlu ders kitabının görselleri felsefe dersinin kazanımlarına uygun değildir ve öğrenciyi düşünmeye teşvik etmekten uzaktır.

4.3. Felsefe Ders Kitaplarının Dönemsel Analizi

Bir felsefe ders kitabı içeriğinden beklenen felsefenin doğasına uygun eleştirel, yaratıcı ve refleksif düşünmeyi destekleyici olmasıdır. Felsefe tarihi varlık, bilgi ve değer alanlarına ilişkin bir kavramsallaştırma sürecidir. Bu anlamda felsefenin temel kavramlarının ve bu kavramların tarihsel süreçteki değişimlerinin de felsefe ders kitaplarında doğru ve tarafsız bir şekilde yer alması gerekir. Aynı zamanda felsefe tarihinin önemli filozofları, felsefenin alt disiplinleri ve bu disiplinlerin temel yaklaşımları objektif bir şekilde sunulmalı ve öğrencinin sorgulamasına ve bilgiyi yapılandırmasına imkân tanıyan alternatif görüşlere yer verilmelidir. Tüm ders kitaplarından beklenen milli ve manevi değerleri önceleyerek, toplumun beklentilerine cevap verecek nitelikte bireylerin yetişmesine katkı sağlayan içerikler aktarmasıdır. Ders kitaplarının içerikleri oluşturulurken içinde bulunduğu toplum yapısının önceliklerini dikkate almak önemlidir. Ancak toplumun sosyo-politik yapısında meydana gelen değişimler ders kitaplarının bilimselliğine, alanın

gerektirdiği içerikleri şeffaf ve tarafsız bir şekilde ortaya koymaya engel teşkil etmemelidir.

Felsefe ders kitapları felsefeyle ilk kez karşılaşan öğrenciler için bir felsefeye giriş kitabı niteliğindedir. Bu nedenle felsefeye giriş kitaplarında olması gereken asgari içeriğe sahip olmaları gerekir. Standart bir felsefeye giriş kitabı içeriği, tasnifi, yöntem ve konuları bakımından bütün kültür ve coğrafyaları birleştiren ortak bir içeriğe sahip olmalıdır. İster Doğu’da ister Batı’da yazılsın bütün giriş kitaplarında felsefenin tanımı, temel problemleri ve disiplinleri gibi evrenselleşmiş başlıklar yer almalıdır. Her ne kadar yöntem ve işleniş farklılıkları olsa da benzer sorulara cevap aranmalıdır. Bu kitapların standart başlıkları şöyledir: Felsefe Nedir, Bilgi Felsefesi, Bilim Felsefesi, Varlık Felsefesi, Siyaset Felsefesi, Sanat Felsefesi, Din Felsefesi (Arslan, 2011: 51,55). Bu standartlaşmış başlıkların yanında Dil Felsefesi, Eğitim Felsefesi, İletişim Felsefesi gibi nispeten yeni sayılan alanlar da ders kitaplarında yer alabilir. Ancak dönemin hâkim düşünsel yapısına ya da yazarın bakış açısına göre kimi zaman bu başlıklardan biri ön plana alınırken bir diğeri geri planda kalabilir. Ya da bazı disiplinlere çok geniş yer verilirken bazılarına hiç yer verilmeyebilir. Yine daha önce değinildiği gibi felsefe tarihi bir kavram oluşturma sürecidir ve felsefe disiplinlerinin öne çıkan temel kavramları vardır. Ders kitaplarında bu kavramların nasıl ele alındığı, kavramların orijinal dillerinde mi yoksa Türkçe karşılıklarıyla mı yer aldığı da kitabın yazıldığı düşünce ortamına yönelik bir ipucu verebilir. İncelemeye konu olan ders kitapları tüm bu özellikler açısından kuşbakışı bir analize tabi tutulacaktır. Her bir ders kitabı ele aldığı kavramlar açısından kendi döneminin siyasi, ideolojik ve sosyal parametrelerinin etkileri bakımından irdelenecektir. Felsefenin başlangıcı sorunu ve Yunan mucizesi tartışmasının nasıl ele alındığı, Türk-İslam felsefesine ne ölçüde yer verildiği, hangi felsefi disiplinin öne çıkarıldığı, hangisinin geri plana itildiği ve bunun arkasında yatan nedenlerin neler olabileceği bakımından tahlil edilecektir. Yine ele alınan felsefi kavramların nasıl açıklandığı, kavramların orijinal halleriyle mi Türkçe karşılıklarıyla mı kullanıldığı, kavramlara ilişkin açıklamaların ve kullanılan metinlerin öğrenci seviyesine uygunluğu, öğrencilerde dikkati ve derse karşı ilgiyi artırıcı nitelikte olup olmadığı, kavramların anlamlarının doğru verilip verilmediği açısından irdelenecektir.

Ders kitapları analiz edilirken üç aşamalı bir yol izlenecektir. Birinci aşamada kitabın yazıldığı dönemin sosyo-politik yapısı analiz edilecektir. Dönemin siyasal

yapısındaki dönüşümler, iktidar değişimleri, anayasa ve yasalardaki değişiklikler ve bunların toplumsal yapıya ve felsefeye bakışa etkileri tarihsel bir irdelemeye tabi tutulacaktır. İkinci olarak sosyo-politik yapıdaki değişimlerin, anayasa ve yasa değişikliklerinin, dönemin düşünsel yapısını ve milli eğitim politikalarını nasıl şekillendirdiği ele alınacaktır. Üçüncü aşamada ise dönemin ders kitabı tüm bu özellikler açısından içerik analizine tabi tutulacaktır. Ders kitabı analiz edilirken dönemin siyasal ve düşünsel yapısı ile eğitim politikalarının ders kitabına nasıl yansıdığı, kitabın bir felsefe ders kitabından beklenen özellikleri karşılayıp karşılamadığı irdelenecektir. Bu özellikler daha önce de belirtildiği gibi kitabın felsefenin temel disiplinlerini ve bu disiplinlere ait kavramları felsefe literatürüne uygun olarak ele alıp almadığı, yine felsefeyle ilk kez karşılaşan öğrenciler için ilgi çekici, sade, anlaşılır olup olmadığıdır.

4.3.1.I. Dönem (1980-1990)

Cumhuriyet'in ilk yıllarında hakim paradigma olan yenileşme ve modernleşmeye yönelik çalışmalar felsefe eğitimi için de söz konusu olmuştur. Felsefenin İstanbul Üniversitesi (1933) ve daha sonra Ankara Üniversitesi (1939) bünyesinde müstakil bir bölüm olarak açılması, felsefe öğrencilerinin eğitiminden ders kitapları yazımına kadar Cumhuriyet Dönemi felsefe birikimi üzerinde önemli izler bırakmıştır. 1950-1980 arası dönemde ise artık üniversitelerde akademik ve kurumsal bir hüviyete kavuşan felsefe bölümleri kendi kadrolarını yetiştirmeye başlamıştır. Böylelikle felsefe eğitimi tamamen Cumhuriyet neslinin himayesine geçmiştir (Arslan, 2011: 58). 1949'da kurulan 'Felsefe Derneği'nin ilk başkanı Macit Gökberk olmuştur. Dönemin siyasal ve sosyal hayatında etkin olan ideolojik yönelim bu dönem felsefi metinlerine de yansımıştır. Yoğun çalkantılı bir dönem olan 1950-1980 arası dönemde felsefi etkinliklerin düşük seviyede olduğu gözlenir. Nitekim tüm bu etkiler sonucunda 'Felsefe Derneği' kapanma noktasına gelir. Yeni bir siyasal ve sosyal dönemin sinyallerini veren 1979'da bu defa Ankara merkezli bir dernek olan 'Türkiye Felsefe Kurumu' yeni bir oluşum olarak ortaya çıkar. Kurumun kurucuları arasında Füsun Altıok, Oruç Arıoba, Takiyeddin Mengüşoğlu, Suat Sinanoğlu ve Cemal Yıldırım gibi felsefeciler yer alır. İlk başkanlığını Nusret Hızır, sekreterliğini ise halen kurumun başkanı olan İonna Kuçuradi üstlenir (Kaynardağ, 1994: 5).

Türkiye Felsefe Kurumunun getirileri daha fazla üniversite seviyesinde olmuş kurum, akademik yayınların artmasına katkı sağlamıştır. Felsefe alanındaki yayınların artması dolaylı olarak lise müfredatına da yansımış ve müfredatın güncellenmesine ve sadeleştirilmesine vesile olmuştur. Ancak Türkiye tarihinde çalkantılı bir dönem olan 1980 ve sonrası bu kurumun faaliyetlerini de olumsuz yönde etkilemiştir.

1980 yılı Türkiye tarihi açısından bir dönüm noktasıdır. Bu dönemin siyasi yapısındaki değişim doğrudan eğitim politikalarını da etkilemiş ve ülkede sosyal ve kültürel anlamda bir dönüşüme sebep olmuştur. Bu dönüşümü daha iyi kavramak için dönemin sosyo-politik ortamını anlamak gerekir. 1970'lerden itibaren artan şiddet olayları, 1975 sonrası hız kazanmış ve çok fazla sayıda faili meçhul cinayet işlenmiştir. Kongar'a göre; bu şiddet olaylarının gerisinde birçok neden yatmaktadır. Bunlardan biri; siyasi iktidarın demokrasinin araçlarını yozlaştırarak kendisine hizmet eder hale getirmesidir. Halkın dogmatik bir şekilde yalnızca kendi doğrularına inanması ve karşıtını yok etmeye varacak şekilde farklı düşüncelere karşı tahammülsüz olması bir diğer sebeptir. Yine politikacılara olan güvensizlik, ekonomik sıkıntılar, halkın içine düştüğü genel bir kültür ve değer bunalımı gibi pek çok neden söz konusudur (Kongar, 1998: 200-213.). Tüm bu kargaşa ortamı 12 Eylül askeri darbesine zemin hazırlamıştır.¹ 12 Eylül askeri darbesi ile başlayan askeri yönetim 1980-1983 arasındaki üç yıllık dönemi kapsar. Ancak bu dönemde yapılan yasalar ve anayasa 1991'e kadar olan uygulamaları sürekli etkilemiştir. Askeri yönetim bir dizi MGK kararları, yasa ve bildirilerle kamu özgürlüklerini ve temel hakları kısıtlamış ve geri çekildiğinde ardında demokrasi ve insan hakları adına büyük bir enkaz bırakmıştır. Çok sayıda infaz, işkence, hapis cezası, yayın yasağı, gazetelerin kapatılması olayları gerçekleşmiştir. Yine siyasi parti, dernek ve sendikaların faaliyetlerine kısıtlama getirilmiş, partiler feshedilmiş, siyasi parti yöneticilerine siyaset yasağı getirilmiş, üniversitelerin özerkliği yok edilmiş, toplantı ve gösteri yürüyüşleri askıya alınmıştır (Akşin & Tanör & Boratav, 2005: 38-39, 95-96).

¹ Askeri darbenin ayrıntıları için: Bkz. Emre Kongar, *21. Yüzyılda Türkiye 2000'li Yıllarda Türkiye'nin Toplumsal Yapısı*, (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998), 189-190.

1980 darbesiyle birlikte siyasi ve sosyal alanda özgürlüklerin kısıtlanmasının dönemin eğitim politikalarına ve dolayısıyla felsefe eğitimine de yansımaları olumsuz olmuştur. Bu dönem eğitim politikalarını şekillendiren iki sacayağından biri uluslararası alandaki neoliberal dönüşüm ve bunun eğitime uygulanışı iken, diğeri ülkenin içinde bulunduğu durumun gerektirdikleri ve buna uygun olarak hazırlanan 1982 Anayasası'nın eğitimle ilgili hükümleridir.

Eğitim politikası, eğitime ayrılan kaynaklar ve bu kaynakların yönetimi, eğitim programının içeriğinin oluşturulması gibi konuların tümünü kapsayan, devletin eğitim alanındaki yönetim yapısıdır. Bu nedenle bir toplumda uygulanan eğitim politikası o toplumun siyasal yapısından ve politikayı uygulayacak olan iktidardan bağımsız düşünülemez (Çeçen, 1983: 66; akt. Özdem, 2007: 5). Türkiye'de 1980'den itibaren uygulanan eğitim politikaları resmi ideolojinin eğitim yaklaşımıyla birlikte, uluslar arası alanda hâkim olan neoliberal politikalar etkisinde yürütülmüştür. Dünyada 1980'lerden itibaren 'Sosyal Devlet' kavramı sorgulanmaya başlamış, devletin sorun çözmekten ziyade sorun üreten bir kurum haline geldiği tartışmaları ön plana çıkmıştır. Bu bağlamda devlet ve toplum arasındaki ilişkinin nasıl olması gerektiği yeniden ele alınmış ve devletin piyasaya olan müdahalesinin azaltılmasını savunan neoliberal yaklaşım ön plana çıkmıştır. Böylelikle eğitim, sağlık gibi alanlarda devletin sorumluluğunun ve yükünün azaltılması hedeflenmiştir (Rossanvalon, 2004: 94; akt. Özdem, 2007: 5). Neoliberal eğitim politikasının uzantısı olan eğitimde özelleştirme ülkemizde de eğitim kurumlarının hızla özelleştirilmesine neden olmuştur. Bu durumun olumsuz yanı öğrenci ve veliyi birer müşteri konumuna sokması ve metalaştırmasıdır. Bu anlamda öğrenciden beklenen yaratıcı ve eleştirel bakış açısına sahip, özgür bir birey olması değil; somut bir ürün ortaya koymasındır. Çünkü bir yatırım aracına dönüşen öğrenci hem ailesine hem okula kâr sağlamalıdır.

Eğitim politikalarını yönlendiren bir diğer unsur, 1980'lerden itibaren eğitimde teknoloji kullanımının yaygınlaşmasıdır. Bilişim teknolojilerinin, bilgisayar ve internet kullanımının ön plana çıktığı bir eğitim yaklaşımı giderek önem kazanmıştır. Eğitimciler, öğretmenler ve ebeveynler arasında kaliteli eğitimin anahtarının teknoloji kullanımı olduğu yönünde bir söylem etkili olmaya başlamış ve bu etki günümüze kadar artarak devam etmiştir. Elbette günümüz dünyasında eğitimde

teknolojik yöntem ve araçları kullanmak gereklidir. Ancak kaliteli bir eğitimin öncelikli ve tek şartı bu değildir.²

1980 sonrası Türkiye’de uygulanan eğitim politikaları dünyada yaşanan bu neoliberal değişim çerçevesinde şekillenmiştir. İlköğretimden üniversiteye kadar bütün eğitim kurumlarında bu değişimin etkileri görülmektedir. Meslek liselerinin iyileştirilmesi, din eğitimi, üniversiteler bu yeni ekonomik ve siyasal sisteme adapte edilmeye çalışılırken bir yandan da geçmişten gelen devlet ideolojisi olan Atatürk milliyetçiliği ve batılılaşma düşüncesinin bu süreçten yara almadan çıkmasının yolları aranmıştır. Bu amaçla, 1970’lerden itibaren öne çıkan Türk düşüncesiyle İslami bakış açısını sentezlemeye dayalı eğitim ideolojisi neoliberal politikalarla ortak bir zemine oturtulmaya çalışılmıştır (Öztürk, 2009: 65).

1980 dönemi eğitim politikalarının yasal dayanağını 1982 Anayasası ve Milli Eğitim Şuraları oluşturur. 1982 Anayasası 1961 Anayasası’ndaki hak ve özgürlükler dengesini devlet lehine, birey aleyhine bozmuştur. Anayasanın 42. Maddesinde yer alan “ Kimse eğitim ve öğrenim hakkından mahrum bırakılamaz.” ifadesi daha önce devletin bir ödevi olarak görülen eğitimi, devletin bir yükümlülüğü olmaktan çıkarmıştır. Ayrıca bu maddenin devamında “Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz. Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir. Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile

² “Ritzer’e (1998, 160) göre, eğitimde teknoloji kullanılmasının arkasında yatan neden daha fazla denetim isteğidir. Çünkü akılcı bir sistemde en belirsiz ve öngörülemez olan insan faktörüdür. Bu nedenle asıl hedef insanı denetlemektir. Eğitimde teknoloji kullanımıyla öne çıkan test sistemi öğrencilerin daha kolay denetlenmesini sağlarken onların yaratıcılığını ortadan kaldırarak uysallıklarını artırmaktadır. Okullara teknolojinin girmesiyle birlikte öğrenciler teknolojinin ağır bastığı dünyanın hizmetine girmekte ve daha kolay yönlendirilerek kontrol edilebilmektedir.” Ayrıntılı bilgi için bkz. L. Işıl Ünal “İktisat İdeolojisi”nin Yeniden Üretim Süreci Olarak Eğitim”. İktisat İdeolojisi Kongreler Dizisi IV. Ekonomik Yaklaşım Dergisi (2006).

burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır. Eğitim ve öğretim kurumlarında sadece eğitim, öğretim, araştırma ve inceleme ile ilgili faaliyetler yürütülür. Bu faaliyetler her ne suretle olursa olsun engellenemez. Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası anlaşma hükümleri saklıdır.” hükümleri de yer almaktadır. 1982 Anayasa’sının 24. maddesi gereği Türkiye’de ilk ve ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi zorunlu hale getirilmiştir. Bu maddede “Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve orta-öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır.” ifadeleri yer almaktadır (<http://www.anayasa.gen.tr/1982ay.htm>). (122-123). Anayasanın 24. ve 42. Maddeleri incelendiğinde daha önce bahsettiğimiz Türk-İslam sentezinin uygulanmasına yönelik detaylar içerdiği görülmektedir. 1982 yılından itibaren meslek liselerinin, özellikle İmam Hatip liselerinin sayısında önemli bir artış olmuştur. Bu dönemin siyasal iktidarı muhafazakâr bir dindarlık tutumu içerisinde milliyetçi muhafazakâr bir siyaset anlayışı benimsemiştir. Bu durum eğitim uygulamalarına da yansımıştır.

12 Eylül 1980 askeri darbesi kendinden önceki 27 Mayıs 1960 askeri darbesi gibi toplumsal hayatta ciddi değişimlere ve kırılmalara neden olmuştur. İdari bir değişimin ötesinde insanların günlük hayatlarında meydana gelen değişimlerden eğitim de doğrudan etkilenmiştir. Bu noktada 1982 Anayasası’nın eğitim ile ilgili hükümleri incelendiğinde, devletin eğitim alanındaki ağırlığının arttığı ve sadece kendi uygun gördüğü bir çerçeve içerisinde eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesine müsaade edeceği bir eğitim yapısının meydana getirildiği görülür.

Anayasa dışında Beş Yıllık Kalkınma Planları ve Milli Eğitim Şuraları da eğitim konusundaki gelişmelere yön vermiştir. 1980-1990 yılları arasında üç adet Milli Eğitim Şurası düzenlenmiştir. 10. Milli Eğitim Şurası, 23-26 Haziran 1981 tarihinde toplanmış ve Şurada özellikle mesleki ve teknik eğitime önem verilmesi ve eğitimden isteyen herkesin istifade edebilmesinin sağlanması konularına öncelik

verilmiştir. 11. Milli Eğitim Şurası 8-11 Haziran 1982’de toplanmıştır. Bu Şurada öğretmen yetiştirme, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri ve niteliklerinin artırılması gibi konular öncelikli olarak ele alınmıştır. Öğretmen lisesi mezunlarına öğretmenlik tercihlerinde öncelik tanınması, öğretmenlerin lisansüstü eğitime teşvik edilmesi gibi konular da bu Şurada ele alınmıştır. 12. Milli Eğitim Şurası 18-22 Haziran 1988 yılında toplanmıştır. Bu Şurada: “Öğretim programlarının muhteva bakımından genç nesillere milli kimlik kazandırılmasında, milli birlik ve bütünlüğümüzün sürekli ve sağlam temeller üzerine oturtulmasında; kendi geçmişlerini, manevi ve milli kültür değerlerini öğrenmede yardımcı olacak şekilde ve devamlı olarak ilmi yöntemlerle geliştirilmesi” önerisi öne çıkmıştır. Yine öğretim programlarıyla öğrencilere milli değerlerin yanında özgür düşünce ve demokrasi kültürünün de kazandırılmasının önemi vurgulanmıştır (MEB, Cumhuriyet Döneminde Eğitim II, 1999: 14, 15).

Toparlamak gerekirse 1980’den itibaren eğitim sistemini etkileyen iki önemli unsur; uluslararası alanda eğitimde uygulanan neoliberal yaklaşımın eğitim sistemine etkisi ve ihtilal sonrası Türkiye’nin milli birlik ve beraberlik vurgusu ile İslam inancını sentezleme çabasının eğitime yansımasıdır. Bu yaklaşımın uygulamalarını ise 1982 Anayasası’nın eğitimle ilgili maddelerinde ve Milli Eğitim Şuralarında görmekteyiz. Dönemin eğitim programları, dolayısıyla felsefe programı da bu yaklaşıma uygun olarak oluşturulmuş bir programdır. Çalışmamızın bu bölümünde dönemin felsefe programından kısaca bahsederek, bu programa göre yazılmış olan felsefe ders kitabının metin içeriklerini genel çerçevesi çizilen eğitim politikası açısından bir incelemeye tabi tutacağız. Aynı zamanda kitabın bir felsefe kitabından beklentileri karşılama durumunu değerlendireceğiz.

4.3.1.1. Felsefeye Giriş Kitabı (1986)

K-1 koduyla adlandırılarak künye bilgileri verilen³, Mübahat Türker Küyel başkanlığında bir komisyon tarafından yazılan *Liseler İçin Felsefeye Giriş* ders kitabı, Tebliğler Dergisi’nin Eylül sayısında yayınlanan “1985 Felsefeye Giriş” programına uygun olarak yazılmış bir ders kitabıdır. Kitabın metin analizine geçmeden program hakkında kısaca bilgi vermek gerekir. Felsefeye Giriş Programı

³ Kitabın künye bilgileri için: Bkz. Tablo 3.1. İncelemeye Konu Olan Felsefe Ders Kitaplarının Künye Ve Kodları, s.25.

amaçlar, açıklamalar ve ünite başlıklarının yer aldığı üç bölümden oluşan, kendinden sonraki programlara göre daha kısa ve basit tarzda yazılmış bir programdır. Amaçlar bölümünde toplam altı amaç yer almaktadır. Açıklamalar bölümünde ise bu altı amaç birer paragraf olarak detaylandırılmaktadır. Programın amaçları incelendiğinde sadece bir maddenin doğrudan felsefenin amacı olarak ele alınabileceği görülmektedir. Bu madde: “ Öğrencilerin hayat ve dünya görüşlerini geliştirmelerine yardımcı olmak üzere, çeşitli tarzlarda konulmuş felsefe problemlerini anlamaları için imkân ve zemin hazırlamak.” şeklindedir. Bunun dışındakiler Milli eğitimin temel amaçları olarak düşünülebilecek ifadelerdir. Bu maddeler kısaca “Atatürkçü zihniyet geliştirmek”, “Türk ve İslam âleminin kültür ve medeniyet koşullarındaki gelişmeler konusunda öğrencileri bilinçlendirmek”, “Milli kültürümüzü diğer kültürler içinde değerlendirerek öğrencilerin, Milli Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen nitelikte bireyler olarak yetişmelerini sağlamak” şeklinde özetlenebilir. Bu amaçlar, temel eğitim politikalarının birer yansıması olarak bir yönüyle milliyetçi ve çağdaş devlet anlayışını yansıtırken, bir yönüyle de muhafazakâr bir bakış açısını ortaya koymaktadır. Yine programın amaçlarından bir diğeri “ Okullarımızda okutulan bilim dallarının temeldeki birlik ve bütünlüğünü öğrencilere kavratmak” şeklindedir. Bu amaç ifadesi, bir nevi felsefenin bütüncül yanına vurgu yaparken, diğer yandan felsefeyi sadece bilimlerin anlaşılabilirliğini sağlayan bir aracı konumuna sokan, yeni olgucu bir yaklaşım içermektedir. Bir başka amaç ifadesi: “Olaylar üzerinde, özellikle sosyal ve kültürel alanda tutarlı, etraflı ve sistemli düşünme kabiliyetini geliştirmek” şeklindedir. Bu madde de detaylı incelendiğinde sorunlu bir anlam içerdiği görülmektedir. Felsefenin burada da sosyolojinin bir açıklama aracına dönüştürüldüğü söylenebilir. Bu son iki madde her ne kadar felsefi düşüncenin özellikleri olan kümülatif (bütüncül) ve sistemli olma özelliklerine vurgu yapsa da temelde felsefeyi bilimlerin aracı statüsüne indirgemiş gibi görünmektedir (Tebliğler dergisi, 1985: 359). Programın açıklamalar bölümünde ise felsefenin temel amacının düşündürmek olduğuna vurgu yapılmıştır. Bu düşündürme biçimi daha çok kavramaya yönelik olup; eleştirel ve yaratıcı düşünmeye, bilgiyi yeniden yapılandırmaya dönük ifadelerle yer verilmemiştir. Kronolojik olarak bakıldığında eğitimde daha çok davranışçı ve olgucu yaklaşımların ön planda olduğu bir dönemde yazılmış olmasının program içeriğine de yansıdığı görülmektedir. Nitekim felsefe programlarına yönelik incelemesinde Kafadar da; Şerif Mardin’e vurgu yaparak, Türkiye’de felsefeyi de kapsayan sosyal bilimleri anlatma çabasının uzun yıllar basit

bir pozitivistten ileri gitmediğini ifade etmektedir. Onun da değindiği gibi 1985 programında olgucu yaklaşımın tek taraflı sunulması ne dersin ilk amacı olan “Öğrencilerin hayat ve dünya görüşlerini geliştirmelerine yardımcı olmak üzere, çeşitli tarzlarda konulmuş felsefe problemlerini anlamaları için imkân ve zemin hazırlamak.” amacına ne de felsefe eğitiminin doğasına uygundur (Kafadar, 1994a: 697).

1985 Felsefeye Giriş programına uygun olarak yazılan *Felsefeye Giriş* kitabı, giriş bölümüyle birlikte toplam 8 üniteden oluşmaktadır. Her ünitenin ilk sayfasında “Konunun planı” başlığı altında konu başlıkları sıralanmış, üniteye başlarken hazırlık sorularına ve ünite sonunda değerlendirme sorularına yer verilmiştir. Son olarak bir okuma parçasıyla üniteler sonlandırılmıştır. Kitabın başlangıcında klasik bir ders kitabı kurgusuna uygun olarak kitap adı, yazarlar ve basımevi bilgileri, İstiklal Marşı, Atatürk resmi ve Gençliğe Hitabe yer alırken, sonunda kaynakça, sözlük ve Türkiye Haritası yer almaktadır. Bilim tarihi ve sistematik felsefeyi birleştiren farklı bir model denemesi olan kitabın, her başlığının altında genellikle o başlığa ait iki alt başlık olarak “Bilim” ve “Felsefe” başlıkları yer almıştır. Her ne kadar kitap adı *Felsefeye Giriş* olsa da içeriğini ağırlıklı olarak bilim ve medeniyet tarihi oluşturmaktadır. Öğrenci gözüyle değerlendirildiğinde uzun metinlerin, karmaşık ve açıklaması yapılmadan verilen çok sayıda kavramın yer aldığı, toplamda sadece 8 görselin olduğu kitabın ilgi uyandırmaktan uzak olduğu söylenebilir. Dil ve anlatım açısından çok fazla yabancı kelimenin yer alması, bu kelimelerin bazılarının parantez içinde Türkçelerinin verilmemiş olması, imla hatalarının çokça yer alması gibi eksiklikler söz konusudur. Kitabın dil konusundaki çelişkisi kavramların Arapça, Farsça ve Latince karşılıklarından hangisinin kullanılacağına tam olarak karar verilememiş olmasındandır. Macit Gökberk’e göre: tarihsel süreçte Türk Kültürü önce İslam kültür çevresine katılmış, sonra Tanzimat’la başlayan ve Cumhuriyet Dönemi’nde keskinleşen bir kopuşla Batı dünyasına yönelmiştir. Bu değişim kaçınılmaz ve olması gereken bir yön değiştirme olmakla birlikte Türkçenin içinde bulunduğu karmaşanın sebebi de bu geçiş döneminin sarsıntısının hala yaşanıyor olmasıdır (Gökberk, 1980: 70-91). Bu geçiş sürecinin kafa karışıklığı muhtemelen ders kitaplarında kullanılan dile de yansımış görünmektedir.⁴ Bizim incelememizde öncelikle ele alacağımız hususlar, kitabın bir felsefe kitabı olarak öğrencilerde

⁴ Kitabın dil yönünden ele alınması inceleme alanımızın dışında kaldığından bu bölümde kısaca değinilmiştir.

felsefeye özgü eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi geliştirip geliştirmediği ve dönemin sosyo-politik koşullarına bağlı olarak oluşturulan eğitim politikalarının içeriğe nasıl yansıdığıdır.

Kitabın ilk bölümü olan “Giriş” bölümü felsefeyle ilk kez karşılaşan öğrenciler için felsefenin neliğini anlatan ve felsefeyle ilişkili kavramların tanım ve açıklamalarının yapıldığı bölümdür. Bu bölümde klasik bir felsefe kitabında genellikle yer bulan bilgi nedir, bilgi türleri, felsefi bilginin özellikleri, felsefenin diğer alanlarla ilişkisi gibi başlıklara yer verilmiştir. Bu başlıklar bir veya iki paragraftan oluşan tanım ve bu tanımlara ait örnekler içermektedir. Ancak tanımlarda çelişkili ifadeler, konu dağınıklığı, öğrencilerin dikkatini çekmeyecek ya da lise seviyesindeki bir öğrenci için karmaşık olabilecek örnekler çokça yer almaktadır. Kitabın genelinde olduğu gibi giriş bölümünde de çoğu örnek ve açıklama insanda kitabın bir felsefe kitabı değil, bir matematik, fizik, geometri veya tarih kitabı olduğu izlenimi uyandırmaktadır. Felsefeye ilişkin açıklama ve örnekler bilimlere oranla oldukça sınırlı ve eksik kalmaktadır. Kavramların yazılışında da tutarsızlığın olduğu, kavramların yabancı dildeki karşılıklarının bazen parantezin içinde, bazen dışında verildiği, bazen ise kavramın Türkçe karşılığının hiç verilmediği gözlenmiştir. Tanımlara ağırlık verilen bu bölümde çelişkili ifadeler tanımı verilen kavramın anlaşılmasını güçleştirmektedir. Örneğin bilginin tanımının verildiği “Bilgi nedir?” başlığı altında “ Objeler, duyular vasıtasıyla insan beyninde izler bırakır. Düşünme, insan beyninde objelerin bıraktığı bu izler üzerine zihin faaliyetidir. İnsan bu zihin faaliyetiyle soyutlama yaparak ‘kavramlara’ ulaşır. Kavramlar arasında bağıntı kurarak ‘yargıda’ bulunur, ‘çıkarsamalar’ yapar. İşte bu faaliyetler sonunda elde edilen ürüne bilgi denir (K-1: 12).” şeklinde bir tanım yer almaktadır. Tanımın çelişkisi daha öğrencilere kavram, yargı, çıkarsamanın ne olduğu anlatılmadan bu ifadelerle bilginin tanımlanmasıdır. Bu örnek dışındaki tanımlarda da benzer karışıklıklar göze çarpmaktadır. Örneğin “Bilimsel Bilginin Özellikleri” başlığı altında “Akla Dayalı” alt başlığının açıklaması şöyledir: “ Bilim akıl ilkelerine dayalıdır ve mantığı kullanır. Bu da elde edilen bilginin genel geçer olma imkânını sağlar.” başlığın yine kendisiyle açıklandığı bu ifadede de olduğu gibi kitabın birçok bölümünde benzer kısır döngüler söz konusudur.

