



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

2018 VE 2024 FELSEFE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ
İÇERİK YAKLAŞIMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK
İNCELENMESİ

Cennet İrem AKDENİZ HORZUM
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ramazan SAĞ

Burdur, 2025

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

2018 VE 2024 FELSEFE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ
İÇERİK YAKLAŞIMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK
İNCELENMESİ

Cennet İrem AKDENİZ HORZUM
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ramazan SAĞ

Burdur, 2025



“Başarı kolay elde edilir. Zor olan başarıyı hak etmektir.”

Albert Camus



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

Burdur M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 27/02/2025 tarih ve 2025/10 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 12/03/2025 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Cennet İrem AKDENİZ HORZUM'un "2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının İçerik Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Prof. Dr. Ramazan SAĞ

ÜYE : Prof. Dr. Sadık Erol ER

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Abdul Samet DEMİRKAYA

ONAY

Burdur M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[*] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Cennet İrem AKDENİZ HORZUM

Tarih

İmza



Benim gibi kardelenlere ve canım kızım Buğlem Alya 'ya...

TEŞEKKÜR

Bugüne kadar hayatımda en çok mücadele ettiğim eğitim hayatımda bir kademeyi daha bitirmenin onurunu yaşamaktayım. Hayatımdaki hedeflerimden biri olan yüksek lisans sürecimin sonuna gelmenin ve sabrımın meyvelerini almanın mutluluğu içerisindeyim. Süreç boyunca bana destek olan ve evlatlarıma en az benim kadar iyi bakan canım annem Serpil AKDENİZ ve canım babam Cevdet AKDENİZ’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatın zorlukları içinden sıyrılarak başladığım üniversite hayatımın ilk yıllarında tanıdığım ve bana bakmakla görmek arasındaki ince farkı öğreten, mezuniyetimden uzun yıllar geçmesine rağmen her aradığımda telefonu ismimle açan, unutmayan, unutturmayan; öğrencilerine olan saygısıyla, özverisiyle, işine verdiği önemle yaptığı kutsal mesleğin hakkını verdiğiğine inandığım ve hem öğretmenlik hem de insanlık noktasında örnek aldığım kıymetli hocam, Öğr. Gör. Mine AYDOĞAN’a çok teşekkür ederim.

Süreç içinde ilk günden bu zamana kadar yardımını esirgemeyen, zorlandığım zamanlarda sorularıyla beni doğruya ulaştıran, yazdığım her cümleyi dikkatle okuyup ayrıntılı dönütler veren, hiçbir görüşme talebimi geri çevirmeyen, tüm sorularıma sabırla cevap veren, gerek ders dönemi gerekse tez dönemi boyunca emeklerimi bilgi ve tecrübeleriyle işleyen, beni bu alanda yetiştiren ve en önemlisi verdiğim emeği gören, takdir eden, değerli danışmanım, Prof. Dr. Ramazan SAĞ’a saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Hayatıma girdiği günden itibaren en büyük destekçim olan, sevgisiyle beni hayata ve hayatın zorluklarına karşı güçlendiren yol arkadaşım, kıymetli eşim, Ahmet HORZUM’a teşekkür ederim.

Bu tezi yazmama izin veren, hayatıma renk katan, bana güç veren, küçücük bedenlerinin içinde kocaman kalpler taşıyan evlatlarım, canım kızım Buğlem Alya ve canım oğlum Doruk Alp’e teşekkür ederim.

**2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının İçerik Yaklaşımlarının
Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi
(Yüksek Lisans Tezi)**

Cennet İrem AKDENİZ HORZUM

ÖZ

Bu araştırmada 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarını, sarmal programlama yaklaşımı bağlamında karşılaştırmak ve her iki programın hedef ve içeriklerinin sarmal yaklaşıma göre yapılandırıldığı varsayımını nasıl karşıladığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel yaklaşımın esas alındığı ve betimsel analizin işe koşulduğu çalışmada, doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarına ait dokümanlarla sınırlandırılmış bu çalışmada veriler, sarmal yaklaşımın esas aldığı “içerik”, “beceri”, “tekrar” ve “işlevsellik” olmak üzere dört ana tema etrafında tanımlanan çözümleme formu yoluyla analiz edilmiştir. Felsefenin ontoloji, epistemoloji ve aksiyoloji alanlarına yönelik kavramlara odaklanan bu araştırmada, elde edilen bulgulardan 2018 programının kavramsal bakımdan sınırlı olmasına karşın 2024 programında içerik çerçevesi, öğrenme-öğretme yaşantıları gibi bölümlerde daha fazla ilişkili kavrama yer verdiği görülmüştür. Bunun yanı her iki programın da aşamalılık bağlamında, içeriğin bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa bir yapı şekillendirildiği görülmüştür. 2018 programı 11. sınıf ünitelerinin, 10. sınıf felsefe ünitelerini tamamlayan ve bağlamı felsefe tarihi düzleminde sunan bir yapıyla ele alırken; 2024 programının 11. sınıfta felsefeyi hayat, çevre, hukuk, edebiyat ve teknoloji gibi bağlamlara taşıdığı görülmüştür. Her iki programında 10. sınıf konularını, yeri geldiğinde tekrar ve kapsamı genişleyecek tekrarlara olanak sağlayan bir yapı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2018 öğretim programında, içeriğin işlevselliğine yönelik kazanım açıklamalarının olduğu gözlenirken, 2024 programlarında öğrenme-öğretme yaşantıları bölümünde kalıcı öğrenmelere hizmet edebilecek daha yoğun işlevsel uygulamalara yer verildiği ve içeriği güncel hayatla ilişkilendirerek tasarımı yapıldığı gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Felsefe Dersi, Öğretim Programı, Sarmal Programlama Yaklaşımı

Sayfa Adedi: 165

Danışman: Prof. Dr. Ramazan SAĞ

Comparative Content Analysis of Philosophy Course Curricula in 2018 and in 2024

(Master Thesis)

Cennet İrem AKDENİZ HORZUM

ABSTRACT

The purpose of this study is to demonstrate how each program conforms to the presumption that its objectives and content are organized in accordance with the Spiral Curriculum method by comparing the Philosophy course curricula for 2018 and 2024. The study was conducted through document analysis using a qualitative research approach and descriptive analysis. The data was examined using an analytical framework based on four main elements drawn from the Spiral Curriculum approach: content, skills, repetition, and functionality. The analysis was restricted to the documents of the Philosophy course curricula for the years 2018 and 2024. With an emphasis on ideas pertaining to the philosophical domains of ontology, epistemology, and axiology, the results show that although the 2018 curriculum has a conceptually narrow focus, the 2024 curriculum covers a greater variety of related ideas, especially in areas like the content framework and teaching-learning experiences. Furthermore, both systems have a hierarchical structure in terms of advancement, with content moving from general to specialized, from simple to complicated, and from the known to the unknown. The 2018 curriculum views 11th-grade units as an extension of the philosophical themes introduced in 10th grade, framed within the historical context of philosophy. In contrast, the 2024 curriculum integrates philosophy into wider contexts for the 11th grade, including aspects like life, environment, law, literature, and technology. It was also determined that both curricula offer a framework that facilitates the revisiting and elaboration of 10th-grade topics when suitable. While the 2018 curriculum features outcome statements that indicate the practical use of the content, the 2024 curriculum focuses more on intensive and practical applications within the teaching-learning experiences section, with the goal of promoting lasting learning and aligning the content with modern life.

Keywords: Philosophy Lesson, Curriculum, Spiral Program Approach

Number of Pages: 165

Supervisor: Prof. Dr. Ramazan SAĞ

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR	xiii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	9
1.2.1. Alt Problemler	9
1.3. Araştırmanın Amacı	10
1.4. Araştırmanın Önemi	10
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar	12
BÖLÜM 2	13
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
2.1. Kuramsal Çerçeve	13
2.1.1. Felsefe Nedir?.....	13
2.1.2. Felsefe Eğitimi.....	16
2.1.3. Türkiye’de Felsefe Öğretimi Tarihçesi.....	17
2.1.3.1. 1924 Müfredat/Öğretim Programı	18
2.1.3.2. 1938 Müfredat/Öğretim Programı	19
2.1.3.3. 1957 Müfredat/Öğretim Programı	20
2.1.3.4. 1976 Müfredat /Öğretim Programı	21
2.1.3.5. 1985 Öğretim Programı	22
2.1.3.6. 1993 Öğretim Programı	23
2.1.3.7. 2009 Öğretim Programı	24
2.1.3.8. 2018 Öğretim Programı	26
2.1.3.9. 2024 Öğretim Programı	27

2.1.4. İçerik Tasarım Yaklaşımları	31
2.1.4.1. Doğrusal Programlama Yaklaşımı	32
2.1.4.2. Piramitsel/Aşamalı Programlama Yaklaşımı	32
2.1.4.3. Çekirdek (Core) Programlama Yaklaşımı	32
2.1.4.4. Konu Ağı- Proje Merkezli Programlama Yaklaşımı	32
2.1.4.5. Sorgulama Merkezli Programlama Yaklaşımı	33
2.1.4.6. Sarmal Programlama Yaklaşımı	33
2.2. İlgili Araştırmalar	34
2.2.1. Felsefe Öğretim Programlarına Yönelik Araştırmalar	35
2.2.2. Felsefe Eğitimi ve Öğretimine Yönelik Araştırmalar	38
2.2.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	38
2.2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	41
2.2.3. Sarmal Programlama Yaklaşımına Yönelik Araştırmalar	42
2.2.3.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	42
2.2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	46
BÖLÜM 3	48
YÖNTEM	48
3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Veriler, Veri Toplama Aracı	48
3.3. Verilerin Analizi	49
BÖLÜM 4	51
BULGULAR VE YORUM	51
4.1. Öğretim Programlarının Başlangıç Kısımında Sarmal Yaklaşımına Dair Doğrudan ve Dolaylı Atıflar	51
4.1.1. 2018 Öğretim Programının Giriş Metninde Sarmallık İfadelerinin İncelenmesi	51
4.1.2. 2024 Öğretim Programının Giriş Metninde Sarmallık İfadelerinin İncelenmesi	53
4.2. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Sarmallık Özelliğinin İncelenmesi	55
4.2.1. 2018 Öğretim Programında Yatay ve Dikey Sarmallık İlişkisi	56
4.2.1.1. Ontoloji Bağlamında Sarmallık İlişkisi	56
4.2.1.2. Epistemoloji Bağlamında Sarmallık İlişkisi	59

4.2.1.2.1. Bilgi Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	60
4.2.1.2.2. Bilim Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	62
4.2.1.3. Aksiyoloji Bağlamında Sarmallık İlişkisi.....	65
4.2.1.3.1. Ahlak Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	65
4.2.1.3.2. Din Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	67
4.2.1.3.3. Siyaset Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği	70
4.2.1.3.4. Sanat Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	72
4.2.2. 2024 Öğretim Programının Yatay ve Dikey Sarmallık İlişkisi	74
4.2.2.1. Ontoloji Bağlamında Sarmallık İlişkisi	75
4.2.2.2. Epistemoloji Bağlamında Sarmallık İlişkisi	77
4.2.2.2.1. Bilgi Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	78
4.2.2.2.2. Bilim Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	81
4.2.2.3. Aksiyoloji Bağlamında Sarmallık İlişkisi.....	84
4.2.2.3.1. Ahlak Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği	84
4.2.2.3.2. Din Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	87
4.2.2.3.3. Siyaset Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği	89
4.2.2.3.4. Sanat Kavramına Yönelik Sarmallık Özelliği.....	92
4.3. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarında Sarmallık Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	95
4.3.1. 2018 ve 2024 Programlarının Ontoloji Bağlamında Karşılaştırılması ...	95
4.3.2. 2018 ve 2024 Programlarının Epistemoloji Bağlamında Karşılaştırılması	99
4.3.2.1. 2018 ve 2024 Programlarının Bilgi Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması	99
4.3.2.2. 2018 ve 2024 Programlarının Bilim Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması	104
4.3.3. 2018 ve 2024 Programlarının Aksiyoloji Bağlamında Karşılaştırılması	107
4.3.3.1. 2018 ve 2024 Programlarının Ahlak Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması	107
4.3.3.2. 2018 ve 2024 Programlarının Din Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması	111

4.3.3.3. 2018 ve 2024 Programlarının Siyaset Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması	115
4.3.3.4. 2018 ve 2024 Programlarının Sanat Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması	119
BÖLÜM 5	124
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	124
5.1. Sonuç ve Tartışma	124
5.1.1. 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programında Ulaşılan Sarmallık Yapısı..	124
5.1.2. 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programında Ulaşılan Sarmallık Yapısı..	126
5.1.3. 2018 ve 2024 Öğretim Programlarının Karşılaştırılması.....	128
5.1.3.1. 2018 ve 2024 Öğretim Programları Arasındaki Benzerlikler	130
5.1.3.2. 2018 ve 2024 Öğretim Programları Arasındaki Farklılıklar	130
5.2. Öneriler.....	133
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler.	133
5.2.2. Yeni Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.	134
KAYNAKLAR	135
EKLER.....	145
Ek-1.	146

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablolar

Sayfa

Tablo 1. 2018 Öğretim Programı Giriş Metninde Sarmal Programlama Yaklaşımı Yönelik Atıflar	52
Tablo 2. 2024 Öğretim Programı Ortak Metin ve Giriş Metninde Sarmal Programlama Yaklaşımı Yönelik Atıflar	54



ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programında Varlık Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	57
Şekil 2. 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programında Bilgi Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	59
Şekil 3. 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programında Bilim Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	62
Şekil 4. 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programında Ahlak Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	65
Şekil 5. 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programında Din Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	68
Şekil 6. 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programında Siyaset Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	70
Şekil 7. 2018 Felsefe Dersi Öğretim Programında Sanat Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	73
Şekil 8. 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programında Varlık Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	75
Şekil 9. 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programında Bilgi Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	78
Şekil 10. 2024 Felsefe Dersi Programında Bilim Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	81
Şekil 11. 2024 Felsefe Dersi Programında Ahlak Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	84
Şekil 12. 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programında Din Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	87
Şekil 13. 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programında Siyaset Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	90
Şekil 14. 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programında Sanat Kavramının Yatay ve Dikey İlişkisi.....	93
Şekil 15. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Varlık Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması.....	96
Şekil 16. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Bilgi Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması.....	100
Şekil 17. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Bilim Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması.....	104
Şekil 18. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Ahlak Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması.....	108
Şekil 19. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Din Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması.....	112

Şekil 20. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Siyaset Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması.....	116
Şekil 21. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Sanat Kavramı Bağlamında Karşılaştırılması.....	120



KISALTMALAR

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

TYMM : Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temel odağını oluşturan problem durumuna, problem cümlesine, çalışmanın amacına, önemine ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Öğretim, bireye istenilen davranışları kazandırabilmek amacıyla öğrenmenin gerçekleşmesi için uygulanan süreçlerin bütünüdür (Varış, 1981, s. 21). Bu bağlamda öğretim, belirli aşamaların gerçekleştirildiği bir plan çerçevesinde yapılmaktadır. Bu durum öğretim programlarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretim programı, bir derste kazandırılmak istenen davranışları kazandırırken sürece yön veren düzenektir (Demirel, 2017, s. 6). Program, bir eğitim kurumu ya da okulun, planlanmış öğrenme deneyimlerinin tümünü kapsamaktadır (Prideaux, 2003). Bir başka deyişle program öğretme ve öğrenme süreçleri için genel bir faaliyet çerçevesi ve öğretmenlere yöntem-teknik ve materyal kullanımı noktasında kılavuz işlevi görmektedir (Dhanapala, 2021; Dombaycı, 2008).

Programların dört temel ögesi önem sırasına göre sırasıyla “hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme” şeklinde sıralanabilir (Ertürk, 1979, s. 14). Söz konusu programlarda en önemli soru olarak görülen “Niçin öğretelim?” sorusuna, eğitimin amaçlarını ifade eden hedef boyutu cevap vermektedir (Küçükahmet, 2011, s. 2). Hedef, planlı yaşantılarla öğrencilerde ulaşılması beklenen davranışları ifade eder (Ertürk, 1984, s. 25). Klafki (1958) öğretimin en önemli boyutu olarak hedefleri ifade etmektedir. Hedefler programın diğer boyutları olan içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutlarına kılavuzluk etmesi bakımından gereklidir (Demirel, 2017, s. 111).

Öğretim hedefleri belirlendikten sonra “Ne öğretelim?” sorusu kapsamında içerik ögesi belirlenir (Küçükahmet, 2011, s. 7). İçerik, programda öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışların açıklandığı, konuyla ilgili örneklerin

belirtildiği dengeli ve canlı bir bütün olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2009, s. 44). İçerik, programların amaçlarına hizmet edecek nitelikte olmalıdır (Demirel, 2017, s. 139). İçeriğin, program amaçları ile tutarlı, öğrencilerin gelişim ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun, aşamalılık özelliklerini (bilinenden bilinmeyene, genelden özele, basitten karmaşığa vb.) karşılayan, çağdaş bilimsel ve bütünü oluşturan parçaların birbiri ile tutarlı olma gibi nitelikleri taşıması gereklidir. Bunun yanı sıra içerik oluşturulurken, “soyutlama, düzey, vardama, şema” gibi birtakım ilkelerin dikkate alınması gerekmektedir (Sönmez, 2020, s. 130). Ayrıca içerik seçiminde “geçerlilik ve güvenilirlik, bilimsellik, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama, faydalılık, öğrenilebilirlik, sosyal gerçeklerle tutarlılık” gibi ölçütler karşılanmalıdır (Küçükahmet, 2011, s. 7). Bu bağlamda öğretim programlarının içerik tasarımının özenli ve belli standartlar doğrultusunda hazırlanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Öğretim programında yer verilen hedefler çerçevesinde içerik sınırlandırılmalıdır.

İçerikte konuya yönelik kavramsal çerçevenin, konuya yönelik örneklerin, alternatiflerin verilmesi gerekir (Küçükahmet, 2011, s. 7). Ayrıca öğrenenlerin daha iyi öğrenmesi ve daha kalıcı öğrenmelere ulaşması için, içeriğin mantıksal olarak iyi organize edilmesi gerekir (Senemoğlu, 2020, s. 382). Programda kazandırılması hedeflenen kavramların; kolaydan zora, genelden özele, basitten karmaşığa gibi öğretim ilkeleri doğrultusunda düzenlenmesi gerekmektedir (Sönmez, 2020, s. 131). Demirel (2017, s.139) içeriğin yapısını görmeye “kavramsal iskelet” oluşturma önemine dikkat çekmektedir. İçerik yapısını kavramak, konu alanına yönelik kavramlar arası ilişkiler kurarak öğrenmektir. Öğrenenlerin içerik yapısını kavraması neticesinde bilgiler arası bağlar kurmasını sağlayarak kalıcı öğrenmelere sebep olacağı varsayılmaktadır. Nitekim Bruner (1977/2021, s.26) bilgiler arası bağ kurmanın, öğrenenin unutma hızını azalttığını iddia etmektedir. Bu bilgiler ışığında, içerik yapısının özenli ve belli standartlar doğrultusunda yapılandırılmasının programların işlevselliği noktasında olumlu sonuçlar doğuracağı söylenebilir.

İçerik düzenlemede farklı yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımlar içerisinde doğrusal içerik yaklaşımı, piramitsel içerik yaklaşımı, çekirdek içerik yaklaşımı, modüler içerik yaklaşımı ve sarmal içerik yaklaşımı en bilinenleridir. Bu bölümde söz konusu içerik yaklaşımları kısaca tanıtılmakla birlikte, araştırmanın kuramsal

çerçevesini oluşturan sarmal yaklaşım daha ayrıntılı biçimde açıklanmaya çalışılacaktır.

Buna göre doğrusal içerik tasarımı, konuların düzenlenmesinde, konuların aşamalılık özelliği dikkate alınarak ardışık sıralı ve ön koşul bilgilerin öğretilmesinde temel alınan yaklaşımdır (Demirel, 2017, s. 143). Bilgilerin birbiri ile dikey ilişki doğrultusunda düzenlendiği bir yapı sunmaktadır. Dikey ilişki, bilgiler arası ön koşul ilişkisini ifade etmektedir. Aynı zamanda bu yaklaşım “bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, yakından uzağa” gibi özellikler dikkate alınarak hazırlanır (Baykara Özaydınlık, 2021, s.168).

Piramitsel içerik tasarımı, öğreneni program sonunda uzmanlaştıran, konuların kapsamının daralarak ilerlediği ve esnek olmayan yaklaşımdır (Demirel, 2017, s. 144). İçerikteki konuların net olarak sınırlandırıldığı bir düzenleme mevcuttur. Örneğin, eğitim fakültelerinde önce tüm branşların ortak dersleri alarak başlayıp, ilerleyen yıllarda kendi branşlarına özgü daha dar kapsamlı ve uzmanlaşmaya götüren bir yapıyı temsil eden bir programlama sunulur (Baykara Özaydınlık, 2021, s. 168).

Çekirdek içerik yaklaşımı önce ortak (çekirdek) konuların öğretilip sonrasında öğrenci tercihi doğrultusunda ilgili alanlara yöneldiği tasarımıdır (Demirel, 2017, s. 144). Bu yaklaşımda ortak derslerin alınmasından sonra piramitsel yaklaşımdaki gibi yine uzmanlaşma söz konusudur. Aradaki en belirgin fark, çekirdek yaklaşımda uzmanlaşmaya yönelik derslerin öğrenci tarafından seçildiği esnek bir yapı mevcuttur (Baykara Özaydınlık, 2021, s. 169).

Modüler içerik yaklaşımı, konuların modüller halinde düzenlendiği ve modüller arası aşamalılık şartı olmaksızın bir bütünü oluşturduğu içerik tasarımıdır (Demirel, 2017, s. 144). Bu yaklaşımda içerik farklı bilgi birimlerine ayrılır. Söz konusu bilgi birimleri hem kendi içinde anlamlı hem de bir bütün olarak anlamlı bilgi kümelerini temsil eder (Baykara Özaydınlık, 2021, s. 169).

Bu çalışmanın konusu olan sarmal içerik yaklaşımı Bruner tarafından ortaya atılan bir içerik düzenleme tasarımıdır. Bruner (1977/2021, s.44-45), Piaget’in Bilişsel gelişim kuramına atıfta bulunarak öğrencilerin bilgiyi anlamlandırabilmesi için bilginin, öğrencinin bilişsel gelişim düzeyine uygun olarak sunulması gerektiğini savunmaktadır. Bunun için öğrencinin var olan bilgilerinden hareketle yeni bilgileri anlamlandırmasını temel alacak biçimde basitten karmaşığa, genelden özele, kolaydan

zora gibi öğretim ilkeleri doğrultusunda bilgiler arası yatay ve dikey boyutta tekrarın önemine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda sarmal yaklaşımın, öğrencinin gelişim düzeyi doğrultusunda var olan bilgilerinin üzerine inşa edeceği kalıcı ve anlamlı öğrenmelere olanak sağlayacağı varsayılmaktadır. Öğretim programları yapılandırılırken içeriğe yönelik bilgilerin (kavram, ilke ve genellemeler) birbiri ile ön koşul ilişkileri gözetilerek, bilgiler genelden özele doğru bir sıra ile verilmesi, bilinen bilgilerden hareketle yeni bilgiye ulaştıracak kolaydan zora bir yapıyla şekillendirmesi beklenir (Posner ve Strike, 1974). Sarmal programlarda öğrenenin, bilgileri tekrar gördüğü için kalıcı öğrenmeler sağlayacağı ileri sürülmektedir. Böyle bir içerik yaklaşımının, basit yapılardan karmaşık yapılara doğru mantıksal bir yol izlemeyi kolaylaştıracağı düşünülmekte, böylelikle edinilen bilgileri ilerleyen konuların temeli olarak kullanmasına olanak sağlayacağı varsayılmaktadır (Johnston, 2012). Bu doğrultuda hazırlanan programların, öğrencinin öğrenme sürecinde bilgiyi öznel olarak yapılandırıp anlamlı öğrenmelere ulaşacağı beklenmektedir.

İçeriğin düzenlenmesinin yanı sıra içeriğin sunumunu sağlayan öğretmenlerin de önemli faktörlerden biri olduğu düşünülmektedir. Öğretmenin öğretim uygulamaları sırasında, farklı öğretim ortamlarında karşılaşılabileceği zorluklarla başa çıkabilmek için konu alanına yönelik bilgileri öğretmenlik meslek bilgisine dönüştürmesi gereklidir (Varış, 1981, s. 25). Bruner (1977/2021), öğretmenlerin, program içeriğinde bulunan kavram, beceri, genellemelere yönelik temel bilgileri öğretme etkinliklerini belirleyebilmek için içeriğin yapısal organizasyonu hakkında bilgi sahibi olması gerektiğini öne sürer. Bu bağlamda içeriğin kapsamı kadar içerik organizasyonunun da hem kalıcı öğrenmelere ulaşmak açısından hem de öğretme ve öğrenme uygulamalarının etkililiği açısından önemli bir yerde bulunduğu söylenebilir.

Soto (2015) öğretmenlerin öğretme ve öğrenme süreçlerinin titizlikle planlaması, materyal ve yöntemleri seçerken kalıpların dışında düşünmesi gerektiğini belirtir. Bunun yanı sıra Klafki (1958), öğretmenin öğreteceği içeriği öncelikli olarak kendisinin özümseyip daha sonra öğrencilere sunmasına işaret etmektedir. Bilgi ve becerileri kazandırırken sunulan yöntem de en az içerik kadar önem taşımaktadır. Öğretmenler bireyin bilgiyi kazanma sürecinin, önceki bilgi ve tecrübeleriyle bağlantılı (Varış, 1981, s.23) olduğunun farkında olarak iletmesi ve uygun öğretim yöntemlerini kullanması gerekmektedir. Bu bağlamda hedeflerin öğrenene

kazandırılması sürecinde öğretmenin gerekli yeterlilik ve hazırlıklara sahip olması beklenmektedir.

Her derste olduğu gibi felsefe dersinde de kavramlar önemli bir yer tutmaktadır. Felsefe dersi öğretim programının içerik kapsamına bakıldığında çok fazla kavramın bulunduğu görülmektedir. Kavramlar, bir sözcüğün zihindeki tasarımına işaret etmektedir (Cevizci, 1999, s. 500). Bir başka deyişle bilgiye ulaşmada ve bilgiyi anlamlandırırken ulaşılan düşünsel çerçeveler; bireyin dış dünyasında var olan olayları, süreçleri ve fikirleri anlamlandırmaya yönelik zihinsel araçlar olarak ifade edilebilir (Çotuksöken, 1992, s. 24; Senemoğlu, 2020, s. 513). Öğrenci temel kavramları öğrenirken sunulan açıklamaları ön bilgileri temelinde anlamlandırabilir. Öğrenen, bilgiler/kavramlar arası ilişkiyi kavrayınca yeni bilgileri öğrenmeye hazır hale gelir. Öğretim sırasında öğrenene düzeyi doğrultusunda soruların sorulması, daha etkili ve kalıcı öğrenmelere olanak sağlar (Bruner, 1977/2021, s. 34). Bu noktada yoğun kavram kümelerine sahip olan programların tasarımı ve öğretme-öğrenme süreçlerinde kavram öğretimine yönelik uygulamalar önem taşımaktadır.

Bütün bunların yanı sıra öğretmenlerin, toplumsal ve kültürel gelişmelere paralel olarak gelişen eğitim olgusunu anlamlandırması ve söz konusu gelişmelere ayak uydurması beklenmektedir. Eğitim dinamik ve değişimlerden etkilenen bir yapı olduğundan dolayı, öğretim programlarının bu gelişmelere ve değişimlere göre şekillendirilmesi gerektiği düşüncesinin bir eğilim olarak kendini dayattığı belirtilmektedir (Dhanapala, 2021). Bruner (1977/2021, s.45) programların işe koşulmasıyla birlikte, zamanla özgünlüğünü kaybedip değiştiğini öne sürmekte ve uygulanan programların gözden geçirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öte yandan Snider (2004) kötü tasarlanan bir öğretim programının, nadiren eğitimde eşit olmayan koşullar yarattığını belirtmektedir. Bu bağlamda öğretim programlarının işe koşulduktan sonra “amaçlarla uyumama, ihtiyaçları karşılamama, değişimin gerektirdiği ölçütleri taşımama” vb. ölçütler doğrultusunda değerlendirilmesi gereklidir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin (TYMM) hazırlanmasında temel alınan gerekçeleri; bilgiye ulaşma yollarının farklılaştığı ve bilgiyi işlevsel olarak kullanıp beceriye dönüştürme ihtiyacı, kültür, sanat, ekonomi, bilim ve teknolojiye yeniliklere dolayısıyla çağa ayak uydurma gereksinimi, disiplinler arası ilişkiyi yoğunlaştırarak kalıcı ve işlevsel öğrenmeler

gerçekleştirmek şeklinde sıralamıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024c). Bu bağlamda geliştirilen programların, belirtilen hususlardaki yeterliliğinin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığının, öğretim programlarının geliştirilmesinde programların “Farklı konu ve sınıf düzeylerinde *sarmal bir yaklaşım*” kullanıldığına yönelik açıklamayla, içeriğin sarmal tasarım yaklaşımının esas alınarak yapılandırıldığını öne sürmektedir (MEB, 2018, s.4). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metninde ise “Öğretim programları çerçevesinde belirlenen okuryazarlık türlerinin bütüncül modelde okul öncesinden başlanarak *sarmal* bir yapı içerisinde kazandırılması amaçlanmaktadır.” şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir. Akabinde “*okuryazarlık becerileri*” başlığı altında şu ifadeleri kullanmıştır:

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde yer alan okuryazarlık becerilerine ait süreç bileşenleri üç düzeyde öğrencilere kazandırılmak üzere kurgulanmıştır. Bu üç düzey; okuryazarlık türünde geçen temel bilgi, terim, kavram ve olguları tanımlama, anlama, bunların farkında olma ve duyarlılık göstermeye yönelik farkındalık düzeyi; öğrencilerin bu *bilgi, terim, kavram ve olgulara* yönelik bütüncül ilişkiyi fark etmelerine yönelik işlevsellik düzeyi ve edinilen bilgilere yönelik öğrencilerin eyleme geçeceği eylemsellik düzeyidir. Bu düzeyler, gelişime uygun ve *sarmal bir yapıda* kurgulanmıştır. Bu sarmal sürecin farkındalıkla başlayıp eylemsellik ile tamamlanması beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 57).

Doğrudan yapılan vurguların dışında “*öğrenci merkezli öğretim*”, “*yeni bilgiyi mevcut bilgilerle ilişkilendirme*”, “*ön bilgileri tamamlama (hazırbulunuşluk)*”, “*yaparak yaşayarak öğrenme*” gibi sarmal yaklaşıma yönelik atıflara rastlanmaktadır. Buna göre Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretim programlarına, sarmal yaklaşımın yansıtıldığı ifade edilmektedir. Bu bakımdan henüz uygulamaya konmamış fakat sarmal yapı kullanıldığı ifade edilen programların, sarmallık bağlamında incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Öğretim programlarının yapılandırılmasında sarmal yapı özellikleri kullanılırken gerekli özenin sağlanmaması durumunda, bazı olumsuz sonuçlarla karşılaşılabilir (Wang ve McDoughall, 2019). Örneğin bilginin küçük parçalara bölünerek yapılandırılması sonucu, öğrencinin konu üzerinde derinleşememesine ve parçalar arasında bağlantı kurmakta zorlanmasına sebep olmaktadır (Snider, 2004). Bu durum programların niteliğine yönelik yapılacak çalışmaları gerekli kılmaktadır. Sarmal bir tasarımla ele alınan programlar, öğretmenlerin uygulama sürecinde işlevselliğini koruyacaktır ve daha az değişime uğrayacaktır. Öğrencilerin daha kalıcı öğrenmelere ulaşmasına, hayat boyu kullanabilecekleri işlevsel bilgi ve beceriler

kazanmalarına sebep olacaktır. Millî Eğitim Bakanlığının (2018a; 2024b) sarmal bir yapıyla tasarlandığını belirttiği programlarda yer alan kazanımların sarmallık yansımalarının tespit edilmesi program geliştirme çalışmalarına ve ders kitaplarının içerik düzenlemesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

“Bütün insanlar doğal olarak bilmek ister.” (Aristoteles, t.y./1996, s. 75). Her insanın, hayatı boyunca içindeki “merak ve hayret” duygusundan ötürü farkında olarak ya da olmayarak felsefe ile yolları kesişmiştir (Koç, 2022, s. 3). Aristoteles, felsefenin olmadığını iddia etmenin de bir çeşit felsefe yapmak olduğunu belirtmektedir. Bu noktada felsefe insan hayatında kapsayıcı bir yere sahiptir. Felsefe tüm bilgileri ve değerleri kapsamaktadır (Ülken, 2008, ss. 60-62). İçinde yaşadığımız dünyada insanların toplumsal, politik, finansal, kültür vs. gibi konularda değer ve yargılarına yönelik her düşünme biçimi felsefî niteliktedir (Sönmez, 2004, s. 64). Felsefe, dünyanın algılanması, dünyanın bilgisine nasıl ulaşılabilceği ve dünyanın üzerinde nasıl etkiye bulunabileceği sorularıyla ilgilenir (Suskalov ve Yakovleva, 1988/2013, s. 12). O halde “felsefe nedir?” Felsefe için kesin bir tanım yapmak oldukça zordur. Geçmişten günümüze felsefenin birçok farklı tanımı yapılmıştır. Bir disiplin olarak felsefe; varlığın doğasını, bilgiyi ve değerleri sistematik olarak ele alan sorgulayıcı bir düşünme etkinliği olarak ifade edilebilir (Cevizci, 2021, s. 176). Hayatında felsefeye yer veren birey; düşünebilen, eleştirel ve sorgulayıcı bakış açısı kazanmış, çevresiyle etkili iletişim kurabilen, var olan bilgilerini eylemle bütünleştiren, farklı bakış açılarının farkında olan, toplumsal ilişkilerde verimli ilişkiler kurabilen, ahlaki ilkeleri kavrayabilen ve hayatı daha anlamlı yaşayan bir karakter kazanır (MEB, 2024a; Koç, 2022, ss. 8-11). Bu bilgiler ışığında, bireye bu denli işlevsel beceriler kazandıran felsefenin, bireyin öğretimi boyunca ve hayatına yön verecek bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Türk tarihinde yüzyıllar öncesinde başlayan felsefe öğretimi, çeşitli planlamalarla günümüze dek süregelmiştir (Dombaycı, 2008). Felsefe dersine yönelik sistemli program çalışmaları Cumhuriyet tarihi ile başlamaktadır (Çotuksöken, 2002a, s. 119). Felsefe dersinin okutulduğu ders saatleri, hemen hemen değişmeyen şekilde ortaöğretim programlarında yer almıştır (Kafadar, 1994). Felsefe dersi ve felsefe grubu dersleri (psikoloji, sosyoloji, mantık) 1924 yılından günümüze çeşitli isim ve alanlar (fen-edebiyat) çatısında öğretim programlarında yerini almıştır (Kızıltan, 2022, s. 18). Günümüzde 2018 Felsefe dersi öğretim programı uygulanmaya devam etmektedir. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Felsefe dersi öğretim programı ise 2025-2026

eğitim öğretim yılı ile birlikte 10. sınıflarda, 2026-2027 eğitim öğretim yılı ile birlikte ise 11. sınıflarda uygulamaya konulacaktır. Her iki programda da söz konusu ders için ayrılan ders saati 10. ve 11. sınıflar için haftalık 2 ders saatidir.

Ünlü filozoflardan Farabi, felsefe ve mantık derslerinin öğrencilerin öğrenme yeteneğini geliştireceğini ifade etmektedir (Çubukçu, 1985). Bunun yanında üniversite öncesi alınan felsefe eğitimi; öğrencilerde sorgulama becerisi, alternatif çözüm yolları arayışı, mantıksal akıl yürütme, okuduğunu anlama, analiz ve değerlendirme düzeyinde bilişsel becerileri desteklemektedir (Ayim, 1980). Ayrıca felsefe eğitimi alan öğrencilerin duygusal zekâları da gelişecektir (Morgan ve Perry, 1958). Ne yazık ki Türkiye’de, geçmişte olduğu gibi günümüzde de felsefe dersine yönelik ayrılan ders saati yetersizdir (Bülbül, 2018). Buna paralel olarak Amerikan liselerinde de felsefeye verilen önemin az olduğu bilinmektedir. Programlarda felsefeye verilen değerin yetersiz olduğu ifade edilmektedir (Breslin, 1982). Bu bağlamda felsefe dersinin değerinin artırılmasına yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Ülkemizde ve dünyada felsefe alanına büyük katkılar sağlamış filozof İoanna Kuçuradi (2016) vermiş olduğu bir demeçte, öğrencilerin kendini ifade etme becerisi kazanamadan üniversite eğitimine başladığını ifade etmektedir. Türkiye’de felsefe eğitiminin önemine vurgu yapan Kuçuradi “Üniversite öncesi öğretimde dört ders (felsefe) verin bize, 20 yıl sonra farklı bir Türkiye olur.” açıklamasında bulunmuştur. Bu bağlamda felsefe öğretiminin ülkenin değişim ve dönüşümüne katkı sağlayabilecek kadar etkili olabileceği yorumu yapılabilir. Bu sebeple eğitiminin bu denli önemli olduğu ifade edilen felsefe dersinin, öğretim programlarının incelenmesinin, felsefe öğretimine yönelik bilimsel araştırmaların artırılmasının gerekli olduğu söylenebilir. Oluşturulan programların ülkeye ve yetiştirilen bireylere olan katkısı dikkate alınarak yapılandırılması gerektiği düşünülmektedir.

Sarmal yaklaşıma yönelik alanyazında bulunan araştırmaların öğretmen görüşlerine göre ve doğrudan programların incelenmesiyle yapıldığı gözlenmektedir. Araştırma sonuçları, ön koşul bilgi sağlama noktasında programların yeterli olduğunu öne sürmektedir. Bunun yanı sıra genel olarak programların sarmallık varsayımlarını karşıladığı belirtilmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda ise sarmallık noktasında yetersizlikler olduğu belirtilmektedir. Sadece öğretim programına ve Bruner’in vermiş

olduğu sarmallık varsayımlarına odaklanan bu araştırmanın, programların barındırdığı kavramsal yapının çerçevesini ortaya çıkarması bakımından öğretmenlere ve program geliştirme çalışmalarına kaynaklık edebileceği düşünülmektedir.

Hazırlanan programlar öğretmene, öğretmenden öğretme-öğrenme sürecine, öğretme-öğrenme süreci faktöründen de öğrenciye dolayısıyla da öğrenciden topluma yansıma süreciyle bir döngü oluşturmaktadır. Ayrıca uygulamada olan programların, öğretme ve öğrenme süreçlerini doğrudan etkileyebilecek önemli faktörlerden biri olduğu da yadsınamaz bir gerçektir. Bu sebeple sarmal yaklaşımla hazırlandığı belirtilen ya da sarmallık bulgularına rastlanan programların, sarmallık varsayımlarını karşılama durumu incelenmeli ve gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Öğretim programlarının, öğrencinin içinde bulunduğu bilişsel gelişim evresinin gerektirdiği ölçüde tasarlanması ve felsefe dersinin bireye sağlayacağı düşünme becerilerini kullanabileceği öğretme ve öğrenme uygulamalarına olanak sağlaması gerektiği varsayılmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada Felsefe dersi öğretim programlarının sarmal programlama yaklaşımına uygunluğu nedir? sorusuna yanıt aranacaktır.

1.2.1. Alt problemler. Ana problem çatısı altında aşağıdaki sorular alt problemler olarak belirlenmiştir:

- 1) 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının başlangıç kısmında, programın geliştirilmesinde benimsenen sarmal yaklaşıma dair doğrudan ve dolaylı hangi açıklamalara yer verilmiştir?
- 2) 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının 10. ve 11. sınıf ünitelerinde yer verilen kavram ve becerilerin yatay ve dikey ilişkileri nasıl yapılandırılmıştır?
- 3) 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının sarmallık noktasında aralarındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim Felsefe dersi 2018 ve 2024 öğretim programı kazanımlarının/öğrenme çıktılarının ve kazanımlarda/öğrenme çıktılarında verilmesi hedeflenen kavram ve becerilerin düzenlenmesinin sarmal programlama yaklaşımına uygunluğunu incelemek ve karşılaştırmak şeklinde tanımlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Felsefe dersi öğrencilere, bilgilere ve disiplinlere bütüncül bir bakış açısı ile yaklaşmak, erdemli bir insan olmak, ahlaki ilkeleri kavramak, kişiler arası etkili iletişim, aktif tartışma ve düşünme becerilerini destekleme gibi birtakım özellikler kazandırmaktadır (Koç, 2021, s. 8-12). Felsefeyle ilgilenen bireylerin felsefeye yönelik teorik bilgileri öğrenmek faydalı olmakla birlikte İmmanuel Kant'ın “Öğrenilebilecek bir felsefe yoktur; ancak felsefe yapmak öğrenilebilir.” sözünden hareketle “*felsefe yapmak*” öğretilmelidir (Arslan, 2009, s. 4). Buna paralel olarak Millî Eğitim Bakanlığı 2024 Felsefe dersi öğretim programında “... felsefi bilgiyi kullanabilmesi ve *felsefe yapabilen bireyler* olarak yetişebilmesi amaçlanmaktadır.” ifadelerini kullanmaktadır (MEB, 2024a, s. 8). Montaigne, felsefe yapmanın ancak kuşku duymakla mümkün olduğunu belirtmektedir. Şüphenin olmadığı yerde felsefi düşünceden bahsetmek pek de mümkün değildir (Timuçin, 2010, s. 42). Felsefi düşüncenin en önemli özelliği problemi görebilen diğer bir ifadeyle aykırılıkları yakalayan bir bakış açısıdır. Söz konusu bakış açısı da eleştiri, sorgulama, nesnel görüş vs. gibi yetilerle mümkündür (Kale, 1994). Hazır düşünme kalıplarının vermiş olduğu konfor ve yaşantılar üzerinde düşünme cesaretinden uzak kalmak felsefe ile tanışılmadığı anlamına gelmektedir (Çotuksöken, 2002b). Bu bağlamda felsefe dersine yönelik hazırlanacak programların; felsefe yapmaya yöneltecek, öğrenenlere içinde yaşadığı hayatı ve bilgileri eleştiri süzgecinden geçirip doğruya ulaştırabilecek bir nitelik kazandıran ve hayat boyu kullanılabilecek işlevsel bilgiler edinmelerine olanak sağlayacak yapıda olması beklenmektedir.

İçeriği sarmal yaklaşımla tasarlanan bir programın, hedeflenen becerileri ve kavramları belli koşullarda ve belli bir düzenekle-tasarımla kazandırması beklenmektedir. Mevcut programlar doğrultusunda yapılan uygulamaları sorgulama ve inceleme amaçlı çalışmalar, program geliştirme çalışmalarına kılavuz niteliği

taşımaktadır. Ayrıca programlarda yapılacak revizyon çalışmalarının, öğretimde ne gibi değişikliklere yol açabileceği öngörülemez. Bu noktada uygun araştırmaların yapılıp söz konusu çalışmalara kaynaklık etmesi beklenmektedir. Öte yandan yeni kuşağın yetişmesine katkı sağlayabilmek için farklı alanlarda (fen bilimleri-sosyal bilimler) yapılacak çalışmalara öncelik şartı getirmeksizin eşit düzeyde yer verilmelidir. Sosyal bilimlere ve sosyal bilim derslerinin öğretimine yönelik çalışmaların artırılması gereklidir (Bruner, 1977/2021 s. 27). Bu sebeple felsefe gibi içinde soyut ve karmaşık bilgilerin bulunduğu bir dersin öğretim programının içerik ve kazanımlarının sarmallık varsayımlarına göre hem öğretim yılı boyunca (yatay) hem de iki öğretim yılı arasında (dikey) boyutta ilişkilerin nasıl tasarmlandığının incelenmesi ve araştırılmasının programda öngörülen sarmal yaklaşımın ne düzeyde uygun biçimde kullanılabildiğinin ortaya konulması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda 2018 Felsefe dersi öğretim programı ve 2024 Felsefe dersi öğretim programının karşılaştırmalı olarak sarmallık varsayımlarına göre incelenmesinin ve bunlardan birinin henüz uygulamaya geçmemiş olmasının, elde edilen bulgular doğrultusunda düzenleme işlemlerine kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Bu haliyle araştırma, bir öğretim programının öngördüğü içerik yaklaşımına ait varsayımlara ne düzeyde yer verdiğine yönelik bir ön değerlendirme çalışması niteliğindedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada ele alınacak bilgi/ kavram ve beceriler 2024 Felsefe dersi 10.-11. sınıf içeriğinde (Üniteye yönelik disiplinler arası ve beceriler arası ilişkiler, içerik çerçevesi-anahtar kavramlar, öğrenme-öğretme yaşantıları ve farklılaştırma bölümleri), ve 2018 Felsefe dersi öğretim programı 10.-11. sınıf içeriği doğrultusunda verilmesi hedeflenen ontoloji, epistemoloji ve aksiyoloji alanlarına yönelik felsefi kavram ve becerilerle sınırlandırılmıştır. Bunun yanı sıra veri çözümleme formu geliştirilirken Jerome Bruner'in (1977) sarmal programlama yaklaşımına yönelik verdiği bilgilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Felsefe: Varlığın doğasını, bilgiyi ve değerleri sistematik olarak ele alan sorgulayıcı bir düşünme etkinliğidir (Cevizci, 2021, s. 176).

İçerik: Öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler, becerilerin açıklandığı kavramsal yapılardır.

Öğretim: bireye istenilen davranışları kazandırabilmek amacıyla öğrenmenin gerçekleşmesi yönünde düzenlenen sistematik aşamaların uygulanması sürecidir (Demirel, 2017).

Öğretim Programı: Bir derste kazandırılmak istenen davranışları kazandırırken sürece yön veren düzenektir (Demirel, 2017, s. 6).

Sarmal Programlama Yaklaşımı: Bruner tarafından ortaya atılan öğrenci anlık uygun olarak sunulması gerektiğini savunan, öğrencinin var olan bilgilerinden hareketle yeni bilgileri anlamlandırmasını temel almakla birlikte basitten karmaşığa, genelden özele, kolaydan zora gibi öğretim ilkeleri doğrultusunda bilgiler arası yatay ve dikey boyutta tekrarın önemli olduğu bir içerik tasarım yaklaşımıdır (Bruner, 1977/2021, s.44-45).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde felsefenin ne olduğu, felsefe eğitimi, Cumhuriyetten günümüze Felsefe dersi öğretim programlarının gelişimi, içerik tasarım yaklaşımları ve araştırmanın dayandığı sarmal programlama yaklaşımı sunulmaktadır. Akabinde ilgili alanyazın taranarak Felsefe dersi öğretim programlarına, felsefe eğitimi ve öğretimine ve sarmal yaklaşıma yönelik gerçekleştirilen yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Felsefe nedir? “Felsefe nedir?” sorusu düşünürler tarafından farklı şekillerde cevaplanmıştır. Felsefe denilince akla ilk olarak rasyonel düşünce gelmektedir (Timuçin, 2010, s. 12). Felsefenin neliğine yönelik uzlaşılan kesin bir tanım bulunmamaktadır. Ayrıca felsefenin herkesi tatmin edebilecek tam bir tanımının yapılması oldukça güçtür (Cevizci, 2007, s. 11). Bu doğrultuda öncelikle terim olarak felsefe anlamına gelen “philosophia” kelimesinin anlamını vermek yerinde olacaktır. Philosophia, Grekçe “philo” sevmek, dost; “sophia” bilgi, bilgelik kelimelerinden türeyerek ortaya çıkmış ve “Bilgelik sevgisi-Bilgi sevgisi” anlamlarına gelmektedir (Ülken, 2008, s. 20). Söz konusu kavram önce Arapçaya sonrasında ise Türkçeye felsefe olarak geçmiştir (Akarsu, 1975, s. 74).

Felsefenin düşünce tarihi içinde ne gibi gelişim gösterdiği ve çağlar boyunca felsefe kavrayışını ele almanın, felsefenin ne olduğunu ortaya koymak açısından yerinde olacağı düşünülmektedir. MÖ 6. yüzyılda Antik Yunan filozofları, mitolojik öğretileri terk edip doğa yönelerek evrenin ana maddesini ortaya koymaya çalışmışlardır (Taslaman, 2007, s. 20). Bu noktada ilk filozof Thales ve diğer doğa filozoflarının, Sofistlere kadar doğayı materyal olarak ele aldığı görülmektedir. MÖ 5. yüzyıla gelindiğinde ise Sofistlerle birlikte felsefenin ilgisi doğadan insana bir geçiş yaşamıştır (Gökberk, 1979, s. 4). Bu doğrultuda felsefenin bakış açısı da değişmiştir. “Bildiğim tek şey var, o da hiçbir şey bilmediğimdir.” sözüyle hafızalara kazınan Sokrates,

dönemin siyasi ve ahlaki krizlerini sorular yoluyla fark ettirmeye çabalamıştır (Cevizci, 2007, s. 22). Sokrates ile birlikte etik (ahlak felsefesi) felsefede yerini almıştır (Hegel, 1892/2018, s. 349). Sokrates'in öğrencisi Platon ise epistemolojiyi (bilgi felsefesi) felsefeye kazandırmıştır (Cevizci, 2007, s. 22). Epistemolojinin yanı sıra etik, metafizik, sanat felsefesi (estetik) ve siyaset felsefesi ile ilgilenmiştir (Arslan, 2006, s. 197). Felsefeye “duyulur dünya” ve “görünür dünya” şeklinde iki katmanlı bir varlık anlayışı olan İdealar öğretisini geliştirmiştir (Timuçin, 2010, s. 185). Platon'un öğrencisi Aristoteles ise felsefeyi, “varlık bilimi” olarak nitelendirmiştir (Ülken, 2008, s. 84). Ortaya koyduğu eserlerden metafizik, ahlak felsefesi, siyaset felsefesi, retorik, mantık gibi konularla ilgilendiği gözlenmektedir (Arslan, 2007, s. 19).

Orta Çağ'a bakıldığında ise felsefenin merkezine dini öğretiler ve Tanrı yerleşmiştir (Cevizci, 2007, s.12). Gerçek olan iyi, iyi ise Tanrı olarak görülmüştür. Kötülük ise iyini inkârı olarak nitelendirilmiştir (Hançerlioğlu, 1963, s. 77). Orta Çağ felsefesini Hristiyan felsefesi, İslam felsefesi, Yahudi felsefesi ve Bizans felsefesi gelenekleri oluşturmuştur. Dini öğretileri temellendirme amacı olan çağda felsefenin merkezinde teolojik problemler yer almıştır. Dönemde Anselmus, İbn Sina, İbn Rüşd, Aquinalı Thomas gibi önemli filozoflar Tanrının varoluşu ile ilgili çeşitli argümanlar geliştirmişlerdir (Cevizci, 2022, s. 155-156). Görüldüğü gibi her dönemin felsefesi dönemin özelliklerine göre şekillenmiştir. Fakat her dönem, kendinden önceki dönemin etkisinde kalmıştır. Örneğin Tanrının merkezde olduğu Orta Çağ felsefesi, Yunan felsefesinin araçlarından yararlanmıştır. İlk Çağ ve Orta Çağ felsefesi öncelikli olarak metafiziği ön planda tutmuştur. Arkasından epistemoloji ele alınmıştır (Cevizci, 2007, s. 23).

17. yüzyıla gelindiğinde Rönesans düşüncesi ile başlayan yeni bir felsefe anlayışı gelişmiştir. İşte bu dönem modern felsefenin ilk ana uğrağı olarak nitelendirilebilir (Cevizci, 2022, s.395). Felsefe tarihinde ortaya çıkan düşünce dönüşümünde kuşkusuz filozoflar kadar bilim insanları da etkili olmuştur (Timuçin, 2011, s. 147). Kopernik, Kepler, Galileo gibi bilim insanlarının etkisi ile evrene bakış değişmiştir ve modern bilim ortaya çıkmıştır (Cevizci, 2022, s. 399). Görüldüğü gibi dönemin gelişmeleri felsefi düşüncenin yönünü belirlemede belirleyici rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra modern düşüncenin iki büyük temsilcisi olan Bacon ve Descartes tarih sahnesinde yerini almıştır (Timuçin, 2011, s. 49). Descartes şüpheyi en ağır noktaya getirerek

felsefesini, “Düşünüyorum, o halde varım.” önermesi ile şekillendirir (Jaspers, 2003, s. 14). Kuşku yöntemiyle felsefeye yeni bir soluk getirir. Bununla birlikte rasyonel görüşe ve empirist görüşe sahip olan çeşitli düşünürler ortaya çıkmıştır. Spinoza, Leibniz ve Descartes gibi rasyonalist (akılcı) filozofların yanında Bacon, Hobbes, Locke gibi ampirik (deneyci) filozoflar dönemin öne çıkan isimleri olmuştur (Cevizci, 2022, s.399).

