

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**RESMİ LİSE SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN FELSEFE
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI
(İSTANBUL BÜYÜKÇEKMECE İLÇESİNDE BİR
UYGULAMA)**
(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan
Ebru ÇOKAN

İSTANBUL, 2007

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**RESMİ LİSE SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN FELSEFE
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI
(İSTANBUL BÜYÜKÇEKMECE İLÇESİNDE BİR
UYGULAMA)**
(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan
Ebru ÇOKAN
050712015

Tez Danışmanı
Yrd.Doç.Dr.Çiğdem MERCANLIOĞLU

İSTANBUL, 2007

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim./...../2007

(İmza)

Aday: Ebru ÇOKAN

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

Enstitümüz İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 050712015 numaralı Ebru Çokan “*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*”nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği “Resmi Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Felsefe Dersine Yönelik Tutumları (İstanbul Büyükçekmece İlçesinde Bir Uygulama) ” başlıklı Tezini, Yönetim Kurulumuzun Tarih ve sayılı toplantısında seçilen ve Fakülte binasında toplanan biz jüri/izleme komitesi üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (.....) dakika süre ile aday tarafından takdim edilmiş ve sonuçta adayın tezi hakkında **Oybirliği/Oy Çokluğu** ile **Kabul/Red** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü’ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir...../...../....(Tarih)

JÜRİ ÜYELERİ

Danışman

.....

Üye

.....

Üye

.....

RESMİ LİSE SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN FELSEFE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI (İSTANBUL BÜYÜKÇEKMECE İLÇESİNDE BİR UYGULAMA)

Tezi Hazırlayan: Ebru ÇOKAN

ÖZET

Bu araştırma resmi liselerdeki son sınıf öğrencilerinin felsefe dersine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları demografik, sosyo-ekonomik özelliklerine göre incelenmiştir. Araştırma tanımlayıcı araştırma modeli ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının çeşitli özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla iki kategorili değişkenlerde z testi; ikiden fazla kategoriye sahip değişkenlerde ise tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. ANOVA analizinde farklılığın hangi kategoriler arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla post hoc testlerden Tukey HSD testinden faydalanılmıştır. Araştırma bölgesini İstanbul ili Büyükçekmece ilçesindeki 8 resmi lisedeki öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin felsefe dersine karşı olumluya yakın düzeyde kararsız bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre felsefe dersine yönelik tutumlarının daha olumludur. Şiir, sanat ve psikoloji kitabı okuyan öğrencilerin okumayanlara göre felsefe dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Eğlence programları ve yerli dizi izlemeyen öğrencilerin bu tür yayınları izleyenlere göre felsefe dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Her gün kitap okuyan öğrencilerin daha az kitap okuyan öğrencilere göre felsefe dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Felsefe, Tutum, Tutum Kuramları, Tutum Ölçekleri.

**ATTITUDES OF STUDENTS IN PUBLIC HIGH SCHOOLS TOWARD
PHILOSOPHY LESSON
(A RESEARCH IN BÜYÜKÇEKMECE DISTRICT OF ISTANBUL)**

Presented by: Ebru ÇOKAN

ABSTRACT

The research has been conducted to study attitudes of the last grade students in the public high schools towards philosophy lesson. The attitudes, towards philosophy lesson, of those students who has attended to the survey have been studied according to students' socio-economical and demographical features. Research has been conducted by means of definitive research model. Z-test for variants with two categories, but one-way ANOVA for variants with more than two categories has been applied in order to determine whether the attitudes of the students showed differences on the basis of multiple features of the students. Tukey HSD, a post hoc test, has been applied to determine among which categories the differences seen in ANOVA analysis have been occurred. Research space was consisted of students from 8 public high schools in Büyükçekmece district of Istanbul city. As a consequence of this research, students as subjects of the research are seen to be in an irresolute attitude space very close to positive attitude space towards philosophy lesson. That female students were more positive than male students about philosophy lesson has been detected. It has a observed that students who read poetry, art and psychology books were more positive towards philosophy lesson than ones who did not so. It has also revealed the fact that students who did not watch serials and entertainment programs on TV were more positive than those who did so. That students who read books regularly on daily basis were more positive towards philosophy lesson than those who did infrequently read books has been figured out by the consequences of the research..

Key Words: Education, Philosophy, Attitude, Attitude Theories, Attitude Measures.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi.....	V
Kısaltmalar.....	IX
Giriş.....	1

I.BÖLÜM

EĞİTİM VE FELSEFE İLİŞKİSİ

1.1.Eğitim.....	3
1.1.1. Eğitim Kavramının Çerçevesi.....	3
1.1.2. Eğitimin Amaç ve İşlevleri.....	4
1.1.3. Eğitimi Etkileyen Faktörler.....	5
1.1.3.1. Doğal Faktörler.....	5
1.1.3.2. Toplumsal Faktörler.....	6
1.1.4. Toplum - Eğitim İlişkisi.....	6
1.2. Felsefe Eğitimi ve Öğretimi.....	7
1.2.1. Felsefe Kavramı.....	8
1.2.2.Felsefenin Amaç ve İşlevleri.....	10
1.2.3. Felsefe Eğitimi.....	12
1.2.3.1.Türkiye’de Felsefe Eğitimi Tarihi.....	14
1.2.3.2.Türkiye’de Liselerde Felsefe Eğitimi.....	16
1.2.4. Felsefe Dersi Öğretimi.....	18
1.2.5. Felsefe Öğretiminde Yöntemler.....	18

1.2.5.1. Anlatım (Takrir) Yöntemi.....	18
1.2.5.2. Metin Çözümleme Yöntemi.....	19
1.2.5.3. Soru- Cevap Yöntemi.....	19
1.2.5.4. Tartışma Yöntemi.....	20
1.2.5.5. Terminolojiyi Anlatma Yöntemi.....	20
1.2.5.6. Seminer Yöntemi.....	20
1.2.5.7. Ödev ve Tez Yöntemi.....	21

II. BÖLÜM

TUTUMLAR VE ÖLÇÜLMESİ

2.1. Tutum Kavramı.....	21
2.2. Tutum Bileşenleri.....	22
2.3. Tutumların Oluşmasında Etkili Faktörler.....	23
2.3.1. Bireysel Özellikler.....	23
2.3.2. Aile Yapısı.....	24
2.3.3. Çevresel Faktörler.....	25
2.4. Tutum Kuramları.....	26
2.4.1. Öğrenme Kuramları.....	26
2.4.2. Sosyal Yargı Kuramı.....	27
2.4.3. Tutarlılık Kuramları.....	27
2.4.4. İşlevsel Kuramlar.....	27
2.5. Tutumların Ölçülmesi.....	28
2.5.1. Doğrudan Ölçümler.....	28

2.5.1.1. Thurstone Ölçekleri.....	29
2.5.1.2. Likert Ölçekleri.....	29
2.5.1.3. Guttman Ölçekleri.....	30
2.5.1.4. Duygusal Anlam Ölçeği.....	31
2.5.2. Dolaylı Ölçümler.....	31

III.BÖLÜM

UYGULAMA

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	32
3.2. Araştırmanın Kapsamı ve Varsayımları.....	33
3.3. Araştırmanın Yöntemi.....	33
3.3.1. Araştırmanın Modeli.....	33
3.3.2. Anakütle ve Örneklem.....	33
3.3.3. Veri Toplama Aracı.....	34
3.3.4. Kullanılan İstatistik Analizler.....	36
3.3.5. Hipotezler.....	36
3.4. Araştırmanın Bulguları.....	36
3.4.1. Sosyo-demografik Özellikler.....	37
3.4.2. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumları.....	46
3.4.2.1. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Demografik Özelliklerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular.....	48
3.4.2.2. Öğrencilerin Sosyal Yaşam Farklılıklarına Ait Bulgular.....	50
3.4.2.2.1. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Okudukları Kitap Türlerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular.....	50