Giriş ünitesini takip eden ünitelerde Antik Dönem’den başlayarak bilim ve felsefenin gelişimine yönelik tarihsel bir perspektif sunulmaktadır. Ancak sunuş

bazen bir bilim tarihi, bazen bir felsefe tarihi gibi olsa da, çoğu zaman klasik bir tarih kitabını andırmaktadır. Bu karmaşanın içinde kitaba felsefe kitabı diyebilmek oldukça güç gözükmemektedir. Kitabın girişten sonraki ilk ünitesi “ İlk Medeniyetlerde Bilim Ve Felsefenin Başlangıçları”dır. Sümer, Mısır, Çin, Hint, İran ve Eski Türk medeniyetlerini bilim ve felsefe alt başlıklarıyla ele alan bu bölüm, ilk bakışta eski medeniyetler tarihi anlatısı izlenimi vermektedir. Bölümün genelinde daha çok bu medeniyetlerin tıp, astronomi, matematik gibi bilimlere yönelik icat ve buluşlarından bahsedilmektedir. Felsefe başlıkları altında öncelikle Sümerlerde felsefenin başlangıcına ait izler olduğundan bahsedilerek, sanılanın aksine felsefe ve bilimin bir Yunan Mucizesi⁵ olmadığına vurgu yapılmaktadır. Kitabın genelinde de zaman zaman vurgulanan bu anlayışa göre; felsefenin temel problemleri öncelikle Sümer, Hint, Mısır, İran gibi medeniyetlerde ele alınmış ve sorgulanmıştır. Felsefenin başlangıcına Antik Yunan düşünürlerini koyan ve sanki onlardan önce hiçbir düşünsel faaliyet yokmuş gibi lanse edilen yaklaşım yanlıştır. Bu anlayışı yansıtan ifadelerden biri: “Yazılı tarihte ilk kez Sümerliler, duyu verilerini aşarak akıl yolu ile bütün varlığı kapsayan bir sistemli düşünceye erebilmişlerdir (K-1: 19).” ifadesidir. Yine “Hikmet”le felsefenin aynı manada kullanıldığı metin içeriklerinde, var olan nedir? Neyi bilebiliriz? Ne yapabiliriz? Ne umabiliriz? gibi soruların hikmete ait sorular olduğu ve bu soruların ilk kez Sümerlerde sorulduğu vurgulanmıştır. Varlığın ilk nedenlerine yönelik bir sorgulama olan “Arkhe Problemi”nin de ilk kez Sümerlerde ele alındığı ve ilk kez Sümerlerin arkheyi su olarak nitelendirdikleri ifadelerine yer verilmiştir. Bu yaklaşım kitapta ”Sümerlere göre varlıkların kökü ve ‘arkhe’si sudur. Su Tanrısı ‘Enki’ aynı zamanda ‘Hikmet’ Tanrısıdır (K-1: 19).” ifadesiyle yer almıştır. Ünite sonunda yer alan Prof. Dr. Aydın Sayılı’ya ait okuma parçasında da “Yunan Mucizesi” sözünün Yunanlıların kendilerinden önceki medeniyetlere çok şeyler borçlu olduklarından ve Yunanlıların bilimsel çalışmalarının tarihsel süreç içinde bir devamlılığı temsil ettiğinden abartılı ve hatalı bir zihniyeti temsil ettiği üzerinde durulmaktadır. Sümerler dışındaki medeniyetlerde

⁵ “Yunan mucizesi” kavramı, bilim ve felsefenin mucizevi olarak Eski Yunan’da ortaya çıktığını savunanlarca ileri sürülen bir varsayımdır. Buna göre, Yunanlılar, o zamana kadar yaşanmış ve yaşanmakta olan komşu uygarlıkların birikimlerini de en iyi şekilde özümsemek suretiyle, parlak bir uygarlığın yaratıcısı olmuşlar; mucize eseri olarak bilimi ve felsefeyi geliştirmişlerdir.” Bkz. Yavuz Unat, “Yunan Mucizesi” <https://gazetebilim.com.tr/yunan-mucizesi/> (2023)

bilim ve felsefe başlığı altında da genellikle bu medeniyetlerin tıpta, astronomide, geometri ve cebirdeki başarılarından bahsedilirken, felsefi anlamda daha çok inanç sistemleri ve mitolojileri anlatılmıştır. Bu başlıkta Mısır Tanrılarında, Hintlilerde Brahmanizm ve Budizm'den, Eski Türklerde Yaradılış mitolojisinden, İran'da Zerdüştlükten bahsedilmiş ve bunlar birer felsefi yaklaşım olarak sunulmuştur. Böyle bir yaklaşım felsefenin, mitolojiyi çıkış noktası almakla birlikte, aslında mitolojiye bir başkaldırı olarak mistik inanışların yerine akli ve bilimi koyma çabası olduğunu göz ardı eden bir yaklaşımdır. Bu tarz açıklamalar öğrencilerin felsefe hakkında yanlış bir canıya sahip olmasına neden olabilir. Yazarları arasında felsefe profesörleri olan bir kitapta bu ayrımın yapılmamış olması ilginçtir. Bunun nedenini anlamak güç olmakla birlikte, kitabın genelinde kendisini hissettiren Türklerde felsefe çalışmasını ön plana çıkarmaya ve İslam inancıyla felsefeyi bağdaştırmaya çalışan yaklaşımın ve felsefenin başlangıcını Antik Yunan öncesine dayandırma çabasının bir sonucu olduğu düşünülmektedir.

İkinci bölüm "Hellenik ve Helenistik Çağlarda Bilim ve Felsefe" başlığını taşımaktadır. Bu bölüm Hellenik Çağ ve Helenistik Çağ olarak iki alt başlıkta ele alınmıştır. Bu başlıkların altında bu çağların hangi tarih aralıklarını kapsadığı ve neden böyle bir adlandırma yapıldığıyla ilgili bir açıklama yapılmamış olması bir eksikliktir. Çünkü bu konulara yabancı olan öğrenciler için böyle bir girişe ihtiyaç vardır. Hellenik Çağ'a ayrılan bölümde Antik Yunan doğa filozofları, Sokrates ve Sofistler birer paragraf açıklamayla geçiştirilirken, doğa filozoflarından sadece Thales'ten kısaca söz edilmiştir. Bu bölüm çoğunlukla Platon ve Aristoteles'e ayrılmış ve onların matematik, astronomi ve felsefeye katkıları uzun uzadıya anlatılmıştır. Platon İslam dünyasındaki adıyla "Eflatun" olarak, Aristoteles ise "Aristo" adıyla kitapta yer almıştır. Kitabın 32. sayfasından 34. sayfasına kadar olan bölüm Platon'a ayrılmış, onun varlık, siyaset, bilgi felsefesi ve matematiğe ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Ancak bir konudan diğerine geçen, alt başlık veya geçiş cümlelerine yer verilmeyen anlatım şekli kafa karıştırıcı gözükmektedir. Yine bu bölümde öğrencilerin ön öğrenmeleri dikkate alınmadan yapılan tanımlar mevcuttur. Örneğin idealizmi tanımlarken "Eflatun'a göre idea hem bir varlık hakkındaki doğru bilgiyi verir, hem de o varlığı varlığa getirir. İşte ideanın varlığa varlığı vermesine idealizm denir." şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir. Ancak bu tanımda ne ideanın ne de idealizmin ne olduğu açık değildir. Öğrencilere ideanın ne olduğu anlatılmadan

ideayla, idealizm tanımlanmıştır. Kitaptaki kavramların birçoğu italik olarak yazılmış ve bu kavramların açıklamaları kitabın sonundaki “Sözlük” kısmında verilmiştir. İdea’nın tanımı orada da bulunmamaktadır. Zaten metin içerisinde açıklaması verilmeyen kavramlar için öğrencilerin her seferinde sözlüğe bakmak zorunda kalması da bağlamdan kopmalarına, dikkatlerinin dağılmasına neden olabilecek bir faktördür. Aristoteles’e üç sayfalık bir bölüm ayrılmış, Platon’dan farklı olarak alt başlıklar oluşturularak Onun bilim ve felsefesi detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Alt başlıkların olması konunun daha derli toplu ve anlaşılabilir olmasını sağlamıştır. Aynı başlıklandırmanın Platon’da olmaması kurgusal açıdan da bir tutarsızlığın olduğunu göstermektedir. Kitabın genelinde de başlık ve alt başlıklarda benzer tutarsızlıklar göze çarpmaktadır. Bazen çok uzun bir metin hiç alt başlık kullanılmadan anlatılırken, bazen de çok kısa metinlerde alt başlıklara yer verilmiştir. Aristoteles’e ayrılan bölümde de Platon’da olduğu gibi tanımlarda ve açıklamalarda çelişkiler söz konusudur. Çoğu kavramın açıklaması yapılmadan yer aldığı, mantık ve felsefe ayrımının yapılmadığı, oldukça yoğun bir içerik üç sayfaya sıkıştırılmıştır. Özdeşlik, tanım, cins, madde, suret, töz, öz, dört neden, apodeiktik önerme, diyalektik önerme, kozmos, logos vb. birçok kavram bu üç sayfada açıklanmaya çalışılmıştır. Oysaki bu kavramların hepsi öğrencilerin ilk kez karşılaştığı ve muhtemelen hakkında hiçbir bilgiye sahip olmadığı kavramlardır. Bu yoğun metin içerikleri sadece bu bölümde değil, kitap boyunca devam etmektedir.

Kitabın farklı ünitelerinde çeşitli bilim dallarına ait içeriklere bir felsefe kitabı için çok fazla ve gereksiz detayın, tanımların, formüllerin, ispatların eklendiği görülmektedir. Kitabın tamamında yalnız üçte birlik bir bölüm felsefeye ve filozoflara ayrılırken bu bölümlerde bile filozofların daha çok bilime olan katkıları ön plana çıkarılmaktadır. Örneğin Helenistik döneme ait bölümde sayfa 39’da yer alan “Dedüktif Sistem” başlığı altında Yunan düşüncesinin en başarılı ürünü olarak gösterilen dedüktif geometriye ait tanım, aksiyom ve postulatlardan bahsedilmiş ve Öklid’in beş aksiyomu, beş postulatı tek tek anlatılmıştır. Öklid bağıntısının bütün ayrıntılarıyla anlatıldığı bu bölümü birine okutup bu kitabın ne kitabı olduğunu sorduğunuzda size bunun kesinlikle bir geometri kitabı olduğunu söyleyecektir. Aslında kitabın adını görmeyen herkes için içeriğe bakarak bu kitabın bir felsefe kitabı olduğunu söylemesi olanaksız gibidir. Felsefenin bilimleri bütünleştirici işlevi bu kitapta felsefe çatısı altında farklı bilim dallarına ait konuları detaylı bir şekilde

anlatmak gibi garip bir hale bürünmüş gibidir. Bir bölümde Öklid geometrisi uzun uzadıya anlatılırken, bir bölümde Roma'nın tarihi, başka bir bölümde Newton fiziğinin çekim yasaları, başka bir bölümde Osmanlı tarihi anlatılmış ancak bunların felsefeyle olan bağıını kurmaya gelindiğinde ya bir paragrafla geçiştirilmiş, ya da çok alakasız olan ifadeler felsefeye mal edilmiştir. Örneğin sayfa 58'de "Ortaçağda İslam'dan Önce Türk Dünyasında Bilim ve Felsefe" başlığı altındaki "Felsefe" alt başlığında Türklerde "Atalar Ruhı", "Gök Tanrı" inancı gibi mitolojik inançlar anlatılmıştır.

Kitabın genelinde felsefeye atfedilen birçok içerik felsefenin mitolojiden ve bilim dallarından ayrılmadığı ilkel bir yaklaşımı temsil etmektedir. Buna benzer örneklere kitabın pek çok yerinde rastlamak mümkündür. Bunlardan biri de sayfa 60 ve 61'de "İslam Dünyasında Bilim ve Felsefenin Doğuşu" başlığı altında İslam dünyasında felsefenin doğuşunu Kur'an ve hadislere dayandıran bir yaklaşımın öne çıkmasıdır. Yine bu başlık altında "Kelam"ın da bir nevi felsefe olduğu vurgusu yapılmaktadır. Oysaki felsefe bir dinden ve kutsal kitaptan bağımsız olarak evrensel bir nitelik taşır, tek tek dinler ve inançlar felsefenin inceleme alanına girmez. Din insanın dünyayı bilme ihtiyacından çok Tanrıya ve insan hayatının bir anlamı olduğuna inanma ihtiyacına cevap verir. Felsefe ise inanma ihtiyacına değil bilme ihtiyacına cevap verir. İnanma ve bilme farklı şeylerdir. Bilinen bir şeye inanılmaz o yalnızca bilinir. Dindeki saf anlamıyla inanılan bir şeyi bilmeye de ihtiyaç yoktur. İnanılan şey doğrulamaya ihtiyaç duymaz (Arslan, 2017: 33-34). O halde inanma ve bilme ayrı şeyler olduğu gibi din ve felsefe de farklı şeylerdir ve birbirinden doğamaz.

Kitabın üçüncü bölümü "Roma Ve Ortaçağda Bilim Ve Felsefe" başlığını taşımaktadır. Bu bölümün "Roma" başlığı altında Yunanlılarda cebirin kurucusu olarak anılan Diofantos'tan ve Batlamyus'un evren tasarımı ve geometrik evren modelinin prensiplerinden bahsedilmektedir. Yine Yunanlıların cebirin ve astronominin kurucusu olmadıklarına, Diofantos'un ortaya çıkışını mucize olarak gören anlayışın yanlış olduğuna, cebir ve astronominin aslında eski Mısır ve Mezopotamya medeniyetlerinde başladığına vurgu yapılarak "Yunan Mucizesi" anlayışı burada da reddedilmektedir. Bölümün devamında Plotinos ve yeni Platonculuk üzerinde uzun uzadıya durulurken, Ortaçağ Hristiyan felsefesine çok kısa değinilmektedir. İki sayfalık bölümde dönemin siyasi ve sosyal koşulları,

rahiplerin baskıları anlatılırken, Ortaçağ felsefesiyle ilgili sadece Anselmus'un Hellenik felsefe ile Hristiyan inancını birleştirmeye çalıştığı ve bu felsefenin "Skolâstik Felsefe" adını aldığı bir paragrafta özetlenmiştir. Bunun dışında Ortaçağ Hristiyan felsefesine ait hiçbir filozof ve düşünceye yer verilmezken geriye kalan 14 sayfa "Türk İslam Felsefesi"ne ayrılmıştır.

Ünitenin geneline baktığımızda bariz bir şekilde Türk ve İslam dünyasının ön plana çıkarılmaya çalışıldığını görmekteyiz. Yine Türklerde felsefenin İslamiyet öncesinde başladığını kanıtlamaya yönelik bir çaba açıkça kendisini hissettirmektedir. Hint, Mısır ve Mezopotamya medeniyetlerinin bilimsel ve felsefi çalışmalarda Yunanlılardan daha önde olduklarının vurgulandığı, Ortaçağ İslam dünyasının düşünürlerinin detaylı bir şekilde açıklandığı görülmektedir. Tasavvufa ayrı bir başlık ayrılan ünite Sühreverdi, İbn-i Arabî gibi düşünürlerin tasavvuf anlayışlarına yer verilmektedir. Felsefe başlığı altında Farabi, İbn-i Sina, Gazali, İbn-i Rüşd, Yusuf Has Hacib, Nizamül-Mülk gibi birçok tarihsel karakter yer almış, Nizamül-Mülk'ün *Siyasetname*'si bir felsefe kitabı olarak sunulmuştur. Kitabın neredeyse tamamında kendisini gösteren Türk-İslam felsefesini öne çıkarma çabası bu bölümde en bariz şekilde gözlenmektedir. Günümüzde kimi felsefeye giriş kitapları Batı felsefesini ön plana çıkardığı, Türk-İslam dünyasındaki gelişmeleri göz ardı ettiği yönünde eleştirilmektedir. Zannımca bu eleştirilerin haklı yönleri de vardır. Ancak K-1 kodlu kitapta da tam tersi yönde bir anlayışın hâkim olduğu Yunan felsefesine karşı Doğu kökenli bir felsefenin yerleştirilmeye çalışıldığı, yine Batıdaki gelişmeler göz ardı edilerek Türk İslam dünyasının ön plana çıkarılmaya çalışıldığı görülmektedir. Her iki durumun da felsefenin objektif, özgür bir düşünme faaliyeti olarak öğrencilere doğru bir şekilde anlatılmasını engelleyen, felsefeyi belli bir tarafa çekmeye ve bir ideolojinin hizmetine sunmaya çalışan sakıncalı bir yanı vardır. Bölümün sonunda yer alan soruların da beş tanesi Ortaçağ Hristiyan dünyasına aitken 19 tanesi Türk-İslam dünyasına ait sorulardan oluşmaktadır.

Kitabın 4. Ünitesi "İslam Bilim ve Felsefesinin Batıya Geçişi ve Rönesans" başlığını taşıyan ve toplamda altı sayfadan oluşan kısa bir ünite. Ünite başlığının "İslam Bilimi" diye başlaması bilimin herhangi bir dine veya kültüre mal edilmesinin yanlış olacağından hatalı bir giriş gibi gözükmektedir. Tarihsel akış içerisinde farklı toplumların bilim ve felsefeye katkıları olmakla birlikte, bilim ve felsefe toplumlardan bağımsız evrensel bir niteliğe sahiptir. Her ne kadar felsefe tarihi

anlatımında felsefenin belli bir kültür ve inanç çevresi ile birlikte adlandırılması söz konusu olsa da bilim için böyle bir ifade tarzına rastlanmamaktadır. Bununla birlikte İslam dünyası düşünürlerinin bilimsel ilerleyişe ve Antik Yunan felsefesinin batı dünyasına tanıtılmasına oldukça önemli katkıları olduğu bir gerçektir. Nitekim ünite içerisinde bu önemli katkılardan bahsedilmekte, XII. yüzyılda yapılan çeviri faaliyetlerinin Batı dünyasında bilimin gelişmesinde temel faktör olduğu ifade edilmektedir. Farabi, İbni Sina, Gazali ve İbni Rüşd'ün felsefi eserlerinin Latinceye çevrilmesinin Batıda modern bir çıkış açtığı ve Rönesans'ın başlamasına zemin hazırladığı üzerinde durulmaktadır. Batının bu dönemde hiçbir bilimsel çalışma yapmadığı sadece Arapçadan yapılan çevirilerle bilimsel bilgiyi elde ettiği vurgulanmaktadır. Ünitenin devamında Rönesans felsefesi ve Hümanizmden kısaca bahsedilmiş daha sonra ise bu dönemin bilimsel çalışmalarına, özellikle trigonometrideki buluş ve gelişmelere vurgu yapılmıştır.

“Yeniçağda Bilim ve Felsefe” başlıklı beşinci bölümde iki alt bölüm yer almaktadır. Bunlardan biri “Osmanlılarda Bilim ve Felsefe” diğeri ise “Batıda Bilim ve Felsefe” şeklindedir. Türk-İslam ve Batı dünyası mukayesesi bu bölümde de göze çarpmaktadır. Birinci alt başlıkta Mevlana, Yunus Emre, Hacı Bektaş Veli'nin tasavvuf ve felsefe anlayışları üzerinde durulmuş, özellikle onların insan sevgisi ve Allah sevgisine yönelik bir felsefe anlayışlarının olduğu vurgulanmıştır. Bölümün devamında ise yine bir felsefe kitabı için gerekliliği tartışılabilir bir başlık olan “Osmanlılarda Müesseseler” başlığı altında o dönemde yapılan cami, hastane, külliye gibi mimari eserlerden bahsedilmiştir. Yine “Osmanlılarda Bilim” başlığı altında Tıp alanında Ali Çelebi, Sabuncuoğlu; matematik ve astronomi alanında Ali Kuşçu ve Takiyüddin gibi bilim insanlarına yer verilmiştir. Takiyüddin'in ilk rasathaneyi İstanbul'da kurduğu ancak kişisel nedenlerle çalışmalarının engellendiği ve rasathanenin kapatıldığı, ancak aynı dönemlerde Batıda Kepler'in çalışmalarıyla astronomiye geniş ufuklar açtığı anlatılmıştır. Aslında Takiyüddin'in engellenmemiş olması durumunda Kepler, Kopernik gibi bilim insanlarından çok daha önde çalışmalar üreteceği vurgulanmıştır. Yine felsefe kitabıyla alakasız olarak “Coğrafya” başlığı altında Matrakçı Nasuh ve Piri Reis'in haritaları, Kâtip Çelebi'nin *Cihannüma*'sı ve bunların kullanım amaçları yer almıştır. Kelam, tasavvuf, felsefe üçlüsü olarak ele alınan “Osmanlılarda Felsefe” alt başlığında, Gazali'nin Osmanlı âlimleri üzerindeki etkisine ve “Felsefileşmiş kelam” anlayışına vurgu yapılan bir

anlatım görülür. Bunun yanında medrese eğitiminden ve oralarda devam eden fıkıh ve mantık derslerinden, Koçi Bey'in insan, toplum ve evrene dair görüşlerinden de felsefe başlığı altında bahsedilmektedir. Kitabın bu bölümünde Anadolu dışındaki Türklere de yer ayrılarak özellikle Herat'ta Ali Şir Nevai'nin Türkçeyi Farsçadan ayırma çabaları, Türk diline olan katkıları, onun siyaset ve ahlak konusundaki görüşleri, Farabi, Aristo ve Eflatun'dan etkilendiği ve eserlerine bunu yansıttığı anlatılır. Ameli ve nazari felsefe ayrımının yapıldığı bölümde Ali Şir Nevai'nin daha çok "Ameli Felsefe" yaptığına vurgu yapılır. Burada kasıt günümüzde pratik felsefe alanları olarak nitelendirilen uygulamalı etik ve siyaset üzerine çalışmış olmasıdır.

"Batıda Bilim ve Felsefe" olarak devam eden ikinci başlıkta astronomi ve fizikte, özellikle Kopernik ve Galileo'nun çalışmalarına yer verilmiştir. Felsefe başlığı altında romantizm ve pozitivizm iki ayrı alt başlıkta ele alınmıştır. Araştırmamıza konu olan diğer felsefe ders kitaplarında "Romantizm" bir felsefe disiplini olarak yer almazken, sadece bu kitapta iki sayfalık bir alan bu başlığa ayrılmıştır. Bu başlık altında romantik filozofların varlık anlayışı şu şekilde tanımlanmıştır: " Varlık, insan aklının ve ruhununki gibi bir aklın ve bir ruhun, bir zihnin, yani 'Mutlak Ben'in kendini açışıdır, dışa vuruşudur, gerçekleştirişidir (s. 132)." Bu tanım Hegel'in idealist felsefesinin temeli olan Geist'in tanımıdır. Diğer bütün felsefe kitaplarında Hegel Alman idealizminin ve rasyonalizminin kurucusu olarak yer alırken, bu başlık altında Hegel'in idealist bir filozof olduğuna hiç değinilmemiş olması ilginçtir. 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren biraz da aydınlanma düşüncesine bir tepki olarak gelişen romantizm, öncelikle sanatta klasizme karşı çıkan bir hareket olarak tüm formları, uzlaşmaları ve kuralları yapay oluşumlar olarak görüp, içtenliği ve kendiliğindenliği ön plana çıkarır. Almanya'da daha çok bir dünya görüşü ve felsefe hareketi olarak kendisini gösteren romantik felsefe ise statik bir varlık yerine yaratıcı bir sürece işaret eden varlık anlayışına dönüşür (Cevizci, 1999: 733-734). Bu açıdan baktığımızda Hegel'in kendini doğaya ve insana açan 'Mutlak Ben'i böyle bir varlık anlayışını temsil eder. Ancak tek başına romantizmi karşıladığını söylemek yanlış olur. Pozitivizm başlığı altında ise pozitivizmin farklı türleri olduğundan bahsedilir ve özellikle Auguste Comte'un pozitivizmin kurucusu olduğuna vurgu yapılarak, onun felsefi yaklaşımı anlatılır.

"Osmanlılarda Yenileşme ve Cumhuriyet" başlığını taşıyan altıncı ünite aslında zoraki olarak bu kitaba konulmuş gibidir. Ünite içeriği Batılılaşma, akılcılık ve

bilime verilen önem, çağdaşlaşma gibi konuları ön plana çıkararak, Cumhuriyet döneminin genel felsefi yaklaşımı olan pozitivizmin ilerlemeci anlayışını dönemin çağdaşlaşma hedefiyle bağdaştırmaya çalışmaktadır. Ayrıca Osmanlının son dönemindeki Türkçü ve İslamcı hareketler de “Felsefe ve Fikir Hareketleri” başlığı altında ele alınmış Ahmet Vefik Paşa, Namık Kemal, Cevdet Paşa gibi kişilerin Türkçülük akımına, dil, mantık, tarih alanına katkıları anlatılmıştır. Ünite genelinde milli birlik ve beraberliğe, Atatürk’ün akla ve bilime verdiği öneme, Türkçülük, İslamcılık, Batıcılık gibi akımlara vurgu yapılarak, bu yaklaşımların Osmanlının çöküş dönemindeki yenileşme hareketlerine ve yeni kurulan Türk devletinin gelişmesine katkıları üzerinde durulmaktadır. Ünite genelinde öğrencilerin toplumun bir parçası olarak topluma hizmet etmesi gerektiğine, çalışmanın ve bir ürün ortaya koymanın önemine vurgu yapıldığı gözlenmiştir. Daha önce bahsettiğimiz neo-liberalizmin eğitimin temel hedefi olarak bireyin yaratıcılığından ziyade onun bir ürün ortaya koyması, toplum için çalışması ve bu doğrultuda yetiştirilmesi gerektiği anlayışının izlerini dolaylı olarak bu ünitenin satır aralarında görmek mümkündür. Yine 80 dönemi Türkiye’sinin yönlendirici, belli kalıplara sokan eğitim anlayışı ve Türk-İslam düşünce geleneğini batılılaşma politikasıyla birleştirmeye dönük yaklaşımı da ünite içeriğinde kendisini hissettirmektedir. Bu ünite genel olarak dönemin eğitim anlayışını öğrencilere aktarmak için yerleştirilmiş ve Kafadar’ın da işaret ettiği gibi (Kafadar, 1994a: 697), o dönemin şartlarının bir sonucu olarak programa girdiği anlaşılan ve büyük kısmı felsefe dersi içerisinde eğreti olarak kalan bir içeriğe sahiptir.

“Çağdaş Bilim ve Felsefe” başlıklı son ünite genel akışa uygun olarak iki alt başlığa ayrılmış, ancak kitabın genelinden farklı olarak bu bölümde bilime ayrılan alan felsefeye ayrılan alandan daha kısa kalmıştır. Bilim başlığı altında 20. yüzyılın uzay çağı olduğu vurgulanmış ve Aristo’dan başlayarak evrene ilişkin görüşler tekrar hatırlatılarak, 20. yüzyılda ışık yılının hesaplandığı, farklı galaksilerin keşfedildiği ve en önemlisi de aya ayak basıldığı anlatılmıştır. Bilim başlığı altında ele alınan bir diğer konu ise biyolojideki gelişmelerdir. Çeşitli hastalıklara karşı geliştirilen aşılardan, bağışıklık sistemi ile ilgili çalışmalardan, kalıtım, iç salgı bezleri, diyet ve vitaminlerle ilgili buluşlardan bu başlık altında bahsedilmiştir. Felsefe başlığı altında mantıkçı deneycilik, bergsonculuk, fenomenoloji, egzistansiyalist felsefe başlıklarına yer verilmiş ve bu yüzyılın önemli felsefi ekollerinin çoğuna değinilmiştir.

İncelememize konu olan diğer felsefe kitaplarına oranla çağdaş felsefeye K-1 kodlu kitapta daha geniş yer verildiği söylenebilir. Yine kitabın kendi iç kurgusunda da felsefeye en geniş yer verilen bölüm giriş bölümünü saymazsak, çağdaş felsefe bölümüdür. Diğer ünitelerle kıyaslandığında sayfa sayısı olarak en az olan ünite (10 sayfa) olmasına rağmen içerik olarak gerçek anlamda felsefe diyebileceğimiz konulara en fazla yer veren ünite olduğu görülür.

Ölçme değerlendirme yaklaşımı açısından bakıldığında; daha önce de belirtildiği gibi her bölüm hazırlık çalışmalarıyla başlayıp, değerlendirme çalışmalarıyla son bulmaktadır. Ülkemizde eğitimde yapılandırmacı yaklaşıma⁶ 2005 yılından itibaren yer verildiği düşünüldüğünde 90'lı yılların sonuna kadar ölçme değerlendirme yaklaşımlarında ön öğrenmelerle, konunun öğretilmesinden sonraki öğrenmeleri karşılaştıran sonuca dayalı değerlendirme yaklaşımının bu kitapta da geleneğe uygun olarak yer aldığı görülmektedir. Klasik davranışçı yaklaşıma uygun olan değerlendirme yaklaşımında metin içi süreç değerlendirmelere, tablo, grafik, boşluk doldurma, çoktan seçmeli soru örneklerine, öğrenciyi kitapta öğretilenlerin dışında araştırma yapmaya, fikir üretmeye yönelten etkinlik ve araştırma sorularına hiç yer verilmemiştir. Ancak bu, dönemi içerisinde değerlendirildiğinde yadırganacak bir durum değildir. Bununla birlikte kendi sistemi içerisinde bile hazırlık ve değerlendirme sorularının öğrencilerde ilgi ve merak uyandıracak ve yeni bir şey öğrenmesine imkân tanıyacak nitelikte olması gerekir. Nitekim hazırlık çalışmalarının amacı da yeni üniteye geçmeden önce kazandırılmak istenen davranışların daha kolay kazanılmasını, öğrencinin ön öğrenmeleriyle yeni öğrenecekleri arasında bağ kurmasını sağlayarak, ön öğrenmeleri ortaya çıkarmasıdır (Oral, 2021: 88). Ancak kitabın genelinde yer alan hazırlık sorularının çok azı bu amaca hizmet etmektedir. Sorular çoğunlukla tanımlayınız, açıklayınız, karşılaştırınız şeklinde sorulmuş, cevabı zaten konu içerisinde verilecek ya da verilmiş olan, öğrencinin kitabı biraz karıştırarak cevabı bulup yazacağı türdendir. Değerlendirme soruları için de benzer bir durum söz konusudur. Kitap boyunca öğrencileri kitabın dışında araştırmaya sevk edecek, ya da yorum yapmalarına, yeni bir görüş ileri sürmelerine, verilen bilgileri analiz ederek yeni bir senteze ulaşmalarına, konular üzerinde olumlu ya da olumsuz bir değerlendirme yapmalarına olanak tanıyan bir soru kalıbı bulunmamaktadır. Oysa felsefe eğitiminin amacı felsefi

⁶ Yapılandırmacı yaklaşım hakkındaki bilgi için bkz. 3.4.1. Felsefe Öğretimi ve Program Geliştirmeyi Etkileyen Eğitim Felsefeleri.

düşünme alışkanlığı oluşturmaktır. Bunun için de öğrencilerin çok yönlü ve özgürce düşünebilecekleri ve düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri ortama ihtiyaç vardır. Felsefenin sorularla ilerleyen bir alan olduğunu düşündüğümüzde mevcut kitaptaki soruların hiç de bu amaca hizmet etmediği açıkça görülmektedir. Değerlendirme soruları ünite içindeki bütün başlıklara yer veren, genellikle her başlığa ait bir soru içerecek tarzda oluşturulmuştur. Bu da çok fazla açık uçlu sorunun ünite sonlarında yer almasına sebep olmuştur. Örneğin “Yeniçağda Bilim ve Felsefe” başlıklı beşinci ünitenin sonunda toplam 40 soru yer almaktadır. Bu soruların tamamı açık uçludur. 1980-1990 döneminde liselerde felsefe grubu dersleri fen sınıflarında üç, edebiyat sınıflarında altı kredi olarak lise 3. sınıflarda okutulmaktaydı (Kafadar, 1994b: 285). Bu derslerin içerisinde mantık, sosyoloji ve psikoloji derslerinin de olduğu hesaba katıldığında felsefe dersinin haftada muhtemelen iki ders saati olması nedeniyle böyle yoğun konu içeriği ve değerlendirme sorularının bu süre içerisinde işlenmesi imkânsız gözükmemektedir. İçerik açısından da soruların tamamı cevabı metinden bulunup yazılabilecek tarzda, çoğunlukla ezbere dayalı, kavramanın ötesine geçmeyen; analiz, sentez, değerlendirme, bilgiyi yeniden yapılandırma gibi üst düzey bilişsel becerileri ölçmeyen türdendir.

Kitap boyunca her ünite sonunda yer alan okuma metinleri genellikle üniteye işlenen konularla bağlantılı ve dönemin filozof ve düşünürlerine ait özgün metinlerden alıntılanmıştır. Okuma metinlerinin genel olarak sade ve anlaşılır bir dille ifade edildiği söylenebilir. Okuma metinlerinin seçiminin nispeten öğrenci seviyesine uygun olarak yapıldığı gözlenmiştir.

Kaynakça sayısı 17 olan kitapta sadece dört kaynak doğrudan felsefe ile ilgilidir. Bu kaynaklardan da ikisi kitabın yazarlarından Mübahat Türker Küyel’e ait eserlerdir. Diğer ikisi ise Macit Gökberk’in *Felsefe Tarihi*, Bedia Akarsu’nun *Çağdaş Felsefe* adlı eserleridir. Altı kaynağın Aydın Sayılı’ya ait eserlerden oluştuğu kaynakçada yer alan diğer tüm kaynaklar bilim ve medeniyet tarihine ait eserlerden oluşmaktadır. Metin içerisinde italik olarak yazılan kavramların açıklamaları kitabın sonundaki sözlük bölümünde yer almıştır. Bu sözlükte de felsefeye ait kavramlar bilime ait kavramlara oranla nispeten az sayıdadır. Yine metinlerde italik yazılan kavramlardan azımsanamayacak sayıda kavramın sözlüğe eklenmediği saptanmıştır.

K-1 kodlu “Felsefeye Giriş” kitabının geneline yönelik belli çerçeveler içerisinde yaptığımız analizde birtakım eksikliklere rastlanmış ve günümüz bakış

açısından kitabın tarihsel bağlamından kopararak eleştirilmiş olma endişesi doğmuştur. Ancak kitabın kendi döneminde de benzer eleştirilere maruz kaldığı görülmektedir. Nitekim önceki satırlarda da belirtildiği gibi Kafadar da benzer eksiklikler tespit etmiştir. Yine 19-21 Kasım 1986 tarihinde Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi felsefe bölümü ile ODTÜ Fen Edebiyat Fakültesi felsefe bölümünün ortaklaşa yaptığı *Türkiye 1. Felsefe – Mantık - Bilim Tarihi Sempozyumu*’nda kitap, ciddi tartışmalara neden olmuştur (Kafadar, 1994a: 698). Dönemin gazetelerine de yansıyan benzer bir eleştiriye ise UBA yazarı İsmet Zeki Eyüboğlu yapmıştır. Ona göre *Felsefeye Giriş* kitabı Batı uygarlığının yerine Türk-İslam uygarlığını koymaya çalışmakta, kitapta çağın gerisine gitme özlemi tüm çıplaklığıyla kendini açığa vurmaktadır. Kitapta dil tutarsızlığı, kavram yanlışlığı, konu dağınıklığı, felsefi akımların anlatılışında yetersizlikten kaynaklanan olumsuz bilgilerin bulunduğunu ifade eden yazar, felsefeyle ilgili kavramların yanlış tanımlandığını, bilimsel hataların, felsefeyle ilgisi olmayan gerçek dışı ifadelerin de yer aldığı kitabın beklenenin uzağında kaldığını ifade etmiştir (Milliyet, 09.07.1986). Bu araştırmada da yanlış tanımlara, felsefenin diğer alanlarla karıştırılmasına, felsefe öğrencisi için gereksiz olabilecek bilimsel açıklamalara çokça yer verildiği gözlenmiştir. Ancak hepsinden önemlisi ve üzücü olan ise bir felsefe kitabından beklenen öğrenciye yeni ufuklar açacak, eleştirel ve yaratıcı olmalarını destekleyecek nitelikte içeriklerin olmamasıdır. Yine kitapta kendisini açıkça hissettiren yanlış yaklaşımın objektifliği olumsuz yönde etkilediği, öğrencileri ihtilal döneminin tek yönlü, kalıplara sokan, kendisinden istenenin dışında hiçbir şeye karışmaması gerektiğini dikte eden bakış açısını yansıttığı görülmektedir. Felsefenin doğasına zarar veren bu anlayış, felsefenin ülkemizde resmi ideolojinin bir aracı konumuna sokulmasına, öğrencilerin felsefeyi yanlış anlamalarına ve yorumlamalarına sebep olan bir anlayış olarak etkilerini günümüze kadar sürdürmektedir.