18. yüzyıl da büyük dönüşümlerin yaşandığı bir dönem ve felsefede “Aydınlanma çağı” ya da “Felsefe yüzyılı” olarak nitelendirilmektedir. Yine dönemin öne çıkan isimleri Hume, Kant, Rousseau gibi önemli düşünürler, kendi görüşleriyle felsefeye katkıda bulunmuşlardır. Aydınlanma yüzyılının yönetici düşüncesi “akıl” ideali olmuştur (Gökberk, 1967, s.328). Akıl, düşünürlerin felsefeyi anlamlandırırken kullandığı en önemli dayanaklardan biri olmuştur. Örneğin Fransız aydınlanmasının önemli isimlerinden matematikçi, bilim insanı ve filozof D’Alembert (1759/2000, s.23) felsefeyi, üzerinde düşünülen çeşitli konulara aklın uygulanması olarak ifade etmektedir. Yine Kant “Kendisini akla dayanan nedenlerle meşru kılmak veya haklı çıkarmak iddiasında olan zihinsel bir etkinlik biçimi” şeklinde tanımlamıştır (Arslan, 2009, s. 3). Bu bağlamda her geçen yüzyılda yaşanan gelişmelerin, felsefenin seyrini de etkilediği söylenebilir. Her çağda düşünce dünyasının birikimle ilerlediği yorumu yapılabilir.

19. yüzyıl insanın kendini geniş ve derin bir perspektifte kavramaya çalıştığı bir dönem olmuştur (Timuçin, 2011, s. 245). Bunun yanı sıra kimi filozoflar tarafından akla karşı çıkan ve ideolojik karşıtlıkların yoğun yaşandığı bir dönem olmuştur. Özellikle siyasi koşulların da etkisi belirleyici olmuştur. 19. yüzyıl idealizm ve pragmatizm, irrasyonalizm ve pozitivizm, liberalizm ve Materyalizm gibi yaklaşımlar arasında görüş ayrılıklarına sahne olan zıt felsefeler çağı olarak da nitelendirilebilir. Yine bu dönemde Hegel, Kierkegaard, Nietzsche, Schopenhauer, Marks, Comte gibi düşünürler ön planda olmuştur (Cevizci, 2022, s.717-719). Söz konusu düşünürler kendi felsefeleri ile düşünce dünyasının birikimine katkıda bulunmuşlardır. Genel olarak 19. yüzyılın felsefe tarihinde en hareketli dönemlerden birine şahitlik ettiği söylenebilir.

20. yüzyıl filozoflar ve akımlar açısından oldukça zengin ve felsefe açısından en uzun yüzyıl olarak karşımıza çıkmaktadır. Dünya savaşları, çeşitli sosyal ve politik

faktörler, bilim ve teknolojiadaki gelişmelere paralel olarak felsefenin seyri de değişmiştir. Bu dönemde Heidegger, Carnap, Wittgenstein, Gadamer, Dilthey, Bergson, Husserl, Sartre gibi filozoflar ön planda olmuştur. Felsefeye yeni kavramlar yüklemişler, felsefeye yeni alanlar ve yeni akımlar kazandırmışlardır. Bu dönemde felsefenin ilgilendiği alanlar ve akımlardan bazıları; dil felsefesi, matematiksel mantık, toplumsal cinsiyet felsefesi, meta-etik, psikoloji felsefesi, çevre felsefesi, bilim felsefesi, yapısalcılık, postyapısalcılık, varoluşçuluk, fenomenolojik yöntem, hermeneutik, sezgi metodu şeklinde sıralanabilir (Cevizci, 2022, s.869-871). 20. yüzyıl, öne çıkan bazı konular üzerinde değerlendirildiğinde oldukça yoğun bir uğraşı ile karşımıza çıkmaktadır.

Çağlar boyunca felsefenin seyri de çeşitli yönelimler izlemiştir. İşte felsefeyle ilgili bir tanım yapmak bu noktada zorlaşmaktadır. Burada ele alınan felsefe tarihinden ziyade düşüncenin gelişimini, ilgi alanları ve felsefede öne çıkan düşünürleri ele almak suretiyle felsefenin yönelimlerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda felsefe; dünyayı anlamlandırmak, varlığın ve doğrunun bilgisine ulaşmak için aklın ön planda olduğu dinamik ve refleksif bir düşünme etkinliği olarak tanımlanabilir. Yine varlık, bilgi, bilim, ahlak, sanat, siyaset ve din gibi konularla derinlemesine düşünme olarak nitelendirilebilir. Bunun yanı sıra aklın kontrolünde hayatı anlamlandırma çabası olarak ifade edilebilir.

2.1.2. Felsefe eğitimi. Bir disiplin olarak felsefe; bireylerin, varlığın, kozmik düzenin, bilginin, sanatın ve değerlerin ne olduğu ile ilgili temel problemleri sistematik bir düzen içinde eleştirel bir yaklaşımla sorgulayan düşünme etkinliklerini içermektedir (MEB, 2018). Bu noktada felsefe, insan aklının en üst seviyede etkin olduğu ve dinamik bir insan etkinliği şeklinde ifade edilebilir (Çotuksöken, 1995, s. 121). Felsefe, çağlar boyunca düşüncenin gelişimine şahitlik etmiş planlı ya da plansız kişiden kişiye aktarılmıştır.

Felsefe eğitiminin başlangıcı, felsefe kadar eskiye dayanmaktadır. Sokrates'in diyalogları felsefe eğitiminin en güzel örnekleridir (Taşdelen, 2007). Felsefenin zorunlu olarak ortaya çıkarmış olduğu eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, düşüncelerdeki ve olgulardaki değişime ve gelişime ayak uydurabilme, olayları geniş perspektifle değerlendirebilme gibi beceriler; eğitimle oluşturulan toplumun taşıdığı

özellikler noktasında “Nasıl bir insan?” sorusuna cevap niteliği taşımaktadır (Koç, 2022; MEB, 2018). Felsefe eğitiminden söz edilince, ilk olarak akla gelen “felsefe bilinci” olmalıdır (Uygur, 1974, s.125). Bireye kendini görmeyi, etrafına ve olaylara kendi gözüyle bakmayı, bağlantılı düşünmeyi, ilgilendiği konuyu bağlam içinde görebilmeyi, içinde yer aldığı bütünde yerini görebilmeyi öğretmeyi gaye edinen bir duruş ancak felsefe eğitiminden beklenebilir (Kuçuradi, 2002). Felsefe eğitimi ve öğretimi bireyin; “bütünsel bir bakış açısı”, “ilkeli bir yaşam”, “etik ilkeleri kavrama”, “etkili iletişim becerileri”, “bireysel ve toplumsal ilişkilerde verimlilik”, “diğer disiplinleri anlamak”, “düşünme becerileri”, “aktif metin okuma ve anlama becerileri”, “aktif dinleme”, “aktif tartışma ve yazma” gibi beceriler kazanmasına yardımcı olmaktadır (Koç, 2022, ss. 8-13). Bu bağlamda felsefe eğitimi ve öğretiminin, bireylerin hayat boyu kullanabileceği işlevsel beceriler kazandırmayı amaçladığı sonucuna ulaşabilmek mümkündür.

2.1.3. Türkiye’de felsefe öğretimi tarihçesi. Felsefe dersi, Türkiye’nin köklerinin dayandığı Osmanlı Devleti’nden Cumhuriyet’in ilanına kadar medrese adı altındaki okullarda programsız şekilde verilmiştir. Özellikle 19. yüzyılda ilan edilen Tanzimat Fermanı ile birlikte, yurt dışına eğitim almak için gönderilen gençler, toplumsal bir geçişi meydana getirmiştir. Gençler, eğitim aldığı ülkelerin felsefeleri ile birlikte kendi yurtlarına dönmüşlerdir. Bu noktada “romantizm”, “pozitivizm”, “tarihi materyalizm”, “realizm”, “evrimcilik”, “materyalizm”, “pozitivizm”, “fenomenoloji”, “pragmatizm”, “pozitivizm” gibi akımların etkilerini yurda taşıdıkları görülmüştür (Arslan, 2014). Bu durumun, felsefe öğretimine yönelik atılımların gerçekleşmesine zemin hazırladığı söylenebilir.

İlk felsefe dersi 1863 yılında İstanbul Üniversitesinde “Hikmet-i Tarih” ismiyle Ahmet Vefik Paşa tarafından verilmiştir (Kaynardağ, 2002). 1869 yılında “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” ile ortaöğretime yönelik hazırlanan programda ilk defa mantık dersi yer almıştır (Cicioğlu, 1985). 1910 “Lise ikinci devre ders cetveli” incelendiğinde, üçüncü sınıfta 3 saat felsefe dersi bulunmaktadır (Yücel, 1994, s. 147). 1913 programında ise “Mantık ve Felsefe” adıyla birer saat fen ve edebiyat kollarında okutulmuştur (Cicioğlu, 1985). 1922 “Sultani ders saatleri” çizelgesinde felsefe adıyla ikinci ve üçüncü sınıflarda ikişer saat okutulmuştur (Yücel, 1994, s. 160). Felsefe

dersinin sistemli olarak okutulmasının Cumhuriyet sonrası olduğu görülmektedir (Kızıltan, 2022, s. 17).

Cumhuriyet dönemine kadar felsefe dersinin içeriğine yönelik bilgi sağlamak için okutulan ders kitabının içeriği ele alınabilir. 1915 yılında Salih Zeki tarafından çevirisi yapılan (Felsefe-i İlmiye) ve lise ders kitabı olarak basılan eserin, dönemin felsefe dersi içeriğine yönelik bilgi sağlamaktadır. Kitabın içeriği incelendiğinde; “bilim ve felsefe ilişkisi”, “bilginin dereceleri”, “bilim sınıflamaları”, “anlamak, hükmetmek, akıl yürütmek, düzenlemek”, “bilginin kazanılması, saklanması, yapılandırılması” ve Descartes’ın metot hakkındaki görüşleri yer almaktadır. İkinci bölümde ise metot üzerine kurulmuştur. Bu bölümde metot detaylı olarak ele alınmıştır (Ülken, 1994, s. 229).

Cumhuriyet sonrası öğretim programlarında Felsefe dersine, 1924 yılından günümüze kadar çeşitli değişikliklerle rastlanmaktadır. Söz konusu dersin, bir asra tekabül eden süreç içinde çeşitli isimlerle ve farklı alanların (Edebiyat-Fen) çatısı altında gerek yalnız felsefe gerekse felsefe grubu dersleri (Sosyoloji, Mantık, Psikoloji) ile birleştirilmiş şekilde ya da her ders ayrı olacak şekilde yer aldığı görülmektedir. Süreç boyunca bu dersin “*Filozofi*”, “*Filozofi ve Sosyoloji*”, “*Felsefe, Mantık ve Sosyoloji*”, “*Felsefe ve İctimaiyat*”, “*Felsefeye Başlangıç*”, “*Felsefeye Giriş*”, “*Felsefe*”, “*Felsefe1-2*”, “*Felsefe Grubu*” gibi isimlerle ve çeşitli içeriklerle öğretim programlarında yer aldığı gözlenmektedir. Bu bir yüzyıllık süreçte programlarda yer alan Felsefe dersine yönelik amaç ve içeriği barındıran bilgiler aşağıda detaylandırılarak verilmiştir.

2.1.3.1. 1924 müfredat/öğretim programı. Cumhuriyet döneminin ilk programı niteliği taşıyan bu program, Fransa’dan örnek alınarak hazırlanmıştır. Söz konusu programın amaçları doğrultusunda, felsefi terimleri ve felsefi öğretileri tanıtmak, genel bir felsefe bilgisi ve kültürü kazandırmak yer almıştır. İçeriğine bakıldığında ise “*felsefe*” ve “*filozof*” kavramlarının terimsel anlamı ve ne oldukları, “*utilitarizm, pragmatizm, ahlak felsefesi, entelektüalizm, realizm, mekanizm, idealizm, enerjetizm, vitalizm, mekanizm, lamarkizm, darwinizm, ruh ve madde ekolü, teizm, panteizm, ilahiye, güzellik, sanat, din ve yüzyıllarda din anlayışı*” gibi kavram ve konular olduğu görülmektedir (Kafadar, 1994). 1924 yılında beşinci sene iki saat,

altıncı sene fen kolunda iki saat, edebiyat kolunda ise dört saat *felsefe* adıyla okutulmuştur. Söz konusu programda *içtimaiyat* dersi ayrı olarak okutulmuştur Yine 1934 yılında harf inkılabının etkisiyle Arapça ve Farsçanın etkilerinin azaltılıp sadeleştirilmesi söz konusu olmuştur. Aynı zamanda “*ahlak*” ve “*estetik*” gibi konular eklenmiştir (Yücel, 1994, ss. 165-190). Bu bilgilerden hareketle, Cumhuriyet döneminin ilk programı olan bu programda kısmen sistemli bir yapı görülmektedir. Aynı zamanda felsefenin tarihsel süreçteki gelişimden ziyade felsefenin belli başlı kavramları ve problemleri üzerinde durulmuştur.

2.1.3.2. 1938 müfredat/öğretim programı. Ders “*felsefe ve içtimaiyat*” adıyla okutulurken 1937 yılında “*filozofi ve sosyoloji*” şeklinde ismi değiştirilerek okutulmuştur. Söz konusu programda fen kolunda bir saat mantık, iki saat sosyoloji; edebiyat kolunda ise üç saat filozofi, iki saat mantık, iki saat sosyoloji olarak “Ders Tevzii Cetvelinde” yer almıştır (Yücel, 1994, s. 173). 1938 programının amaçlarına bakıldığında; disiplinler arası ilişkiler kurma, geniş bakış açısına sahip olabilme, ülkeye faydalı olabilecek bireyler yetiştirme, işlevsel düşünme becerileri kazandırma, felsefeyi sevdirmeye, pozitivism temeline sistemli bir eğitim sağlama gibi özellikler karşımıza çıkmaktadır (Kafadar, 1994).

Programın içeriğine bakıldığında ise bazı konularda ekleme ve çıkarılma yapıldığı görülmektedir. Aynı zamanda felsefe konuları ile birlikte felsefe grubu dersleri de içerikte konu şeklinde yer almaktadır. İçerikte “*pozitivism*”, “*pragmatizm*”, “*rölativizm*” gibi bazı felsefi düşünce akımları bulunmaktadır. Ayrıca “*estetik*” ve felsefi metin analizlerini de içeren program üzerinde 1938 yılında yapılan değişiklikle “*metafizik*” başlığı kaldırılıp yerine “*umumi filozofi malumatı (genel felsefe bilgisi)*” başlığı getirilmiştir. Bu başlık altında; felsefenin tanımı, ne olduğu, bilim ve felsefe arasındaki ilişki, felsefe problemleri, bilgi felsefesi, felsefenin bilimin gelişimine katkısı ve felsefenin sosyolojik bağlamdaki etkisi üzerinde durulmuştur. Ayrıca ilk defa “*dogmatikler*” ve “*şüpheler (septikler)*” yer almıştır. Bunun yanında “*empirizm*” ve “*kritisizm*” gibi akımlara da yer verildiği görülmektedir. Diğer yandan “*Ahlak filozofisi (Ahlak felsefesi)*” başlığı altında ahlakın pozitivism ile temellendirilmeye çalışıldığı görülmektedir. “*Estetik*” başlığı altında “*güzel*”, “*yüce*”, “*sanat*” gibi kavramlar yer almakla birlikte, bunların arasındaki ilişki ve bu kavramlar

farklı teoriler bağlamında ele alınmıştır (Kızıltan, 2022, s. 34-35; Kafadar, 1994). Bu programla ilgili olarak 1942 yılında yine felsefe grubu dersleri ile birlikte okutulmuş olup “*ahlak felsefesi*”, “*materyalizm*”, “*spiritüalizm (ruhçuluk)*” ve “*fenomenizm*” kavramları konu listesinde bulunmadığı gözlenmektedir (Maarif Vekilliği, 1942, s. 58). Bu bilgiler doğrultusunda program amaçlarının, ulus devlet olma yolunda ve pozitif bilimler temelinde eğitim sistemine yansıtılması söz konusudur. Bu bağlamda felsefe grubu derslerinin uzun yıllar birlikte okutulması neticesinde, felsefeye verilen değerin yeterli ölçüde olmadığını göstermektedir. Günümüzde her biri başlı başına bir disiplin olarak ele alınan ve alt dalları barındıran felsefe, psikoloji, mantık ve sosyoloji gibi derslerin bir arada verilmesinin, içinde barındırdığı konuların yeterli düzeyde ele alınmadığının göstergesi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

2.1.3.3. 1957 müfredat/öğretim programı. 1949 yılında yapılan “Dördüncü Milli Eğitim Şurası’nda” liselerin dört yıl eğitim vermesi kararı alınmıştır. Bu kararın ardından *filozofi (felsefe)*, *sosyoloji* ve *psikoloji* dersleri için ayrı programlar oluşturulmuştur. Bu program, Cumhuriyet tarihinde en uzun süre yürürlükte kalan felsefe dersi programı olmuştur (Cicioğlu, 1985). Amaçlar bölümü programda yer almamakla birlikte Türklük ideali temelinde hazırlanmıştır (Bülbül, 2018, s. 38). Toplamda altı başlık üniteler şeklinde bir araya getirilmiştir. Birinci madde “Felsefi düşünüş nedir?” (*bilim, filozof, felsefe, bilgin*); ikinci madde “Felsefi düşüncenin cemiyetlere göre gelişmesi”; üçüncü madde “Felsefe meseleleri; meselelerin doğuşu ve hal yolları; *dogmatik, şüpheli, tenkidci (eleştirici-septik), skolastik, pozitivist düşünüş*”; dördüncü madde “Bilginin çeşitli yönlerden ele alınışı ve gelişmesi” (*rasyonalizm (akılcılık), empirizm (deneycilik), pragmatizm (faydacılık), entüisyonizm (sezgicilik)*); beşinci madde “Ahlak probleminin konuluşu” (*determinizm, indeterminizm, otodeterminizm, vicdan, şuur*) ve son olarak altıncı madde “Sanat ve felsefe ilişkisi” şeklinde ele alınmıştır (Mengüşoğlu, 1975).

Bu program önceki programa göre dil olarak daha sadeleştirilmiş şekilde hazırlanmıştır. Bu doğrultuda 1941 yılında gündeme gelen felsefi terimlerin Türkçeleştirilmesine yönelik tartışmaların (Ülken, 1994, s.462), programların içeriğine de yansıdığı yorumu yapılabilir. Ayrıca önceki programlarda çıkarılan “*metafizik*” konusu yine yer almamıştır. Bunun yanı sıra “*varlık felsefesi*” ile ilgili

sınırlı olan konuların tamamen çıkarıldığı gözlenmektedir. Programlardan görüldüğü üzere felsefede başat rol oynayan varlık ve metafizik konuları yetersiz düzeyde verildiği söylenebilir. Ayrıca felsefe disiplinine ait bazı konuların göz ardı edildiği görülmektedir. Programdan bazı konu ya da başlıkların çıkarılması programın niteliği açısından olumsuz sonuçlar doğuracaktır. Bu da felsefenin önemini azaltacaktır.

2.1.3.4. 1976 müfredat/öğretim programı. Program 1976 yılında 341 sayılı karar ile “*Felsefeye başlangıç*” adıyla yürürlüğe girmiştir. Üç yıl uygulamada kalarak Talim Terbiye Kurulu (TTK) tarafından “*Amaçları, ilkeleri, açıklamaları, içerikleri ve izlenen yöntemleri bakımından günümüz ihtiyaçlarına cevap veremediği ve eğitim anlayışıyla gereği gibi sağlayamadığı*” şeklinde yapılan açıklama ile yürürlükten kaldırılmıştır (Çıtak, 2016, s. 78-79; Kızıltan, 2022, s. 37). Bu yönüyle Cumhuriyet tarihi boyunca uygulanan programların içinde en kısa yürürlükte kalan program olma niteliği taşıdığı söylenebilir.

Bu programın genel amaçlarına bakıldığında öğrencilerin doğru düşünme becerilerini incelemelerini, felsefeyi sevmelerini, felsefenin problemlerini kavramalarını, derslerle dünya görüşü kazanmalarını, Türk toplumuna faydalı bireyler olarak yetişmelerini ve sosyolojik bilinç oluşturmaya hedeflemektedir. Felsefe dersine yönelik amaçları ise; toplumsal yaşamda sistematik düşünme becerisi kazandırma, hayat felsefesi oluşturma yolunda faydalı olma, felsefi problemlere yönelik farkındalık geliştirme, eleştirel düşünme becerisi kazandırma ve Türk düşünce ortamını tanıtmaya şeklinde ifade edilmiştir.

İçerik ögesinde geniş kapsamlı ve üniteler şeklinde oluşturulan üç ana başlık ele alınmıştır. Bu üniteler “*Giriş*”, “*Çağlar boyunca felsefe sistemlerinin belli başlı büyük temsilcileri*” ve “*Sonuç*” şeklinde üç bölümde hazırlanmıştır. Giriş bölümünde felsefeye dair giriş niteliğinde bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde çağlar boyunca yaşamış belli başlı filozoflar ve felsefi akımlar yer almıştır. İlk Çağ, Orta Çağ ve Yeni Çağ başlıkları altında filozof isimler, doğrudan verilmiştir. Sonuç bölümünde ise felsefenin farklı bilgi türleri ile ilişkisi ele alınmıştır (MEB, 1976, s. 334).

Cumhuriyet tarihinde hazırlanan programlar göz önüne alındığında 1976 programının oldukça geniş bir kapsamı oluşturmakta olduğu görülmektedir. Felsefe tarihinin çağlar şeklinde ayrı ayrı ele alınması, öğrencilere felsefenin gelişimine dair bilinç oluşturmaya

açısından fayda sağlayacağı yorumu yapılabilir. Keza tarihsel gelişim boyunca ortaya çıkan felsefi düşünce akımlarına ortam hazırlayan düşünce ortamını görmesi bakımından da faydalı olacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

2.1.3.5. 1985 öğretim programı. Bu programda Felsefe dersi “*Felsefeye giriş*” adıyla 1985/1986 eğitim öğretim yılında uygulamaya koyulmuştur. Bu zamana kadar müfredat programı olarak ifade edilen program anlayışından öğretim programı anlayışına geçiş sağlanmıştır (Kızıltan, 2022, s. 38). 1985 programı “*Amaçlar*”, “*Açıklamalar*” ve “*Konular*” olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

Amaçlar bölümünde “Atatürkçü bir zihniyet kazandırmak”, Türklerin ve Türk-İslam dünyasını kapsayacak kültür ve medeniyet gelişmeleri konusunda şuurlandırmak, bireylerin hayat felsefesi oluşturmaları yolunda felsefenin temel problemlerinden yararlanmak, disiplinler arası ilişki kurmalarını sağlamak, toplumsal olaylar karşısında sistematik düşünme becerisi geliştirmelerini sağlamak, Milli kültürü yansıtan bireyler olmalarını sağlamak şeklinde maddeler bulunmaktadır.

Programda yedi ana bölümden oluşan yoğun bir içerik karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; “İlk medeniyetlerde bilim ve felsefenin başlangıçları”, “Hellenik ve Hellenistik çağlarda bilim ve felsefe”, “Roma ve Orta Çağ’da bilim ve felsefe”, “İslam bilim ve felsefenin Batıya geçişi ve Rönesans”, “Yeni Çağ’da bilim ve felsefe, Osmanlı’da yenileşme ve Cumhuriyet” ve “Çağdaş bilim ve felsefe” şeklinde ele alınmıştır. Diğer yandan felsefede başat rol oynayan “*varlık, değer ve bilgi*” kavramlarının konular içinde yer aldığı görülmektedir. Ayrıca “*Stoacılar ve Epikür okuluna*” ve tarihe adını yazdırmış “*Yusuf Has Hacı. Nizam’ül Mülk, Hocaşade, Piri Reis, Koçi Bey*” gibi isimlere ilk kez yer verilmiştir (Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1985). Bu programda dikkat çeken bir detay “*Descartes, Locke, Hume ve Kant*” gibi filozoflara yer verilirken diğer filozoflara yer verilmediğidir.

Bu programda bazı filozoflara ve felsefe tarihine yönelik daha yoğun bir içeriğin hazırlandığı görülmektedir. Ayrıca program amaçları ve öğrencide geliştirilmesi hedeflenen özelliklere de yer verilmesi bakımından günümüz programlarına yakın olmaya başladığı söylenebilir. İçerikte dikkat çeken bir diğer konu ise belli başlı filozoflar haricinde başka filozoflara yer verilmemesi ve Tarih disipliniinde ele alınması daha uygun olabilecek önemli şahsiyetlere felsefe programında yer

verilmesidir. Ayrıca bilime verilen önem dikkati çekmekle birlikte Türk tarihi ve Osmanlı tarihi ile ilişkilendirme amacı taşındığını söylemek yanlış olmayacaktır. Genel haliyle değerlendirmek gerekirse, felsefeye yönelik konuların kendi programı içinde verilmesi ve felsefe grubu derslerinden bağımsız bir konu listesi oluşturulması yolunda düzenlemeler yapıldığı şeklinde yorumlanabilir.

2.1.3.6. 1993 öğretim programı. Bu program 1992 yılında 184 sayılı karar ile kabul edilmiştir. Fakat kredili sisteme geçme çalışmalarının olduğu bir dönem olması sebebiyle 1993/1994 öğretim yılında uygulamaya konulmuştur (MEB, 1992, s. 378). Bu programın diğer bir özelliği ise artık tam anlamıyla bir öğretim programı olmasıdır. Bu durum, ülkemizde program geliştirme çalışmalarının gelişimi ile açıklanabilir. Program, Felsefe dersi için ayrı 21 sayfalık bir kitapçık şeklinde hazırlanmıştır (Kızıltan, 2022, s. 39). Bu kitapçıkta genel açıklamalar, uygulamaya ilişkin açıklamalar, Felsefe dersinin amaçları ve üniteler şeklinde bölümler bulunmaktadır.

Genel amaçlar ve Felsefe dersinin amaçları incelendiğinde detaylı bir program karşımıza çıkmaktadır. Genel amaçlarda felsefi düşünce tarzı kazandırmak ve felsefinin alt dallarının ayrı bölümler halinde verilerek bütünü oluşturan parçaların tek tek ele alınmasına olanak sağlamıştır. Aynı zamanda Atatürkçü düşünce kazandırmak, “Milli Egemenlik” ve “Laiklik” kavramlarının öğrenciye kazandırılması hedeflenmiştir. Felsefe dersinin amaçlarına bakıldığında, bir önceki programda olduğu gibi felsefe alanları ve problemlerine değinilmiştir. “*Bilgi felsefesi*”, “*bilim felsefesi*”, “*varlık felsefesi*”, “*siyaset felsefesi*”, “*ahlak felsefesi*”, “*estetik*” ve “*din felsefesi*” gibi felsefenin alt dallarının içerdiği kavramlar, temel problemleri, problemlere dair temel yaklaşımlar detaylı olarak ele alınmıştır.

İçerik değerlendirildiğinde ise toplamda sekiz üniteyi içeren bir program karşımıza çıkmaktadır. İlk ünite “Felsefeye Giriş” konuları ele alınmıştır. Felsefenin anlamını kavramaya yönelik bilgi türlerine (gündelik bilgi, dinsel bilgi, sanat bilgisi, teknik bilgi, bilimsel bilgi vs.) yer verilmiştir. Bu üniteye yer alan kavramlar “*süje, obje, bilgi kültür, felsefe, filozof, akılcı, refleksif ve metafizik düşünce, tutarlı düşünme, bütüncü yaklaşım, felsefi sistem, bilim, kuram (teori), analiz, sentez, yorumlama*” şeklinde verilmiştir. Bilgi felsefesine yönelik kavramlar “*rasyonalizm, empirizm, kriticizm, analitik felsefe (çözümleyici felsefe), pozitivizm (olguculuk), entüisyonizm,*

pragmatizm, fenomenoloji, bilgi, inanç, temellendirme, doğrulama, doğru, gerçek, dogmatizm, fenomen, sezgi, duyumculuk, eleştiri felsefesi, akıl, deney, a priori, aposteriori, transandantal (deneyüstü), paradoks” olarak ele alınmıştır. Bilim felsefesi ünitesinde “*bilim, yöntem, varsayım (hipotez), tümevarım, doğrulama, yanlışlama, kuram, doğal yasa, bilim yasa, toplumsal yasa, doğa bilimi, formel bilim, teknoloji, bilimsel yaklaşım*” kavramları yer almıştır. Varlık felsefesi ünitesinde “*ontoloji, varlık, yokluk, oluş, hiçlik, metafizik, varoluş, öz, ruh, beden, madde, düalizm, ideal varlık, mümkün varlık, zorunlu varlık, diyalektik*” kavramları yer almaktadır. Ahlak felsefesi ünitesinde “*erdem (fazilet), mutluluk, iyi, kötü, ahlaki emir, ahlaki eylem, ahlaki kuram, ahlaki durum, vicdan, etik, hedonizm (hazcılık), eudaimonia (saadet/mutluluk), ödev, fayda*” kavramları bulunmaktadır. Siyaset felsefesi ünitesinde “*devlet, hak, hukuk, yurttaş, egemenlik, yasa, özgürlük, hoşgörü, siyasi düzen, adalet, eşitlik, milli egemenlik, rejim, uyruk, birey, toplum, doğal durum, katılım, meşruiyet, bürokrasi*” gibi oldukça yoğun kavramlar içermektedir. Sanat felsefesine yönelik “*estetik, güzel, yüce, sanat, mimesis (öykünme), poiesis (yaratım), oyun, iyi, biçim, estetik yargı*” gibi kavramlara yer verilmiştir. Son ünite olan din felsefesinde ise “*tanrı, aşkın, vahiy, peygamber, imam, ibadet, ayin, kutsal, monoteizm, kült, din, deizm, teizm, panteizm, antropomorfizm (insan biçimcilik), ateizm, agnostisizm (bilinmezcilik), laiklik*” kavramlarına yer verilmiştir (MEB, 1993).

Cumhuriyet tarihinde 1993 yılına kadar uygulanan Felsefe dersi programlarına bakıldığında 1993 programının, içerik ve amaçlar açısından oldukça özenli hazırlanmış bir program olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca günümüzde kullanılan öğretim programlarına daha benzer şekilde hazırlandığı da görülmektedir. İçerik noktasında geçmişte farklı ekleme ve çıkarma yapılan konuların neredeyse tamamının tekrar program dahilinde ele alındığı dikkat çekmektedir. Diğer yandan bu programda da öncekilerde olduğu gibi sarmal yaklaşıma yönelik herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

2.1.3.7. 2009 öğretim programı. Bu program 2009 yılında 235 sayılı karar ile kabul edilerek 2010 yılında uygulanmaya başlamıştır. Yapılan değişikliklerle birlikte 2010 yılında 1 sayılı kararla tekrar kabul edilmiştir (MEB, 2010a). Bu sebeple bu program alt kısımlarda 2010 programı şeklinde ele alınacaktır.

Bu programda, program geliştirme komisyonunda yer alan isimlere yer verildiği gözlenmektedir. Genel amaçlar, programın vizyonu, programın yapısı gibi başlıklar eklenmiştir. Programın yaklaşımı başlığında yapılandırmacı yaklaşıma yönelik bilgiler verilmiştir. Yine bu bölümde Millî Eğitim Bakanlığının “Program uygulanırken öğrenme sürecinde *ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma*, etkili iletişim kurma, nesneler/olaylar arasında ilişki kurmaya, uygulama ve değerlendirme süreçlerine dikkat edilmelidir.” ifadesinden programın, sarmal programlama yaklaşımına yönelik bazı izler taşıdığını söylemek yanlış olmayacaktır.

İçerik sekiz ünite 58 kazanım ve toplamda 72 saati kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. “Felsefe ile tanışma” ünitesinde “*felsefe (philosophia), hikmet (bilgelik/sophia), temellendirme*” kavramları üzerinde durulmuştur. Bilgi felsefesi ünitesinde, “*bilgi, özne (süje), nesne(obje), uygunluk, tutarlılık, tümel uzlaşım, apaçıklık*” kavramları ele alınmıştır. Ayrıca aynı ünite içinde “Bilgi felsefesinin problemlerinin neler olduğu belirtilmelidir (Bilginin imkânı, bilginin kaynağı, bilginin sınırları ve bilginin ölçütleri gibi.)” açıklamasında doğrudan kavramlar belirtilmemiştir. Bu kazanıma ilişkin kavramları “*Rasyonalizm, empirizm, kritisizm, pragmatizm...*” şeklinde sıralamak mümkündür. Bir diğer ünite olan varlık felsefesi ünitesinde “*arkhe, metafizik, ontoloji, nihilizm (hiççilik), Taoizm, oluşçuluk, idealizm, materyalizm, düalizm, fenomenoloji, yeni ontoloji, pragmatizm, varoluşçuluk*” kavramları yer almaktadır. Ahlak felsefesi ünitesinde “*iyi, kötü, vicdan, norm, ahlaki değer, ahlaki karar, değer yargısı, doğru yanlış, güzel, çirkin, özgürlük, determinizm, liberteryanizm, indeterminizm, otodeterminizm, fatalizm*” kavramları bulunmaktadır. Sanat felsefesi ünitesinde “*sanat, zanaat, sanat eseri, sanatçı, estetik değer*” gibi kavramlara yer verilmiştir. Din felsefesi ünitesinde “*teoloji, iman, inanç, ibadet, dini tecrübe, fitrat, tevhid, yüce, kutsal, tanrı, vahiy, peygamber, deizm, teizm, monoteizm, politeizm, panteizm, panenteizm, ateizm, agnostisizm*” kavramları ele alınmıştır. Siyaset felsefesi ünitesinde “*siyaset, birey, toplum, sivil toplum, iktidar, yönetim, meşruiyet, egemenlik, hukuk, yasa, bürokrasi, devlet, adalet, demokrasi, laiklik, insan hakları, eşitlik, özgürlük, ütopya*” kavramları bulunmaktadır. Son ünite olan bilim felsefesi ünitesinde ise “*bilim, paradigma, hipotez, tündengelim, deney, hipotez, teori, yasa, betimleme, açıklama, öndeyi*” kavramları yer almaktadır (MEB, 2010b).

Cumhuriyet tarihinde bu programa kadar ele alınan tüm programlar içinde 2010 programının en kapsamlı kavram kazanımına sahip bir program olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ünitelerin tablolar içinde ilk kez verildiği görülmektedir. Öğretim programı içinde etkinliklere de yer verilmiştir. Giriş metninden hareketle “Yapılandırmacı yaklaşım” izlerini taşıdığı söylenebilir. Ayrıca kazanım sayısı bakımından zengin bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir. Programda ele alınan kavramların yoğunluğu dikkat çekmekle birlikte ders saati bakımından oldukça az bir yere sahip olan derse ait konuların yetiştirilebilir olması da sorgulanabilir.

2.1.3.8. 2018 öğretim programı. Bu program 2017 yılında 86 sayılı karar ile kabul edilmiştir. Uygulanması ise 2018-2019 öğretim yılı itibari ile başlamıştır (MEB, 2017). İki ayrı sınıfa yönelik ünite, kazanım ve açıklamalar mevcuttur. Programın ilk 11 sayfasını oluşturan bölümde “Öğretim programlarının genel amaçları, perspektifi ve ölçme değerlendirme yaklaşımı” bulunmaktadır. İzleyen bölümde “Felsefe dersi öğretim programının uygulanması, öğretim programının temel felsefesi ve genel amaçları, alana özgü beceriler, uygulamada dikkat edilecek noktalar, kazanım sayısı ve süre tablosu, ders kitabına yönelik bilgiler, programın yapısı ve kazanımların yapısı” başlıkları yer almaktadır.

2018 Felsefe Dersi Öğretim Programı; 10. sınıf “Felsefeyi tanıma” (3 kazanım), “Felsefeyle Düşünme” (4 kazanım), “Felsefenin Temel Konuları ve Problemleri” (7 kazanım), “Felsefi Okuma ve Yazma” (4 kazanım) olarak dört ünite olarak belirlenmiştir. 11. sınıf “M.Ö. 6. Yüzyıl-M.S. 2. Yüzyıl Felsefesi” (4 kazanım), “M.S. 2. Yüzyıl- M.S. 15. Yüzyıl Felsefesi” (4 kazanım), “15. Yüzyıl-17. Yüzyıl Felsefesi (4 kazanım), “17. Yüzyıl-19. Yüzyıl Felsefesi” (4 kazanım) ve “20. Yüzyıl Felsefesi” (4 kazanım) olarak beş üniteye ele alınmıştır. Ortaöğretim eğitimi boyunca toplam 8 ünite ve 39 kazanımdan oluşmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı programlarının geliştirilmesinde programların “Farklı konu ve sınıf düzeylerinde *sarmal bir yaklaşımla devam eden kazanımlara ve açıklamalara yer verilmiştir.*” ifadeleriyle içeriğin sarmal programlama yaklaşımı doğrultusunda yapılandırıldığını ifade etmektedir. Alana özgü becerilerde öğrencilere “*Felsefi kavram ve bilgi edinimi, akıl yürütme, sorgulama, argümantasyon, analitik düşünme, eleştirel düşünme, ifade ve yazma becerisi, felsefi okuryazarlık, özgün fikirler üretme*”

yeterlilikler kazandırılması hedeflenmiştir. Ayrıca programların uygulanmasına yönelik “*Felsefi terim bilgisi, felsefe bilgisi, kavram tartışmaları, metin okuma ve anlama, teori-uygulama birlikteliği, sorgulama, eleştirel düşünme, analitik düşünme, yorum (hermeneutik) bilgisi, diyalektik akıl yürütme, disiplinler arası ilişki kurma, güncelle ilişkilendirme*” şeklinde öneriler getirilmiştir.

İçerikte yer alan kavramlar felsefenin alt dallarında ve felsefe tarihinde ortaya çıktığı dönem özellikleri ile birlikte yeri geldiğinde tekrar edilerek verilmiştir. 10. ve 11. sınıf kazanım ve açıklamalarına bakıldığında “*bilgi, bilinç, öz bilinç, philosophia, filozof, sorgulama, yığılmı ilerleme, refleksif düşünme, rasyonel, sistemli, tutarlı olma, görüş, argüman, önerme, tümdengelim, tümevarım, analogi, tutarlılık, çelişiklik, gerçeklik, doğruluk, temellendirme (argümantasyon), metafizik, varlık, varlık felsefesi (ontoloji), bilgi felsefesi doğruluk, gerçeklik, bilim felsefesi, bilim, bilimsel yöntem, mantıksal pozitivizm (neopozitivizm), iyi kötü, özgürlük, sorumluluk, din felsefesi, teoloji, hak, adalet, özgürlük, iktidar, egemenlik, birey, toplum, devlet, ütopya, sanat, estetik, güzel, diyalektik idealizm, varoluşçuluk, diyalektik materyalizm, yeni ontoloji*” gibi kavramlar ele alınmıştır (MEB, 2018).

Programda kazanım ve açıklamalara yönelik bir değerlendirme yapıldığında, doğrudan verilmesi hedeflenen bütün kavramlara yer verilmemiştir. Fakat bazı açıklamaların zorunlu sonucu olarak bazı kavram ve becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Örneğin; Öğrencinin “Varlık var mıdır?” sorusunun cevabını ararken “realizm, nihilizm, Taoizm” gibi kavramlara zorunlu olarak ulaşması gereklidir. Öğretim programı her ne kadar sade kazanım ve açıklamalara sahip olsa da içeriğin yoğun bir yapıya sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca Türk tarihinde ilk defa iki sınıf için (10. ve 11. sınıf) hazırlanan ve sistematik felsefe ile felsefe tarihini tek programda ele alan öğretim programı olduğu söylenebilir.

2.1.3.9. 2024 öğretim programı. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Felsefe dersi öğretim programı 2024 yılında 20 sayılı karar ile görüşülmüş ve “Tebliğler Dergisi’nde” yer almıştır (MEB, 2024d). Uygulamaya 10. sınıflar için 2025-2026 eğitim öğretim yılında, 11. sınıflar için 2026-2027 yılında konulacaktır. Programın ilk 8 sayfasında “programın temel felsefesi ve özel amaçları” ve “programın uygulanmasına ilişkin esaslar” bulunmaktadır. Bu başlıkların akabinde “üniteler,

öğrenme çıktı sayısı ve süre tablosu, kitap bilgileri ve programın yapısı” sunulmuştur. Program, 10. ve 11. sınıflar için her ünite başında “ders saati, alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, programlar arası bileşenler, disiplinler arası ilişkiler ve beceriler arası ilişkiler” bölümlerine yer verilmiştir. Akabinde “Öğrenme çıktıları (hedefler) ve süreç bileşenleri, içerik çerçevesi, anahtar kavramlar, öğrenme kanıtları (ölçme ve değerlendirme), öğrenme-öğretme yaşantıları (temel kabuller, ön değerlendirme süreci, köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları), farklılaştırma (zenginleştirme, destekleme), öğretmen yansımaları” bölümlerinde açıklamalar bulunmaktadır. Özellikle “öğrenme-öğretme uygulamaları ve farklılaştırma” bölümünde, öğretmenlere rehber olacak detaylı açıklama ve önerilere yer verilmiştir.

2024 Felsefe dersi öğretim programı 10. sınıf için; “Felsefenin Doğası” (2 öğrenme çıktısı), “Felsefe, Mantık ve Argümantasyon” (1 öğrenme çıktısı), “Varlık Felsefesi” (1 öğrenme çıktısı), “Bilgi Felsefesi” (1 öğrenme çıktısı), “Ahlak Felsefesi” (1 öğrenme çıktısı), “Estetik ve Sanat Felsefesi” (1 öğrenme çıktısı), “Siyaset Felsefesi” (1 öğrenme çıktısı), “Din Felsefesi” (1 öğrenme çıktısı), “Bilim Felsefesi” (1 öğrenme çıktısı) şeklinde dokuz ünite ve 10 öğrenme çıktısı olarak belirlenmiştir. 11. sınıf için; “Çevre Sorunları ve Felsefe” (2 öğrenme çıktısı), “Teknoloji ve Hayat” (2 öğrenme çıktısı), “Akıl ve İnanç” (2 öğrenme çıktısı), “Hayatın Anlamı” (2 öğrenme çıktısı), “Hukuk ve Felsefe” (2 öğrenme çıktısı) şeklinde altı ünite ve 12 öğrenme çıktısı olarak belirlenmiştir (MEB, 2024a). Ders için 10. ve 11. sınıflar için haftada 2 ders saati verilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programlarının geliştirilirken “*Bütüncül Program Yaklaşımı*” doğrultusunda hazırlandığını ifade etmektedir. Programların hedefleri (öğrenme çıktıları) ile birlikte öğrencileri sosyal-duygusal, değerler öğretimi ve okuryazarlık becerileri yönünden bir bütün olarak geliştirmek amaçlanmıştır (MEB, 2024a). Öte yandan içerikte yer alan kavramlar, terimler ve olguları da kapsayan okuryazarlık becerilerinin sarmal bir sistemle yapılandırıldığı belirtilmiştir (MEB, 2024b).

İçerik çerçevesinde yer alan birtakım anahtar kavramların ünite içerik çerçevesinde verildiği görülmektedir. 10. ve 11. sınıfta programda verilen anahtar kavramların “*bilgelik, felsefe, filozof, refleksiyon, sorgulama, akıl yürütme, argüman, dil, düşünme, geçerlilik, mantık, safsata, tutarlılık, fenomen idea, madde, oluş, öz, töz, varlık,*

varoluş, bilgi, doğruluk, gerçeklik, ahlak, erdem, etik, iyi, kötü, özgürlük, sorumluluk, vicdan, estetik, güzellik, sanat, sanat eseri, adalet, birey, devlet, eşitlik, iktidar, özgürlük, toplum, ütopya, ibadet, iman, inanç, Tanrı, vahiy, bilim, doğrulama, paradigma, yanlışlama, çevre, çevre etiği, değer, doğa, ontolojik anlam, tekhne, teknoloji karşıtlığı, teknoloji taraftarlığı, teknokrasi, zaman ve mekan, akıl, gönül, inanç, edebiyat, felsefi roman, felsefi şiir, kaygı, kendi olma, mutluluk, ölüm, saçma, umutsuzluk, varoluş, yabancılaşma, ceza, hakkaniyet, hukuk, suç ve yasa” olarak belirlendiği görülmektedir (MEB, 2024a).

Genel olarak Cumhuriyetten günümüze hazırlanan programlar değerlendirilecek olursa 1924 müfredat/öğretim programının, kısmen sistemli bir yapıyla oluşturulduğunu ve felsefenin tarihsel süreçteki gelişimden ziyade felsefenin belli başlı kavramları ve problemleri üzerinde durulduğu görülmektedir. 1938 müfredat/öğretim programında, program amaçlarının, ulus devlet olma yolunda ve pozitif bilimler temelinde eğitim sistemine yansıtılması söz konusudur. Felsefe dersinin felsefe grubu dersleri ile birlikte okutulduğu gözlenmiştir. Bu durum felsefe grubu derslerinin uzun yıllar birlikte okutulması neticesinde felsefeye verilen değerin yeterli ölçüde olmadığını göstermektedir. Günümüzde her biri başlı başına bir disiplin olarak ele alınan ve alt dalları barındıran felsefe, psikoloji, mantık ve sosyoloji gibi derslerin bir arada verilmesinin, içinde barındırdığı konuların yeterli düzeyde ele alınmadığının göstergesi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. 1957 müfredat/öğretim programında felsefede başat rol oynayan varlık ve metafizik konuları yetersiz düzeyde verilmiştir. Ayrıca felsefe disiplinine ait bazı konuların göz ardı edildiği görülmektedir. Programdan bazı konu ya da başlıkların çıkarılması programın niteliği açısından olumsuz sonuçlar doğuracaktır. Bu da felsefenin önemini azaltacaktır. 1976 müfredat/öğretim programı Cumhuriyet tarihi boyunca uygulanan programların içinde en kısa yürürlükte kalan program olma niteliği taşımaktadır. 1976 programının kendinden önceki programlarla kıyaslandığında, oldukça geniş bir kapsamı oluşturmakta olduğu görülmektedir. Felsefe tarihinin ele alınması, öğrencilere felsefenin gelişimine dair bilinç oluşturma açısından fayda sağlayacağı yorumu yapılabilir. Keza tarihsel gelişim boyunca ortaya çıkan felsefi düşünce akımlarına ortam hazırlayan düşünce ortamını görmesi bakımından da faydalı olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. 1985 öğretim programında bazı filozoflara ve felsefe tarihine yönelik daha yoğun bir içeriğin hazırlandığı görülmektedir. Ayrıca

program amaçları ve öğrencide geliştirilmesi hedeflenen özelliklere de yer verilmesi bakımından günümüz programlarına yakın olmaya başladığı söylenebilir. İçerikte dikkat çeken bir diğer konu ise belli başlı filozoflar haricinde filozoflara yer verilmemesi ve Tarih disiplininde ele alınması daha uygun olabilecek önemli şahsiyetlere felsefe programında yer verilmesidir. Ayrıca bilime verilen önem dikkati çekmekle birlikte Türk tarihi ve Osmanlı tarihi ile ilişkilendirme amacı taşındığını söylemek yanlış olmayacaktır. Genel haliyle değerlendirmek gerekirse, felsefeye yönelik konuların kendi programı içinde verilmesi ve felsefe grubu derslerinden bağımsız bir konu listesi oluşturulması yolunda düzenlemeler yapıldığı şeklinde yorumlanabilir. 1993 öğretim programının önceki ele alınan programlarla kıyaslandığında içerik ve amaçlar açısından oldukça özenli hazırlanmış bir program olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca günümüzde kullanılan öğretim programlarına daha benzer şekilde hazırlandığı da görülmektedir. İçerik noktasında geçmişte farklı ekleme ve çıkarma yapılan konuların neredeyse tamamının tekrar program dahilinde ele alındığı dikkat çekmektedir. Diğer yandan bu programda da öncekilerde olduğu gibi sarmal yaklaşıma yönelik herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. 2010 öğretim programının “Programın yaklaşımı” başlığında yapılandırmacı yaklaşıma yönelik bilgiler dikkat çekmektedir. Yine bu bölümde Millî Eğitim Bakanlığının “Program uygulanırken öğrenme sürecinde *ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma*, etkili iletişim kurma, nesneler/olaylar arasında ilişki kurmaya, uygulama ve değerlendirme süreçlerine dikkat edilmelidir.” ifadesinden programın, sarmal programlama yaklaşımına yönelik bazı izler taşıdığını söylemek yanlış olmayacaktır. 2010 programının kapsamlı bir kavram kazanımına sahip bir program olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ünitelerin tablolar içinde ilk kez verildiği görülmektedir. Öğretim programı içinde etkinliklere de yer verilmiştir. Giriş metninden hareketle “Yapılandırmacı yaklaşım” izlerini taşıdığı söylenebilir. Ayrıca kazanım sayısı bakımından zengin bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir. Programda ele alınan kavramların yoğunluğu dikkat çekmekle birlikte ders saati bakımından oldukça az bir yere sahip olan derse ait konuların yetiştirilebilir olması da sorgulanabilir. 2017’de kabul edip 2018’de uygulamaya konulan öğretim programında kazanım ve açıklamalara yönelik bir değerlendirme yapıldığında, doğrudan bütün kavram ve ilkelere yer verilmediği gözlenmektedir. Fakat bazı açıklamaların zorunlu sonucu olarak bazı kavram ve becerilerin kazandırılması

hedeflenmiştir. Örneğin; öğrencinin “*Bilginin kaynağı nedir?*” sorusunun cevabını ararken “*rasyonalizm, ampirizm, entüisyonizm*” (Cevizci, 2007, s.55) gibi kavramlara zorunlu olarak ulaşması gereklidir. Öğretim programı her ne kadar sade kazanım ve açıklamalara sahip olsa da içeriğin yoğun bir kavram yoğunluğuna sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca Türk tarihinde ilk defa iki sınıf için (10. ve 11. Sınıf) hazırlanan ve sistematik felsefe ile felsefe tarihini tek programda ele alan öğretim programı olduğu söylenebilir.

Programların yenilenmesi ile birlikte Felsefe dersine yönelik oluşturulan bu programın 2018 programlarına göre büyük ölçüde değişim geçirdiği söylenebilir. Öncelikle 2024 programlarına değerlendirme rubriklerinin eklenmesi dikkat çekmektedir. Bunun yanında üniteye ayrılan ders saatiyle birlikte “eğilimler, alan becerileri, disiplinler ve beceriler arası ilişkiler, programlar arası bileşenler (sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler, okuryazarlık becerileri), anahtar kavramlar, öğrencilerin öğrenme çıktılarına (hedefler) ulaşırken deneyimlemesi gereken süreç bileşenleri” (MEB, 2024a) gibi özelliklerin yer aldığı görülmektedir. Bir başka değişiklik ise 11. sınıf içeriğinin tamamen yenilenmesidir. 2018 öğretim programlarında MÖ 6. yüzyıl felsefesinden 20. yüzyıl felsefesine kadar olan dönemi 5 ünite vermektedirken 2024 programında felsefenin; çevre sorunları, edebiyat, hukuk gibi disiplinlerle bağlantısı ve teknolojinin hayatla, aklın inançla ilişkisi ve hayatın anlamına yönelik üniteler geliştirilmiştir. Bu yönüyle -felsefenin yaşamla bağlantısının kurulması açısından- programların işlevselliği noktasında olumlu sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir. Fakat öğrenciler açısından, felsefe tarihini öğrenmenin sistematik felsefeyi kavrama noktasında daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesini kolaylaştırabileceği düşünülmektedir.