3.4.2.2.2. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Gazetede Okudukları Bölümlere Göre Farklılıklarına Ait Bulgular.....	51
3.4.2.2.3. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının İzledikleri Televizyon Programlarına Göre Farklılıklarına Ait Bulgular.....	52
3.4.2.2.4. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Dinledikleri Müzik Türlerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular.....	53
3.4.2.2.5. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Boş Zamanlarını Değerlendirme Özelliklerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular.....	54
3.4.3. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik İfadelere Verdikleri Cevapların Dağılımları.....	56

SONUÇ.....69

KAYNAKÇA.....72

EKLER

Ek-1. Anket Formu

Ek-2. Anket Onayı

ÖZGEÇMİŞ

TABLULAR LİSTESİ

Tablo No.	Sayfa
1. Faktör Analizi Sonucu.....	35
2. Cinsiyete Göre Dağılım.....	37
3. Alana Göre Dağılım.....	37
4. Anne Sağ Olmasına Göre Dağılım.....	38
5. Baba Sağ Olmasına Göre Dağılım.....	38
6. Anne Baba Birlikte Yaşamalarına Göre Dağılım.....	39
7. Babalarının Mesleğine Göre Dağılım.....	39
8. Annelerinin Mesleğine Göre Dağılım.....	40
9. Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılım.....	40
10. Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılım.....	41
11. Aile Gelir Durumuna Göre Dağılım.....	41
12. Okudukları Kitap Türüne Göre Dağılım.....	42
13. Gazetede Okunan Bölüme Göre Dağılım.....	43
14. Televizyonda İzlenen Programa Göre Dağılım.....	44
15. Dinledikleri Müzik Türlerine Göre Dağılım.....	45
16. Boş Zamanlarını Nasıl Değerlendirdikleri.....	45
17. Felsefe Dersine Karşı Tutumları.....	47
18. Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Tutumlarının Demografik Özelliklerine Göre Farklılıkları.....	48
19. Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Tutumlarının Okudukları Kitap Türlerine Göre Farklılıkları.....	50

20. Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Tutumlarının Gazetede Okudukları Bölümlere Göre Farklılıkları.....	51
21. Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Tutumlarının İzledikleri Televizyon Programlarına Göre Farklılıkları.....	52
22. Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Tutumlarının Dinledikleri Müzik Türlerine Göre Farklılıkları.....	53
23. Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Tutumlarının Boş Zamanlarını Değerlendirme Özelliklerine Göre Farklılıkları.....	54
24. Öğrencilerin “Felsefe En Önemli Derslerimizden Biridir” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu	56
25. Öğrencilerin “Felsefe Başarılı Olduğum Bir Derstir” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	56
26. Öğrencilerin “Felsefe Dersinde Başarılı Olmak Benim İçin Çok Önemlidir” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	57
27. Öğrencilerin “Felsefe En Sevdiğim Derstir” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	57
28. Öğrencilerin “Felsefe Dersini Sevmemdeki Etken Dersin İçeriğidir” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	58
29. Öğrencilerin “Felsefe Dersini Sevmemdeki Etken Ders Öğretmenidir” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	58
30. Öğrencilerin “Felsefe Dersini Ezber Gerektirdiği İçin Sevmiyorum” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	59
31. Öğrencilerin “Felsefeyi Kolayca Anlayabilirim” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu	59

32. Öğrencilerin “Her Alanda Biraz Felsefi Düşünceye İhtiyaç Duyulur” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	60
33. Öğrencilerin “Felsefe Bilgisi Mantıklı Düşünmeye Yardımcı Olur” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	60
34. Öğrencilerin “Felsefe Öğrenimi Okul Hayatı Dışında Faydalı Olacaktır” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	61
35. Öğrencilerin “Felsefe Kişinin Kendini Geliştirmesine Yardım Eder” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	61
36. Öğrencilerin “Felsefe Düşünsel Gelişim İçin Yararlıdır” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	62
37. Öğrencilerin “Felsefeyi Neden Okumak Zorunda Olduğumu Anlayamıyorum” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	62
38. Öğrencilerin “Felsefe Dersinin Konuları Önemlidir” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	63
39. Öğrencilerin “Felsefeden Korkarım” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	63
40. Öğrencilerin “Felsefe Dersinde Canım Sıkılıyor” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	64
41. Öğrencilerin “Felsefe Dersine Çalışmaktan Hoşlanmam” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	64
42. Öğrencilerin “Felsefe Dersinde Başka Şeylerle İlgilenirim” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	65
43. Öğrencilerin “Felsefe Dersinde Derse Katılmaktan Hoşlanırım” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	65

44. Öğrencilerin “Ders Kitabı Dışında Başka Felsefi Kaynaklar Da Okurum” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	66
45. Öğrencilerin “Felsefeye Ayrılan Ders Saatinin Daha Fazla Olmasını İsterim” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	66
46. Öğrencilerin “Felsefe Eğitiminin İlköğretimde Başlamasını İsterim” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	67
47. Öğrencilerin “Felsefe İle İlgili Hiçbir Şey İlgimi Çekmez” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	67
48. Öğrencilerin “Felsefe Dersine Sınıfımı Geçmek İçin Çalışırım” İfadesine Verdikleri Cevapların Dağılım Tablosu.....	68

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.t.	Adı Geçen Tez
s.	Sayfa

GİRİŞ

Eğitimin temel amacı, işlevi, insanın kendini gerçekleştirmesini sağlamaktır. Birey kendinde var olan yetileri, geçtiği eğitim süreçleri ile ortaya koyar. Bilgi ve davranışlarındaki değişme ve gelişmelerle kendini oluşturur. İnsanın bilmeye olan ihtiyacını karşılama ve kendini gerçekleştirme en önemli katkıları sağlayan etkinliklerden biri de felsefedir. Felsefe; düşünme, görebilme, eleştirebilme ve anlam verebilme çabasıdır. Kişinin nitelikli insan olarak ortaya çıkmasında çok önemli bir yere sahiptir. Eğitim sistemimiz içerisindeki felsefe derslerinin temel amacı da budur. Bu anlamda eğitim sistemi içerisindeki en önemli derslerden biri felsefe dersidir.

Felsefe, bugün lise üçüncü sınıflara haftada iki saat zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Uygulanan müfredat programları ve yöntemler, okutulan ders kitapları felsefenin temel niteliği olan düşünme faaliyetini öğrencilere aşılayamamaktadır. Öğrencilerin felsefe etkinliğine yönelik geliştirdiği olumlu tutumları varsa da, felsefe dersi ezberleriyle birlikte olumsuz tutumlara dönüşebilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının bilinmesi eğitimciler açısından gereklidir.

Bu araştırma lise öğrencilerinin felsefe dersine karşı tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda araştırmada İstanbul ili Büyükçekmece ilçesi lise son sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma gerçekleştirilerek öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları belirlenmiş ve tutumlarının çeşitli özelliklerine göre farklılıkları incelenmiştir. Araştırma resmi liseleri kapsamaktadır; mesleki liseler, teknik liseler, Anadolu liseleri ve özel liseler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Bu araştırma üç bölümden oluşmaktadır; birinci bölümde; eğitim, eğitimin amaç ve işlevleri, eğitimi etkileyen faktörler, toplum eğitim ilişkisi, felsefe eğitimi ve öğretimi üzerinde durulmuştur. Felsefe kavramı açıklanmış, amaç ve işlevleri belirtilmiştir. İkinci bölümde, tutum kavramı, bileşenleri, tutumların oluşması, tutum kuramları ve tutumların ölçülmesi konuları yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise; öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları ile ilgili Büyükçekmece İlçesindeki bir uygulama anlatılmıştır. Araştırma tanımlayıcı araştırma modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tanımlayıcı araştırma, bir problemle ilgili durumları, değişkenleri ve değişkenler arasındaki ilişkileri tanımlamaya yönelik olarak gerçekleştirilen bir araştırma modelidir. Araştırmada öğrencilerin felsefe dersine

yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçek toplam 31 ifade içermektedir. Ölçekte yer alan ifadeler 5'li Likert ölçeğinde düzenlenmiştir. Araştırmanın amacı, kapsamı, sınırlılıkları, varsayımlar ve hipotezleri üçüncü bölümde belirtilmiştir. Veri toplama, kullanılan istatistik teknikler, analiz ve bulgular bu bölümde yer almıştır. Bu bulgulara dayanılarak sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

I.BÖLÜM

EĞİTİM VE FELSEFE İLİŞKİSİ

1.1. Eğitim

Bu bölümde eğitim kavramı, amaç ve işlevleri, eğitimi etkileyen faktörler ve toplum-eğitim ilişkisi üzerinde durulacaktır.