4.3.2. II. Dönem (1990-2000)

Dünyada 1980’lerden itibaren gelişen neoliberal politikalar 1990’larda etkisini daha da artırmıştır. Kapitalizmin tüm dünyada hızlı bir sermaye akışına sebep olduğu ve ulusal sınırların dışında küresel dünyanın kurallarının dünyanın pek çok yerinde geçerli hale geldiği yeni bir döneme girilmiştir. 90’lı yılların en büyük gelişmesi Sovyetler Birliği’nin dağılması ve liberal ekonominin ön plana çıkması olmuştur. Yabancı sermayeye kapalı olan Çin gibi Doğu bloğu ülkelerinin piyasalarını yabancı

sermayeye açması da kapitalizmin tüm dünyaya yayılmasını hızlandırmıştır. Kanadalı sosyolog Mc Luhan'ın deyimiyle dünya 'Global bir köy' haline gelmiştir. Hızla gelişen iletişim teknolojileri, dünyanın her yerinden haberdar olmaya ve yereli aşan evrensel bir tüketim kültürünün oluşmasına sebep olmuştur (Toruk, 2005: 494). Ülkemizde de 80'li yıllarda Özal'ın liberal politikalarıyla dünyadaki rekabete açılan iş ve ekonomi dünyasına ilave olarak, yazılı ve görsel medya ve sivil toplum örgütleri bu sürece katılmıştır. 90'lı yıllardan itibaren işçi hareketleri ön plana çıkmış, STK'ların etki alanı artmış, sendikal haklar daha çok dillendirilmeye başlamıştır. Medya organlarının çeşitlenmesi medya özgürlüğünün doğmasına imkân tanımıştır (Toruk, 2005: 498, 506).

Türkiye 90'lı yıllarda bir yandan hızla küreselleşen kapitalist dünyanın rekabetçi ortamına ayak uydurmaya ve uluslar arası arenada kendisine yer bulmaya çalışırken, bir yandan da ulusal sınırlar içerisindeki siyasi çalkantılar, terör ve irticayla mücadele etmek zorunda kalmıştır. 1982 anayasasının bir darbe anayasası olması ve demokratik hak ve özgürlükler açısından kısıtlayıcı niteliği anayasa değişikliğinin sürekli siyasetin gündeminde olmasına neden olmuştur. 20 Ekim 1991 seçimlerinde hiçbir partinin tek başına iktidar olacak oy çokluğunu elde edememesi üzerine kurulan koalisyon hükümetinin programında da anayasanın demokratik değerlere göre yenilenmesi ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda anayasa değişikliğine gidilerek işkencenin önlenmesi, üniversitelerin özerkliğine kavuşması, olağanüstü hal mevzuatının yeniden düzenlenmesi konuları gündeme getirilmiştir. Ancak radyo ve televizyonların devlet tekelinden çıkarılması (1995) dışında hiçbir anayasa değişikliği gerçekleştirilememiştir (Tanör vd. 2005: 93-94). Koalisyon hükümetlerinin çok sesli ortamında ortak kararlar alıp uygulamak güç olmuştur.

Yine 1993 sonrası çeşitli iç ve dış etkenlerin de kışkırtmasıyla Türkiye'de laiklik karşıtı akımlar ortaya çıkmış, bu dönemdeki anti demokratik müdahaleler toplumsal yapıyı da anti demokrat eylemlere açık hale getirmiştir. Bunun sonucunda laik düşünce ve tutumlarıyla ön plana çıkan gazeteci ve düşünürler art arda faili meçhul cinayetlere kurban gitmiştir. 24 Ocak 1994'te Uğur Mumcu'nun böyle bir cinayete kurban gitmesiyle Ankara'da yapılan cenaze töreni büyük bir demokrasi gösterisine dönüşmüştür. Yine Sivas Madımak otelinde 1993'te saldırılara maruz kalan 37 kişi hayatını kaybetmiştir (Tanör vd. 2005, 104-106). 90'lı yılların ikinci yarısından itibaren toplumsal, ekonomik ve siyasal alandaki gelişmeler neticesinde

28 Şubat 1997’de yapılan MGK toplantısı sonrasında açıklanan sonuç bildirisinde Türkiye’de rejim aleyhtarı irticai faaliyetleri önlemek adına bir dizi karar alınmıştır.⁷ Bu kararların eğitimle ilgili en önemlileri 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmiş olması ve İmam Hatip liselerinin ortaokul kısımlarının kapatılmasıdır. Buna paralel olarak kılık kıyafet yönetmeliğinde de değişikliğe gidilmiş okullara gönderilen genelgeyle öğretmen ve öğrencilerin kılık kıyafetlerine belli standartlar getirilmiştir. Bu durum kimi çevrelerce demokratik haklara bir müdahale olarak değerlendirilmiştir (Şimşek, 2012: 112-113). “28 Şubat Süreci”nin topluma etkileri ise başta resmi daireler ve üniversiteler olmak üzere kamusal alanda türban yasağının getirilmesi, irtica faaliyetlerine karışmış olan kamu görevlilerinin görevden uzaklaştırılması, meslek liselerinin ortaokul kısmının kapatılmasıdır. Yine bazı TV kanallarının yayınlarına kısıtlama getirilmesi, bazı okul, kurum, dernek ve cemaatlerin faaliyetlerinin denetim altına alınması, “Yeşil Sermaye” olarak nitelendirilen bazı sermaye gruplarının para trafiğinin yakın takibe alınması gibi yaptırımlar da olmuştur (Toruk, 2005: 498).

90’lı yılların önemli toplumsal olaylarından biri de terör sorunu olmuştur. PKK eylemlerinin arttığı, özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerimizde yaşanan çatışmalarda asker ve polislerimizin şehit edildiği kötü bir dönem yaşanmıştır. Bu dönem aynı zamanda PKK eylemlerinin bir “Kürt sorunu” olarak lanse edilerek terör olaylarının etnik bir kavgaya dönüştürülmeye çalışıldığı bir bunalım dönemi olmuştur. Terör olaylarına karşı alınan önlemlerde görülen aşırılıklar ise demokratikleşmeye karşı bir darbe veya demokratikleşememenin mazereti olarak kendisini göstermiştir (Toruk, 2005; Tanör Vd. 2005: 104-106).

Dünyadaki küreselleşme ve kapitalizmin ülkemizin 90’lı yıllardaki eğitim politikasına etkisi daha çok eğitimde teknoloji kullanımının ve özel okullara yönelimin artmasıdır. 1990 yılında dönemin hükümeti ile Dünya Bankası arasında “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” kapsamında bir protokol imzalanmıştır. Projenin amacının ülkemizde eğitim kalitesini artırmak ve öğrenci başarısını OECD ülkeleri standardına getirmek olduğu ifade edilmiştir. Bu nedenle ders kitapları ve eğitim materyallerinin kalitesini yükseltmek ve okullara modern eğitim donanımı temin etmek temel hedefler olarak belirlenmiştir. Bu projenin uygulanması için pilot bölge olarak seçilen 23 ilde 208 okula bilgisayar laboratuvarları kurulmuş ve öğretmenler

⁷ 28 Şubat Kararları için: Bkz. Selçuk Şimşek, *Türk Eğitim Sisteminin Yapısal Özellikleri Bağlamında 1980 Sonrasında Türkiye’de Eğitim İktidar İlişkileri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar, 2012

odasına bilgisayarlar yerleştirilmiştir (Kartal, 2020: 6-17). Daha sonra tüm okulların bu kapsama alındığı belirtilerek proje sonlandırılmıştır. Ancak öncesi ve sonrasına yönelik eğitimde kalitenin artıp artmadığını ölçen kapsamlı bir araştırma mevcut değildir. Kaldı ki eğitimde teknoloji kullanımının hızla arttığı günümüzde bile bunun öğrenci başarısını olumlu yönde artırıp artırmadığı tartışma konusudur. İnternette hazır bilgiye kolayca ulaşabilen öğrencilerin, ezberciliğe yöneldiği; bu durumun düşünme, analiz etme, çıkarımda bulunma gibi bilişsel yetenekleri körelttiği yönünde bulgular mevcuttur.

90'lı yıllardan itibaren özel okullaşmanın ve özel okullara olan talebin hızla arttığı görülmektedir. Bu durumda devletin özel okullara yönelik teşviki artırıcı bir takım uygulamalarının etkisi söz konusudur. Türkiye 1995 yılında imzaladığı “Hizmet Ticareti Anlaşması (GATS)” ile eğitimde de serbest piyasa koşullarını geçerli kılmayı hedeflediğini belirtmiştir.⁸ Sosyal devlet anlayışının terk edilmesine zemin hazırlayan bu anlaşmayla devlet okullarına yeterli kaynak aktarılmamaya başlanmış ve bu durum velilerden katkı parasının toplanmasına neden olmuştur. Devlet okullarının kalabalıklaşması, yeterli donanım ve imkânın olmaması, özel okullara vergi indirimlerinin yapılması ve rekabetçi bir yaklaşımla özel okulların çeşitli teknik ve sosyal donanımlarla öğrencileri ve velileri kendine çekmesi gibi nedenlerle, özel okullara yönelim artmıştır. Özel okullara geçişin artması dünyadaki küreselleşme politikalarının Türkiye'deki bir yansıması olarak görülebilir. Bu yaklaşım öncesinde kâr amaçlı olarak görülmeyen eğitimin artık bir ticaret aracı olarak görülmesinin ve “kâr insandan önce gelir.” söyleminin sonucudur (Kartal, 2020: 11-12).

1990 sonrası Milli Eğitim Şuralarında da dünyadaki liberal politikalara paralel kararların alındığı görülmektedir. Ancak eğitim politikasını yönlendiren sadece uluslararası durumlar değil, aynı zamanda ulusal sınırlar içerisinde yaşanan siyasi ve toplumsal olaylardır. Demirel ve Çiller hükümetlerinin hükümet programlarında eğitimin milli kültürü geliştirici ve özgür düşünceye dayalı olmasına vurgu yapılmıştır. 14. ve 15. Milli Eğitim Şuralarının açılış konuşmalarını yapan dönemin Milli Eğitim bakanları da eğitimin Atatürk İlke ve İnkılâplarına dayalı ve milli olma yönüne vurgu yaparken, bir taraftan da dünyadaki gelişmeleri takip edecek çağdaş

⁸ Hizmet Ticaretinin Tarihi için: Bkz. <https://ticaret.gov.tr/hizmet-ticareti/hizmet-ticaretinin-tarihsel-gelisimi>.

bir eğitim anlayışının benimsenmesinin önemi üzerinde durmuşlardır. 15-19 Ocak 1990'da toplanan 13. Milli Eğitim Şurası'nda yaygın eğitime önem verilmesi, yaygın eğitimde alınan belgelerin örgün eğitime geçişte geçerli olması gibi konuların ön plana çıktığı görülmektedir. 27-29 Eylül 1993'te toplanan 14. Milli Eğitim Şurası'nda ise eğitimin iş hayatına paralel olarak düzenlenmesine, öğrencilerin kabiliyetlerine uygun mesleklere yönlendirilmesine vurgu yapılmıştır. 13-17 Mayıs 1996'da toplanan 15. Milli Eğitim Şurası'nda 8 yıllık zorunlu eğitimin kararı alınmış ve alınan karar 1997-2000 MEB icra planına dâhil edilmiştir. 22-26 Şubat 1999'da toplanan 16. Milli Eğitim Şurası'nda ise mesleki ve teknik eğitimin uluslararası standartlara ulaşacak biçimde düzenlenmesi konusu ön plana çıkmıştır (Şimşek, 2012: 139; Kartal, 2020: 10). 1990 sonrası toplanan Milli Eğitim Şuraları'nın ortak özelliği uluslararası serbest piyasa ekonomisinin etkisiyle öğrencileri potansiyel işgücü olarak gören bir yaklaşım sergilemesi ve iç siyasette ön plana çıkan irtica ve terör olaylarının etkisiyle milli birlik ve bütünlüğe ve Atatürkçü çağdaş eğitim anlayışına vurgu yapmasıdır.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde yukarıda genel bir çerçevesi çizilen 90'lı yılların eğitim yaklaşımının dönemin felsefe eğitim programına ve bu programa uygun olarak yazılan ders kitaplarına nasıl yansıdığı irdelenecektir. Aynı zamanda incelemeye konu olan ders kitapları, öğrenci seviyesine uygunluğu ve bir felsefeye giriş kitabında olması gereken temel özellikleri karşılama durumu bakımından da genel bir değerlendirmeye tabi tutulacaktır.

4.3.2.1. Felsefe 1-2 Ders Kitabı (1995) Ve Liseler İçin Felsefe Ders Kitabı (1999)

Bu bölümde analizi yapılacak olan “Felsefe 1-2 Ders Kitabı” Emine Yamanlar tarafından ders geçme ve kredi sistemine göre, “Liseler İçin Felsefe Ders Kitabı” ise Selman Erdem tarafından sınıf geçme sistemine göre yazılmıştır. 1992 yılında denemesi yapılan ders geçme ve kredi sistemi 1993 yılından itibaren uygulanmıştır. 5 Eylül 1995 ve 22395 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme Yönetmeliği ile ders geçme ve kredi sisteminden sınıf geçme sistemine geçilmiştir. 1994-1995 eğitim öğretim döneminde ders kitabı olarak kabul edilen “Felsefe 1-2 Ders Kitabı”nın, kademeli olarak sınıf geçme sistemine geçildiğinden, dört yıl süreyle ders kitabı olarak

okutulmasına devam edilmiştir.⁹ Selman Erdem'in *Liseler İçin Felsefe Ders Kitabı* ise 1999-2000 eğitim öğretim döneminden itibaren beş yıl süreyle ders kitabı olarak okutulmuştur. Kitaplar daha önceki bölümlerde¹⁰ yazılış tarihlerine göre K-2 ve K-3 olarak kodlandığından bu bölümde de bu kodlarla karşılaştırmalı bir analize tabi tutulacaktır. Ders kitaplarını incelemeye geçmeden önce dönemin felsefe öğretim programı hakkında kısa bir bilgi verilecektir.

1993 yılında hazırlanarak uygulamaya giren felsefe öğretim programı kendinden önceki programlarla kıyaslandığında daha ayrıntılı ve kapsamlıdır. Kendinden sonraki programlara göre ise daha basit düzeydedir. Programın başlangıcında yer alan "Genel Açıklamalar" bölümünde öğrencinin milli ve manevi değerlerle evrensel ilkeleri bütünleştirici tutum ve davranış geliştirmesinin amaçlandığı ifade edilmiştir. Dönemin iç ve dış koşulları göz önünde bulundurulduğunda milli değerlerin ve çağdaşlaşmanın öncelikli hedef olması doğaldır. 1993 Felsefe Öğretim Programı'nda kazanımlar 'Davranış' ifadesiyle yer almıştır. Program kurgusunda 'Amaç-Davranış' başlığı altında her bir konu için bir amaç ifadesi ve buna bağlı birden fazla davranış (kazanım) ifadesi bulunmaktadır. Program açıklamasında 'Felsefe Dersinin Amaçları' başlığı altında sıralanan toplam 22 amaç vardır. Toplam kazanım sayısı ise 117'dir. Kazanımların ünitelere göre ağırlıkları ve yüzdelik oranları Tablo 9'da verilmiştir. Programda her ünitenin ne kadar sürede işleneceği açıklanmadığı için tabloda sadece toplam süre verilmiştir.

⁹ Ders geçme ve kredi sistemi ile sınıf geçme sisteminin ayrıntıları için: Bkz. Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı, 1995.

¹⁰ Kitapların künye bilgileri için: Bkz. Tablo 3.4.1. İncelemeye konu olan felsefe ders kitaplarının künye ve kodları.

Tablo 4.9. 1993 Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın Üniteleri Kazanım Sayıları Oran ve Süreleri

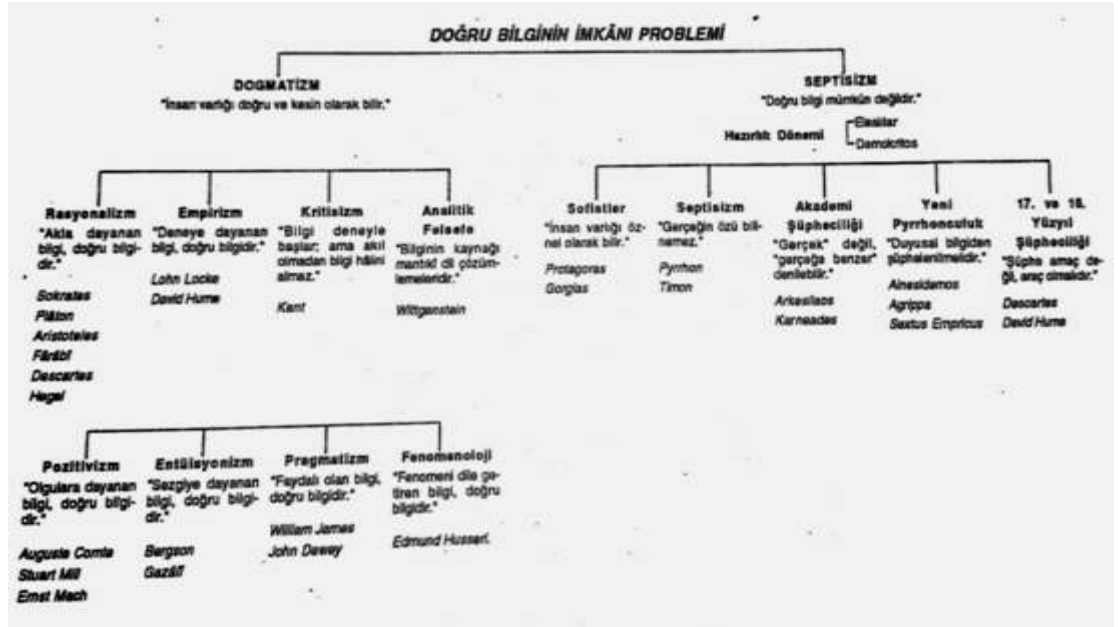
Üniteler	Kazanım Sayıları	Oran(%)	Süre/Ders Saati
1.Felsefeye Giriş	18	15	
2.Bilgi Felsefesi	25	21	
3.Bilim Felsefesi	14	13	
4.Varlık Felsefesi	18	15	
5.Ahlak Felsefesi	16	14	
6.Siyaset Felsefesi	11	9	
7. Estetik	8	7	
8.Din Felsefesi	7	6	
Toplam	117	100	72

Kazanımların ünitelere göre dağılımına bakıldığında en fazla kazanımın Bilgi Felsefesi ünitesinde, en az kazanımın ise Din Felsefesi ünitesinde yer aldığı görülmektedir.

1993 programının öğrenme alanı genellikle öğretmenin aktif ve anlatıcı, öğrencinin ise pasif ve dinleyici konumda olduğu bir şekilde düzenlenmiştir. İşleniş bölümünde öğretmenin bilgiyi nasıl aktaracağına yönelik yönergeler yer almış, ancak öğrenciye yönelik etkinlik ve becerilere yer verilmemiştir. Her ünitenin sonunda “Değerlendirme” başlığı altında açık uçlu sorulardan oluşan bir bölüm bulunmaktadır. Burada ünitedeki konuları içeren sorulara yer verilmiştir. Bu sorular aktarılan bilginin öğrenilip öğrenilmediğini ölçmeye yarayan geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımları tarzında sonuç odaklı hazırlanmış sorulardır. Bu örnek sorular dışında programda öğretmenin nasıl bir ölçme-değerlendirme yaklaşımı içerisinde olması gerektiğine yönelik bir açıklama yer almamış, bu konu öğretmene bırakılmıştır.

1993 Felsefe Öğretim Programı'na uygun olarak yazılan K-2 ve K-3 kodlu kitapların her ikisi de içerik, dil ve anlatım özellikleri, anlatım yöntemi ve ölçme değerlendirme yaklaşımı bakımından benzer özelliktedir. Her iki kitap da toplam 8 üniteden oluşmaktadır. İlk ünite “Felsefeye Giriş”, son ünite “Din Felsefesi”dir. Yine her iki kitap K-1 kodlu kitabın bilim tarihini andıran “tarihselci” yaklaşımından farklı olarak sistematik bir yaklaşımla felsefe disiplinlerini ele alan klasik bir felsefeye giriş

kitabı formatında yazılmıştır. Kitapların ilk sayfalarında sırasıyla İstiklal Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi, Atatürk portresi, içindekiler bölümleri son sayfalarda ise kaynakça ve sözlük bölümleri yer almaktadır. K-2 kodlu kitabın son iki sayfasında Türkiye haritası ve Öğretmen marşı, K-3 kodlu kitapta bunun yerine dizin ve terimler dizini bölümleri bulunmaktadır. Ünitelerin işlenişi ve konuların sıralanışı açısından da her iki kitapta benzer bir yaklaşım sergilendiği görülmektedir. K-2 kodlu kitapta her ünitenin başında ünite planı ve konuların ana başlıkları ve alt başlıklarının yer aldığı kavram haritası yer almıştır. K-3 kodlu kitapta böyle bir açıklama sayfası ve kavram haritası mevcut değildir. Aşağıdaki görsel bu kavram haritalarından birine aittir.



Şekil 4. 24. Bilgi Felsefesi Ünitesi Kavram Haritası

Kavram haritalarında yukarıdaki örnekte de görüldüğü gibi başlıkların altında kısa açıklamalar verilmiştir. Böylece öğrencilerin konular arasında bağ kurması kolaylaşmaktadır. Ayrıca K-2 kodlu kitapta her metnin son paragrafı konuyu özetleyici niteliktedir. Kitapta kullanılan anlatım yöntemi ve dönemin eğitim yaklaşımı öğrencinin verilen bilgiyi ezberleyip aktarmasına dönük olduğundan bu özetlerin öğrencilerin konuyu pekiştirmesi açısından yararlı olduğu düşünülmektedir. K-2 kodlu kitaba göre daha uzun ve detaylı metin içerikleri olan K-3 kodlu kitapta böyle bir özetleyici paragrafa gerek duyulmamıştır.

1980 dönemiyle kıyaslandığında 1990 sonrası ders kitaplarında dilde sadeleşmeye gidildiği, Arapça ve Farsça sözcüklerin yerine anlaşılır bir Türkçe kullanıldığı görülmektedir. Her iki kitapta felsefi kavramların Türkçe karşılıkları ve filozof isimlerinin okunuşu parantez içinde verilmiştir. Yine kitapların sonunda yer alan sözlük kısımlarında felsefi kavram ve disiplinlerin detaylı açıklamaları yer almıştır.

K-2 ve K-3 kodlu kitapların birinci ünitesi “Felsefeye Giriş” adını taşımaktadır. Ünitedeki konu başlıkları her iki kitapta da aynıdır. Bu üniteye bilgi türleri, felsefenin konuları, felsefenin çeşitli alanlarla ilişkisi, felsefenin gereği, felsefe ve metafizik gibi konu başlıkları yer almaktadır. Her iki kitapta aynı başlıklar yer almakla birlikte konu içeriklerinde farklılıklar söz konusudur. K-2 kodlu kitap K-3 kodlu kitaba göre daha genel ve özet niteliğinde bir anlatım şekli benimserken K-3 kodlu kitapta daha ayrıntılı ve detaylı bir anlatım söz konusudur. Örneğin “Geçmişten Günümüze Felsefenin İşlevi” başlığında K-2 kodlu kitap felsefenin önceleri din ve efsanelerle cevaplanan sorulara daha eleştirel bir düşünceyle yaklaşarak varlığın ilk nedenlerini ortaya koymaya çalıştığına, genel olarak felsefenin bütüncül yapısına ve işlevlerine yer vermiştir. K-3 kodlu kitap ise bu başlık altında Thales’ten başlayarak 20. yüzyıl felsefesine kadar felsefe tarihini özetlemiştir. Birçok filozofun ve akımın adının geçtiği bu bölümde İlkçağ felsefesi, Helenistik dönem felsefeleri, Ortaçağ Hristiyan ve İslam felsefeleri, Rönesans ve sonrası ve önemli felsefe akımları yer almıştır. Yine “Felsefe ve Metafizik” başlığı altında K-2 kodlu kitapta metafiziğin ilk kez Aristoteles tarafından ele alındığı, bilimlerin cevaplandıramadığı sorular üzerine yoğunlaşan bir alan olduğu anlatılmıştır. Ayrıca metafizik problemlerin çözülmesi mümkün olmayan problemler olduğuna değinilmiştir. K-3 kodlu kitapta ise metafizik problemler üç alt başlıkta: ontolojik problemler, kozmolojik problemler, ruhun varlığıyla ilgili problemler olarak daha detaylı ele alınmıştır. Bilgi türleri içerisinde felsefe dışında en fazla bilimsel bilgiye yer verildiği ve “Felsefenin Gereği” başlığı altında genellikle bilim ve felsefe arasında bir kıyaslamaya gidildiği göze çarpmaktadır. Yine her iki kitap felsefi bilginin eleştirel, sorgulayıcı, merak ve kuşkuyu diri tutan işlevlerine vurgu yapmış ve felsefenin gerekliliğini ortaya koyma çabasına girişmiştir. Felsefenin bilimden farkına vurgu yapılırken bir yandan da felsefenin bilimle sıkı bir ilişki içerisinde olduğu her iki kitapta da öne çıkarılmıştır. Daha önce belirtildiği gibi 1990

dönemi Türkiye'sinin iki önemli sorunu terör ve irtica sorunudur. Terör ve irticayla mücadelede çağdaş ve bilimsel bir devlet ve eğitim politikasının benimsendiği dönemde, bu anlayışın bir yansıması olarak bilime ve eleştirel düşünceye felsefe ders kitaplarında da vurgu yapıldığı görülmektedir. Her iki kitabın ünite sonlarında yer alan okuma parçaları filozoflara ait özgün metinlerden oluşmaktadır. Bu ünitenin sonunda da “Felsefe nedir” başlıklı okuma metinleri K-2 kodlu kitapta Descartes'in *Felsefenin İlkeleri* kitabından alıntılanırken; K-3 kodlu kitapta Bertrand Russell'ın *Dünya Görüşü* adlı kitabından alıntılanmıştır. Ünite sonu değerlendirme soruları K-2 kodlu kitapta 15, K-3 kodlu kitapta 14 adettir.

İkinci ünite olan “Bilgi Felsefesi” ünitesinde de öğretim programına sadık kalınarak her iki kitapta da aynı konu başlıklarına yer verilmiştir. İlk olarak “Bilgi Felsefesinin Temel Kavramları” başlığı altında doğruluk, gerçeklik, temellendirme gibi kavramlar açıklanmıştır. “Bilgi Felsefesinin Temel Problemleri” başlığı altında iki alt başlıkta bilginin imkânı problemi sorgulanmıştır. Bilginin imkânsızlığı konusunda sofistler ve septikler ele alınırken, bilginin imkânı konusunda rasyonalizm, empirizm, kritisizm, analitik felsefe, pozitivizm, entüisyonizm, faydacılık, fenomenoloji gibi yaklaşımlara ve bu yaklaşımların önde gelen filozoflarına yer verilmiştir. Konu başlıkları aynı olmakla beraber K-3 kodlu kitapta konu içerikleri daha uzun ve detaylı anlatılmış, daha fazla filozofun ismi metin içerisinde geçmiştir. Yine K-3 kodlu kitapta filozofların portrelerinin yer aldığı görseller kullanılmış, bu görsellerin altına o filozofa ait bir söz veya filozofun görüşünü anlatan bir cümle eklenmiştir. (K-2 kodlu kitapta hiç görsel kullanılmadığı daha önceki görsel analizi bölümünde belirtilmişti.) K-2 kodlu kitap ünite sonunda Gazali'den alıntılanan “Safsataya Kapılarak İlimleri İnkâr Ettiğime Dair” başlıklı okuma parçasına yer vermiştir. Bu okuma parçasında Gazali'nin duyuların ve aklın insanı yanılttığına, gerçek ve aracısız bilginin sezgiyle elde edilebileceğine yönelik görüşleri anlatılmaktadır. Ünite sonunda yer alan altı adet değerlendirme sorusunda filozoflara ait bazı sözler verilmiş ve öğrencilerden bunları açıklamaları ve yorumlamaları istenmiştir. Sorular nispeten öğrencileri düşündürmeye yönelik, felsefenin doğasına uygundur. K-3 kodlu kitabın ünite sonunda Descartes'ten alıntılanan “İnsan Bilgisinin İlkeleri” başlıklı okuma parçası yer almıştır. Bu okuma parçasında da Descartes'in metodik şüpheciliği hakkındaki görüşleri yer almaktadır. Ünite sonunda 18 adet değerlendirme sorusu bulunmaktadır. Sorular “Bilgi kuramı

nedir?” “Entüisyonizm nedir?” gibi kısa cevaplı, ezbere dayalı, öğrenciyi düşündürmekten uzak sorulardan oluşmaktadır.

K-2 kodlu kitap ilk bölüm olan “Felsefeye Giriş” ünitesinden sonra en geniş yeri 20 sayfayla “Bilgi Felsefesi” ve “Bilim Felsefesi” ünitesine vermiştir. Diğer ünitelerde sayfa sayısı 10-12 arasında değişmektedir. K-3 kodlu kitap ise tüm ünitelere eşit ağırlıkta yer vermiştir. Her ünite ortalama 20 sayfadır. Üçüncü ünite olan “Bilim Felsefesi” ünitesinde ilk olarak bilimin tarihsel gelişimine yer verilmiş, ilk uygarlıklardan 20. yüzyıla kadar bilimin nasıl ilerlediği örneklerle anlatılmıştır. İlk uygarlıklarda Sümerlilerin, Babillerin ve Mısırlıların bilime katkıları anlatılmıştır. İlkçağ’da Antik Yunan dünyasında matematik ve geometri alanındaki gelişmelerden bahsedilmiştir. Ortaçağ’da İslam dünyasının bilime katkıları anlatılmıştır. İslam dünyasında Muhammed El Battani, İbn Yunus, İbnü-l Heysem, İbni Haldun, İbni Sina gibi düşünürlerin bilime katkılarından bir paragrafta bahsedilmiştir. Rönesans, 19. yüzyıl ve 20. yüzyılda bilimsel buluş ve gelişmeler hakkında bilgi verilmiştir. Bu üniteye yer alan diğer konular bilim ve felsefe arasındaki ilişki, bilime felsefi yaklaşımlar, ürün olarak bilim, etkinlik olarak bilim gibi konulardan oluşmaktadır. Yine bilim felsefesinde klasik görüş ve klasik görüşe yapılan eleştiriler diğer başlıklardır. “Klasik Görüşe Yapılan Eleştiriler” başlığı altında beş sayfalık bir metin içeriği ve düz bir anlatım söz konusudur. Görsel, grafik, etkinlik gibi öğrencinin dikkatini çekecek hiçbir içeriğin yer almaması metni sıkıcı hale getirmiştir. Aynı bölüm K-3 kodlu kitapta da aynı tarzda ele alınmıştır. Orada da dikkat çekici görsel ve uyaran yoktur. Ünitenin devamında yer alan bilimin değeri ve bilimin hayatla iç içeliği başlıklarında da yine uzun metin içeriği düz bir anlatımla sunulmuştur. K-3 kodlu kitapta bilimin değeri başlığı altında Pascal’a ait bir görsele yer verilmiş ve Pascal, Gandhi, Einstein, Feyerabend’in bilimle ilgili sözleri tırnak içinde yer almıştır. K-2 kodlu kitapta ünite sonunda Thomas Kuhn’un “Bilimsel Devrimlerin Yapısı” adlı eserinden alıntılanan okuma parçasına yer verilmiş, ünite sonunda 8 değerlendirme sorusu yer almıştır. K-3 kodlu kitapta Prof. Dr. Cemal Yıldırım’ın “Bilim Felsefesi” adlı kitabından alıntılanan “Bilime İki Farklı Yaklaşım” başlıklı okuma parçası bulunmaktadır. Değerlendirme soruları 13 adettir.

Dördüncü ünite “Varlık Felsefesi” ünitesidir. Bu ünite K-2 kodlu kitapta 15 sayfa, K-3 kodlu kitapta 21 sayfadır. Varlık Felsefesinin Konusu ana başlığı altında “Bilime Göre Varlık” ve “Felsefe Açısından Varlık” başlıkları yer almış, varlığın

bilim ve felsefedeki farklı ele alınışı üzerine bir karşılaştırma yapılmıştır. Felsefe açısından varlık başlığı altında ise metafizik ve ontolojinin farkı ve metafiziğin varlıkla ilgili temel soruları ele alınmıştır. İkinci ana başlık “Ontoloji Açısından Varlık” olup bu başlık altında nihilizm, realizm alt başlıklarına yer verilmiştir. Varlığın ne olduğu problemi altında; varlık oluşturma, varlık ideadır, varlık maddedir, varlık hem madde hem ideadır ve varlık fenomendir diyen yaklaşımlara ve bu yaklaşımların önde gelen filozoflarına yer verilmiştir. Her iki kitapta da aynı filozofların adı geçmekle birlikte K-2 kodlu kitap daha özet bir anlatım yöntemi benimsemiş, K-3 kodlu kitap daha detaylı bir anlatım sergilemiştir. Örneğin varlığı madde olarak kabul eden yaklaşımlar içerisinde K-2 kodlu kitap La Mettrie ve Karl Marks’a birer paragraf yer verirken, K-3 kodlu kitapta La Mettrie 1 sayfa, Karl Marks iki sayfada anlatılmıştır. Okuma parçası olarak K-2 kodlu kitapta “Platon’un Mağara Benzetmesi”, K-3 kodlu kitapta “Felsefi Dünya Görüşü” adlı Max Scheler’den alıntılanan okuma parçası yer almıştır. K-2 kodlu kitapta beş, K-3 kodlu kitapta 10 değerlendirme sorusu bulunmaktadır. Kitaplardaki dört soru birbirinin aynısıdır.