2.1.4. İçerik tasarım yaklaşımları. Bu bölümde içerik tasarım yaklaşımları olan “Doğrusal programlama yaklaşımına”, “Piramitsel programlama yaklaşımına”, “Çekirdek programlama yaklaşımına”, “Konu Ağı- Proje merkezli program yaklaşımına”, “Sorun merkezli tasarım yaklaşımına” ve araştırmanın konusunu oluşturan “Sarmal programlama yaklaşımına” detaylı olarak yer verilmiştir.

2.1.4.1. Doğrusal programlama yaklaşımı. Doğrusal içerik yaklaşımı, ön koşul öğrenmeler gerektiren ve ardışık sıralı konuların düzenlenmesinde kullanılır (Demirel, 2017 s.143; Sağ, 2020 s.325). Bu yaklaşımda konuların-içeriğın kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta gibi öğretim ilkeleri doğrultusunda (Şahan, 2023, s.226) ele alınması söz konusudur.

2.1.4.2. Piramitsel/Aşamalı programlama yaklaşımı. Piramitsel yaklaşım, ilk yıllarda geniş tabanlı konularla başlayan ve giderek kapsamın daraltıldığı esnek olmayan bir bütünü ifade eder. Öğrencinin program sonrası durumu bilinmesiyle birlikte alan uzmanı olarak programı tamamlar (Demirel, 2017, s.144). İçerikteki konular arasında bir hiyerarşi söz konusudur ve esneklik yoktur. Öğrenenin uzmanlaşacağı alan önceden bellidir (Sönmez Akalın, 2024, s. 69).

2.1.4.3. Çekirdek (CORE) programlama yaklaşımı. Çekirdek yaklaşım ise öğretimin merkezinde bulunan çekirdek derslerin zorunlu olarak alınması ve daha sonra öğrenciye, istediği dersleri seçme hakkı tanınmasını içerir (Tuncel ve Ayvaz-Tuncel, 2023 s. 137). İçerik çekirdek konuların belli bir sıraya göre verilmesinin ardından seçimlik konular öğrencinin tercihine bırakılmıştır ve esnek bir yaklaşıma sahiptir. Program tamamlandığında öğrenci seçtiği alanın uzmanı olur (Sönmez Akalın, 2024, s 70). Bu bilgilerden hareketle piramitsel tasarımda ilk konuların zorunlu olarak alınması gerekliliği noktasında çekirdek yaklaşımla benzer noktası bulunmaktadır. Ayrıca çekirdek tasarımında ders seçiminin öğrenci seçimine bırakılması esnek olmayan programın uygulanması diğer yaklaşımlarla ayrıldıkları noktaya işaret etmektedir.

2.1.4.4. Konu ağı- proje merkezli programlama yaklaşımı. Konu ağı- proje merkezli yaklaşımı öğrencinin merkezde olduğu esnek (Sönmez Akalın, 2024, s.71) ve öğrenenin ne zaman hangi konuda olacağı belirli olacak şekilde haritasının çıkarıldığı yaklaşımdır. Öğrenciler içeriğe bu harita doğrultusunda bireysel ya da grup halinde karar verebilirler (Demirel, 2017, s. 145). Bu bilgilerden hareketle öğrencilere

içerik konusunda seçme hakkı verilmesi, bu yaklaşımı diğerlerinden ayıran önemli bir özellik olarak ortaya çıkmaktadır.

2.1.4.5. Sorgulama merkezli programlama yaklaşımı. Sorgulama merkezli tasarımda içerik düzenlenirken öğrenci soruları dikkate alınır. Konu seçilirken dikkate alınması gereken yedi ölçüt bulunmaktadır. Bu ölçütler; “kullanım sıklığı, nitelik, önemlilik, evrensellik, verimlilik, zorluk ve eğitsel gereklilik” şeklinde sıralanabilir (Demirel, 2017, s. 145). İçerik düzenlemesi hedeflere uygun olacak şekilde “çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi kavramlar” ışığında, aşamalılık ilkesi doğrultusunda, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek ve konu seçiminde gerekli ölçütleri dikkate alacak nitelikte tasarlanmaktadır (Yüreğilli Göksu, 2023, s. 231-232). Bu bağlamda konu alanı ve çağdaş eğitim stratejileri ışığında düzenlenen bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

2.1.4.6. Sarmal programlama yaklaşımı. Son olarak ele alınacak olan aynı zamanda araştırmanın konusunu oluşturan sarmal içerik tasarımı yaklaşımıdır. Sarmal içerik yaklaşımı kavramların, kazanımların, ilke ve genellemelerin yeri geldikçe tekrar edilerek, her tekrarda öğrencilerin yeni öğrenme ürünlerine ulaşacağını, öğrenmelerin basitten karmaşığa aşamalı olarak bir sarmal halinde genişleyerek öğretileceğini ifade eden düzenlemeyi içerir (Bruner, 1977/2021, s. 44-45). Konuların yeri geldikçe tekrarının yapılmasıyla, aynı bilgilerin tekrar verilmesinden ziyade kapsamının genişletilerek sarmallığının sağlanması amaçlanmaktadır (Demirel, 2017, s.143). Jerome Bruner tarafından 1960 yılında (Harden ve Stamper, 1999) Piaget’nin bilişsel gelişim kuramının varsayımlarına göre geliştirilmiş bir ders içerik tasarımı yaklaşımıdır (Bruner, 1977/2021, s.44).

Piaget’nin Bilişsel gelişim kuramı, bireylerin zihinsel gelişimlerinin belli yaşantılar sonucu şemalar oluşturarak ve farklı evrelerden geçerek tamamlandığını vurgular (Bayraktar, 2017). Zihinsel gelişim, çocukların zihninde var olan şemalara eklemelerle yeni öğrenmeler gerçekleşerek ilerler (Yıldırım, 2016). Bruner (1977/2021), Piaget’nin çocuklarda fiziksel dünyadaki nedenselliği, ahlak ve sayılar gibi soyut kavramları nasıl kavradığını çalıştığı gibi öğretilebileceğini savunur. Aynı zamanda öğretilecek olan konunun, öğrencinin bilişsel düzeyine ve düşünme yapısına uygun

olarak öğretilmesi gerektiğini belirtir. Çocukların belli bir bilişsel düzeye gelene kadar bazı dersleri hiç almadığını ve dersler hakkında kavramsal alt yapının daha erken yaşlarda sağlanmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Öğrencilere öğretilecek konuların, içinde bulunduğu gelişim evresine uygun olarak her evrenin gerektirdiği farklı yaşantılarla ve tekrar edecek biçimde verilmesi gerekmektedir. Öğretim gerçekleştirilirken öncelikle kavramların oyun, drama gibi yaşantılarla verilmesi amaçlanır. İkinci aşamada verilen kavramların zihinde uyandırdığı şekilleri görselleştirme yoluna gidilmektedir. Son aşama olan üçüncü aşamada ise kavramların üzerine anlatım, tartışma ve konu üzerine yazma gibi becerilerin geliştirmektedir (s. 42-45). Bu noktada aşamalı olarak öğrenmelerin ve bilişsel beceri basamaklarında basit becerilerden daha karmaşık becerilere doğru bir ilerlemenin söz konusu olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Diğer yandan Bruner (1977/2021) zamanla aynı bilgi kaynaklarının daha karmaşık yapılarına ilerlenebileceğini ve aynı bilginin tekrar incelenebileceğini belirtmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin ön bilgileri temelinde ilerlemesinin daha içsel öğrenme oluşturacağı vurgusunu yapmaktadır. Ayrıca öğrenmelerin azar azar genişletilmesinin daha sonraki sınıf düzeylerinde yapılması gereken bir düzenleme olarak belirtmektedir (s.44-45). Bu bilgilerden hareketle sarmal tasarım yaklaşımı, hem aynı sınıf düzeyinde (yatay boyut) hem de üst sınıflara geçtikçe (dikey boyut) öğrenilmesi istenen kavramsal bilgi ve becerilerin kapsam derinlik vb. özellikleri genişleyecek biçimde tekrarlarla yer verildiği, bu tekrarların ilerleyen tekrarların olduğu, basitten karmaşığa, genelden özele, bilinenden bilinmeyene doğru ilkeler çerçevesinde tasarımı olduğu bir yapıyı tanımlamaktadır. Böylelikle öğrenenlerin, öğrenmeyi amaçladığı içeriklerin tasarımı bilişsel gelişim dönemlerine uygun olmasının sağlandığı varsayılmaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Alanyazın taraması, Felsefe dersi öğretim programına yönelik araştırmalar, felsefe öğretimine yönelik araştırmalar ve sarmal yaklaşımı ele alan çalışmalar olarak üç bölümde ele alınmıştır. Ulusal tez merkezi ve bilimsel araştırmaları barındıran web sitelerinde yer alan yerli ve yabancı kaynaklara yönelik yapılan alanyazın incelemeleri sonucunda, Felsefe dersi öğretim programına, felsefe öğretimine, öğretim programlarını sarmal programlama yaklaşımı bağlamında incelemeye yönelik yapılan

çalışmalar incelenmiştir. İncelenen çalışmalar yöntemleri bulguları ve sonuçları ile birlikte sunulmuştur.

2.2.1. Felsefe öğretim programlarına yönelik araştırmalar. Bu bölümde Felsefe dersi öğretim programına yönelik çalışmalar ele alınmıştır. İlgili literatür taranarak geçmişten günümüze yapılan çalışmalar sunulmaktadır.

Beydoğan, Cihan ve Taşdemir (2006) “Lise Felsefe Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi” isimli çalışmada felsefe öğretim programının; öğrencileri “düşündürme”, “bilgiye ulaşma yollarını sezdirme” ve “bilgiden bilgi üretmek” gibi birtakım becerileri kazandırmak amacıyla öğrenenlerin “düşünsel süreçlerinin geliştirilmesine” katkısının ne düzeyde olduğunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretme ve öğrenme süreçlerinde yer verilen uygulamalar sonucu öğrencilerin ulaştığı noktada eksiklikler belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama yöntemi kullanılan araştırmada 12 ilde 50 felsefe öğretmeni ve 120 öğrenciye bilgi formu uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğretim programının, öğrenenlerin “düşünsel süreçlerini geliştirme” ve “düşünme yollarını sevdirme” açısından yetersiz kaldığı belirtilmiştir. Kazanımların, aşamalılığı ve öğrencilerinin hazırbulunuşluğunu sağlama noktasında ve bilgi kaynaklarına ulaştırmada, bilgiyi kullanmada ve yeni bilgileri yapılandırmada yetersiz olduğu vurgulanmıştır. Öğretim programlarının hedeflerinin öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermekte öğrenciler tarafından kısmen yeterli görülürken, öğretmenler tarafından daha yetersiz görüldüğü belirtilmiştir. Eğitim süreçleri açısından öğretmenlerin uygulamalarının yetersiz kaldığı ifade edilmiştir. Kazanımlar, öğrenme süreçleri ve değerlendirme açısından ele alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Kızıltan (2014) “Cumhuriyet Dönemi Ortaöğretim Felsefe Dersi Programlarının Amaçları Çerçevesinde Felsefe Anlayışlarının İncelenmesi” isimli tez çalışmada ülkemizde uygulanan felsefe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması suretiyle “felsefi olan ve felsefi olmayan” unsurları ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel yaklaşımla tasarlanan araştırmada yazılı dokümanlar incelenerek sınıflandırılmıştır. Cumhuriyet tarihinde 2009 yılına kadar hazırlanan Felsefe dersi öğretim programlarının ele alındığı çalışmada; müfredatların/programların amaçlarının, dönemin ideolojik özelliklerini yansıttığı belirtilmiştir. İncelenen felsefe

programlarının genel olarak radikal değişiklik göstermediği, kendinden önceki programı destekleyecek nitelikte yapılandırıldığı vurgulanmıştır. Cumhuriyet’in ilk yıllarında ülkeye faydalı vatandaşlar yetiştirmenin hedeflendiği milliyetçi bir yaklaşım bulunurken 1976 müfredatları/programları ile birlikte kültür birliğini sağlamaya yönelik milliyetçi bir yaklaşım sergilendiği ortaya konulmuştur. Programların, felsefeye yönelik tutumların yanı sıra dünya görüşü ve toplumsal dönüşümü amaçladığına yönelik eleştiri getirilmiştir. Bunun yanı sıra felsefeyi yaşama yönelik bağlamlarla bir arada verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Çıtak’ın (2016) “Cumhuriyet Dönemi Felsefe Öğretim Programlarının Program Geliştirmenin Temel Öğeleri Kapsamında Değerlendirilmesi” isimli tez çalışmasında Cumhuriyet tarihi boyunca içeriğin iki farklı şekilde ele alındığı belirtilmiştir. 1924 yılından 2009 yılına kadar uygulanan öğretim programlarının sadece 1976 programı hariç sistematik felsefe yaklaşımı ile ele alındığı belirtilmiştir. 1976 programının ise felsefe tarihi yaklaşımı ile ele alındığını ortaya koymuştur. Bilişsel alan basamaklarına yönelik alt düzey becerilerin ön planda olduğu ve 2009 yılından itibaren üst düzey becerilere ulaşılması hedeflendiği belirtilmiştir.

Ünsal ve Korkmaz’ın (2017) “Felsefe Dersi Öğretim Programındaki Kazanımların Farklı Taksonomiler Bağlamında İncelenmesi” adlı çalışmasında kazanımlar, bilişsel alanda; Krathwohl, Masia ve Bloom, devinişsel alanda; Simpson, duyuşsal alanda; Bloom ve Masia taksonomisi çerçevesinde yorumlanmıştır. Toplamda 58 kazanımdan oluşan programda dokuz kazanımın duyuşsal alanın alma basamağında olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel alana yönelik olan 48 kazanımın %49 oranla yani 24 kazanımın kavrama, on kazanımın ise bilme basamağı düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üst düzey becerilerde ise sekiz kazanımın analiz, 7 kazanımın da değerlendirme düzeyinde olduğu belirtilmiştir.

Bülbül (2018) “2009 Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programı ile 2017 Ortaöğretim Felsefe Dersi Öğretim Programının İçeriksel Açıdan Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında doküman incelemesi ve içerik analizi kullanılmıştır. Her iki programın da öğrenciyi aktif kılması ve bilgiyi ön öğrenmeler temelinde yapılandırmaya yönlendirmesi bakımından yapılandırmacı yaklaşımı yansıttığı belirtilmiştir. Aynı zamanda 2009 programında “bilgi ve bilimin temel problemlerini değerlendirme becerisi kazanmaları” hedefinin 2017 programında yer almaması

yönünde eleştirilmiştir. Ayrıca felsefi terminolojiye yönelik amaca, 2017 programında yer verilirken 2009 programında verilmediği yönünde eleştirilmiştir. Aynı zamanda ders kitaplarında yer alan metinlerin öğretme ve öğrenme sürecine dahil edildiğinde, kısıtlı olan ders saatinde konuların yetişmesinin zor olacağı belirtilmiştir. Yine ders saatlerinin az olması sonucunda felsefe eğitimine yönelik değerin sağlanamadığı şeklinde değerlendirilmiştir. 2009 programında öğretmenlere ve öğrencilere yönelik çeşitli ölçeklere, 2017 programında yer verilmemesinin olumsuz bir durum oluşturduğuna değinilmiştir. Sonuç olarak 2017 programının eksiklikleri olduğu, hazırlanırken önceki programların eksi ya da artı yönlerinin dikkate alınmadığı belirtilmiştir.

Çalkap (2019) “Ortaöğretim 10. ve 11. Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Rize-Artvin-Trabzon Örneği)” isimli tez çalışmasında 2018 Felsefe dersi (10. ve 11. sınıf) öğretim programının MEB’e bağlı okullarda görev yapan felsefe öğretmenlerinin görüşleri ile değerlendirmek amaçlanmıştır. Uygun örnekleme tekniği ile seçilen üç Karadeniz ilinde görev yapan 113 felsefe öğretmeninden veri toplanmıştır. Uygulanan ölçekten elde edilen istatistiksel veriler SPSS programı ile Anova, Mann Whitney U, Kruskall Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucu 10. sınıf hedeflerinin genel olarak olumlu görülürken, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme noktasında öğretmenlerin kararsız olduğu belirtilmiştir. 11. sınıf ünitelerinde tüm boyutlarda kararsız olukları sonucuna ulaşılmıştır. İl ve ilçeye göre öğretmen görüşlerinde farklılıklar görülürken hizmet içi eğitimin gerekli olduğu belirtilmiştir.

Koçer (2019) “2018 Felsefe Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” isimli çalışmasını Adana ilinde görev yapan 93 felsefe grubu öğretmeninden toplanan veriler doğrultusunda tamamlamıştır. Araştırma örneklemini Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi ve Açık Öğretim Fakültesi mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin kazanım okumada daha bilinçli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bir diğer sonuç ise öğretmenlerin; kazanımlarda verilmesi hedeflenen eleştirel düşünme, sorgulama, yaratıcı düşünme gibi becerilerin felsefi düşünmeye yönelik olduğunu belirtmeleridir. İçeriğin kazanımlara paralel olduğu dile getirilmiş ve ölçme değerlendirme ögesine yönelik hazırlanan açıklamaların

öğretmenlere yol gösterici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dikkat çekilen bir diğer husus ise öğrencilerin felsefe dersine verdiği değerin YKS (Yükseköğretim Kurumları Sınavı) odaklı olduğudur. Yine öğretme ve öğrenme süreçlerinin sınıf ve okul için fiziksel faktörlerin olumsuz sonuç doğurduğu belirtilmiştir. Lise türüne göre Meslek Lisesi öğrencilerinin hazır bulunuşluklarının yetersiz olması dersin öğretimini etkilemektedir.

Akdeniz Horzum ve Sağ (2024) “2018 Felsefe Dersi Öğretim Programı için Okutulan Ders Kitaplarının İncelenmesi” adlı bildiri çalışmasında aynı öğretim programına yönelik hazırlanan iki ders kitabının kavramsal yapılarının biçim ve işlevselliği boyutunda incelemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yapılan çalışmada betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada veri kaynağı olan dokümanlar 2019 ve 2023 tarihlerinde TTK (Talim ve Terbiye Kurulu) tarafından kabul edilen Felsefe dersi ders kitaplarıdır. Araştırma kapsamında geliştirilen analiz çerçevesinde “başlangıç” ve “işlevsellik” temaları üzerinden incelemeler yapılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda 2019 tarihli kitap renkli görseller ve bol etkinliklere yer verirken 2023 tarihli kitabın bol açıklama ve üst düzey düşünme becerilerine yönlendirecek birtakım soru ve etkinliklere yer verdiği belirtilmiştir. Ayrıca 2019 tarihli kitapta konuya yönelik kavramları tasvir eden görsellere yer verirken 2023 tarihli kitapta bu özelliğe ek olarak filozof resimlerine ve temsili çizimlere yer verildiği görülmüştür.

2.2.2. Felsefe eğitimi ve öğretimine yönelik araştırmalar. Felsefe eğitimi ve öğretimine yönelik ele alınan çalışmalar Türkiye’de yapılan ve yurt dışında yapılan çalışmalar başlıklarıyla geçmişten günümüze doğru sunulmaktadır.

2.2.2.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar. Bu bölümde ülkemizde felsefe eğitimi ve öğretimine yönelik çalışmalar sunulmuştur.

Kafadar (1994) “Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Liselerde Felsefe Eğitimi (Felsefe Programlarında Amaç ve Muhteva)” isimli çalışmasında 1924, 1938, 1957, 1976, 1985 ve 1993 Felsefe dersi programlarını amaçlar ve içerik yönünden karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Programların amaçları ele alındığında hazır

bulunuşluk yönünden yetersiz olan öğrenciler için ders saatinin az amaçların kazandırılmasının zor olduğu belirtilmiştir. Liselerde felsefe öğretiminin iyileştirilmeye ihtiyaç duyduğunu dile getirilmiştir. Ayrıca ülkemizde felsefe öğretimine yönelik öğretmen yetiştirmenin gerekliliğini vurgulanmıştır. Öğretmenlerin toplumsal değerler doğrultusunda hareket etmeleri gerektiğini belirtilmiştir. Diğer yandan felsefe programları hazırlanırken eğitim felsefelerinin iyi belirlenmesi ve felsefe disiplinin ilkelerine bağlı kalınması gerektiğini dile getirilmiştir.

Akdağ (2002) “Ortaöğretimdeki Felsefe Derslerinin Etkililiğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli çalışmada lise felsefe dersinin etkililiğine yönelik öğrenci tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. 2001-2002 ders yılında İstanbul ilinin çeşitli ilçelerinde öğrenim gören 1500 lise öğrencisi örneklem olarak seçilmiştir. Yapılan anket sonucu elde edilen değerler anova ve t testi ile yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda felsefe dersine karşı tutumların cinsiyete göre değiştiği ve kız öğrencilerin daha olumlu bir algı içinde oldukları belirtilmiştir. Sınıf mevcuduna göre felsefe dersine olan görüşlerin değiştiği vurgulanmıştır. Ayrıca felsefe dersine yönelik öğrenci görüşleri ile lise türü ve öğrencilerin alanlarına arasında anlamlı fark bulunduğu belirtilmiştir.

Ulutaş (2004) “Cumhuriyet Döneminde Ortaöğretimde Felsefe Eğitimi ve Sorunları” isimli tez çalışmada, eğitim sistemimizde felsefe dersine yönelik yönelimi ve öğretim sürecine yönelik sorunları ortaya koymak amacıyla kaynak taraması yapılmıştır. Üç bölümden oluşan araştırmanın ilk bölümünde Türk tarihinde felsefeye yönelik çalışmaların ortaya çıktığı koşullar hakkında bilgi verilmiştir. İkinci bölümde felsefe eğitimi ile ilgili sorunlar ele alınmıştır. Son bölümde ise felsefe eğitimine yönelik sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirilmiştir. İlk iki bölümde felsefe programlarında yer alan içeriğin değerlendirilmesinin ardından felsefe dersine ayrılan ders saati ve üniversite sınavında felsefe dersine yönelik soruların oranının öğrencileri ezbere yönlendirdiği belirtilmiştir. Bu soruna çözümü için Atatürkçülük düşüncesi, yurttaşlık bilinci ve demokrasi bilinci doğrultusunda öğretim programlarının hazırlanması ve metin okuma etkinlikleri doğrultusunda felsefe yapabilmenin mümkün olabileceği belirtilmiştir.

Yalçın (2004) “Ortaöğretim Kurumlarında Felsefe Grubu Derslerinin Öğretimi ve Sorunları” isimli tez çalışmasında felsefe grubu derslerinin eğitim sistemimizdeki konumunu, felsefe grubu derslerinin önemini ve söz konusu derslerden beklentileri ortaya koymanın yanı sıra felsefe grubu öğretiminin değerlendirilmesini ve sorunlara çözüm getirmeyi amaçlamaktadır. Tarama modeli kullanılan araştırmada Kayseri ilinde görev yapan felsefe grubu öğretmenleri ve ortaöğretim 10. ve 11.sınıf öğrencilerine anketler uygulanmıştır. Öğretim programlarının amaçları doğrultusunda içerik oluşturulduğu fakat öğretmenlere içerik noktasında esneklik ve öğretim süreçlerinde yardımcı olabilecek etkinlikler sunulmadığı belirtilmiştir. Söz konusu derslerin ulaştırması hedeflenen okuyan, merak eden, eleştiren vb. özellikleri öğrencileri ulaştırmasının olanaksız olduğu ve öğretmenlerin dersteki etkililiğinin yetersiz olduğu öğrenciler tarafından belirtildiği vurgulanmıştır. Öğrencilerin felsefe grubu derslerine karşı önyargılarının olmadığı fakat öğrenme ve bilgilerin kalıcılığı noktasında sıkıntılar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kale (1994) “Felsefe Öğretimi” isimli çalışmasında felsefi düşünmenin önemini ele alınmıştır. Felsefi düşünmenin ilkokuldan yükseköğretime kadar öğretilerek uzmanlaşmaya kadar götürülebileceği belirtilmiştir. Yapılan bir çalışmadan örnek verilerek ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama noktasında yetersiz olduğu sonucu paylaşılmış ve eğitimde düşünsel bakışın geliştirilmesi gerektiğine değinilmiştir. 1985 öğretim programının amaçları ve içeriğine yönelik detaylı bilgilere yer verilmiştir. Felsefe ders kitaplarının niteliği belirtilmiştir. Sonuç olarak, Felsefe dersi ile öğrencilerde sorgulayıcı ve objektif bakış açısı, problem çözme becerisi geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Liselerde felsefe öğretiminin iyi koşullara getirilmesi, programlarda ilkokuldan itibaren felsefi bakış açısı geliştirilmesine yönelik düzenlemelere gidilmesi ve tüm öğretmenlerin buna yönelik eğitilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Dombaycı (2008) “Türkiye’de Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Değerlendirilmesi” isimli tez çalışmasında, Türkiye’de felsefe öğretime yönelik uygulama ve etkinliklerinin ortaya konulup değerlendirilmesi ve ihtiyaçların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda tarama modeli ile nitel ve nicel veriler kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrencilere görüşme ve anketler uygulanmıştır. Öğretmenlerin, öğretim programının bilgi yükünün fazla olması ve sorgulama noktasında yetersizliğini

belirttikleri vurgulanmıştır. Öğretim programının amaçlarının gerçekleştirilebilir olması noktasında ve öğretmene rehberlik etme noktasında olumsuz görüşlere sahip oldukları belirtilmiştir. Öğrencilerin görüşleri ise felsefenin gerekliliği noktasında ve düşünme becerilerini geliştirmesi noktasında olumlu düşüncelere sahip olduklarını belirtilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin ders sürecinde sıkça anlatım tekniği kullanıldığının ve çoktan seçmeli sınavları tercih ettiklerini belirttikleri vurgulanmıştır. Öte yandan öğrencilerin felsefe dersi ile görüşlerinin lise türüne ve alanına göre değiştiğini ve felsefe ile üniversite giriş sınavı noktasında ilgilendikleri belirtilmiştir.

2.2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar. Bu bölümde yurt dışında felsefe öğretimine yönelik yapılan araştırmalar sunulmuştur.

Morgan ve Perry (1958) “The Teaching of Philosophy in American High Schools (Amerikan liselerinde felsefe öğretimi)” isimli çalışmasında felsefe ve felsefeye yönelik dersler (mantık-etik) ile ilgili neler yapıldığını, neler yapılması gerektiğini ve pratikte neler yapılabileceğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda felsefe öğretmenleri, yöneticiler ve öğrencilere anketler uygulanmıştır. Araştırmada özellikle felsefenin temel ilkelerinden olan eleştirel düşünmeye önem verilmiştir. Fransa’da her öğrencinin felsefe eğitimi aldığı dile getirilmiş olup Kolombiya, Honduras ve Nikaragua’da öğrencilerin ortaokulda felsefe eğitimi aldığı belirtilmiştir. Yapılan deneysel bir araştırmaya dikkat çekilen çalışma bulguları ele alınmıştır. Araştırmada mantık ve gramer eğitimini birlikte alan ve sadece gramer eğitimi alan öğrencilerin okuduğunu anlamlandırma becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu belirtilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre felsefe öğretmenlerinin alana hâkim olması gerektiği, gerektiğinde öğretmenlerin hizmet içi eğitime tabi tutulmasının faydalı olacağı belirtilmiştir. Felsefe eğitiminin öğrencilerin duygusal zekalarında olumlu sonuçlar doğuracağı öne sürülmüştür.

Ayim (1980) “Pre-College Philosophy (Üniversite Öncesi Felsefe)” isimli çalışmasında üniversite öncesi sınıflarda felsefe öğretiminin önemini ele almaktadır. Mantıksal akıl yürütmenin, okuduğunu anlama ile ilişkisi ve felsefe eğitiminin kazandırdığı becerilerin yansıtıcı düşünme noktasında işlevselliğine dikkat çekmektedir. İki bölümde ele alınan çalışmada ilk olarak ilköğretim ve ortaokulda

kullanılan felsefe programları ele alınmıştır. İkinci olarak üniversite öncesi dönemde kullanılan güncel programlar incelenmiştir. Toronto’da bazı okullar hariç Kanada’da hiçbir ilkokul ve ortaokulda felsefe eğitimi verilmediği belirtilmiştir. Üniversite öncesi eğitim kademelerinde alınan felsefe eğitiminin öğrencilerin; sorgulama becerilerini geliştirdiği, alternatif çözüm yolları arayışında olmaları noktasında olumlu sonuçlar doğurduğu, analiz ve değerlendirme becerilerine yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Breslin (1982) “A case for Philosophy in the American high school curriculum (Amerikan Lisesi Müfredatında Felsefe İçin Bir Vaka)” adlı çalışmasında Felsefe dersinin faydalarına yönelik bilgileri bir araya toplarken aynı zamanda dersin gerekliliğine yapılacak beş itiraz ve bunlara verilen yanıtları incelenmiştir. Bu itirazları liselerde felsefenin gereksiz olduğu, lise son sınıfa gelmiş bir öğrenci için ileri düzeyde olduğu, felsefe dersinin eğitici olmakla birlikte saçmalık olduğu, liselerin zaten eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği, felsefe dersinin lise düzeyinde önerilmemesi şeklinde sıralamıştır. Bu itirazlara yönelik cevapları ayrı ayrı ele alınmıştır. Amerikan öğretim programlarında, felsefenin gereken önemi görmediğini belirtirken, felsefenin öğrencilerde hayat boyu kullanacağı işlevsel bilgilere dikkat çekilmiştir.

2.2.3. Sarmal programlama yaklaşımına yönelik araştırmalar. Sarmal yaklaşıma yönelik yapılan araştırmalar; farklı derslere yönelik öğretmen görüşlerine, içerik ve kazanımlar bağlamında yapılmıştır. İncelenen çalışmalar ülkemizde ve yurt dışında geçmişten günümüze doğru sırasıyla sunulmaktadır.

2.2.3.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar. Bu bölümde ülkemizde belli dönemlerde uygulanan programların sarmallığına yönelik çalışmalar sunulmuştur.

Dizman Çakır (2014) “6., 7., ve 8. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı İçeriğinin Sarmallık İlişkisinin Değerlendirilmesi” isimli tez çalışmasında söz konusu sınıf düzeyleri için uygulamaya konulan program içeriğinin sarmallığının, öğretmen görüşleri ve program yapılandırması açısından incelemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma çerçevesinde yapılandırılan araştırmada doküman inceleme ve görüşme yolu ile veri toplanmıştır. Balıkesir ilinde köyde ve şehir merkezinde görev yapan 14

İngilizce öğretmeninden görüşme yolu ile toplanan veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda köy okulunda görev yapan öğretmenlerin konular arası sarmallık ilişkisi bulunmadığını belirtirken şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerin konuların kısmen sarmallık özellikleri taşıdığı ve geliştirilebilir olduğunu belirttiği ifade edilmiştir. Sonuç olarak programlarda ifade edilen sarmal özellikler açısından yetersiz olduğu vurgulanmıştır.

Erdoğan (2014) “Bazı Fizik Konularının Kavramsal Yapısının Sarmal Sistem İçerisinde İncelenmesi” isimli tez çalışmasında fizik dersine yönelik bazı kavramların sarmal sistem noktasında incelemeyi amaçlamıştır. Konya ilinden farklı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 1128 öğrenci ve 13 öğretmenle araştırma gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin tutmuş olduğu ders notları, fizik ders kitapları ve akademik kaynakların incelenerek öğretmenlere görüşme ve anket uygulaması yapılmıştır. İncelenen kaynaklar yapısal olarak karşılaştırılarak öğrencilerin akademik başarısını ve öğrenme sürecinde materyal noktasındaki ihtiyaçları incelenmiştir. Araştırma sonucunda sarmal sistemin öğrenci başarısı üzerinde etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Söz konusu yaklaşımın fizik dersinde uygulanmasının öğretmenler tarafından olumlu görüldüğü, ele alınan konuların bütüncül yapıyla işlenemediği ve bu durumun ders saatlerindeki yetersizlikten kaynaklandığı vurgulanmıştır.

Sıcak (2014) “Fen ve Teknoloji Öğretim Programı Sarmallığının İncelenmesi: 2005 Fen ve Teknoloji Öğretim Programı Örneği” isimli araştırmasında, 2005 Fen ve Teknoloji Öğretim Programının “canlılar ve hayat” öğrenme alanına yönelik sarmal özelliklerini öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi ile farklı eğitim kademelerinde görev yapan yedi öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Veriler içerik analizi ile yorumlanmıştır. Söz konusu öğrenme alanında yer alan ünitelerin ön koşul niteliğini yerine getirdiği belirtilmiştir. İlköğretim ikinci kademe de yer alan 5. sınıf programının, öğretmen görüşlerine göre öğrenci seviyesine uygun olmadığı dile getirilmiştir. 5. sınıfta yer alan bir ünitenin 7. sınıfta farklı isimle bire bir tekrar ettiği belirtilmiştir. 8. sınıfta yer alan bir ünitenin, önceki yıllarda verilen bilgilerin devamı olarak verildiği belirtilmiştir. Sonuç olarak, söz konusu öğretim programının öğretmen görüşlerine göre sarmallık varsayımlarını karşıladığı belirtilmiştir.

Şanlıtürk (2014) “Yeni fizik müfredatında konuların sarmal sisteme göre yapılandırılmasının öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi” isimli tez çalışmasında sarmal yaklaşımın fizik dersinde öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Niğde ilinde yapılan araştırmada 69 öğrenci ve 7 fizik öğretmeninden veriler elde edilmiştir. Örnek olay incelemesi yapılan çalışmada elde edilen veriler çeşitli istatistik test yöntemleri ile analiz edilmiştir. Yapılan çalışma sonrasında %71,42 oranla öğretmenlerin, sarmal yaklaşımın öğrenci akademik başarısı noktasında olumlu görüşe sahip olduğu belirtilmiştir. Sarmal yaklaşımın öğrencilerin fizik dersi başarısına, 9. sınıflarda olumsuz 10. ve 11. sınıflarda olumlu sonuç verdiği ifade edilmiştir. Sarmal eğitimin öğrenci başarısına etkisi noktasında cinsiyet faktörünün bir etkisi bulunmadığı ifade edilmiştir.

Uçuş Güldalı ve Demirbaş (2017) “Okul Öncesi Eğitim Programı ile İlkokul Hayat Bilgisi Öğretim Programının Sarmallığının İncelenmesi” adlı çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme çalışması kullanılmıştır. Okul Öncesi ve Hayat Bilgisi öğretim programları “amaçları ve temel özellikleri bakımından, ünite/gelişim alanları, kazandırması hedeflenen beceriler ve değerler bakımından ve kazanımları bakımından” sarmallık bağlamında incelenmiştir. Genel amaçlarına yönelik değerlendirildiğinde Okul Öncesi programının Hayat bilgisi programına ön koşul niteliği taşıdığı belirtilmiştir. Söz konusu iki programın kazandırması hedeflenen beceriler bağlamında değerlendirildiğinde sarmal nitelikte olduğu dile getirilmiştir. Değerler bağlamında ise ortak değerler bulunmakla birlikte farklı değerlerin de bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca okul öncesinde bulunan yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerinin hayat bilgisi programında bulunmadığı belirtilerek araştırmacılar için öneri getirilmiştir.

Direkci ve Yavuz (2018) “1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Sarmal Programlama Yaklaşımı Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Doküman inceleme ve görüşme teknikleri ile veri toplama işlemi gerçekleştirilmiş olup veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Kazanımlar; “dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma” becerilerine yönelik sarmallığı incelenmiştir. Söz konusu kazanımların alan uzmanları ve öğretmen görüşleri açısından sarmallığının nasıl olduğu araştırılmıştır. Kazanımların, yeri geldiğinde tekrar ettiği ve kapsamı

genişleyen tekrarlara yönelik hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçla birlikte sarmallık varsayımlarına uygun olmayan kazanımların da olduğu belirtilmiştir. Ayrıca sarmal özellik gösteren kazanımların ön koşul bilgi niteliği taşıdığı dile getirilmiştir. Öğretmen ve uzmanların görüşlerine göre bilginin yeri geldikçe tekrarının yapılması ve kapsamın genişletilerek tekrar edilmesinin sarmallık bağlamında olumlu sonuçlara yol açacağı sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir. Sonuç olarak; Türkçe dersi öğretim programının genel olarak sarmallık gösterdiği belirtilmiştir.

Özkale ve Memiş'in (2022) "İlköğretim Matematik Programına Sarmal Yaklaşım Yansımalarının İncelenmesi" isimli çalışmasında ilköğretim birinci ve ikinci kademe için hazırlanan öğretim programının sarmal içerik tasarımının sınırlı temel dinamikleri noktasında ortaya koyulması amaçlanmıştır. Doküman incelemesiyle elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiştir. Sonuç olarak, programlar üzerinde işlevselliğe önem verildiği ve geliştirmede sarmallığın dikkate alındığı belirtilmiştir. Ayrıca dikey boyut noktasında, içeriğin üst sınıflara geçişte hazır bulunuşluğu sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmanın literatüre katkısına dikkat çekerek program geliştirme ve değerlendirme sürecinin kapsamlı yapılması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Çopur ve Seyhan'ın (2022) "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sarmal Programlama Modeline Uygunluğunun Kazanım Düzeyinde İncelenmesi" isimli çalışmasında ilköğretim 4, 5, 6 ve 7. sınıfların kazanımları ele alınmıştır. Bu araştırmada Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan söz konusu sınıflara ait kazanımların sarmal tasarıma uygunluğunu incelemek amaçlanmıştır. Doküman analizi ile toplanan veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Sonuç olarak kazanımların sarmal programlama yaklaşımına uygun olduğu belirtilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının 2020 yılında yayımlamış olduğu Değerlendirme sonuçları ile yapılan araştırmanın birbirine paralel sonuçlar gösterdiği vurgulanmıştır. Bazı kazanımların sıralanmasında ön koşulluk ilkesine dikkat edilmediği sonucuna ulaşılmış ve literatürdeki bazı çalışmalarda da aynı sonuçlara ulaşıldığı belirtilmiştir.

Kaya (2023) "Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Dil Bilgisi Kazanım ve Konularının Sarmal Yaklaşım Ekseninde İncelenmesi" isimli tez çalışmasında 2019 Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisine yönelik yer alan kazanım ve konuların sarmal yaklaşıma sahip olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel araştırma

çerçevesinde yapılandırılan çalışmada durum çalışması kullanılmıştır. Ortaokula yönelik hazırlanan Türkçe dersi öğretim programı doküman olarak kullanılmış ve 12 Türkçe öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Doküman analizi sonuçlarına göre konuların ve kazanımların sıralama büyük bölümünün sarmal olmadığı belirtilmiştir. Elde edilen sonucun, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ile desteklendiği ifade edilmiştir.

2.2.3.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar. Bu bölümde yurt dışında sarmal yaklaşıma yönelik yapılan çalışmalar sunulmuştur.

Orale ve Uy (2018) “When the Spiral is Broken: Problem Analysis in the Implementation of Spiral Progression Approach in Teaching Mathematics (Spiral kırıldığında: Spiral ilerleme yaklaşımının matematik öğretiminde uygulanmasında problem analizi)” isimli çalışmasında Matematik öğretiminin, sarmal yaklaşıma uygun olmayan şekilde (kırık sarmal) yapıldığında ortaya çıkan problemleri belirlemek amaçlanmıştır. Örneklem olarak belirlenen 66 kişilik 10. sınıfta okuyan öğrenci grubu matematik yetenek testine tabi tutulmuştur. Yine örneklem olarak belirlenen dokuz kişilik öğretmen grubu ile görüşmeler yapılmıştır. Bulgularda öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda doğrudan verilere de yer verilmiştir. Sarmal özellikler doğrultusunda hazırlanan programların ve genel olarak faydalı olduğu belirtilmiş olup, mevcut eğitim sisteminde uygulanabilirlik noktasında sorun yaratabileceği belirtilmiştir. Sarmal yaklaşıma yönelik gerekli materyaller, öğretmen yeterlilikleri gibi ön koşulların bulunmasının gerekli olduğuna dikkat çekerek, bunların sağlanmadığı durumlarda yarardan çok zarar sağlayabileceği dile getirilmiştir. Ayrıca sarmallığı sağlamak adına telafi derslerin önemli olduğu belirtilmiştir. Telafi derslerine yönelik öğrenci ve öğretmenlerde bilişsel, duyuşsal olarak hazır olmalarını ve sınıfın teknik yeterliliğinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Cajamarca-Ortiz (2023). “Writing Skills Applying the Spiral Curriculum Method for High School Students (Lise Öğrencilerine Sarmal Müfredat Yönteminin Uygulanması Yazma Becerileri)” çalışmasında sarmal Yaklaşımın lise öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Deneysel yöntem kullanılan araştırma lise üçüncü sınıfta okuyan 133 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubu olarak homojen öğrencilerden oluşan iki grup belirlenmiştir. Sarmal yaklaşımla eğitim

alan deney grubunun, yazma becerilerinin kontrol grubuna göre daha yüksek düzeyde olduğu ve sarmal yaklaşımın verimli bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İncelenen çalışmalar doğrultusunda Felsefe dersi öğretim programlarının güncellemeler sonucunda özellikle 2009 programı ve sonrasında daha üst düzey becerilere yönlendirecek kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bunun yanında 2009 ve sonrası hazırlanan Felsefe dersi öğretim programların öğrenciyi aktif kılma ve ön koşul bilgiler üzerine yeni bilgiyi inşa etme noktasında yapılandırmacı yaklaşımın izlerinin görülmeye başladığı söylenebilir. Programlar hazırlanırken yapılan bilimsel çalışmaların incelenerek, programların artı ve eksi yönlerinin dikkate alınarak revize edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin Felsefe dersine yönelik algılarının felsefenin insan yaşamına katkılarından ziyade YKS (Yükseköğretim Kurumları Sınavı) odaklı olmasının yapılan çalışmalarla belirlendiği görülmektedir. Bu noktada öğrencilerin, Felsefe dersine yönelik bakış açılarını değiştirmenin gerekli olduğu düşünülmektedir. Programların işlevsellik özelliğinin, işe koşulabilecek nitelikte oluşturulması ve uygulamaya yönelik dönütlerin bilişsel ve duyuşsal düzeyde ele alınması gerekli görülmektedir. Bunun yanı sıra Felsefe dersinin okuduğunu anlama, alternatif çözüm yolları geliştirme, problem çözme becerisi, sorgulama, objektif bakış açısı, analiz ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirme gibi özellikleri göz önüne alınarak; ders saatlerinin artırılması, ortaöğretim öncesi kademelerde öğrencileri felsefe dersiyle tanıştıracak politikaların işe koşulması ve alana hâkim öğretmenlerin eğitim vermesi için hizmet içi eğitimlerle desteklenen bir düzenlemenin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Sarmal yaklaşıma yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, sarmal yaklaşımla yapılandırıldığı belirtilen öğretim programlarının sarmallık varsayımlarını karşılama noktasında yetersiz kaldığı görülmektedir. Geliştirilen programların, sınıflar düzeyinde tekrar ve konuların sıralamasında yetersiz olduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır. Söz konusu durum, uygulayıcı öğretmenlerin görüşleri ile desteklendiği araştırmaların sonuçlarına da yansımıştır. Bu doğrultuda, öğrencilerin akademik başarısına doğrudan etki ettiği bilinen sarmal yaklaşımın varsayımlarını tam olarak karşılayan programların geliştirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmada kullanılacak olan araştırma modeli, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel paradigma çerçevesinde yapılandırılmış bir doküman inceleme çalışmasıdır. Nitel araştırma algılara ve olaylara odaklanan, bütüncül ve gerçeğe dayalı sonuçlar ortaya koymak için izlenen bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 37). Nitel araştırmalarda olgular, esas çerçevelerini bozmadan ve bağlamdan koparılmadan yorumlanır (Miles ve Huberman, 1994 akt. Baltacı, 2019). Ayrıca yazılı materyallerin incelenmesini de içeren bu yöntemin, verileri bütüncül olarak değerlendirme olanağı sağladığı (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 40-41) için bu çalışmada kullanılması uygun görülmüştür.

Doküman inceleme, çalışmanın konusu olan olay ve olguları içinde barındıran yazılı materyalleri analiz etme sürecini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 189). Bu kapsamda 2024 tarihli Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve 2018 Felsefe dersi öğretim programlarının içeriklerini sarmallık bağlamında incelemek istenmiştir. Doküman inceleme, Creswell'in (2013/2021) belirttiği gibi, araştırmaya veri sağlayan kaynaklar olarak öğretim programlarının hem kendi içinde hem de aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarma olanağı vermektedir.

3.2. Veriler, Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri, TYMM Ortak metni, 2024 Felsefe dersi öğretim programı ve 2018 Felsefe dersi öğretim programının hedefleri ve içerikleri ile elde edilmiştir. Söz konusu dokümanlara, Millî Eğitim Bakanlığının öğretim programlarını yayımladığı (<https://mufredat.meb.gov.tr/>) ve (<https://tymm.meb.gov.tr/>) resmi internet sitelerinden erişilmiştir. Veri toplama aracı olarak, sarmal programlama yaklaşımına

göre geliştirilen, verilerin analizi kısmında tanımlanan ve Ek-1’de sunulan Sarmal İçerik Yaklaşımı Çözümleme Formu kullanılmıştır.

3.3. Verilerin Analizi

Veriler, betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Betimsel analiz, yazılı kaynakların incelenmesi sonucu yansıttıkları mesajları, oluşturulan temalara yerleştirmeye imkân veren yöntem olarak ifade edilmektedir (Şahin, 2023, s. 206). Analiz birimi olarak, öğretim programlarının içeriğinde verilmesi hedeflenen kavram ve beceriler belirlenmiştir. Bunun için kazanımların içerdiği kavram ve becerilere ulaşmak için öğretim programları incelenmiştir. İncelenen dokümanların orijinalliği kontrol edilmiştir. Güvenirlik ve yerindelik durumu, araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan Bruner’in (1977) sarmal yaklaşıma yönelik vermiş olduğu bilgilerin sınırını koruyarak ve öğretim programlarının dışına çıkmadan analizi ile ve danışman görüşleriyle sağlanmaya çalışılmıştır.

Analizde, 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarında belirlenen hedeflerde yer alan kavram ve beceriler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğretim programlarını sarmal programlama yaklaşımı bağlamında analiz etmek için aşamalılık üst teması altında içerik ve beceri alt temaları, tekrar teması ve işlevsellik temaları oluşturulmuştur. Ayrıca söz konusu temalara kodlar tanımlanmaya çalışılmıştır. Bunun için sarmal yaklaşımı ele alan çalışmalar (Çopur ve Seyhan, 2022; Özkale ve Memiş, 2022; Sağ, 2020) ve Bruner’in (1977) sarmal yaklaşıma dair vermiş olduğu bilgilerden yola çıkılarak bir Sarmal İçerik Yaklaşımı İnceleme Formu geliştirilmeye çalışılmıştır. Geliştirilen analiz formunda yer alan aşamalılık teması, analiz sürecinde değişime uğratılmıştır. Aşamalılık teması, diğer bir tema ile aynı amaca hizmet ettiği yönünde alan uzmanından alınan öneriler doğrultusunda üst tema olarak ele alınmıştır. Aşamalılık üst tema haline getirilip içerik ve beceri alt temaları söz konusu tema altında alt temalar olarak tanımlanmıştır.

Bunun yanında 2018 Felsefe dersi öğretim programının 11. sınıf ünitelerinin ilk kazanımında, bir önceki ele alınan dönemin sonraki döneme etkisine yönelik kazanımların ve kazanım açıklamalarının bulunduğu görülmüştür. Örneğin “20. yüzyıl felsefesi” ünitesinde, “20. yüzyıl felsefesine zemin hazırlayan düşünce ortamını açıklar.” kazanımına yönelik “18. yüzyıl-19. yüzyıl felsefesinin, 20. yüzyıl felsefi

akımları üzerindeki etkilerine değinilir.” şeklinde bir açıklama bulunmaktadır (MEB, 2018, s. 25). Bu doğrultuda tekrar temasına sonradan örtük tekrar kodu eklenmiştir. Yine süreç içerisinde işlevsellik teması eklenerek söz konusu temaya günlük hayatla bağ kurma ve disiplinler arası ilişki kodları tanımlanmıştır.

Veri toplama aracı aşamalılık, tekrar ve işlevsel temalarıyla geliştirilmiştir. Aşamalılık üst temasına ait ilk tema olan içerik temasına; basitten karmaşığa, bilinenen bilinmeyene ve genelden özele öğretim ilkeleri kodlar olarak tanımlanmıştır. Bu üst tema altında incelenen ikinci tema olan beceri teması; bilme, kavrama, uygulama analiz, sentez, değerlendirme kodlarıyla incelenmiştir. Diğer bir tema olan tekrar teması ile kazanımlarda verilmesi hedeflenen kavram ve beceriler; aynı bilginin tekrar incelenmesini içeren bire bir tekrar, bilinen bilginin üzerine yeni bilgiler eklemeyi içeren kapsamı genişleyen tekrar ve öğretilen kavramı doğrudan vermeyip farklı bilgilerle aynı kavrama ulaştıran örtük tekrar kodlarıyla Bruner’in (1977/2021) belirttiği gibi yatay ve dikey bağlamda genişleme durumu incelenmiştir. Bunun yanı sıra işlevsellik teması için günlük hayatla bağ kurma ve disiplinler arası ilişki kodları tanımlanarak forma son hali verilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde her bir alt probleme yönelik 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının incelenmesi ile elde edilen bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1. Öğretim Programlarının Başlangıç Kısımında Sarmal Yaklaşım Dair Doğrudan ve Dolaylı Atıflar

Bu bölümde alt problemlerden ilki olan “2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programının başlangıç kısımlarında, programın geliştirilmesinde benimsenen sarmal yaklaşıma dair doğrudan ve dolaylı biçimde yer verilen açıklamalar incelenmiştir.

4.1.1. 2018 öğretim programının giriş metninde sarmallık ifadelerinin incelenmesi. Öğretim programının ilk on beş sayfasını oluşturan bölümde sarmal programlama yaklaşımına doğrudan ve dolaylı atıflara rastlanmıştır. Örneğin, programın ilk bölümünde sarmal programlama yaklaşımına doğrudan atıf “...*bir taraftan farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara, diğer taraftan ...öğrenme çıktılarına yer verilmiştir.*” şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2018, s. 4). Tablo 1’de yapılan dolaylı atıflar analiz ölçütleri bağlamında ilişkilendirilerek sunulmuştur.

Tablo 1.