1.1.1. Eğitim Kavramının Çerçevesi

Eğitimin kimi Avrupa dillerindeki karşılığı olan education, Latince'den gelmektedir. Kökeninde iki kelime vardır: Educare, beslemek; educere de, bir şeyden çıkarmak, bir şeye doğru yönelmek, yetiştirmek demektir. Osmanlıca'da Arapça kökenli maarif, talim ve terbiye ile Türkçe eğitim kavramlarının anlatmak istediği de aşağı yukarı budur.¹

Eğitim kavramı ile ilgili, bir çok eğitimci ve yazar tarafından değişik tanımlar yapılmıştır. Değişik kaynaklarda eğitim konusunda yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

Varış; “Eğitim geniş anlamda bireyin, toplum değerlerine ve yaşama biçimlerine sağlıklı uyumuna yardımcı olan bir süreç olarak görülebilir.”² tanımını yapmaktadır.

Ertürk'e göre; “Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”³

Başka bir biçimdeki tanıma göre; “En genel anlamda eğitim, yürürlükteki değerlerin, bilgilerin ve hünelerinin yetişen kuşaklara iletilmesi, kazandırılmasıdır.”⁴ denmektedir.

Farklı biçimlerde tanımlanmış olan eğitim sürecinin üç temel özelliği; “bireyi temel alması, kişiliğin gelişmesine yardımcı olması, gencin yetişkin yaşamına hazırlanması

¹ Tanilli,S., Yaratıcı Aklın Sentezi Felsefeye Giriş, Adam Yayınları, İstanbul, 2002, s. 442.

² Varış, F., Eğitim Bilimine Giriş, Alkım Kitapçılık Yayıncılık, Ankara, 1995, s.136.

³ Ertürk, S., Eğitimde Program Geliştirme, Meteksan Matbaası, Ankara, 1997, s.12.

⁴ Ozankaya,Ö., Toplum Bilimine Giriş, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara, 1979, s.269

sırasında ihtiyaç duyduğu temel bilgi ve davranışları kazanmasını sağlamasıdır.”⁵olarak belirtilebilir.

1.1.2. Eğitimin Amaç ve İşlevleri

Eğitimde, öğrencilere planlanan doğrultuda kazandırılmak istenen davranış biçimleri vardır. Toplumda belirlenen bu hedefler, o toplumun eğitim amaçlarını oluşturur. Eğitimin, genel olarak; yakın, uzak ve genel amaçları bulunmaktadır. Yakın amaçlar; fikri, vicdani hür ve bilimsel düşünce gücüne sahip, disiplinli, çalışkan, kendine güvenen, öngörüsü yüksek bireyler yetiştirebilmektir. Bu bireyler, aynı zamanda içinde yaşadığı toplumu için de; kültürel değerlerine sahip çıkabilen, dünyada yaşanan her türlü ilerlemeyi takip edebilen ve ülkesine fayda sağlayacak olan gelişmelere kolayca adapte olabilen birey özelliklerine sahip olabilmelidir. Uzak amaçları; yüksek gelir seviyesine sahip ve refah devleti olmaktır. Genel amaçları ise; toplumun eğitim felsefesini ifade eden bu amaçlardır. Toplumların eğitim felsefeleri, eğitim sistemlerini yönlendirir. Bu anlamda, toplumun eğitim sistemini de genel eğitim amaçları yönlendirmektedir.⁶

Toplumların farklı yapıya sahip olması, eğitim sistemleri ve işlevlerini de farklılaştırır. Toplumun ihtiyaçları, amaçları ve yapısı eğitimin işlevlerini belirler. Ancak tüm toplumlar ve zamanlar için eğitimin ortak işlevleri vardır. Genel olarak, toplumda eğitimin gizli ve açık olmak üzere iki tür işlevi vardır. Eğitimin açık (doğrudan) işlevleri; kültür birikimi ve naklinin sağlanması, bireyleri sosyalleştirme, yenilik ve gelişmelere açık fertler yetiştirme, eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin yaratılması, topluma lider yetiştirme yönündeki politik işlevi ve ekonomik faaliyetlerin ihtiyaçlarına uygun nitelikte insan yetiştirmekle yükümlü ekonomik işlevi olarak sıralanabilir.⁷

Eğitimin gizli (dolaylı) işlevleri ise; örgün eğitim kurumları aracılığıyla kişiye yeni ve daha iyi bir statü kazandırma, sosyalleşebileceği çevre sağlama, işsizliği önleme ve eş seçme imkanları olarak sayılabilir. Ayrıca eğitim, nüfusun kontrolü ve kötü alışkanlıkların engellenmesinde de kişiye yardımcı olur. Eğitim böylece geçmişe ait bilgi ve değerleri

⁵ Küçükahmet, L., Eğitim Bilimine Giriş, Gazi Kitabevi, Ankara, 1997, s.65.

⁶ Taş, U., “Türkiye’de Kalkınma Planları Işığında Eğitimin Kalkınmadaki Rolü”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2007, s.4.

⁷ Celken, H.Y., Eğitim Sosyolojisi , Atatürk Üniversitesi Basımevi , 1989, s.45.

yeni kuşaklara aktarırken diğer yandan da yeni kuşakların bu bilgilerin üstüne yenilerini eklemelerinde gereken ortamı yaratır.⁸

Toplumlar geçmişte daha çok devlet için insan yetiştirme amacı gütmüştür. Yakın geçmişte eğitimin bireysel boyutunun önem kazanmasıyla, insanı kendisi için yetiştirme fikri önem kazanmıştır. Son yıllarda küreselleşme süreci ile birlikte eğitimin daha önce üzerinde durulmayan uluslar arası boyutu ortaya çıkmıştır. Günümüzde eğitimin temel işlevi, eleştirel bir bilince sahip, demokratik bireyler yetiştirme olarak görülmeye başlanmıştır.⁹

1.1.3. Eğitimi Etkileyen Faktörler

Eğitimi etkileyen faktörler genel olarak doğal ve toplumsal faktörler olarak iki başlık halinde incelenebilir.

1.1.3.1. Doğal Faktörler

Eğitim kurumunu etkileyen en önemli doğal faktör coğrafi çevredir. Coğrafya şartları kültürleri etkilediği gibi, eğitim kurumunu da etkiler. Monografi yönteminin kurucusu olan Fransız sosyolog Le Play coğrafi koşulların toplum ve birey karakterlerinin şeklini belirlediğini savunur. Toplumların kamucu ve bireyci toplumlar olarak ikiye ayırır. En eski uygarlıkların Çin, Mezopotamya ve Mısır'da büyük nehirlerin çevresinde ortaya çıkması, uygarlıkların ve bilimin doğup gelişmesinde coğrafyanın etkisini göstermektedir.¹⁰

Coğrafi etmen olarak dağınık küçük yerleşim birimleri ve bölgesel farklılaşma tüm ülkelerde özellikle eğitimde fırsat eşitliğini etkilemektedir. Ülkemizde kırsal alanların dağınık olması ekonomik nedenlerle birlikte okullaşmayı ve eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Eğitim hizmetlerinin Doğu bölgelerimizdeki yetersizliği bölgesel farklılaşmaya bir örnek durumundadır.¹¹

⁸ Özkalp, E. , Sosyolojiye Giriş, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir,1994, s.156.

⁹ Şişman, M., Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2002, s.23.

¹⁰ Sezal,İ., Sosyolojiye Giriş, Martı Kitap Yayınevi,Ankara,2003,s.269.