Beşinci ünite olan “Ahlak Felsefesi” ünitesine K-2 kodlu kitapta 17, K-3 kodlu kitapta ise 22 sayfa ayrılmıştır. Bu ünitenin temel konuları; “Ahlak Felsefesinin Konusu”, “Kişi Vicdanı Karşısında Evrensel Ahlak Yasasının Olup Olmadığı” konularıdır. “Ahlak Felsefesinin Konusu” ana başlığında felsefe açısından ahlak, ahlak felsefesinin temel kavramları ve temel problemleri ele alınmıştır. İyi, kötü, erdem, ahlak yasası, ahlaki eylem, ahlaki karar, özgürlük kavramları bu alt başlıklarda incelenmiştir. “ Kişi Vicdanı Karşısında Evrensel Ahlak Yasasının Olup Olmadığı” başlığı altında ise evrensel ahlak yasasını reddeden yaklaşımlar olan haz ahlakı, bencilik, fayda ahlakı, anarşizme ve Aristippos, Epiküros, Nietzsche, Sartre gibi filozoflara yer verilmiştir. Evrensel ahlak yasasını kabul edenler de kendi içinde evrensel ahlakı subjektif özelliklere dayandıranlar ve objektif özelliklere dayandıranlar olarak ikiye ayrılmış ve Bentham, Mill, Bergson, Platon, Farabi, Spinoza, Kant gibi filozoflar bu başlıklar altında ele alınmıştır. Her iki kitapta “Evrensel Dinlere Göre Ahlak “ başlığı yer almış K-2 kodlu kitapta bu başlık altında kısaca Hristiyanlık ve Yahudiliğin ahlakı Tanrıya dayandığına değinilmiş daha sonra Mevlana, Yunus Emre ve Hacı Bektaş Veli’nin tasavvuf felsefesi anlatılmıştır. K-3 kodlu kitapta ise Anadolu mutasavvıfları ayrı bir başlık altında anlatılmıştır. Her

iki kitap da ahlak felsefesinin konusuna giren farklı yaklaşımlara aynı ölçüde yer vermiş, karşıt fikirler arasında denklik oluşturmuştur. Bu açıdan bakıldığında 1993 felsefe öğretim programının ve bu programa uygun olarak yazılan felsefe ders kitaplarının tarafsız bir yaklaşımla felsefe tarihinde yer alan kavram ve filozoflara yer verdiği söylenebilir. Hazırlık ve değerlendirme soruları diğer ünitelerdekine benzer şekilde hazırlanmış. Okuma parçası olarak K-2 kodlu kitapta Aristoteles'in "Nikhamakos Ahlakı" adlı eserinden bir bölüme; K-3 kodlu kitapta Cuvillier'in "Manuel de Philosophie" adlı eserinden alıntılanan "Ahlaki Açıdan Sosyal Hayatın Değeri" başlıklı okuma parçasına yer verilmiştir.

Altıncı ünite olan siyaset felsefesi K-2 kodlu kitapta 16 sayfa, K-3 kodlu kitapta 24 sayfadır. Bu ünitenin başlıca konuları, siyaset felsefesinin konusu, siyaset felsefesinin temel kavramları, siyaset felsefesinin temel problemleridir. Bu başlıklar altında karmaşa, düzen, ütopya, birey-devlet ilişkisi gibi konular ve başlıca ütopya eserleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Siyaset felsefesinin belli başlı kavramları olan devlet, birey, toplum, sivil toplum, bürokrasi, meşruiyet, iktidar, egemenlik, hak, hukuk, yasa gibi kavramlar her iki kitapta da benzer şekilde ele alınmıştır. Siyaset felsefesinin temel soruları altında K-2 kodlu kitap iki paragraflık bir bölümde siyaset felsefesinde cevap aranan sorulara değinmiş, K-3 kodlu kitap ise bu soruların her birini ayrı bir alt başlıkta ele alarak daha detaylı incelemiştir. "Siyaset Felsefesinin Temel Soruları" ana başlığında ele alınan sorular "İktidarın Kaynağı Nedir?", "Bireyin Temel Hakları Nelerdir?", "Bürokrasiden Vazgeçilebilir Mi?", "Sivil Toplumun Anlamı Nedir?" sorularıdır. K-2 kodlu kitapta iki paragrafta anlatılan bu konu, K-3 kodlu kitapta beş sayfalık bir bölümde anlatılmıştır. Her iki kitapta da ütopyalara geniş bir alan ayrılmış ve Platon'un *Devlet*'i, Thomas Moore'un *Ütopya*'sı, Tommaso Campanella'nın *Güneş Ülkesi*, Farabi'nin *Medinetü'l Fazıla*'sı, Aldous Huxley'in *Cesur Yeni Dünya*'sı, George Orwell'ın 1984'ü ayrı ayrı ele alınmıştır. K-2 kodlu kitapta 10, K-3 kodlu kitapta 15 değerlendirme sorusu bulunmaktadır. K-2 kodlu kitapta Montesquieu'nun *Kanunların Ruhu Üzerine* adlı eserinden alıntılanan "Hep Bir İlk Sözleşmeye Dönmek Zorunluluğu" başlıklı okuma parçası yer almıştır. Burada topluluk ve toplum arasındaki farklara değinilmektedir. K-3 kodlu kitapta ise Takiyettin Mengüşoğlu'nun *İnsan Felsefesi* adlı eserinden alıntılanan "Devlet Kuran Bir Varlık Olarak İnsan" adlı okuma parçasına bulunmaktadır.

“Estetik” adlı yedinci ünite K-2 kodlu kitapta 15 sayfa, K-3 kodlu kitapta 16 sayfadır. İki kitap arasında sayfa sayısı neredeyse aynı olan tek ünite. Yine aynı konu başlıklarının yer aldığı ünite “Estetiğin Konusu” ve “Estetiğin Temel Sorularına Yaklaşımlar” iki ana başlık olarak yer almıştır. Bu ana başlıklar altında sanata yönelik yaklaşımlar, sanat eserinin özellikleri, estetiğin temel kavramları, ortak estetik yargıların olup olmadığı problemi gibi alt başlıklara yer verilmiştir. Konu içerikleri benzer olan kitaplarda K-3 kodlu kitabın “Estetiğin Temel Sorularına Yaklaşımlar” başlığı altında metafizik yaklaşım, bilimsel yaklaşım, deneysel yaklaşım, psikolojik yaklaşım, sosyolojik yaklaşım gibi alt başlıklar görülür. K-2 kodlu kitapta bu alt başlıklar yer almaz. Onun dışındaki konular aynı şekilde ele alınmıştır. K-3 kodlu kitapta bu ünite sanat yaklaşımlarına örnek olabilecek görseller bulunmaktadır. Kullanılan bu görseller öğrencinin dikkatini konuya çekecek türdendir. Ünite sonunda K-2 kodlu kitapta 9, K-3 kodlu kitapta 12 değerlendirme sorusu yer almıştır. Beş sorunun her iki kitapta da birebir aynı olduğu görülmüştür. Değerlendirme soruları benzerdir. K-2 kodlu kitapta Benedetto Croce’nin “ İfade Bilimi ve Genel Linguistik Olarak Estetik” adlı eserinden alıntılanan “Yüksek Duyuların Verdiği Haz Olarak Güzel” adlı okuma parçası, K-3 kodlu kitapta ise Fritz Heinemann’ın “Günümüzde Felsefe Disiplinleri” adlı eserinden alıntılanan “Sanat ve Yapabilmek” adlı okuma parçası vardır.

Sekizinci ünite olan “Din Felsefesi” ünitesi K-2 kodlu kitapta 10, K-3 kodlu kitapta 12 sayfadır. “Din Felsefesinin Konusu” ve “Tanrının Varlığına İlişkin Bazı Farklı Yaklaşımlar” iki ana başlık olarak yer almıştır. Bu başlıklar altında teoloji ve din felsefesinin farkı, dine felsefi yaklaşım, din felsefesinin temel kavramları ve soruları, teizm, ateizm, agnostisizm gibi yaklaşımlara yer verilmiştir. K-2 kodlu kitapta “Dine Felsefi Yaklaşım” başlığı altında dinin tarih içinde hep felsefenin konusu olduğundan ve ilk kez Kant tarafından din ve felsefenin birbirinden ayrılarak felsefeye bağımsızlık kazandırıldığından bahsedilerek din ve felsefe karşılaştırması yapılmıştır. Aynı başlık altında K-3 kodlu kitapta ise filozoflardan örnekler verilerek kimi zaman din ve felsefenin karşı karşıya geldiği ve dinsizlikle suçlanan filozofların cezalandırıldığı ifade edilmiştir. Örneğin Sokrates’in dine karşı gelmekle suçlanarak ölüm cezası verildiği, Giordino Bruno’nun Hristiyanlığa karşı olduğu gerekçesiyle yakıldığı, Galileo Galilei’nin güneş merkezli evren anlayışının yanlış olduğunu söylemek zorunda bırakılarak ölümden kurtulduğundan bahsedilir. Yine bazı

devletlerde de tam tersi durumun yaşandığı ve dine karşı felsefeyi önceleyen bir tutum sergilendiği anlatılır. Din felsefesinin diğer felsefe disiplinleri gibi objektif, akılcı ve hoşgörülü bir tarzda dine yaklaştığı ifade edilir. İki kitabın içerik konusundaki bir diğer farklılığı panteizm konusunda K-3 kodlu kitapta Spinoza'ya geniş bir yer verilirken, K-2 kodlu kitapta Spinoza'nın adının bile geçmemiş olmasıdır. Panteizmin önemli bir temsilcisi olan Spinoza'nın adının geçmemesi ilginçtir. Yine K-3 kodlu kitap ateizmin kanıtları içerisinde kötülük kanıtı ve ahlaksal gerekçeler kanıtını sayarak, bu başlıklar altında David Hume, Leibniz, Nietzsche ve varoluşçu felsefenin ateist kanadına yer verirken; K-2 kodlu kitap kötülük kanıtı, madde kanıtı, toplum kanıtı gibi kanıtlara yer vermiş bu kanıtları birer paragrafla açıklamış ve K-3'de geçen filozof ve yaklaşımlardan bahsetmemiştir. Ünite sonunda K-2 kodlu kitap Mehmet Karasan'ın *Büyük Felseoflar Antolojisi* adlı eserinden alıntılanan “Tanrının Sanları” başlıklı okuma parçasına yer verirken, K-3 kodlu kitap Mehmet S. Aydın'ın *Din Felsefesi* adlı eserinden alıntılanan “İnancın Teşvik Edici Rolü” başlıklı okuma parçasına yer vermiştir.

Ölçme değerlendirme yaklaşımları açısından bakıldığında kitapların benzer özellikte olduğu görülmektedir. Ancak daha önce K-1 kodlu kitapta da gördüğümüz ünite girişlerindeki işlenecek konulara bir hazırlık olması amacıyla konulmuş olan “Hazırlık” bölümü bu iki kitapta farklılık göstermektedir. K-2 kodlu kitabın “Hazırlık Soruları” başlığı altında işlenecek üniteyle ilgili kısa cevaplı sorular bulunmaktadır. K-3 kodlu kitapta ise “Hazırlık Çalışmaları” başlığı altında sorular değil, üniteyle ilgili nelerin araştırılması gerektiği, nelerin üzerine düşünülmesi gerektiği gibi yönlendirici açıklamalar yer almıştır. K-3 kodlu kitabın hazırlık çalışmalarının öğrencinin dikkatini çekmek, düşünmesine ve araştırma yapmasına fırsat vermek açısından daha uygun olduğu gözlenmiştir. Her iki kitabın ünite sonlarında değerlendirme soruları bölümü bulunmaktadır. K-1 kodlu Mübahat Türker Küyel kitabıyla karşılaştırıldığında değerlendirme sorularının daha makul sayıda olduğu görülmüştür. Ancak soru içeriklerinin aradan geçen 10 yıllık süreçte bir değişikliğe uğramadığı açıktır. Her iki kitabın değerlendirme soruları açıklayınız, belirtiniz, değerlendiriniz şeklinde kısa cevaplı, ezbere dayalı sorulardan oluşmaktadır. Filozoflara ait bir sözün verilerek öğrencilerin bu sorudan ne anladıklarının sorulduğu bazı soruların kısmen öğrencileri düşündürdüğü söylenebilir. Yine yorumlayınız, tartışınız, karşılaştırınız gibi eleştirel düşünmeyi ön

plana çıkaran sorulara az da olsa her iki kitapta yer verilmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde; K-2 kodlu kitabın hazırlık çalışmalarının açıklayınız, tartışınız şeklinde daha ezberci bir yaklaşımla sorulduğu, değerlendirme sorularının ise yorumlayınız, karşılaştırınız gibi daha düşündürücü sorulardan oluştuğu görülmüştür. K-3 kodlu kitapta ise tam tersi hazırlık çalışmaları daha açık uçlu ve yoruma açıkken, değerlendirme soruları daha ezberci tarzdadır. Sonuç olarak her iki kitapta ölçme değerlendirme yaklaşımları açısından K-1 kodlu kitapla kıyaslandığında bir mesafe kat edilmediği, sonuç odaklı, ezberci, felsefenin özgür, yaratıcı ve eleştirel düşünmeye sevk etme amacıyla bağdaşmayan bir yol izlendiği gözlenmiştir. Hazırlık ve değerlendirme soruları dışında sürece dayalı bir değerlendirme yönteminin kullanılmadığı kitaplarda araştırma, proje geliştirme, yeni fikirler ortaya koyma gibi öğrencinin yaratıcı düşünmesini geliştirecek uygulamalara rastlanmamıştır.

Kaynakça açısından bakıldığında; K-1 kodlu kitaba kıyasla K-2 ve K-3 kodlu kitapların daha zengin bir kaynakçaya sahip olduğu görülmektedir. K-3 kodlu Selman Erdem kitabında 82 kaynak yer alırken, K-2 kodlu Emine Yamanlar kitabında 44 kaynak yer almıştır. Bununla birlikte K-2 kodlu kitabın sözlük kısmında daha fazla kavram açıklaması vardır. Ders kitaplarının genel olarak felsefe tarihi ve disiplinleri içerisinde yer alan filozof ve kavramlara dengeli bir şekilde yer verdiği görülmektedir. K-1 kodlu kitabın Türk ve İslam felsefelerine yönelik sentezci yaklaşımının bu dönem kitaplarında yer bulmadığı görülmektedir. Kitaplara kuşbakışı yaklaştığımızda K-1 kodlu kitabın aksine yüzünü batıya dönen bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir. “İslam Felsefesi” başlığı her iki kitapta da yer bulmamıştır. Yine K-1 kodlu kitabın felsefenin bir “Yunan Mucizesi” olduğu yönündeki görüşlere eleştirel yaklaştığı ve felsefenin başlangıcını Sümerlere, Hint ve Çin gibi doğu medeniyetlerine ve Türk mitolojisine götürme yaklaşımının aksine, 1990 sonrası ders kitaplarında bu medeniyetlere bir cümle içerisinde yer verilerek “Yunan Mucizesi” yaklaşımına sadık kalındığı gözlenmektedir.

4.3.3.III. Dönem (2000 ve sonrası)

Türkiye’de, 2000’li yılların başındaki eğitim politikalarının, Avrupa Birliği’ne uyum süreci çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Yine 80’li yıllarda başlayıp 90’lı yıllarda etkisini artıran küreselleşme ve neo-liberalizm, 2000’li yıllarda da eğitim politikalarına yön vermeye devam etmiştir. Bununla birlikte 2001 yılında yaşanan ekonomik krizle iyice derinleşen yoksulluk, işsizlik ve devam eden terör

sorunları ülkenin iç siyasetinin gündemini oluşturmuş, bu durumun eğitime de yansımaları olmuştur.

Cumhuriyet’le birlikte yüzünü Batı’ya dönen Türkiye’nin, Avrupa Birliği’ne katılım çabaları küreselleşmenin etkisiyle hız kazanmıştır. Türkiye 60’lı yıllardan itibaren Avrupa Birliği’ne tam üye olmak hedefiyle siyasi, ekonomik ve sosyal alanda düzenlemeler yapmıştır. Avrupa Topluluğu (AT) ile 12 Eylül 1963’te imzalanan Ankara Anlaşması’yla başlayan süreç, 1 Ocak 1996’da Gümrük Birliği Anlaşması’nın imzalanmasıyla son dönemine girmiştir. 10-11 Aralık 1999’da gerçekleştirilen Helsinki Zirvesi’nde Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne aday ülke olarak kabul edilmesi, süreci hızlandırmıştır (Bağcı, 2011: 151; Kartal, 2020; VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2000). Türkiye Avrupa Birliği’ne katılım sürecinde her alanda kalkınma hedefleri belirlemiş ve bu yönde adımlar atmıştır. Eğitim alanındaki hedeflerin odağını ise yaşam boyu öğrenme ve mesleki eğitim konusundaki çalışmalar oluşturmuştur. 2000 sonrası hazırlanan Beş Yıllık Kalkınma Planları ve Milli Eğitim Şuralarının da başlıca gündemini Avrupa Birliği’ne uyum sürecinde atılması gereken adımlar ve artan işgücü ihtiyacını giderecek önlemler oluşturmaktadır.

Ülkenin temel politikalarını ve gelişim hedeflerini belirleyen Beş Yıllık Kalkınma Planlarının dört tanesi 2000-2021 yılları arasında yapılmıştır. Bu planlar incelendiğinde 2001-2005 yıllarını kapsayan “8. Beş Yıllık Kalkınma Planı” ve 2007-2013 yıllarını kapsayan “9. Beş Yıllık Kalkınma Planı”nın ortak gündeminin Avrupa Birliği’ne uyum sürecinde yapılması gerekenler olduğu görülmektedir. 8. Beş Yıllık Kalkınma Planında üyelik müzakerelerinin başlayabilmesi için Kopenhag siyasi kistaslarının yerine getirilmesinin gerekliliği, bunun için demokrasi sürecindeki eksikliklerin giderilmesi ve insan haklarının geliştirilmesini sağlayacak politikaları içeren “Ulusal Program”ın ivedilikle hazırlanıp yürürlüğe konulacağı ifade edilmiştir (s.48). 9. Beş Yıllık Kalkınma Planında da AB’ye katılım sürecinin hukukun üstünlüğü temelinde ve akılcı bir yaklaşımla karşılıklı yarar ilişkisini gözeterek yürütüleceği yönünde karar alınmıştır. Temel hedefin AB’nin ekonomik ve sosyal standartlarına yaklaşmak olduğu bu amaçla yaşam boyu öğrenme stratejileri ile örgün ve yaygın eğitim alt yapısının geliştirilmesi, bu konuda özel sektör ve STK’ların da desteğinin alınması kararları alınmıştır. Eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi, bilgi iletişim teknolojilerinin altyapısının geliştirilerek eğitimde

teknoloji kullanımının artırılması yönünde çalışmalar yapılacağı ifade edilmiştir. Çıraklık eğitimi ve mesleki eğitimin artan istihdam ve işgücü ihtiyacını karşılayacak şekilde yapılandırılması, eğitime ayrılan özel kaynakların eğitimde fırsat eşitliğine imkân verecek şekilde kullanılması ve eğitimde özel sektörün payının artırılması alınan kararlar içerisinde (s.40-84). 9. Beş Yıllık Kalkınma Planının eğitim hedefi özetle: “Toplumsal gelişmenin sağlanması amacıyla; düşünme, algılama ve sorun çözme yeteneği gelişmiş, Atatürk ilkelerine bağlı, demokratik, özgürlükçü, milli ve manevi değerleri özümsemiş, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, sanata değer veren, beceri düzeyi yüksek, üretken ve yaratıcı, bilgi çağı insanı yetiştirilecektir (s.86).” şeklinde ifade edilmiştir.

2013 yılında gerçekleştirilen 10. Beş Yıllık Kalkınma Planında (2014-2018), 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren 12 yıla çıkarılan zorunlu eğitimin gerekçesi olarak OECD ve AB standartlarının altında kalan eğitim düzeyi gösterilmiştir. Yenilenen müfredatla birlikte zorunlu eğitimin varolan eğitim düzeyini yükseltmesinin beklendiği ifade edilmiştir. Yine eğitimde teknoloji kullanımının geliştirilmesi için FATİH projesinin tamamlanması kararı alınmıştır (10. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2013: 30-31). 2024 yılı öncesinde gerçekleştirilen son plan olan 11. Beş Yıllık Kalkınma Planında (2019-2023) da bir önceki kalkınma planına benzer kararlar alınmıştır. Hayat boyu öğrenme, nitelikli öğrenme ortamlarının oluşturulması, eğitim ortamlarının çocukların ruhsal ve bedensel gelişimlerini gözeterek şekilde düzenlenmesi, demokratik değerleri ve milli kültürü özümsemiş, problem çözme yeteneği gelişmiş, girişimci ve yenilikçi bireylerin yetiştirilmesinin temel amaç olduğu vurgulanmıştır (11. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2019: 126). 10. Ve 11. Kalkınma planlarında daha önceki planlarda temel gündem olan Avrupa Birliğine uyum konusunun bir gündem maddesi olarak yer almadığı görülmektedir. Aynı durumun bu dönemdeki Milli Eğitim Şuralarında da gözlenmesi 2000’li yılların ortalarından itibaren Avrupa Birliği standartlarına ulaşma çabasının giderek önemini yitirdiğini göstermektedir.

1999-2021 yılları arasında beş kez yapılan Milli Eğitim Şuralarında eğitimde yaşanan sorunlar ele alınmış ve bu sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerilerine yer verilmiştir. Milli Eğitim Şuralarında alınan kararların Beş Yıllık Kalkınma Planlarının eğitimle ilgili maddelerine uygun olarak alındığı

görülmektedir. Bu Şuraların ilki 22-26 Şubat 1999 tarihlerinde yapılan 16. Milli Eğitim Şurasıdır. “Cumhuriyetimizin 75. Yılında Mesleki ve Teknik Eğitim” başlığını taşıyan bu Şurada daha çok mesleki ve teknik eğitimin iyileştirilmesi yönünde kararlar alınmıştır. Artan işgücü ve istihdam ihtiyacını karşılayacak şekilde mesleki eğitimin uluslararası standartlara kavuşturulması gerektiği vurgulanmıştır. Ortaöğretimde teknoloji kullanımının bilgi ve teknoloji çağının gereklerine uygun olarak gözden geçirilmesi, özellikle mesleki eğitimde teknoloji kullanımının geliştirilmesi bu Şuranın temel gündemini oluşturmaktadır.

17. Milli Eğitim Şurası 13-17 Kasım 2006 tarihlerinde yapılmıştır. Bu Şurada da mesleki eğitim ve yaşam boyu öğrenme öncelikli konular arasında yer almıştır. Meslek liselerinin “Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri” olarak tek bir çatı altında birleştirilmesinin mesleki eğitimde bütünlüğü sağlayacağı ifade edilmiş, Avrupa Birliği sürecinde yaşam boyu öğrenmenin önemi vurgulanmıştır. Yine zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması gerektiği ilk kez bu Şurada dile getirilmiştir. Bu Şurada üzerinde durulan bir diğer husus öğretmen eğitimine yönelik yapılması gerekenlerdir. Öğretmenlerin akademik eğitim yanında öğretmenlik mesleğine uygun kişisel beceri ve yeteneklere sahip olup olmadığının da öğretmen atamasında bir değerlendirme kistası olarak alınması, öğretmenlerin lisansüstü eğitime teşvik edilmesi, öğretmenlere yönelik kurs ve hizmetiçi eğitimlere ağırlık verilmesi konuları Şuranın gündem maddeleri içerisinde yer almıştır.

1-5 Kasım 2010 tarihlerinde yapılan 18. Milli Eğitim Şurasında da öğretmen eğitimi, hayat boyu öğrenme konuları temel gündem maddeleri olarak yer almıştır. Ayrıca okullarda sanat ve spor eğitimine ağırlık verilmesi, geleneksel sanatlarımız olan hat, minyatür gibi sanatların görsel sanatlar dersinin müfredatına alınması, okulun fiziki imkânlarının spor aktivitelerine uygun olarak düzenlenmesi, demokrasi ve insan hakları dersinin zorunlu dersler arasına alınması gibi maddeler ön plana çıkmıştır. Bu Şurada değerler eğitime ağırlıklı olarak yer verildiği ve milli ve manevi değerlerin tüm derslerin müfredatlarında bulunması gerektiği, okul öncesinden başlayarak yaygın eğitim de dâhil olmak üzere eğitim öğretimin her kademesinde değerler eğitiminin yer alması gerektiği yönünde kararlar alındığı görülmektedir. Yine zorunlu “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin” yanında ailelerin isteği doğrultusunda seçmeli din derslerinin müfredata eklenmesi alınan kararlar arasındadır.

2-6 Aralık 2014 tarihlerinde gerçekleştirilen 19. Milli Eğitim Şurasında eğitimde yerellik ve millilik vurgusunun ön plana çıktığı görülmektedir. Şurada bilim ve medeniyet tarihimizdeki düşünürlere ilkökul, ortaokul ve lise müfredatlarında yer verilmesi; hat, ebru, tezhip, minyatür gibi geleneksel sanatların görsel sanatlar dersinde uygulanması, güzel sanatlar liselerinde Türk müziğinin makamsal sisteminin yer alması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca Anadolu Turizm ve Otelcilik Liselerinde “Alkollü İçki ve Kokteyl Hazırlama Dersinin” kaldırılması, zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin 2 saate çıkarılması konuları görüşülmüştür. Öğretmen yetiştirme, eğitim fakültelerinin kalitesinin artırılması, okul güvenliğinin sağlanması, yöneticilerin atama kıstasları gibi hususlar 19. Şuranın diğer gündem maddelerini oluşturmaktadır.

1-3 Aralık 2021 tarihlerinde gerçekleştirilen 20. Milli Eğitim Şurasında ağırlıklı olarak mesleki eğitimin güçlendirilmesi, mesleki eğitim veren özel okulların teşviklerle desteklenmesi, meslek liselerinin özendirilmesi için öğrencilere burs ve diğer imkânların sağlanması konuları yer almıştır. Yine daha önceki şuralara benzer olarak öğretmen eğitimi, öğretmenlerin yeterliliklerinin artırılmasına yönelik kurs, hizmetiçi eğitim alanlarının çeşitlendirilmesi bu şuranın diğer gündem maddeleridir. Tüm şura kararlarında ortak gündemi meslek liselerinin iyileştirilmesi ve öğretmen yeterliliklerinin artırılması konuları oluşturmaktadır. Bunun temel nedeni olarak daha önce de belirtildiği gibi küreselleşen dünyada artan iş gücü ve ara eleman ihtiyacını karşılamada yetersiz kalınması ve mesleki eğitimin bu konuda temel bir ihtiyaç olarak ortaya çıkması gösterilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı şura kararlarında gözlenen bir diğer husus da 18. Milli Eğitim Şurasından itibaren alınan kararlarda Avrupa Birliği’ne uyum süreciyle ilgili herhangi bir maddenin yer almamış olmasıdır. Yine şura kararlarında milli ve manevi değerleri öne çıkaran, din eğitimine öncelik veren maddelere giderek daha çok yer verildiği gözlenmektedir.

Türkiye’nin eğitim politikalarının temel çerçevesini oluşturan Kalkınma Planları ve Milli Eğitim şuralarında yaşam boyu öğrenme, mesleki eğitimin iyileştirilmesi, okulların fiziki şartlarının düzenlenmesi, öğretmen eğitimi gibi pek çok konu ele alınmıştır. Ancak alınan kararlar incelendiğinde bu kararların tavsiye niteliğinde olduğu ve Türkiye’nin eğitim ihtiyaçlarını gidermekte yetersiz kaldığı görülmektedir. Yaşam boyu öğrenme ile ilgili metinlerin, Avrupa Birliği metinleriyle ortak içerik taşıması eğitim ihtiyaçlarının Avrupa Birliği ülkeleriyle aynı olduğu hissi

uyandırmaktadır (Bağcı, 2011:162). Oysa Türkiye'nin eğitim sorunları Avrupa'yla kıyaslanacak düzeyde değildir. Nitekim kurucu üyesi olduğumuz İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) ülkelerinin 15 yaş üstü çocuklara yönelik olarak gerçekleştirdiği PISA¹¹ sınavlarında ülkemizin sıralamanın aşağılarında yer alması da bunun bir göstergesidir. Ülkemizin ilk kez 2003 yılında katıldığı PISA sonuçları eğitim sistemimizdeki eksikleri görmek açısından önemli ipuçları içermektedir. Bu eksiklikler doğrultusunda Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca müfredat programları yenilenmiş ve 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanan programlarda davranışçı yaklaşımın yerini bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlar almıştır (Çelen vd. 2011: 23).

2002 yılından beri iktidarda olan Adalet ve Kalkınma Partisi hükümetinin eğitim politikalarına yön veren bir diğer etken de 1980'den beri dünya ekonomisini şekillendiren neo-liberalizmdir. Neo-liberal ekonominin temel unsurları olan özelleştirme, kuralsızlaştırma, işgücü piyasalarında esneklik, devlet müdahalesinin azaltılması gibi söylemler bu hükümet döneminde toplumsal hayatın her kademesinde kendini hissettirmiştir. Kriz sonrası devralınan ülkenin işsizlik, yoksulluk gibi sorunlarının da giderek derinleşmesi özelleştirmenin önünü açmıştır (Türk & Ünlü, 2016: 96; Metin, 2011: 193-194). Bu durum Türkiye'de eğitimin bir istihdam sorunu olarak ele alınmasına ve ekonominin bir alt dalına indirgenmesine sebep olmuştur. Böylelikle kamunun eğitime katkısı azaltılarak, eğitimdeki eksiklik özel sektörle giderilmeye çalışılmış ve özel okullara yapılan teşviklerle öğrenci ve velilerin özel okullara yönlendirilmesi çalışmaları ön plana çıkmıştır (Bağcı, 2011: 195). Böylelikle kırsalda yaşayan öğrencilerle kentlerde yaşayan öğrencilerin kaliteli eğitim imkânlarına ulaşmaları konusundaki fırsat eşitsizliği giderek artmıştır (Gül, 2008:183). Özel okulların öğrenciyi bir meta olarak gören yaklaşımı çocukları bir kâr aracı olarak değerlendirmeye ve onları sınav odaklı, ezberci bir yaklaşımla yetiştirerek; düşünme, sorgulama, yorumlama, insani ilişkiler kurma gibi becerilerinin arka plana atılmasına sebep olmuştur. Böyle bir yaklaşımda felsefe eğitimine verilen önemin de azalacağı aşîkârdır. Çünkü felsefenin doğası ezbercilikten ziyade düşünsel derinliğe, refleksif düşünmeye, sorgulamaya dönüktür.

¹¹ PISA sınavlarını içeriği ve Türkiye'nin başarı sıralaması için bkz. F.Kübra Çelen vd. Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. (2011). *Akademik bilişim*, 2(4), 1-9.

Buraya kadar genel bir çerçevesi çizilen 2000 sonrası Türkiye'nin eğitim politikalarını şekillendiren unsurlar doğrultusunda, felsefe eğitiminin nasıl şekillendiğini görmek için bu dönemde oluşturulan felsefe öğretim programlarına uygun olarak yazılan ortaöğretim felsefe ders kitapları, çalışmamızın bundan sonraki başlığını oluşturacaktır. Ders kitapları incelenirken dönemin eğitim anlayışının kitaplara nasıl yansıdığının yanı sıra; kazanımlar, eğitim durumları, ölçme değerlendirme yaklaşımları, öğrenci seviyesine uygunluk gibi kıstaslar açısından da bir değerlendirme yapılacaktır. 2000 sonrası felsefe programları iki kez değişikliğe uğramıştır. Bu iki programdan ilki 2009 yılında yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır. 2015 yılı itibarıyla öğretim programları yaklaşımında yeniden bir değişikliğe gidilmiştir. Bu değişikliğin neticesinde 2018 Felsefe Öğretim Programı oluşturulmuştur. Şimdi sırasıyla bu program içerikleri ve bunlara uygun olarak yazılan ders kitapları içerik analizine tabi tutulacaktır.

4.3.3.1. Ortaöğretim Felsefe Ders Kitabı (2011)

Çalışmanın IV. Bölümünde K-4 koduyla künye bilgileri verilen Ortaöğretim Felsefe Ders Kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kitap komisyonu tarafından yazılmış bir ders kitabıdır. 2009 Felsefe Öğretim Programı esas alınarak yazılan kitap Talim ve Terbiye Kurulu 30.06.2010 gün ve 67 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiş ve 2019 yılına kadar liselerde okutulmuştur. K-4 kodlu kitabın dayandığı 2009 Felsefe Ortaöğretim Programı daha önce de belirtildiği gibi Türkiye'nin PISA sınavlarındaki başarı ortalamasının altında kalması, değişen dünyaya ayak uydurma zorunluluğu gibi sebeplerle oluşturulmuş bir programdır. 2009 Felsefe Öğretim Programı 2005 yılından itibaren yapılan program değişiklikleri sonucunda yapılandırmacı¹² yaklaşım esas alınarak oluşturulmuştur. Bu programda 1993 programından farklı olarak 'Amaç-Davranış' ifadesinin yerini 'kazanım' ifadesi almıştır. Programın girişinde 'Felsefe Dersinin Genel Amaçları' başlığına yer verilmiş, burada dersin sonunda öğrenciden beklenen öğrenme hedefleri sıralanmıştır. 11 amacın yer aldığı bu bölümde özetle öğrencinin felsefe dersi içeriğini anlaması, anladıklarını farklı şekillerde açıklayıp özetleyebilmesi ve edindiği kazanımları gündelik yaşamında kullanabilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca

¹² Yapılandırmacı yaklaşımın detayları için bkz. 3.4.1. Felsefe Öğretimi ve Program Geliştirmeyi Etkileyen Eğitim Felsefeleri, s. 30.

program hedefleri içerisinde etik ve estetik değerleri milli manevi değerlerle bütünleştirmeye yönelik amaç ifadesine de yer verilmiştir.