2018 Öğretim Programı Giriş Metninde Sarmal Programlama Yaklaşımına Yönelik Atıflar

Üst tema	Alt tema	Kodlar	Açıklama
Aşamalılık	İçerik	Bilinenden bilinmeyene	“...anlamli ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, <i>sağlam ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, ...oluşturulmuştur.</i> ” (MEB, 2018, s. 4)
		Basitten karmaşığa	“... <i>basitten karmaşığa, genelden özele ve somuttan soyuta ...kazanım ve becerilerin ...bulundurulmuştur.</i> ” (MEB, 2018, s. 9)
		Genelden özele	“... <i>önceki öğrenme ve hayat tecrübelerine dayanılması yönünde öğrenenleri harekete geçirir.</i> ” (MEB, 2018, s. 7)
			“... <i>kazanım ve becerilerin ön şart ve ardılığı noktasında ...birbirleriyle ilişkileri göz önünde bulundurulmuştur.</i> ” (MEB, 2018, s. 9)
			“... <i>üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren ...oluşturulmuştur.</i> ” (MEB, 2018, s. 4)
	Beceri	Bilme Kavrama	
		Uygulama Analiz	
		Sentez	
		Değerlendirme	
	Tekrar	Bire bir tekrar	“... <i>sınıflar ve eğitim kademeleri düzeyinde ...bütünlük sağlayan ...işaret etmektedir.</i> ” (MEB, 2018, s. 4)
		Kapsamı genişleyen tekrar	“... <i>sınıflar düzeyinde derslerin dağılımlarında ve birbirleriyle ilişkilerinde ...bulundurulmuştur.</i> ” (MEB, 2018, s. 9)
	İşlevsellik	Günlük hayatla bağ kurma	“... <i>bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen... bireyi tanımlamaktadır.</i> ” (MEB, 2018, s. 4)
		Disiplinler arası ilişki	“... <i>diğer disiplinlerle ...bütünleşmiş bir öğretim programları... oluşturulmuştur.</i> ” (MEB, 2018, s. 4)

Tablo 1 aşamalılık üst teması içerik alt teması ile değerlendirildiğinde, *bilinenden bilinmeyene* kodu doğrultusunda dolaylı açıklamalara rastlanmıştır. Örneğin “...anlamli ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, *sağlam ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, ...oluşturulmuştur.*” (MEB, 2018, s.4) ifadesinde, verilecek olan bilginin önceki öğrenmeler temelinde yapılandırılması gerektiğini belirtmektedir. *Genelden özele ve basitten karmaşığa* kodlarının doğrudan belirtildiği görülmüştür. Örneğin, sayfa 9’da “...*basitten karmaşığa, genelden özele ...bulundurulmuştur.*” (MEB, 2018) ifadesiyle belirtilmiştir. Beceri temasına ait bulguda ise cümle içinde alt bilişsel beceriden üst bilişsel beceriye doğru genişlemeye dair vurgulara rastlanmıştır. Söz gelimi sayfa 5’te “...*üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren*

...oluşturulmuştur.” (MEB, 2018) cümlesi *beceri* temasını temsil etmektedir. Tekrar boyutunda yatay ve dikey boyutta bütünlük vurgusu yapılmıştır. Aynı sınıf düzeyi, ilerleyen sınıf ya da kademe düzeylerine ilişkin tekrar boyutu “...*sınıflar ve eğitim kademeleri düzeyinde ...bütünlük sağlayan ...işaret etmektedir.*” (MEB, 2018, s.4) şeklinde belirtilmiştir. Doğrudan aynı bilginin tekrarı belirtilmemiştir. Sınıf düzeylerinde ve derslerin dağılımı noktasında bütünlüğün belirtilmesi *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği şeklinde yorumlanabilir. Örtük tekrar koduna yönelik herhangi bir açıklamaya rastlanmamıştır. Bir diğer tema olan işlevsellik temasına yönelik atıflara bakıldığında “...bilgiyi üreten, *hayatta işlevsel olarak kullanabilen...* bireyi tanımlamaktadır.” ifadesi ile *günlük hayatla bağ kurma* kodunun, “... *diğer disiplinlerle ...bütünleşmiş bir öğretim programları... oluşturulmuştur.*” ifadesiyle ise *disiplinler arası ilişki* kodunun çalıştığı görülmektedir.

4.1.2. 2024 öğretim programının giriş metninde sarmallık ifadelerinin incelenmesi. 2024 öğretim programında tüm dersleri kapsayan ve öğretim programlarının “kullanma kılavuzu” şeklinde nitelendirilebilecek Ortak Metnin tamamı ve Felsefe dersine yönelik oluşturulan öğretim programının ilk 9 sayfası incelendiğinde, sarmal programlama yaklaşımına doğrudan ve dolaylı atıflara rastlanmıştır. Örneğin Ortak metinde “Öğretim programları çerçevesinde belirlenen okuryazarlık türlerinin bütüncül modelde okul öncesinden başlanarak sarmal bir yapı içerisinde kazandırılması amaçlanmaktadır.” şeklinde ifade bir gözlenmiştir (MEB, 2024b, s. 55). Bunun yanı sıra “...okuryazarlık türünde geçen temel bilgi, terim, kavram ve olguları tanımlama... eylemsellik düzeyidir. Bu düzeyler, gelişime uygun ve sarmal bir yapıda kurgulanmıştır. Bu sarmal sürecin farkındalıkla başlayıp eylemsellik ile tamamlanması beklenmektedir.” şeklinde bir açıklama bulunmaktadır (MEB, 2024b, s. 57). Diğer yandan “Bilgi kümeleri ile birlikte kavramsal beceriler, alan becerileri, bu becerileri destekleyen eğilimler ve programlar arası bileşenler çerçevesinde ilişkisel ve döngüsel bir yapı tasarlanmıştır.” ifadelerine yer verilmiştir (MEB, 2024b, s. 12). Ayrıca sarmal yaklaşıma yönelik dolaylı bulgular da bulunmaktadır. 2024 öğretim programı ve TYMM Ortak Metni incelenerek bu atıflar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Tablo 2’de yapılan atıflar analiz ölçütleri bağlamında ilişkilendirilerek sunulmuştur.

Tablo 2.

2024 Öğretim Programı Ortak Metin ve Giriş Metninde Sarmal Programlama Yaklaşımına Yönelik Atıflar

Üst tema	Alt Tema	Kodlar	Açıklama
Aşamalılık	İçerik	-Bilinenden bilinmeyene	"...kavramları ve <i>karmaşık düşünce yapılarını</i> keşfetmelerini teşvik eder." (MEB, 2024b, s. 67)
		-Basitten karmaşığa	"...içeriğin daha <i>derin ve karmaşık</i> hale getirilmesi, sürecin... hedeflenmektedir." (MEB, 2024b, s. 67)
		-Genelden özele	"Öğrenciler <i>yeni bilgi veya beceriyi mevcut bilgi ve deneyimleri</i> ile ilişkilendirir." (MEB, 2024b, s. 64)
	Beceri	-Bilme	"...öğretim programları, özellikle soyut <i>zihinsel süreçleri</i> daha anlaşılır ve adımlanabilir bir yapıda görünür hâle getirerek öğrencilerin zihinsel süreçleri somutlaştırmalarına destek olmaktadır." (MEB, 2024b, s. 14)
		-Kavrama	
		-Uygulama	
Aşamalılık	Tekrar	-Analiz	"...öğrencilerin <i>daha önce öğrendikleri</i> veya deneyimlediklerini <i>yeni öğrenme süreçlerine</i> yansımalarını..." (MEB, 2024b, s. 64)
		-Sentez	
		-Değerlendirme	
	İşlevsellik	-Bire bir tekrar	"... <i>sınıf düzeyine</i> göre derinliğin artırılması ve <i>sürekliliğin sağlanması</i> amaçlanmıştır." (MEB, 2024b, s. 49)
		-Kapsamı genişleyen tekrar	
		-Günlük hayatla bağ kurma	
Aşamalılık	İşlevsellik	-Disiplinler arası ilişki	"Felsefe alanındaki kavram, soru ve problemleri <i>günlük hayatla ilişkilendirerek</i> açıklamaları" (MEB, 2024a, s.4)
		-Disiplinler arası ilişki	"... <i>gündelik hayat problemlerine ...felsefi bilgiyi kullanabilmesi</i> ve felsefe yapabilen bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. (MEB, 2024b, s. 4)
Aşamalılık	İşlevsellik	-Disiplinler arası ilişki	"...sorgulamalar yaparak ve <i>disiplinler arası ilişkiler kurarak</i> felsefi düşünce ortaya koymaları" (MEB, 2024a, s.4)
		-Disiplinler arası ilişki	"... öğrenciler, bilgi ve becerilerini <i>farklı disiplinlere transfer</i> edebilmekte..." (MEB, 2024b, s. 50)

Tablo 2’de görüldüğü üzere içerik alt temasına yönelik bulunan dolaylı atıflar gözlenmektedir. Öğretim programlarının öğrenme-öğretme yaşantıları başlığında ele alınan köprü kurma bölümü için yer verilen “Öğrenciler *yeni bilgi veya beceriyi mevcut bilgi ve deneyimleri* ile ilişkilendirir.” (MEB, 2024b, s.64) ifadelerinin bilinenden bilinmeyene koduna işaret ettiği söylenebilir. Farklılaştırma çatısı altında ele alınan zenginleştirme bölümü için “...öğrencilerin hazırbulunuşlukları, ...*içeriğin daha derin ve karmaşık hâle getirilmesi*, sürecin farklı düşünme biçimlerini destekleyecek ...hedeflenmektedir.” ifadeleri ve “Öğrencilerin *ileri düzey kavramları ve karmaşık düşünce yapılarını* keşfetmelerini teşvik eder.” (MEB, 2024b, s.67) ifadelerinin, içeriğin *genelden özele* ve *basitten karmaşığa* bir yapılandırma ile sunulduğuna işaret ettiği şeklinde yorumlanabilir. Beceri alt temasına yönelik dolaylı açıklamalar incelendiğinde “...öğretim programları, özellikle *soyut zihinsel süreçleri*

daha anlaşılır ve adımlanabilir bir yapıda görünür hâle getirerek öğrencilerin *zihinsel süreçleri somutlaştırmalarına* destek olmaktadır.” (MEB, 2024b, s.14) ifadelerine rastlanmaktadır. Kavramsal beceriler çatısında ele alınan bütünleşik becerilerin (çıkarım yapma, yapılandırma, çözümleme, yorumlama vb.) ve üst düzey düşünme becerilerinin (karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünme) beceri temasına işaret ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra “...öğrencilerin *daha önce öğrendikleri* veya deneyimlediklerini *yeni öğrenme süreçlerine yansıtma*larını...” (MEB, 2024b, s.64) ve “...*sınıf düzeyine göre derinliğin artırılması ve sürekliliğin sağlanması* amaçlanmıştır.” (MEB, 2024b, s.49) ifadelerine yer verildiği gözlenmektedir. Öğrencilerin yeni bilgilerini yapılandırırken var olan bilgilerini tekrar değerlendirme yoluyla, aynı bilgileri bire bir tekrar ve yeni bilgiyle bütünleştirirken kapsamı genişleyen tekrara karşılık gelen bir yapıyla öğrenmeler gerçekleştirebilir. Ayrıca sınıf düzeyine göre derinleşirken *kapsamı genişleyen tekrar* ve sürekliliğin sağlanması ifadesini de *tekrarın* bulunduğu şekilde yorumlamak mümkündür. İşlevsellik teması bağlamında öğrencilerin “felsefe alanındaki kavram, soru ve problemleri *günlük hayatla ilişkilendirerek* açıklamalarının” amaçlandığı (MEB, 2024a, s.4) ifadeleriyle *günlük hayatla ilişki* kodunun varlığından söz edilebilir. Öğrenenin öğrenmiş olduğu bilgilerin günlük hayata transferine işaret eden “...*felsefi bilgiyi kullanabilme*” (MEB, 2024b, s.4) ifadesinin de yine *günlük hayatla ilişki* koduna karşılık geldiği şeklinde yorumlanabilir. Öğretim programının amaçları doğrultusunda “sorgulamalar yaparak ve *disiplinler arası ilişkiler kurarak* felsefi düşünce ortaya koymaları” (MEB, 2024a, s.4) ifadeleri ve “...öğrenciler, bilgi ve becerilerini *farklı disiplinlere transfer* edebilmekte...” (MEB, 2024b, s.50) ifadelerinin *disiplinler arası ilişki* kodunu karşıladığı söylenebilir.

4.2. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Sarmallık Özelliğinin İncelenmesi

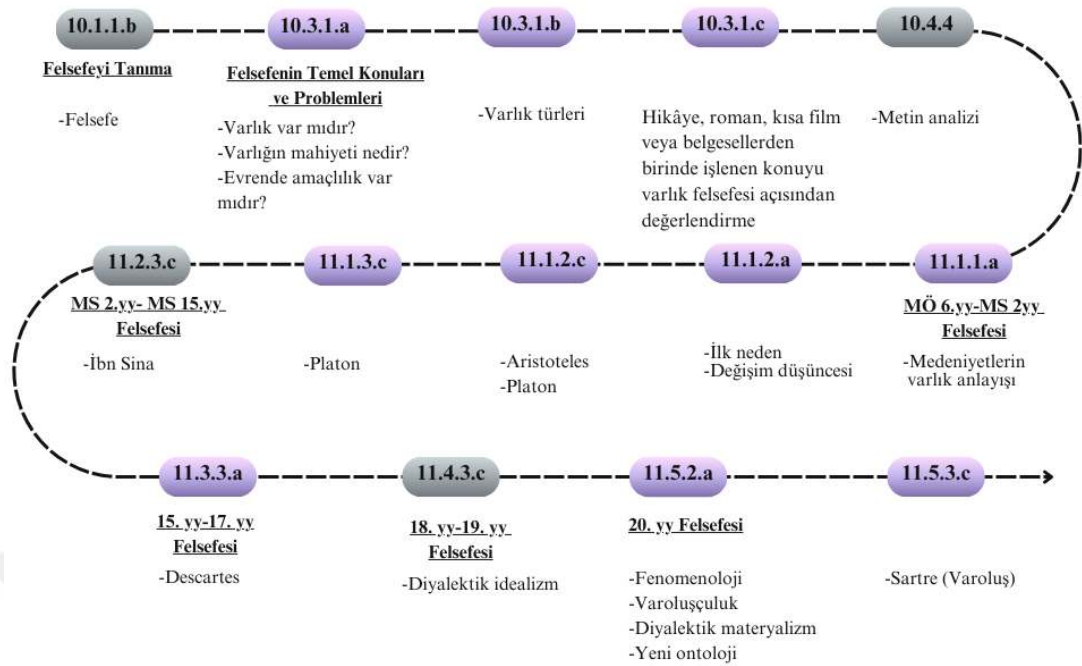
Bu kısımda “2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının 10. ve 11. sınıf ünitelerinde yer verilen kavram ve becerilerin yatay ve dikey ilişkileri nasıl yapılandırılmıştır?” alt problemine yönelik ilk olarak kazanımlarda verilmesi hedeflenen kavramlar tanımlanmaya çalışılmıştır. Bunu, söz konusu tanımlanan kavramların ders programını oluşturan üniteler ve kazanımlar arasında yatay ve dikey

ilişkiler bakımından irdelenmesi izlemektedir. Öncelikle 2018 Felsefe Öğretim Programı kazanım ve açıklamalarında yatay ve dikey boyutta sarmallık incelemesi yapılmıştır. Akabinde TYMM 2024 Felsefe Öğretim Programı öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri, farklılaştırma ve öğrenme-öğretme yaşantıları bölümlerinde yatay ve dikey boyutta sarmallık incelemesi yapılmıştır. Son olarak her iki programın karşılaştırmalı olarak incelenmesine yer verilmiştir.

4.2.1. 2018 öğretim programında yatay ve dikey sarmallık ilişkisi.

Sarmallığı incelenen kavramlar, felsefenin temel konularından bilgi felsefesi (epistemoloji), varlık felsefesi (ontoloji) ve değerler felsefesi (aksiyoloji) kavramlarına temel oluşturan varlık, bilgi, bilim, ahlak, din, siyaset ve sanat kavramları üzerinden ele alınmıştır. Verilerin sunulduğu şekillerde 2018 öğretim programında kazanım ve açıklamalara verilen kodlar doğrudan kullanılmıştır. Örneğin 10.1.1.a kodu 10.(sınıf) 1.(ünite) 1.(kazanım) a(kazanım açıklaması) şeklinde kodlanmıştır. Şekillerde ünite içi ve üniteler arası sarmallığı daha açık ifade edebilmek için renkler kullanılmıştır. Söz konusu renk değişimleri ünite geçişlerini belirgin kılmak için yapılmıştır.

4.2.1.1. Ontoloji bağlamında sarmallık ilişkisi. Yatay ve dikey bağlamda incelenen varlık kavramı ünite içerisinde, kazanımlar arasında ve sınıflar düzeyinde ele alınmıştır. Şekil 1’de söz konusu “varlık” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 1. 2018 Felsefe dersi öğretim programında varlık kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 1’de görüldüğü üzere, “varlık” kavramı yatay ve dikey aşamalılık bağlamında değerlendirilmiştir. Aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında, 10.1.1.b’ de ilk olarak *felsefe* kavramı verilmektedir. Aynı yıl içerisinde, 10.3.1.a’da *varlık felsefesi* (*ontoloji*) kavramına geçilmektedir. Ontoloji kavramından hareketle 11.5.2.a’da *yeni ontoloji* kavramına ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* kodunun çalıştığı gözlenmektedir. 10.3.1.a’da verilen sorulara yönelik varlık felsefesinin alt kavramlarına doğru bir yapının *genelden özele* işaret ettiği söylenebilir. Öğretim programı kazanım ve açıklamalarında içerikte yer verilecek kavramların net olarak belirtilmediği gözlenmektedir. Öğretim programının, kazanım ve açıklamaları incelendiğinde *varlık felsefesinden* hareketle cevap aradığı sorularla ulaşılabilecek kavramlara doğru bir yapının bulunması sebebiyle *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele*; bir üst sınıf olan 11.sınıfta 11.1.2.a, 11.1.2.c, 11.1.3.c, 11.2.3.c, 11.3.3.a, 11.4.3.c, 11.5.3.c’de varlık felsefesinin problemlerine yönelik görüş ortaya atmış olan filozofların varlık anlayışı ve yaşadığı dönem özellikleriyle bir bütün halinde sunulan bilgilerin, sınıflar arası *basitten karmaşığa* koduna yönelik bir veri olduğu söylenebilir. İncelenen veriler doğrultusunda içerik temasına yönelik oluşturulan bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarının yatay ve dikey boyutta çalıştığı söylenebilir.

Şekil 1 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında incelendiğinde, yer verilen kazanımların *kavrama* ve *analize* dönük yapılandırıldığı görülmektedir. 10.3.1 “Varlık felsefesinin konusunu ve problemlerini açıklar.” (MEB, 2018, s.20) kazanımıyla *kavrama* düzeyinde bir beceriden söz edilebilir (Senemoğlu, 2020, s. 402). 11.1.3. “Örnek felsefi metinlerden hareketle MÖ 6. yüzyıl-MS 2. yüzyıl filozoflarının felsefi görüşlerini analiz eder.” (MEB, 2018, s.23) ifadesi ile *analize* dönük bir kazanıma işaret etmektedir. 10.4.4. “Felsefi akıl yürütme becerilerini diğer alanlarda kullanır.” (MEB, 2018, s.22) kazanımı ile beceri transferi söz konusudur. Şekil 1’de verilen kazanımlarından 10.3.1, 11.1.1, 11.1.2’nin aynı düzeyde olduğu görülmüştür. Yine 11.1.3, 11.2.3, 11.4.3 ve 11.5.3’ün aynı yapıyla sunulduğu gözlenmiştir. Bu bilgilerden hareketle beceri teması bağlamında, beceriler arası üst bilişsel becerilere yönlendiren bir yapıya rastlandığı söylenebilir.

Şekil 1’de görüldüğü üzere öğretim programının kazanım ve açıklamalarında *varlık* kavramı ve *varlık felsefesine* yönelik ilgili alt kavramların tekrar eden yapısına yer verilmiştir. 10.1.1.b’de verilen *felsefe* kavramının, 10.3.1.a’da *varlık felsefesi* ve ilgili alt kavramlarına ulaştırması bakımından tekrarın *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrar* şeklinde yapıldığını göstermektedir. Aynı zamanda 10.3.1’de verilen kavramların, 11. sınıfta filozofların eserlerinden hareketle varlık anlayışının irdelenmesi ve yaşadığı dönem özellikleri ile birlikte 11.1.2.c, 11.1.3.c, 11.3.3.a, 11.4.3.c ve 11.5.3.c’de bütüncül olarak ele alınması bakımından yine *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği yorumu yapılabilir.

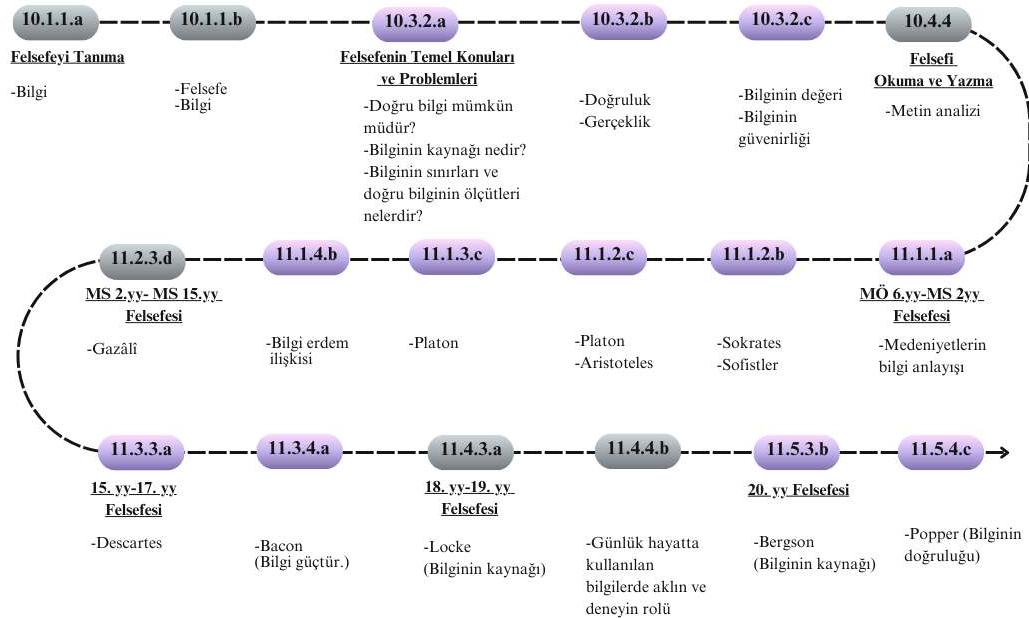
Bunun yanı sıra 10. sınıfta ele alınan felsefi problemlerin, 11. sınıfta ortaya çıkan dönem özellikleri ile birlikte yeniden ele alınmasına olanak sağlayan bir kazanıma yer verilmiştir. Tarihte dönemlerin, felsefi özelliklerinin bir önceki dönemden etkilendiği düşünüldüğünde, üniteler arası tekrarın bulunduğu söz edilebilir. Örneğin 11.2.1’de, 11.1’ in problemlerine yönelik etkileri kapsamında geriye dönük bir tekrar beklenmektedir. Bu noktada *örtük bir tekrarın* varlığından söz edilebilir. Bütün bunlardan hareketle kavramlar arası tekrarların dikey boyutta *bire bir tekrar*, *kapsamı genişleyen* ve *örtük tekrarlar* şeklinde verildiği söylenebilir.

Şekil 1 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde; 10.3.1.c’de “Öğrencilerin hikâye, roman, kısa film veya belgesellerden birinde işlenen konuyu varlık felsefesi açısından değerlendirmeleri ve sınıfta paylaşımları sağlanır.” (MEB, 2018, s.20)

açıklaması doğrultusunda *disiplinler arası ilişki* kodunun çalıştığı görülmektedir. Bu noktada incelenen materyallerin güncel konuları içerdiği takdirde *günlük hayatla bağ kurma* kodunun da çalıştığı söylenebilir. Fakat öğretim sürecinde öğretmenin ve ders kitaplarının günlük hayata yönelik verdiği örnekler belirleyici olabilir. Öğretim programının incelenen kazanım ve açıklamalarında işlevsellik temasına yönelik *disiplinler arası ilişki* ve *günlük hayatla bağ kurma* kodlarına örnek teşkil eden verilere rastlandığı söylenebilir.

4.2.1.2. Epistemoloji bağlamında sarmallık ilişkisi. Bu bölümde felsefenin epistemoloji alanına yönelik bilgi ve bilim felsefesi için ele alınan kazanımlar incelenmiştir. Yatay ve dikey bağlamda incelenen *bilgi* ve *bilim* kavramları ünite içerisinde, kazanımlar arasında ve sınıflar düzeyinde ele alınmıştır.

4.2.1.2.1. Bilgi kavramına yönelik sarmallık özelliği. Şekil 2’de “bilgi” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 2. 2018 Felsefe dersi öğretim programında bilgi kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 2 aşamalılık üst teması, içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde 10.1.1. kazanımının açıklamaları doğrultusunda 10.1.1.a’da “Bilgi, bilinç ve özbilinç nedir?”

sorularından yola çıkılarak düşünmenin önemine ve gerekliliğine, sonrasında ise 10.1.1.b’de *felsefe* kavramına ulaştırmanın hedeflendiği görülmektedir. 10.3.2.a’da *bilgi felsefesi* kavramına ve bilgi felsefesinin cevap aradığı çeşitli sorularla bilgi felsefesinin alt kavramlarına doğru bir yapılandırma gözlenmektedir. Bu noktada *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* kodlarının çalıştığı söylenebilir. Söz konusu problemler doğrultusunda öğretmenlerin ya da ders kitaplarının *rasyonalizm, kritisizm, empirizm* vb. gibi birtakım kavramları 11. sınıfta filozofların bakış açısıyla ve yaşanılan yüzyıl özellikleri ile birlikte *basitten karmaşığa* bir yapı ile sunmasının hedeflediği düşünülmektedir. Örneğin bilginin kaynağı problemde ele alınan *septisizm* kavramının; 11.1.2.b’de Sofistlerin bilgi anlayışının (Cevizci, 2022, s.62) “MÖ 6. yüzyıl-MS 2. yüzyıl felsefesinin” temel özellikleri ile, 11.3.2.b’de Descartes’ın bilgi anlayışı üzerinden “15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin” karakteristik özellikleri ile birlikte yeniden ele alınması ve *araçsal kuşkuculuk* kavramına ulaştırması açısından *basitten karmaşığa* koduna karşılık geldiği gözlenmektedir. Bu durumda içerik alt temasına yönelik oluşturulan bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodları doğrultusunda bir yapılandırma olduğu söylenebilir.

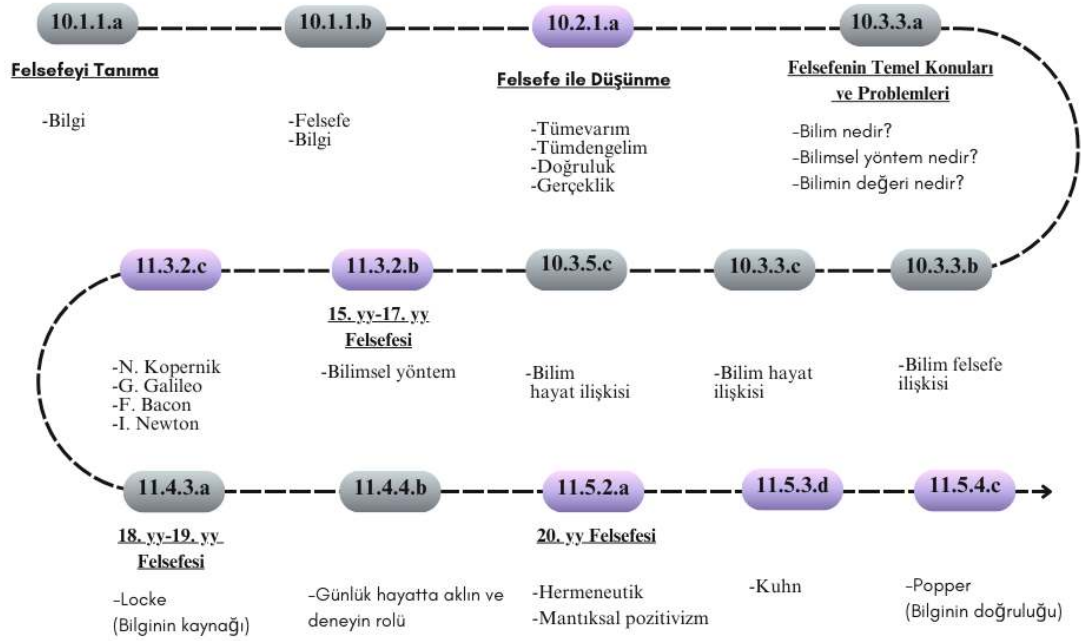
Şekil 2 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında aşamalılığı incelendiğinde, yer verilen kazanımların kavramaya, analize ve değerlendirmeye dönük yapılandırıldığı görülmektedir. 10.3.2. “Bilgi felsefesinin konusunu ve problemlerini açıkla.” (MEB, 2018, s.20) kazanımıyla kavrama düzeyinde bir beceriden söz edilebilir (Senemoğlu, 2020, s. 402). Şekil 2’de verilen kazanımlarından 10.3.2, 11.1.1, 11.1.2’nin aynı düzeyde olduğu görülmüştür. 11.1.3. “Örnek felsefi metinlerden hareketle MÖ 6. yüzyıl-MS 2. yüzyıl filozoflarının felsefi görüşlerini analiz eder.” (MEB, 2018, s.23) ifadesi ile analize dönük bir kazanıma işaret etmektedir. Yine 11.1.3, 11.2.3, 11.3.3, 11.4.3 ve 11.5.3’ün aynı yapıyla sunulduğu gözlenmiştir. 10.4.4. “Felsefi akıl yürütme becerilerini diğer alanlarda kullanır.” (MEB, 2018, s.22) kazanımı ile beceri transferi söz konusudur. 11.1.4. “MÖ 6. yüzyıl-MS 2. yüzyıl felsefesindeki örnek düşünce ve argümanları felsefi açıdan değerlendirir.” (MEB, 2018, s.23) ifadesi ile değerlendirmeye dönük bir kazanıma işaret etmektedir. Bununla birlikte 11.1.4, 11.3.4 ve 11.5.4’ün aynı şekilde yapılandırıldığı söylenebilir. Bu bilgilerden hareketle beceri teması bağlamında, beceriler arası üst bilişsel becerilere yönlendiren bir yapıya rastlandığı söylenebilir.

Şekil 2 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.1.1.a’da verilen *bilgi* ve 10.1.1.b’de verilen *felsefe* kavramlarından hareketle 10.3.2.a’da *bilgi felsefesine* ulaştıran bir yapılandırma söz konusu olmasından dolayı *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen* tekrar kodlarının çalıştığı söylenebilir. 10.2.1.a’da “düşünme ve akıl yürütmeye” yönelik yer verilen *doğruluk* ve *gerçeklik* kavramlarına, 10.3.2.b’de doğruluk ve gerçeklik ilişkisi olarak aynı sınıf düzeyinde yeniden verildiği gözlenmektedir. Bunun yanı sıra 10.3.2.a’da verilen “*bilginin kaynağı*” probleminin 11.4.3.a ve 11.5.3.b’de tekrar etmesi ve filozofların eserlerinden kesitlerle, yaşanan yüzyılın özellikleri ile bir bütün halinde ele alınmasının yine *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen* tekrar koduna işaret ettiği söylenebilir. Bunun dışında 10. sınıfta ele alınan felsefi problemlerin, 11. sınıfta ortaya çıkan dönem özellikleri ile birlikte yeniden ele alınacağı düşünülmektedir. Ayrıca tarihte dönemler, kendinden sonra gelen dönemleri etkilemesinden ötürü her üniteye ele alınan dönemin felsefi özelliklerinin bir önceki dönemin etkisiyle ortaya çıktığı düşünüldüğünde üniteler arası tekrarın bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Örneğin 11.2.1’de, 11.1’in problemlerine yönelik etkiler kapsamında geriye dönük bir tekrar beklenmektedir. Bu noktada örtük bir tekrarın varlığından söz edilebilir. Elde edilen bulgulardan hareketle, tekrar temasına yönelik oluşturulan bire bir tekrar, kapsamı genişleyen tekrar ve örtük tekrar kodlarını karşılayan verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 2 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.3.2.c’de “Öğrencilerin dergi ve gazete haberleri, internet, sosyal medya veya TV programlarında paylaşılan bilgileri, bilginin değeri ve güvenilirliği açısından tartışmaları sağlanır.” (MEB, 2018, s.20) açıklaması doğrultusunda bilginin değeri ve güvenilirliği noktasında ele alınan TV programı, internet ve sosyal medya gibi araçların güncel olması sebebiyle *günlük hayatla bağ kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. Bunun yanı sıra bir üst sınıfta 11.3.4.a’da verilen F. Bacon’ın “Bilgi güçtür.” sözünün olumlu ve olumsuz yönlerinin günlük hayattan örneklerle tartışılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.25) açıklamasının yine *günlük hayatla bağ kurma* koduna karşılık bir veri olduğu belirtilebilir. 10.3.2.c’de “Öğrencilerin dergi ve gazete haberleri, internet, sosyal medya veya TV programlarında paylaşılan bilgileri, bilginin değeri ve güvenilirliği açısından tartışmaları sağlanır.” açıklaması doğrultusunda *disiplinler arası ilişki* kodunu karşılayan bir verinin bulunduğu söylenebilir. Bu durumda işlevsellik temasına

yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodunu karşılayan veriler rastlanmıştır.

4.2.1.2.2. *Bilim kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 3’te “bilim” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 3. 2018 Felsefe dersi öğretim programında bilim kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 3 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.1.1.a’da felsefe ve bilimin ulaşmak istediği amaç olan *bilgi* kavramına yer verildiği görülmektedir. 10.3.3.a’da öğrenci zihninde var olan *felsefe* ve *bilgi* kavramlarından hareketle *bilim*, *bilim felsefesi*, *bilimsel yöntem*, *bilimin değerine doğru genelden özele* bir sıra izlemesi, bilimle hayat ve felsefenin ilişkilendirmesi özellikleriyle aynı sınıf düzeyinde *bilinenden bilinmeyene*, *genelden özele* ve *basitten karmaşığa* kodlarına işaret eden bir yapı gözlenmektedir. Yine 10.3.3.b ve 10.3.3.c’de bilim ile felsefe ve bilim ile hayat ilişkisine yönelik kazanımların bulunması sebebiyle yine aynı sınıf düzeyinde *basitten karmaşığa* bir yapılandırmaya karşılık geldiği söylenebilir. Bunun yanında bir üst sınıfta 11.3.1.b’ye kazanım açıklaması olarak verilen “MÖ 6. yüzyıl-MS 2. yüzyıl ve MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerine değinilir.” (MEB, 2018, s.25) ifadesi doğrultusunda bilimin

gelişimine ortam hazırlayan gelişmelerin ele alınacağı ve dönem özellikleri ile birlikte verilmesinin *bilinenden bilinmeyene* kodunu karşıladığı şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, bağlamsal bakımdan *basitten karmaşığa* doğru bir yapı oluşturduğu söylenebilir. 11.3.2.b’de *bilimsel yöntem* kavramına doğrudan yer verilmesi ve 11.3.2.c’de bazı bilim insanlarının (Kopernik, Galileo, Bacon, Newton) *bilim* anlayışlarının, öğretim programında yer almasının yanı sıra yaşadıkları dönem özellikleri ile birlikte *basitten karmaşığa* bir yapıya işaret etmektedir. Bunun yanında 11.5.2.a’da *mantıksal pozitivizm* ve 11.5.3.d’de Kuhn’un *bilim* anlayışının irdelenmesine yönelik açıklamalar doğrultusunda filozofların anlayışı üzerine ve dönemin şartlarıyla bütüncül olarak ele alınması açısından yine *basitten karmaşığa* kodunun çalıştığı yorumu yapılabilir. Yapılan analiz ve elde edilen bulgular neticesinde içerik alt temasına yönelik ele alınan bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına işaret edilen bulgulara rastlanmıştır.

Şekil 3 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında incelendiğinde, yer verilen kazanımların kavramaya, analize ve değerlendirmeye dönük yapılandırıldığı görülmektedir. 10.3.3. “Bilim felsefesinin konusunu ve problemlerini açıklar.” (MEB, 2018, s.20) kazanımıyla kavrama düzeyinde bir beceriden söz edilebilir (Senemoğlu, 2020, s. 402). Verilen kazanımlarından 10.3.3, 11.3.2, 11.5.2’nin aynı düzeyde olduğu görülmüştür. 11.4.3. “Örnek felsefî metinlerinden hareketle 18. yüzyıl -19. yüzyıl filozoflarının felsefî görüşlerini analiz eder.” (MEB, 2018, s.26) ifadesi ile analize dönük bir kazanıma işaret etmektedir. Yine 11.4.3 ve 11.5.3’ün aynı yapıyla sunulduğu gözlenmiştir. 11.4.4. “18. yüzyıl -19. yüzyıl felsefesindeki örnek düşünce ve argümanları felsefî açıdan değerlendirir.” (MEB, 2018, s.26) ifadesi ile değerlendirmeye dönük bir kazanıma işaret etmektedir. Bununla birlikte 11.4.4, 11.5.4’ün aynı şekilde yapılandırıldığı söylenebilir. Diğer yandan 11.5.4.c’de Popper’ın bir sözünden hareketle, bilginin doğruluğuna yönelik özgün bir metin yazma uygulaması gözlenmektedir. Bu durum *sentez* basamağında bir beceriye işaret etmektedir (Sönmez, 2020, s. 91). Yapılan analiz ve elde edilen bulgular doğrultusunda kazanım açıklamalarında yer alan ifadelerin üst bilişsel becerilere yönlendirdiği yorumunu yapmak mümkündür.

Şekil 3 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.1.1’de verilen *bilgi* ve *felsefe* kavramlarının, 10.3.3’de *bilimle* bütünleşerek *bilim felsefesi* kavramına

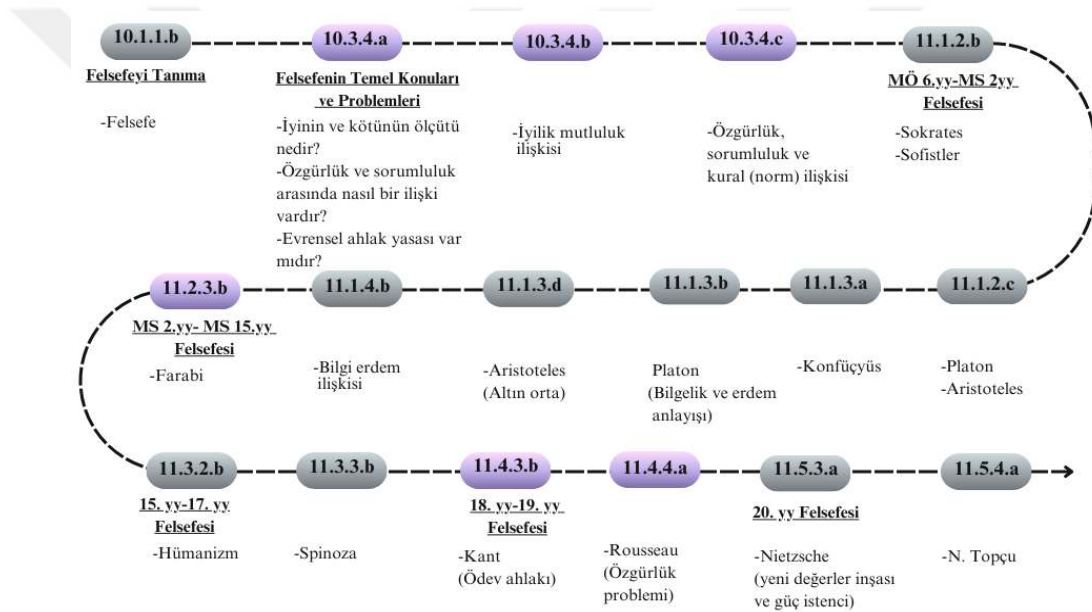
evrilmesi bakımından *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 10.3.3.a'da *bilimsel yöntem* kavramının 11.3.2.b'de yeniden ele alındığı ve 11. sınıfta bilimsel gelişmelere yer verilen ünitenin, çağın dönem özellikleri ile birlikte bütüncül olarak ele alınması bakımından yine *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrar* kodlarına karşılık geldiği söylenebilir. Bunun yanında modernleşme ile başlayan bilimsel gelişmelerin arka planını ortaya çıkarması bakımından “MÖ 6. yüzyıl- MS 2. yüzyıl ve MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerine değinilir.” (MEB, 2018, s.25) açıklamasının *örtük tekrara* işaret ettiği söylenebilir. Etkilerden doğrudan söz edilmediği için açıklama doğrultusunda verilecek bilgilerinin sınırının, tahmin etmekten öteye gidemeyeceğini göstermektedir. Ayrıca 10.3.3.a'da verilen *bilim* kavramının 10.3.5.c'de “Ben kimim?” sorusunu bilim bağlamında nasıl ele alındığının tartışılmasına yönelik tekrarın *bire bir tekrar* ve *din-felsefe bağlamında* ele alınması sebebiyle *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 10.3.3.a'da edinilen bilime yönelik bilgilerin, 11.3.2.b'de *bilimsel yöntem*, 11.3.2.c'de bilim insanları ve 11.5.3'de Kuhn'un *bilim anlayışını* ele alması bakımında sınıflar düzeyinde dikey olarak *kapsamı genişleyen tekrar* koduna karşılık geldiği söylenebilir. Bütün bunlardan hareketle tekrar alt temasına yönelik *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrar* kodlarına yönelik doğrudan verilere rastlanmıştır. Ayrıca 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin kendinden önceki dönemden etkilenmesi ve kendinden sonraki dönemi etkilemesi bakımından *örtük tekrara* yönelik verilerin bulunduğu söz edilebilir.

Şekil 3 işlevsellik teması bağlamında incelendiğinde, kazanım ve açıklamalar doğrultusunda 10.3.5.c'de *bilim, felsefe* ve *din* ilişkisine yönelik bir açıklamaya yer verildiği gözlenmektedir. Söz konusu açıklamadan hareketle *disiplinler arası ilişki* koduna yönelik bir açıklama olduğu yorumu yapılabilir. Bu noktada öğretmenlerin ve ders kitaplarının içeriği farklı disiplinlere yönelik örneklerle zenginleştirerek bağlantı kurabilmesi mümkündür. 10.3.3.c'de Russel'in “Bilgelikle birleştiğinde bilimin sağladığı kudret tüm insanlığa büyük ölçüde refah ve mutluluk getirebilir; tek başına ise yalnız yıkıntıya yol açar.” (MEB, 2018, s.20) ifadelerinin *felsefe hayat* ilişkisi bağlamında tartışılmasına yönelik bir açıklama bulunmaktadır. Bunun yanı sıra 10.4.4.b'de “Günlük hayatta kullanılan bilgilerde aklın ve deneyin rolüne ilişkin özgün bir metin yazılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.26) açıklamasının *günlük hayatla bağ kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. Buna göre işlevsellik teması doğrultusunda

oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodunu karşılayan verilere rastlandığı yorumu yapılabilir.

4.2.1.3. Aksiyoloji bağlamında sarmallık ilişkisi. Bu bölümde felsefenin aksiyoloji alanına yönelik Ahlak, Din, Siyaset ve Sanat Felsefesine yönelik kavramlar incelenmiştir.

4.2.1.3.1. Ahlak kavramına yönelik sarmallık özelliği. İncelenen kavramlardan ilki olan “ahlak” kavramına yönelik bulgular Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. 2018 Felsefe dersi öğretim programında ahlak kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 4 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.1.1.b’de verilen *felsefe* kavramının, 10.3.4.a’da *ahlak felsefesi* kavramı ile bütünleşerek ahlak felsefesinin problemlerinden hareketle ulaşılan alt kavramlarına doğru aynı sınıf düzeyinde ilerlemesi sebebiyle *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* bir yapı oluşturduğu söylenebilir. Bununla birlikte 10.3.4.a, 10.3.4.b ve 10.3.4.c’de ahlak felsefesinin alt kavramlarına yönelik *iyi*, *kötü*, *özgürlük*, *sorumluluk* gibi kavramların ahlak felsefesinin temel problemleri içinde verildiği gözlenmektedir. İlerleyen sınıf düzeyinde alınan 11.1.2.b’de “Sokrates ve Sofistlerin ahlak anlayışları” açıklamasının, “MÖ 6. yüzyıl-MS 2. Yüzyıl” genel özellikleri ile birlikte ele alması

bakımından *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği söylenebilir. Ayrıca 11.1.3.a, 11.2.3b, 11.3.3.b, 11.4.4.a, 11.5.3.a ve 11.5.4.a'da filozofların eserlerinin ve varlık anlayışlarının, dönem özellikleri ile bir bütün olarak irdelenmesi bakımından yine *basitten karmaşığa* bir yapıya karşılık geldiği söylenebilir. Bu durum aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arası devam eden sarmallığın bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Yapılan analiz ve incelenen veriler doğrultusunda içerik alt temasına yönelik oluşturulan bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına işaret eden verilerin bulunduğu söylenebilir.

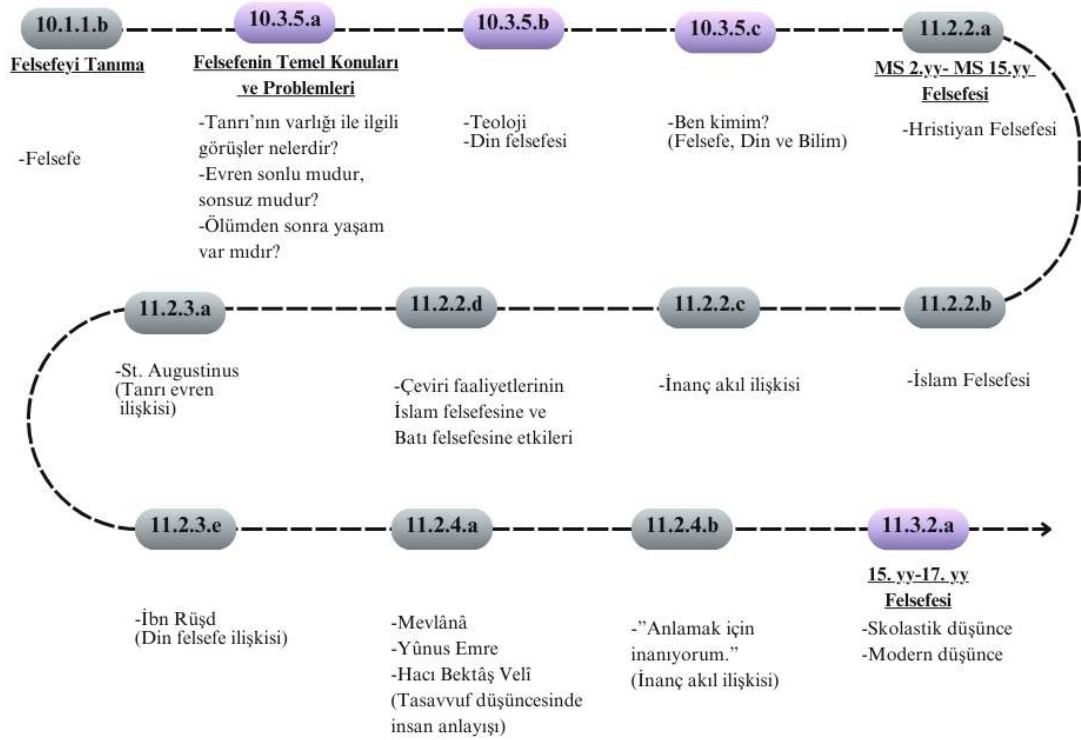
Şekil 4 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında aşamalılığı incelendiğinde, yer verilen kazanımların kavramaya, analize ve değerlendirmeye dönük yapılandırıldığı görülmektedir. 10.3.4 “Ahlak felsefesinin konusunu ve problemlerini açıklar.” (MEB, 2018, s.20) kazanımıyla kavrama düzeyinde bir beceriden söz edilebilir (Senemoğlu, 2020, s. 402). Verilen kazanımlarından 10.3.4, 11.1.2, 11.3.2'nin aynı düzeyde olduğu görülmüştür. 11.1.3. “Örnek felsefi metinlerden hareketle MÖ 6. yüzyıl-MS 2. yüzyıl filozoflarının felsefi görüşlerini analiz eder.” (MEB, 2018, s.23) ifadesi ile analize dönük bir kazanıma işaret etmektedir. Yine 11.1.3, 11.2.3, 11.3.3, 11.4.3 ve 11.5.3'ün aynı yapıyla sunulduğu gözlenmiştir. 11.1.4. “MÖ 6. yüzyıl-MS 2. yüzyıl felsefesindeki örnek düşünce ve argümanları felsefi açıdan değerlendirir.” (MEB, 2018, s.23) ifadesi ile değerlendirmeye dönük bir kazanıma işaret etmektedir. Bununla birlikte 11.1.4, 11.3.4 ve 11.5.4'ün aynı şekilde yapılandırıldığı söylenebilir. Bu bilgiler doğrultusunda beceri alt temasına yönelik bilişsel beceri kodlarının üst düzey becerilere yönlendiren bir yapıya işaret ettiği söylenebilir.

Şekil 4 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde 10.1.1.b'de verilen *felsefe* kavramının, 10.3.4.a'da *ahlak felsefesine* evrilerek *birebir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği bir yapı sunulduğu söylenebilir. Bunun yanında 11.1.3.a, 11.1.3.b, 11.1.3.d, 11.2.3.b ve 11.3.3.b'de çeşitli filozofların eserlerinden hareketle *ahlak anlayışlarına* yönelik tekrarlar, dönemlerin karakteristik özelliklerini ele alması bakımından *kapsamı genişleyen tekrara* yönlendirdiği söylenebilir. Kazanım ve açıklamalar incelendiğinde 11.4.3.b, 11.5.3.a'da filozofların ahlak anlayışına yönelik *ödev ahlakı* (I.Kant), *yeni değerlerin inşası*, *güç istenci* (F. Nietzsche) gibi kavramların doğrudan verildiği gözlenmektedir. Bu durum 10.3.4.a'da

verilen ahlak felsefesinin alt problemlerine yönelik verilmesi beklenen kavramlara ilişkin *örtük tekrara* işaret ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra 10. sınıfta ahlak kavramına ve ahlak felsefesi (etik) bağlamında verilecek kavramların, 11. sınıfta kavramların ortaya atıldığı dönem özellikleri ile birlikte verilmesinin hem *kapsamı genişleyen tekrara* hem de *örtük tekrara* karşılık geldiği söylenebilir. Bu bilgiler doğrultusunda tekrar temasına yönelik sınıf düzeyinde ve sınıflar arası boyutta oluşturulan bire bir tekrar, kapsamı genişleyen tekrar ve örtük tekrar kodlarının çalıştığı yorumu yapılabilir.

Şekil 4 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde 10.3.4.c’de *özgürlük* ve *sorumluluk* gibi kavramların okul ortamındaki olaylar bağlamında tartışılmasına yönelik bir açıklama sunulduğu gözlenmektedir. Bu açıklamanın, *günlük hayatla bağ kurma* koduna karşılık geldiği söylenebilir. Bunun yanı sıra 11.1.4.b’de *bilgi ve erdem* ilişkisini günlük hayata aktaran bir metin yazma görevi sunulmaktadır. Sunulan bu açıklamanın *günlük hayatla bağ kurma* ve *disiplinler arası ilişki* koduna karşılık geldiği söylenebilir. Bu noktada öğretmenin ve ders kitaplarının kazanım doğrultusunda vereceği zenginleştirici örnek ve etkinlikler belirleyici rol oynayacak olmasının yanı sıra işlevsellik temasına yönelik oluşturulan günlük hayatla bağ kurma ve disiplinler arası ilişki kodlarına karşılık gelen verilere rastlandığı yorumu yapılabilir.

4.2.1.3.2. *Din kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 5’te “din” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 5. 2018 Felsefe dersi öğretim programında din kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 5 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında incelendiğinde, 10.1.1.b’de verilen *felsefe* kavramının, 10.3.5.a’da *din felsefesiyle* bütünleşerek *bilinenden bilinmeyene* koduna işaret ettiği yorumu yapılabilir. 10.3.5.a’da “Tanrı’nın varlığı ile ilgili görüşler nelerdir?, Evren sonlu mudur, sonsuz mudur?, Ölümden sonra yaşam var mıdır?” gibi problemler yoluyla din felsefesinin temel problemlerine değinilmiştir. Bu noktada söz konusu problemlere cevap olabilecek din felsefesinin alt kavramlarına ulaşılabilir. Bu noktada öğretim programının içeriğinin, din felsefesinden yola çıkarak bağlantılı alt kavramlara doğru bir yapı çizdiğinden dolayı *genelden özele* koduna işaret ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra 11.2.2.c’de “inanç-akıl ilişkisi”, 11.2.3.a’da St. Augustinus’un “Tanrı ve evren” görüşlerine, İbn Rüşd’ün “din ve felsefe ilişkisi” görüşlerine, 11.2.4.a’da çeşitli islam filozoflarının “Tasavvuf düşüncesindeki insan anlayışının” tartışılmasına, 11.2.4.b’de “inanç ve akıl ilişkisine” yönelik metin oluşturmaya, 11.3.2.a’da “Skolastik düşünce ve modern düşünce” arasındaki temel farklar bağlamında ele alınmasına yönelik açıklamalar bulunmaktadır. Söz konusu kazanım ve açıklamalar doğrultusunda ele alınan kavram, eser ve görüşlerin, 11. sınıfta dönem özellikleri ile birlikte verilmesi sebebiyle *genelden özele ve basitten karmaşığa* kodlarını karşıladığı söylenebilir. Buna göre içerik alt temasına yönelik oluşturulan

bilinenden bilinmeyene, genelden özele, basitten karmaşığa kodlarını karşılayan verilere rastlandığı söylenebilir.