¹¹ Bayar, H.İ., Sosyoloji, Siyasal Yayınevi, Ankara,2005,s.226.

1.1.3.2. Toplumsal Faktörler

Toplumsal faktörlerden bazıları, demografik faktörler, dil, din, ırk, toplumsal sınıf, cinsiyet ve teknolojidir. Demografik faktör denildiği zaman nüfusun yapısı ile artış hızı, yaş ve cinsiyet dağılımı, doğum ve ölüm oranı, ortalama ömür gibi kavramlar anlaşılmaktadır. Dil faktörü toplumlarda dil birliği ya da dil farklılığıyla ilgilidir. Bu farklılıklar eğitimi sınırlayıcı etki oluşturabilmektedir. Irksal farklılıklar da, ırk ayrımına yol açıyorsa eğitimi olumsuz yönde etkileyebilir. Günümüzde çağdaş eğitimde din, dil, ırk ve cinsiyet gibi değişkenler göz önünde bulundurulamaz. Teknoloji ve iletişimdeki gelişmeler ile toplum ve eğitim süreçlerinin girdiği zor durumdan kurtulabilmesi için sanal eğitim gibi yeni düşünce arayışına gidilmektedir.¹²

1.1.4. Toplum - Eğitim İlişkisi

Eğitim süreci toplumda gerçekleşir. Toplum tarafından etkilenir ve biçimlenir. Aynı zamanda toplumu da etkiler ve biçimlendirir. Toplum değiştikçe değişir ve değiştiği oranda toplumu da değiştirir.¹³

Her toplumun, bireylerinden geliştirmesini istediği kişilik özellikleri vardır. Toplumu oluşturan üyeler de, hem kendinin hem de toplumun istediği, beğendiği bu kişilik özelliklerini geliştirirken, toplumun kendisine yardım etmesini ister. Bu karşılıklı istekler, toplumda eğitim kurumunun oluşmasına yol açmıştır. Eğitim kurumunun oluşması ile eğitimin toplumsal birimleri olan okullar ve diğer eğitim-öğretim birimleri de ortaya çıkar. Bu toplumsal birimler, bir yandan toplum üyelerinin kendilerinin istediği diğer yandan da toplumun istediği kişilik özelliklerini planlı bir eğitim süreciyle onlara kazandırmaya çalışırlar. Böylece, toplum eğitimi; eğitim de toplumu geliştirir.¹⁴

Eğitim, bilgi ve davranışları geliştiren bir süreç olarak, bireylerin hayatında önemli bir yere sahiptir. Bireyin aldığı bu eğitim topluma da yansımaktadır. Eğitimli bireyler eğitimli toplumları oluşturur. Ailede başlayan eğitim süreci, okullarda planlı bir eğitim şeklinde devam eder. Toplumlarda sosyal kalkınma, yüksek sosyal eğitim ile; ekonomik

¹² Sezal , a.g.k. , s.270.

¹³ Küçükahmet, a.g.k., s.69.

¹⁴ Başaran, İ.E., Eğitime Giriş, Yargıcı Matbaası, Ankara, 1996, s.39.

kalkınma, yüksek ekonomik eğitim ile, teknolojik kalkınma da ileri teknoloji eğitimi ile sağlanmaktadır.¹⁵ Toplum olarak ilerlemenin, çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmanın en önemli yolu eğitimin gelişmesi ve yaygınlaşması ile mümkün olmaktadır. Günümüzde sanayi toplumları buna en iyi örnek olarak gösterilebilir.

Toplumsal kurumlar bir bütündür. Toplumsal kurumlardan biri de eğitimidir. Eğitim kurumunun, aile, hukuk, sağlık, din gibi toplumsal kurumlardan biri olarak bu kurumlarla ilişki ve etkileşim içerisinde olması doğaldır. Aynı zamanda eğitim kurumu, toplumdaki bireylere verdiği eğitimle, diğer toplumsal kurumların ilişkilerini de güçlendirir. Tüm kurumların bütünleşmesine katkıda bulunur.¹⁶

Toplumun en önemli işlevlerinden biri şudur: “Resmi, örgütlenmiş ve örüntülenmiş eğitim sistemi yoluyla üyelerin sosyalle ve indoktrine edilmesini, gelişmesini sağlar.”¹⁷ Eğitim sistemi belli amaç, hedef ve yöntemlerle bireyleri yönlendirir ve sağlıklı bir şekilde sosyalleşmelerini sağlar. Bu sistem aynı zamanda kendini sürekli yeniler. Düzenli bir gelişim içerisinde dir.

Bilhan, toplumun eğitim üzerindeki etkilerini şu şekilde açıklamaktadır: Toplumsal ve bireysel değer yargılarının kökeninde toplumsal varlık vardır. Okula okul olma özelliğini kazandıran toplumsal grup oluşturma özelliğidir. Her toplumun eğitim sistemi farklıdır. Bu da toplumun eğitim sistemi üzerindeki etkisini göstermektedir. Toplumların kültür ve refah düzeyleri ile eğitim arasında bir etkileşim vardır. Bu etkileşim eğitime olan ihtiyaçtan ortaya çıkar. Eğitim ihtiyacı ne kadar yüksekse toplum da eğitim olanaklarının artırılması konusunda o kadar baskı uygulamaktadır. Toplumun istekleri hükümetlerin politikalarını yönlendirmede bir araç olarak düşünülürse bu, eğitim alanında da kendini gösterebilir.¹⁸

1.2. Felsefe Eğitimi ve Öğretimi

Bu bölümde felsefe kavramı üzerinde durulacak, felsefenin amaç ve işlevleri açıklanacak, felsefe eğitimi ve felsefe dersi öğretimi ile ilgili bilgiler verilecektir.

¹⁵ Çelikkaya, H., Eğitime Giriş (Pedagojik Formasyon Amaçlı), Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, s.181.

¹⁶ Başaran, a.g.k., s.49.

¹⁷ Fichter, J., Sosyoloji Nedir, (Çev. N. Çelebi), Anı Yayıncılık, Ankara, 2004, s.89.

¹⁸ Sezal, a.g.k.,s.270.

1.2.1. Felsefe Kavramı

Felsefe, Grekçe kökenlidir ve iki sözcükten oluşur: Sophia, ilk olarak, beceri, yapabilme gücü, iş bilirlilik ve zeka anlamlarına gelir. İkinci anlamı ise, bilme ve bilgeliştir. Greklerin sophos kelimesinden ilk anladıkları şey, beceri ve iktidar sahibi kişidir. Sophist, öncelikle yaşam deneyimi olan, iktidar ve güç sahibi kişi demektir. Bu zamanla her şeyden haberdar olan, bilge kişi anlamını da kazanmıştır. Philosoph (filozof), öncelikle deneyimli olmaya istekli, daha sonra da bilmeye ilgi ve sevgi duyan kişidir. Philos, dost, arkadaş, seven demektir.¹⁹

“Bugün bizimde kullandığımız felsefe deyimini, Yunanca philosophia sözcüğünden gelir. Felsefe, philosophia'nın Arapça'da aldığı biçimdir. Türkçe'ye de Arapça üzerinden bu biçimde girmiştir. Philosophia birleşik bir sözcüktür, iki sözcükten kurulmuştur; philia ile sophia'dan. İlki sevgi, ikincisi bilgelik, geniş anlamıyla bilgi demektir. Buna göre philosophia: bilgiyi, bilgeliği sevmek demektir.”²⁰

Philosophia deyimini ilk olarak Pythagoras'ın kullandığı öne sürülür. Philosophia deyiminin İlkçağda kazandığı anlam bilgiyi, doğruyu, hakikati aramaktır. Felsefe, doğruya varmak için çabalar; elde ettiği tüm bilgileri de bu amacı doğrultusunda sürekli ayıklar ve eleştirir.²¹

Felsefe kavramının içeriğine yönelik kesin bir tanım olmamakla birlikte, yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

“Bilgi sevgisi anlamına gelen ve başlangıçlarında bir bütün olan felsefe (philosophia), bugün birçok disiplinleri içinde toplayan, her alanda (yani hem varolan şeylerle, hem de onların bilgisiyle) ilgili olan bir bilginin adı olmuştur.”²²

¹⁹ Deimer-Patzig-Feys-Heinemann, Günümüzde Felsefe Disiplinleri, (Çev.D.Özlem), Ara Yayıncılık, İstanbul, 1990, s. 11-12.