Kazanımlar programda “Öğrencinin öğrenme süreci içinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla edinmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlardır.” şeklinde tanımlanmıştır. Programın toplam kazanım sayısı 58’dir. Kazanımların ünitelere göre sayıları, oranları ve süreleri Tablo 4.10.’da verilmiştir.

Tablo 4.10. 2009 Felsefe Öğretim Programı’nın Üniteleri Kazanım Sayıları Oran ve Süreleri

Üniteler	Kazanım Sayıları	Süre/Ders Saati	Oran (%)
1.Felsefeyle Tanışma	8	8	11
2.Bilgi Felsefesi	9	12	17
3.Varlık Felsefesi	7	12	17
4. Ahlak Felsefesi	10	12	17
5. Sanat Felsefesi	7	8	11
6. Din Felsefesi	5	6	7
7. Siyaset Felsefesi	6	7	10
8.Bilim Felsefesi	6	7	10
Toplam	58	72	100

Tablo 4.10. incelendiğinde en fazla kazanımın 10 kazanımla Ahlak Felsefesi ünitesinde, en az kazanımın ise 5 kazanımla Din Felsefesi ünitesinde olduğu görülmüştür. Ahlak Felsefesi ünitesi kazanımlarının daha fazla olmasında, 2005 yılı itibariyle Milli Eğitim Bakanlığının program yapılarında değer eğitime ağırlık verilmesinin etkisinin olduğu düşünülmektedir (MEB, 2005).

2009 Felsefe Öğretim Programı’nda ‘Programın Yaklaşımı’, ‘Programda Öğretmenden Beklenen Roller’ ve ‘Programın Uygulanmasına İlişkin Esaslar’ bölümleri yer almış ve bu bölümlerde nasıl bir öğretme yaklaşımı içerisinde olunması gerektiği açıklanmıştır. Programın, Program Yaklaşımı bölümünde: “Felsefe Dersi Öğretim Programı, eğitim bilimlerindeki son gelişmeler ve çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda; yeniliklere açık, sorgulayabilen, eleştirel düşünen, sorun çözme becerisine sahip, farklı düşüncelere saygılı bireyler yetiştirmeyi ön planda tutmaktadır. Öğretmen bilgiye ulaşmada öğrencinin rehberidir. Öğrencinin bilgiye ulaşma yollarını kullanması ve öğrenmeyi yaparak ve yaşayarak kendisinin gerçekleştirmesi esastır.” açıklaması yer almıştır. Programda yer alan açıklamalarda

öğrencinin aktif olduğu, belli öğrenme ipuçları ve sorularla yönlendirilerek bilgiyi kendisinin keşfetmesi gerektiği vurgulanmıştır.

2009 Felsefe Öğretim Programında “Felsefe Dersinde Ölçme ve Değerlendirme” başlığı altında derste kullanılabilecek ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına ait detaylı açıklamalara da yer verilmiştir. Programda her öğrencinin bireysel farklılıklarının olduğu, bu nedenle ölçme değerlendirme araçlarının çeşitlendirilmesinin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca sonuç odaklı geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımının yanında, sürece yönelik yeni yaklaşımların da kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Sonuç odaklı yaklaşımlar olan kısa cevaplı sorular, açık uçlu sorular, grup değerlendirmeleri, projeler ve çoktan seçmeli soruların olduğu ölçme değerlendirme araçlarının öğrenme ortamlarının, öğrencilerin durumlarına göre uygulanması öğretmenin tercihine bırakılmıştır. Ortak sınavlarda çoktan seçmeli ölçme araçlarının kullanılabileceği vurgulanmıştır. Programda ‘Açılımlı Etkinlik Örnekleri’ başlığı altında verilen felsefi metinlere yönelik kısa cevaplı ve açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Bu programda geleneksel ölçme araçlarının yanında süreç odaklı ölçme araçları ve bu ölçme araçlarına yönelik örnek formlar ve etkinlikler programa eklenmiştir.

K-4 kodlu “Ortaöğretim Felsefe” ders kitabında programa uygun olarak sekiz ünite bulunmaktadır. Felsefe öğretim programıyla ilgili açıklamalarda yer aldığı gibi kitapta ilk ünite “Felsefeyle Tanışma” ünitesidir. Son ünite ise “Bilim Felsefesi” ünitesidir. En fazla kazanımın yer aldığı ünite “Ahlak Felsefesi” (10 kazanım), en az kazanımın yer aldığı ünite “Din Felsefesi”dir (5 kazanım). Kitabın genelinde birbiriyle uyumlu bir görsel ve metin tasarımının yer aldığı gözlenmektedir. Her ünite o üniteyi tanıtan bir kapak sayfasıyla başlayıp, hazırlanalım bölümlerinin ardından, uygulayalım bölümleriyle devam etmektedir. Her ünitenin sonunda “Ölçme ve Değerlendirme” başlığı altında değerlendirme sorularına yer verilmiştir.

Ünitelerin “Hazırlanalım” bölümlerinde herhangi bir resim, karikatür ya da kısa bir metin üzerinden üniteye hazırlayıcı, öğrencilerin ünite konularıyla ilgili ön bilgilerini ölçmeye yönelik düşündürücü, yoruma açık sorulara yer verilmiştir. Böylelikle öğrencinin ders konusuna dikkatini çekmek ve hazır bulunuşluğunu sağlamak amaçlanmıştır. Hazırlanalım bölümlerinde yer alan görsel ve sorular eleştiriye, yoruma, tartışmaya açık içeriklere sahip olup, felsefenin genel özellikleriyle örtüşmektedir. Bu bölümlerin genel olarak öğrencilerin verilen bilgiler

üzerine düşünüp onları yeniden yapılandırmalarına olanak veren bir yaklaşımla oluşturulduğu gözlenmiştir.

Ünitelerin “Uygulayalım” bölümlerinde ele alınan konuların detaylı açıklamalarını içeren metinlere, kavram şemalarına, eşleştirme ve karşılaştırma tablolarına, konuya uygun görsellere yer verilmiştir. Uygulama bölümlerinde öğrencilerin öğrendikleri konuları pekiştirmelerine yönelik etkinliklere ve süreç değerlendirme çalışma örneklerine ağırlık verilmiştir. Genel olarak uzun metinler yerine daha sade ve akıcı metinlerin yer alması öğrencilerin dikkatlerini canlı tutmak adına uygun bir yaklaşımdır. Zaman zaman açık uçlu sorulara da yer verilerek öğrencilerin kendi cevaplarını yazmaları istenmiştir. Örneğin “Felsefeyle Tanışma” ünitesinde; Felsefe ne işe yarar? sorusu sorularak öğrencilerin bu konudaki düşüncelerini içeren bir metin yazmaları istenmiştir (K-4:4).Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan program değişikliğine uygun olarak yazılmış ilk felsefe ders kitabı olmasının bir yansıması olarak, fazlaca uygulama ve etkinliklerin bulunduğu kitapta, öğrencinin aktif katılımına ağırlık verilmiştir. Ancak etkinlikler daha çok metinde verilen bilgiyi ezberlemeye ve pekiştirmeye yöneliktir. K-4 kodlu kitapta her ne kadar kendinden önceki kitaplara nazaran öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsense de, soru ve etkinlik içerikleri davranışçı yaklaşımın izlerini taşımaktadır.

Ünite sonlarında yer alan “Ölçme Değerlendirme” soruları; kısa cevaplı, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru-yanlış, eşleştirme, bulmaca gibi farklı soru tarzlarını içermesi bakımından kendinden önceki ders kitaplarından ayrılmaktadır. K-1, K-2 ve K-3 kodlu kitaplarda ünite sonunda sadece kısa cevaplı sorulara bulunmaktadır. Bu kitapta farklı soru örneklerine yer verilmiş olması olumlu bir gelişme olarak nitelendirilebilir. İçerik açısından bakıldığında ise aynı şeyi söylemek pek mümkün değildir. “Hazırlanalım” bölümlerindeki soruların aksine değerlendirme soruları öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına, farklı bir bakış açısı getirmesine, eleştirel ve yaratıcı fikirler üretmesine elverişli değildir. Değerlendirme soruları ünitelerde öğrenilenleri pekiştirmeye ve ezberlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Kitabın ilk ünitesi olan “Felsefeyle Tanışma” ünitesinde: Felsefenin ne anlama geldiği, özellikleri, diğer alanlarla ilişkisi gibi tipik bir felsefeye giriş kitabının başlangıcında yer alması gereken içerikler bulunmaktadır. Bu bölümde eğlenceli ve dikkat çekici görsellerle öğrencilerin görselden hareketle felsefenin ne olduğunu, ne işe yaradığını sorgulaması istenmiştir. İlk ünitenin felsefeyle ilk kez tanışan lise

öğrencileri için dikkat çekici ve ilgi uyandırıcı bir şekilde oluşturulduğu söylenebilir. Felsefenin özellikleri ve günlük hayatla bağlantısı güncel örneklerle ve anlaşılır bir dille anlatılmıştır.

İkinci ünite olan “Bilgi Felsefesi” ünitesinde sırasıyla bilgi türleri, doğruluk-gerçeklik ilişkisi, doğru bilginin ölçütleri, bilgi felsefesinin temel problemlerinin ele alındığı görülmektedir. Ünitenin hazırlık bölümüne Keops Piramidi’ne ait bir görsel ve metin açıklamasıyla giriş yapılmış ve buradan bilginin ne olduğunu ve ne işe yaradığını sorgulamaya yönelik soru örneklerine geçilmiştir. İlerleyen bölümlerde insanın bilgi edinme süreci ve bilgi türleri somut örnekler ve görseller üzerinden anlatılmıştır. Uygulama bölümlerinde kullanılan kavram şemalarıyla bilgi türlerinin ve bilginin özelliklerinin öğrenciler tarafından daha iyi kavranması sağlanmıştır. Ünite içerisinde konulara uygun olarak birçok eşleştirme ve karşılaştırma tablosu da yer almaktadır. Ancak buralarda yer alan bilgiler daha çok kavrama düzeyinde olup, öğrencinin analiz, sentez, yorumlama ve değerlendirme gibi üst düzey becerilerini geliştirme amacı taşımamaktadır. Kitabın genelinde “Bilgi notu” başlığıyla küçük kutucuklar içerisinde verilen dipnot bilgilere bu ünite de yer verilmiştir. Böyle bir uygulamanın öğrencinin konuya ilişkin merak ettiklerini araştırmasına olanak tanıyan bir ipucu vermesinden ötürü anlamlı ve faydalı olduğu düşünülmektedir. Örneğin “Bilginin İmkânı” başlığı altında sofistlerin göreceliliğinden bahsedilirken, bilgi notu bölümünde “Sofistlerin Ortaya Çıkış Serüveni”ne kısaca değinilmiş ve konunun detaylarını araştırmak, meraklılarına bırakılmıştır.

K-1 kodlu kitap dışındaki ders kitaplarında 1990’lı yıllardan itibaren sistematik felsefenin ele aldığı temel disiplinlerin benzer başlıklarda ele alındığı gözlenmektedir. 90’lı yıllardan itibaren hız kazanan Avrupa Birliği’ne uyum süreci ve bunun eğitim politikasındaki uygulamalarının felsefe ders kitaplarında da kendisini gösterdiği söylenebilir. Nitekim K-4 kodlu kitabın içeriğinde de Batı felsefesi ağırlıklı bir yaklaşım öne çıkmaktadır. Bilgi felsefesi ünitesinin içerisinde birçok filozofun görüşlerine yer verilirken, Türk-İslam filozoflarından sadece Gazali ve Farabi’nin görüşlerinden bahsedilmektedir. Bu ünite de doğu medeniyetinde felsefe etkinliklerine ait bir başlığa yer verilmemiştir. 11. Sınıf felsefe dersinin iki ders saati olduğu düşünüldüğünde kitabın genelinin ve bilgi felsefesi ünitesinin içeriğinin sadeleştirilmeye ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Ayrıca incelenen tüm

kitaplar içerisinde en fazla görselin yer aldığı kitap olması, çok fazla görselin öğrencilerin dikkatini esas konudan uzaklaştıracağından, bir dezavantaj yaratabilir.

Üçüncü ünite olan varlık felsefesinde kitabın genel kurgusuna uygun olarak görsel ve sorularla konuya giriş yapılmış ve reel ve ideal varlık ayrımı güncel örnekler üzerinden anlatılmıştır. Üniteye bilimin ve felsefenin varlığa bakışı aralarındaki benzerlik ve farklılıklar açısından değerlendirilmiş ve metafizik-ontoloji ayrımı da bu çerçevede ele alınmıştır. Kitapta Platon, Aristoteles, Farabi, Hegel, Demokritos, Hobbes, La Mettrie gibi filozofların varlık anlayışlarına değinilmiştir. Ayrıca K-2 ve K-3 kodlu ders kitaplarından farklı olarak “Çağdaş Varlık Felsefesi”ne geniş yer verilmiş olması öğrencilerin güncel varlık tartışmalarına ilişkin bilgi sahibi olması açısından olumlu bir gelişmedir. Dil ve anlatım açısından kitabın genelinde ve adı geçen üniteye önceki ders kitaplarına kıyasla daha özenli bir tavır sergilendiği görülmektedir. Filozofların isimlerinin okunuşları parantez içinde verilmiş, kavramlar açıklamalarıyla birlikte yer almıştır. Cümlelerin genellikle kısa, net ve duru bir Türkçeyle ifade edildiği gözlenmektedir. K-1, K-2 ve K-3 kodlu kitaplardan farklı olarak “Bir Varlık Olarak İnsan” başlığı altında insanın bu dünyadaki yerinin sorgulanmasına dönük etkinlikler bulunmaktadır. Yine “Ernst Cassirer’de İnsan” başlığında Betül Çotuksöken’in insan felsefesi üzerine yazdığı metin yer almıştır. “ Bir Varlık Olarak İnsanın Doğa ve Evrendeki Yeri Nedir?” sorusu altında öğrencilerin düşüncelerini aktaracakları bir metin yazmaları istenmiştir. Sorgulamaya dönük bu başlık diğer kitaplarda olmayan bir tarzda öğrencilerin kendi varlıkları üzerine düşünmesini sağlayan felsefenin yapısına uygun bir içerik sunmaktadır.

Daha önce de belirtildiği gibi kitabın en uzun ünitesi “Ahlak Felsefesi” ünitesidir. Bu üniteye ahlak felsefesinin temel kavramları, ahlaki yargıların diğer değer yargılarından farkı, ahlak felsefesinin ele aldığı temel problemler bulunmaktadır. Ancak uygulama örnekleri, soru ve metin içerikleri irdelendiğinde bir ahlaki sorgulamanın ötesinde ahlaki değerleri öğrencilere benimsetme amacının öne çıktığı görülmektedir. 2005 yılından itibaren öğretim programlarına yerleştirilen değer öğretiminin felsefe ders kitabında ahlak felsefesi ünitesinde öne çıkarıldığı söylenebilir. Örneğin: “ Erdem ve Yaşam İlişkisi” başlığı altında (s.89-91), öğüt verici metin içeriklerine ve sorulara yer verilmiş, değer aktarmaya, iyi ve kötüyü ayırt etmeye, dürüstlük ve erdemin evrenselliğine ve çıkara tercih edilmemesi

gerektiğine vurgu yapılmıştır. Ünite boyunca metin ve örnekler içerisinde sevgi, saygı, adalet, dürüstlük, doğruluk gibi değerlere vurgu yapıldığı görülmektedir. Ahlakı konu alan bir üniteye ahlaki değerlere vurgu yapılması doğaldır. Ancak ünitenin bir ahlak felsefesi ünitesi olduğu ve değerleri dikte etmek yerine öğrencilerin ahlaki değerleri sorgulamasına ve kendi değer yaklaşımlarını oluşturmalarına olanak tanınması gerektiği unutulmamalıdır. Kitabın değer aşılama yönelik yaklaşımı bu ünitenin bir etik sorgulamadan ziyade değerler eğitimi ünitesi gibi algılanmasına sebep olmuştur.

K-1 kodlu kitapta yer almayan, K-2 ve K-3 kodlu kitaplarda “Estetik” başlığı altında yer verilen sanat felsefesine K-4 kodlu kitapta hak ettiği yer verilmiş gibi gözükmektedir. Önceki kitapların aksine estetik ve sanat felsefesinin farklı olduğunun vurgulandığı “Sanat Felsefesi” adlı üniteye sanatı açıklayan felsefi görüşler, güzelliğin kaynağı, sanat eserinin özellikleri gibi konular yer almıştır. Kitabın bütünü dikkate alındığında en fazla görsele bu üniteye rastlanmaktadır. Görseller diğer ünitelerden farklı olarak metin veya sorularla ilişkilendirilme zorunluluğu içermeyen, bir sanatçıya ait sanat eserini tanıtmaya amacıyla da yerleştirilmiştir. Dünyaca ünlü ressamların resimlerinin yanı sıra Türk resamlara ait resimler de ünite içerisine serpiştirilmiştir. Ayrıca ülkemizin tarihi eserlerinin resim ve fotoğraflarının da bulunduğu üniteye her sayfada en az iki görsel yer almış, bazı sayfalarda dört görsel yan yana verilmiştir. Bu kadar çok görselin kazanımlarla ilişkilendirilmeden konulmuş olması bir görsel kalabalığıyla dikkati esas konudan uzaklaştırıcı bir etki yaratmaktadır. Ünite konu başlıkları K-2 ve K-3 kodlu kitaplarla hemen hemen aynıdır. Kendinden önceki ders kitaplarında bulunmayan “Sanata Etki Eden Unsurlar” başlığı altında, sanatçının bulunduğu dönemin tarihsel, sosyal ve kültürel koşullarının etkisinde kalabileceği ancak sanatçının bu koşulları eserine yansıtırken evrenseli de yakalaması gerektiği vurgulanmaktadır. “ Sanat, sanat için midir yoksa toplum için midir?” tartışmasına bu başlık altında cevap aranmaktadır.

K-4 kodlu kitabın en az sayfa sayısına sahip ünitesi “Din Felsefesi” ünitesidir. Evrenin yaratılışı, vahyin imkânı, Tanrının varlığı gibi problemler birer paragrafla anlatılmıştır. Tanrının varlığına ilişkin görüşlerin Tanrının yokluğuna ilişkin görüşlere göre daha fazla yer kapladığı görülmektedir. Yine K-2 ve K-3 kodlu kitaplarda yer verilen Tanrının varlığına veya yokluğuna ilişkin kanıtlara bu kitapta

yer verilmemiştir. Bu ünite içeriği çok fazla detaylandırılmadan ve sorgulamaya açık olmayan bir şekilde geçirilmiş gibi gözükmektedir.

Milli Eğitim Sisteminin temel amaçlarından biri “Atatürkçülük” konularına ders müfredatlarında yer verilmesidir. Bu amaca uygun olarak “Siyaset Felsefesi” ünitesinin hazırlık bölümünde Atatürk’ün siyasetle ilgili bir sözü ve onunla ilgili bir soru bulunmaktadır. Bunun dışında kitabın herhangi bir bölümünde Atatürkçülük konusu yer almamıştır. Ünitenin devamında siyaset bilimi ve siyaset felsefesi arasındaki farkın öğrencilerce benimsenmesine dönük uygulama örnekleri yer almaktadır. Siyaset felsefesinin temel kavramları ve problemleri, iktidarın kaynağı, egemenliğin kullanılış biçimleri, bürokrasi, sivil toplum, bireyin temel hakları ünitenin diğer başlıklarıdır. “Devlet Nasıl Ortaya Çıktı?” başlığı altında Platon, Aristoteles, Farabi, İbn-i Haldun, Thomas Hobbes, John Locke, Jean Jacques Rousseau gibi filozofların görüşleri yer almıştır. “İdeal Düzen Arayışları” başlığı altında ideal düzeni reddeden ve kabul eden görüşler bulunmaktadır. Devamında belli başlı ütopya eserleri hakkında bilgi verilmiş ve son olarak “Birey Devlet İlişkisi” başlığıyla ünite sonlandırılmıştır.

Siyaset felsefesi ünitesinde farklı görüşlere yer verilmiş olması öğrencilerin karşılaştırma ve objektif bir değerlendirme yapmasını mümkün kılmıştır. K-1 kodlu kitapta yer bulmayan siyaset felsefesi K-2 ve K-3 kodlu kitaplarda 6. üniteye ele alınmıştır. K-2 kodlu kitapta “Siyaset Felsefesinin Temel Soruları” başlığı altında yarım sayfalık bir bölümde bu soruların neler olduğu anlatılırken; K-3 ve K-4 kodlu kitaplarda bu soruların her biri ayrı bir başlık altında irdelenmiştir. K-4 kodlu kitapta diğer kitaplardan farklı bir anlatım yöntemi izlenmekle birlikte her üç kitapta da genel olarak benzer başlıkların ele alındığı görülmektedir.

Bu kitabın son ünitesi “Bilim Felsefesi” ünitesidir. Üniteye öncelikle bilim ve felsefenin ayrımını yapmaya dönük bir giriş yapıldığı görülmektedir. Öğrencilere bilim ve felsefenin farkını anlatan bilimsel bir proje çalışması verilerek, bilimsel yöntemin aşamalarını kullanarak projeyi tamamlamaları ve sınıf arkadaşlarına sunmaları istenmiştir. Kitapta ilk kez proje tabanlı bir etkinliğe yer verilmesi öğrencilerin araştırma yapabilme ve bilimsel bir bakış açısı kazanma becerilerini edinmeleri açısından olumlu, ancak tüm kitap boyunca verilen tek araştırma ödevi olması açısından olumsuz bir durumdur. “Bilimin Tarihsel Gelişimi” başlığı altında Mısır ve Mezopotamya medeniyetlerinden itibaren bilime katkı sunan filozof ve

bilim insanlarına kısa kısa değinilmiştir. Tarihsel akışın sunumunda K-1 kodlu kitaptaki yanlı yaklaşımın aksine daha tarafsız bir tutum sergilendiği ve farklı medeniyetlere ait bilimsel gelişmelere dengeli bir şekilde yer verildiği görülmektedir. Bilime yönelik farklı yaklaşımlar, bilimsel bilginin özellikleri, bilim ve hayat ilişkisi konularıyla ünite sonlandırılmıştır. Bilimle ilgili kavramların açıklamalarıyla birlikte verildiği ünite genel olarak sade ve anlaşılır bir dil kullanılmıştır. K-1 kodlu kitabın bir bilim tarihi formatında yazılmış olduğu daha önce belirtilmişti. K-2 ve K-3 kodlu kitaplarda ise bilim felsefesi konuları K-4 kodlu kitapla örtüşmektedir. Ancak diğer kitaplarda bu ünite üçüncü ünite olarak yer alırken K-4 kodlu kitapta en sona bırakılmıştır. Bilim felsefesinin bir felsefe disiplini olarak ele alınışının, diğer disiplinlere göre daha sonra olmasının bu kitaptaki sıralamaya yansıdığı görülmektedir.

Kitabın sonunda sözlük, kaynakça ve ünite değerlendirme sorularının cevap anahtarları bulunmaktadır. Sözlükte kitap boyunca adı geçen kavram ve terimlerin açıklamaları yer almaktadır. Toplamda 78 kaynağa yer verilen kaynakçada bundan önceki ders kitaplarına kıyasla daha kapsamlı bir kaynak taraması yapıldığı görülmektedir. Kaynakça içerisinde birçok düşünür ve filozofa ait eserlere ve felsefe tarihi kitaplarına yer verilmiştir. Sonuç olarak K-4 kodlu kitabın kendinden önceki felsefe ders kitaplarına kıyasla daha öğrenci merkezli bir yaklaşım sergilediği, daha sade ve anlaşılır bir dil kullandığı ve daha zengin bir kaynakçaya dayandığı söylenebilir. Tüm bunlar zaman içerisinde felsefe eğitiminde bir ilerleme kaydedildiğini göstermektedir. Ancak yapılandırmacı ve beceri temelli bir yaklaşım iddiasıyla oluşturulan içeriklerin genel olarak ezberden öteye gitmediği ve öğrenilenleri pekiştirmeye dönük davranışçı yaklaşımla oluşturulduğu görülmektedir.

Kitabın özellikle ahlak felsefesi ünitesinde değer öğretimini esas alan bir yaklaşım sergilendiği, Atatürkçülük konularına çok az yer verildiği bununla birlikte, Avrupa birliğine uyum sürecinin eğitim politikasına yansımalarının bir sonucu olarak yüzünü Batı'ya dönen bir yaklaşım sergilendiği görülmektedir. 2015 yılı itibarıyla öğretim programları yaklaşımında yeniden bir değişikliğe gidilmesiyle 2018 yılında yeni bir felsefe öğretim programı oluşturulmuş ve bunun sonucunda K-4 kodlu kitabın okutulmasına 2018-2019 eğitim-öğretim dönemi itibarıyla son verilmiştir. Şimdi bu yeni öğretim programının oluşturulma gerekçeleri ve içeriğine değinilerek,

ardından bu programa göre yazılan, K-5 ve K-6 kodlu ders kitaplarının içeriği analiz edilecektir.

4.3.3.2. Ortaöğretim Felsefe Ders Kitapları 10. Sınıf (2022) ve 11. Sınıf (2020)

2015 yılı itibarıyla öğretim programları yaklaşımında değişikliğe gidilmesi sonucu 2018 yılında oluşturulan felsefe öğretim programına uygun olarak yazılan 10. ve 11. Sınıf felsefe ders kitaplarının analizine geçmeden önce dönemin felsefe öğretim programına göz atmak gerekir. 2018 Felsefe Öğretim Programının başında “Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları” başlığı altında neden bir program değişikliğine gidildiğinin gerekçeleri belirtilmiştir. Buna göre bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimin, öğrenme öğretme yaklaşımlarını ve bireyden beklenen rolleri de değiştirdiği vurgulanmıştır. Öğrenciden beklenenin sadece bilgiyi yapılandırması değil, bilgiyi üretmesi, problem çözmesi, topluma ve kültüre katkı sağlayarak beceri geliştirmesi olduğu ifade edilmiştir. Yine daha önceki programlarda sürekli tekrarlanan milli ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirme ideali yenilenen programlarda daha açık değer ölçütleriyle ifade edilmiştir. 2005-2006 öğretim yılında ilk kez bir başlık olarak öğretim programlarına alınan değerler, 2017 yılından itibaren her dersin öğretim programında yer almıştır. Bu durum 18. Milli Eğitim Şurasında değerler eğitime ilişkin alınan kararların bir sonucudur. 2018 Felsefe Öğretim Programında “Öğretim Programlarının Perspektifi” başlığı altında yetkinlikler ve değerler iki alt başlık olarak alınmış ve değerler başlığı altında bütün öğretim programlarında yer alması gereken ‘on kök değer’ ifadesi yer almıştır. Söz konusu kök değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olarak ifade edilmiştir. Bu değerlerin herhangi bir konu başlığı olarak değil programın ruhunu yansıtacak genel bir perspektif olarak verilmesi ve program içerisine serpiştirilmesi öngörülmüştür.

2018 Felsefe Öğretim Programı yenilenen öğretim programları çerçevesinde oluşturulmuş bir program olarak “Nasıl bir birey yetiştirmeliyiz?” sorusunun cevabını daha önceki programlara göre daha açık bir şekilde cevaplamaktadır. Bu anlamda öğrencinin birtakım yetkinlikler ve değerler çerçevesinde beceri temelli bir yaklaşımla çağın gereklerine ve hızlı değişen bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uyduracak becerileri kazanması hedeflenmiştir. Ancak program içeriğine bakıldığında bu yetkinliklerin hangi öğrenme içerikleriyle kazandırılacağı konusunun

yeterince net olmadığı görülmektedir. Programın kazanımlarında beceri ifadeleri yer almakla birlikte sözü edilen kazanımların becerileri nasıl kazandıracağı konusunda bir açıklık yoktur. Programın tümüne yansıtılması hedeflenen değerlerin de ne şekilde yansıtıldığı açık değildir. Programda her ne kadar girişimci ve yeniliğe açık, kendisini sürekli güncelleyebilen bireyler yetiştirme hedefi ön plana çıkarılsa da programın temel felsefi yaklaşımının ne olduğu konusu açıklanmamıştır.

Programın ders özelindeki amaç ve kazanımlarına bakıldığında; önceki yıllardan farklı olarak Felsefe dersinin 10. ve 11. sınıflarda kademeli olarak okutulmasının kararlaştırıldığı bu programda dersin genel amaçları, 10 kazanım ifadesiyle verilmiştir. Amaçlar konusunda sınıf ayrımı yapılmamış ve dersin amaçları özetle felsefenin anlamını, alt disiplinlerini, felsefe tarihini ve diğer disiplinlerle ilişkisini kavramak olarak açıklanmıştır. Ayrıca öğrencilerin düşüncelerini ifade ederken kavramları doğru ve yerinde kullanmaları; düşüncelerinin temellendirilmiş, tutarlı, anlamlı olmasına dikkat etmeleri dersin amaçları içerisinde sayılmıştır. Daha önceki programlardan farklı olarak derste kazandırılması hedeflenen alan becerilerinin neler olduğu programda açıkça ifade edilmiştir. Bu beceriler: felsefi kavram ve bilgi edinimi, akıl yürütme, sorgulama, argümantasyon, analitik düşünme, eleştirel düşünme, ifade ve yazma becerisi, felsefi okuryazarlık, özgün fikirler üretme becerisi olarak sıralanmıştır.

2018 Felsefe Öğretim Programında daha önceki programlardan farklı olarak, her konunun kazanımı verildikten sonra altına kazanım açıklaması bölümü eklenmiş ve o kazanımla hangi öğrenme içeriklerinin verileceği açıklanmıştır. Aşağıda Tablo 4.11.'de 10. sınıf kazanım sayıları, süreleri ve oranı ünitelere göre verilmiştir.

Tablo 4.11. 10. Sınıf Felsefe Öğretim Programı'nın Üniteleri Kazanım Sayıları Oran ve Süreleri

Ünite	Kazanım Sayısı	Süre/Ders Saati	Oran (%)
1.Felsefeyi Tanıma	3	11	15
2.Felsefeyle Düşünme	4	13	18
3.Felsefenin Temel Konuları ve Problemleri	7	36	50
4.Felsefi Okuma ve Yazma	4	12	17
TOPLAM	18	72	100

10. sınıfta toplam kazanım sayısı 18’dir. Kazanımın en fazla olduğu ünite “Felsefenin Temel Konuları ve Problemleri” ünitesi, en az olduğu ünite ise “Felsefeyi Tanıma” ünitesidir. Ders süresine bakıldığında kazanımların sayısının çok az olduğu ve programın seyreltilmiş bir program olduğu görülmektedir. 11. sınıf ünite kazanım ve süreleri Tablo 4.12.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. 11. Sınıf Felsefe Öğretim Programı’nın Üniteleri Kazanım Sayıları Oran ve Süreleri

Ünite	Kazanım Sayısı	Süre/Ders Saati	Oran (%)
1.MÖ 6. Yüzyıl-MS 2. Yüzyıl Felsefesi	4	12	17
2.MS 2. Yüzyıl-MS 15. Yüzyıl Felsefesi	4	16	22
3.15. Yüzyıl-17. Yüzyıl Felsefesi	4	14	19
4.18. Yüzyıl-19. Yüzyıl Felsefesi	4	12	17
5.20. Yüzyıl Felsefesi	5	18	25
TOPLAM	21	72	100

Tablo 4.12. incelendiğinde toplam 21 kazanımın olduğu görülmektedir. En fazla kazanım sayısı 5 kazanımla “20. Yüzyıl Felsefesi” ünitesindedir. Diğer ünitelerin her birinde dört kazanım bulunmaktadır ve kazanımlar eşit bir şekilde dağıtılmıştır. Kendinden önceki felsefe öğretim programlarıyla karşılaştırıldığında daha öğrenci merkezli bir program olduğu ve kazanımların zenginleştiği söylenebilir. En fazla kazanım ifadesinin 1993 programında yer almasına rağmen bu kazanımların bilme ve kavrama aşamasında olması, programın öğrenciye hazır bilgi yükleyen, öğrenciyi pasif alıcıya dönüştüren ezberci bir nitelikte olduğunu göstermektedir. 2009 programı 1993 programına göre daha zengin ve bilişsel alanın üst basamaklarına hitap eden kazanım ifadeleri içermekle birlikte bu kazanımların nasıl kazandırılacağına net olmadığı görülmüştür. 2018 programında her kazanımın altında kazanımın nasıl verileceği konusunda açıklamaların olması olumlu bir gelişmedir. Her ne kadar 2018 programının bazı içeriklerinde açıklama ve kazanım birbirini tam karşılamasa da, bu programın öğrencinin daha fazla üst düzey beceriye sahip olması, analiz, sentez, değerlendirme yapmasına olanak veren bir program olduğu söylenebilir.

2018 Felsefe Öğretim Programı’nda 2009 programında olduğu gibi program yapısının nasıl olduğu açıklanmıştır. 2018 programının kazanım ve açıklama

bölümleri 2009 programıyla benzer şekilde oluşturulmuştur. Açıklamalar bölümü 2009 programında olduğu gibi içeriğin işlenişi konusunda öğretmeni yönlendirmeye ve bilgilendirmeye yöneliktir. Programda, ölçme değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin bireysel farklarını dikkate alması ve esnek bir yapıda olması gerektiği ifade edilmiştir. Bu anlamda hangi ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanılacağına öğretmenlere bırakılması gerektiği belirtilmiştir.