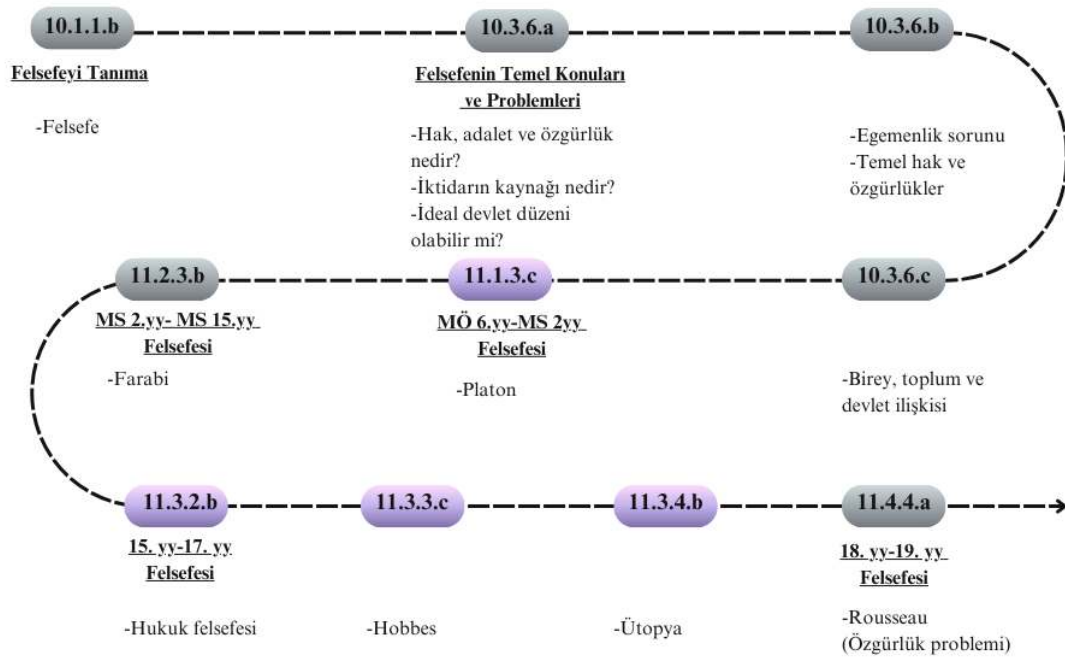
Şekil 5 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında incelendiğinde, yer verilen kazanımların kavramaya, analize ve değerlendirmeye dönük yapılandırıldığı görülmektedir. 10.3.5. “Din felsefesinin konusunu ve sorularını açıklar.” (MEB, 2018, s.21) kazanımıyla kavrama düzeyinde bir beceriden söz edilebilir (Senemoğlu, 2020, s. 402). Verilen kazanımlarından 10.3.5, 11.2.2 ve 11.3.2’nin aynı düzeyde olduğu görülmüştür. 11.2.3. “Örnek felsefi metinlerden hareketle MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl filozoflarının felsefi görüşlerini analiz eder.” (MEB, 2018, s.24) ifadesi ile analize dönük bir kazanıma işaret etmektedir. 11.2.4. “MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesindeki örnek düşünce ve argümanları felsefi açıdan değerlendirir.” (MEB, 2018, s.24) ifadesi ile değerlendirmeye dönük bir kazanıma işaret etmektedir. İncelenen veriler doğrultusunda verilen kazanım açıklamalarında üst düzey bilişsel becerileri barındıran açıklamaların bulunduğu söylenebilir.

Şekil 5 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.1.1.b’de verilen *felsefe* kavramının, 10.3.5.a’da din felsefesiyle bütünleşerek *bire bir tekrar* koduna, din felsefesinin alt kavramlarına doğru bir yapı oluşturması sebebiyle *kapsamı genişleyen tekrar* koduna işaret ettiği gözlenmektedir. Bir üst sınıfa geçildiğinde 11.2.2.c açıklaması ile farklı dinlerin yaklaşımları arasındaki farkların, “inanç akıl ilişkisi” bağlamında ele alındığı gözlenmiştir. 11.2.4.b’de “Anlamak için inanıyorum” düşüncesi bağlamında “inanç akıl ilişkisine” yönelik metin yazılmasına yönlendiren açıklamaya rastlanmıştır. Söz konusu açıklamaların, ünite içi *tekrar* kapsamında ve 10.3.5’te verilen bilgilerle bütünleşmesi açısından sınıf düzeyi *tekrar* kapsamında değerlendirilmesi mümkündür. Bunun yanı sıra 11.2.2.a’da verilmesi varsayılan Hristiyan felsefesinin ikinci dönemine işaret eden Skolastik felsefenin (Cevizci, 2022, s.277), 11.3.2.a’da modern düşünce ile farklarının ele alınmasına olanak sağlayan bir yapı gözlenmektedir. Bu bilgiler ışığında skolastik felsefenin *bire bir tekrarı* ile birlikte modern düşünce ile farklarının ortaya konulması bakımından *kapsamı genişleyen* tekrarla ele alındığı söylenebilir. 11.2.2.a’da verilen Hristiyan felsefesi ve 11.2.2.b’de verilen İslam felsefesine yönelik bilgilerin, 11.3.1.b’de “MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerine değinilir.” (MEB, 2018, s.25) açıklaması doğrultusunda yeniden verileceği öngörülmektedir. Söz

konusu açıklamaları, *örtük tekrara* işaret ettiği şeklinde yorumlamak mümkündür. Yapılan analiz ve incelenen veriler doğrultusunda *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrara* ve *örtük tekrar* koduna yönelik verilerin rastlandığı söylenebilir.

Şekil 5 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.3.5.b’de “teoloji ve din felsefesi farkına” yönelik açıklamaya rastlanmaktadır. Bu veri ışığında *felsefe* ve *teoloji* (ilahiyat) noktasında *disiplinler arası ilişki* kurulduğu şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanı sıra 10.3.5.c’de “Ben kimim? sorusunun felsefe, bilim ve din açısından nasıl ele alındığının tartışılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.21) açıklamasıyla bilim, din ve felsefe disiplinleri bağlamında tartışılmasının yine *disiplinler arası ilişki* kodunu temsil ettiği söylenebilir. İncelenen kazanım ve açıklamalar doğrultusunda günlük hayatla doğrudan ilişkilendirilebilecek bir bilgiye rastlanmadığı söylenebilir.

4.2.1.3.3. *Siyaset kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 6’da “siyaset” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 6. 2018 Felsefe dersi öğretim programında siyaset kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 6 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.1.1.b kazanımında verilen *felsefe* kavramının, 10.3.6.a’da *siyaset felsefesi*yle bütünleşerek *hak, adalet, özgürlük* vb. gibi siyaset felsefesinin alt kavramlarına doğru

bir yapı sunduğu söylenebilir. Bu durum, *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* kodlarına işaret eden bir yapı sunduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 10.3.6.a'da *hak, adalet, özgürlük* gibi kavramlara ek olarak siyaset felsefesinin temel problemlerine; 10.3.6.b'de *egemenlik, temel hak ve özgürlükler* ve *özgürlük* kavramlarına; 10.3.6.c'de *birey, toplum ve devlet* kavramlarına yer verildiği görülmektedir. 10.3.6.a'da verilen özgürlük kavramının, 11.4.4.a'da J.J. Rousseau'nun "İnsan özgür doğar oysa her yerde zincire vurulmuştur." (MEB, 2018, s.26) sözünden yola çıkarak *özgürlük probleminin* ve "18. yüzyıl-19. yüzyıl felsefesi" çerçevesinde ele alınmasının *basitten karmaşığa* koduna karşılık geldiği söylenebilir. 11.1.3.c'de Platon'un, 11.2.3.b'de Farabi'nin, 11.3.3.c'de Hobbes'un eserlerinden derlenen kesitler ile siyaset görüşlerinin yaşadıkları dönem felsefesi çerçevesinde irdelenmesinin de *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği yorumu yapılabilir. Yapılan analiz sonucunda içerik koduna yönelik oluşturulan bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına karşılık gelen verilere rastlandığı söylenebilir.

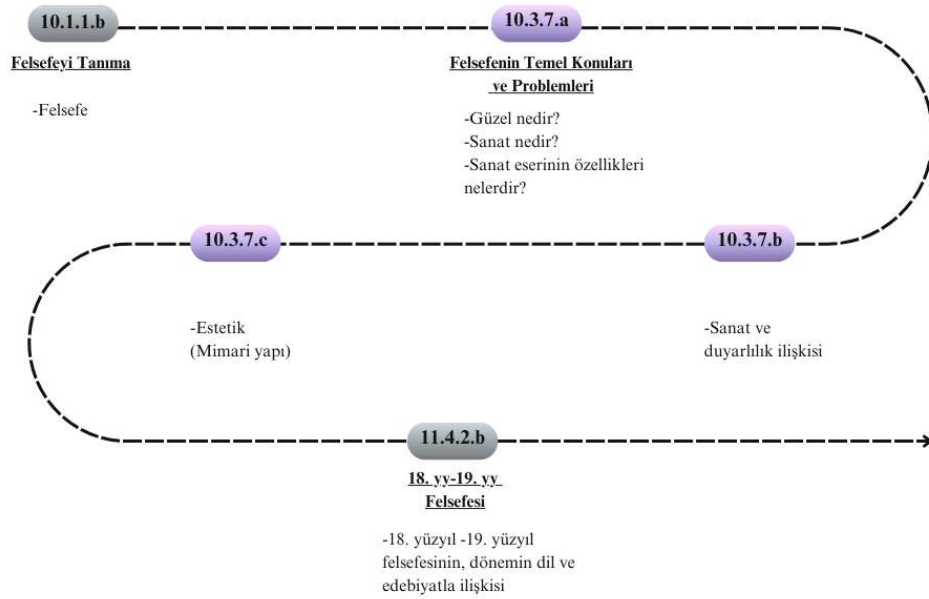
Şekil 6 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında incelendiğinde, yer verilen kazanımların kavramaya, analize ve değerlendirmeye dönük yapılandırıldığı görülmektedir. 10.3.6. "Siyaset felsefesinin konusunu ve problemlerini açıklar." (MEB, 2018, s.21) kazanımıyla *kavrama* düzeyinde bir beceriden söz edilebilir (Senemoğlu, 2020, s. 402). Verilen kazanımlarından 10.3.6 ve 11.3.2'nin aynı düzeyde olduğu görülmüştür. 11.1.3. "Örnek felsefi metinlerden hareketle MÖ 6. yüzyıl-MS 2. yüzyıl filozoflarının felsefi görüşlerini analiz eder." (MEB, 2018, s.23) ifadesi ile *analize* dönük bir kazanıma işaret etmektedir. Yine 11.1.3, 11.2.3'ün aynı yapıyla sunulduğu gözlenmiştir. 11.3.4. "15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesindeki örnek düşünce ve argümanları felsefi açıdan değerlendirir." (MEB, 2018, s.25) ifadesi ile *değerlendirmeye* dönük bir kazanıma işaret etmektedir. Bununla birlikte 11.3.4 ve 11.4.4'ün aynı şekilde yapılandırıldığı söylenebilir. Diğer yandan 11.3.4.b "Ütopya kavramı ve türleri üzerinde durularak özgün bir ütopya yazılması sağlanır." (MEB, 2018, s.25) açıklamasında *senteze* yönelik bir ifade bulunmaktadır (Sönmez, 2020, s. 91). Yapılan analiz ve elde edilen bulgular doğrultusunda kazanım açıklamalarında yer alan ifadelerin üst bilişsel becerilere yönlendirdiği yorumunu yapmak mümkündür.

Şekil 6 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.1.1.b'de verilen felsefe kavramının, 10.3.6.a'da siyaset felsefesine evrilmesiyle *bire bir tekrar* edilen felsefe

kavramına ek olarak *siyaset* kavramı ve alt kavramlarına doğru ilerlemesi bakımından *kapsamı genişleyen* tekrara işaret etmektedir. Bunun yanı sıra 10.3.6.a’da siyaset felsefesinin alt kavramı olarak verilen *özgürlük* kavramının, 11.4.4.a’da Rousseau’nun sözünden yola çıkarak *özgürlük probleminin* dönem özellikleri ile birlikte ele alınmasını, *kapsamı genişleyen tekrar* bağlamında ele almak mümkündür. 11.1.3.c’de Platon’un, 11.2.3.b’de Farabi’nin, 11.3.4.b’de Hobbes’un eserlerinden derlenen kesitlerden filozofların *siyasi* görüşlerinin irdelenmesine yönelik açıklamaların *siyaset* kavramı ve ilgili alt kavramların *örtük tekrara* işaret ettiği yorumu yapılabilir. Yapılan analiz doğrultusunda tekrar temasına yönelik oluşturulan bire bir tekrar, kapsamı genişleyen tekrar ve örtük tekrara yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 6 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde öğretim programında yer alan siyaset felsefesinin kavramlarına yönelik kazanım ve açıklamalarda doğrudan disiplinler arası ilişkiye yönelik bir veriye rastlanmamıştır. Ütopyaların, edebiyatla siyaseti sentezleyen eserler olması sebebiyle (Ertung, 2019), 11.3.4.b’de verilen ütopya kavramının “Edebiyat” disiplini ile felsefenin harmanlanması açısından *disiplinler arası ilişki koduna* işaret ettiği söylenebilir. 10.3.6.b’de “Geçmişten günümüze egemenlik sorununun ...sağlanır.” (MEB, 2018, s.21) açıklaması doğrultusunda *günümüze* ifadesiyle güncel *hayatla bağ kuran* bir kazanıma ulaştırabilir. Bunun yanı sıra 10.3.6.c’de “ülkemizde yaşanan sorunlardan birini araştırarak” (MEB, 2018, s.21) ifadesi de yine *günlük hayatla bağ kurma* kodu kapsamında yorumlanabilir. Buna göre işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodunu karşılayan verilere rastlandığı söylenebilir.

4.2.1.3.4. *Sanat kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 7’de “sanat” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 7. 2018 Felsefe dersi öğretim programında sanat kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 7 aşamalılık üst temasının içerik alt teması bağlamında ele alındığında, 10.1.1.b’de verilen *felsefe* kavramının, 10.3.7.a’da *sanat felsefesi* ve ilgili alt kavramlara ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* kodlarına karşılık geldiği söylenebilir. 10.3.7.a’da verilen *sanat* kavramının, 10.3.7.b’de *sanat duyarlılık* ilişkisini yorumlama ve 10.3.7.c’de mimari yapıyı *estetik* bağlamında tartışmalarına yönelik verilen açıklamaların *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği şeklinde yorumlanabilir. 11.4.2.b’de “18. ve 19. yüzyıl felsefesinin” dil ve edebiyatla ilişkisinin ele alınmasının da *basitten karmaşığa* kodlarını temsil eden veriler olabileceği söylenebilir. Buna göre yapılan analiz sonucunda içerik alt temasına yönelik oluşturulan bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına karşılık gelen verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 7 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında incelendiğinde, yer verilen kazanımların *kavramaya* dönük yapılandırıldığı görülmektedir. 10.3.7. “Sanat felsefesinin konusunu ve problemlerini açıklar.” (MEB, 2018, s.21) kazanımıyla, *kavrama* düzeyinde bir beceriden söz edilebilir (Senemoğlu, 2020, s. 402). Verilen kazanımlarından 10.3.7 ve 11.4.2’nin aynı düzeyde olduğu görülmüştür. Yapılan analiz sonucunda ele alınan kazanımlarda kavrama düzeyi ifadelerine yer verildiği gözlenmiştir.

Şekil 7 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde 10.1.1.b’de verilen *felsefe* kavramının, 10.3.7’de *sanat felsefesi* ve ilgili alt kavramlarına ulaştırması bakımından *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrar* kodlarına karşılık geldiği söylenebilir. 10.3.7.a’da verilen *sanat* kavramının, 10.3.7.b’de *sanat duyarlılık* ilişkisi bakımından, 10.3.7.c’de mimari eserlerin *estetik* bağlamında ele alınmasından dolayı kazanım içi *kapsamı genişleyen* bir yapı sunduğu şeklinde yorumlanabilir. 10.3.7’de ele alınan ve sanat kavramına yönelik, 11.4.2.b’de edebiyat-dil ilişkisine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Edebiyatın bir sanat dalı olması (Aytaç, 1997, s.7) sebebiyle örtük tekrara karşılık geldiğinden söz edilebilir. Bunun yanında 10.3.7.a’da öğrenilen sanat eserinin özelliklerinden hareketle 11.3.4.b, 11.4.4.b ve 11.5.4.c’de özgün bir metin oluşturmada söz konusu özelliklerle bir yaratım oluşturma bakımından yine örtük tekrara işaret ettiği söylenebilir. Buna göre tekrar temasına yönelik oluşturulan bire bir tekrar, kapsamı genişleyen tekrar ve örtük tekrara yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

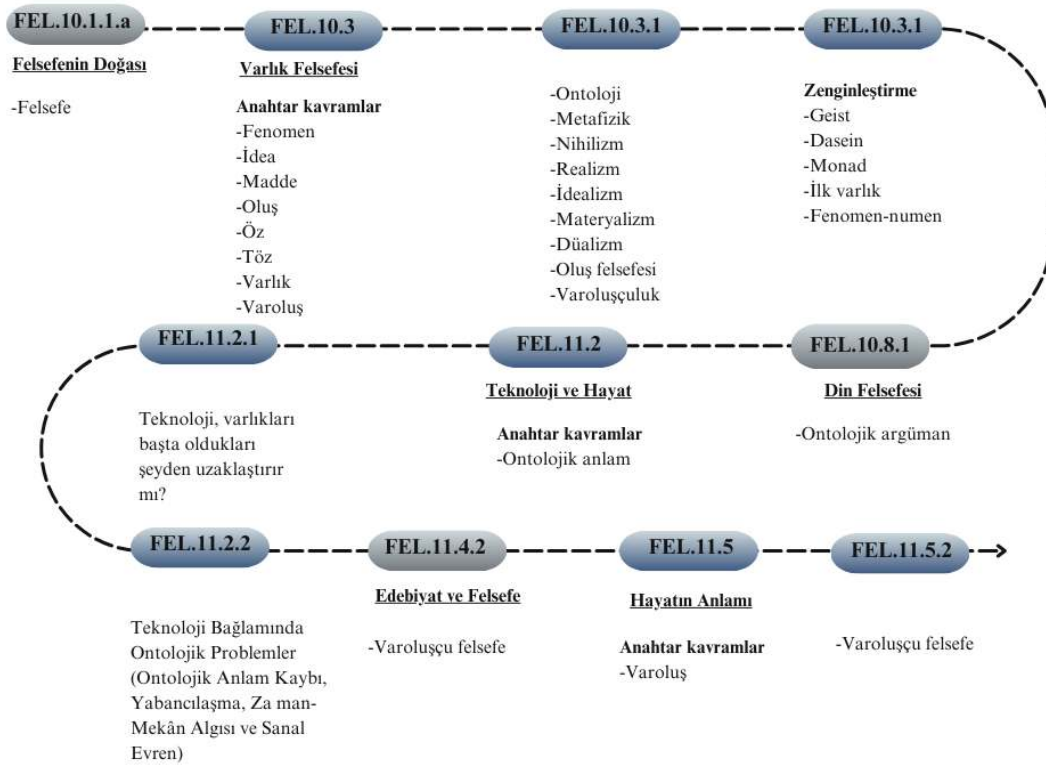
Şekil 7 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde edebiyat eserlerinin bir sanat eseri olarak ele alınabilmesinden (Aytaç, 1997, s.7) ötürü, 11.4.2.b’de *disiplinler arası ilişki* kodunun dikey boyutta çalıştığı yönünde bir yorum yapılabilir. Bunun yanı sıra 10.3.7.c’de mimari yapıları *estetik* bağlamında ele alması bakımından yine *disiplinler arası ilişki* koduna karşılık geldiği söylenebilir. 10.3.7.c’de öğrenene yaşadığı kentin mimari yapısının *estetik* bağlamında ele almaya yönlendirmesi bakımından *günlük hayatla ilişki* kodundan söz edebilmek mümkündür. Yapılan analiz doğrultusunda disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına yönelik verilerin bulunduğu fakat öğretim programlarında daha açık ifadelerle bu bağlantılara yer verilmediği gözlenmiştir.

4.2.2. 2024 öğretim programının yatay ve dikey sarmallık ilişkisi.

Sarmallığı incelenen kavramlar, felsefenin temel konularından bilgi felsefesi (epistemoloji), varlık felsefesi (ontoloji) ve değerler felsefesi (aksiyoloji) kavramlarına temel oluşturan varlık, bilgi, bilim, ahlak, din, siyaset ve sanat kavramları üzerinden ele alınmıştır. Verilerin sunulduğu şekillerde 2024 öğretim programında öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine verilen kodlar doğrudan kullanılmıştır. Örneğin FEL.10.1.1.a kodu FEL.(felsefe) 10.(sınıf) 1.(ünite) 1.(öğrenme çıktısı) a(süreç

bileşeni) şeklinde kodlanmıştır. 2024 Programı geniş kapsamlı açıklamalar ve bölümlerden oluşması nedeniyle kodlar yeri geldikçe farklı biçimlerde kullanılmıştır. Örneğin 10. sınıf 3. ünite bölümü için sadece FEL.10.3 şeklinde kodlanmıştır. Şekillerde ünite içi ve üniteler arası sarmallığı daha açık ifade edebilmek için renkler kullanılmıştır. Söz konusu renk değişimleri ünite geçişlerini belirgin kılmak için yapılmıştır.

4.2.2.1. Ontoloji bağlamında sarmallık ilişkisi. Yatay ve dikey bağlamda incelenen varlık kavramı ünite içerisinde, kazanımlar arasında ve sınıflar düzeyinde ele alınmıştır. Şekil 8’de söz konusu “varlık” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 8. 2024 Felsefe dersi öğretim programında varlık kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 8 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL.10.1.1.a’da verilen *felsefe* kavramına ek olarak FEL.10.3.1.’de *varlık* ve *varlık felsefesi (ontoloji)* kavramlarının verildiği gözlenmektedir. Bu durum, *bilinenden bilinmeyene* kodunun çalıştığını göstermektedir. Önce FEL.10.3.1. *varlık* ve *varlık*

felsefesi kavramlarından, varlık felsefesinin alt kavramlarına ulaştırması bakımından ünite içinde *genelden özele* kodunun çalıştığını görülmektedir. FEL.10.3.1.'de varlık felsefesinin akabinde zenginleştirme bölümünde “Hegel’in *geist*, Heidegger’in *dasein*, Leibniz’in *monad*, Farabi ‘nin *ilk varlık* ve Kant’ın *fenomen- numen*” kavramlarına vurgu yapılmıştır. Bunun yanı sıra İbni Sina’nın *uçan adam* ve Decartes’ın *cogito* anlayışı üzerinden “insanın kendi varlığını idrakine” yönelik bir uygulama sunulduğu gözlenmektedir. Bu durum, *basitten karmaşığa* bir yapı oluştuğunu göstermektedir. Ayrıca FEL.10.3.1.'de verilen *ontoloji* kavramının, bir üst sınıfta FEL.11.2.1.'de teknoloji bağlamında ontolojik sorunların anlaşılmasını hedeflediği görülmektedir. Bu noktada öğrencinin varlık bilimi olan *ontoloji* kavramını, teknoloji bağlamına taşıması *basitten karmaşığa* kodunun çalıştığını göstermektedir. Yapılan analiz ve elde edilen bulgular sonucunda programda içerik alt temasına yönelik oluşturan bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarının çalıştığı yorumu yapılabilir.

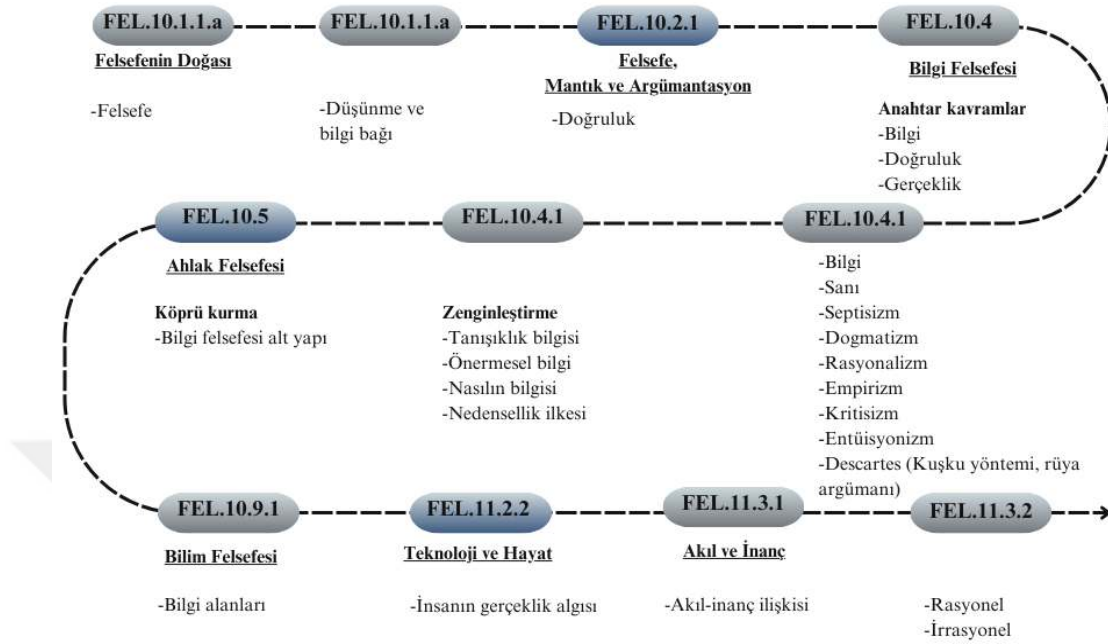
Şekil 8 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, öncelikli olarak FEL.10.3.1 “Varlık felsefesinin konusunu, kavramlarını ve problemlerini *muhakeme edebilme*” (MEB, 2024a, s.21) ifadesine rastlanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bütünleşik beceri olarak yer verilen “muhakeme becerisinin” üç yaklaşıma karşılık geldiği görülmektedir. “Tümevarımsal, tündengelimsel ve analogik” akıl yürütme becerisi olarak ele alınan muhakeme becerisi “ilişki kurma, çıkarım yapma, örüntü bulma, genelleme yapma vb.” gibi becerileri kapsamaktadır (MEB, 2024b, s. 17). Bununla birlikte FEL.10.3.1.a “Varlık felsefesinin konusunu ve temel kavramlarını açıklar.” (MEB, 2024a, s.21) süreç bileşeni *kavrama* düzeyinin yorumlama boyutuna işaret etmektedir (Senemoğlu, 2020, s. 402; Sönmez, 2020, s. 78). Üniteye yönelik öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde “*karşılaştırarak çıkarım yapma, sözlü çıkarım yapma, kendi cümleleriyle ifade etme ve görüş geliştirmeleri*” (MEB, 2024a, s. 21-22) sağlanması yönünde açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra FEL.10.3 için beceriler arası ilişkiler bölümünde “*karşılaştırma, çıkarım yapma, tartışma, eleştirel düşünme*” gibi becerilere yer verildiği gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 20). Söz konusu öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik açıklamalar incelendiğinde kavrama düzeyinden üst bilişsel becerilere doğru yönlendiren bir yapı sunulduğu söylenebilir.

Şekil 8 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde, 10.3.1’de verilen *ontoloji* kavramının, bir üst sınıfta FEL.11.2.1. ve FEL.11.2.2.’de teknoloji bağlamında “*ontolojik sorunlar ve ontolojik anlam kaybı*” üzerine düşünmeye yönlendirmeyi hedeflediği görülmektedir. Bu noktada hem *birebir tekrar* ile ontoloji kavramının hatırlanmasını hem de teknolojiyle bağ kurmasına yönelik “Teknoloji, varlıkları başta oldukları şeyden uzaklaştırır mı?” (MEB, 2024a, s.50) sorusu üzerine düşüncelerini sağlamaya yönlendirmesinin *kapsamı genişleyen tekrar* kodunu karşılayan bir hedef olduğu söylenebilir. Yine 10.3.1.’de verilen *varoluş* kavramına yönelik 11. sınıf 5. ünite olan “Hayatın Anlamı” ünitesinde *temel kabul* olarak verilen *varoluşçuluk* felsefesinin hayatla ilişkilendirilerek *kapsamı genişleyen tekrar* şeklinde, FEL.11.5 kapsamında tekrar verildiği görülmektedir. Bu açıklamalar doğrultusunda ünite içi (yatay) ve sınıflar arası (dikey) tekrar bulgularının bulunduğu söylenebilir.

Şekil 8 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde, üniteye başlarken disiplinler arası ilişki bölümünde 10. sınıf 3. ünite olan “Varlık Felsefesi” ünitesinde, “Fizik, Kimya, Biyoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” disiplinleri doğrudan belirtildiği için *disiplinler arası ilişki* kodu çalıştığı söylenebilir. Söz konusu ünitenin *köprü kurma* bölümünde “Öğrencilere varlık hakkında düşüncelerini sağlayacak *hikâye, şiir, film kesiti* gibi ilgi çekici bir uyaran sunulur.” (MEB, 2024a, s.21) ifadesiyle verilecek uyaranların, *disiplinler arası ilişki* kodunu karşıladığı söylenebilir. Bunun yanında 11.2.1’de “Öğrencilerin teknoloji ile ilgili felsefi soru ve problemleri hayat ile ilişkilendirerek değerlendirmeleri amaçlanır.” (MEB, 2024a, s.51) ifadesinin *günlük hayatla bağ kurma* ve *disiplinler arası ilişki* kodunu karşıladığı söylenebilir. Diğer yandan 11.5.1.b’de “Hayatın anlamına ilişkin felsefi soru ve problemleri hayatıyla ilişkilendirerek değerlendirir.” (MEB, 2024a, s.61) ifadelerinin, *günlük hayatla bağ kurma* koduna karşılık geldiği söylenebilir. Bu durumda, işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodunu karşılayan verilere rastlandığı yorumu yapılabilir.

4.2.2.2. Epistemoloji bağlamında sarmallık ilişkisi. Yatay ve dikey bağlamda incelenen bilgi ve bilim kavramları ünite içerisinde, kazanımlar arasında ve sınıflar düzeyinde ele alınmıştır.

4.2.2.2.1. *Bilgi kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 9’da “bilgi” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 9. 2024 Felsefe dersi öğretim programında bilgi kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 9 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL.10.1.1.a’da *felsefe* kavramının verildiği ve FEL.10.1.1 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde felsefenin düşünme ve bilgi bağının vurgulanmasına yönelik bir uygulama gözlenmektedir. Aynı sınıf düzeyi FEL.10.3 anahtar kavramlar bölümünde *bilgi*, *doğruluk* ve *gerçeklik* kavramları verilmiştir. Bunun yanında öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde *bilgi*, *sanı*, *septisizm*, *dogmatizm*, Descartes’ın *rüya argümanı*, *kuşku yöntemi*, *rasyonalizm*, *empirizm*, *kritisizm*, *entüisyonizm* kavramları varlık felsefesinin cevap aradığı ilgili sorulara karşılık olarak doğrudan sunulmuştur. FEL.10.1.1.a’da *felsefe* kavramından, FEL.10.4.1’de *bilgi felsefesi* kavramına bir geçiş oluşturması bakımından *bilinenden bilinmeyene* bir yapı sunduğu gözlenmektedir. Ayrıca bilgi felsefesinin temel problemlerinden ilgili alt kavramlara ulaştırması ve FEL. 10.4 zenginleştirme bölümünde “*tanışıklık bilgisi*, *önermesel bilgi*, *nasılın bilgisi*” gibi bilgi türlerini araştırmaya yönelik bir uygulamaya yönlendirmesi bakımından *genelden özele* bir yapı çizdiği söylenebilir. FEL.10.5 köprü kurma bölümünde “Bilgi felsefesinde edindikleri altyapı dikkate alınarak...” (MEB,2024a, s.28) ifadesiyle bilgi felsefesine yönelik *bilinenden bilinmeyene* ve

farklı bir üniteye transferinin söz konusu olmasıyla *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği söylenebilir. FEL.10.4.1’de bilginin kaynağının akıl olduğunu belirten *rasyonalizm* kavramının (Cevizci, 2021, s.21), bir üst sınıf FEL.11.3’de anahtar kavram olarak ve FEL.11.3.1’de “Akıl inançla temelledirilebilir mi?” (MEB, 2024a, s.54) sorusu ile yeniden öğrenciye sunulduğu görülmektedir. Bu noktada bilgi felsefesinde almış olduğu akıl-akılcılık (rasyonalizm) kavramlarının “akıl ve inanç” ünitesine transfer etmesi ve farklı bağlamda kullanması bakımından *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği söylenebilir. Bunun yanında FEL.11.3.2’de *rasyonellik* kavramına ek olarak akla karşı çıkan *irrasyonellik* (Cevizci, 2021, s.239) kavramının verilmesi söz konusudur. Bu iki kavramla birlikte “akıl-gönül ilişkisi bağlamında” filozof görüşlerinin karşılaştırılması istenmektedir. FEL.10.9.1 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde “öğrencilere içinde bilim olan ve bilim olmayanların bulunduğu bilgi alanları karışık olarak verilir ve onlardan bu bilgi alanlarını bilim ve bilim olmayan olarak sınıflamaları istenir.” (MEB, 2024a, s.44) açıklaması doğrultusunda, bilgi alanlarının bilim bağlamında ayrıştırılmasına yönelik bu uygulamanın *basitten karmaşığa* kodunu karşıladığı söylenebilir. Analiz edilen veriler doğrultusunda içerik alt temasına yönelik bilinenden bilinmeye, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarını temsil eden öğrenme çıktısı, süreç bileşeni ve öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 9 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, öncelikli olarak FEL.10.4.1 “Bilgi felsefesinin konusunu, kavramlarını ve problemlerini *muhakeme edebilme*” (MEB, 2024a, s.24) ifadesine rastlanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bütünleşik beceri olarak yer verilen “muhakeme becerisinin” üç yaklaşıma karşılık geldiği görülmektedir. “Tümevarımsal, tümdengelimsel ve analogik” akıl yürütme becerisi olarak ele alınan muhakeme becerisi, “ilişki kurma, çıkarım yapma, örüntü bulma, genelleme yapma vb.” gibi becerileri kapsamaktadır (MEB, 2024b, s. 17). Bununla birlikte FEL.10.4.1.a “Bilgi felsefesinin konusunu ve temel kavramlarını açıklar.” (MEB, 2024a, s.24) süreç bileşeni *kavrama* düzeyinin yorumlama boyutuna işaret etmektedir (Senemoğlu, 2020, s. 402; Sönmez, 2020, s. 78). Öğrenme çıktısına yönelik öğrenme-öğretme uygulamaları bölümüne bakıldığında “*ayırt etme, kavramlar arası ilişki, çıkarım yapma, ölçüte dayalı değerlendirme, yazılı ve sözlü özetleme, metafor oluşturma*” gibi becerilerin geliştirmesine yönelik açıklamalar gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 24-

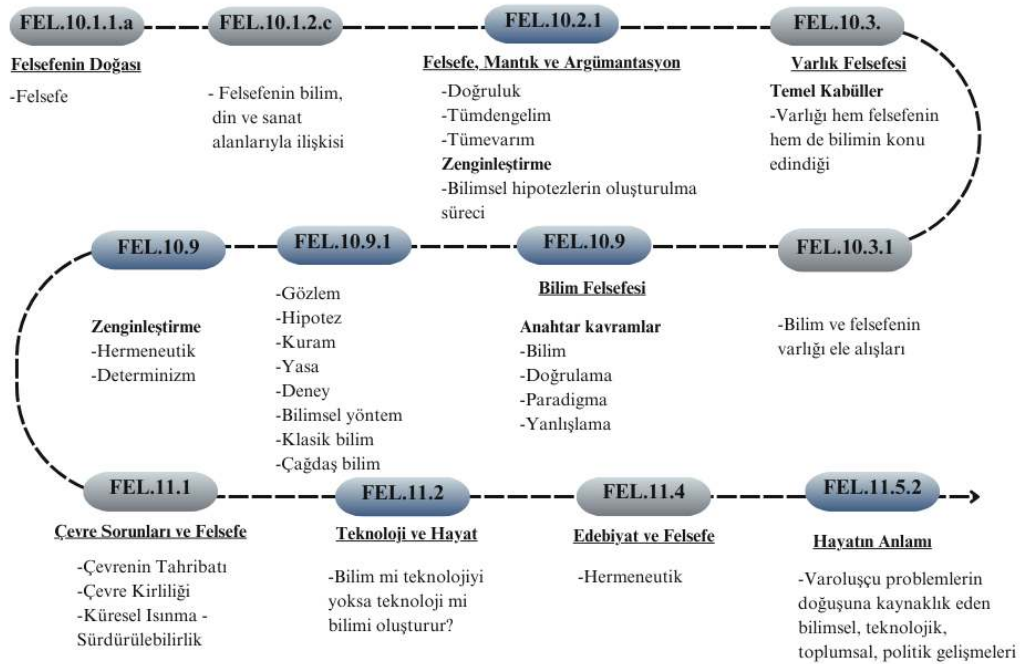
25). Bunun yanı sıra FEL.10.4 “*karşılaştırma, sorgulama, çıkarım yapma, yapılandırma, tartışma, eleştirel düşünme*” gibi becerilerin doğrudan verildiği gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 23). Söz konusu öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik açıklamalar incelendiğinde kavrama düzeyinden üst bilişsel becerilere doğru yönlendiren bir yapı sunulduğu söylenebilir.

Şekil 9 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde FEL.10.1.1.a’da verilen *felsefe* kavramının, FEL.10.4.1’de *bilgi felsefesi* kavramı ile bütünleştirilerek *birebir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrar* yoluyla verildiği gözlenmektedir. 10. sınıf “Felsefe, Mantık ve Argümantasyon” ünitesi FEL.10.2.1’de verilen *doğruluk* kavramının FEL.10.4’de anahtar kavram olarak yeniden verildiği gözlenmektedir. Bu noktada *bire bir tekrar* koduna karşılık gelen bir veri olduğu yorumu yapılabilir. FEL.10.5 köprü kurma bölümünde “Bilgi felsefesinde edindikleri altyapı dikkate alınarak....” (MEB, 2024a, s.28) ifadesiyle bilgi felsefesine yönelik *bire bir tekrar* ve aynı sınıf düzeyi farklı bir üniteye transferinin söz konusu olmasıyla *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. FEL.10.4’te anahtar kavram olarak verilen *gerçeklik* kavramının, bir üst sınıf olan 11. sınıf “Teknoloji ve Hayat” ünitesinde, FEL.11.2.2 öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik açıklamada “insanın *gerçeklik* algısı” üzerine tartışma etkinliği olarak sunulduğu gözlenmektedir. Bu bağlamda bilgiye yönelik verilen *gerçeklik* kavramının insan algılarına transferi olarak *örtük tekrara* işaret ettiği yorumu yapılabilir. Öte yandan FEL.10.4.1’de verilen ve akli temele alan *rasyonalizm (akılcılık)* kavramının, FEL.11.3.2’de *rasyonellik* ve *irrasyonellik* bağlamında değerlendirilmesine yönlendirilmesi (MEB, 2024a, s.55) *birebir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrarı* temsil ettiği şeklinde yorumlanabilir. FEL.10.4.1’de *rasyonalizm* kavramı kapsamında verilen *akıl* kavramının, 11. sınıf FEL.11.3.1 ve FEL.11.3.2’de akıl-inanç ve akıl-gönül ilişkisi doğrultusunda karşılaştırması bakımından *birebir tekrar* ve *kapsamı genişleyen* tekrar kodlarının çalıştığını göstermektedir. Analiz edilen verilen ve elde edilen bulgular doğrultusunda tekrar temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına işaret eden temsil eden verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 9 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde; 10. sınıf “Bilgi Felsefesi” ünitesine yönelik disiplinler arası ilişkiler bölümünde “Matematik ve Mantık” disiplinleri doğrudan verilmiştir. Öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde verilen

açıklamalar incelendiğinde “Bilginin doğruluk... değerlendirmeleri için öğrencilere gazete, dergi, makale, televizyon programlarından örnek durumlar verilir.” (MEB, 2024a, s.25) ifadeleri doğrultusunda *günlük hayatla bağ kurma* ve *disiplinler arası ilişki* kodlarının çalıştığı gözlenmektedir. Bunun yanında “Öğrencilerden doğruluk ölçütlerinden her birinin hangi disiplinlerde daha çok kullanıldığı... istenir” (MEB, 2024a, s.25) açıklamasının *disiplinler arası ilişki* koduna işaret ettiği söylenebilir. Analiz edilen veriler ve elde edilen bulgular doğrultusunda işlevsellik temasına yönelik disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına işaret eden verilere rastlandığı söylenebilir.

4.2.2.2.2. *Bilim kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 10’da “bilim” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 10. 2024 Felsefe dersi programında bilim kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 10 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde FEL.10.1.1.a’da öğrenme-öğretme uygulamalarında öncelikle *bilgi* ve *felsefe* kavramlarının öğretilmesine yönelik açıklamaların ardından, FEL.10.1.2.c’de felsefenin *din, sanat ve bilimle* ilişkilendirilmesine yönelik açıklamaların bulunduğu

ve FEL.10.2.1’de bilimsel araştırmalarda kullanılan akıl yürütme türlerinden *tümevarım* ve *tmdengeline* yönelik açıklamalar gözlenmektedir. Bu durum *bilinenden bilinmeyene* koduna işaret etmektedir. Bunun yanında FEL.10.2 zenginleştirme bölümünde “Wittgenstein’ın dil oyunu düşüncesi ile ilgili araştırma” (MEB, 2024a, s.19) ve bilimsel *hipotezlerin* oluşturulması süreci bağlamında değerlendirilmesine yönelik uygulamaya yer verilmesi bakımından yine aynı sınıf düzeyinde ön hazırlık noktasında *bilinenden bilinmeyene* koduna işaret etmektedir. Ayrıca nceki ünitelerde verilen *bilim* ve *felsefe* kavramlarının, FEL.10.9.1’de *bilim felsefesi* ve bilim felsefesinin *gözlem*, *hipotez*, *kuram*, *yasa*, *deney*, *bilimsel yöntem*, *klasik bilim*, *ağdaş bilim*, *hermeutik* gibi alt kavramlarına ulaştırması bakımından *genelden özele* bir yapı çizdiği söylenebilir. FEL.11.1.1 ve FEL.11.1.2’de bilim felsefesine yönelik kazanmış olduğu bilgileri tranfer etmesi beklenmektedir. Zira söz konusu ünitelerin içeriğinde “evre tahribatı, küresel ısınma, sürdürülebilirlik” (MEB, 2024a, ss.46-47) gibi konularda çeşitli kaynaklardan araştırmasına yönelik bir uygulama sunulduğu görülmektedir. Bu konularda öğrencilerin, yapılan çeşitli bilimsel kaynakları incelemesi ve bilimi teknoloji ile ilişkilendirmesi bakımından *basitten karmaşığa* bir yapı sunduğu şeklinde yorumlanabilir. Yapılan analiz ve incelenen veriler doğrultusunda içerik temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına işaret eden verilere rastlandığı söylenebilir.

şekil 10 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, öncelikli olarak FEL.10.9.1 “Bilim felsefesinin konusunu, kavramlarını ve problemlerini *muhakeme edebilme*” (MEB, 2024a, s.43) ifadesine rastlanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bütünleşik beceri olarak yer verilen “muhakeme becerisinin”  yaklaşıma karşılık geldiği görülmektedir. “tümevarımsal, tümdengelimsel ve analogik” akıl yürütme becerisi olarak ele alınan muhakeme becerisi, “ilişki kurma, çıkarım yapma, örüntü bulma, genelleme yapma vb.” gibi becerileri kapsamaktadır (MEB, 2024b, s. 17). Bununla birlikte “Bilim felsefesinin konusunu ve temel kavramlarını açıklar.” (MEB, 2024a, s.43) süreç bileşeni *kavrama* düzeyinin yorumlama boyutuna işaret etmektedir (Senemoğlu, 2020, s. 402; Sönmez, 2020, s. 78). ğrenme çıktısına yönelik öğrenme-öğretme uygulamaları bölümüne bakıldığında “*değerlendirme*, *sınıflandırma*, *tartışma*” gibi becerilerin geliştirmesine yönelik açıklamalar gözlenmektedir (MEB, 2024a, ss. 43-44). Bunun yanı sıra

FEL.10.9 “*karşılaştırma, tartışma, eleştirel düşünme*” gibi becerilerin doğrudan verildiği gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 42). Söz konusu öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik açıklamalar incelendiğinde kavrama düzeyinden üst bilişsel becerilere doğru yönlendiren bir yapı sunulduğu söylenebilir.

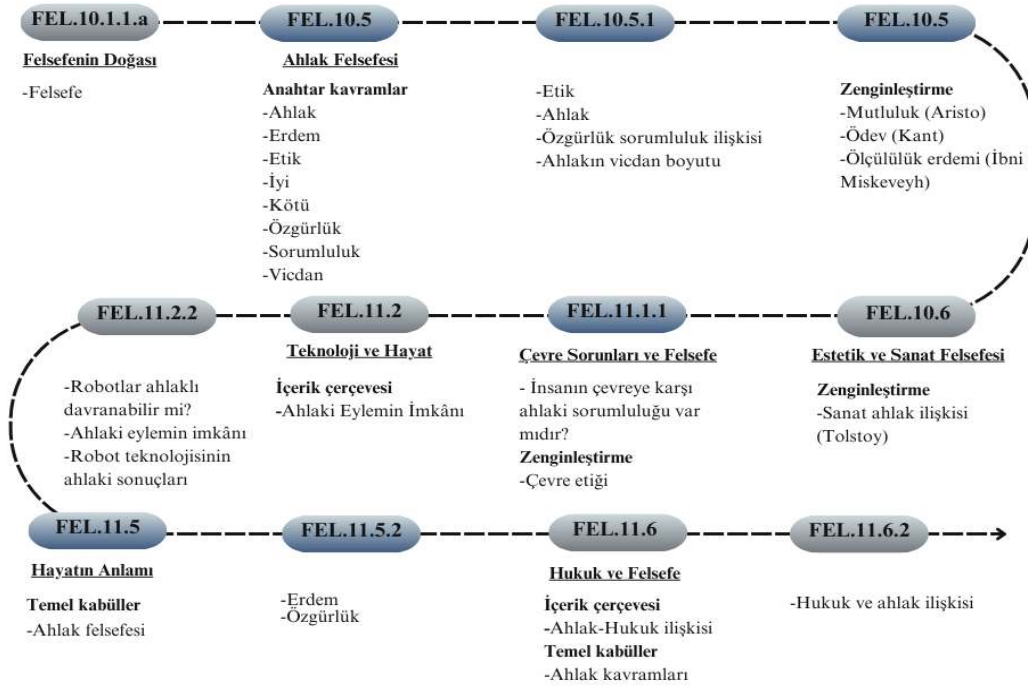
Şekil 10 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde bilimin ulaşmayı hedeflediği *bilgi* kavramı ve *bilim* kavramının FEL.10.1.1, FEL.10.4.1 ve FEL.10.9.1’de tekrar verilmektedir. FEL.10.2.1’de *hipotez* kavramını, FEL.10.9.1’de tekrar ve *bilim felsefesi* çatısında verildiği gözlenmektedir. Bunun yanı sıra *hermeneutik* kavramının, FEL.11.4.2’de edebiyat bağlamında tekrar ettiği gözlenmektedir. FEL.11.2.1’de “Bilim mi teknolojiyi yoksa teknoloji mi bilimi oluşturur?” sorusu ile teknoloji bağlamında yeniden verilmektedir. Sözü geçen kavramların sınıflar arası boyutta *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrar* şeklinde bir yapı ile sunulduğu görülmektedir. Önceki öğrenme çıktılarında bilime yönelik kavram kazanımlarının, FEL.11.1.1 ve FEL.11.1.2’de “çevre tahribatı”, “küresel ısınma” ve “sürdürülebilirlik” gibi bilimsel araştırmalara konu olan kavramları ele alması bakımından *örtük tekrara* işaret ettiği söylenebilir. Öte yandan özellikle 11. sınıfta bazı ünitelerin öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde öğrenene ünite ile ilgili konularda “kitap, makale, dergi, rapor, gazete, istatistikler vb.” kaynaklardan araştırma yapmaya yönelik yönlendirmeler sunulduğu gözlenmektedir. Söz konusu konularda makalelerden araştırmalar yapmanın bilime ve bilimsel yöntemlere örtük tekrarların üniteler arası ve sınıflar düzeyinde devam ettiği yorumu yapılabilir. Yapılan analiz ve incelenen veriler doğrultusunda tekrar temasına yönelik oluşturulan bire bir tekrar tekrar, kapsamı genişleyen tekrar ve örtük tekrar kodlarına yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 10 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde, üniteye yönelik “disiplinler arası ilişkiler” bölümünde doğrudan “Fizik, Biyoloji, Kimya, Psikoloji, Sosyoloji, Tarih” gibi disiplinlere yer verildiği gözlenmektedir. Bunun yanı sıra FEL.10.9.1 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde “Öğrencilerin bilimin yöntem problemini... bilim olmayandan (diğer disiplinlerden ya da sözde bilimden) ayırarak... argümanları değerlendirmeleri amaçlanır.” (MEB, 2024a, s.44) ifadelerine yer verilmiştir. Bu durumda *disiplinler arası ilişki* kodunun çalıştığı söylenebilir. FEL.10.9 köprü kurma bölümünde bilimin hayatla ilişkisine yönelik materyal

kullanımına yönlendirme yapılmıştır. Ayrıca FEL.11.1.1’de “çevre tahribatı ve kirliliği, küresel ısınma ve sürdürülebilirlik” gibi sorunlara yönelik proje araştırma görevine yönlendirmektedir. Bu uygulamaların *disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma* koduna işaret ettiği söylenebilir. Bu bilgiler doğrultusunda işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına karşılık gelen verilere rastlandığı söylenebilir.

4.2.2.3. Aksiyoloji bağlamında sarmallık ilişkisi. Bu bölümde felsefenin aksiyoloji alanına yönelik Ahlak, Din, Siyaset ve Sanat Felsefesine yönelik kavramlar yatay ve dikey bağlamda incelenmiştir.