²⁰ Gökberk ,M. , Felsefe Tarihi , Remzi Kitabevi , İstanbul ,1998 , s.12.

²¹ Gökberk, a.g.k., s.13.

²² Mengüşoğlu ,T. , Felsefeye Giriş , Remzi Kitabevi , İstanbul , 1988 , s. 17.

Felsefe Terimleri Sözlüğünde Bedia Akarsu felsefeyi; “varolanların varlığı, anlamı ve nedeni üzerine sorularla ortaya çıkmış”²³ bir bilgi olarak tanımlar.

Afşar Timuçin Felsefe Sözlüğünde; “en genel anlamda, kavramsal düzeyde insanla ilgili geniş ve köklü araştırma” olarak felsefeyi kavramını açıklar.²⁴

“Felsefe, insanı insan yapan ve bir hiç olmaktan kurtaran araştırma, soruşturma ruhunun, anlamlandırma, yorumlama ve değerlendirme etkinliğinin, önemli sorular sorma ve onlara ciddi olarak cevaplar arama özelliğinin, erdemli olma ve mutlu yaşama talebinin, kısaca bilgeliğe ulaşma özleminin en hakiki ve belki tek ifadesidir.”²⁵

Çotuksöken’e göre; “Felsefe; öncelikle varolan, düşünme ve dil arasındaki ilişkileri ve dolaylı olarak da, bu alanların her birini kendince inceleyen bir etkinliktir.”²⁶

Alfred Weber’e göre, “Felsefe tabiat hakkında toplu bir görüşün araştırılması, evrensel bir açıklama denemesidir; aynı zamanda, hem bilimin özeti ve tamamlanması, hem genel bilimdir ve büyük kardeşleri din ve şiir gibi, tam anlamıyla bilimden farklı, insan dehasının görünüşleri dizisi arasında ayrı bir dal oluşturan bir uzmanlık şubesidir. Belli olay gruplarını konu olarak alan ve bunların nedenlerini gözlemek, kendilerine göre meydana geldikleri kanunları ifade etmek amacını güden bilimlerden farklı olarak, felsefe, alemi bütün olarak açıklamak evrensel olay veya fenomeni anlatmak için, bu grupların ve onların özel kanunlarının üstüne yükselen insan zihninin çabasıdır; başka bir deyişle, o, bütün bilimlerin temelinde bulunan şu soruya cevap vermek ister: niçin bu alem vardır ve nasıl oluyor da olduğu gibidir? Ve bunun öbür yüzü gibi olan şu soruya cevap vermeye çalışır: neyi bilebilirim ve bilim nasıl meydana geliyor? Varlık ve onun örttüğü sır, bilgi, onun şartları, metotları: felsefe araştırmalarının çift konusu işte budur.”²⁷

Felsefenin nasıl tanımlandığı konusunda, lise ders kitabında şu örnekler verilmektedir: Felsefe, düşünmeyi öğreten bir sanat; sorgulama, fikirler dünyasına bir çağrı; ruh güzelliğini ve mutluluğu geliştiren, yaşama sanatını öğreten, insanın aklını

²³ Akarsu, B., Felsefe Terimleri Sözlüğü, İnkılap Kitabevi, İstanbul,1988,s.80.

²⁴ Timuçin, A., Felsefe Sözlüğü, Bulut Yayınları, İstanbul,2000, s.143.

²⁵ Arslan ,A. ,Felsefeye Giriş , Adres Yayınları ,2005, s. 17.

²⁶ Çotuksöken , B., Felsefi Söylem Nedir? , Ara Yayıncılık , İstanbul, 1991, s.55.

²⁷ Weber , A. , Felsefe Tarihi , Sosyal Yayınları , (Çev. H.V. Eralp), İstanbul , 1998,s. 1.

kullanarak var olan hakkında soru sorup, cevap arama etkinliği; evren, dünya, insan ve toplum hakkında soru sorup, varlığı ve yaşamı anlamlandırma çabasıdır.²⁸

Felsefenin M.Ö. altıncı yüzyılda eski Yunan'da Ionia adı verilen bölgede başladığı kabul edilmektedir. İlk düşünürler, doğa ve evren ile ilgili, dinsel olmaktan çok bilimsel açıklamalar yapma girişiminde bulunmuşlardır. Yapıtlarına 'peri physeos' (Doğa üzerine) adını veren bu düşünürlerin; dinsel nitelikten, önyargılardan uzak olarak, doğayı açıklamaya çalışmaları ilk felsefi girişimler olarak kabul edilir. Daha sonra nesnel dünyası yerine, insan ve insan ile ilgili sorunlar üzerinde durulur. İnsanın evren ve kendisi ile ilgili olarak sorduğu her türlü soru; tüm dinsel, siyasal kurallara; toplumsal, bireysel yargılara rağmen ve onları göz ardı ederek tekrar tekrar sorgulanır. Verilebilecek cevaplarla da yetinilmez. Bu cevaplar da sorgulanır. Bu şekilde her konu tekrar tekrar akıl aracılığı ile yargılanır. Uygulanan tüm bu düşünüş sistemi, felsefenin ortaya çıkışını oluşturmaktadır.²⁹

1.2.2.Felsefenin Amaç ve İşlevleri

Felsefenin en önemli işlevi; ilk ortaya çıkışından günümüze kadar evreni, dünyayı, insanı ve toplumu açıklama ve anlama görevi üstlenmiş olmasıdır. Ancak, her dönemde içinde bulunulan koşullar gereği, anlama işlevini farklı şekillerde yerine getirmiştir. Eski Yunan'da sistematik biçimde ortaya çıkan felsefede, filozoflar ilkin doğayı ve evreni anlama çabası içine girdiler. Böylece, felsefenin ilk işlevi, tüm varlıkların nedeni olan ana maddeyi açıklamak olmuştur. Ortaçağda felsefenin işlevi, dini inançları akılla açıklamak olurken; Rönesans ve Yeni Çağda dini öğeler bir kenara bırakılıp evren ve insanın bilimsel olarak açıklanması olmuştur. Yirminci yüzyılda belli yöntemlerle insan, toplum ve insanın eylemlerini anlamak felsefenin işlevi olurken; günümüz felsefesi de insan sorunu üzerinde durarak onun nasıl daha mutlu ve insanca yaşaması gerektiği üzerinde düşünmektedir. İnsan hakları, özgürlük, eşitlik, demokrasi gibi kavramlar günümüz felsefesinin temel kavramlarını oluşturmaktadır. Gelişen teknolojinin insan ve yaşamı üzerindeki egemenliği; bilimin ahlaki sorgulamasının yapılması günümüz felsefesinin en önemli işlevleri arasındadır.³⁰

²⁸ Çüçen, A.K. , Lise Felsefe , İnkılap Yayınları , İstanbul , 2006, s. 11.

²⁹ Küken , G. , Felsefe Açısından Eğitim , Alfa Basım Yayım Dağıtım , İstanbul , 1996 ,s. 11.

³⁰ Çüçen , a.g.k , s.24.