2018’den itibaren felsefe öğretiminin 10 ve 11. Sınıf olarak iki sınıfa yayılmasıyla müfredat yoğunluğunun da önüne geçilmiştir. 10. Sınıf müfredatı daha çok felsefeyi tanımak ve anlamak amacıyla sadeleştirilmiş bir içerikle oluşturulmuştur. 11.sınıf müfredatı ise felsefe tarihi yaklaşımıyla oluşturulmuş, kronolojik bir sıra izlenmiştir. Bu program yaklaşımının ders kitaplarına nasıl yansıdığını görmek için halen ortaöğretim kurumlarında okutulan felsefe ders kitaplarının içerik analizi çalışmamızın bundan sonraki bölümünü oluşturacaktır.

Toplamda 168 sayfadan oluşan K-5 kodlu kitap, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kitap komisyonu tarafından yazılmıştır. 144 sayfa olan K-6 kodlu ders kitabı da aynı komisyon tarafından yazılmıştır. Her iki kitabın ilk sayfaları klasik bir ders kitabında olması gereken yazarlar, hazırlayanlar, İstiklal Marşı, Gençliğe Hitabe ve bir Atatürk portresinin olduğu bölümlere ayrılmıştır. K-5 kodlu 10. Sınıf ders kitabında dört ünite bulunmaktadır. İlk ünite “Felsefeyi Tanıma” , son ünite “Felsefi Okuma ve Yazma” ünitesidir. Kitapta en geniş alan 3. ünite olan “Felsefenin Temel Konu ve Problemleri” ünitesine ayrılırken (63 sayfa), en dar alan 4.üniteye ayrılmıştır (19 sayfa). İncelememize konu olan son ders kitabı K-6 kodlu Ortaöğretim 11. Sınıf Felsefe Ders kitabı toplam beş üniteden oluşmaktadır. Şu ana kadar incelediğimiz ders kitaplarından farklı olarak felsefe tarihi kurgusuyla yazılmış olan kitap, ilkçağdan 20. Yüzyıla kadar belli başlı filozofları ve onların felsefi görüşlerini kronolojik bir sırayla vermiştir.

Ünitelere başlamadan önce kitap tanıtımına yer verilerek ok ve şemalarla kitapların içerik tasarımı hakkında bilgi verilmiştir. Buna göre her ünite bir kapak sayfasıyla başlamakta; kapakta ünite adı, konu başlıkları ve üniteye geçen bazı kavramlara yer verilmektedir. Ünite kapağında yer alan karekodlar sayesinde öğrenciler ünitelerin dijital içeriklerine ulaşabilmektedir. Devamında ünite içeriği hakkında genel bilgi veren bir giriş yazısı, “Neler Öğreneceksiniz?” başlığıyla hedeflenen kazanımların sıralandığı ve hazırlık sorularının olduğu sayfa gelmektedir.

Her bölüm “Bir Düşün” uygulaması ile başlamakta burada öğrencinin konuya dikkatini çekecek içeriklere yer verilmektedir. K-4 kodlu kitapta olduğu gibi “uygulama” bölümleri ünitelerdeki konuların daha iyi kavranması için tasarlanmış etkinliklerden oluşmaktadır. Bazı bölümlerde birden fazla uygulamaya yer verilmiş ve uygulamaların kolaydan zora olmasına dikkat edilmiştir. Sayfa sonlarında yer alan “Tartışalım” bölümlerinde yer alan sorularla işlenen konunun üzerine konuşulması ve konunun daha iyi anlaşılmasının sağlanması amaçlanmıştır. Her ünitenin sonunda daha önce K-2 ve K-3 kodlu kitaplarda da gördüğümüz, ünite içeriğine uygun bir okuma parçasına yer verilmiştir. K-6 kodlu kitapta farklı olarak ünitenin son üç konusu metin analizi, ünitenin düşünce ve argümanlarının değerlendirildiği “Tartışalım” bölümleri ve öğrencilerden kendi felsefi denemelerini yazmalarının istendiği “Yazalım” bölümlerine ayrılmıştır. Her iki kitapta ünite sonlarında ölçme ve değerlendirme sorularına yer verilmiştir. Ölçme değerlendirme soruları soru tarzları bakımından K-4 kodlu kitapla benzerdir. Dört bölümden oluşan soruların ilk bölümünde boşluk doldurma, sonrasında eşleştirme, açık uçlu ve çoktan seçmeli soru örnekleri bulunmaktadır. Soru içerikleri ünite öğrenilenleri pekiştirme amaçlıdır. Hazırlık ve tartışma soruları genel olarak öğrencilerin eleştiri, yorumlama ve tartışma yapabilmeleri amacıyla oluşturulurken, ölçme değerlendirme soruları konuların anlaşılıp anlaşılmadığını ölçme amaçlı ezbere dayalı soru kalıpları içermektedir.

Kitapların tüm ünitelerinde benzer bir kurgulama olmakla beraber, her ünitenin kendi iç tutarlığı açısından değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle öncelikle K-5 kodlu 10. Sınıf ders kitabının ünitelerinin analizi yapılacaktır. Ardından K-6 kodlu 11. Sınıf ders kitabının üniteleri analiz edilerek bu iki kitap ve incelememize konu olan diğer ders kitaplarının benzer ve farklı yönleri tespit edilmeye çalışılacaktır. Bu bağlamda dönemin eğitim politikalarının kitapların içeriklerine nasıl yansıdığı da irdelenecektir.

K-5 kodlu ders kitabının ilk ünitesi “Felsefeyi Tanıma” ünitesidir. Bu ünite felsefenin anlamı, felsefi düşüncenin özellikleri, felsefenin insan ve toplum hayatındaki önemi gibi konu başlıkları bulunmaktadır. İlk olarak “Felsefe nedir?” sorusuyla giriş yapılan ünite felsefenin ne olduğuna ilişkin genel bir metin açıklamasının ardından, “Bir düşün” bölümünde düşünmenin neden önemli olduğu konusunda karşılıklı konuşma repliklerinin olduğu metne yer verilmiştir. Uygulama bölümünde ilk olarak Aristoteles’in *Nikhamakosa Ethik* adlı eserinden kısa bir bölüm

eklenmiş, bu bölümde düşünme ve duyumsamanın aynı şey olup olmadığı sorgulanmıştır. Metnin devamında “Tartışalım” bölümünde öğrencilere: Düşünmek için duyumsamanın yeterli olup olmadığını yorumlayınız? Sorusu yöneltilmiştir. Ancak metin içinde duyumsamanın ne olduğu açık bir şekilde ifade edilmediğinden muhtemelen bu kavrama yabancı olan öğrenciler için bu soru cevaplanması zor bir sorudur. Uygulamaların genelinde K-4 kodlu kitaptan biraz daha farklı bir yaklaşım sergilendiği görülmektedir. Kavram şemalarında eşleştirmeden ziyade öğrencilerin kavramları kendilerinin bulmasına yönelik daha düşündürücü ve yaratıcı etkinlikler bulunmaktadır. Örneğin felsefe kavramı verilip alttaki şemada felsefeyle ilgili olabilecek üç kavramı öğrencilerin bulması istenmiş, devamında da bu üç kavramın her biri ile ilgili iki ayrı kavram bulunması ve bulunan kavramlardaki farklılıkların sebeplerinin öğrenciler arasında tartışılması istenmiştir. Yine öğrencilerin felsefi düşüncenin özellikleriyle ilgili kendi sunumlarını hazırlamaları istenmiş, kitaba aktarılan karekod uygulamalarını kullanarak kaynaklara erişimleri sağlanmış, sunumlarını değerlendirecek derecelendirme ölçekleri de kitap içerisine eklenmiştir. Ayrıca kitapta güncel konu ve örneklerle yer verildiği; yapay zekâ, internet uygulama örnekleri, sosyal medya kullanımı gibi dijital çağın güncel içeriklerinin örneklendirildiği gözlenmiştir. Bununla birlikte değerler eğitime ağırlık veren müfredatı uygulama gerekliliğinin konu içeriklerine alakasız bir şekilde yansıtıldığı görülmektedir. Örneğin felsefe nedir başlığı altında dostluk kavramına ilişkin bir etkinliğe yer verilmiş, öğrencilerden dostlukla ilgili düşüncelerini yazmaları ve verilen soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu etkinlik konu ile doğrudan bir ilişkisi olmayan öylesine konulmuş bir bölüm gibi durmaktadır. Felsefenin Bireysel ve Toplumsal İşlevleri başlığı altında verilen uygulamada Epiküros’un gereksinim için üç ayrımından ve mutluluk için neyin gerekli neyin gereksiz olduğundan bahsedilmektedir. Burada da sevgi, adalet, cesaret gibi değerlerin etkinlik içerisine serpiştirildiği, ancak verilen etkinliğin konu başlığıyla pek de örtüşmediği görülmektedir.

İncelenen diğer felsefe kitaplarında da ele alınan felsefenin doğuşuna ilişkin nasıl bir yaklaşım sergilendiği sorusu bu kitapta K-1 kodlu kitaptakine benzer bir yaklaşımla cevaplanmaktadır. K-1 kodlu kitabın felsefeyi Antik Yunanla başlatan yaklaşımı reddeden görüşüne daha önce değinilmişti. Buna göre felsefenin doğuşu Sümer, Mezopotamya ve Uzak Doğu uygarlıklarına dayanmaktadır. Benzer yaklaşım

K-2, K-3, K-4 kodlu kitapların aksine K-5 ve K-6 kodlu kitaplarda da öne çıkmaktadır. K-5 kodlu kitapta felsefenin başlangıcının Hint, Mısır, Çin, Sümer ve Mezopotamya medeniyetlerine dayandığı, Antik Yunan felsefesinin kendinden önceki felsefeleri sentezleyen bir felsefe olduğu vurgusu öne çıkmaktadır. Filozofların felsefe tanımlarının yer aldığı bölümde; Hilmi Ziya Ülken, Takiyettin Mengüşoğlu gibi Türk felsefecilerin felsefe tanımları da bulunmaktadır. 80'lerde Doğu medeniyetleri ve Türk-İslam felsefesini öne çıkarmaya çalışan yaklaşım, 90'lardan itibaren yüzünü Batı'ya dönen bir yaklaşıma dönüşmüştür. 2000'li yılların başlarında da 90'ların bakış açısı etkiliyken, 2015'ten itibaren tekrar 80'lerin yaklaşımına dönüldüğü görülmektedir. Nitekim K-5 ve K-6 kodlu kitaplarda Türk-İslam düşünür ve filozoflarının konu ve metinlerde çokça yer aldığı görülmektedir. Ünite sonunda "İlmî Soruların (Metâlib) Kısımlarının Açıklanması" başlıklı İbni Sina'ya ait bir metin bulunmaktadır.

K-5 kodlu kitabın ikinci ünitesi "Felsefe İle Düşünme" başlığını taşımaktadır. Bu ünitenin belli başlı konuları; düşünme ve akıl yürütmenin temel kavramları, düşünme ve akıl yürütmede dilin önemi, felsefî soru oluşturma, felsefî bir görüşü veya argümanı sorgulamadır. Ünitenin "Akıl Yürütme ve Argümantasyon" başlığı altında görüş, önerme, tutarlılık-çelişiklik, tümdengelim, tümevarım, analogi, argüman, doğruluk-gerçeklik gibi kavramlar açıklanmıştır. Görüş başlığı altında yer alan uygulamada: "Aşağıda verilen kavramlar hakkındaki görüşlerinizi boşluklara yazınız?" Şeklindeki sorunun altında daha önce bahsettiğimiz ders programları müfredatında yer verilmesi öngörülen 10 kök değerinin tamamı alt alta yazılıp karşılıklarına boşluk bırakılmıştır. 2015 yılından itibaren bir eğitim politikası olarak öne çıkan kök değerlerin ders müfredatlarına örtük olarak yansıtılması yönündeki kararların 10. Sınıf felsefe ders kitabının her ünitesine açık bir şekilde yansıtıldığı görülmektedir. Tabiri caizse değerlerin; ünitelere acemice, sırf konulmak için eklendiği, konularla organik bir bağ kurulamadığından çok eğreti durduğu, aynı zamanda bu uygulamaların değerleri benimsetme hedefine de hizmet etmediği görülmektedir. Diğer alt başlıklarda da uygulama kısımlarına genellikle komisyona ait olan metinler yerleştirilmiş ve bu metinler üzerinden sorularla konular kavratılmaya çalışılmıştır. Ancak art arda metinlerin bulunmasının dersi öğrenciler için sıkıcı hale getirme ihtimali yüksektir. Ayrıca metin içerikleri soruya uydurulmaya çalışıldığından, bütünlükten yoksun, bilimsel bir temele dayanmayan,

komisyon üyelerinin kişisel görüşlerini öne çıkaran, yanlı bir anlatım da göze çarpmaktadır. Özellikle bir felsefe ders kitabında olmaması gereken objektiflikten uzak, birbirinden kopuk metin içerikleri üzerinde düşünülmeden öylece kitaba aktarılmış hissi uyandırmaktadır. Her ne kadar öğrencilerin günlük hayatlarından kantin sırası, sosyal medya kullanımı gibi içerikler yer alsa da konunun aktarılış biçimi hem anlatım, hem de içerik bakımından eksiklikler barındırmaktadır.

Bu ünitenin her konu başlığı altında mutlaka en az bir metin bulunmaktadır. Genellikle metinden hareketle verilen soruların cevaplanması istenmiştir. Metinlerin bir kısmı komisyona ait olup, öykü tarzında olan anonim metinlere de yer verilmiştir. Filozoflara ait özgün metinlerin de bulunduğu ünite, neredeyse her konuya değerlerle ilgili bir etkinliğin serpiştirildiği görülmektedir. Bu durum kitabın bir felsefi sorgulamadan öte değerleri benimsetme aracı haline getirilmesine neden olmuştur. Örneğin felsefi sorularla ilgili uygulamada konular verilerek öğrencilerin bu konulardan felsefi soru üretmesi istenmiş, verilen konular içerisinde dostluk, vatanseverlik, sabır, sorumluluk, barış, adalet gibi kök değerler yer almıştır (K-5: 56). Felsefe ile düşünme başlığını taşıyan bir ünite yaratıcı düşünme, eleştirelilik, refleksif düşünme, bilgi, akıl, yorumlama, sorgulama gibi felsefi düşünceye özgü kavramların değer kavramlarından daha az yer alması ilginçtir. Metinlerde Nasreddin Hoca ile ilgili bir kıssaya, Nuri Bilge Ceylan’a ait bir senaryo bölümüne yer verilmiş olması yerel motiflerin öne çıkarılması, öğrencilere kendi coğrafyalarından örnekler sunması açısından faydalıdır. Ancak bu ünite art arda gelen metinler, sorulara uydurulmaya çalışılan içerikler, çok az görsel kullanılmış olması ve sürekli kök değerlerin ön plana çıkarılmaya çalışılması bakımlarından objektifliğini, bilimselliğini, konuyla bağlantısını ve öğrenci merkezli yaklaşımını terk etmiş gibi gözükmektedir. Ünite Bryan Magee’ye ait, “Yeni Düşün Adamları” başlıklı okuma metniyle ve birinci üniteye benzer tarzda hazırlanmış ölçme değerlendirme sorularıyla sonlandırılmıştır.

Kitabın üçüncü ünitesi “Felsefenin Temel Konuları ve Problemleri” başlığını taşımaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi kitabın en kapsamlı ünitesi 3. ünite. Bu ünitenin içeriğine bakıldığında felsefeye giriş kitaplarının tamamına yayılan konuların tek bir üniteye sığdırıldığı düşünülürse aslında fazlasıyla sadeleştirilmiş bir ünite olduğu söylenebilir. Ünite sırasıyla varlık felsefesi, bilgi felsefesi, bilim felsefesi, ahlak felsefesi, din felsefesi, siyaset felsefesi ve sanat felsefesi başlıklarıyla

tüm felsefe disiplinleri ele alınmıştır. Ünitenin “Neler öğreneceksiniz?” bölümleri bütün konu başlıklarında aynı düzeyde öğrenme hedeflerini içermektedir. Bu hedefler konularda ele alınan disiplinlerin adlarının yanına “... açıklamayı öğreneceksiniz.” şeklinde belirtilmiştir. Açıklamanın ötesine gitmeyen kazanımların felsefe öğretim programında belirtilen alan becerilerini nasıl kazandıracağı meçhuldür. Bu ünite de önce metinler verilip sonra metinle ilgili soruların sorulduğu bir anlatım yöntemi izlenmiştir.

İnceleme alanımızın dışında olduğundan detaylı bir şekilde açıklama gereği duyulmamakla birlikte kitabın genelinde ve özellikle komisyon tarafından yazılan metinlerde yazım yanlışları ve anlatım bozuklukları çokça göze çarpmaktadır. Bazı felsefi kavramların açıklamaları parantez içerisinde verilirken bazı kavramlar felsefeyle ilk kez karşılaşan öğrenciler için bilinmesi zor kavramlar olmasına rağmen açıklamaları verilmemiştir. Örneğin; “Varlık Felsefesinin Konusu ve Problemleri” başlığında şöyle bir tümceye yer verilmiştir: “Varlığa yönelik arkhe ve töz düşünceleri teolojik (dinsel) etkilerle daha çok tümeller sorunu olarak ele alınmıştır. Tümeller, varlığın yüksek cins ve tür belirlenimleridir.” (K-5: 72). Bu cümlemin öncesinde arkhe ile ilgili kısa bir açıklama yapılmıştır. Ancak tözün ne olduğu detaylı açıklanmamıştır. Yine cins ve tür kavramının 11. Sınıf Mantık dersi konusu olarak ele alındığı düşünüldüğünde tümellerin açıklamasının bu kavramlar üzerinden yapılması tanımı daha karmaşık hale getirmiştir. Filozoflara ait orijinal metinlerin birçoğunda felsefeyle yeni tanışan öğrenciler için anlaşılması zor kavramlar açıklamaları olmadan verilmiştir. Bazı ifadelerin parantez içindeki açıklamalarında da kavramsal açıdan tutarsızlıklar göze çarpmaktadır. Örneğin “Evrende Amaçlılık” başlığı altında şöyle bir ifadeye yer verilmiştir: “Tanrı inancının olduğu bütün inanç yapılarında varlıkların temel sebebi olarak Tanrı ele alınır (Tanrı bilinçli olarak yaratmış, yani var olanlar önceden tasarlanmış olarak yaratılmıştır.)” parantez içinde Tanrının varlıkları yaratmasına ilişkin yapılan açıklama kendi içinde çelişkilidir. Tanrının yaratması zaten bilinçli bir yaratmadır ve Tanrının önceden tasarlaması şeklindeki açıklama Tanrının zamandan bağımsız mahiyetiyle uyuşmayan bir açıklamadır. Metinlerin içeriklerindeki karmaşıklık ve tutarsızlığın dışında, metinler ve uygulamalarda da konular arasında bağ kurmayı sağlayacak bir bütünlük bulunmamaktadır.

Zaman zaman konularla alakasız veya hangi konuyla ilişkilendirildiği açıklanmayan uygulama örneklerinin de yer aldığı görülmektedir. Örneğin varlık felsefesi konusunda Özdemir Asaf'ın “Yalnızın Durumları” adlı şiirinin bulunduğu uygulamanın devamında yalnızlığın nasıl bir varoluş durumu olduğuna ilişkin sorular sorulmuştur. Şiirin soyut ifadeler içermesi, yalnızlık ve varoluş arasında bir bağ kurulmasının istenmesi muhatabı olduğu öğrencilerin yaşı ve bilişsel gelişimi göz önüne alındığında öğrenci seviyesinin üstünde bir içeriğe sahip gibi gözükmemektedir.

Bilgi felsefesi konularının varlık felsefesi konularına göre daha bütünlüklü ve anlaşılır bir şekilde ele alındığı görülmektedir. Bilgi felsefesinin temel problemleri, bilginin doğruluk ölçütleri, doğruluk ve gerçekliğin farkı gibi konular anlaşılır örneklerle verilmiştir. Ancak bu konuda da metne dayalı anlatımın ağırlıklı olduğu, tek bir sayfada kullanılan görsellerin de hiçbir kazanımla ilişkilendirilmeden öylesine konulduğu görülmektedir. Ayrıca kitabın genelindeki metin içerikleri, uygulama ve soruların öğretim programında hedeflenen eleştirel ve yaratıcı düşünme, değerlendirme yapabilme gibi üst düzey becerileri yine programda belirtilen felsefeye özgü alan becerilerini geliştirecek kazanımlar içermediği, temel bilişsel beceriler olan kavrama ve açıklama seviyesinde kazanımlardan oluştuğu gözlenmiştir.

Bilim felsefesi konusunun “Bir Düşün” başlığı altında Alexandre Koyre'nin “Bilim Tarihi Yazıları” adlı eserinden alıntılanan okuma metni ile konuya giriş yapılmıştır. Bilgi ve bilim felsefesi metinlerinde Ahmet Arslan, Cemal Yıldırım gibi Türk düşünürlerinin yazılarına yer verilmiş olması öğrencilerin Türkiye’de felsefenin gelişmesine büyük katkısı olan kişileri tanınması adına önceki kitaplarda olmayan faydalı bir yaklaşımdır. Ancak bilim felsefesi ünitesinde de sadece kuru bilgiler veren uzun metinler ve metinlerin sonunda yer alan açıklayınız türünde sorular her ne kadar öğretim programlarında yapılandırmacılıktan, 20. yüzyıl becerilerinden dem vurulsa da ders kitaplarında 80 dönemi ve öncesinin davranışçı yaklaşımının esas alındığını göstermektedir. Elbette davranışçı yaklaşım da öğrenme için gerekli bir yaklaşımdır. Çünkü herhangi bir konu hakkında bilgi sahibi olmayan öğrencilerin o konuyu yorumlaması, daha ileriye taşınması, kendi bakış açısıyla eleştirel bir analiz yapması mümkün değildir. Buradaki temel çelişki üst düzey becerileri geliştirme iddiasında olan öğretim programlarının iddialarının, basit bir ezberden öteye geçmeyen ders kitabı içerikleriyle örtüşmemesidir.

Ahlak felsefesi konusunda ilgi çekici kısa hikâyelerle öğrencilerin yapılan eylemlerin iyi ve kötü olarak değerlendirilip değerlendirilmeyeceğine ilişkin fikirlerini ifade etmeleri istenmiştir. Bu tarz içerikler öğrencilerin hikâyeyi analiz edebilmesini, ahlaki ikilem durumlarında nasıl karar vermesi gerektiğini sorgulamasını teşvik ettiğinden etkili bir öğrenme sunmaktadır. Örneğin özgürlükle ilgili yaklaşımları açıklarken hırsızlık yapan bir bireyden hareketle verilen açıklamalarda hırsızlık yapan kişinin davranışlarından tek başına sorumlu olup olmadığı, bu konuda ne kadar özgür olduğu farklı açılardan sorgulamaya açılıyor. Böylelikle öğrencilerin kötü olarak kabul edilen bir durumun bile farklı boyutlarının olabileceğini değerlendirmesi sağlanıyor. Yine evrensel ahlak yasasını reddeden ve kabul eden görüşler hakkında kısa açıklamalarla öğrenciler bilgilendiriliyor ve bu yaklaşımlara yönelik kendi görüşlerini bu açıklamaların yanındaki boşluklara yazmaları isteniyor. Önceki konulardan farklı olarak ahlak felsefesi konusunda hem bilgiler kısa net bir şekilde sunulmuş hem de öğrencilerin bu temel bilgilerden hareketle kendi görüşlerini oluşturmalarına imkân veren etkinliklere yer verilmiştir. Maalesef kitabın genelinde böyle bir durum söz konusu değildir. Ahlak felsefesi ile ilgili dikkat çeken bir diğer husus K-4 kodlu kitabın ahlak felsefesi ünitesinin bir değer eğitimi amacına hizmet eder hale dönüştürülmesine karşın K-5 kodlu kitapta felsefi tartışmaya ve sorgulamaya açık bir yaklaşım izlenmesidir. İlginç olan kitabın diğer konu başlıklarının altına alakasız bir şekilde yerleştirilmeye çalışılan kök değerlerin, ahlak felsefesiyle daha fazla ilişkilendirilebilir olmasına rağmen, bu başlıkta öne çıkarılmamış olmasıdır.

Din felsefesi başlığında din felsefesinin teolojiden farkına, Tanrının varlığına ve yokluğuna yönelik anlayışlara yer verilmiştir. Tanrının varlığı ve yokluğuyla ilgili birer kanıt anlatılarak bunlar üzerinden sorular sorulmuştur. Her iki yaklaşıma yönelik kanıtların eşit oranda yer aldığı görülmüştür. Ayrıca evrenin sonsuzluğuna yönelik hem bilimin hem din felsefesinin yaklaşımının verilmesi öğrencilere bu konu üzerine karşılaştırma ve sorgulama yapma olanağı vermiştir. “Ben Kimim?” başlığı altında verilen metinden hareketle öğrencilerin kendi varlıklarını bilime, dine ve felsefeye göre sorgulamaları istenmiştir. Din felsefesi konuları da metne dayalı sorgulamalarla kitabın genel kurgusuna uygun olarak verilmiştir.

Siyaset felsefesi konusunda siyaset bilimi ve siyaset felsefesinin farkı, hak, özgürlük, adalet kavramları, iktidarın kaynağı, ideal devlet düzeni gibi başlıklarda bu

kavramların ne anlama geldiği açıklanmıştır. İncelememize konu olan önceki ders kitaplarında ütopyalara ütopya örnekleri üzerinden yer verilirken, bu kitapta bir cümleyle ütopyanın ne olduğu anlatılmış ütopya eserlerinden bahsedilmemiştir. Genellikle metinlerin altında boşluk doldurma şeklinde etkinlikler bulunmaktadır. Etkinlikler konunun daha iyi anlaşılmasına yöneliktir. Yaratıcılığı geliştirici bir etkinlik örneği bulunmamaktadır. Siyaset felsefesi ile ilgili görüşler açıklanırken genel bir açıklama yapılmış, görüşlerin hangi filozoflara ait olduğu açıklanmamıştır. Kitabın genelinde çok az filozofun adının geçtiği görülmektedir. Bu da ya filozofa ait bir metnin sonunda adına yer verilmesi ya da cümle içinde adının geçmesi şeklindedir. 11. Sınıf felsefe kitabında filozoflara daha detaylı değinilecek olmasından dolayı K-5 kodlu kitapta bahsedilmediği düşünülmektedir. Ancak hem uzun metinlerle disiplinleri anlatıp, hem de o disiplinlerin dayandığı filozofları es geçmek doğru bir yaklaşım gibi gözükmemektedir.

Siyaset felsefesi ana başlığında “Temel Hak Ve Özgürlükler Açısından Egemenlik” başlıklı yazıda birkaç filozof ve düşünürün ismi geçmiştir. Bu başlıkta Şeyh Edebali, Farabi, Nizamülmülk’ün eserlerinin meşruiyetle ilgili olduğundan bahsedilmiş, T. Hobbes, J. Locke ve J. J. Rousseau’nun egemenliğin kaynağını toplum sözleşmesine dayandırdıkları ifade edilmiştir. Metnin devamında TBMM’de: “Egemenlik Kayıtsız Şartsız Milletindir.” İbaresinin yer aldığı ifade edilmiş, sonrasında bu ibareyle ilgili bir soruya yer verilmiştir. Ancak ne metin içerisinde ne de soruda bu ibarenin Atatürk’e ait olduğu belirtilmemiştir. Kitabın tamamında Atatürkçülük konularının hiç yer almamış olduğu görülmektedir. Bir felsefe kitabının evrensel ve objektif olması gerektiği doğrudur. Ancak bu kitabın bir Milli Eğitim ders kitabı olduğu düşünüldüğünde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda geçen “Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk inkılâp ve ilkeleri ve Anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır. (Milli Eğitim Temel Kanunu, 10. Madde)” maddesine uygun olarak Atatürkçülük konularına yer vermesi gerekir.

Sanat felsefesi konusunda da tanıma dayalı, bilgileri öğrencilere dikte eder tarzda hazırlanmış uzun metinler ve metinleri takip eden açık uçlu sorular bulunmaktadır. 2000’li yıllarda yazılmış olan bir ders kitabının kurgusunun K-1 kodlu 1980’lerin ders kitabıyla benzer olması trajikomik bir durumdur. Kitap bir

sonraki yıla hazırlık olarak sadeleşmiş, temel bilgileri verme ve öğrencilerde felsefeye karşı ilgi uyandırma amacına hizmet etmesi gerekirken, kimi zaman asıl verilmesi gerekenleri es geçip kimi zaman da temel felsefe dersi için gereksiz sayılacak ayrıntılara girmiştir. Örneğin: sanat başlığı altında “Güzel Sanatların Sınıflandırılması” şeklinde uzunca bir şema verilmiştir (K-5: 127). Bu şema felsefe dersi için gereksiz bir ayrıntıdır. Sanatçıların sanat yaklaşımlarına ilişkin metin ve görsellerin yer aldığı uygulamada Marcel Duchamp, Andy Warhol, Jackson Pollock gibi 20. yüzyıl sanatçılarına ve sanat akımlarına değinilmesi öğrencilerin çağdaş yaklaşımlar hakkında bilgi edinmesi açısından faydalı bir durumdur. Ancak sanat felsefesiyle ilgili hiçbir filozofun görüşünden bahsedilmemiş olması bir eksiklikler. Ünite sonunda İsmail Tunalı’nın Estetik adlı eserinden alınan “Doğa Güzelliği ve Sanat Güzelliği Sorunu” başlıklı metin bulunmaktadır. Ölçme değerlendirme sorularıyla ünite sonlandırılmıştır. Ölçme değerlendirme soruları genel kurguya uygun olarak boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu, çoktan seçmeli tarzda sorulardan oluşmuştur. Toplamda 51 adet sorunun bulunduğu bölümde 19 soru açık uçludur. Soru içerikleri ünite de öğrenilenlerin pekiştirilmesine yöneliktir.

Dördüncü ünite “Felsefi Okuma ve Yazma” adlı ünite dir. Bu ünite daha önceki felsefe kitaplarında olmayan, metinler üzerinden felsefi okuma yapabilme ve bir metin yazabilme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir ünite dir. Ünitenin temel başlıkları; felsefi metin analizi, alternatif görüş geliştirme, felsefi deneme yazma, felsefi akıl yürütme becerilerini diğer alanlarda kullanma başlıklarıdır. Ünitenin “Neler öğreneceksiniz?” başlığında öğrenme hedefleri şöyle sıralanmıştır: felsefi bir metni analiz etme, verilen konu hakkında alternatif görüşler geliştirme, bir konu hakkında felsefi bir deneme yazma, felsefi akıl yürütme becerilerini diğer alanlarda kullanma. Bu ünitenin öğrenme hedefleri öğretim programlarının başlangıcında belirtilen felsefe öğretiminin dersin özelindeki amaçlarıyla örtüşmektedir. Felsefi bir metni analiz etme başlığı altında nasıl analiz yapılacağıyla ilgili önerilerin sıralandığı görülmektedir. Diğer başlıklar için de benzer tarzda öneriler sıralanmıştır. İlk başlık olan “Felsefi Metin Analizi” başlığında iki okuma metni bulunmaktadır. Metinlerin sonunda yer alan açık uçlu sorulardan ikisi ortaktır. Bu sorular metinde geçen felsefi kavramların ve felsefi problemlerin neler olduğunu sormaktadır. Diğer sorular metin içeriğiyle ilgili daha önceki ünitelerden farklı olmayan metinde anlatılmak isteneni açıklamayı isteyen sorulardır. İkinci başlık olan “Alternatif Görüş Geliştirme”

başlığı altında beş kısa metin yer almaktadır. Metinler farklı konular içermektedir. Bütün metinlerin sonunda aynı soru kalıpları bulunmaktadır. Bunlar: “Metinde öne sürülen görüşler nelerdir? Metinde ele alınan konuya farklı bir açıdan bakılabilir mi? Bu konuyla ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorularıdır. Soruların bile aynı kalıpla sorulduğu uygulamalarda öğrencilerin alternatif görüş ortaya koyması pek mümkün görünmemektedir. Üçüncü başlık: “ Felsefi Deneme Yazma” başlığında bir felsefi deneme yazmak için dikkat edilecek hususlar anlatılarak örnek bir şablon eklenmiştir. Şablonda denemede olması gerekenler başlık, ana problem, ana fikir, kaynakça ve özet olarak belirtilmiş ve öğrencilerden bunlara dikkat ederek belirledikleri herhangi bir konuda bir deneme yazmaları istenmiştir. Devamında felsefe olimpiyatlarında başarılı olan bir öğrencinin yazdığı deneme örneğiyle konu sonlandırılmıştır. Dördüncü başlık: “Felsefi Akıl Yürütme Becerilerini Diğer Alanlarda Kullanma” dır. Bu başlıkta akıl yürütme yöntemlerinin neler olduğundan, akıl yürütme becerilerinin nasıl kazanılacağına yönelik önerilerden sonra, sosyal medyaya, spora, yapay zekâya ait metinlere yer verilmiş ve bu metinler üzerinden sorular sorulmuştur. Bu bölümdeki metinler : “Metinde felsefenin varlık, bilgi ve değer alanlarına ait hangi konulara değinilmiştir?” sorusuyla felsefeyle ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Ünite sonunda önceki ünitelerdekine benzer ölçme değerlendirme soruları bulunmaktadır.