4.2.2.3.1. Ahlak kavramına yönelik sarmallık özelliği. Şekil 11’de “ahlak” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 11. 2024 Felsefe dersi programında ahlak kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 11 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL.10.1.1.a’da verilen *felsefe* kavramının, FEL.10.5’de *ahlak felsefesine* evrildiği ve bu sebeple *bilinenden bilinmeyene* kodunu karşıladığı gözlenmektedir. Bunun yanında FEL.10.5 için temel kavram olarak verilen *ahlak, erdem, etiki iyi, kötü, özgürlük,*

sorumluluk, *vicdan* gibi kavramlara ek olarak zenginleştirme bölümünde *mutluluk*, *ödev* ve *ölçülülük* kavramlarına rastlanmaktadır. FEL.10.5.1.a'da önce ahlak felsefesinin konusunu, sonrasında problemlerine yönelik ortaya çıkan ahlak felsefesinin alt kavramlarına ulaştırması bakımından *genelden özele* koduna karşılık geldiği söylenebilir. FEL.10.5.1'de verilen *etik* kavramının, FEL.11.1.1'de *çevre etiği* kavramına evrilmesi sebebiyle *bilinenden bilinmeyene* ve *etik* kavramının çevre bağlamına transferi sebebiyle ise *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği söylenebilir. Ahlak felsefesinin değerleri incelemesi (Arslan, 2009, s.118) neticesinde FEL.10.5 için temel kabul olarak verilen *değer yargısının*, FEL.11.1.1 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde “İnsan çevre ilişkisinin değerler temelinde kurulmasına” (MEB, 2024a, s.46) yönelik bir soru ile *değer* kavramının farklı bağlama transferi söz konusudur. Bu durumun *basitten karmaşığa* koduna karşılık geldiği söylenebilir. Farklı bir örnek vermek gerekirse FEL.10.5.1'de verilen ahlak ve değer kavramlarının bir üst sınıfta 11.2.1'de “teknolojinin insanın değer dünyasını etkilemesi” noktasında bir soruyla, FEL.11.2.2'de “teknoloji ve hayat ilişkisine yönelik problemleri aksiyolojik bağlamda çözebilmeleri” ve robot teknolojisinin ahlaki sonuçları doğrultusunda “Robotlar ahlaki davranabilir mi?” (MEB, 2024a, s.51) sorusuna yer verildiği gözlenmektedir. Bu noktada açıklanan durumun, sınıflar arası dikey boyutta *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği söylenebilir. 10. sınıf “Ahlak Felsefesi” ünitesinde verilen *erdem*, *özgürlük* ve *mutluluk* kavramlarının, 11. sınıfta “Hayatın Anlamı” ünitesinde hayatın anlamı bağlamında değerlendirmeleri ve *özgürlük* kavramının ise “Hukuk ve Felsefe” ünitesinde hukuk bağlamında yeniden ele aldığı gözlenmektedir. Yine bu açıklamalar ışığında *bilinenden bilinmeyene* ve *basitten karmaşığa* bir yapı görülmektedir. İncelenen veriler doğrultusunda içerik temasına yönelik oluşturulan *bilinenden bilinmeyene*, *genelden özele* ve *basitten karmaşığa* kodlarına işaret eden verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 11 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, öncelikli olarak FEL.10.5.1 “Ahlak felsefesinin konusunu, kavramlarını ve problemlerini *muhakeme edebilme*” (MEB, 2024a, s.28) ifadesine rastlanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde bütünleşik beceri olarak yer verilen “muhakeme becerisinin” üç yaklaşıma karşılık geldiği görülmektedir. “tümevarımsal, tümdengelimsel ve analojik” akıl yürütme becerisi olarak ele alınan muhakeme becerisi, “ilişki kurma, çıkarım yapma, örüntü bulma, genelleme yapma vb.” gibi

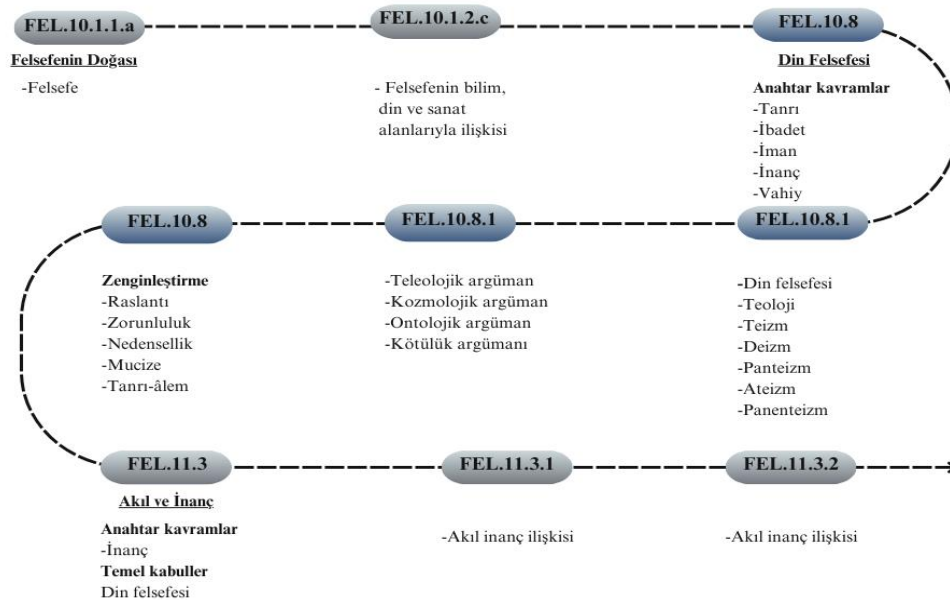
becerileri kapsamaktadır (MEB, 2024b, s. 17). Bununla birlikte FEL.10.5.1.a “Ahlak felsefesinin konusunu ve temel kavramlarını açıklar.” (MEB, 2024a, s.28) süreç bileşeni *kavrama* düzeyinin yorumlama boyutuna işaret etmektedir (Senemoğlu, 2020, s. 402; Sönmez, 2020, s. 78). Öğrenme çıktısına yönelik öğrenme-öğretme uygulamaları bölümüne bakıldığında “*açıklama, buldurma, kendi cümleleri ile ifade etme, hikaye yazdırma, karşılaştırmalı olarak değerlendirme*” gibi becerilerin geliştirmesine yönelik açıklamalar gözlenmektedir (MEB, 2024a, ss. 28-29). Bunun yanı sıra FEL.10.5 “*bilgi toplama, karşılaştırma, çıkarım yapma, tartışma, eleştirel düşünme*” gibi becerilerin doğrudan verildiği gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 27). Söz konusu öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik açıklamalar incelendiğinde kavrama düzeyinden üst bilişsel becerilere doğru yönlendiren bir yapı sunulduğu söylenebilir.

Şekil 11 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde; FEL.10.5.1’de verilen *ahlak felsefesi* (etik) ile bağlantılı olarak, FEL.11.1.1’de *ahlaki sorumluluk* şeklinde, FEL.11.1.2’de *çevre etiği* şeklinde ve FEL.11.2.2’de teknoloji bağlamında *aksiyolojik* sorunlara bir tekrar söz konusudur. FEL.10.5’e temel kavram olarak verilen *erdem* ve *özgürlük* kavramlarının; aynı ünitenin zenginleştirme bölümünde *ölçülülük erdemi* şeklinde, FEL.11.5.2’de mutluluk bağlamında *erdem* ve *özgürlük* olarak tekrar edildiği gözlenmektedir. Ayrıca *özgürlük* kavramına, FEL.11.6.1’de tekrar “Hukuk ve Felsefe” ünitesinde hukuk bağlamında rastlanmaktadır. Bu bilgiler ışığında öğrenenin var olan bilgilerini kullanması *bire bir tekrar kodunu* karşılarken çevre, teknoloji ve mutluluk gibi bağlamlara bilgi transferinin *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. Bunun yanında FEL.11.2.1 ve FEL.11.2.2’de ifade edilen aksiyolojik sorunlar ile aksiyolojinin (değerler felsefesi) kapsadığı etik kavramını da içine almaktadır (Arslan, 2009, s. 8). Bu durumda örtük tekrar kodunun çalıştığı söylenebilir. Buna göre tekrar temasına yönelik oluşturulan bire bir tekrar, kapsamı genişleyen tekrar ve örtük tekrar kodlarına karşılık gelen verilere rastlandığı yorumu yapılabilir.

Şekil 11 işlevsellik bağlamında değerlendirildiğinde 10. sınıf “Ahlak Felsefesi” ünitesinin disiplinler arası ilişki bölümünde “Tarih, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyoloji” disiplinlerine yer verildiği gözlenmektedir. FEL.10.5.1 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde *etik* ve *ahlak* kavramlarının etimolojik (köken bilim) açıdan

araştırılmasına yönelik bir uygulama sunulmaktadır. Bunun yanında “şiir, roman, hikâye metinleri veya belgesel, film kesitleri” gibi materyallerin kullanımına ve zenginleştirme bölümünde yapay zeka ve ahlaki eyleme yönelik araştırmaya yönlendirmektedir (MEB, 2024a, ss. 28-30). Bu bağlamda *disiplinler arası ilişki* kodunun çalıştığı söylenebilir. FEL.10.5 için oluşturulan köprü kurma bölümünde “günlük hayatta karşılaşılan ahlaki sorunlara” yönelik materyaller verilmesi yönünde bir açıklama bulunmaktadır. Zenginleştirme bölümünde yapay zekanın ahlaki eylemi konusunda araştırma yapmaya yönelten ve destekleme bölümünde ahlak felsefesine yönelik *günlük hayattan örneklendirme yapılmasına* bir uyarıcı sunulduğu gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 30). Bu bilgiler ışığında *günlük hayatla bağ kurma* kodunun çalıştığı söylenebilir. Buna göre incelenen veriler doğrultusunda işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodunu temsil eden verilere rastlandığı söylenebilir.

4.2.2.3.2. *Din kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 12’de “din” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 12. 2024 Felsefe dersi öğretim programında din kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 12 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL.10.1.1.a’da verilen felsefe kavramının, FEL.10.1.2.c’de “felsefe-din” ilişkisi

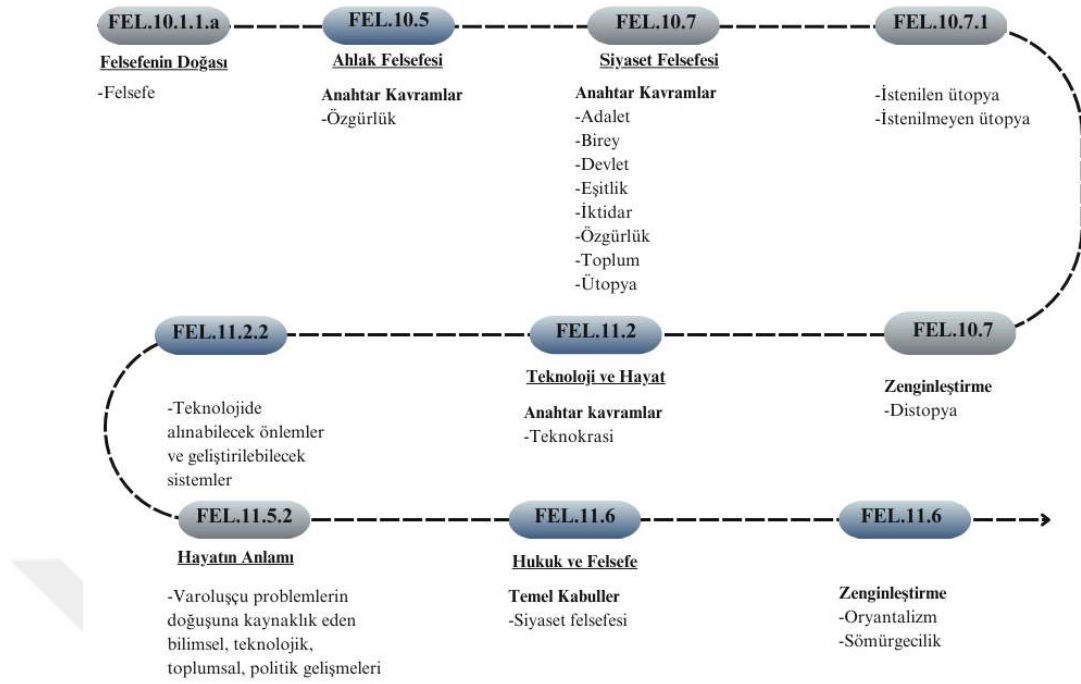
bağlamında yeniden ele alındığı gözlenmektedir. FEL.10.8’de *din felsefesiyle* ve *din felsefesinin teizm, deizm, panteizm, panenteizm, ateizm* gibi alt kavramlarıyla bütünleşerek verilmesi, *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* koduna karşılık gelmektedir. FEL.10.8 için anahtar kavram olarak verilen *inanç* kavramının, bir üst sınıfta 11.3 için tekrar anahtar kavram olması ve *inanç* kavramının *akıl* ve *gönül* kavramları ile ilişkilendirilmesi sebebiyle *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği söylenebilir. Bunun yanında FEL.11.3 “İnanç ve Akıl” ünitesinin temel kabuller bölümünde *din felsefesi* ve temel kavramlarına yönelik *ön koşul* bilgi gerektiğinin belirtildiği görülmektedir. FEL.10.8 zenginleştirme bölümünde “İbnülarabi'nin Fususu'l Hikem adlı eserindeki “ayna metaforu” üzerinden Tanrı-âlem ilişkisi yorumlanabilir.” (MEB, 2024a, s.41) ifadesinin verilmesinin *basitten karmaşığa* koduna karşılık gelen bir veri olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bilgilerden hareketle içerik alt temasına yönelik oluşturulan *bilinenden bilinmeyene*, *genelden özel* ve *basitten karmaşığa* kodlarını temsil eden kodlara karşılık gelen verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 12 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, öncelikli olarak FEL.10.8.1 “Din felsefesinin konusunu, kavramlarını ve problemlerini *muhakeme edebilme*” (MEB, 2024a, s.40) ifadesine rastlanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bütünleşik beceri olarak yer verilen “*muhakeme becerisinin*” üç yaklaşıma karşılık geldiği görülmektedir. “*tümevarımsal, tümdengelimsel ve analojik*” akıl yürütme becerisi olarak ele alınan *muhakeme becerisi*, “*ilişki kurma, çıkarım yapma, örüntü bulma, genelleme yapma vb.*” gibi becerileri kapsamaktadır (MEB, 2024b, s. 17). Bununla birlikte FEL.10.8.1.a “Din felsefesinin konusunu ve temel kavramlarını açıklar.” (MEB, 2024a, s.40) süreç bileşeni *kavrama* düzeyinin yorumlama boyutuna işaret etmektedir (Senemoğlu, 2020, s. 402; Sönmez, 2020, s. 78). Öğrenme çıktısına yönelik öğrenme-öğretme uygulamaları bölümüne bakıldığında “*açıklama, değerlendirme, benzerlik ve farklılıkları belirleme*” gibi becerilerin geliştirmesine yönelik açıklamalar gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 40-41). Bunun yanı sıra FEL.10.8 “*karşılaştırma, tartışma, eleştirel düşünme*” gibi becerilerin doğrudan verildiği gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 39). Söz konusu öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik açıklamalar incelendiğinde *kavrama* düzeyinden üst bilişsel becerilere doğru yönlendiren bir yapı sunulduğu söylenebilir.

Şekil 12 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde; FEL. 10.1.1.a’da verilen *felsefe* kavramının, FEL. 10.1.2.c’de *felsefe din* ilişkisi bağlamında, FEL. 10.8.1.a’da ise *din felsefesi* şeklinde ele alındığı gözlenmektedir. Doğrudan *felsefe* kavramının ele alınması sınıf içi *bire bir tekrara*, *din* kavramı ile bütünleşerek *din felsefesi* ve ilgili alt kavramlarıyla birlikte ele alınması sebebiyle de *kapsamı genişleyen tekrara* işaret etmektedir. FEL. 10.8’de anahtar kavram olarak verilen *inanç* kavramının, bir üst sınıfta FEL. 11.3 için yeniden anahtar kavram olarak verildiği ve *akıl inanç* ilişkisine yönelik *kapsamı genişleyen tekrara* örnek teşkil eden bir yapı çizdiği söylenebilir. Din felsefesine yönelik kavram ve problemlerin bir üst sınıfta FEL. 11.3 “Akıl ve İnanç” ünitesinin temel kabulleri olarak ele alınması sebebiyle, FEL. 10.8 için ele alınan kavramlara yönelik *kapsamı genişleyen tekrarın* bulunduğu söz edilebilir. Yapılan incelemeler doğrultusunda tekrar temasına yönelik oluşturan bire bir tekrar, kapsamı genişleyen tekrar kodlarına örnek teşkil eden verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 12 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL. 10.8 “disiplinler arası ilişkiler” bölümünde “Tarih, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyoloji” disiplinlerinin doğrudan verildiği gözlenmektedir. Bunun yanı sıra FEL.10.8 köprü kurma bölümünde “Öğrencilerin felsefe ve din arasındaki konu ortaklığı üzerine tahminlerde bulunmaları sağlanır.” (MEB, 2024a, s.40) ifadesine yer verildiği gözlenmektedir. Bu bilgiler ışığında *disiplinler arası ilişki* kodunun çalıştığı söylenebilir. Bununla birlikte bir üst sınıfta FEL. 11.3.2 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde verilen “Öğrencilerden akıl-inanç ilişkisi hakkında çeşitli kaynaklardan (kitap, makale, dergi vb.) araştırma yapmaları ...istenir.” açıklaması doğrultusunda (MEB, 2024a, s.55) *günlük hayatla bağ kurma* ve *disiplinler arası ilişki* kodlarının çalıştığı söylenebilir.

4.2.2.3.3. *Siyaset kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 13’te “siyaset” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 13. 2024 Felsefe dersi öğretim programında siyaset kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 13 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde; FEL.10.1.1.a’da *felsefe* kavramının verilmesi, FEL.10.7.1’de *siyaset* felsefesi kavramı ve ilgili alt kavramlara ulaştırması açısından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* kodlarına işaret etmektedir. FEL.10.1.1 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde Platon, Aristoteles, Farabi gibi birtakım filozofların fikir öne sürdüğü felsefî sorunların öğretilmesine yönelik uygulamalar sunulduğu gözlenmektedir. Sözü edilen filozofların *siyaset felsefesine* yönelik açıklamalarının ele alındığı varsayıldığında siyaset felsefesine yönelik *ön bilgi* niteliği taşıdığı söylenebilir. Bunun yanı sıra FEL.10.5.1.c’de *ahlak felsefesine* yönelik *özgürlük ve sorumluluk ilişkisi* ele alınmakla birlikte yine aynı sınıf düzeyi FEL.10.7’de “Siyaset Felsefesi” ünitesinde yeniden ele alındığı gözlenmektedir. Bu bilgiler *özgürlük* kavramının farklı bağlamlara taşınmasıyla birlikte *bilinenden bilinmeyene* ve *basitten karmaşığa* koduna işaret ettiği yorumu yapılabilir. Yine FEL.11.2’ye anahtar kavram olarak verilen *teknokrasi* kavramı iktisadi ve politik kararların alınması sürecinde siyasetçilerin yerine uzman ve teknisyenlerin yer aldığı bir sistemi ifade etmektedir (Cevizci, 1999, s. 835). Bunun yanı sıra FEL.11.2.2 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde “güvenlik

sorunlarına alınabilecek önlemlere” (MEB, 2024a, s.51) yönelik bir açıklama bulunmaktadır. Bu açıklamalardan hareketle *siyaset felsefesi* ile bağlantı kurulabilmekle birlikte *basitten karmaşığa* koduna karşılık geldiği söylenebilir. FEL.11.6 “Hukuk ve Felsefe” ünitesi için anahtar kavramların *ceza, hakkaniyet, hukuk, suç* ve *yasa* olarak verildiği gözlenmektedir. Söz konusu ünite için temel kabuller bölümünde “siyaset felsefesinin temel kavram ve problemlerinin” *ön bilgi* niteliği taşıdığı ifade edilmektedir. Bu durumda, birbirini tamamlayan kavramların bir örüntü oluşturacak biçimde düzenlenmesi şeklinde *basitten karmaşığa* kodunun çalıştığı yorumu yapılabilir. Bu bilgilerden hareketle içerik temasına yönelik oluşturulan bilinenden bilinmeyene, genelden özel ve basitten karmaşığa kodlarını temsil eden kodlara karşılık gelen verilere rastlandığı söylenebilir.

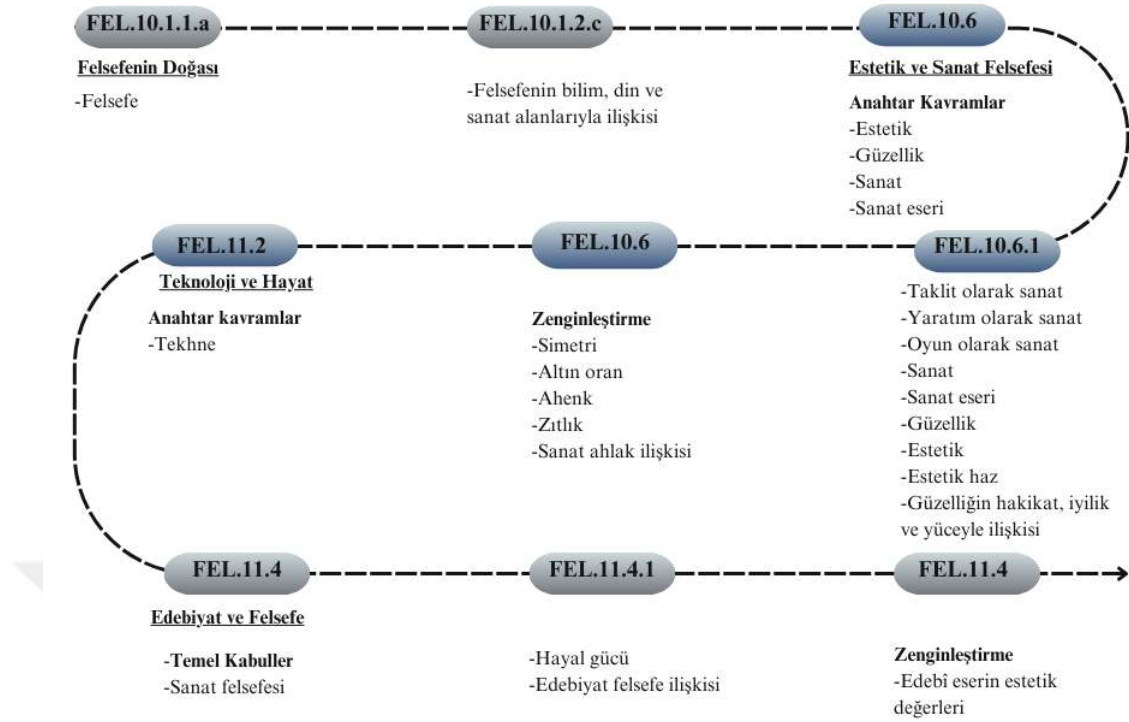
Şekil 13 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, öncelikli olarak FEL.10.7.1 “Siyaset felsefesinin konusunu, kavramlarını ve problemlerini *muhakeme edebilme*” (MEB, 2024a, s.36) ifadesine rastlanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bütünleşik beceri olarak yer verilen “muhakeme becerisinin” üç yaklaşıma karşılık geldiği görülmektedir. “tümevarımsal, tümdengelimsel ve analogik” akıl yürütme becerisi olarak ele alınan muhakeme becerisi, “ilişki kurma, çıkarım yapma, örüntü bulma, genelleme yapma” gibi becerileri kapsamaktadır (MEB, 2024b, s. 17). Bununla birlikte FEL.10.7.1.a “Siyaset felsefesinin konusunu ve temel kavramlarını açıklar.” (MEB, 2024a, s.36) süreç bileşeni *kavrama* düzeyinin yorumlama boyutuna işaret etmektedir (Senemoğlu, 2020, s. 402; Sönmez, 2020, s. 78). Öğrenme çıktısına yönelik öğrenme-öğretme uygulamaları bölümüne bakıldığında “*görsellerle ve etkinliklerle bilgiye ulaştırma, argümanları değerlendirme, sorgulama, çıkarım yapma*” gibi becerilerin geliştirmesine yönelik açıklamalar gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 36-37). Bunun yanı sıra FEL.10.7 “*sorgulama, çıkarım yapma, yapılandırma, tartışma, eleştirel düşünme*” gibi becerilerin doğrudan verildiği gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 35). Söz konusu öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik açıklamalar incelendiğinde kavrama düzeyinden üst bilişsel becerilere doğru yönlendiren bir yapı sunulduğu söylenebilir.

Şekil 13 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL.10.1.1.a’da verilen *felsefe* kavramının, FEL.10.7’de *siyaset felsefesi* ile bütünleşmesi sebebiyle *bire bir*

tekrar ve *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. Bunun yanında FEL.10.7 “Siyaset Felsefesi” ünitesinin bir üst sınıfta FEL.11.6’ya temel kabul niteliği taşıması sebebiyle siyaset felsefesinin “Hukuk ve Felsefe” ünitesiyle bütünleşmesi bakımından *kapsamı genişleyen tekrarı* karşıladığı yorumu yapılabilir. FEL.10.9.1 öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde “Michelson-Morley veya Milgram’ın Otorite ve İtaat deneyleri” örnek olarak verilmesi, söz konusu deneylerin toplumsal ve siyasal yöne vurgu yapması (Hollander, 2016) bakımından *örtük tekrara* işaret ettiği şeklinde yorumlanabilir. FEL.11.2’de verilen *teknokrasi* kavramının yine *siyaset* kavramıyla bağlantı kurulabilecek nitelikte olması sebebiyle *örtük tekrar* kodunu karşıladığı söylenebilir. Yapılan analiz sonucunda tekrar teması doğrultusunda oluşturulan bire bir tekrar, kapsamı genişleyen tekrar ve örtük tekrar kodlarına karşılık gelebilecek nitelikte verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 13 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde FEL.10.7 “Siyaset Felsefesi” ünitesinin disiplinler arası ilişkiler bölümünde doğrudan “Tarih, İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi” disiplinlerine, bir üst sınıfta FEL.11.6 “Hukuk ve Felsefe” ünitesi için ise “Tarih, Sosyoloji, İnsan Hakları ve Demokrasi” disiplinlerine yer verildiği gözlenmektedir. Bu durumda *disiplinler arası ilişki* kodunun çalıştığı söylenebilir. FEL.10.7 “Siyaset Felsefesi” ünitesinin temel kabuller ve köprü kurma bölümünde öğrencilerin “toplumsal hayata ilişkin” problemlerin farkında olmasına yönelik bir ifade, zenginleştirme bölümünde ise “panoptikon” tasarımından yola çıkarak “toplumsal düzeni” sağlamada gözetimin rolünün tartışılmasına yönelik ifadeler bulunmaktadır. Söz konusu verilerin toplumsal konu ve olaylara vurgu yapmasından ötürü, *günlük hayatla bağ kurma* kodunun çalıştığı söylenebilir. İşlevsellik teması doğrultusunda oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodunun çalıştığı verilere rastlandığı söylenebilir.

4.2.2.3.4. *Sanat kavramına yönelik sarmallık özelliği.* Şekil 14’te “sanat” kavramının yatay ve dikey ilişkisine yönelik veriler sunulmuştur.



Şekil 14. 2024 Felsefe dersi öğretim programında sanat kavramının yatay ve dikey ilişkisi

Şekil 14 aşamalılık üst teması içerik alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL.10.1.1.a’da verilen *felsefe* kavramının, aynı sınıf düzeyinde FEL.10.1.2.c’de *sanatla* ilişkisi ele alınarak FEL.10.6 *sanat felsefesi* kavramına ve onun alt kavramları olan *estetik*, *güzellik*, *sanat* ve *sanat eseri* kavramlarına (MEB, 2024a, s.14) ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* kodlarına işaret ettiği şeklinde yorumlanabilir. FEL.11.2 ünitesinde temel kavram olarak sanat ve üretim anlamına gelen *tekhne* kavramı (Cevizci, 1999, s.834) verilmiştir. Teknoloji kavramı, etimolojik kökeni doğrultusunda “tekhne” ve “logos” sözcüklerinin bir araya gelmesi ile oluşmuştur (Ural, 2015). Sanat ve teknoloji birlikteliği uzun yıllardır süregelen (Hasgüler, 2012) nedeniyle teknoloji, yapay zekâ ve sanat arasında bağlantı kurmak mümkündür. Bu açıdan *basitten karmaşığa* bir yapının bulunduğu söylenebilir. 11.4 “Edebiyat ve Felsefe” ünitesine temel kabul olarak verilen *sanat felsefesinin* temel kavramları *bilinenden bilinmeyene* kodu kapsamında ele alınabilir. FEL.11.4.2’de edebiyat felsefe ilişkisine yönelik soruların ise sanatın edebiyata transferi ile sınıflar düzeyinde dikey boyutta *basitten karmaşığa* bir yapı çizdiği söylenebilir. Bu bilgilerden hareketle içerik temasına yönelik oluşturulan bilinenden bilinmeyene,

genelden özel ve basitten karmaşığa kodlarını temsil eden kodlara karşılık gelen verilere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 14 aşamalılık üst teması beceri alt teması bağlamında değerlendirildiğinde, öncelikli olarak FEL.10.6.1 “Sanat felsefesinin konusunu, kavramlarını ve problemlerini *muhakeme edebilme*” (MEB, 2024a, s.32) ifadesine rastlanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bütünleşik beceri olarak yer verilen “muhakeme becerisinin” üç yaklaşıma karşılık geldiği görülmektedir. “tümevarımsal, tümdengelimsel ve analogik” akıl yürütme becerisi olarak ele alınan muhakeme becerisi, “ilişki kurma, çıkarım yapma, örüntü bulma, genelleme yapma vb.” gibi becerileri kapsamaktadır (MEB, 2024b, s. 17). Bununla birlikte FEL.10.6.1.a “Sanat felsefesinin konusunu ve temel kavramlarını açıklar.” (MEB, 2024a, s.32) süreç bileşeni *kavrama* düzeyinin yorumlama boyutuna işaret etmektedir (Senemoğlu, 2020, s. 402; Sönmez, 2020, s. 78). Öğrenme çıktısına yönelik öğrenme-öğretme uygulamaları bölümüne bakıldığında “*tartışma, değerlendirme, benzerlik kurma, görüş geliştirme*” gibi becerilerin geliştirmesine yönelik açıklamalar gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 32-33). Bunun yanı sıra FEL.10.6 “*karşılaştırma, çıkarım yapma, yapılandırma, tartışma, karar verme, eleştirel düşünme*” gibi becerilerin doğrudan verildiği gözlenmektedir (MEB, 2024a, s. 31). Söz konusu öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve öğrenme-öğretme uygulamalarına yönelik açıklamalar incelendiğinde kavrama düzeyinden üst bilişsel becerilere doğru yönlendiren bir yapı sunulduğu söylenebilir.

Şekil 14 tekrar teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL.10.1.1.’de verilen *felsefe* kavramının, aynı sınıf düzeyinde FEL.10.6’da *estetik ve sanat felsefesiyle* bütünleşerek ele alınması bakımından felsefeye yönelik *bire bir tekrar* ve *kapsamı genişleyen tekrara* karşılık geldiği söylenebilir. Bunun yanında sanatla yakından bağlantılı olan *hayal gücü* kavramının bir üst sınıfta FEL.11.4.1’de verilmesinin *sanat felsefesine* dönük bir tekrara işaret edebilir. FEL.10.6’da *sanat felsefesinin* bir üst sınıf düzeyinde “Edebiyat ve Felsefe” ünitesine temel kabul olarak verildiği gözlenmektedir. Bu doğrultuda *sanat felsefesi* ve ilgili alt kavramların *bire bir tekrarıyla* ve edebiyat alanı ile bütünleşmesi yoluyla *kapsamı genişleyen tekrara* karşılık geldiğinden söz edilebilir. Yapılan analiz sonucunda tekrar teması

doğrultusunda oluşturulan bire bir tekrar, kapsamı genişleyen tekrar ve örtük tekrar kodlarına karşılık gelebilecek nitelikte verilere rastlandığı söylenebilir.

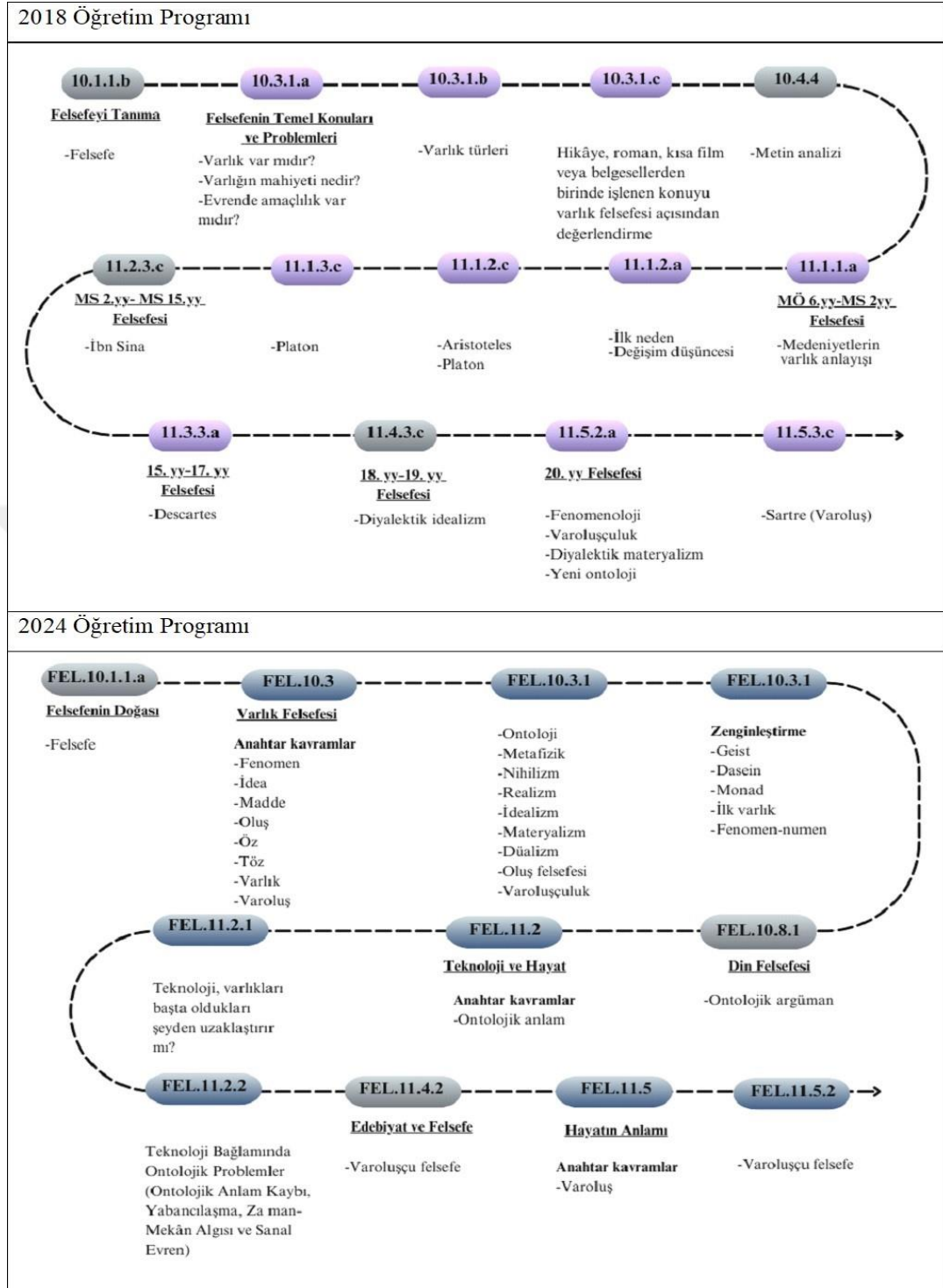
Şekil 14 işlevsellik teması bağlamında değerlendirildiğinde, FEL.10.6 için disiplinler arası ilişkiler bölümünde “Görsel Sanatlar, Türk Dili ve Edebiyatı” disiplinlerinin doğrudan verildiği gözlenmektedir. FEL.10.6 köprü kurma bölümünde “Öğrencilere resim, heykel, minyatür, müzik, ebru, roman, hikâye gibi sanat eserleri ile ilgili örnekler verilir ve bunların insana neler düşündürdüğünü ve hissettirdiğini ifade etmeleri istenir.” (MEB, 2024a, s.32) ifadesine yer verilmektedir. Bu doğrultuda *disiplinler arası ilişki* kodunun çalıştığı yorumu yapılabilir. FEL.10.6 için verilen öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri, köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları, zenginleştirme vs. gibi bölümlerde günlük hayatla bağ kurma koduna yönelik doğrudan bir veriye rastlanmadığı söylenebilir.

4.3. 2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarında Sarmallık Özelliklerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemi olan “2018 ve 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programlarının sarmallık noktasında aralarındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Sarmallığı incelenen kavramlar, felsefenin temel konularından varlık felsefesi (ontoloji), bilgi ve bilim felsefesi (epistemoloji) ve değerler felsefesi (aksiyoloji) kavramlarına temel oluşturan varlık, bilgi, bilim, ahlak, din, siyaset ve sanat kavramları üzerinden karşılaştırılmıştır.

4.3.1. 2018 ve 2024 programlarının ontoloji bağlamında karşılaştırılması.

Bu bölümde felsefenin ontoloji alanı bağlamında, *varlık* kavramına yönelik veriler karşılaştırılarak incelenmiştir. İncelenen “varlık” kavramına yönelik veriler Şekil 15’te sunulmuştur.



Şekil 15. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının varlık kavramı bağlamında karşılaştırılması

Şekil 15’te görüldüğü gibi her iki öğretim programının da *felsefe* kavramından hareketle *varlık felsefesi* ve *realim, nihilizm, materyalizm, idealizm* vs. gibi ilgili alt kavramlara ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* bir yapı sunduğu söylenebilir. 2018 öğretim programının 10. sınıfta *varlık felsefesine* yönelik vermiş olduğu kavramları, 11. sınıfta Felsefe tarihi çatısında ortaya atıldığı dönemlerin özelliklerinin yanı sıra, filozofların varlık anlayışıyla birlikte ve filozofların eserlerinden derlenmiş kesitlerle incelenmesinin istenmesi ile *basitten karmaşığa* bir yapı oluşturduğu gözlenmektedir. 2024 programında ise 10. sınıfta verilen *varlık felsefesine* yönelik bilgilerin, 11. sınıftaki ünitelerin öğrenme çıktılarında yeniden ele alındığı gözlenmektedir. Örneğin, “Varlık Felsefesi” ünitesinde verilen *varoluşçu felsefe* kavramının, “Edebiyat ve Felsefe” ve “Hayatın Anlamı” ünitelerinde söz konusu üniteler bağlamında *basitten karmaşığa* bir yapılandırılmayla sunulduğu görülmektedir. Her iki programda aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan içerik alt temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına rastlandığı söylenebilir.

2018 programında kazanım ve öğretmenlere yönelik konuyla ilgili kazanım açıklamaları bulunmaktadır. Söz konusu kazanım ve açıklamaların ulaştırabileceği bilişsel beceri düzeyleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Kazanımların en az *kavrama* düzeyinde olduğu görülmüştür. Kazanımların altındaki açıklamalar yoluyla öğretmenlerin öğrencilerini *analiz, sentez* gibi üst düzey bilişsel becerilere yönlendirebileceği nitelikler içerdiği gözlenmiştir. Yine 2024 programı incelendiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin, kavrama ve üzeri bilişsel becerilere yönlendiren yapıda sunulduğu söylenebilir. 2024 programında özellikle her ünite için kavramsal beceriler sunulmaktadır. Kavramsal beceriler; temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri olarak üç boyutta ele alınmış (MEB, 2024b, s.14) ve ünitelerde belirtilmiştir. Bu bağlamda 2024 programlarının doğrudan üst bilişsel becerilere ve üst düzey düşünme becerilerine yönlendiren bir yapı sunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Her iki programda da aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan beceri alt temasına yönelik üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren ifadelerle rastlandığı söylenebilir.

Şekil 15’te görüldüğü üzere 2018 öğretim programında *varlık felsefesine* yönelik alt kavramların bir üst sınıf düzeyinde ele alınması bakımından *bire bir tekrar* ve ünite

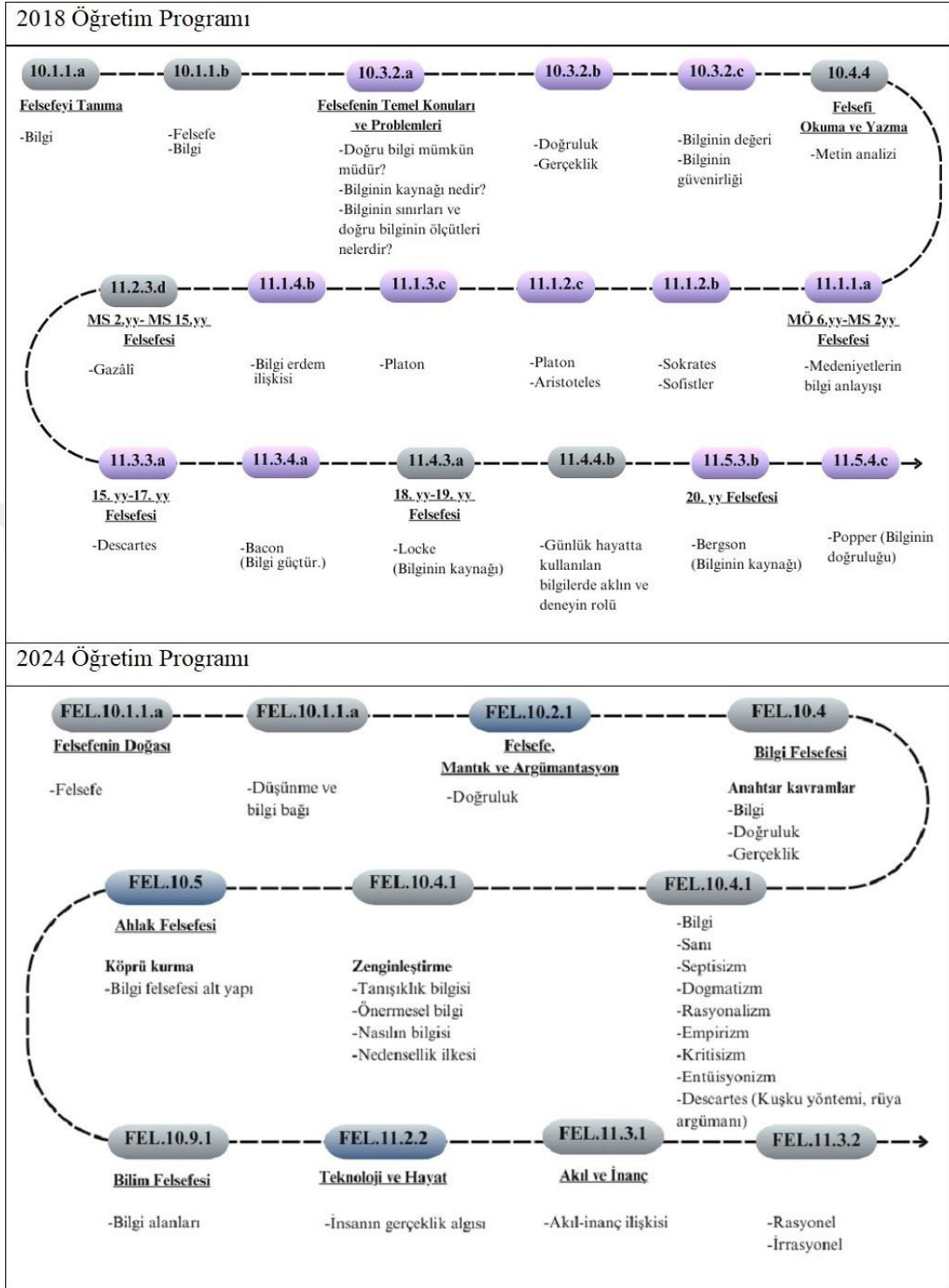
yer verilen yüzyıl özellikleriyle birlikte verilmesinin *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 2024 öğretim programında ise 10. sınıf düzeyinde verilen birtakım kavramların, 11. sınıf düzeyinde ilgili ünitelere temel kabul olarak verildiği gözlenmektedir. Örneğin “Hayatın Anlamı” ünitesine temel kabul olarak *varoluşçu felsefeyi* bildiği kabul edilmektedir. Bu noktada hem *varoluşçuluk* kavramına *bire bir tekrara*, hem de ünitenin ilgili kavramlarıyla geniş bir yapıyla sunulduğu için *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. Bunların yanı sıra 2018 öğretim programında, 11. sınıf ünitelerine yönelik ilk kazanımda ele alınan yüzyıla zemin hazırlayan düşünce ortamına yönelik açıklamalar doğrultusunda bir önceki yüzyıl felsefesine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Örneğin 20.yy felsefesine, 18.yy-19.yy felsefesinin zemin hazırlaması bakımından, yüzyıl içinde ortaya çıkan felsefi problem ve kavramların yeniden ele alınması beklenmektedir. Bu noktada yer verilecek kavramların kazanımda yer almamasının *örtük tekrara* yönelik olduğu şeklinde yorumlanabilir. İncelenen veriler doğrultusunda her iki programında 11. sınıf ünitelerinin tamamen farklı olmasına rağmen kavramların, ilgili ünitelerde bağlama yerleştirilerek tekrar verildiği gözlenmektedir.

İşlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki kurma koduna her iki programda da karşılanmasıyla birlikte, 2024 programının her ünite için disiplinler arası ilişki bölümünde doğrudan disiplinlere yer verdiği gözlenmektedir. Örneğin “Varlık Felsefesi” ünitesi için “Fizik, Kimya, Biyoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” (MEB, 2024a, s.20) disiplinlerine doğrudan yer verildiği görülmüştür. Bu doğrultuda 2024 programlarının *disiplinler arası ilişki* koduna yönelik her üniteye veri sağladığı söylenebilir. 2018 programında ise bazı kazanımların açıklamalarında disiplinler arası ilişki koduna rastlanmıştır. Örnek vermek gerekirse varlık felsefesini ele alan 10. sınıf 3. ünite 1. kazanımın son açıklamasında, “Öğrencilerin hikâye, roman, kısa film veya belgesellerden birinde işlenen konuyu varlık felsefesi açısından değerlendirmeleri ve sınıfta paylaşımları sağlanır.” (MEB, 2018, s.20) ifadesinin, *disiplinler arası ilişki kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. 2018 programı günlük hayatla bağ kurma kodu bağlamında incelendiğinde, *günlük hayattan* hareketle ilgili konularda metin yazmaya yönelik açıklamalara rastlanmıştır. 2024 programına bakıldığında ise köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları ve zenginleştirme gibi bölümlerde ilgili üniteye yönelik *günlük hayatla bağ kurma koduna* yönelik açıklamalar bulunduğu gözlenmiştir. Yapılan karşılaştırma sonucunda her iki programında işlevsellik

temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

4.3.2. 2018 ve 2024 programlarının epistemoloji bağlamında karşılaştırılması. Bu bölümde felsefenin epistemoloji alanına yönelik “bilgi” ve “bilim” kavramları karşılaştırılarak incelenmiştir.

4.3.2.1. 2018 ve 2024 programlarının bilgi kavramı bağlamında karşılaştırılması. İncelenen kavramlardan ilki olan “bilgi” kavramına yönelik veriler Şekil 16’da sunulmuştur.



Şekil 16. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının bilgi kavramı bağlamında karşılaştırması

Şekil 16’da görüldüğü gibi 2018 ve 2024 öğretim programlarının *felsefe* kavramından hareketle *bilgi felsefesi* ve ilgili alt kavramlarına ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* bir yapı sunduğu söylenebilir. 2018 öğretim programlarının 10. sınıfta bilgi felsefesine yönelik vermiş olduğu kavramları, 11. sınıf düzeyinde felsefe tarihi bağlamında yüzyıl özellikleri ile birlikte, filozofların bilgi anlayışıyla birlikte ve filozofların eserlerinden derlenmiş kesitleri inceleyerek *basitten karmaşığa* bir yapı ile sunduğu söylenebilir. Örneğin “Doğru bilgi mümkün müdür?, Bilginin kaynağı nedir?, Bilginin sınırları ve doğru bilginin ölçütleri nelerdir? problemlerinden hareketle bilgi felsefesinin konusu kısaca açıklanır.” (MEB, 2018, s.20) ifadesiyle, 10. sınıfta vermiş olduğu bilgi felsefesine yönelik kavramları, 11. sınıfta “Gazâlî’nin “el-münkız mine’-d-dalâl” adlı eserinden alınan veya derlenen bir metinden hareketle filozofun bilgi görüşünün irdelenmesi sağlanır.” (MEB, 2018, s.24) ifadesiyle daha karmaşık yapılara transfer ettiği şeklinde bir yapıyla sunduğu gözlenmektedir. 2024 programı ise 10. sınıfta verilen *bilgi felsefesine* yönelik bilgileri aynı sınıf düzeyinde ya da bir üst sınıf düzeyinde yeniden ele almaktadır. Örneğin, “Bilgi Felsefesi” ünitesinde verilen kavramların “Ahlak Felsefesi” ünitesinde “Bilgi felsefesinde edindikleri altyapı dikkate alınarak...” (MEB, 2024a, s.28) ifadesinde görüldüğü üzere üniteler arası *basitten karmaşığa* bir yapılandırılmayla sunulduğu görülmektedir. Her iki programda aşamalılık üst temasının yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan içerik alt temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına rastlandığı söylenebilir.

2018 programında kazanımların en az *kavrama* düzeyinde olduğu görülmüştür. Kazanımların altındaki açıklamalarda öğretmeni yönlendiren açıklamaların, 11. sınıf düzeyinde öğrencileri *analiz*, *sentez* gibi üst düzey bilişsel becerilere yönlendirmesine olanak sağlayacak nitelikte olduğu görülmüştür. 2024 programı incelendiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kavrama ve üzeri bilişsel becerilere yönlendiren yapıda sunulduğu söylenebilir. 2024 programında özellikle her ünite için kavramsal beceriler sunulmaktadır. Kavramsal beceriler; temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri olarak üç boyutta ele alınmış (MEB, 2024b, s.14) ve ünitelerde belirtilmiştir. Bu bağlamda 2024 programının doğrudan üst bilişsel becerilere yönlendiren bir yapı sunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Her iki programda da aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan beceri

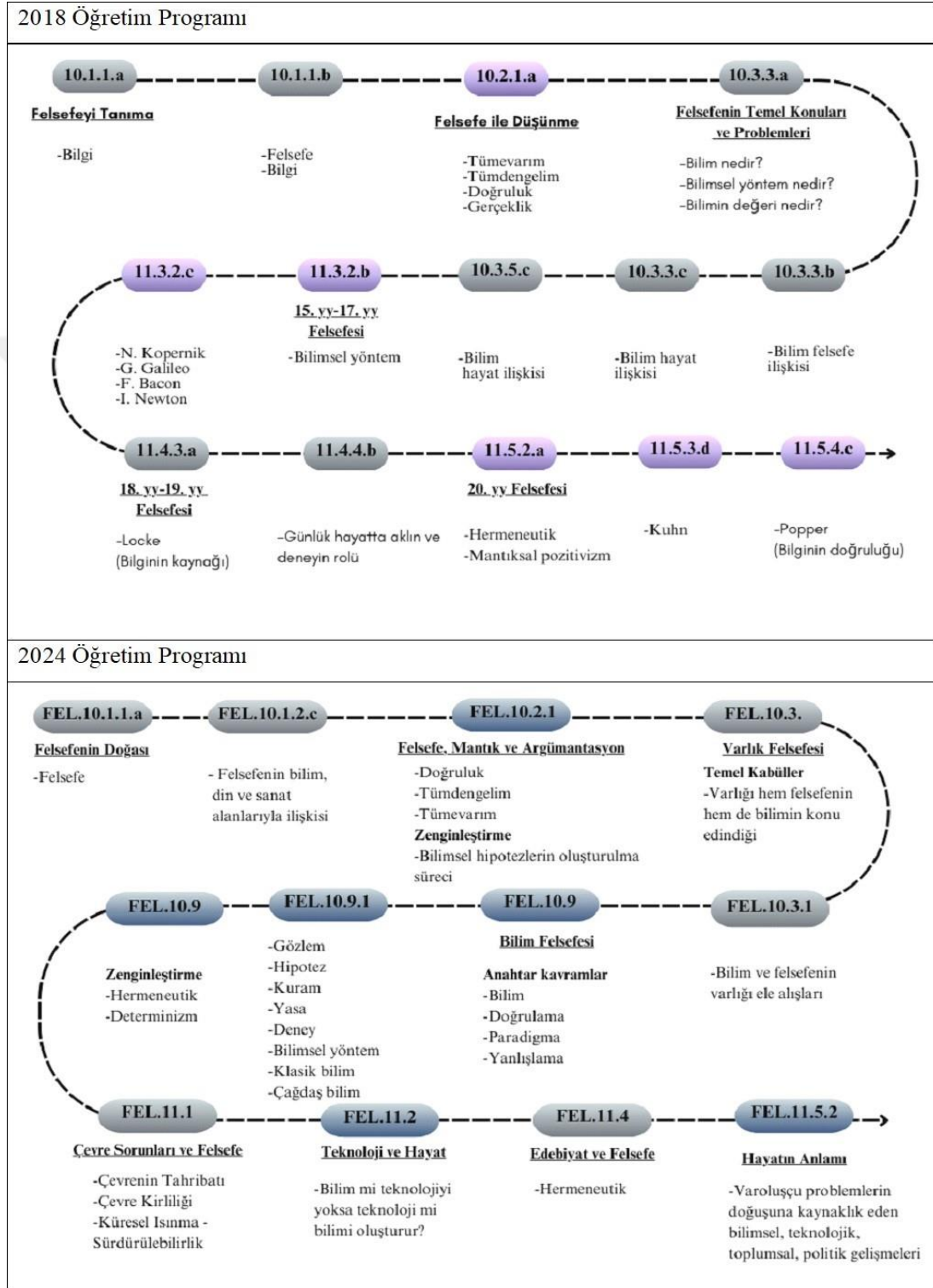
temasına yönelik üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren ifadelerle rastlandığı söylenebilir.