“Felsefeyle birlikte insan, öncelikle dünyayı değilse de, kendini değiştirebilir. Kendini değiştiren insan, dünyayı, içinde bulunduğu gerçekliği değiştirmek konusunda da önemli bir adım atmış olur. Kendini ve dünyayı değiştirmek isteyen insan, Sokrates’in ifade ettiği şekliyle, hayatını ve dünyayı sorgulayan insandır. Felsefi bakış açısının getirdiği sorgulama ve eleştiri, bilgilerimizi, değerlerimizi ve eylemlerimizi değerlendirmemizi ve değiştirmemizi sağlar. Yine bu eleştiri ve sorgulama, bize doğru bilgi olarak sunulan/aktarılan şeylerin gerçekten böyle olup olmadıkları konusunda şüpheli ve bilinçli bir tutum sergilememize yol açar.”³¹

Felsefenin bir düşünme biçimi olarak işlevi; felsefe bir düşünme biçimi olarak farklı yapıda kendini sunan varolanlar yani, dış dünyada, düşünmede ve dilde varolanlar arasındaki ilişkileri inceler. Dış dünyada varolanlar nesnel, olay ve olgulardır. Düşünme varolanlar ise kavramlar, tasarımlar ve imgelerdir. Dilde varolanlar ise bir yönüyle dış dünya ögesi gibidirler. Bu varolanların her birinin kendi iç ilişkileri bakımından incelenmesi bilimsel etkinliği oluştururken; aralarındaki ilişkilere yönelik bilme çabası, felsefenin bir düşünme biçimi olarak temel işlevini oluşturur. Bir bilgi türü olarak felsefenin işlevi ise; felsefi bilgi, tekil olanlar yani nesne, olgu v.b.ile tümel olanlar yani kavramlar arasındaki ilişkiye ait bir bilgidir. Bu bilgi her bir varolanı diğer bir varolanlarla ilişkisi açısından belirginleştirmeye çalışır. Felsefe bir varolan olarak bilgiyi de anlamaya çalışır.³²

“Felsefe, hemen her soru ve kavram üzerinde ya da insanın varoluş halleri üzerinde hep yeniden düşünmeyi gerektiren bir bakış açısı sağlamaktadır. Çünkü felsefe sorularının nihai, kesin ve tamamlanmış bir yanıtı olmadığından, bu sorular sürekli biçimde ve yeniden ele alınmayı gerektirir. Felsefi bakış açısı, birleştirici ve bütünleştirici bir yaklaşım verir bize. Belli uzmanlık alanlarındaki bilginin diğer alanlardaki bilgilerle bağıntısını kurmayı, belli alanlardaki bölük pörçük bilgi ve deneyimleri bütünleştirmemizi sağlar. Yine felsefe, belli disiplinlerin ortaya koydukları bilgilerden hareketle, insan ve doğa üstüne bütünlüklü bir yaklaşım ve düşünme doğrultusu geliştirir.”³³

³¹ Günay, M., Metinlerle Felsefeye Giriş, Karahan Kitabevi, Ankara, 2004, s.11.

³² Çotuksöken, B. , Felsefe Söyleşileri I-II, T.C.Maltepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi- İstanbul Marmara Eğitim Vakfı ,İstanbul , 2003 ,s. 12-13.

³³ Günay, a.g.k., s.9.

“Felsefe, onun sorularına kesin yanıtlar almak için değil, çünkü kural olarak kesin yanıtların doğruluğu bilinemez, soruların kendileri için öğrenilmelidir; çünkü bu sorular neyin olanaklı olduğu üzerindeki kavrayışımızı genişletir, düşünsel imgelemimizi zenginleştirir, ve zihni kurgulara kapayan dogmatik güveni azaltır; fakat her şeyden önce çünkü, felsefenin, önünde düşünceye daldığı evrenin büyüklüğü yoluyla zihin de büyümüş olur, ve en yüksek iyiyi yani evrenle bütünleşme yeteneğini kazanır.”³⁴

Felsefenin doğa ve insanla ilgili, doğru bilgilere ulaşma çabası içerisinde olması onun en önemli işlevidir. Bu sorgulayan, eleştiren, tartışan, kendini yenileyen, üretken bir çabadır. Felsefe tüm bu ortaya koyduklarıyla, insana en önemli özelliği olan düşünmeyi öğretir.

1.2.3. Felsefe Eğitimi

“Yaşayabilmek için düşünmeğe, bilmeye muhtaç insan, bilgi ve düşüncesinin de yetmediğini, etrafında dolaşan gayeleri de bilmek zorunda olduğunu anlamış, her konuya, her şeye el atarken, refah, mutluluk ve özgürlüğünü de unutmamıştır. İşte merak, doyum, bilgi ve teknik üretme, inanç ve san’at ortaya koyma ve iletişim yoluyla bunları sözlü ve yazılı olarak başkalarına aktarma ve öğretme istek ve ihtiyacından doğal olarak ortaya çıkan felsefe ve eğitim, insanlık tarihi içinde, onun kaderini ve serüvenini doğrudan doğruya ve en çok etkileyen faktörlerden biri olmuştur. Doğal, insani ve insan için oldukları için de, aralarında çok derin ve organik bir ilişki kurulmuş ve bu ilişki halen kaçınılmaz bir şekilde devam etmektedir.”³⁵

“Felsefe insan düşüncesinin en yüce ürünüdür ve kaynağını ‘bilgelik sevgisi’nden alan bir işlemdir. İnsan ise eğitime muhtaç olan bir canlıdır. Bu bakımdan felsefe ile eğitim daima iç içe olmak zorundadır. Felsefe, konusu gereği varlık ve varlığın kendinde sır gibi sakladığı bilginin niçin’ini arar. Bu arayış süreci aynı zamanda, bir eğitim sürecidir ve bu süreç içerisinde eşya üzerinde düşünülür, düşüncenin gittikçe sistemleşmesiyle, sözcüklerden kavramlara ulaşılır ve bu kavramlardan hareketle varlık ilişkilerinden oluşagelen olaylara yaklaşılarak bu olaylar arasındaki ilişkiler saptanır ve bütün bu

³⁴ Russell ,B., Felsefe Sorunları, (Çev. V. Hacıkadiroğlu), Alaz Yayınları, İstanbul, 1980, s.106.

³⁵ Küçükahmet, a.g.k., s.26.

işlemlerde uygulanan yöntemler düşünce bağlamında eleştiriden geçirilerek doğrulara yaklaşılır.”³⁶

“Felsefe deyince, düşünmeyi, tartışmayı, eleştirmeyi, anlamlı bir biçimde "evet" ya da "hayır" demeyi, özgür ve özerk seçim yapıp karar vermeyi öğretecek donanım ve birikimi sağlayan bir bilgi dalını anlıyoruz. Bu bağlam içinde çağdaş felsefe eğitiminin amacı da insana gerçek işlevi olan ve ona insansallığını kazandıran "düşünmeyi" öğretmek oluyor. Zaten gerçek anlamında insan denilince de "sürekli olarak kendini araştıran, eleştiren, yenileyen, yaratan varlık" anlaşılıyor. Gelişmek ve ilerlemek, doğruluğa ulaşmak isteniliyorsa bu sürekli araştırmanın ardı arkası kesilmeden sürüp gitmesi gerekiyor. Çünkü insan, ancak bu süreç aracılığıyla kendini gerçekleştirmekte, gizil güçlerini açıp gerçek özgürlüğe erişmekte.”³⁷

“Kant ‘Felsefe değil, felsefe yapmak öğrenilir’ demiştir. Yani eğitim bakımından önemli olan, felsefi tutum ve tavır almalar içinde sorunları, edinilmiş var sayılan her türlü bilgiye dayanarak ele almak, bunlarla ilgili sorular sormak ve cevaplarını bulma çabasını göstermektir. Bu yolla bütün bir bilgi elde etme amacına yönelik felsefe, eğitimde insanın böyle bir bilgiye ulaşacak kadar olgunlaşmasıyla mümkündür. Bunu sağlayacak da eğitsel tutum ve uygulamalardır.”³⁸

“ Felsefe, bilinçli ya da bilinçsiz olarak sahip olduğumuz entelektüel kapasitenin bir parçasıdır ve felsefe öğrenerek bu kapasitemizin farkına varabiliriz.”³⁹ Felsefe, bireyin kendisi ve çevresinde olup bitenler hakkında doğru bilgilere ulaşma çabasıdır. Her bireyin belli bir bilgi ve kültür birikimi vardır. Felsefe eğitimi bizlere, edindiğimiz bilgileri sorgulama fırsatı vererek neyi bilip neyi bilmediğimizi gösterir.