K-5 kodlu kitap, hazırlık ve tartışma sorularına konu içerisinde yer vermesi, bazı proje ve araştırma ödevlerinin olması bakımından sürece dayalı, her ünitenin sonunda ölçme-değerlendirme sorularının bulunması bakımından ise sonuca dayalı bir değerlendirme yaklaşımı sergilemektedir. Hem sürecin hem sonucun değerlendirilmesi istenen bir durumdur. Ancak sorular incelendiğinde birtakım eksiklik ve yanlışlıklar göze çarpmaktadır. Örneğin bilgi felsefesi konusunda yer alan “Sözler gerçeğin, tahminler olacakların yerine geçebilir mi? Yorumlayınız.” sorusu kavramsal bir çelişki içermektedir. Varlığa ilişkin bir kavram olan “gerçekliğin” bu soruda doğruluk yerine kullanıldığı, öğrencilerin kavramlara yönelik doğru bilgiyi edinmesinin engellendiği, yine soruda ne istendiğinin açık olmadığı bu soru tarzına farklı hazırlık ve tartışma sorularında da rastlanmaktadır. “Bilgi felsefesi” konusunda komisyon tarafından yazılan kısa metinde yetişmeniz gereken bir sınav olduğu ve bildiğiniz tek yolun da kapalı olduğu varsayılıyor. Bu durumda alternatif yollar aramak için neler yapılabileceği tartışılıyor. Metnin

sonunda öğrencilere şöyle bir soru yöneltiliyor: “Yolu bulmak için bilgiye mi yoksa tahmine mi başvurursunuz? Neden?” Tahminler de aslında birtakım ön bilgilere dayanır. Tahmin ve bilgi arasında böyle bir karşılaştırma yapılması uygun bir yaklaşım değildir. Başka bir uygulamada “Sevmek zamanı” isimli Türk filminde yer alan replikten hareketle bir kadının kendisine değil de resmine âşık olan bir adamdan bahsedilerek, öğrencilerden bu parçadan hareketle gerçeklik üzerine bir sorgulama yapmaları istenmektedir. Ancak metinle ilgili sorular oldukça karmaşık ve öğrencinin tam olarak kendisinden ne istendiğini anlamakta zorlanacağı türdendir. Bu sorulardan biri şöyledir: “Halil’in bir resme yönelik yaşadığı bu durumun psikolojik bir sorun değil de felsefi bir yaklaşım olduğunu nasıl temellendirebilirsiniz?”. Soru oldukça uzun ve çelişkilidir. Filmdeki kısa bir alıntıdan yola çıkarak öğrencilerden bir analiz yapmalarını istemek doğru olmamakla birlikte kitabın bu bölümüne kadar ‘temellendirme’ nin ne olduğu, nasıl yapılacağı hakkında da bir bilgi verilmemiştir. Buna benzer birçok soruda öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerinin dikkate alınmadığı ve soruların gereksiz bir şekilde uzatıldığı ve karmaşılaştırıldığı gözlenmiştir. Bilim felsefesi konusunun “Bir Düşün” başlığı altında Alexandre Koyre’nin *Bilim Tarihi Yazıları* eserinden alıntılanan kısa metinde Galilei’nin ağırlıkları farklı iki cismin aynı anda yere düşmesi ile ilgili Pisa Kulesi’nden fırlattığı iki gülle ile yaptığı deney anlatılmaktadır. Ardından sorulan iki soru şöyledir: “1. Deneyle kanıt göstermeyi neden daha önce kimse denememiştir? Yorumlayınız. 2. Galilei’nin görüşü kabul edilmeli midir? Yorumlayınız.” Birinci soru hatalıdır çünkü parçada daha önce kanıt gösterilip gösterilmediğiyle ilgili net bir açıklama yoktur. Uzun ve anlaşılması güç bir soru örneği de “Güzel” başlığı altındaki tartışma sorularında yer alan: “Şu ana kadar yazılmış tüm şiirler bilgisayara kaydedilir ve bilgisayar da bu verileri kullanarak şiir yazarsa bu şiir, sanat olarak kabul edilebilir mi? Tartışınız.” sorusudur. Bu soru ifadesi bir soru için gereğinden fazla uzundur. Yine: “Çok dinlenen bir şarkı sanat eseri olarak sayılabilir mi? Güzelliğin ölçütü çok kişinin takdir etmesi olarak kabul edilebilir mi? Açıklayınız.”ifadesinde iki sorunun bir kalıba sıkıştırıldığı görülmektedir. Soru örneklerinin çoğu öğrencileri düşündürmekten, yorumlamalarına açık olmaktan ve objektiflikten uzaktır. Birçok soruda öğrencilerin belli bir cevabı vermeye yönlendirildiği göze çarpmaktadır. Örneğin “Bilim ve Felsefe” başlığı altında bilim ve felsefenin varlığa yaklaşımındaki farklılıklara değinilmiş ve bilimin varlığın olup olmadığını sormadığı, varlığın var olduğu kabulüyle varlığa yöneldiği ifade

edilmiştir. Metin sonunda yer alan soruda ise; “Bilim, “Varlık var mıdır?” sorusunu felsefenin sorduğu gibi neden sormaz? Yorumlayınız.” sorusu cevabı metinde olan, yorum gerektirmeyen bir sorudur. Yine birçok soru “mi?” soru ekiyle sorulduğundan öğrencilerin evet ya da hayır cevabını verip geçeceği ve tartışmaya açık olmayan bir yapı içermektedir. Bütün ünite sonlarında yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” soruları ise üst düzey becerileri ölçmekten uzak, genellikle metin içerisinden cevabı kolayca bulunacak sorulardan oluşmaktadır. Bu bölümde yer alan açık uçlu sorular bir nebze yorumlamaya ve eleştirel düşünmeye kapı aralamaktadır. Ancak genel olarak programda belirtilen analiz etme, değerlendirme gibi üst düzey becerilerle felsefe alanına özgü becerileri karşılayacak soru örnekleri sınırlıdır.

Kitabın son sayfaları; ölçme değerlendirme sorularının cevap anahtarları, sözlük, dizin ve kaynakçaya ayrılmıştır. Önceki ders kitaplarından farklı olarak kaynakçalar: kitap kaynakçası, dergi kaynakçası, görsel kaynakçası, genel ağ kaynakçası ve karekod uzantıları şeklinde gruplandırılmıştır. Kitap kaynakçası olarak 110, dergi kaynakçası olarak 4, genel ağ kaynakçası olarak da 8 kaynağa yer verilmiştir.

İncelememize konu olan son ders kitabı olan ve K-6 koduyla kodladığımız Ortaöğretim 11. Sınıf Felsefe Ders Kitabı toplam beş üniteden oluşmaktadır. Şuana kadar incelediğimiz ders kitaplarından farklı olarak felsefe tarihi kurgusuyla yazılmış olan kitap, ilkçağdan 20. yüzyıla kadar belli başlı filozofları ve onların felsefi görüşlerini kronolojik bir sırayla vermiştir. K-5 kodlu 10. Sınıf Felsefe Ders Kitabı’yla aynı komisyon tarafından yazılmış olan kitabın ilk sayfaları da yine K-5 kodlu kitapta olduğu gibi yazarlar, alan uzmanları, İstiklal Marşı, Gençliğe Hitabe ve Atatürk Portresi’nin olduğu sayfalara ayrılmıştır. Devamında içindekiler ve kitap tanıtımının olduğu bölümler gelmektedir. Kitabın genel kurgusu: ünite adının, konu ve kavramlarının yer aldığı kapak sayfası, giriş yazısı ve devamında hazırlık soruları ile ünite kazanımlarının yer aldığı “Ne öğreneceksiniz?” bölümüyle devam etmektedir. Ayrıca her ünitenin başında o döneme ait filozofları gösteren zaman çizelgesi, uygulama bölümleri, metin analizi bölümü, uygulamaların değerlendirilmesini içeren soruların yer aldığı “Tartışalım” bölümleri ve öğrencilerden ünite konularıyla ilişkili bir metin yazmalarının istendiği “Yazalım” bölümleri bulunur.

K-6 kodlu 11. Sınıf Felsefe Ders Kitabı'nın ilk ünitesi "MÖ 6.Yüzyıl - MS 2.Yüzyıl Felsefesi" dir. Ünitenin başında "İlk Medeniyetlerin Felsefenin Doğuşuna Etkileri" başlığında Mısır, Mezopotamya, Sümer, Çin, Hint ve İran medeniyetlerinin felsefenin doğuşuna etki eden gelişmelerine yer verilmiş ve felsefenin Antik Yunanda sistematik hale gelmekle birlikte köklerini Doğu medeniyetlerinden aldığı vurgulanmıştır. Devamında " MÖ. 6. Yüzyıl - MS. 2. Yüzyılda Anadolu'da Yaşamış Filozoflar" başlığı altında bu filozoflar hakkında kısa bilgiler verilerek harita üzerinde Anadolu'nun hangi bölgelerinde yaşadıkları gösterilmiştir. Ünitenin devamında ilk neden ve değişim problemleri, filozofların arkhe olarak neyi ele aldıkları açıklanmış ve buna yönelik uygulamalara eklenmiştir. K-5 kodlu kitaptakine benzer şekilde genellikle kısa metinler verilerek, devamında metne yönelik soruların sorulduğu bir yaklaşım benimsenmiştir. Ancak tarihsel akış takip edildiği için K-5 kodlu kitabın konuları arasında gözlenen kopukluk bu kitapta yoktur. Ünite devamında Sofistlerin ve Sokrates'in bilgi ve ahlak anlayışlarına yer verilmiştir. Sokratik yöntemin aşamalarının detaylı bir şekilde açıklandığı uygulamanın devamında adalet ve sabır kavramlarının bu yaklaşıma göre sorgulanması istenmiştir. K-5 kodlu kitabın değerleri konulara yansıtma çabası K-6 kodlu kitabın bu ünitesinde de gözlenmektedir. Ünite Platon ve Aristoteles'in felsefi yaklaşımları diğer filozoflara göre daha kapsamlı bir şekilde ele alınmış, her iki filozofun da varlık, bilgi ve değer anlayışları alt başlıklar halinde verilmiştir. Platon'un mağara benzetmesi örneğinde onun idealar kuramı, yine Aristoteles'in dört neden öğretisi detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Aristoteles'in Nikhamakos Etik eserinden alıntılanan "Altın Orta" görüşü bağlamındaki uygulamada kavramlar verilerek altın ortası olacak kavramların boşluklara yazılması istenmiştir. Ünitenin metin analizi bölümünde Platon, Aristoteles, Konfüçyüs'ün eserlerinden alıntılanan metinler verilmiştir. Tüm metinlerde ortak olan iki soru vardır. Bunlar: "Metinde kırmızıyla yazılmış kavramlarla ne anlatılmak istenmiştir?" ve "Metinde altı çizili bölümde vurgulanmak istenen düşünce nedir? Açıklayınız." şeklindedir. K-5 kodlu kitabın son ünitesi olan "Felsefi Okuma ve Yazma" ünitesindeki metin analizi bölümleriyle K-6 kodlu kitabın ünite sonlarındaki metin analizleri benzerdir. Her iki kitabın da aynı komisyon tarafından yazılmasının sonucu olarak benzer içerikler her iki kitapta da benzer şekilde sunulmuştur. Yine dönemin düşünce ve argümanlarının değerlendirilmesi başlığında Protagoras'a ait "İnsan her şeyin ölçüsüdür." sözünün sınıfta tartışılması ve tartışmaya ilişkin notların verilen boşluğa yazılması istenmiştir.

“Yazalım” bölümünde ise öğrencilerden bilgi ve erdem ilişkisini konu alan bir deneme yazmaları istenmiştir. Ünitelerdeki bu bölümler öğrencilerin felsefi bir metni analiz edebilmesi, üzerine düşünüp tartışabilmesi ve kendi özgün metinlerini yazarak yeni bir fikir ortaya koyabilmesi açısından önemlidir. Ünite sonunda yer alan ölçme değerlendirme sorularında K-5 kodlu kitapla aynı tarzda sorulara yer verilmiştir.

“ MS. 2. Yüzyıl - MS. 15. Yüzyıl Felsefesi” K-6 kodlu kitabın ikinci ünitesidir. Kabaca Ortaçağ İslam ve Hristiyan felsefesini kapsayan dönemi anlatan bu ünitenin “Ne Öğreneceğiz?” başlığında şu kazanımlar yer alır: “MS 2. Yüzyıl - MS 15. Yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamını açıklamayı, MS 2. Yüzyıl - MS 15. Yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerini açıklamayı, MS 2. Yüzyıl - MS 15. yüzyılın örnek felsefi metinlerinden hareketle filozoflarının felsefi görüşlerini analiz etmeyi, MS 2. Yüzyıl - MS 15. Yüzyıl felsefesindeki örnek düşünce ve argümanları felsefi açıdan değerlendirmeyi öğreneceksiniz.”. Kazanım ifadeleri bütün ünitelerde benzerdir ve analiz, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerileri içermektedir. Ünitelerin sonlarında yer verilen metin analizi ve değerlendirme bölümleri bu kazanımları gerçekleştirmek hedefiyle oluşturulmuştur. Felsefe tarihinin anlatıldığı ilk konular ise açıklama hedefine hizmet etmektedir. Bu açıdan bakıldığında K-5 kodlu kitaba göre K-6 kodlu kitabın konu ve kazanımlarının birbiriyle örtüştüğü söylenebilir. Yine K-5 kodlu kitaba göre K-6 kodlu kitabın içeriğinin daha tutarlı ve sistemli bir bütünlük taşıdığı gözlenmiştir. Kendinden önceki kitaplara nazaran daha fazla üst düzey kazanım içermesi de olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak analiz ve değerlendirmeye yönelik kazanımların sadece ünite sonunda verilen metinler üzerinden “analiz ediniz, değerlendiriniz” gibi sorularla yapılmaya çalışılması, felsefe tarihinin temel problemleri ve filozofların görüşlerine yönelik konu anlatımlarında bu tarz kazanımlara yer verilmemesi bir eksikliklerdir. Her ne kadar ifadeler üst düzey kazanımları içerse de işlenişte yine kendinden önceki kitaplarda olduğu gibi konuyu anlama ve pekiştirmeye dönük klasik davranışçı yaklaşımın yönteminin bu kitapta da ağırlıklı olduğu görülmektedir. Konular direk bilgi aktarmaya dönüktür. Felsefe tarihinin özetlenmiş, sıkıştırılmış bir hali olan kitap K-5 kodlu kitabın devamı olarak düşünüldüğünden daha fazla filozofun görüşüne yer vermiştir. Ancak yine uzun metinsel anlatım öğrencileri sadece konuyu ezberlemeye yöneltecek türdendir. İkinci ünite de Ortaçağ Hristiyan felsefesinin dönemlerine, Tanrının varlığına ilişkin kanıtlara, kötülük ve tümeller sorununa, İslam felsefesinde

Yaratıcının varlığı problemi ve irade özgürlüğü konularına yer verilmiştir. Yine Ortaçağ felsefesinde inanç akıl ilişkisi, çeviri faaliyetleri gibi konu başlıkları bulunmaktadır. Ünite İslam felsefesine Hristiyan felsefesinden daha fazla yer verilmiştir. Yine Tanrının varlığı probleminin İslam felsefesinde Yaratıcının varlığı olarak ele alınması “Tanrı” kavramının kullanılmasından kaçınılması ilginçtir. İnanç akıl ilişkisi bağlamında İslam filozofları ve kelamcılarının görüşlerinin karşılaştırıldığı görülmektedir. Ünitenin metin analizi bölümünde yer alan metinlerden biri Augustinus’un “İtiraflar” adlı eserinden alıntılanırken, diğer üç metin Farabi, İbni Sina ve İmam Gazali’den alıntılanmıştır. Düşünce ve argümanların değerlendirilmesi konusu altında Hacı Bektaş Veli, Mevlana ve Yunus Emre’ye ait metinler üzerinden öğrencilerin bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Bu bölümde Hristiyan ve İslam filozoflarının metinlerine eşit oranda yer verilmemesi, K-6 kodlu kitabın tarafsızlığının sorgulanmasına neden olmaktadır. Bir ders kitabının kendi coğrafyasının tarihini ön planda tutmasında bir sakınca olmadığı düşünülebilir. Ancak bu kitabın bir felsefe kitabı olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda her düşünceye eşit mesafede olması ve öğrencilerin objektif bir sorgulama yapmasına olanak tanınması önemlidir. Ünite öğrenilenleri pekiştirmeye yönelik ölçme değerlendirme sorularıyla sonlandırılmıştır.

Kitabın üçüncü ünitesi “15. Yüzyıl - 17. Yüzyıl Felsefesi”dir. Bütün ünitelerin “Neler öğreneceğiz?” başlığında dört öğrenme hedefi yani kazanım yer almaktadır. İlk iki kazanım ünite konularını anlayıp açıklamaya, diğer iki kazanımdan biri analiz diğeri ise değerlendirme yapmaya yönelik kazanımlardır. 15.- 17. Yüzyıl felsefesinde öncelikle bu dönemin düşünsel alt yapısını oluşturan önceki dönem felsefelerine değinilmiştir. Burada Platon, Aristoteles ve Aquinalı Thomas’ın etkilerinden bahsedilmiştir. Daha sonra skolâstik düşünce ile modern düşüncenin farkları karşılaştırma tablosuyla maddeler halinde verilmiştir. 15.-17. Yüzyıl felsefesinde öne çıkan hümanizm, kartezyen felsefe, bilimsel yöntem ve hukuk felsefesine ve bu alanlarda öne çıkan Descartes, Francis Bacon, Machiavelli ve Hobbes’un görüşlerine yer verilmiştir. Metin içerisinde geçen filozof isimlerinin okunuşunun parantez içinde verilmemiş olması bir eksikliktir. Ünite başlangıçlarında kronolojik sırayla verilen filozof adlarının yanına parantez içinde isimlerinin okunuşları verildiğinden metin içerisinde verilme gereği duyulmadığı düşünülmektedir. Ancak bu durumda öğrenciler her seferinde ismin okunuşu için ünite başına dönmek zorunda kalacaktır.

K-5 kodlu kitapta hiç değinilmeyen ütopya kavramı K-6 kodlu kitabın bu ünitesinde “Hukuk Felsefesi” başlığı altında verilmiştir. İstenen ve istenmeyen ütopyaların isimlerinin bir şema içerisinde verildiği bölümde ütopya örneklerinden bazılarına kısaca değinilmiştir. Balık kılçığı diyagramının kullanıldığı etkinlikte öğrencilerden modern düşüncenin ortaya çıkmasında etkili olan üst nedenlerle alt nedenleri eşleştirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine katılması adına balık kılçığı diyagramının faydalı bir teknik olduğu söylenebilir. Bu döneme etki eden bilimsel çalışmaları anlatan konu başlığında Aristoteles, Batlamyus, Copernicus, Galilei’nin evren anlayışlarına; Bacon’un bilimsel yöntemine, Newton’un kütle çekim yasasına değinilmiştir. Metin analizi başlığında dönemin öne çıkan filozoflarından Descartes, Hobbes ve Spinoza’dan alıntılanan metinlere yer verilmiştir. Metinlerin sonunda bulunan tartışma sorularından ilk ikisi diğer ünitelerdekiyle aynıdır. Devamında bir ya da iki soru metin içeriğinden anladıklarını ifade etmeye yönelik olarak sorulmuştur. Dönemin düşünce ve argümanlarını değerlendirme başlığında Francis Bacon’un “Bilgi güçtür.” Sözü’nün olumlu ve olumsuz yönlerinin tartışılması istenmiştir. Yazalım başlığında ise öğrencilerden özgün bir ütopya yazmaları istenmiştir. Ünite sonunda genel kurguya uygun olarak hazırlanan ölçme değerlendirme başlığında boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu ve çoktan seçmeli sorular bulunmaktadır. Soru sayısı toplam 18 olup, bu ünite için yeterli bir sayı olduğu düşünülmektedir.

Dördüncü ünite “18. Yüzyıl - 19. Yüzyıl Felsefesi”dir. Ünitenin başlangıcında yine genel kurguya uygun olarak bu dönemin filozofları kronolojik sırayla verilmiştir. 18. yüzyılın geleneksel düşüncenin terk edilerek aklın özgürleştirilmesinin ön plana çıktığı bir aydınlanma felsefesi olduğu vurgulanmıştır. Aydınlanma felsefesine öncülük eden hümanizm, Fransız İhtilalı, Sanayi Devrimi, Rönesans ve Reform hareketlerinin etkilerinden kısaca bahsedilmiştir. Daha sonra bu dönemin ayırıcı özellikleri başlığında öne çıkan düşünceler ve dönemin temel problemleri ele alınmıştır. Bu problemler dört başlıkta incelenmiştir. Bunlar: bilginin kaynağı, birey-devlet ilişkisi, ahlakın ilkesi, varlığın oluşudur. Bilginin kaynağı konusunda rasyonalizm, empirizm ve kritisizm görüşlerine ve bu görüşlerin önde gelen temsilcileri Descartes, John Locke, Immanuel Kant’ın bilgi anlayışlarına değinilmektedir. Konunun devamındaki uygulamada doğuştan görme engelli Eşref Armağan’ın çizdiği resim verilerek bu çizim yeteneğinin hangi bilgi felsefesi

yaklaşımıyla açıklanabileceği öğrencilere sorulmaktadır. Bu örneğin üzerine düşünülüp tartışılacak faydalı bir örnek olduğu düşünülmektedir. Birey devlet ilişkisi konusunda Locke, Montesquieu ve Rousseau'nun ideal bir devlet ve toplum düzeninin nasıl olacağı konusundaki görüşlerine yer verilmiştir. Devamındaki etkinlikte insan hakları konusunda tarihsel bazı gelişmeler verilmiş ve geçmişten günümüze insan hakları konusunda olumlu yönde bir gelişmenin olup olmadığı öğrencilere sorularak fikirlerini açıklamaları istenmiştir. Ahlakın ilkeleri başlığında Kant'ın ödev ahlakından ve Bentham'ın fayda temelli ahlak anlayışından bahsedilmiştir. Konunun devamında bir lösemi hastasına donör olma davranışı ile ilgili verilen örneğin ödev ahlakı ve faydacı ahlak açısından değerlendirilmesine yönelik bir uygulama yer almaktadır. Varlığın oluşu başlığında Hegel'in diyalektik yaklaşımı ve Tin'in dönüşüm süreci detaylı olarak anlatılmış ve bunun üzerinden bir uygulama örneği verilmiştir. Varlık felsefesini içeren bu başlıkta sadece Hegel'in idealist varlık anlayışının öne çıkarıldığı, dönemde etkili olan Karl Marks'ın diyalektik materyalizmine, Nietzsche'nin nihilizmine hiç yer verilmediği gözlenmiştir. 18. - 19. Yüzyıl felsefesi genelinde Descartes'in, Kant'ın ve Hegel'in görüşlerinin ağırlıklı olarak yer alması bunlara karşıt olan görüşlere yer verilmemiş olması bu bölümün felsefe tarihi anlatımında yanlı bir yaklaşım sergilendiği izlenimi uyandırmaktadır. Ayrıca Hegel ve Marks'ın görüşlerinin karşılaştırılma imkânının öğrencilere verilmemiş olması diyalektiğin farklı bakış açılarından kavranmasını ve öğrencilerin karşıt fikirleri tartışabilmesini engellemiştir. Bütün ünite boyunca dönemin önemli filozofları olan David Hume, Karl Marks, Friedrich Nietzsche'nin görüşlerinden hiç bahsedilmemiş olması, okuma metinlerinde bile bu filozoflara yer verilmemesi içeriğin tarafsız bir yaklaşımla oluşturulmadığını göstermektedir. Öğrencilerin yorum ve değerlendirme yapabilmesi için felsefe tarihine mal olmuş karşıt görüşlerin birlikte verilmesi önemlidir. Metin analizi başlığında yine Locke, Kant ve Hegel'den alıntılanan metinler üzerinden sorular sorulmuştur. Soruların ilk ikisi yine aynıdır. Kitabın metin analizi ve değerlendirme bölümlerinde aynı soruların sorulmuş olması soru oluşturmada kolayca kaçıldığı izlenimi uyandırmaktadır. Dönemin düşünce ve argümanlarının değerlendirilmesi başlığında: "J. J. Rousseau'nun 'İnsan özgür doğar oysa her yerde zincire vurulmuştur.' sözünden hareketle özgürlük problemini tartışınız." ifadesi yer almıştır. "Yazalım" başlığında ise günlük hayatta kullanılan bilgilerde aklın ve deneyin rolüne ilişkin bir

deneme yazılması istenmiştir. Ölçme değerlendirme sorularıyla ünite sonlandırılmıştır.

K-6 kodlu kitabın son ünitesi “20. Yüzyıl Felsefesi”dir. Bu üniteye öncelikle 20. Yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamını açıklamak için 18. - 19. Yüzyıl felsefesinin 20. Yüzyıl felsefe akımları üzerindeki etkilerine değinilmiştir. İkinci konuda 20. Yüzyıl felsefesinin temel özellik, problem ve bazı ana akımları (fenomenoloji, hermeneutik, varoluşçuluk, diyalektik materyalizm, mantıksal pozitivizm ve yeni ontoloji) üzerinde durulmuş, ardından felsefi düşünceye katkıda bulunan Türkiye’deki felsefecilerden bahsedilmiştir. Ünitenin başlangıcında yine filozofların isimlerinin yer aldığı tablo kronolojik sırayla verilmiştir. Bir diğer tabloda ise 26 Türk felsefecisinin ismi bulunmaktadır. İncelediğimiz diğer kitaplarda olmayan bu uygulama öğrencilerin Türkiye’deki felsefeci ve düşünürleri tanımaları açısından faydalı bir yaklaşımdır. 20. Yüzyıl felsefesini etkileyen düşünceler içerisinde 18. - 19. Yüzyıl felsefesi ünitesinde yer almayan Karl Marks, Auguste Comte, Soren Kierkegard’ın görüşlerine yer verilmiştir. 20. Yüzyıl felsefesinde önemli etkileri olan bu düşünürlerden bahsetmek mecburiyetinde kalındığı görülmektedir. 20. Yüzyıl problemlerinin her biri o problemi ortaya atan filozofun görüşleri çerçevesinde açıklanmış ve devamında güncel bir örnek üzerinden öğrencilerin konuyu anlamasına yönelik uygulama yapılmıştır. Bu bağlamda fenomenoloji yaklaşımında Husserl’in görüşlerine, hermeneutik yaklaşımında Dilthey ve Gadamer’in görüşlerine, yeni ontoloji yaklaşımında Hartmann’ın görüşlerine yer verilmiştir. Varoluşçu felsefede Kierkegard, Jaspers, Sartre gibi varoluşçu filozofların görüşlerine yer verilirken yine bir önceki dönemde değinilmeyen Nietzsche’den bu dönemde bahsedilmiştir. Diyalektik materyalizmde Engels ve Marks’ın görüşlerine, mantıkçı pozitivizm konusunda Carnap’ın görüşlerine yer verilmiş ve Popper ve Kuhn’un mantıkçı pozitivizm eleştirileri onların felsefi görüşleri çerçevesinde ele alınmıştır. İncelememize konu olan bütün ders kitapları içerisinde 20. Yüzyıl felsefesine en kapsamlı yer ayıran felsefe kitabı K-6 kodlu kitaptır. Kitapta “Türkiye’de Felsefi Düşünceye Katkıda Bulunan Felsefeciler” başlığında Hasan Ali Yücel, Nusret Hızır, Hilmi Ziya Ülken, Takiyettin Mengüşoğlu, Macit Gökberk, Nurettin Topçu, Aydın Sayılı, Mübahat Türker Küyel, İoanna Kuçuradi ve Uluğ Nutku gibi Türk felsefecilerinin hayatları ve felsefeye katkıları anlatılmıştır. Bu başlık da diğer kitaplarda bulunmayan bir başlıktır. Konunun

devamında Nermi Uygur ile Arslan Kaynaradağ arasındaki söyleşiyeye yer verilmiş ve Türkiye’deki felsefe çalışmalarının gelişimi için neler yapılabileceği öğrencilere sorulmuştur. Yine öğrencilerden Türk felsefecilerden birini seçerek onunla ilgili bir sunum hazırlamaları ve sınıfta arkadaşlarına sunmaları istenmiştir. K-1 kodlu kitaptan sonra Türk ve İslam düşünürlerine en fazla yer ayıran ders kitabı K-6 kodlu kitaptır. Metin analizi bölümünde Nietzsche, Sartre, Bergson, T. Kuhn’dan alıntılanan metinlere yer verilmiştir. Metin analiziyle ilgili soru tarzları önceki ünitelerle aynıdır. Tartışma bölümünde Nurettin Topçu ve Takiyettin Mengüşoğlu’ndan alıntılanan metinlere yer verilerek metinlerde geçen düşüncelerin tartışılması istenmiştir. Yazılım bölümünde K. Popper’ın “Ben yanılmış olabilirim ve sen haklı olabilirsin ve ortak çaba sonucunda belki doğruluğa biraz daha yaklaşabiliriz.” sözünden hareketle bilginin doğruluğuyla ilgili felsefi deneme türüne uygun özgün bir metin yazılması istenmiştir. Ünitinin sonunda 20. ve 21. yüzyılda yaşamış olan filozofların yaşadıkları yerleri gösteren harita bulunmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme bölümünde ise yine diğer ünitelerle aynı kurguda olan boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu ve çoktan seçmeli toplam 22 soru vardır. Kitabın sonunda K-5 kodlu kitapta olduğu gibi ölçme değerlendirme sorularının cevap anahtarları, sözlük, dizin ve kaynakça bölümleri yer almaktadır. Kaynakça da yine K-5 kodlu kitaptaki gibi kitap kaynakları, dergi kaynakları, görsel kaynaklar, internet kaynakları olarak sınıflandırılmıştır. Bu kitapta K-5 kodlu kitaptan farklı olarak tez kaynakçası da yer almıştır. Kitap kaynakçası 68, dergi kaynakçası 7, internet kaynakçası 12, tez kaynakçası 3 çalışmadan oluşmaktadır.

5. SONUÇ

Ülkemizde Cumhuriyet'ten günümüze felsefe eğitiminde epey yol kat edildiği söylenebilir. Ancak kat edilen yolun yeterli olup olmadığı ve felsefe eğitiminin ne gibi eksikliklerinin olduğunun tespiti için daha detaylı inceleme yapmak gerektiği aşîkârdır. Bizim çalışmamız bu noktada alana ışık tutacak önemli bir veri sağlayabilir. Bu çalışmada; 80'li, 90'lı, 2000'li yıllarda okutulan ortaöğretim felsefe ders kitaplarının, dönemsel olarak uğradıkları değişimleri tespit etmek ve bu değişimin nedenlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Böylelikle Cumhuriyet Tarihi'nin düşünsel olarak geçirdiği dönüşümün, eğitim politikalarına, ders programlarına ve çalışmamız özelinde felsefe öğretim programları ve felsefe ders kitaplarına nasıl yansıdığıının izlerini sürmek hedeflenmiştir. Çalışmamızın örneklemini oluşturan altı ders kitabı hem kendi dönemlerinin parametreleri açısından hem de diğer ders kitaplarıyla karşılaştırılarak bir analize tabi tutulmuştur. Ders kitapları hem görseller ve metinler açısından felsefe dersinin genel amaçlarına uygun olup olmadığı hem de dönemin sosyo-politik tercihlerinin, ders kitabına nasıl yansıdığı bakımından incelenmiştir. Ders kitaplarının öncelikle görselleri çözümlemeye tabi tutulmuştur.

Çalışmamızda ele aldığımız kitapların görselleri dikkat çekiciliği, kazanımlarla örtüşmesi, renkleri, boyutları, öğrenciyi düşünmeye ve sorgulamaya yöneltmesi gibi özellikler bakımından analiz edilmiştir. Görsellerin değerlendirilmesinde Mehmet Şahin'in "Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı makalesindeki, beşli rubrik ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır (Şahin, 2014).

İncelenen görsellerin pek çok eksikler barındırdığı gözlenmiştir. Görsellerin sayfa içerisine doğru bir şekilde yerleştirilmesi dışında, diğer özellikler bakımından ortalamanın altında kaldığı görülmüştür. K-2 koduyla incelememizde yer alan ders kitabında hiçbir görsel olmadığı tespit edilmiş, bu kitap görsel incelemenin dışında tutulmuştur. K-1 kodlu 1980 dönemine ait ders kitabında ise sadece 8 görsele yer verilmiştir. En fazla görselin yer aldığı kitap K-4 kodlu kitaptır. Bu kitap diğerlerine oranla görsellerin dersin kazanımlarıyla ilişkilendirilmesi açısından daha başarılıdır. Ancak bu kitapta da sayfa içerisinde çok fazla görsele yer verilmiş olmasının dikkati dağıtma riski söz konusudur. Son dönem K-5 ve K-6 kodlu kitaplarda daha dengeli

bir görsel kullanımı olmakla beraber bu kitapların görsellerinin de metinle uyumu ve kazanımları gerçekleştirmek bakımından beklentiyi karşılamadığı görülmüştür.

Görsellerin felsefe dersinin kazanımlarına uygunluğu açısından değerlendirilmesinde öğrencileri düşünmeye, sorgulamaya, verilen metinle ilişki kurarak yorum ve eleştiri yapmaya sevk edip etmediğine bakılmıştır. Tüm kitapların ortalamasının 2 olduğu bu değerlendirmede ders kitaplarının görsellerinin felsefe dersinin kazanımlarıyla ilişkilendirilmede başarısız olduğu görülmüştür. K-1, K-3 ve K-6 kodlu kitapların “1” değerini aldığı bu incelemede en yüksek değeri “4”le K-4 kodlu kitap almıştır.

Görselleri açısından değerlendirildiğinde genel olarak felsefe ders kitaplarının görsellerinin felsefe dersinin amaçlarını ve bir ders kitabında olması gereken özellikleri karşılamada yetersiz kaldığı gözlenmiştir. K-1 kodlu 1980 dönemine ait ders kitabıyla K-6 kodlu günümüzde halen ortaöğretimde ders kitabı olarak okutulan kitabın, hemen hemen aynı oranda yetersiz olması ilginçtir. 2000’li yılların başında okutulan K-4 kodlu kitabın günümüzde okutulan ders kitaplarına oranla görsel kullanımı açısından daha başarılı olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak ders kitaplarında görsellerin kullanımında genel olarak özensiz davranıldığı gözlenmiştir. Dijital çağda her türlü görsele çok daha rahat ulaşma imkânı olduğu düşünüldüğünde, son dönem kitapların 1980’lerin kitaplarıyla benzer eksiklikler barındırması, geline nokta görsel tasarımı açısından bir ilerleme kaydedilmediğini göstermektedir.