Şekil 16’da görüldüğü üzere, 2018 öğretim programında *bilgi felsefesine* yönelik alt kavramların bir üst sınıf düzeyinde ele alınması bakımından *bire bir tekrar* ve ilgili ünitenin yapılandırılmış olduğu yüzyıl özellikleriyle birlikte verilmesinin *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 2024 öğretim programında ise 10. sınıf düzeyinde verilen birtakım kavramların, 11. sınıf düzeyinde ilgili ünitelere temel kabul olarak verildiği gözlenmektedir. Örneğin “Bilgi Felsefesi” ünitesine anahtar kavram olarak verilen *gerçeklik* kavramının “Teknoloji ve Hayat” ünitesinde “insanın gerçeklik algısı” şeklinde farklı bağlamlara transfer edildiği gözlenmektedir. Bu noktada hem *gerçeklik* kavramına *bire bir tekrar* hem de ünitenin ilgili kavramlarıyla teknoloji bağlamında geniş bir yapıyla sunulduğu için *kapsamı genişleyen tekrara* işaret etmektedir. Diğer yandan 2018 öğretim programında, 11. sınıf ünitelerine yönelik ilk kazanımda ele alınan yüzyıla zemin hazırlayan düşünce ortamına yönelik açıklamalar doğrultusunda bir önceki yüzyıl felsefesine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Örneğin 20.yy felsefesine, 18.yy-19.yy felsefesinin etkileri bakımından ünitenin, ele alındığı yüzyıl içinde ortaya çıkan felsefi problem ve kavramların yeniden ele alınması beklenmektedir. Bu noktada yer verilecek kavramların, kazanımda yer almamasının *örtük tekrara* yönelik olduğu şeklinde yorumlanabilir. İncelenen veriler doğrultusunda her iki programında 11. sınıf ünitelerinin tamamen farklı olmasına rağmen kavramları, ilgili ünitelere dağıtarak tekrar verildiği gözlenmektedir.

İşlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki kurma koduna her iki programda da karşılaşılmasıyla birlikte, 2024 programının her ünite için disiplinler arası ilişki bölümünde doğrudan disiplinlere yer verdiği gözlenmektedir. Örneğin “Bilgi Felsefesi” ünitesi için “Matematik, Mantık” (MEB, 2024a, s.23) disiplinlerine doğrudan yer verildiği gözlenmektedir. Bu doğrultuda 2024 programının *disiplinler arası ilişki* koduna yönelik her üniteye veri sağladığı söylenebilir. 2018 programında ise bazı kazanımların açıklamalarında disiplinler arası ilişki koduna rastlanmıştır. Örnek vermek gerekirse bilgi felsefesini ele alan 10. sınıf 3. ünite 2. kazanımın son açıklamasında, “Öğrencilerin dergi ve gazete haberleri, internet, sosyal medya veya TV programlarında paylaşılan bilgileri, bilginin değeri ve güvenilirliği açısından

tartışmaları sağlanır.” (MEB, 2018, s.20) ifadesinin, disiplinler arası ilişki kurma ve günlük hayatla bağ kurma kodlarını karşıladığı gözlenmiştir. Bunun yanı sıra 2018 programı sadece günlük hayatla bağ kurma kodu bağlamında incelendiğinde, “günlük hayattan hareketle” ilgili konularda metin yazmaya ya da tartışmaya yönelik açıklamalara rastlanmıştır. Örneğin 10. sınıfta bilgi felsefesine yönelik almış olduğu bilgileri, 11. sınıfta “F. Bacon’ın “Bilgi güçtür.” sözünün olumlu ve olumsuz yönlerinin günlük hayattan örneklerle tartışılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.25) ifadeleriyle 11. sınıfta yeniden ele almaktadır. Bu durum, *günlük hayatla bağ kurma* kodunun dikey boyutuna işaret ettiği şeklinde yorumlanabilir. 2024 programına bakıldığında ise köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları ve zenginleştirme gibi bölümlerde ilgili üniteyle bağlantılı olarak günlük hayatla bağ kurma koduna yönelik açıklamalar bulunduğu görülmüştür. Yapılan karşılaştırma sonucunda her iki programında işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

4.3.2.2. 2018 ve 2024 programlarının bilim kavramı bağlamında karşılaştırılması. İncelenen “bilim” kavramına yönelik bulgular Şekil 17’de sunulmuştur.



Şekil 17. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının bilim kavramı bağlamında karşılaştırılması

Şekil 17’de görüldüğü gibi 2018 ve 2024 öğretim programlarının, *felsefe* kavramından hareketle *bilim felsefesi* ve ilgili alt kavramlarına ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* bir yapı sunduğu söylenebilir. 2018 öğretim programlarının 10. sınıfta bilim felsefesine yönelik vermiş olduğu kavramları, 11. sınıf düzeyinde ortaya atıldığı dönemlerin özellikleri, filozofların bilim anlayışıyla birlikte ve filozofların eserlerinden derlenmiş kesitleri inceleyerek *basitten karmaşığa* bir yapı ile sunulduğu görülmüştür. Örneğin 10. sınıf 3. ünite 3. kazanımda verilen bilim felsefesine yönelik bilgilerin, 11. sınıfta “T. Kuhn’un Bilimsel Devrimlerin Yapısı adlı eserinden alınan veya derlenen bir metinden hareketle filozofun bilim anlayışının irdelenmesi sağlanır.” (MEB, 2018, s.27) ifadesiyle, 20. yy felsefesi özellikleriyle birlikte sınıflar arası *basitten karmaşığa* yapılandırıldığı görülmüştür. 2024 programı ise 10. sınıfta verilen *bilim felsefesine* yönelik bilgileri, 11. sınıftaki ünitelerin ilgili olabilecek öğrenme çıktılarında yeniden ele alınmaktadır. Örneğin, “Bilim Felsefesi” ünitesinde verilen *bilim* kavramının “Teknoloji ve Hayat” ünitesinde “Bilim mi teknolojiyi yoksa teknoloji mi bilimi oluşturur?” (MEB, 2024a, s.50) ifadesiyle söz konusu bilim kavramının, teknoloji bağlamında *basitten karmaşığa* bir yapılandırılmayla ele alması bakımından aşamalılık özelliğini karşıladığı görülmüştür. Her iki programda aşamalılığı sınıf içi ve sınıflar arası boyutta incelemek için oluşturulan içerik temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına rastlanmıştır.

2018 öğretim programında, araştırmanın odağını oluşturan felsefe alanlarına yönelik 10. sınıf kazanımların en az *kavrama* düzeyinde olduğu gözlenmektedir. Yine söz konusu alanlara yönelik 11. sınıf kazanım ve açıklamalar incelendiğinde *analiz, sentez, değerlendirme* gibi üst düzey bilişsel becerilere yönlendirdiği söylenebilir. 2024 programı incelendiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kavrama ve üzeri bilişsel becerilere yönlendiren yapıda sunulduğu görülmüştür. 2024 programında özellikle her ünite için kavramsal beceriler sunulmaktadır. Kavramsal beceriler; temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri olarak üç boyutta ele alınmış (MEB, 2024b, s.14) ve ünitelerde belirtilmiştir. Bu bağlamda 2024 programlarının doğrudan üst bilişsel becerilere yönlendiren bir yapı sunduğu söylenebilir. Her iki programda da aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan beceri temasına yönelik üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren ifadelerle rastlandığı söylenebilir.

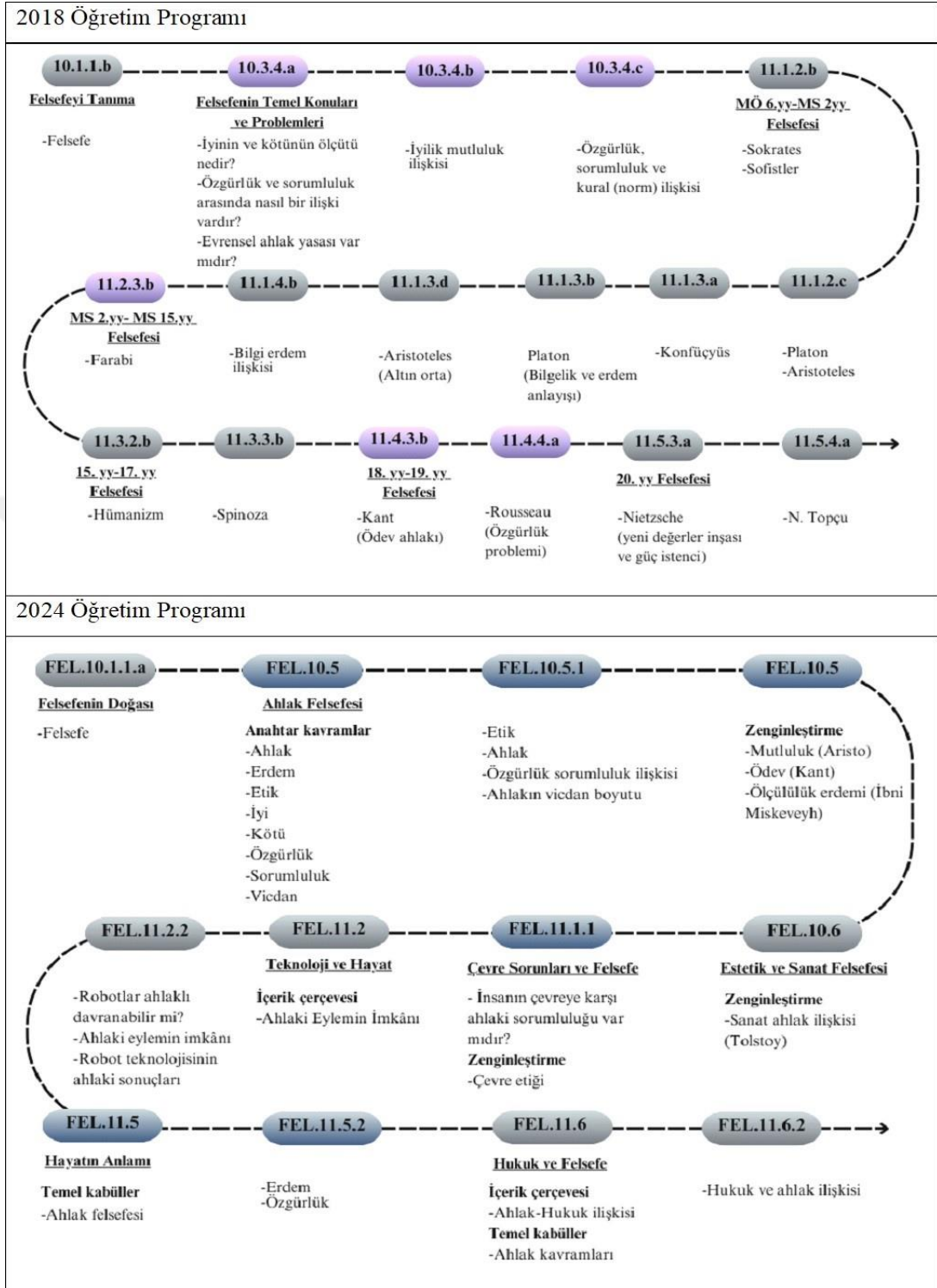
Şekil 17’de görüldüğü üzere 2018 öğretim programında *bilim felsefesine* yönelik problemlerden hareketle bilim felsefesinin alt kavramlarının, bir üst sınıf düzeyinde ilgili ünitelerde ele alınması bakımından *bire bir tekrar* ve ünitenin yer aldığı yüzyıl özellikleriyle birlikte verilmesinin *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 2024 öğretim programında ise 10. sınıf düzeyinde verilen birtakım kavramların, 11. sınıf düzeyinde ilgili ünitelere temel kabul olarak verildiği gözlenmektedir. Örneğin “Çevre Sorunları ve Felsefe” ünitesi öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde, “çevrenin tahribatı, çevre kirliliği, küresel ısınma, sürdürülebilirlik” (MEB, 2024a, s.46) gibi bilimsel araştırmalara sıkça konu olan alanlarda geliştirilen projelerin araştırılmasına yönelik bir açıklama görülmektedir. Bu noktada hem *bilim ve bilimle ilgili* kavramlara *bire bir tekrar* yoluyla hem de ünitenin ilgili kavramlarıyla birlikte geniş bir yapıyla sunulduğu için *kapsamı genişleyen tekrara* işaret etmektedir. Bunların yanı sıra 2018 öğretim programında, 11. sınıf ünitelerine yönelik ilk kazanımda ele alınan yüzyıla zemin hazırlayan düşünce ortamına yönelik açıklamalar doğrultusunda bir önceki yüzyıl felsefesine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Örneğin 20.yy felsefesine, 18.yy-19.yy felsefesinin zemin hazırlaması bakımından yüzyıllar içinde ortaya çıkan felsefi problem ve kavramların yeniden ele alınması beklenmektedir. Bu noktada yer verilecek kavramların kazanımda yer almamasının *örtük tekrara* yönelik olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür. İncelenen veriler doğrultusunda her iki programın da 11. sınıf ünitelerinin tamamen farklı olmasına rağmen kavramları, ilgili ünitelerin bağlamına yerleştirilerek tekrar verildiği gözlenmektedir.

İşlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki kurma koduna her iki programda da karşılaşılmamasına karşın 2024 programının her ünite için disiplinler arası ilişki bölümünde doğrudan disiplinlere yer verdiği görülmüştür. Örneğin “Bilim Felsefesi” ünitesi için “Fizik, Biyoloji, Kimya, Psikoloji, Sosyoloji, Tarih” (MEB, 2024a, s.42) disiplinlerine doğrudan yer verildiği gözlenmektedir. Bu doğrultuda 2024 programının *disiplinler arası ilişki* koduna yönelik her üniteye veri sağladığı söylenebilir. 2018 programında kazanımlar ve açıklamalarında disiplinler arası ilişki kodunu temsil eden, 10.3.4.b’de “Bilim felsefe ilişkisi üzerinde durulur.” (MEB, 2018, s.20) ifadesi yer almaktadır. Fakat öğretmenlerin ve ders kitaplarının, bu noktada konuyu zenginleştirecek örneklerinin önem arz ettiğini belirtmek yerinde olacaktır. 2018 programı günlük hayatla bağ kurma kodu bağlamında incelendiğinde, günlük

hayattan hareketle ilgili konularda tartışmaya yönelik açıklamalara rastlanmıştır. Örneğin 10. sınıf 3.ünite 3. kazanım olan bilim felsefesinin son açıklamasında, “B. Russell’ın “Bilgelikle birleştiğinde bilimin sağladığı...” sözünden hareketle bilimle hayat arasındaki ilişkinin tartışılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.20) ifadesiyle *günlük hayatla bağ kurma* kodundan söz edilebilir. Başka bir örnekle, 11. sınıf 4. ünite 4. kazanımın son açıklamasında “Günlük hayatta kullanılan bilgilerde aklın ve deneyin rolüne ilişkin özgün bir metin yazılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.26) ifadesinin bilim ve bilimsel bilgiyi de içine alabilecek bir yapıda tasarlandığı yorumu yapılabilir. 2024 programına bakıldığında ise köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları ve zenginleştirme gibi bölümlerde ilgili üniteye yönelik günlük hayatla bağ kurma koduna yönelik açıklamalar bulunduğu gözlenmektedir. Örneğin 11.2.1’de “Bilim mi teknolojiyi yoksa teknoloji mi bilimi oluşturur?” (MEB, 2024a, s.50) ifadesinin, *disiplinler arası bağ kurma* koduna yönelik veri sağladığı söylenebilir. Yine 11.2.1’de “Öğrencilerin teknoloji ile ilgili felsefi soru ve problemleri hayat ile ilişkilendirerek değerlendirmeleri amaçlanır.” (MEB, 2024a, s.51) ifadesinin, *günlük hayatla bağ kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. Yapılan karşılaştırma sonucunda her iki programında işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına yönelik veriler gözlenmiştir.

4.3.3. 2018 ve 2024 programlarının aksiyoloji bağlamında karşılaştırılması. Bu bölümde felsefenin aksiyoloji alanına yönelik Ahlak, Din, Siyaset ve Sanat Felsefesine yönelik kavramlar yatay ve dikey bağlamda karşılaştırılarak incelenmiştir.

4.3.3.1. 2018 ve 2024 programlarının ahlak kavramı bağlamında karşılaştırılması. İncelenen kavramlardan ilki olan “ahlak” kavramına yönelik bulgular Şekil 18’de sunulmuştur.



Şekil 18. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının ahlak kavramı bağlamında karşılaştırılması

Şekil 18’de görüldüğü gibi 2018 ve 2024 öğretim programlarının, *felsefe* kavramından hareketle *ahlak felsefesi* ve ahlak felsefesinin ilgili alt kavramlarına ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* bir yapı sunduğu gözlenmiştir. 2018 programının 10. sınıfta ahlak felsefesine yönelik vermiş olduğu kavramları, 11. sınıf düzeyinde felsefe tarihi bağlamında, filozofların ahlak anlayışıyla birlikte ve filozofların eserlerinden derlenmiş kesitleri inceleyerek *basitten karmaşığa* bir yapı ile sunduğu görülmüştür. Örneğin 10.sınıf 3.ünite 4.kazanımda verilen ahlak felsefesine yönelik bilgilerin, 11. sınıfta “Fârâbî’nin “el-medînetü’l fâzıla” adlı eserinden derlenen bir metinden hareketle filozofun ahlak ve siyaset görüşlerinin irdelenmesi sağlanır.” (MEB, 2018, s.24) ifadesiyle, “MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesi” özellikleriyle birlikte sınıflar arası boyutta *basitten karmaşığa* kodunu karşılayan bir veri sağladığı söylenebilir. 2024 programı ise 10. sınıfta verilen *ahlak felsefesine* yönelik bilgileri 11. sınıftaki ünitelerin ilgili olabilecek öğrenme çıktılarında yeniden ele aldığı görülmüştür. Örneğin, “Ahlak Felsefesi” ünitesinde verilen *ahlak* ve *ahlak felsefesine* yönelik kavramların, “Teknoloji ve Hayat” ünitesinde “Robotlar ahlaklı davranabilir mi?” sorusu temelinde öğrencilere yapay zekâ sistemleri ile ahlaki eylemin imkânı hakkında tartışmalar yaptırarak görüş ve argüman oluşturulması sağlanır.” (MEB, 2024a, s.51) ifadesiyle söz konusu ahlak ve ahlak felsefesi kapsamında ilgili kavramların teknoloji bağlamında *basitten karmaşığa* bir yapılandırılmayla yeniden ele alındığı görülmektedir. Her iki programda aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan içerik temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına rastlandığı söylenebilir.

2018 programında kazanım ve açıklamaların ulaştırabileceği bilişsel beceri düzeyleri incelendiğinde, 10. sınıfta ele alınan kazanımların en az kavrama düzeyinde olduğu, kazanımlarının, ele alınan konular bağlamında *kavrama* düzeyinde becerilere işaret eden uyarıcılar görülmüştür. 11. sınıf kazanım ve kazanım açıklamaları incelendiğinde ise *analiz*, *sentez* ve *değerlendirme* gibi üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren uyarıcılara rastlanmıştır. 2024 programı incelendiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kavrama ve üzeri bilişsel becerilere yönlendiren yapıda sunulduğu söylenebilir. 2024 programlarında özellikle her ünite için kavramsal beceriler sunulmaktadır. Kavramsal beceriler; temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri olarak üç boyutta ele alınmış (MEB, 2024b, s.14) ve ünitelerde belirtilmiştir. Bu bağlamda 2024 programının doğrudan üst bilişsel becerilere

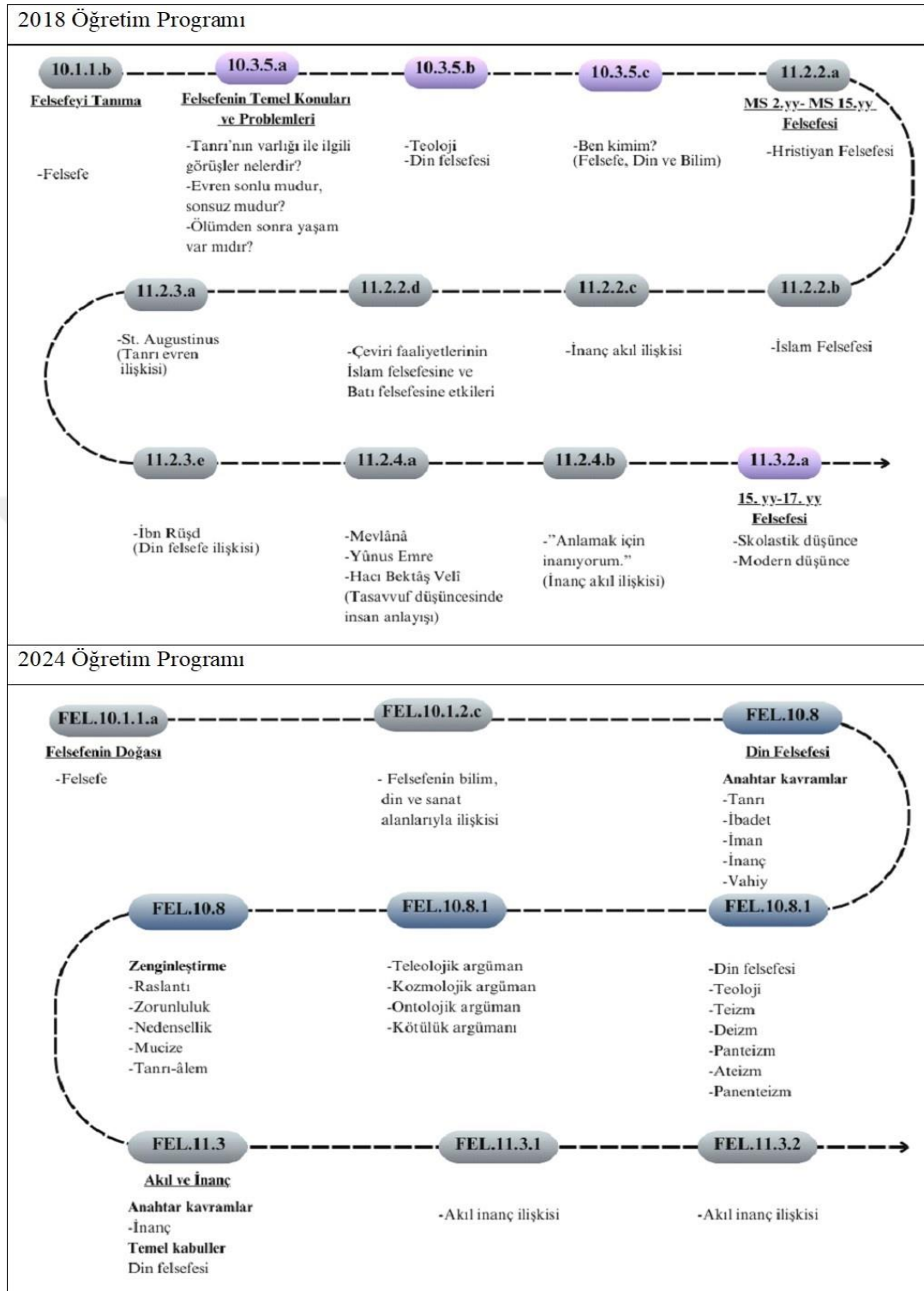
yönlendiren bir yapı sunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Her iki programda da aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan beceri temasına yönelik üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren ifadelerle rastlandığı söylenebilir.

Şekil 18’de görüldüğü üzere 2018 öğretim programında, *ahlak felsefesine* yönelik alt kavramların bir üst sınıf düzeyinde ele alınması bakımından *bire bir tekrar* ve ünitenin ele aldığı yüzyıl özellikleriyle birlikte verilmesinin *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 2024 öğretim programında ise 10. sınıf düzeyinde verilen birtakım kavramların, 11. sınıf düzeyinde ilgili ünitelere temel kabul veya öğrenme süreçlerinde yer verildiği gözlenmektedir. Örneğin 10. sınıfta ahlak kavramına yönelik “Çevre Sorunları ve Felsefe” ünitesi öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde, “İnsanın çevreye karşı ahlaki sorumluluğu var mıdır?” ifadesiyle öğrencilerin çevre sorunlarına karşı farkındalık geliştirmesinin amaçlandığı gözlenmektedir (MEB, 2024a, s.46). Bu noktada hem *ahlak ve ilgili kavramlara bire bir tekrar* hem de ünitenin ilgili kavramlarıyla genişleyen bir yapıyla sunulduğu için *kapsamı genişleyen tekrara* işaret etmektedir. Bunların yanı sıra 2018 öğretim programında 11.sınıf ünitelerine yönelik ilk kazanımda ele alınan yüzyıla zemin hazırlayan düşünce ortamına yönelik açıklamalar doğrultusunda bir önceki yüzyıl felsefesine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Örneğin 20.yy Felsefesine, 18.yy-19.yy felsefesinin zemin hazırlaması bakımından yüzyıl içinde ortaya çıkan felsefi problem ve kavramların yeniden ele alınması beklenmektedir. Bu noktada yer verilecek kavramların kazanımda yer almamasının *örtük tekrara* yönelik olduğu şeklinde yorumlanabilir. İncelenen veriler doğrultusunda her iki programında 11. sınıf ünitelerinin tamamen farklı olmasına rağmen kavramları, ilgili ünitelere dağıtarak tekrar verildiği gözlenmektedir.

İşlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki kurma koduna her iki programda da karşılaşılmamasına karşın 2024 programının her ünitesi için disiplinler arası ilişki bölümünde doğrudan disiplinlere ait tanımlara yer verdiği gözlenmektedir. Örneğin “Ahlak Felsefesi” ünitesi için “Tarih, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyoloji” (MEB, 2024a, s.27) disiplinleri tanımlanmıştır. Bu doğrultuda 2024 programının *disiplinler arası ilişki* koduna yönelik her üniteye veri sağladığı söylenebilir. 2018 programında ise bazı kazanımların açıklamalarında disiplinler arası ilişki koduna rastlanmıştır. Ahlak felsefesi için doğrudan disiplinler arası ilişki kodunu

karşılayan bir kod bulunamadığı fakat öğretmenlerin ve ders kitaplarının bu noktada konuyu zenginleştirecek örneklerinin bu açıdan önem arz ettiğini belirtmek yerinde olacaktır. 2018 programı günlük hayatla bağ kurma kodu bağlamında incelendiğinde, günlük hayattan hareketle ilgili konularda tartışmaya yönelik açıklamalara rastlanmıştır. Örneğin 10. sınıf 3.ünite 4. kazanım olan ahlak felsefesinin son açıklamasında, “Okul ortamında yaşanan durumlardan ve olaylardan hareketle özgürlük, sorumluluk ve kural (norm) ilişkisinin tartışılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.20) ifadesiyle günlük hayatla bağ kurma kodundan söz edilebilir. Başka bir örnekle, 11. sınıf 3. ünite 4. kazanımın son açıklamasında “Okul ortamında yaşanan durumlardan ve olaylardan hareketle özgürlük, sorumluluk ve kural (norm) ilişkisinin tartışılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.20) ifadesiyle, *günlük hayatla bağ kuran* bir yapıda tasarlandığı yorumu yapılabilir. 2024 programına bakıldığında ise köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları ve zenginleştirme gibi bölümlerde ilgili üniteye yönelik günlük hayatla bağ kurma koduna yönelik açıklamalar bulunduğu gözlenmektedir. Örneğin “Teknoloji ve Hayat” ünitesinde “Robotlar ahlaklı davranabilir mi? sorusu temelinde öğrencilere yapay zekâ sistemleri ile ahlaki eylemin imkânı hakkında tartışmalar yaptırarak görüş ve argüman oluşturulması sağlanır.” (MEB, 2024a, s.51) ifadesiyle *günlük hayatla bağ kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. Yapılan karşılaştırma sonucunda her iki programında işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

4.3.3.2. 2018 ve 2024 programlarının din kavramı bağlamında karşılaştırılması. İncelenen kavramlardan “din” kavramına yönelik bulgular Şekil 19’da sunulmuştur.



Şekil 19. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının din kavramı bağlamında karşılaştırılması

Şekil 19’da görüldüğü gibi 2018 ve 2024 öğretim programlarının, *felsefe* kavramından hareketle *din felsefesi* ve ilgili alt kavramlarına ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* bir yapı sunduğu söylenebilir. 2018 öğretim programının 10. Sınıfta din felsefesine yönelik vermiş olduğu kavramları, 11. sınıf düzeyinde ortaya atıldığı dönemlerin özellikleri, filozofların din anlayışıyla birlikte ve filozofların eserlerinden derlenmiş kesitleri inceleyerek *basitten karmaşığa* bir yapı oluşturduğu gözlenmektedir. Örneğin 10.sınıf 3.ünite 5.kazanımda verilen din felsefesine yönelik bilgilerin 11.sınıfta “Mevlânâ, Yûnus Emre ve Hacı Bektâş Velî’nin eserlerinden alınan veya derlenen bir metinden hareketle tasavvuf düşüncesindeki insan anlayışının tartışılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.24) ifadesiyle, “MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesi” özellikleri içinde dikey boyutta *basitten karmaşığa* bir yapı ile sunulduğu söylenebilir. 2024 programı ise 10. sınıfta verilen *din felsefesine* yönelik bilgiler, 11. sınıftaki ünitelerin ilgili olabilecek öğrenme yaşantılarında yeniden ele alınmaktadır. Örneğin, “Din Felsefesi” ünitesinde verilen *din* ve *din felsefesine* yönelik kavramların, “Akıl ve İnanç” ünitesinde yeniden akıl ve inanç bağlamında *basitten karmaşığa* bir yapılandırılmayla yeniden sunulduğu görülmektedir. Her iki programda aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan içerik temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına rastlandığı söylenebilir.

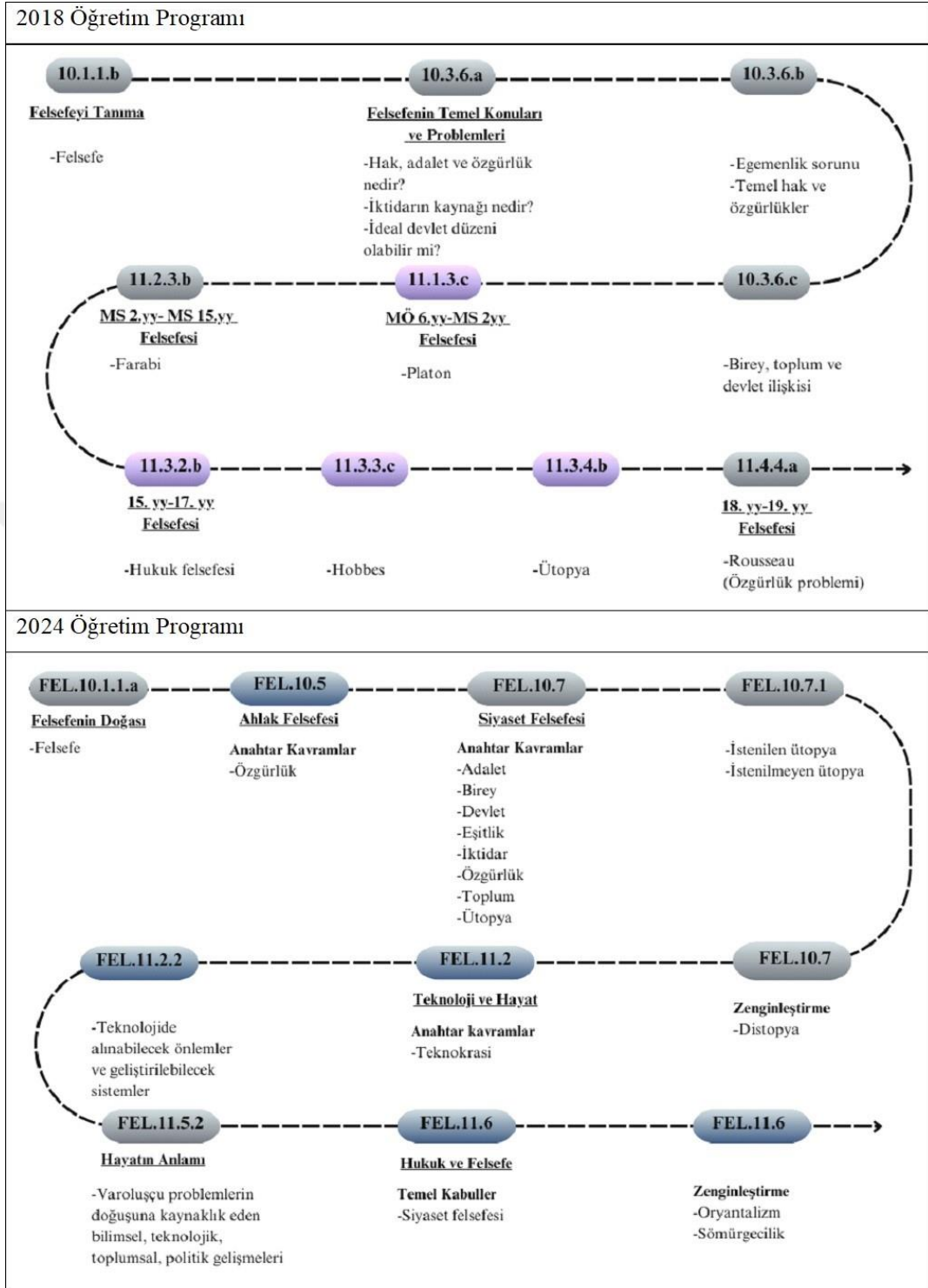
2018 programında kazanımların en az kavrama düzeyinde olduğu görülmüştür. Kazanımların altındaki açıklamalarda ise öğretmeni yönlendiren açıklamaların analiz, sentez gibi üst düzey bilişsel becerilere de yönlendirdiği gözlenmiştir. 2024 programı incelendiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kavrama ve üzeri bilişsel becerilere yönlendiren yapıda sunulduğu söylenebilir. 2024 programında özellikle her ünite için kavramsal beceriler sunulmaktadır. Kavramsal beceriler; temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri olarak üç boyutta ele alınmış (MEB, 2024b, s.14) ve ünitelerde belirtilmiştir. Bu bağlamda 2024 programının doğrudan üst bilişsel becerilere yönlendiren bir yapı sunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Her iki programda da aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan beceri temasına yönelik üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren ifadelere rastlandığı söylenebilir.

Şekil 19’da görüldüğü üzere 2018 öğretim programında *din felsefesine* yönelik alt kavramların, bir üst sınıf düzeyinde ele alınması bakımından *bire bir tekrar* ve yüzyıl özellikleriyle birlikte verilmesinin *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 2024 öğretim programında ise 10. sınıf düzeyinde verilen birtakım kavramların, 11.sınıf düzeyinde ilgili ünitelere temel kabul olarak verildiği gözlenmektedir. Örneğin 10. sınıfta din felsefesinin temel kavramlarına yönelik “Akıl ve İnanç” ünitesi temel kabuller bölümünde “Öğrencilerin din felsefesinin temel kavram ve problemlerini bildikleri kabul edilmektedir.” (MEB, 2024a, s.54) ifadesiyle söz konusu kavramlara yönelik uygulama esnasında hem *din ve ilgili* kavramlara *bire bir tekrara* hem de ünitenin ilgili kavramlarıyla geniş bir yapıyla sunulduğu için *kapsamı genişleyen tekrara* işaret etmektedir. Bunların yanı sıra 2018 öğretim programında 11.sınıf ünitelerine yönelik ilk kazanımda ele alınan yüzyıla zemin hazırlayan düşünce ortamına yönelik açıklamalar doğrultusunda bir önceki yüzyıl felsefesine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Örneğin 20.yy Felsefesine, 18.yy-19.yy Felsefesinin zemin hazırlaması bakımından yüzyıl içinde ortaya çıkan felsefi problem ve kavramların yeniden ele alınması beklenmektedir. Bu noktada yer verilecek kavramların kazanımda yer almamasının *örtük tekrara* yönelik olduğu şeklinde yorumlanabilir. İncelenen veriler doğrultusunda her iki programında 11.sınıf ünitelerinin tamamen farklı olmasına rağmen kavramları, ilgili ünitelere dağıtarak tekrar verildiği gözlenmektedir.

İşlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki kurma koduna her iki programda da karşılaşılmamasına karşın 2024 programının, her ünite için disiplinler arası ilişki bölümünde doğrudan disiplinlere yer verdiği gözlenmektedir. Örneğin “Din Felsefesi” ünitesi için “Tarih, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyoloji” (MEB, 2024a, s.39) disiplinlerine doğrudan yer verildiği gözlenmektedir. Bu doğrultuda 2024 programının *disiplinler arası ilişki* koduna yönelik her üniteye veri sağladığı söylenebilir. 2018 programlarında ise bazı kazanımların açıklamalarında disiplinler arası ilişki koduna rastlanmıştır. Örneğin “Ben kimim? sorusunun felsefe, bilim ve din açısından nasıl ele alındığının tartışılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.21) ifadesiyle *disiplinler arası ilişki* kodundan söz edilebilir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ve ders kitaplarının bu noktada konuyu zenginleştirecek örneklerin, bu açıdan önem arz ettiğini belirtmek yerinde olacaktır. 2018 programı günlük hayatla bağ kurma kodu bağlamında incelendiğinde, bazı kazanımlarda günlük hayattan hareketle ilgili

konularda tartışmaya yönelik açıklamalara rastlanmıştır. Din felsefesi ve ilgili kavramlara yönelik doğrudan *günlük hayatla bağ* kurabilecek bir açıklamanın olmadığını söylemek mümkündür. 2024 programına bakıldığında ise köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları ve zenginleştirme gibi bölümlerde ilgili üniteye yönelik günlük hayatla bağ kurma koduna yönelik açıklamalar bulunduğu gözlenmektedir. Örneğin “Akıl ve İnanç” ünitesinde “Öğrencilerin akıl-inanç ilişkisiyle ilgili felsefi soru ve problemlerin hayattaki yansımalarını gösteren yaşantı örneklerini bulmaları ve bu örnekleri yazılı veya sözlü olarak değerlendirmeleri sağlanır.” (MEB, 2024a, s.54) ifadesinin, *günlük hayatla bağ kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. Yapılan karşılaştırma sonucunda her iki programında işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

4.3.3.3. 2018 ve 2024 programlarının siyaset kavramı bağlamında karşılaştırılması. İncelenen kavramlardan “siyaset” kavramına yönelik bulgular Şekil 20’de sunulmuştur.



Şekil 20. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının siyaset kavramı bağlamında karşılaştırılması

Şekil 20’de görüldüğü gibi 2018 ve 2024 öğretim programlarının, *felsefe* kavramından hareketle *siyaset felsefesi* ve ilgili alt kavramlarına ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* bir yapı sunduğu söylenebilir. 2018 öğretim programının 10. sınıfta siyaset felsefesine yönelik vermiş olduğu kavramları, 11. sınıf düzeyinde ortaya atıldığı dönemlerin özellikleri, filozofların siyaset anlayışıyla birlikte ve filozofların eserlerinden derlenmiş metinleri inceleyerek *basitten karmaşığa* bir yapı oluşturduğu gözlenmektedir. Örneğin 10.sınıf 3.ünite 6.kazanımda verilen siyaset felsefesine yönelik bilgilerin, 11.sınıfta “T. Hobbes’un “Leviathan” adlı eserinden alınan veya derlenen bir metinden hareketle filozofun siyaset görüşlerinin irdelenmesi sağlanır.” (MEB, 2018, s.25) ifadesiyle, “15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi” özellikleri içinde dikey boyutta *basitten karmaşığa* bir yapı ile sunulduğu söylenebilir. 2024 programı ise 10. sınıfta verilen *siyaset felsefesine* yönelik bilgileri, 11. sınıftaki ünitelerin ilgili olabilecek öğrenme çıktılarında yeniden ele alınmaktadır. Örneğin, “Siyaset Felsefesi” ünitesinde verilen *siyaset* ve *siyaset felsefesine* yönelik kavramların, “Hukuk ve Felsefe” ünitesinde hukuk bağlamında *basitten karmaşığa* bir yapılandırılmayla yeniden sunulduğu görülmektedir. Her iki programında aşamalılığını yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan içerik alt temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına rastlandığı söylenebilir.

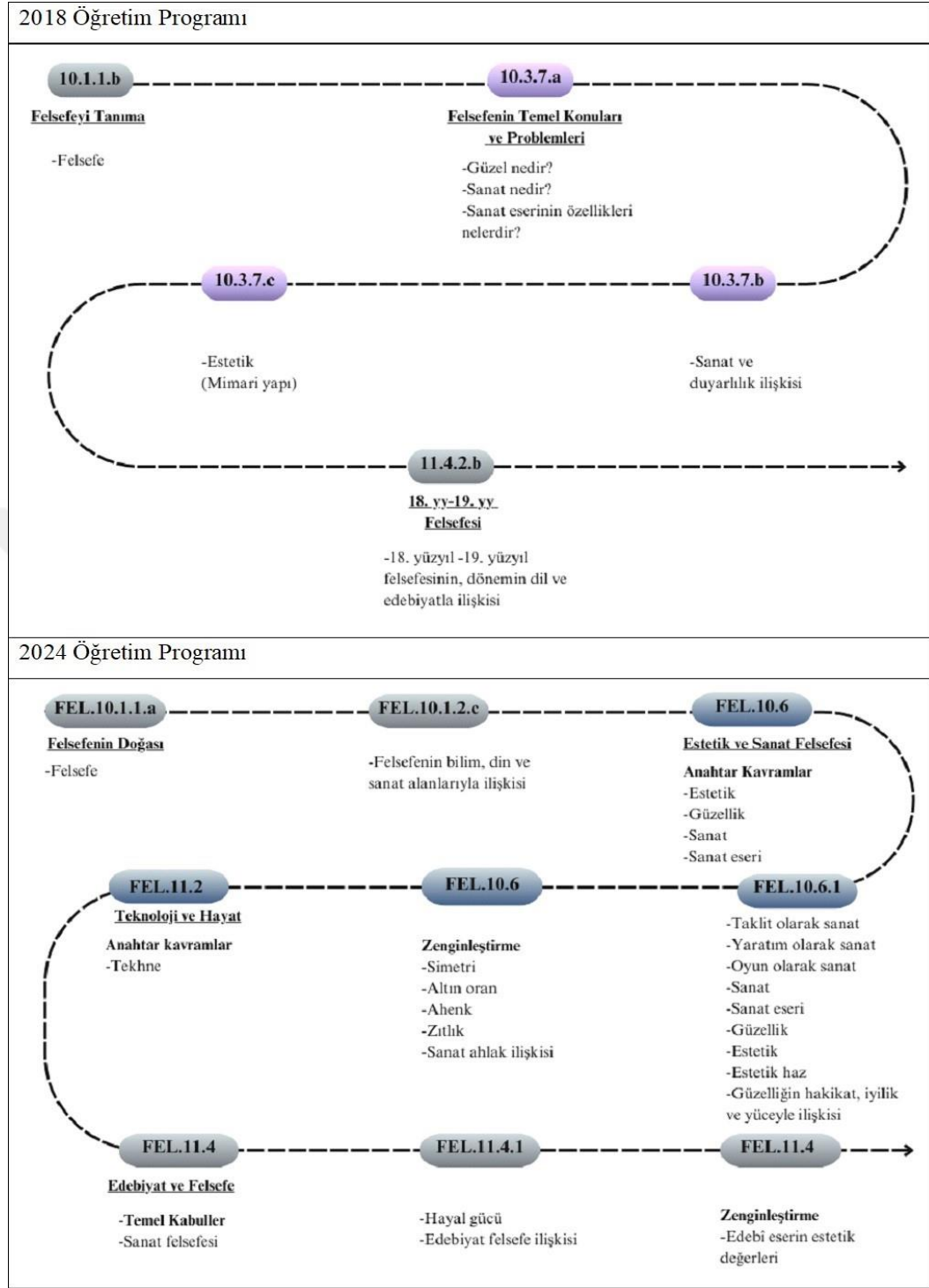
2018 programında bir kazanım ve ilgili kazanım açıklamaları bulunmaktadır. Söz konusu kazanım ve açıklamaların ulaştırabileceği bilişsel beceri düzeyleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Kazanımların en az kavrama düzeyinde olduğu görülmüştür. Kazanımların altındaki açıklamalarda ise öğretmeni yönlendiren açıklamaların analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilere de yönlendirdiği gözlenmiştir. 2024 programı incelendiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kavrama ve üzeri bilişsel becerilere yönlendiren yapıda sunulduğu söylenebilir. 2024 programında özellikle her ünite için kavramsal beceriler sunulmaktadır. Kavramsal beceriler; temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri olarak üç boyutta ele alınmış (MEB, 2024b, s.14) ve ünitelerde belirtilmiştir. Bu bağlamda 2024 programının doğrudan üst bilişsel becerilere yönlendiren bir yapı sunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Her iki programda da aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan beceri temasına yönelik üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren ifadelerle rastlandığı söylenebilir.

Şekil 20’de görüldüğü üzere 2018 öğretim programında *siyaset felsefesine* yönelik alt kavramların bir üst sınıf düzeyinde ele alınması bakımından *bire bir tekrar* ve yüzyıl özellikleriyle birlikte verilmesinin, *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 2024 öğretim programında ise 10. sınıf düzeyinde verilen birtakım kavramların, 11.sınıf düzeyinde ilgili ünitelere temel kabul olarak verildiği gözlenmektedir. Örneğin 10. sınıfta siyaset felsefesinin temel kavramlarına yönelik 11.sınıfta, “Hukuk ve Felsefe” ünitesi temel kabuller bölümünde “Öğrencilerin siyaset felsefesinin temel kavram ve problemlerini bildikleri; suç, ceza, hak ve ahlak kavramları hakkında genel bilgilere sahip oldukları kabul edilmektedir.” (MEB, 2024a, s.65) ifadesi yer almaktadır. Söz konusu kavramlara yönelik uygulama esnasında hem *siyaset ve ilgili kavramlara bire bir tekrara* hem de ünitenin ilgili kavramlarıyla geniş bir yapıyla sunulduğu için *kapsamı genişleyen tekrara* işaret etmektedir. Bunların yanı sıra 2018 öğretim programlarında, 11. sınıf ünitelerinde yer alan ilk kazanımda, yüzyıla zemin hazırlayan düşünce ortamını açıklamaya yönelik açıklamalar doğrultusunda bir önceki yüzyıl felsefesine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Örneğin 20.yy felsefesine, 18.yy-19.yy felsefesinin zemin hazırlaması bakımından yüzyıl içinde ortaya çıkan felsefi problem ve kavramların yeniden ele alınması beklenmektedir. Bu noktada yer verilecek kavramların kazanımda yer almamasının, *örtük tekrara* yönelik olduğu şeklinde yorumlanabilir. İncelenen veriler doğrultusunda her iki programında 11. sınıf ünitelerinin tamamen farklı olmasına rağmen kavramları, ilgili ünitelere dağıtarak tekrar verildiği gözlenmektedir.

İşlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki kurma koduna her iki programda da karşılaşılmamasına karşın 2024 programının her ünite için disiplinler arası ilişki bölümünde, doğrudan disiplinlere yer verdiği gözlenmektedir. Örneğin “Siyaset Felsefesi” ünitesi için “Tarih, İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi” (MEB, 2024a, s.35) disiplinlerine doğrudan yer verildiği gözlenmektedir. Bu doğrultuda 2024 programının, *disiplinler arası ilişki* koduna yönelik her üniteye veri sağladığı söylenebilir. 2018 programında ise bazı kazanımların açıklamalarında disiplinler arası ilişki koduna rastlanmıştır. Örneğin, siyaset felsefesine yönelik verilmesi beklenen ütopya kavramının, “15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi” ünitesinde “Ütopya kavramı ve türleri üzerinde durularak özgün bir ütopya yazılması sağlanır.” (MEB, 2018, s.25) açıklamasıyla disiplinler arası ilişki kodunu kapsadığı şeklinde şeklinde

yorumlanabilir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ve ders kitaplarının bu noktada konuyu zenginleştirecek örneklerinin, bu açıdan önem arz ettiğini belirtmek yerinde olacaktır. 2018 programı günlük hayatla bağ kurma kodu bağlamında incelendiğinde, bazı kazanımlarda günlük hayattan hareketle ilgili konularda tartışmaya yönelik açıklamalara rastlanmıştır. Siyaset felsefesi ve ilgili kavramlara yönelik “Öğrencilerin ülkemizde yaşanan sorunlardan birini araştırarak birey, toplum ve devlet ilişkileri bağlamında tartışmaları sağlanır.” (MEB, 2018, s.21) açıklamasının, doğrudan *günlük hayatla bağ kurabilecek* bir veri sağladığı yorumu yapılabilir. 2024 programına bakıldığında ise köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları ve zenginleştirme gibi bölümlerde ilgili üniteye yönelik *günlük hayatla bağ kurma* koduna yönelik açıklamalar bulunduğu gözlenmektedir. Örneğin “Hukuk ve Felsefe” ünitesinde “Toplumda adaletin tesis edilmesinde hukuk ve ahlakın işlevinin ne olduğu üzerine tartışma yaptırılır” (MEB, 2024a, s.66) ifadesinin, *günlük hayatla bağ kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. Bunun yanı sıra “Siyaset Felsefesi” ünitesi zenginleştirme bölümünde, “Siyaset felsefesinin temel problemlerine yönelik robotların hak talep ettiği bir distopya tasarlanabilir.” (MEB, 2024a, s.38) ifadesinin, teknolojinin hızla geliştiği günümüzde *günlük hayatla bağ kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. Yapılan karşılaştırma sonucunda her iki programında işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

4.3.3.4. 2018 ve 2024 programlarının sanat kavramı bağlamında karşılaştırılması. İncelenen kavramlardan “sanat” kavramına yönelik bulgular Şekil 21’de sunulmuştur.



Şekil 21. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının sanat kavramı bağlamında karşılaştırılması

Şekil 21’de görüldüğü gibi 2018 ve 2024 öğretim programlarının *felsefe* kavramından hareketle *sanat felsefesi* ve ilgili alt kavramlarına ulaştırması bakımından *bilinenden bilinmeyene* ve *genelden özele* bir yapı sunduğu söylenebilir. 2018 öğretim programının 10. sınıfta sanat felsefesine yönelik vermiş olduğu kavramları, 11. sınıf düzeyinde ortaya atıldığı dönemlerin özellikleri, filozofların siyaset anlayışıyla birlikte ve filozofların eserlerinden derlenmiş kesitleri inceleyerek *basitten karmaşığa* bir yapı oluşturduğu gözlenmektedir. Fakat sanat felsefesine yönelik dikey boyutta doğrudan bir veriye rastlanmadığı söylenebilir. Bunun yanı sıra 10. sınıf. 3. ünite 7. kazanım olan sanat felsefesi kazanımının açıklamaları doğrultusunda, ilk olarak sanat felsefesinin temel problemlerini incelemek, sonrasında sanat ve duyarlılık ilişkisi ve son olarak da şehrin mimari özelliklerini estetik bağlamında değerlendirmek suretiyle ünite düzeyinde *basitten karmaşığa* bir yapı ile sunulduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra edebiyatın, sanatın bir dalı olması sebebiyle (Aytaç, 1997, s.7) 11.sınıfta “18. yüzyıl -19. yüzyıl felsefesinin, dönemin dil ve edebiyatla ilişkisine değinilir.” İfadesiyle, dikey boyutta *basitten karmaşığa* bir yapı çizdiği söylenebilir. 2024 programı ise 10. sınıfta verilen *estetik ve sanat felsefesine* yönelik bilgileri, 11. sınıftaki ünitelerin ilgili olabilecek öğrenme çıktılarında yeniden ele alınmaktadır. Örneğin, “Estetik ve Sanat Felsefesi” ünitesinde verilen *sanat* ve *sanat felsefesine* yönelik kavramların, “Edebiyat ve Felsefe” ünitesinde yeniden edebiyat ve edebi eser bağlamında *basitten karmaşığa* bir yapılandırılmayla yeniden sunulduğu görülmektedir. Her iki programda aşamalılığı yatay ve dikey boyutta incelemek için oluşturulan içerik temasına yönelik bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa kodlarına rastlandığı söylenebilir.