“Eğitimde felsefeyi etkin kılmak ve eğitimi felsefeyle etkin kılmak eğitimde felsefenin iki yönlü bir önemi olduğunu gösterir. Eğitimi düzenlerken felsefenin yapıcı gücünden yararlanmak kadar genç insanlara iyi bir felsefe eğitimi sunmak önemlidir. Eğitimcilerin, özellikle eğitimi düzenlemekle yükümlü kişilerin felsefi bir bakış açısına

³⁶ Küken , a.g.k. ,s.18.

³⁷ Arat, N., Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 1, Cem Yayınevi, İstanbul, 1990, s.116.

³⁸ Küçükahmet, a.g.k. , s.30.

³⁹ Skirbekk,G.- Gilje,N. ,Antik Yunan’dan Modern Döneme Felsefe Tarihi, (Çev. E. Akbaş- Ş.Mutlu), Üniversite Kitabevi, İstanbul, s.13.

ulaşmış olmaları bir zorunluluktur. Felsefenin düzenlediği bir bilinçle eğitim koşullarını oluşturmak zorundayız. Özellikle yöntem sorunu her zaman ve her alanda felsefi bir donanımı gerektirir. Öte yandan, bu yönde güçlü bir uzmanlar topluluğu oluşturabilmek için, aynı zamanda her alanda güçlü düşünenler toplulukları oluşturabilmek için felsefe eğitiminin gerçek anlamda etkin kılınması gerekir. Her iki yönde de başarılı olabilmek için kavram eğitimine ağırlık vermek bir zorunluluktur. Sorun genellikle yanlış anlaşılıyor, küçüklere felsefe öğretmek ya da bir başka deyişle felsefe eğitimini küçük yaştan başlatmak olarak anlaşılıyor. Oysa soyutlayıcı zihin çocukluğun koşullarında gerçekleştirilemez, bu yönde yapılacak zorlamalar çok kötü sonuçlar verebilir. Önemli olan küçük yaşta felsefe öğretmek değil, eğitimin bütün basamaklarında felsefenin yol göstericiliğinde iyi bir kavram eğitimi uygulamaktır.”⁴⁰

“Tüm eğitim işlerinde olduğu gibi felsefe öğreniminde de ayrıntıların toptancılıklardan çok daha önemli, çok daha verimli olduğu, yararlı olabildiğidir. Buna göre ayrı ayrı gereksemelere uygun felsefe programlarının düzenlenmesi: çeşitli öğretim araçlarının, bu arada felsefe öğreten çeşitli üslup ve yazılıştaki yapıtların, mesela ders kitaplarının seçilmesi; öğretim malzemesinin sıra, içerik ve amaç yönünden saptanması gereklidir. Ayrıca felsefe kurumlarının zaman içinde gereksiz bilgiler veren kurumlar olmasını engellemek için sık sık denetlenmesi lazımdır. Felsefe eğitiminin zaman koşullarına ayak uydurarak kendini yenilemesi lazımdır. Felsefe eğitimi denilince ilk akla gelen şeyin felsefe bilinci olması gerekir. Tüm felsefe kurumları “Felsefe öğrenilmez, felsefe yapmak öğrenilir!” sözünden yola çıkarak eğitim vermelidir. Çünkü önemli olan felsefe tarihini bilmek değil, felsefe yapmayı ve düşünmeyi bilmektir.”⁴¹

1.2.3.1. Türkiye’de Felsefe Eğitimi Tarihi

Türkiye’de felsefe eğitimi, toplum olarak felsefeyi genel anlamda kavrayış tarzımız ve düşünce geleneğimizden bağımsız olarak düşünülemez. Bu nedenle, felsefenin bizim düşünce geleneğimiz içinde nasıl bir oluşum sergilediğinden söz etmek gerekir. Platon ve Aristoteles sistemlerinden yola çıkılarak Yeni-Platoncu okul doğrultusunda bir İslam düşüncesi temellendirmek, felsefe alanındaki ilk çalışmalardır. İslam felsefesi, İbn Rüşd’e

⁴⁰ Timuçin,A., Felsefe Logos “Felsefe Eğitimi ya da Bilicinin Düzenlenmesi”, Bulut Yayınevi, İstanbul, 2000, s.19.

⁴¹ <http://www.felsefe.gen.tr/felsefeturk.asp> (01.08.2007)

kadar, temelde, antik Yunan düşüncesinin İslami yansımasıdır. Özellikle metafizik ve bilgi kuramına ilişkin alanlarda, antik Yunan düşüncesi, İslam felsefesinde kendini gösterir. Batı'da uluslaşma olgusu doğrultusunda metafizik ve bilgi kuramı konularına farklı yaklaşımlar getirilir. İslam düşüncesinde ise, Selçuklu-Türk ve Osmanlı-Türk toplumlarında, bu yapılarda bir yeniden üretim görülmez. Ancak, insanın somut etkinliklerini konu edinen, ahlak ve politika alanlarında düşünsel etkinlikler ve değişimler gözlenmiştir.⁴²

Medreselerdeki eğitim programlarında felsefenin yeri konusu, kültür, bilim, eğitim tarihçileri, felsefeciler ve ilahiyatçılar arasında tartışılan bir problem durumundadır. Bu konuda bugün bile genel kabul gören bir çözüme ulaşılamamıştır. Bazı ideolojik yaklaşımların yanısıra, konu üzerinde yeterli nitelikte ve nicelikte araştırmaların yapılmamasından kaynaklanan eksik bilgi, yöntem yanlışları ve farklı felsefe anlayışları bunun en önemli nedenleri arasındadır. Burada Türkçe literatürde medreselerde felsefe eğitimi ile ilgili üç genel görüşü belirtmek gerekir. Nizamiye medreseleri, Mustansırıye, Sahn-ı Seman ve Süleymaniye medreselerinin birini veya hepsini akli ve nakli bilimlerin ya ayrı fakülteler olarak ya da birlikte okutulduğu bir tür üniversite gibi anlayan aşırı olumlu görüşe göre; klasik medrese programlarında felsefe önemli bir yer almaktadır. Bu olumlu görüş, medreselerde genellikle kelama ilişkin ders kitaplarının okutulmasından kaynaklanır ve burada felsefenin anlamı kelamla sınırlandırılır. İkinci görüşü; medreselerin temelde din eğitimi veren kurumlar olması nedeniyle, programlarında felsefenin ikinci planda hatta istisnai bir konumda yer aldığı fikrine sahip olanların oluşturur. Olumsuz bir yaklaşım içerisindeki üçüncü görüştekilere göre ise; medreselerde okutulan felsefe değil kelimdir.⁴³

Batı felsefesine duyulan ilgi Tanzimatla birlikte başlamaktadır. Bu dönemin aydınları Batı'nın üstünlük nedenlerini ararken, Batı'nın düşünce sistemi ve bu sistemi oluşturan felsefi anlayışlarla ilgilenmeye başlamışlardır. Özellikle de Fransa'da ortaya çıkan Aydınlanma Felsefesi ile ilgilenmişlerdir. Bu felsefenin temel kavramlarından olan, akıl ve özgürlük üzerinde durmuşlardır.⁴⁴

⁴² Yavuz,H., Felsefe Yazıları, Boyut Kitapları, İstanbul, 1997, s.147-148.

⁴³ Kafadar, O., Türkiye'de Kültürel Dönüşümler ve Felsefe Eğitimi, İz Yayıncılık, İstanbul, 2000, s.79-80-84-87.

⁴⁴ . Başaran, M. , “Türk Eğitim Tarihi İçinde Liselerde Felsefe Eğitimi” ,Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi” , İstanbul Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995, s.121.