Ders Kitaplarının metin analizleri dönemlerinin sosyo-politik ortamlarının eğitim politikalarına ve programlara yansımaları açısından ve program geliştirmenin öğeleri olan: içerik, eğitim durumları, kazanımlar ve ölçme değerlendirme yaklaşımları açısından yapılmıştır. Bu bağlamda öncelikle her dönemin kırılma noktalarına bakılmıştır.

1980 döneminin kırılma noktasını 12 Eylül askeri darbesi oluşturur. Askeri darbe sonucundaki darbe yönetimi üç yıl sürmesine rağmen etkileri 1990’lara kadar devam etmiştir. Bu dönemin eğitim politikaları da askeri darbenin etkilerini taşımaktadır. Zor dönemlerden geçen ülkenin yeniden birlik olmaya, milli duyguları ön plana çıkarmaya muhtaç olduğu ön kabulünden hareketle Türk düşüncesiyle İslam anlayışını sentezleyen bir bakış açısının dönemin eğitim politikalarına yansıdığı görülür. Yine 1960’lardan itibaren küreselleşen dünyada öne çıkan neo-liberalizm de

bu dönemin eğitim yaklaşımının şekillenmesinde etkili olmuştur. 1985 Felsefe Öğretim Programı ve buna uygun olarak yazılan K-1 kodlu ders kitabı da döneminin bakış açısına uygun olarak oluşturulmuştur.

K-1 koduyla adlandırılan Mübahat Türker Küyel başkanlığında bir komisyon tarafından yazılan “Felsefeye Giriş” kitabı, felsefeden ziyade bir bilim tarihi kitabı izlenimi uyandırmaktadır. Bütün üniteler içerisinde felsefeyle doğrudan ilgisi olan ünite, giriş bölümünü dışarıda tutarsak, son ünite olan “Çağdaş Bilim ve Felsefe” ünitesidir. Bunun dışındaki bölümlerde ağırlıklı olarak dönemin bilimsel gelişmelerinden bahsedilmektedir. Pozitivist bir yaklaşımın benimsendiği kitapta, bir yandan da Doğu medeniyetlerini ön plana çıkaran bir anlayış gözlenmektedir. Nitekim ısrarla felsefeyi Mezopotamya ve Doğu medeniyetlerine dayandırma çabası ön plana çıkmakta, Antik Yunan filozoflarına üstünkörü değinilmektedir. Yine mitoloji ve felsefe ayrımının yapılmadığı, Türk Mitolojisi’nin bir felsefe olarak sunulduğu, Türk ve İslam düşünürlerinin öne çıkarılmaya çalışıldığı görülmektedir. Kitabın “Osmanlılarda Yenileşme ve Cumhuriyet” başlığını taşıyan altıncı ünitesi, dönemin ideolojisini benimsetmek amacıyla konulmuş, felsefeyle hiç ilgisi olmayan bir bölümdür. Ünite içeriği *Batılılaşma, akılcılık ve bilime* verilen önem gibi konuları ön plana çıkararak, Cumhuriyet Dönemi’nin genel felsefi yaklaşımı olan pozitivist ilerlemeci anlayışını, dönemin çağdaşlaşma hedefiyle bağdaştırmaya çalışmaktadır. K-1 kodlu ders kitabı, *kendi dönemi içerisinde bile anlaşılması güç*, lise öğrencisi için oldukça karmaşık ifadeler içermektedir. Matematiksel formüllerin, fizik kanunlarının uzun uzadıya sunulduğu kitapta, en az yerin felsefeye ayrıldığı görülmektedir. Ayrıca metinlerde çok fazla Arapça ve Farsça ifade yer almaktadır. Bu ifadelerin birçoğunun Türkçe karşılığı verilmemiştir. Ünite sonlarında yer alan açık uçlu sorular dışında bir ölçme değerlendirme aracının olmadığı kitapta, ezbere dayalı öğrenme yaklaşımı kendisini hissettirmektedir. Dönemi itibarıyla en eski kitap olan K-1 kodlu kitabın, birtakım eksiklikleri görmezden gelinebilir. Ancak dönemin önde gelen felsefecileri tarafından yazılmış bir kitabın kuru bir bilim tarihi anlatımıyla, yanıltıcı olarak dönemin ideolojik bakışını öğrencilere benimsetmeye çalışması dönemi içerisinde bile yadırganacak bir durumdur.

90’lı yıllarda 80’li yılların devamı olarak neo-liberal politikaların ülkemizde etkili olduğu, özellikle artan işgücü ihtiyacını gidermek amacıyla mesleki eğitimin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu dönemde, Avrupa Birliği’ne girme çabaları hız

kazanmış ve bu durum eğitim politikalarına da yansımıştır. 1993 Felsefe Öğretim Programı böyle bir ortamda oluşturulmuş, kendinden önceki programlara göre daha kapsamlı, kendinden sonraki programlara göre daha basit bir programdır. Bu dönem için incelememize konu olan kitaplar K-2 ve K-3 koduyla adlandırılmıştır.

Dönemin kitapları K-1 kodlu kitapla kıyaslandığında dil açısından daha sade bir anlatım göze çarpmaktadır. Yabancı kelimelerin ayıklandığı konu içerikleri, filozoflara ait özgün okuma metinleriyle zenginleştirilmiştir. K-1 kodlu kitaptan farklı olarak yüzünü Batı'ya dönen bir anlayışla bilimsellik vurgusunun her iki kitapta öne çıkarıldığı görülmektedir. Türk- İslam düşünce geleneğine yer verilmeyen kitaplarda çok az Türk-İslam filozofu yer almaktadır. Her iki kitapta hazırlık ve değerlendirme soruları dışında sürece dayalı bir ölçme aracı yer almamıştır. Çok az kaynağa yer verilen K-1 kodlu kitaba göre K2- ve K-3 kodlu kitaplarda daha zengin bir kaynakça bulunmaktadır. 80'lerden 90'lara geçildiğinde ders kitaplarında felsefi düşüncenin geliştirilmesi adına olumlu yönde bir değişimin olduğu gözlenmekle beraber, ezberci bir felsefe öğretimi yaklaşımının devam ettiği görülmektedir.

Türkiye'de, 2000'li yılların başındaki eğitim politikalarının, Avrupa Birliği'ne uyum süreci çerçevesinde şekillendiği söylenebilir. Yine küreselleşme ve neo-liberalizm, 2000'li yıllarda da eğitim politikalarına yön vermeye devam etmiştir. Bununla birlikte 2001 yılında yaşanan ekonomik krizle iyice derinleşen yoksulluk, işsizlik ve devam eden terör sorunları ülkenin iç siyasetinin gündemini oluşturmuş, bu durumun eğitime de yansımaları olmuştur. Bu dönemde de 90'lı yıllarda olduğu gibi mesleki ve yaygın eğitimi geliştirme çabaları öne çıkmaktadır. Neo-liberalizmin bir sonucu olarak özelleştirme ve artan işgücü ihtiyacını giderme yönündeki politikaların eğitimi bir ekonomi aracına dönüştürdüğü söylenebilir. Özel okulların popülerliğinin ve fırsat eşitsizliğinin giderek arttığı, öğrencilerin başarısının test sınavlarıyla ölçüldüğü bir ortamda felsefi bakış açısının gelişmesi pek mümkün olmamıştır.

Çalışmada K-4 koduyla adlandırılan Felsefe Ders Kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kitap komisyonu tarafından yazılmış bir ders kitabıdır. K-4 kodlu kitabın dayandığı 2009 Felsefe Ortaöğretim Programı değişen dünyaya ayak uydurma zorunluluğunun bir sonucu olarak yapılandırmacı yaklaşımı esas alarak oluşturulmuş bir programdır. K-4 kodlu kitap diğer bütün kitaplara göre, daha fazla

etkinliğe yer vermiştir. Kitabın 90’lardan itibaren yüzünü Batı’ya dönen yaklaşımı devam ettirdiği söylenebilir. Nitekim 80’lerin felsefeyi Doğu’dan başlatma çabasının tersine, K-4 kodlu kitapta felsefenin doğuşu Antik Yunanla başlatılır. Türk- İslam filozoflarına çok az yer verilen kitapta, Atatürkçülük konularının da hiç bulunmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte 2005 yılından itibaren Milli Eğitim politikalarında öne çıkan değerler eğitiminin müfredatta yer almasına yönelik çalışmalar, K-4 kodlu kitapta da kendisini hissettirmektedir. Nitekim en uzun ünite olan “Ahlak Felsefesi” ünitesinde değerleri öne çıkaran örneklerle ve kısa hikâyelere yer verilmektedir. Öyle ki bu ünite bir etik sorgulamadan öte bir değer öğretimi amacına hizmet eder gibidir. Sonuç itibarıyla K-4 kodlu kitabın kendinden önceki felsefe ders kitaplarına kıyasla daha öğrenci merkezli bir yaklaşım sergilediği, daha sade ve anlaşılır bir dil kullandığı ve daha zengin bir kaynakçaya dayandığı söylenebilir. Tüm bunlar zaman içerisinde felsefe eğitiminde bir ilerleme kaydedildiğini göstermektedir. Ancak yapılandırmacı bir yaklaşım iddiasıyla oluşturulan içerikler, genel olarak ezberden öteye gitmemiş, kazanımlar anlama ve kavrama seviyesinde kalmıştır.

2015 yılından itibaren öğretim programlarında yeniden bir düzenlemeye gidilmiştir. Bunun gerekçesi olarak da bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimin, öğrenme öğretme yaklaşımlarını ve bireyden beklenen rolleri de değiştirmesi gösterilmiştir. 2005-2006 öğretim yılında ilk kez bir başlık olarak öğretim programlarına alınan değerler, 2017 yılından itibaren her dersin öğretim programında yer almıştır. Bu değişiklikler doğrultusunda 2018 yılında yeni bir felsefe öğretim programı hazırlanmıştır. Bu programdaki en önemli değişiklik felsefe dersinin 10. sınıflarda da zorunlu dersler arasına alınmasıdır. Cumhuriyet Tarihi boyunca genel program içerisinde çok az yer verilen felsefe dersinin dört saate çıkarılması felsefe eğitimi adına umut vericidir. K-5 koduyla incelediğimiz 10. sınıf felsefe kitabı felsefeye bir giriş niteliği taşıyan, felsefenin temel özelliklerini ve temel problemlerini öğrencilerin kavramasına yönelik bir kitaptır. K-6 kodlu 11. sınıf felsefe kitabı ise felsefe tarihi kurgusuyla yazılmıştır. Bu ders kitaplarında göze çarpan ilk şey beceri temelli bir yaklaşımla oluşturulmuş olmalarına rağmen konu anlatımlarında ve sorulan sorularda daha önceki kitaplardan farklı olmayan ezberci bir yaklaşımın öne çıkmasıdır. 10. sınıf kitabının son ünitesi olan “Felsefi Okuma ve Yazma” ünitesinde ve 11. sınıf kitabının ünite sonlarında metin analizi, değerlendirme ve metin yazma gibi bölümlerle, felsefe alanına özgü becerileri

kazandırmanın hedeflendiği görülmektedir. Ancak bu metinlerle ilgili sorulan sorular neredeyse birbirinin aynısıdır ve her ne kadar analiz ve değerlendirmeye yönelikmiş gibi dursa da soru içerikleri basmakalıp ifadeler içermektedir. Yine kitaplara değer ifadeleri gelişigüzel, konularla organik bir bağ kurulmadan serpiştirilmiştir. Böyle bir yaklaşımın yeni değerleri kazandırmadan çok, değer yargılarını ezberletmeye hizmet edeceği aşikârdır. Bu dönem ders kitaplarında gözlenen bir diğer durum, 80'li yılların Türk ve İslam düşüncesini ön plana çıkarma yaklaşımının yeniden önem kazanmış olmasıdır. Ayrıca Cumhuriyet Dönemi Türk felsefecilerini tanıtmaya çabası özellikle 11. sınıf ders kitabında kendisini göstermektedir. Okuma metinlerinde Türk felsefecilerden alıntılanan parçalara ağırlık verilmiştir. Avrupa Birliği'ne uyum çabalarının giderek önemini yitirdiği, yerellik ve millilik vurgusunun siyasi söylemlerde ön plana çıktığı yeni dönemde, ders kitaplarının da bu bakış açısından payını aldığı söylenebilir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifadesini bulan Atatürkçülük konularına da bu iki ders kitabında yer verilmediği görülmüştür. 2018 Felsefe Öğretim Programı her ne kadar üst düzey bilişsel becerileri kazandırma iddiasıyla oluşturulsa da, ders kitaplarının kazanımları daha çok temel beceri düzeyinde kalmıştır. Sonuç olarak 1985'ten itibaren felsefe öğretim programlarında yapılan güncelleştirme ve yenileştirme çabaları olumlu yönde olmakla birlikte, ders kitaplarının içerik ve kazanımlarına bakıldığında istenen düzeyde bir ilerleme kaydedilmediği görülmektedir. Metin içerikleri eleştirel felsefi yöntemden uzak olup; ezbere dayalı, uzun ve sıkıcı pasajlardan oluşmaktadır. Yine felsefenin tarafsız, sorgulamaya açık, eleştirel bir alan olması gerekirken; ders kitaplarının her dönemin sosyo-politik koşullarının sonucu olarak yanlı bir yaklaşımla yazıldığı, öğrencilere belli bir bakış açısını benimsetme çabasında olduğu anlaşılmaktadır.

KAYNAKLAR

- Akınoğlu, O. (2005). Türkiye’de Uygulanan Ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(22), 31-45.
- Akyüz, Y. (1993). *Türk Eğitim Tarihi: Başlangıçtan 1993’e* (4. baskı). İstanbul: Kültür Koleji Vakfı Yayınları.
- Altun, T. (2017). Eğitimin Tarihsel Temelleri. *Eğitim Bilimine Giriş*. Kırlioğlu, K.& Elma, C. (Edt.). Ankara: Pegem A Akademi.
- Aristoteles (2019). *Nikomakhos’a Etik*. Akderin, F. (Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Arslan, A. (2017). *Felsefeye Giriş*. Ankara: Serbest Akademi Yayınları.
- Arslan, İ. (2011). Türk’ün Felsefe ile Yüzyıllık İmtihanı: Felsefeye Giriş Kitapları Üzerine Bir İnceleme. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (17), 47-106.
- Arslantürk, Z. (2004). *Araştırma Metod Ve Teknikleri*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Atay, H. (2003). Gazali ve İbn Rüşd Felsefesinin Karşılaştırılması. *Kelam Araştırmaları Dergisi*, 1(2)
- Aydın, A. K., & Çıtak, E. (2017). 2009 Felsefe Öğretim Programının Program Geliştirmenin Temel Öğeleri Kapsamında Değerlendirilmesi. *Dört Öge*, (11), 67-90.
- Aydın, H. (2012). *Felsefi Temeller Işığında Yapılandırmacılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, H. (2019). Gazzâlî ve İbn Rüşd’de Nedensellik Tartışması ve Bilim Tarihindeki Yansımaları. *Erdem*, (77), 87-126.
- Aziz, A. (2003). *Araştırma Yöntemleri Teknikleri ve İletişim*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği’ne Üyelik Sürecinde Türkiye’de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 30(2), 139-173.
- Berg, B.L. & Lune, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Arı, A. (Çev. Edit.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Bilgin, S. (2007). *Branş Öğretmenlerinin Felsefi Yaklaşımlarına Dönük Bir İnceleme*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Bozkurt, N.(2003). *20. Yüzyıl Düşünce Akımları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bozkurt, N. (2004). *Bilimler Tarihi ve Felsefesi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Carr, D. (2019). Eğitim Felsefesi ve Eğitim Kuramı. Savaş, N. (Çev.), *Eğitim Felsefesi Kılavuzu*. Bailey, R. & Borrow, R. & Carr, D.& McCarthy, C. (Der.). Ünder, H. (Çev. Edt.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2010). *Felsefeye giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Cevizci, A. (2011). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2020). *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Çelen, F. K., Çelik, A., & Seferoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik bilişim*, 2(4), 1-9.
- Çilingir, L. (2014). Din mi Ahlak mı?. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Special Issue 1), 711-720.
- Çilingir, L. (2018). *Pratik Felsefe*. İstanbul: Elis Yayınları.
- Çilingir, L. (2019). *Ana Hatlarıyla Felsefe*. İstanbul: Elis Yayınları.

- Çilingir, L. (2020). Ahlak Ve Din Eğitiminin Yapısı Ve Yöntemi Üzerine. *Felsefe Dünyası*, (72), 58-75.
- Çinemre, S. (2017). *Almanya’da İslam Din Dersleri Ve Almanca Din Dersi Kitaplarının İçerik Analizi*. (Doktora Tezi), Ondokuz Mayıs Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Çotuksöken, B.(2001a). *Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Öğretim ve Araştırma Alanı Olarak Felsefe*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu yayınları.
- Çotuksöken, B. (2001b). *Felsefeyi Anlamak Felsefe İle Anlamak*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Çotuksöken, B. (2002). *Felsefe: Özne – Söylem*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Çotuksöken, B. (2011). Düşünme eğitiminin güncel durumu ve sorunları. *Özne Dergisi*, 15, 146-154.
- Çotuksöken, B. (2012). *İnsan hakları ve felsefe: nasıl bir felsefi yaklaşım? Nasıl bir eğitim?* (2.b.),Papatya Yayınları, İstanbul.
- Çüçen, A. K. (2001). *Bilgi Felsefesi*. Bursa: Asa Kitabevi.
- Deleuze, G. & Guattari, F.(2001). *Felsefe Nedir?* Ilgaz, T.(Çev.), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Demircioğlu, A. & Duman, E. Z. (2013). 1935 ve 2009 Felsefe Öğretim Programlarına Göre Yazılmış Ders Kitaplarının Çeşitli Felsefe Kavramlarının Karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2).
- Demirel, Ö.(1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö& Kiroğlu, K.(2021). *Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Denkel, A. (2017), Türkiye’de Felsefe. *Türkiye’de Bir Felsefe Gelen-ek-i Kurmaya Çalışmak*. Alpyağıl, R. (Der.), İstanbul: İz Yayıncılık.
- Descartes, R. (2001). *Felsefenin İlkeleri*. Akın, M.(Çev.), İstanbul: Say Yayınları.
- Diemer, A. (1997). *Günümüzde Felsefe Disiplinleri*. Özlem, D.(Çev.), İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007 – 2013).
https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Dokuzuncu_Kalkinma_Plani-2007-2013.pdf, Ankara, 2006
- Dombaycı, M. A. (2008). *Türkiye’de Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duman, E. Z. (2014). *Ortaöğretimde Cumhuriyet Dönemi Mantık Ders Kitaplarının İncelenmesi*. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durakoğlu, A. & Altıparmak, İ. B. (2019). Ortaöğretimde Felsefe Ders Kitaplarının İçerik Açısından Değerlendirilmesi. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (27), 393-408.
- Engin, C. & Yıldırım, A. (1998). Liselerdeki Felsefe Dersi Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(17) : 102-117.
- Ergün, M. (1997). *Atatürk Devri Türk eğitimi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Fındıkoğlu, Z.F. (2017). Türkiye’de Felsefi ve İctimai Hayatın İnkişafı Şartları. *Türkiye’de Bir Felsefe Gelen-ek-i Kurmaya Çalışmak*. Alpyağıl, R. (Der.), İstanbul: İz Yayıncılık.

- Fidan, N. & Erden, M. (1991). *Eğitime Giriş*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Gökberk, M. (1980). *Değişen Dünya Değişen Dil*. İstanbul: Çağdaş Yayınları.
- Gözcü, Ş. (2013). "Bir Felsefe Grubu Öğretmeninin Öznel Ve Nesnel Koşulları". *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Çalıştayı*. B. Çotuksöken & H. Tepe (Yay. Haz.), s.191-195, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Gül, H. (2008). Türkiye nin Eğitim Sorunları, AKP nin Eğitime Bakışı ve Çözüm Önerileri. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(3), 181-196.
- Hesapçıoğlu, M. (2009). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Eğitim Politikası Ve Felsefesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 121-138.
- İstek, R. (2004). *Görsel İletişimde Tipografi ve Sayfa Düzeni*. İstanbul: Pusula Yayıncılık.
- İşler, A.Ş. (2003). Yazılı Ders Materyallerinde İllüstrasyon Kullanımının Dayandığı Temel İlkeler ve Sağladığı Katkılar. *Milli Eğitim Dergisi*, (57).
- James, W. (2018). *Pragmatizm*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Jaspers, K. (2000). *Felsefe Nedir?* Eyüboğlu, İ.Z.(Çev.), İstanbul: Say Yayınları.
- Kafadar, O. (1994a). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Liselerde Felsefe Eğitimi. *A.Ü.E.B.F. Dergisi*, 27(2), 691-718.
- Kafadar, O. (1994b). Felsefe Öğretiminin Türk Eğitim Sistemine Girişi ve Tarihi Gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 279-288.
- Kafadar, O. (2000). *Türkiye’de Kültürel Dönüşümler Ve Felsefe Eğitimi*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Kaptan, A.Y. & Kaptan, S. (2005). Ders Kitaplarında Tasarım Sorunları ve Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkisi. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19)
- Kaptan, S.(2021). İlköğretim Ders Kitaplarında Tasarım Ve Dış Yapı Özellikleri. *Ders Kitabı İncelemesi*. Demirel, Ö. & Kiroğlu, K.(Edt.). Ankara: Pegem A Akademi.
- Karaaslan, D. (2012). *Türkiye’de 1980 Sonrası Dönemde Liselerde Felsefe Eğitimi (Kütahya Ve Isparta Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Kars, F. (2018). *Yaratıcı Dramanın Felsefe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kartal, S.(2020). Türkiye’de Eğitim Politikalarının Dönüşümü: 1980 Ve Sonrası. *Avrasya Sosyal ve Ekonomik Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*. 7 (9), 1-18.
- Kaya, H. İ. & Küçükali, R. & Ada, Ş. (2018). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşım Uygulamalarında Öğretmen Adaylarının Öğrenmede Öz-Düzenleme Yetkinlik Algıları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (44) , 75-84. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisobd/issue/36410/412032>
- Kaynardağ, A.(1994). *Bizde Felsefenin Kurumlaşması ve Türkiye Felsefe Kurumu’nun Tarihi*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kaynardağ, A. (1998). Türk Ortaöğretiminde Felsefe Derslerinin Yeri. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, (218), 8-12.
- Kaynardağ, A. (2002). *Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Felsefe: Düşünceler- Etkinlikler- Filozoflar- Söyleşiler*. Ankara: TC. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Keser, H. (2004). İlköğretim 4. Sınıf Bilgisayar Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Göre Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2 (3)

- Kılıç, A. & Seven, S. (2008). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (7. b.). İstanbul: Pegem A Akademi.
- Kıroğlu, K. (2017). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. *Eğitim Bilimine Giriş*. Kıroğlu, K. & Elma, C. (Edt.), Ankara: Pegem A Akademi
- Kızıltan, Ö. (2014). Cumhuriyet Dönemi ortaöğretim felsefe dersi programlarının amaçları çerçevesinde felsefe anlayışlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Adana.
- Kızıltan, Ö.(2018). 1985'ten Günümüze Lise Felsefe Ders Kitaplarında Özgürlük Kavramı. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Kongar, E. (1998). *21. Yüzyılda Türkiye 2000'li Yıllarda Türkiye'nin Toplumsal Yapısı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Korshunova, L.(2003). *Felsefe Nedir?* Erenus, V. (Çev.), Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Küçükali, R. & Akbaş, H. (2017). Bilimsel Bilginin Elde Edilmesinde Yaratıcı Zekâ ve Hayal Gücünün Etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (3), 779-792. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisosbil/issue/34498/381188>
- LIPMAN, M. (2003). *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Locke, J. (2003). *Eğitim Üzerine Düşünceler*. Zengin, H. (Çev.), İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Marks, K.& Engels, F. (2004). *Felsefe Üzerine*. Türdeş, M. (Der.), İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- MEB (1991). Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği. Erişim: 24 Mayıs 2022, <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/20788.pdf>,
- MEB (1993). *Felsefe Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1995). Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi*, 58(2434), 597-628.
- MEB (2003). Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına ve Bir Geçici Madde Eklenmesine Dair Yönetmelik. Erişim: 24 Mayıs 2022, <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home>.
- MEB (2004). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araçları Yönetmeliği, Erişim: 24 Mayıs 2022, <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home>.
- MEB (2009). *Felsefe Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2010). Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi*, 74(2629), 70-91
- MEB (2012). Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. Erişim: 23 Mayıs 2022, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/09/20120912-2.htm>,
- MEB (2017). 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılında Okutulacak İlköğretim Ve Ortaöğretim Ders Kitapları. *Tebliğler Dergisi*, 80(2712), 1-104.
- MEB (2018). *Felsefe Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2021). *Ders Kitaplarını Değerlendirme Raporu (Öğretmen Görüşleri)*. Talim ve Terbiye Kurulu İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- METİN, O. (2011). Sosyal Politika Açısından AKP Dönemi: Sosyal Yardım Alanında Yaşananlar. *Çalışma Ve Toplum*, 1(28), 179-200.

- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı (EARGED) (1995). *Ders Geçme ve Kredi Sistemi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Neuman, W. L. (2009). *Toplumsal araştırma yöntemleri: nitel ve nicel yaklaşımlar: 2. cilt*. Özge, S. (Çev.), İstanbul: Yayıncı.
- Oral, B. (2021). Ders Kitaplarının Öğretim Programlarına Uygunluğu, *Ders Kitabı İncelemesi*, Demirel, Ö. & Kiroğlu, K.(Edt.). Ankara: Pegem A Akademi.
- Özdem, G.(2007). *Türkiye’de 1980 Sonrası Uygulanan Eğitim Politikalarının İlköğretim Okullarında Yarattığı Dönüşümün Değerlendirilmesi*.(Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özlem, D. (1996). *Felsefe ve Doğa Bilimleri*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Öztürk, F. (2002). Eğitimin Felsefi Temelleri. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Özden, Y (Edt.), Ankara: Pegem A Akademi.
- Öztürk, Ö. (2009). *1980 Sonrası Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Phillips, D.C.(2019). Eğitim Felsefesi Nedir. *Eğitim Felsefesi Kılavuzu*. Turan, E. (Çev.), Bailey, R. & Borrow, R. & Carr, D. & McCarthy, C. (Der.), Ünder, H. (Çev. Edt.), Ankara: Pegem A Akademi
- Platon (1999). *Devlet*. Eyüboğlu, S. & Cimcoz, M. A. (Çev.), İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Ritzer, G. (1998). *Toplumun McDonaldlaştırılması*. Kaya, Ş.S. (Çev.), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Rousseau, J.J. (2004). *İnsanlar Arasındaki Eşitsizliğin Kaynağı ve Temelleri Üzerine*. Zengin, H. (Çev.), İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sağlam, P. D. M. & Özüdoğru, O. F. & Çıray, F. (2011). Avrupa Birliği Eğitim Politikaları Ve Türk Eğitim Sistemi’ne Etkileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 87-109.
- Selsam, H. (2004). *Din, Bilim ve Felsefe*. Türdeş, M. (Çev.), İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sinemillioğlu, M. O. (2009). Sürdürülebilir Bölgesel Kalkınma Ve Türkiye Süreci. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 245-268.
- Sönmez, V. (2005). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. (2008). İlköğretim Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Öğrenci Çalışma Kitabı Ve Öğretmen Kılavuz Kitabının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(3), 133-146.
- Şahin, M. (2014). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 36-41.
- Şahin, S. A. & Tunca, N. (2015). Felsefe ve Eleştirel Düşünme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2) : 192-206.
- Şahin, T.Y.& Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Şimşek, A. Kartal, S.(2019). Türkiye Eğitim Sisteminin Amaçlarında Felsefi Akımlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65): 874-880.

- Şimşek, S.(2012). Türk Eğitim Sisteminin Yapısal Özellikleri Bağlamında 1980 Sonrasında Türkiye’de Eğitim İktidar İlişkileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Tanör, B. & Boratav, K. & Akşin, S. (2005). *Türkiye Tarihi 5: Bugünkü Türkiye Tarihi 1980- 2003*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- TC. Cumhurbaşkanlığı, Strateji ve Bütçe Başkanlığı. 11. Kalkınma Planı (2019-2023). Erişim:14 Nisan 2024,
https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf.
- TC. Kalkınma Bakanlığı, 10. Kalkınma Planı (2014-2018). Erişim: 14 Nisan 2024,
https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şûra Genel Sekreterliği, Cumhuriyetimizin 75. Yılında Meslekî Ve Teknik Eğitim On Altıncı Millî Eğitim Şûrası. Erişim: 15 Nisan 2024.
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/16_sura.pdf 22-26 Şubat 1999, Ankara.
- TC. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 17. Milli Eğitim Şurası, Erişim: 16 Nisan 2024,
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/17_sura.pdf 13-17 Kasım 2006, Ankara.
- TC. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 18. Milli Eğitim Şurası, Erişim: 16 Nisan 2024,
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/18_sura.pdf 1-5 Kasım 2010, Ankara.
- TC. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 19. Milli Eğitim Şurası, Erişim: 16 Nisan 2024,
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/19_sura.pdf 2-6 Aralık 2014, Ankara.
- TC. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 20. Milli Eğitim Şurası, Erişim: 16 Nisan 2024
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/20_sura.pdf 1-3 Aralık 2021, Ankara.
- Tebliğler Dergisi, Kabul Tarihi: 04.09.1985, Sayı 2195, *Lise 3. Sınıflar Felsefe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı.
- Tebliğler Dergisi, Kabul Tarihi: 07.06.1993, Sayı: 259, *Ortaöğretim Kurumları Felsefe Dersi Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Tebliğler Dergisi, Kabul Tarihi: 14.12.2009, Sayı: 235, *Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Tebliğler Dergisi, Kabul Tarihi: 02.05.2017, sayı: 2718, *Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Toruk, İ. (2005). Türkiye’de 1990-2000 Yılları Arasında Sosyoekonomik Ortamın Ve Kültürel Hayatın Reklamlar Üzerinden Temsili. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 493-508.
- Tozlu, N. (2014). *Eğitimden Felsefeye-I*. Erzurum: Bayburt Üniversitesi Yayınları.

- Türk, T. & Ünlü, H. (2016). Yoksullukla Mücadele Politikaları: 2000 Sonrası Türkiye Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 7(14), 92-104. <https://doi.org/10.21076/Vizyoner.245986>
- Ulutaş, A.T. (2004). *Cumhuriyet Döneminde Ortaöğretimde Felsefe Eğitimi ve Sorunları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi SBE, 2004, s.8
- Unat, Y.(2023). *Yunan Mucizesi*. Erişim: 2 Ekim 2023, <https://gazetebilim.com.tr/yunan-mucizesi/>
- Uyar, M. (2019). *2005-2017 Öğretim Programlarında Kullanılan 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Karşılaştırılması: Meb Yayınları Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uygur, N. (1988). *Türk Felsefesinin Boyutları*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Uzun Vadeli Strateji Ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001 – 2005). Erişim: 12 Şubat 2024, https://www.sbb.gov.tr/wpcontent/uploads/2022/07/Uzun_Vadeli_Strateji_ve_Sekizinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Plani-2001-2005.pdf, Ankara, 2000.
- Ülken, H. Z. (1992). *Türkiye’de çağdaş düşünce tarihi*. (3.b.). İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ülken, H. Z. (2001). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ünal, L. I. (2006). “İktisat İdeolojisi’nin Yeniden Üretim Süreci Olarak Eğitim”. İktisat İdeolojisi Kongreler Dizisi IV. *Ekonomik Yaklaşım Dergisi*, Ankara.
- Üredi, L. (2017). Eğitimin Felsefi Temelleri. *Eğitim Bilimine Giriş*. Kırlioğlu, K. & Elma, C. (Edt.), Ankara: Pegem A Akademi.
- Weber, A. (1998). *Felsefe Tarihi*. Eralp, H.V.(Çev.), İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- 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.

ÖZ GEÇMİŞ

Semra BİLGİN, Kars Anadolu Ticaret Meslek Lisesi’ni bitirdikten sonra Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Öğretmenliği bölümünden 2004 yılında mezun oldu. 2007 yılında Kars Kafkas Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi bilim dalında yüksek lisansını bitirdi. 2019 yılında OMÜ LEE Sosyoloji anabilim dalında ikinci yüksek lisansını tamamladı. Aynı yıl OMÜ LEE Felsefe anabilim dalında doktora eğitimine başladı. 2004 yılından bu yana farklı okullarda felsefe grubu öğretmeni olarak görev yapan BİLGİN, halen Samsun Atakum Bilim ve Sanat Merkezi’nde felsefe öğretmenliği yapmaktadır. Orta derecede İngilizce bilmektedir. (22.05.2024)

İletişim Bilgileri

ORCID NO: 0000-0001-8048-978X

Yayımlanmış Çalışmalar:

1. Semra Bilgin, “Felsefe Öğretim Programlarına Yönelik Bir Karşılaştırma”, *4. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu*, Tam Metin Bildiriler Kitabı, 14-18 Nisan 2021, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, ss.402-422.
2. Semra Bilgin, “ Çocuklarla Felsefe Eğitimi” , *Uluslararası Profesyonel Eğitim Kongresi (IPEC)*, Tam Metin Bildiri Kitabı, 23-29 Ağustos 2021, Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi ss. 94-111
3. Semra Bilgin ve Sinem Kurtoglu, “Üstün Yetenekli Öğrencilere Kök Değer Öğretiminde Oryantiring Uygulamaları, 8. (ÜYEK) Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi, Özet Bildiri Kitapçığı, 2-4 Kasım 2023, Gazi Üniversitesi.

Kazanılan Ödüller, Teşvikler ve Burslar

- 14.10.2019 Başarı Belgesi (Kaymakamlık)
- 17.01.2022 Başarı Belgesi (MEB)
- 14.04.2022 Başarı Belgesi (Kaymakamlık)
- 01.06. 2022 Başarı Belgesi (MEB)
- 07.06.2022 Üstün Başarı Belgesi (Kaymakamlık)
- 01.09.2022 Maaşla Ödüllendirme (Valilik)
- 15.08.2023 Başarı Belgesi (Valilik)
- 15.08.2023 Başarı Belgesi (Valilik)