2018 programında kazanımların en az kavrama düzeyinde olduğu görülmüştür. Kazanımların altındaki açıklamalarda ise öğretmeni yönlendiren açıklamaların analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilere de yönlendirdiği gözlenmiştir. 2024 programı incelendiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kavrama ve üzeri bilişsel becerilere yönlendiren yapıda sunulduğu söylenebilir. 2024 programında özellikle her ünite için kavramsal beceriler sunulmaktadır. Kavramsal beceriler; temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri olarak üç boyutta ele alınmış (MEB, 2024b, s.14) ve ünitelerde belirtilmiştir. Bu bağlamda 2024 programının doğrudan üst bilişsel becerilere yönlendiren bir yapı sunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Her iki programda da aşamalılığı yatay ve dikey boyutta

incelemek için oluşturulan beceri temasına yönelik üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren ifadelerle rastlandığı söylenebilir.

Şekil 21’de görüldüğü üzere 2018 öğretim programında *sanat felsefesine* yönelik alt kavramların, bir üst sınıf düzeyinde ele alınması bakımından *bire bir tekrar* ve yüzyıl özellikleriyle birlikte verilmesinin *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. 2024 öğretim programında ise 10. sınıf düzeyinde verilen birtakım kavramların, 11.sınıf düzeyinde ilgili ünitelere temel kabul olarak veya öğrenme süreçlerinde verildiği gözlenmektedir. Örneğin 10. Sınıfta estetik ve sanat felsefesinin temel kavramlarına yönelik 11.sınıfta “Edebiyat ve Felsefe” ünitesi temel kabuller bölümünde, “Öğrencilerin edebiyat ve sanat kavramlarını, edebî metin türlerini, estetik ve sanat felsefesinin temel kavram ve problemleri ile dil, düşünce ve mantık ilişkisini bildikleri kabul edilmektedir.” (MEB, 2024a, s.57) ifadesi yer almaktadır. Söz konusu kavramların, uygulama esnasında hem *sanat* ve ilgili kavramlara *bire bir tekrar* hem de ünitenin ilgili kavramlarıyla geniş bir yapıyla sunulduğu için *kapsamı genişleyen tekrara* işaret ettiği söylenebilir. Bunların yanı sıra 2018 öğretim programında 11.sınıf ünitelerine yönelik ilk kazanımda ele alınan yüzyıla zemin hazırlayan düşünce ortamına yönelik açıklamalar doğrultusunda bir önceki yüzyıl felsefesine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Örneğin 20.yy Felsefesine, 18.yy-19.yy Felsefesinin zemin hazırlaması bakımından yüzyıl içinde ortaya çıkan felsefi problem ve kavramların yeniden ele alınması beklenmektedir. Bu noktada yer verilecek kavramların kazanımda yer almamasının *örtük tekrara* yönelik olduğu şeklinde yorumlanabilir. İncelenen veriler doğrultusunda her iki programında 11. sınıf ünitelerinin tamamen farklı olmasına rağmen kavramları, ilgili ünitelere dağıtarak tekrar verildiği gözlenmektedir.

İşlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki kurma koduna her iki programda da karşılaşılmamasına karşın 2024 programının her ünite için disiplinler arası ilişki bölümünde, doğrudan disiplinlere yer verdiği gözlenmektedir. Örneğin “Estetik ve Sanat Felsefesi” ünitesi için “Türk dili ve edebiyatı ve Görsel Sanatlar” (MEB, 2024a, s.31) disiplinlerine doğrudan yer verildiği gözlenmektedir. Bu doğrultuda 2024 programının, *disiplinler arası ilişki* koduna yönelik her üniteye veri sağladığı söylenebilir. 2018 programında ise bazı kazanımların açıklamalarında disiplinler arası ilişki koduna rastlanmıştır. Sanat felsefesine yönelik son açıklamada “Öğrencilerin

yaşadığı şehrin mimari yapısını estetik açıdan tartışmaları sağlanır.” (MEB, 2018, s.21) açıklaması, *disiplinler arası ilişki* kurma şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ve ders kitaplarının bu noktada konuyu zenginleştirecek örneklerin, bu açıdan önem arz ettiğini belirtmek yerinde olacaktır. 2018 programı günlük hayatla bağ kurma kodu bağlamında incelendiğinde, bazı kazanımlarda günlük hayattan hareketle ilgili konularda tartışmaya yönelik açıklamalara rastlanmıştır. Sanat felsefesi ve ilgili kavramlara yönelik “Öğrencilerin yaşadığı şehrin mimari yapısını estetik açıdan tartışmaları sağlanır.” (MEB, 2018, s.21) açıklamasının, *günlük hayatla bağ kurabilecek* bir veri sağladığı yorumu yapılabilir. 2024 programına bakıldığında ise köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları ve zenginleştirme gibi bölümlerde ilgili üniteye yönelik günlük hayatla bağ kurma koduna yönelik açıklamalar bulunduğu gözlenmektedir. Fakat 11. sınıf üniteleri günlük hayatla daha ilişkili bir yapı sunması neticesinde söz konusu günlük hayatla bağ kurma kodunun 11. sınıf ünitelerinde daha yoğun görüldüğü şeklinde yorumlamak yanlış olmayacaktır. Örneğin “Edebiyat ve Felsefe” ünitesinde öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde “Öğrencilerin edebiyat-felsefe ilişkisi temelinde oluşan soru ve problemlerin hayatla ilişkisini değerlendirmeleri amaçlanır.” (MEB, 2024a, s.58) ifadesiyle *günlük hayatla bağ kurma* kodunu karşıladığı söylenebilir. Yapılan karşılaştırma sonucunda her iki programında işlevsellik temasına yönelik oluşturulan disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurma kodlarına yönelik verilere rastlandığı söylenebilir.

BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde analiz sonucu ortaya çıkarılan bulgulardan elde edilen sonuçlar tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, Felsefe dersine yönelik oluşturulan 2018 ve 2024 öğretim programlarının hem kendi içinde hem de aralarında karşılaştırılması yoluyla sarmal programlama yaklaşımına uygunluğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme tekniği işe koşulmuştur. Söz konusu incelemede doküman olarak 2018 Felsefe dersi öğretim programı, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Felsefe dersi öğretim programı ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline “kılavuz” niteliği taşıyan Ortak Metin kullanılmıştır.

5.1.1. 2018 felsefe dersi öğretim programında ulaşılan sarmallık yapısı.

2018 Felsefe dersi öğretim programında; bilinenden bilinmeyene, genelden özele, basitten karmaşığa bir yapıyla, kapsamı genişleyen tekrarlara yer vermesi, disiplinler arası ilişki ve günlük hayata yönelik kazanımlar barındırması bakımından birtakım eksiklikler bulunmakla birlikte sarmallık ölçütlerini karşılayan verilere çoğunlukla rastlandığı söylenebilir

2018 programında verilmesi gereken bazı kavramların doğrudan belirtilmediği ve kavramsal bir sınıra sahip olmadığı gözlenmiştir. Örneğin, “Varlık var mıdır?”, “Varlığın mahiyeti nedir?” gibi problemler doğrultusunda ulaşılabilecek kavramların verilmediği görülmüştür. Bu nedenle kazanımların çok genel olması ve kazanımların altında öğretmenlere yönelik içerik çerçevesini çizmeye dayalı bulunan açıklamalarda kavramsal yapının sınırının çizilmesinin zor olduğu belirtilebilir. Bunun yanı sıra söz konusu öğretim programına yönelik sunulan “Etkileşimli Kitap” (ogmmateryal.gov.tr) incelendiğinde, ders kitapları ile farklı kavramların bulunduğu görülmektedir. Bu

durumun, öğretme ve öğrenme sürecinde, öğretmenin de kavramsal sınırı çizememesine sebep olabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda kazanım açıklamalarının, içerik çerçevesini çizme noktasında yol gösterici olsa da kavramlara yer verme noktasında geliştirilebilir olduğu şeklinde yorumlanabilir.

İçeriğin aşamalılığı değerlendirildiğinde, incelenen kazanımlar noktasında bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa bir yapı ile sunulduğu görülmüştür. Programın bilişsel beceri noktasında aşamalılığı incelendiğinde, kazanımlarda 10. sınıfın en yoğun kazanıma sahip ünitesi olan “Felsefenin Temel Konuları ve Problemleri” ünitesi için oluşturulan yedi kazanımın kavrama düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu kazanımlara yönelik oluşturulan bazı açıklamaların ise kavrama becerisi ve daha üzeri bilişsel becerilere yönlendirebilecek nitelikte olduğu görülmüştür. Söz konusu açıklamaların öğretmenlere yönelik olması sebebiyle öğrenciyi ulaştırabileceği bilişsel beceri noktasında yorum yapmak, bazı kazanım açıklamaları için tahminden öteye gitmeyecektir. 11. sınıf kazanımlarının da kavrama ve üzeri bilişsel beceriler doğrultusunda yapılandırıldığı ancak analiz ve değerlendirme becerilerine her üniteye yer verildiği görülmüştür. Bloom, üst düzey bilişsel becerileri analiz ve üzeri becerilere karşılık geldiğini belirtmektedir (Ezberci Çevik, 2021, s. 32). Bu bağlamda üst düzey bilişsel becerilere yönelik programda yer verilen kazanımların, özellikle 11. sınıfta daha yoğun olduğu söylenebilir. 10. sınıf kazanımları çoğunlukla kavrama düzeyinde becerileri barındırmaktadır. Bu durumda kazanımların geliştirilebilir bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

11. sınıf ünitelerinde kazanımlarda filozofların eserlerinden derlenen kesitlerden hareketle varlık, bilgi, ahlak, siyaset anlayışlarının irdelenmesine yönelik açıklamalara çoğunlukla yer verildiği görülmüştür. 10. sınıfta varlık felsefesi, bilgi felsefesi, ahlak felsefesi, din felsefesi, siyaset felsefesi, sanat felsefesi gibi alanların öğrenilmesi hedeflenmektedir. 11. sınıfta filozofların yaşadığı yüzyılın özellikleri ve filozofların söz konusu felsefe alanı bağlamındaki görüşlerini irdelenmesine yönelik açıklamalara, ön koşul bilgi sağlama noktasında faydalı olabileceği düşünülmektedir. Tekrar kapsamında 10. sınıf 3. üniteye kazanım olarak verilen felsefe alanlarına yönelik görüşlerin, felsefe tarihindeki yeri ve ortaya atılan yüzyılın özellikleri ile birlikte ele alınması açısından, tekrarın kapsamı genişleyerek ilerlediğini göstermektedir. Bunun yanı sıra 11. sınıf ünitelerinin ilk kazanımında, ünite içinde ele alınacak döneme ortam

hazırlayan düşünce ortamının açıklanmasına yönelik bir yapılandırma görülmüştür. Söz konusu yapılandırmanın her ünite, bir önceki dönemin özelliklerinin etkileriyle birlikte yeni dönemi açıklama yoluna gitmesinin örtük tekrarların varlığını göstermesi bakımından kalıcı öğrenmelere sebep olabileceği ve tekrar noktasında sarmallık varsayımlarını karşıladığı söylenebilir.

2018 Felsefe dersi öğretim programı, Bruner'in (1977/2021) sarmal yaklaşıma yönelik verdiği bilgiler doğrultusunda incelendiğinde; konuların aşamalılık doğrultusunda ilerlediği, yeri geldiğinde gerekli tekrarlara yer verilebilecek nitelikte hazırlandığı ve işlevsellik noktasında bazı bulgulara rastlansa da bazı konu alanlarında disiplinler arası ilişki kurmaya yönlendirebilecek kazanım ve açıklamaların sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte sanat kavramına yönelik incelenen kazanımların, kavrama düzeyinde kaldığı gözlenmiştir. Öte yandan MEB tarafından dijital platformlar (ogmmateryal.gov.tr) aracılığı ile, öğrencilere içeriği öğrenmeyi kolaylaştıracak etkileşimli kitaplar, beceri temelli kitaplar, kazanım kavrama etkinlikleri, kavram öğretim etkinlikleri gibi zengin materyaller sunulmaktadır. Sözü edilen materyallerin öğretim etkinliği noktasında kalıcı öğrenmelere ulaştırabilecek zengin bir yapı sunmasının yanı sıra öğretim programları bunlardan bağımsız incelendiğinde disiplinler arası ilişki kurma noktasında sınırlı bir yapı sunduğu söylenebilir. Bu araştırmanın doğrudan öğretim programının içeriğini hedef alması sebebiyle söz konusu sonuçlar, öğretim programında yer alan kazanım ve açıklamalar doğrultusunda ortaya çıkarılmıştır. Ders kitapları ve öğretim sürecinde uygulanan etkinlikler, programın söz konusu işlevsellik özelliklerini yansıtmada belirleyici rol oynayacaktır.

5.1.2. 2024 felsefe dersi öğretim programında ulaşılan sarmallık yapısı.

Ülkemizde öğretim programlarının, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile birlikte radikal bir dönüşüm yaşadığı söylenebilir. 2024 programının temel yaklaşımının, bilinen eğitim felsefelerinden izler taşımasına rağmen net olarak bir eğitim felsefesi şablonuna oturmaması sebebiyle, bu programın yaklaşımı “felsefi bir dünya karması” olarak nitelendirilmektedir (Akpınar, Özer, Oral ve Köksalan, 2024). Bunun yanı sıra, eğitime yeni bir paradigma getirdiği ve bütüncül bir yapı sunduğu belirtilmektedir (Arslankara ve Arslankara, 2024). Öğretim programlarında kazandırılması hedeflenen

davranışların temel aldığı felsefe, öğretim programlarının içeriği ile yakından ilişkilidir (Sönmez, 2009, s. 44). Bu noktada 2024 programının içeriğinin de dayandığı temel yaklaşımdan etkileneceği düşünülmektedir. Bu durum, 2024 programının niteliğine yönelik çalışmaların önemine işaret etmektedir.

Programın felsefesinin yanı sıra Felsefe dersi ünitelerinin de değişime uğradığı görülmektedir. 2018 Felsefe dersi öğretim programından farklı olarak, kazanım ve açıklamaların yanı sıra içerik çerçevesi, öğrenme-öğretme yaşantıları, farklılaştırma gibi bölümlere yer verildiği görülmektedir. Söz konusu bölümlerde yer verilen beceriler ve kavramlar incelenerek programdaki sarmallık bulguları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

2024 Felsefe dersi öğretim programı içerik çerçevesi, öğrenme-öğretme yaşantıları ve farklılaştırma gibi bölümlerinde sunulan kavramlar açısından değerlendirildiğinde, sarmallık varsayımlarını genel olarak karşıladığı söylenebilir. Elde edilen bulgular ışığında, aşamalılık açısından bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığa bir yapılandırılmanın bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Özellikle 10. sınıfta yer verilen ünitelere yönelik bilgilerin, 11. sınıf ilgili ünitelerde temel kabul olarak verilmesi, bilinenden bilinmeyene ve bilgilerin farklı bağlamlara transferini sağlamak açısından basit yapılardan daha karmaşık yapılara doğru bir yapı çizdiği şeklinde yorumlanabilir.

Aşamalılığın bilişsel beceri noktasında değerlendirilmesi sonucunda araştırma kapsamında ele alınan varlık, bilgi, bilim, ahlak, din siyaset ve sanat felsefesi bağlamında sunulan 10. sınıf öğrenme çıktılarının ve süreç bileşenlerinin, üst düzey bilişsel becerilere yönlendiren nitelikte olduğu gözlenmiştir. Öğrenme-öğretme yaşantılarının ve farklılaştırma bölümü altında ele alınan zenginleştirme kısmının, yine üst düzey bilişsel becerilere yönlendirebilecek nitelikte yapılandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Her ünite için yapılandırılan temel kabul bölümünde, öğrencilerin üniteyle bağlantılı birtakım bilgileri bildikleri kabul edilmektedir. Bu noktada temel kabul olarak verilen bilgilerin, öğretim sürecinde tekrar edilmesine yönelik etkinlikler söz konusu olabilir. Ön değerlendirme bölümünde ise söz konusu üniteye ele alınacak bilgilerin yoklanması ve hazırlık süreci söz konusudur. Ele alınan felsefe alanlarına yönelik verilen bilgilerin, 10. sınıf ve 11. sınıfın bazı ünitelerinde temel kabul olarak

verilmesinin, söz konusu bilgilere yönelik tekrarın varlığı sonucunu doğurabilir. Bu bilgilerin farklı üniteler bağlamında verilmesinin, kapsamı genişleyen tekrara yol açtığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bilgiler ışığında, 2024 programının ele alınan felsefe alanları ile ilişkili kavramlara yatay ve dikey boyutta tekrarlara yer vermesi bakımından sarmallık bulgularını taşıdığı sonucuna ulaşmak mümkündür.

2024 programının işlevsellik noktasında sarmallık bulguları, disiplinler arası ilişki ve günlük hayatla bağ kurmaya yönlendiren uygulama ve açıklamalara odaklanarak değerlendirilmiştir. Disiplinler arası bağ kurmak için öğretim programının her ünitesinde, ünite içeriği ile bağlantı kurulabilecek disiplinlere doğrudan yer verildiği görülmüştür. Araştırma kapsamında ele alınan felsefe alanlarına yönelik ünitelerde yer verilen öğrenme-öğretme yaşantıları ve farklılaştırma uygulamalarında, günlük hayatla bağ kurmaya yönelik açıklamaların bulunduğu görülmüştür. Bu noktada programların öğretmenlere sunulduğu şekliyle uygulanması sonucunda işlevsellik özelliklerini karşıladığı söylenebilir.

5.1.3. 2018 ve 2024 öğretim programlarının karşılaştırılması. Öncelikle karşılaştırılan iki programın farklı yapılandırmaya sahip olduğu belirtilmelidir. 2018 programı kazanım ve açıklamalardan oluşurken, 2024 programının kavramsal açıdan zengin bir yapıyla tasarımılandırılmıştır. 2018 Felsefe dersi öğretim programının öğrenciyi merkeze alan bir yapı benimsendiği ileri sürülmektedir (MEB, 2018, s.4). TYMM Ortak Metninde de öğrenme yaşantısı noktasında öğrenci merkezli anlayışı benimsediği (MEB, 2024b, s.62) ifade edilmektedir. Bu doğrultuda her iki programın öğrenme yaşantısı noktasında öğrenciyi merkeze alan bir yapılandırma sunduğu belirtilmektedir.

Araştırma kapsamında ele alınan; varlık, bilgi, bilim, ahlak, din, siyaset ve sanat felsefesi gibi alanları ve alanlarla ilgili kavramlar incelenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, 2018 ve 2024 programlarının aşamalılığı noktasında ele alınan kavramların bilinenden bilinmeyene, genelden özele, basitten karmaşığa bir yapıyla sundukları görülmüştür. Ön koşul bilgiler doğrultusunda daha geniş kapsamlara ulaştıran bir yapılandırma söz konusudur.

2018 Felsefe dersi öğretim programı doğrudan kazanımlara ve kazanım açıklamalarında, kapsama yönelik birtakım kavramlara yer verirken 2024 Felsefe dersi

öğretim programının içerik çerçevesi ve bunun alt bölümü olan anahtar kavramlara doğrudan yer verdiği görülmüştür. 2018 programına ek olarak, 2024 programında her öğrenme çıktısına yönelik öğrenme-öğretme yaşantıları ve farklılaştırma gibi bölümlerinin sunulduğu görülmüştür. Özellikle becerilere ve kavramlara odaklanan bu araştırma kapsamında, 2024 programının özellikle bazı bölümlerinde konuya yönelik kavramlara yer verilmesi bakımından, programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlere ve ders kitapları yazarlarına kavramsal açıdan bir çerçeve oluşturduğu söylenebilir. Bu noktada programlarda, bilinenden bilinmeyene, genelden özele ve basitten karmaşığı gibi aşamalılık bulgularının 2024 programında daha net ortaya çıkarılmasına olanak sağladığı söylenebilir.

2018 programında araştırmanın odaklandığı kavramsal yapıyı, 11. sınıfta felsefe tarihi bağlamında tekrar ettiği görülürken; 2024 programının 11. sınıfta hayat, çevre, hukuk, edebiyat, teknoloji gibi bağlamlar içinde tekrar ettiği gözlenmiştir. Bu noktada 2018 programının 10. sınıfta sunduğu kavramsal yapının, içinde bulunulan dönemin düşünce özellikleriyle daha anlaşılır kıldığı düşünülmektedir. Diğer yandan 2024 programı, 10. sınıfta verilen kavramları doğrudan içinde yaşanan dönem bağlamında ünitelerde sunduğu gözlenmektedir. Bu noktada felsefe tarihinin verilmeden felsefe dersini, doğrudan içinde yaşanan çağa ve çağın yoğunlaştığı konulara yönlendirmesinin, öğrencilerin felsefe dersini çağa entegre etmesini zorlaştıracığı düşünülmektedir. 10. sınıfta sistematik olarak verilen felsefe konularının, 11. sınıfta felsefe tarihi bağlamında, 12. sınıfta içinde yaşanan çağın konularıyla bağlantı kurulacak şekilde ele alınmasının hem tekrar bağlamında kalıcı öğrenmelere hem de bilgilerin hayata entegre edilerek *felsefe yapmayı* bilen bireyler yetiştirilmesine olanak sağlayacağı söylenebilir.

2018 programında günlük hayatla bağ kurma ve disiplinlere yönelik bağlantı bulunmakla birlikte daha kısıtlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2024 programında özellikle köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları ve zenginleştirme bölümlerinde, diğer disiplinlerle bağlantı ve günlük hayata bilgiyi transfer etmeye yönlendiren bir yapının sunulduğu gözlenmiştir. Programların işlevselliğini sağlamaya yönelik bulgulara, 2024 programında daha yoğun şekilde yer verildiği söylenebilir.

5.1.3.1. 2018 ve 2024 öğretim programları arasındaki benzerlikler. Öğretim programlarının karşılaştırılması sonucu birtakım benzerlikler ortaya çıkarılmıştır. Ortaya çıkarılan benzerliklerden biri kuşkusuz öğrenciyi merkeze alan bir tasarımla oluşturulduğunun ileri sürülmesidir. Ayrıca bu benzerliklerden en belirgin çıkarılan sonuçlardan biri de içerik yapılandırmasının büyük ölçüde genelden özele bir yapı çiziyor olmasıdır. Bunun yanı sıra her iki programın da 10. sınıfta varlık felsefesi, bilgi felsefesi, bilim felsefesi, ahlak felsefesi, din felsefesi, siyaset felsefesi ve sanat felsefesi gibi alanları verdiği gözlenmiştir. Öte yandan 11. sınıfta, farklı bağlamlarda ele alınsa da 10.sınıf konularını yeni bilgilere transfer eden bir sistem sunmaktadır. Yine her iki programda içeriğe yönelik felsefi metinleri analize yönlendiren uygulamalara yer verildiği gözlenmiştir.

5.1.3.2. 2018 ve 2024 öğretim programları arasındaki farklılıklar. 2018 ve 2024 Felsefe dersi öğretim programlarının içeriğinde kavramsal yapısının yanı sıra ele alınan konular noktasında da farklılıklar görülmüştür. 10. sınıfta ele alınan felsefenin varlık, bilgi, bilim, ahlak, din, siyaset ve sanat gibi alanlarına yönelik verilen kazanımların aynı kaldığı görülmüştür. Fakat 2018 programında kazanım şeklinde verilen söz konusu alanların, 2024 programında ünite olarak verildiği gözlenmiştir. Bunun yanı sıra 2018 programı, 11. sınıf ünitelerinde felsefe tarihine yer verirken 2024 programı felsefeyi çevre sorunları, teknoloji, hukuk, edebiyat, akıl ve inanç, hayatın anlamı gibi bağlamlara taşıdığı görülmüştür. Söz konusu durumun, her iki program arasındaki en belirgin farklardan birine işaret ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra 2018 öğretim programında, bilgi felsefesi ve bilim felsefesi kazanımlarının birbirini izleyen sırayla verildiği görülmüştür. 2024 öğretim programında ise Bilim Felsefesi ünitesine, 10. sınıf dokuzuncu ünitesi olarak yer verildiği gözlenmiştir. Bilgi Felsefesi ünitesine ise aynı ders yılının dördüncü ünitesinde yer verilmiştir. Bilgi ve Bilim Felsefesi ünitelerinin, birbirini izleyen ünitelerde verilmesinin, öğrencilerde bütüncül öğrenmelere sebep olması bakımından daha uygun olacağı söylenebilir.

2018 programında, programın içeriğine yönelik kazanımlara ve öğretmenlere yönelik kazanım açıklamalarına yer verilmektedir. 2024 programında, kazanım yerine -yine hedefleri ifade eden- öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yer verilmiştir. Ayrıca 2018 programında her kazanımın altında bulunan öğretmenlere yönelik açıklamaların,

2024 programında süreç bileşeni adıyla öğrencinin deneyimlemesi gereken birtakım becerileri ifade ettiği gözlenmiştir. Söz konusu süreç bileşenlerinin kavramsal beceriler (temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri) ile yapılandırıldığı belirtilmektedir. Ayrıca 2024 programının, farklılaştırma adında bir bölüme yer verdiği gözlenmiştir. Farklılaştırma bölümü zenginleştirme ve destekleme şeklinde iki kısımda ele alınmıştır. Zenginleştirme bölümü, akranlarında daha ileri öğrenen öğrencilere yönelik uygulamalar içermektedir. Destekleme bölümü, daha fazla zamana ve tekrara ihtiyaç duyan öğrenciler için tasarımılandırılmıştır. Bu bilgiler ışığında, 2018 ve 2024 programlarının gerek içerik noktasında gerekse program tasarımı noktasında birbirinden büyük ölçüde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları, alanyazında bulunan diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında birtakım benzerlikler gözlenmiştir. Felsefe dersi öğretim programlarına yönelik aşamalılık ve ön koşul ilişkisine yönelik ortaya çıkarılan bulgulardan ulaşılan sarmallık ölçütlerini karşılayan bir yapısının bulunduğu şeklinde ulaşılan sonucun; Direkci ve Yavuz (2018), Uçuş Güldalı ve Demirbaş (2017), Sıcak (2014), Özkale ve Memiş'in (2022) belirttikleri öğretim programlarının genel olarak sarmal yaklaşıma uygunluğuna yönelik ulaştıkları sonuçlarla paralellik gösterdiği söylenebilir. Kazanımların çok genel olması ve kazanımların altında öğretmenlere yönelik içerik çerçevesini çizmeye dayalı bulunan açıklamalarda kavramsal yapının sınırının çizilmesinin zor olduğu belirtilebilir. Örneğin aynı öğretim programı için hazırlanmış ders kitaplarında kavramsal farklılıklar bulunmaktadır. Akdeniz Horzum ve Sağ'ın (2024) çalışmasında, aynı öğretim programına yönelik hazırlanan ders kitaplarında kavramsal farklılıklar tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra söz konusu öğretim programına yönelik sunulan "Etkileşimli Kitap" incelendiğinde, ders kitapları ile farklı kavramların bulunduğu görülmektedir. Bu noktada öğretme ve öğrenme sürecinde, öğretmenin de kavramsal sınırı çizememesine sebep olabileceği söylenebilir. Koçer (2019) kazanımlara yönelik verilen açıklamaların öğretmenler açısından yol gösterici olduğunu belirtmektedir. Söz konusu açıklamaların, öğretmenlere içerik çerçevesini çizme noktasında rehber olabileceği düşünülmekle birlikte geliştirilebilir olduğu düşünülmektedir. Bilgilerin aşamalılığı noktasında, Bülbül'ün (2018) bilgiyi ön öğrenmeler temelinde yapılandırmaya yönlendirmesi sonucu ile benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. 10. sınıf kazanımlar ve kazanımlara yönelik oluşturulan açıklamalar irdelendiğinde, öğreneni kavrama becerisi ve daha üzeri bilişsel becerilere

yönlendirebilecek nitelikte olduğu görülmüştür. Yine aynı şekilde 11. sınıf kazanımlarının da kavrama, analiz ve değerlendirme basamakları doğrultusunda yapılandırıldığı görülmüştür. Bu sonuç, Çıtak'ın (2016) 2009 Felsefe dersi öğretim programları ve sonrasında hazırlanan Felsefe dersi öğretim programların üst düzey bilişsel becerilere ulaştıran nitelikte olduğunu belirttiği çalışmasıyla paralel sonuçlar göstermektedir. Dikkat çekilmesi gereken bir başka nokta ise Ünsal ve Korkmaz'ın (2017) toplamda 48 kazanımdan oluşan 2009 Felsefe dersi öğretim programının, %49 oranla kavrama düzeyinde olduğunu ortaya çıkarmış olmasıdır. Bloom, üst düzey bilişsel becerileri analiz ve üzeri becerilere karşılık geldiğini belirtmektedir (Ezberci Çevik, 2021, s. 32). Bu bağlamda üst düzey bilişsel becerilere yönelik kazanımların, 2018 programında yer verilen kazanımlar toplamının yaklaşık yarısına tekabül etmektedir. 2018 öğretim programının da kavrama düzeyi yoğunlukta olması sebebiyle, bilişsel beceri noktasında geliştirilebilir bir yapısı bulunduğu söylenebilir. 10. sınıfta varlık felsefesi, bilgi felsefesi, ahlak felsefesi, din felsefesi, siyaset felsefesi, sanat felsefesi gibi alanların öğrenilmesinin ardından, 11. sınıfta filozofların yaşadığı yüzyılın özellikleri ve filozofların söz konusu felsefe alanı bağlamındaki görüşlerini irdelemesine yönelik açıklamaların ön koşul bilgi sağlama noktasında faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu sonuç Sıcak'ın (2014) ortaya çıkardığı, incelenen öğrenme alanında yer alan ünitelerin ön koşul niteliğini yerine getirdiğini ifade ettiği sonuçla paralellik göstermektedir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, sarmal yaklaşım noktasında her iki programın da geliştirilebilir olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ve ilgili konuda yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde (Direkci ve Yavuz, 2018; Dizman Çakır, 2014; Kaya, 2023), öğretim programlarının sarmallık varsayımlarını karşılama noktasında eksikliklere sahip olduğu gözlenmiştir. Sarmal yaklaşımın, işlevsel ve kalıcı öğrenmelere ulaştırması ve öğrencilerin akademik başarılarına etkisi düşünüldüğünde, programların daha özenli ve sarmallık varsayımlarını tam olarak karşılayacak doğrultuda hazırlanmasının gerekli olduğu söylenebilir.

2024 programlarıyla birlikte içerikte *sadeleştirmeye gidildiği* belirtilen yapılandırma, aslında Felsefe dersinin bazı ünitelerinde bir *sıkıştırmaya gidildiği* şeklinde yorumlanabilir. Örneğin, 10. sınıf 1. ünite için verilen içerik çerçevesi, “Felsefenin

anlamı, Felsefi düşüncenin gelişimi, Felsefi düşüncenin özellikleri, Felsefi sorunun temel özellikleri, Felsefenin diğer alanlarla ilişkisi, Felsefenin bireysel ve toplumsal işlevi” gibi konularla yapılandırılmıştır. Bu ünite için 10 ders saati belirlenmiştir. Söz konusu üniteye yönelik hazırlanan öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde sunulan uygulamada, “Öğrencilerin felsefi düşüncenin ortaya çıkışı, tarihî dönemlerinin genel özellikleri ve dünyadaki felsefe gelenekleri üzerine derinlemesine düşünmeleri amaçlanır.” ifadelerine rastlanmaktadır (MEB, 2024a, s. 15). Bu uygulamanın, ünite için ayrılan ders saati içinde tam olarak ne düzeyde yapılabileceği tartışılabilir. Zira 2018 programında felsefi düşüncenin gelişimi, 10.sınıf ilk üniteye kısaca ele alınarak, 11. sınıfta bir ders yılı boyunca verilmektedir. 2024 programlarında belirtilen içerik sadeleştirme neticesinde felsefe tarihinin geniş bağlamda ele alınmamasının, öğrencilerde felsefi düşünce yapısının gelişmesine engel olabileceği söylenebilir. Çünkü felsefenin anlam kazanması ancak tarih bilinci ile mümkündür (Timuçin, 2010, s. 11). Bu bağlamda konuya ayrılan ders saatinde Antik Yunan döneminden günümüze, felsefi düşüncenin gelişiminin ele alınabilmesinin ne kadar mümkün olduğu sorgulanabilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sürecinde ulaşılan sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler.

1. Yapılan araştırma sonucunda 2018 Felsefe dersi öğretim programının kazanım ve açıklamalarında yer verilen kavramların sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra kavramların sınırının tam olarak belirlenmemesi, ders kitapları arasında farklılıklara yol açabileceğine yönelik araştırmalara rastlanmıştır. 2024 programında ise “öğrenme çıktıları çerçevesi” bölümünde yer alan anahtar kavramların yanı sıra “Öğrenme-öğretme yaşantıları” bölümünde kavramlara rastlanmıştır. Fakat üniteye yönelik kavramlara doğrudan ayrı bir bölümde yer verilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bu noktada öğretim programlarına içerik çerçevesi doğrultusunda kavramsal yapıyı daha açık hale getirecek bir bölüm eklenebilir.

2. Mevcut araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, 2024 öğretim programında yer alan Bilgi Felsefesi ünitesinin, 10. sınıf dördüncü ünite olarak verildiği gözlenmiştir. Bilim Felsefesi ünitesinin ise 10. sınıf son ünitesi olan dokuzuncu ünite olarak verildiği görülmüştür. Öğrencilerin bütüncül öğrenmelere ulaşabilmesi açısından, söz konusu üniteler birbirini izleyen sırayla verilebilir.

5.2.2. Yeni yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.

1. Araştırma çatısında ele alınan 2018 ve 2024 tarihli Felsefe dersi öğretim programlarının içeriği incelendiğinde, her iki programın da yoğun konu ve kavramlara yer verdiği gözlenmiştir. Felsefe dersi öğretim programlarıyla öğrencilere kazandırmak istenilen, felsefi sorgulama yapan, eleştiren, akıl yürütme becerilerini kullanabilen, farklı bakış açılarına saygı duyan, felsefi bilgiyi günlük hayata taşıyabilen bireyler yetiştirebilmek ve içerikte yer alan konuların içselleştirilmesi için içerik ve süre uyumunu inceleyen araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.
2. Mevcut araştırmada sadece ontoloji, epistemoloji ve aksiyoloji alanlarıyla bağlantılı olan varlık, bilgi, bilim, ahlak, din, siyaset ve sanat kavramları ile bağlantılı kavramlar ele alınmıştır. Programda bunların dışında kalan kavramların, ilke ve genellemelerin sarmallığının incelendiği bir araştırma gerçekleştirilebilir.
3. Mevcut araştırma sadece Felsefe dersi öğretim programlarında yer verilen kavram ve beceriler bağlamında incelenmiştir. Ders kitaplarında yer verilen kavramlar ve etkinliklerde hedeflenen beceriler ile karşılaştırmalı olarak sarmallığın incelendiği bir araştırma geliştirilebilir.
4. Mevcut araştırma doküman inceleme yoluyla sarmallığı tespit etmeye yönelik geliştirilmiştir. Doküman incelemeye ek olarak öğretmen ve öğrenci görüşleriyle desteklenen bir araştırma geliştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akarsu, B. (1975). *Felsefe terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akdağ, B. (2002). Ortaöğretimdeki felsefe derslerinin etkililiğinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(15), 11-28.
- Akdeniz Horzum, C.İ. (2024). 2018 felsefe öğretim programı için okutulan 10.sınıf iki ders kitabının kavramsal yapılarının incelenmesi. A. Ersoy ve Ş. Çingir (Eds), *International Education Congress 2024* içinde (s. 529-547), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B. ve Köksalan, B. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modelinin program geliştirme ve felsefi düzleminden analizi. *Ekev Akademi Dergisi*, 99, 59-73. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>
- Arslan, A. (2006). *İlkçağ felsefe tarihi 2*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Arslan, A. (2007). *İlkçağ felsefe tarihi 3*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Arslan, A. (2009). *Felsefeye giriş*. Ankara: Adres Yayınları
- Arslan, H. T. (2014), *Cumhuriyet döneminde felsefe eğitimi (1923 – 1938)* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arslankara, V. B., ve Arslankara, E. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli'nin felsefi temelleri: ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik bakış açılarından bir değerlendirme. *İstanbul Eğitim Dergisi*, 1(1), 121-145. <https://doi.org/10.71270/istanbulegitim.istj.1557889>
- Aristoteles (1996). *Metafizik* (A. Arslan, Çev.). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Ayim, M. (1980). Pre-College philosophy: defined and defended. *canadian journal of education / revue canadienne de l'éducation*, 5(2), 15–22. <https://doi.org/10.2307/1494310>

- Aytaç, G. (1997). *Karşılaştırmalı edebiyat bilimi*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bayraktar, M. M. (2017). *Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına yöneltilen eleştiriler bağlamında Türkiye'de yapılan din eğitimi çalışmalarının değerlendirilmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Baykara Özaydınlık, K. (2021). İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi. H. Şeker (Ed.), *Eğitim program geliştirme* (s.163-170). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Beydoğan, H. Ö., Cihan, M., ve Taşdemir, A. (2006). Lise felsefe öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 17-37.
- Breslin, F. J. (1982). A case for philosophy in the American high school curriculum. *The Clearing House*, 55(8), 364-366.
- Bruner, J.S. (2021). *Eğitim süreci* (M.E. Rüzgar, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Bülbül, M. (2018). *2009 ortaöğretim felsefe dersi öğretim programı ile 2017 ortaöğretim felsefe dersi öğretim programının içeriksel açıdan değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Cajamarca-Ortiz, M. F. (2023). Writing skills applying the spiral curriculum method for high school students. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 7(1), 1-13.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2007). *Felsefeye giriş*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2021). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2022). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cicioğlu, H. (1985). Cumhuriyet döneminde ortaöğretim programlarında felsefe grubu derslerinin analizi. *Eğitim ve bilim*,

10(55). <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5405/1566> sayfasından erişilmiştir.

Creswell (2021). Nitel araştırma tasarımı. S. B. Demir, M. Bütün (Eds.), Nitel araştırma yöntemleri (Budak, A., Budak, İ., Çev.) içinde (ss. 43-70). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Çalkap, M. (2019). *Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf felsefe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Rize-Artvin-Trabzon Örneği)* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Çıtak, E. (2016). *Cumhuriyet dönemi felsefe öğretim programlarının program geliştirmenin temel öğeleri kapsamında değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Çopur, A. ve Seyhan, C. (2022). 2018 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının sarmal programlama modeline uygunluğunun kazanım düzeyinde incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 722-740.

Çotuksöken, B. (1992). *Felsefi söylem nedir?*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Çotuksöken, B. (1995). *Felsefeyi anlamak felsefe ile anlamak*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Çotuksöken, B. (2002a). *Felsefe: özne, söylem*. İstanbul: İnkılap Kitabevi Yayınları.

Çotuksöken, B. (2002b). Türkiye’de felsefe ve sınırları. Direk N. (Derleyen ve yayına hazırlayan), *Lise öğrencileri Türkiye’de felsefe sempozyumu* içinde (s. 22-27), Antalya Kültür Merkezi Perge Salonu, Antalya.

Çubukçu, İ. A. (1985). Türk filozofu Farabi ve düşüncesi. *Belleten*, 49(194), 273-286.

D’Alembert (2000). *Felsefenin öğeleri* (H. Köse, Çev.). Ankara: Öteki Yayınevi.

Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Dhanapala, R.M. (2021). Triangular Framework for curriculum development in the education sector. *Open Access Library Journal*, 8(6), 1-10. doi:[10.4236/oalib.1107490](https://doi.org/10.4236/oalib.1107490)

- Direkci, B. ve Yavuz, M. (2018). 1-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının sarmal programlama yaklaşımı açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(27).
- Dizman Çakır, E. (2014). 6., 7., ve 8. sınıf İngilizce dersi öğretim programı içeriğinin sarmallık ilişkisinin değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dombaycı, M. A. (2008). *Türkiye’de ortaöğretimde felsefe öğretiminin değerlendirilmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, F. (2014). *Bazı fizik konularının kavramsal yapısının sarmal sistem içerisinde incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ertung, B. B. (2019). Sanat ve ütopya. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 8(64), 1625-1632.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde “program” geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ezberci Çevik, E. (2021). Üst düzey düşünme becerileri. E. Kabataş Memiş & A. Kaçar (Eds.), *Eleştirel ve analitik düşünme* (s. 28-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Gökberk, M. (1967). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gökberk, M. (1979). *Felsefenin evrimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Hançerlioğlu, O. (1963). *Başlangıcından bugüne erdem açısından düşünce tarihi*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Harden, R. M. & Stamper, N. (1999). What is a spiral curriculum?. *Medical Teacher*, 21(2), 141–143. <https://doi.org/10.1080/01421599979752>
- Hasgüler, S. B. (2012). Sanat ile teknolojiyi performansta birleştiren sanatçı: Stelarc. *MSGSÜ sosyal bilimler*, (5), 39-49.
- Hegel, G.W.F. (2018). *Felsefe tarihi* (1. cilt) (D.B. Kılınç, Çev.). İstanbul: NotaBene Yayınları.
- Hollander, P. (2016). Revisiting the banality of evil: Contemporary political violence and the Milgram experiments. *Society*, 53(1), 56-66.

- Jaspers, K. (2003). *Descartes ve felsefe* (A. Kanat, Çev.). İzmir: İlyas Yayınları.
- Johnston, H. (2012). The Spiral curriculum. research into practice. *Education Partnerships, Inc.* <https://eric.ed.gov/?id=ED538282> sayfasından erişilmiştir.
- Kafadar, O. (1994). Türkiye'de Cumhuriyet döneminde liselerde felsefe eğitimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27(2), 691-717.
- Kale, N. (1994). Felsefe öğretimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27(1), 113-120.
- Kaya, G. (2023). *Türkçe dersi öğretim programı'nda yer alan dil bilgisi kazanım ve konularının sarmal yaklaşım ekseninde incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kaynardağ, A. (2002). Düünden bugüne gelişmeler. Direk N. (Derleyen ve yayına hazırlayan), *Lise öğrencileri Türkiye'de felsefe sempozyumu* içinde (s. 9-14), Antalya Kültür Merkezi Perge Salonu, Antalya.
- Kızıltan, Ö. (2014). *Cumhuriyet dönemi ortaöğretim felsefe dersi programlarının amaçları çerçevesinde felsefe anlayışlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kızıltan, Ö. (2022). Felsefe öğretiminin tarihçesi ve uygulanan felsefe dersi öğretim programlarının yapısı. F. Manav (Ed.), *Ana hatlarıyla ortaöğretimde felsefe grubu öğretimi*. (s. 17-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Klafki, W. (1958). Didaktische analyse als kern der unterrichtsvorbereitung. *Die Deutsche Schule*, 50(10), 450-471.
- Koç, E. (2022). Felsefe öğretimine giriş. F. Manav (Ed.), *Ana hatlarıyla ortaöğretimde felsefe grubu öğretimi*. (s. 3-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Koçer, H. (2019). *2018 felsefe öğretim programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi-Adana örneği 2018* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Kuçuradi, İ. (2002). Lise öğrencileri Türkiye’de felsefe sempozyumu açış konuşması. Direk N. (Derleyen ve yayına hazırlayan), *Lise öğrencileri Türkiye’de felsefe sempozyumu* içinde (s. 15-21), Antalya Kültür Merkezi Perge Salonu, Antalya.
- Kuçuradi İ. (2016). Okullarda felsefe öğretilse 20 yıl sonra farklı bir Türkiye olur. <https://dusunbil.com/prof-ioanna-kucuradi-okullarda-felsefe-ogretsek-20-yil-sonra-farkli-bir-turkiye-olur/> sayfasından 29.10.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Küçükahmet, L. (2011). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Maarif Vekilliği (1942). Lise klasik şube üçüncü sınıf müfredat programları h. *Tebliğler Dergisi*, 5(197), 58. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1942/1942_1943_Sayi_187_236_1942_1943_22554.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Mengüşoğlu, T. (1975). Lise felsefe müfredat programı hakkında düşünceler. *Felsefe Arkivi*, (19).
- Millî Eğitim Bakanlığı (1976). Lise haftalık ders dağılım çizelgeleri hk. *Tebliğler Dergisi*, 39(1900), 325-340. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1976/Cilt_39_Sayi_1867_1913_1976_22588.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1992). Ortaöğretim kurumları felsefe dersi programı. *Tebliğler Dergisi*, 55(2364), 486. <https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1992/2364-agustos-1992.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1993). Ortaöğretim kurumları felsefe dersi programı. Ankara: Milli Eğitim.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2010a). Ortaöğretim felsefe, mantık, sosyoloji, bilgi kuramı ve psikoloji dersi öğretim programlarında değişiklik yapılması. *Tebliğler Dergisi*, 73(2629), 124-138. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/2010/2629-ubat_2010.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2010b). Felsefe dersi programı. Ankara: Milli Eğitim.

- Millî Eğitim Bakanlığı (2017). Ortaöğretim felsefe dersi (10 ve 11. sınıflar) öğretim programı. *Tebliğler Dergisi*, 80(2718Ek), 1624. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/2017/Temmuz_Ek_2718_2017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Felsefe dersi (10 ve 11. sınıflar) öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=338> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024a). *Felsefe dersi (10 ve 11. sınıflar) öğretim programı*. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/felsefe-dersi> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024b). *Türkiye yüzyılı maarif modeli ortak metin*. <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024c). *Türkiye yüzyılı maarif modeline neden ihtiyaç duyuldu?*. <https://tymm.meb.gov.tr/surec> sayfasından 08.02.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024d). Ortaöğretim felsefe dersi (10 ve 11. sınıflar) öğretim programı. *Tebliğler Dergisi*, 87(2799), 1166-1172. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/2024/2799_Haziran_2024.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı (1985). Lise üçüncü sınıf felsefe dersi öğretim programı. *Tebliğler Dergisi*, 48(2195), 359-361. <https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1985/2195-eylul-1985.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Morgan, D. N., & Perry, C. (1958). The teaching of philosophy in american high schools. *Proceedings and Addresses of the American Philosophical Association*, 32, 91–137. <https://doi.org/10.2307/3129324>
- Orale, R. L. & Uy, M. E. A. (2018). When the spiral breaks: The spiral progression approach to problem analysis in mathematics. *Journal of Academic Research*, 3(3), 14-24.

- Özkale, A. ve Memiş, Y. (2022). İlköğretim matematik öğretim programında sarmal yaklaşım yansımalarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(234), 1031-1062.
- Posner, G.J., & Strike, K.A. (1974). An analysis of curriculum structure. <https://eric.ed.gov/?id=ED089432> sayfasından erişilmiştir.
- Prideaux, D. (2003). Curriculum design. *Bmj*, 326(7383), 268-270. doi:10.1136/bmj.326.7383.268
- Sağ, R. (2020). İçerik tasarımı. B. Oral & T. Yazar (Eds.), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (s. 300-329). Ankara: Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sıcak, A. (2014). Fen ve teknoloji öğretim programı sarmallığının incelenmesi: 2005 fen ve teknoloji öğretim programı örneği. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 182-192.
- Snider, V. E. (2004). A comparison of spiral versus strand curriculum. *Journal of Direct Instruction*, 4(1), 29-39.
- Soto, S. T. (2015). An analysis of curriculum development. *Theory & Practice in Language Studies (TPLS)*, 5(6). doi: 10.17507/tpls.0506.02
- Sönmez, V. (2004). Eğitimin felsefi temelleri. V. Sönmez (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (s. 61-93). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2020). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez Akalın, T. (2020). Program geliştirmede içeriğe bakış. M. Korucuk (Ed.), *Eğitimin temellerine bakış: program geliştirme-yeni yaklaşımlar* (s. 61-76). İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Suslakov, B.I. & Yakovleva L.A. (1988). *Felsefe el kitabı*. (S. Mutlu, Çev.). İstanbul: Yordam Kitap.

- Şahan, H. (2023). Eğitim programının içerik boyutu. M. Güven & S. Aslan (Eds.), *Çağdaş gelişmeler ışığında eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (s. 300-329). Ankara 2023: Pegem Akademi.
- Şahin, S. (2023). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şanlıtürk, Y. (2014). *Yeni fizik müfredatında konuların sarmal sisteme göre yapılandırılmasının öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Taslaman, C. (2007). *Evrin teorisi, felsefe ve tanrı*. İstanbul: İstanbul Yayınevi.
- Taşdelen, V. (2007). Felsefe eğitimi: Bir yaşantının peşinde. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2).
- Timuçin, A. (2010). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Timuçin, A. (2011). *Gençler için felsefe tarihi*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Tuncel, İ. ve Ayvaz Tuncel, Z. (2023). Program geliştirmede içeriğin belirlenmesi. G. Ocak, E. Akkaş Baysal & R. Yurtseven (Eds.), *Eğitimde program geliştirme* (s. 124-146). Ankara: Pegem Akademi.
- Ucuş, S. ve Demirbaş, İ. (2017). Okul öncesi eğitim programı ve ilköğretim hayat bilgisi öğretim programının sarmallığının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1084-1105.
- Ulutaş (2004). *Cumhuriyet döneminde ortaöğretimde felsefe eğitimi ve sorunları* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ural, M. (2015). Antik Yunan’da “teknik”: Teknoloji felsefesi tarihine genel bir bakış. *Mavi Atlas*, (4), 136-144.
- Uygur, N. (1974). *100 soruda Türk felsefesinin boyutları*. İstanbul: GerçekYayınevi.
- Ülken, H.Z. (1994). *Türkiye’de çağdaş düşünce tarihi*. İstanbul: ÜlkenYayınları.
- Ülken, H.Z. (2008). *Felsefeye giriş-1*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ünsal, S. ve Korkmaz, F. (2017). Felsefe dersi öğretim programındaki kazanımların farklı taksonomiler bağlamında incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 948-967.

- Varış, F. (1981). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Wang, Z., & McDougall, D. (2019). Curriculum matters: What we teach and what students gain. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 17, 1129-1149.
- Yalçın, M. (2004). *Ortaöğretim kurumlarında felsefe grubu derslerinin öğretimi ve sorunları (Kayseri ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yücel, H.A. (1994). *Türkiye’de ortaöğretim*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yıldırım, Y. (2016). Eğitim sosyolojisi perspektifi ile Piaget ve Vygotsky’nin bilişsel gelişim kuramları üzerine sosyolojik bir analiz denemesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 617-628.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüreğilli Göksu, D. (2023). İçerik ve içerik düzenleme yaklaşımları. H. Ünsal (Ed.), *Eğitimde program geliştirme* (s. 217-235). Ankara: Pegem Akademi.



Ek-1. Sarmal İçerik Yaklaşımı Çözümleme Formu

Üst tema	Alt tema	Kod	Kod içeriği	Boyut
Aşamalık	İçerik	Basitten karmaşığa	Bu kod ile bilginin basit durumlardan daha karmaşığa doğru ilerlemesi söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut
		Bilinenden bilinmeyene	Bu kod ile bilginin ya da verilen kavramın daha önceden verilen bilgi ya da kavramın üzerine inşa edilmesi söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut
		Genelden özele	Bu kodda bilginin önce bir bütün halinde verilmesi, daha sonra bütünün parçalara ayrılarak detaylandırılması söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut
	Beceri	Bilme Kavrama Uygulama Analiz Sentez Değerlendirme	Bu kod ile kazanımlarda üst düzey bilişsel becerilere doğru genişleme söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut
		Birebir tekrar	Bu kod ile aynı bilginin tekrar verilmesi söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut
	Tekrar	Kapsamı genişleyen tekrar	Bu kod ile verilen bilginin yeni bilgilerle genişletilmesi söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut
		Örtük tekrar	Bu kod ile kavramların doğrudan yer almadığı fakat kavramlara yönelik çıkarımlara ulaştıracak tekrarlar söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut
	İşlevsellik	Günlük hayatla bağ kurma	Bu kod ile öğrenci tarafından öğrenilen kavramların günlük hayatta karşılaşılabilecek problemlerde kullanabilmesi söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut
		Disiplinler arası ilişki	Bu kod ile öğrenilen kavramları diğer derslere yansıtılması ve yeni bilgileri öğrenmeyi kolaylaştırması söz konusudur.	Yatay/Dikey boyut