XIX. yüzyılın başlarından itibaren Batı ile olan temaslar yoğunlaşmış; Osmanlıların Batıyı algılama şekli, bilim ve eğitim anlayışında değişiklikler yaşanmıştır. Tüm bunların etkisiyle Tanzimat döneminde kurulması düşünülen Batı tarzı eğitim kurumlarından Darülfünunda, felsefe öğretimine başlanması düşünülmüştür. Darülfünunun kurulması girişimlerinden ilkinde, dersler arasında felsefe ile ilgili bir konu bulunmaz. İkinci girişimde, programlar arasında, mantık dersinden başka doğrudan doğruya felsefe dersi görülmemektedir. Üçüncü Darülfünun kurma girişiminde, felsefe öğretiminin ders programları arasında, belirgin bir şekilde yer aldığı görülür.⁴⁵

“Meşrutiyet döneminde batılılaşma hareketi, yalnız Darülfünunda değil, aynı zamanda ilk defa olarak etkili bir şekilde Osmanlı eğitim sisteminin geleneksel eğitim kurumları olan medreselere de nüfuz ederek bazı reform faaliyetlerine girişilmesine neden olmuştur. İkinci Meşrutiyet dönemi, felsefenin aydınlardan üniversiteye geçmesi ve akademik bir nitelik kazanmaya başlaması itibariyle önemli bir geçiş devresidir. Bu geçiş devresinde, bir taraftan Türk düşüncesi Batının belli başlı felsefecileriyle tanışmış, diğer taraftan da İstanbul Darülfünunu Felsefe Bölümünde felsefe eğitimi kurumsallaştırmıştır.”⁴⁶

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte, eğitim alanında köklü değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Hukuksal, sosyal, siyasal, ekonomik devrimlerden sonra, sıra, Darülfünunu bir dünya üniversitesi haline getirmeye gelmiştir. Felsefenin büyük ölçüde XIX. Yüzyılın ikinci yarısında itibaren yer aldığı Darülfünun, 31 Temmuz 1933 tarihinde kapatılmış, yerine 18 Kasım 1933’te İstanbul Üniversitesi açılmıştır. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Felsefe bölümünde yeni yapılanmalar başlar.⁴⁷

1.2.3.2. Türkiye’de Liselerde Felsefe Eğitimi

Felsefenin Osmanlı İmparatorluğu döneminde, 1910 yılında bir öğretim konusu olarak ortaöğretim kurumlarında yer aldığı bilinmektedir. Felsefe, 1926 yılından itibaren, sosyoloji ile birlikte liselerin son sınıflarında okutulmaya başlanmıştır. Liselerde uzun bir süre sadece edebiyat şubelerinde, sosyoloji ve mantık dersiyle birlikte okutulmuştur. Fen şubelerinde ise sadece sosyoloji ve mantık dersleri okutulmaktadır. 1980 yılından sonra,

⁴⁵ Kafadar, a.g.k., s.138-140-141.

⁴⁶ Kafadar, a.g.k., s. 215-218.

⁴⁷ Çotuksöken, 2003, a.g.k., s. 63-64.

yapılan değişlikle, ortaöğretim kurumlarında felsefe seçmeli ders haline getirilmiştir. 1997 yılında alınan bir kararla, felsefe dersi yeniden tüm ortaöğretim kurumlarında son sınıflara zorunlu ders olarak konulmuştur. 1998-1999 öğretim yılından itibaren de bu karar uygulanmaya başlanmıştır. Felsefenin zorunlu ders olarak okutulmaya başlanması kararındaki amaç; bilgi ve kültür alanlarında en yoğun gelişme ve değişmelerin yaşandığı yıllarda, genç kuşaklara sorgulayıcı, eleştirel bir bakış açısı kazandırmak olmuştur. Yaratıcı düşünme ancak, eleştirel bakış açısı ile gerçekleştirilebilecektir. Felsefe dersi ile ilgili ilk müfredat programı 1935 yılında, halen yürürlükteki sonuncusu ise 1992 yılında yayımlanmıştır.⁴⁸

Günümüzde bir çok eğitimci, yazar ve düşünürün fikirleri bu amaçların gerçekleştirilemediği yönündedir. Ne uygulanan müfredat programları ne de okutulan ders kitapları liselerimizde istenilen felsefe eğitimini ortaya koyamamaktadır.

“Ortaöğretim ders kitapları Cumhuriyetin başlangıcından beri incelendiğinde, Batıdaki, özellikle Fransa’daki benzerlerinin bir uyarlaması biçiminde yazılmış olduğu görülebilir. Burada, felsefe okulları ve filozoflar, resmi geçit halinde, kısa betimlemelerle öğrencinin önünden geçiyor. Zaman zaman bu gidişin dışında kitaplar da denenmiş, Batılı düşünürlerin yanında, İslâm düşünürleri, bilge kişiler, bilim adamları da kitaplarda konu edinilmişse de, yalnızca malumatla felsefi ruhun verilemeyeceği savından çıkarak, kalıplaşmış, kalıplaştırılmaya çalışılan, kalıplaştırılmaya uygun anlatımlarla iç alanda felsefe gerilimi yaratmak zor görünüyor. O zaman iş öğretmenlere düşüyor. Üniversite giriş sınavlarının katı çemberi içindeki öğrencilere felsefe akışını aşılacak ustalığını gösterdiklerinde, Türkiye’deki felsefi ortama katkıda bulunabileceklerdir.”⁴⁹

Felsefe dersi, lise eğitiminde son sınıflarda haftada iki saat okutulmaktadır. Öğrenciler on yıllık eğitim süreci boyunca bu dersle ilk defa karşılaşmaktadır. Bir çok öğrenci tüm eğitim yaşamının en önemli basamağı olarak gördüğü üniversite sınavı düşüncesi içerisindedir. Sadece bu sınavda felsefe dersinin ona sağlayacağı faydayı düşünmekte, eğitim yılının ikinci döneminde ise okul yaşamından kopmaktadır. Bu anlamda felsefe öğretmenlerini, kısa zamanda büyük hedefleri gerçekleştirmek gibi bir görev beklemektedir.

⁴⁸ Çotuksöken, 2003, a.g.k., s.62-63.

⁴⁹ <http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/32.php> (13.09.2007)

1.2.4. Felsefe Dersi Öğretimi

Eğitim, belli amaçlar yönünde gerçekleşir. Eğitim sisteminin verimli olup olmadığı da, öğrencide üzerinde meydana gelen değişikliklerle belirlenir. Amaçlara ulaşma dereceleri öğrencilerin öğrenme düzeylerinin gelişmesine yol açar. Bu da öğrenme-öğretme sürecinin etkili kılınmasıyla gerçekleşir. Öğrenme-öğretme süreci eğitim sisteminin en dinamik ve işlevsel ögesidir. Bu süreç, iki temel boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut, doğrudan sürecin içinde olan bireyleri ilgilendiren öğrenme; ikinci boyut ise, öğrenmenin oluşmasına dışsal destek sağlayan ve öğrenme ortamındaki uyarıcıların örgütlenmesini içeren öğretmedir.⁵⁰

“Öğretme, eğitimci (özellikle öğretmen) tarafından hedeflenen davranışları eğitilenlere (öğrencilere) kazandırmak için, planlı yaşantılar sunma sürecidir.”⁵¹ Dolayısı ile öğretmen tarafından hedeflenen davranışların öğrencilere kazandırılması ve felsefe dersine yönelik olumlu bir tutum geliştirebilmeleri için felsefeye uygun yöntemlerin kullanılması gerekmektedir.

1.2.5. Felsefe Öğretiminde Yöntemler

Felsefe dersinin öğretiminde kullanılacak öğretim yöntemlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1.2.5.1. Anlatım (Takrir) Yöntemi

Anlatma yöntemi, öğretmenin bir konuyla ilgili bilgileri, öğrencilere aktarması şeklinde uygulanır. Uygulama açısından öğrenci ve öğretmen için çok fazla çaba gerektirmeyen bu yöntem, yine her ikisi için de bir kolaya kaçış yöntemi olmuştur. Öğretmen dersle ilgili elindeki kaynaktan bilgileri aktarmakta, öğrenci de derste pasif bir konumda iletilen bilgileri dinlemektedir. Oysa sadece konu ile ilgili temel bilgilerin belli bir zaman dilimi içerisinde aktarılması bu yöntem için yeterlidir. Öğrencilere kendi düşüncelerini ortaya koyabilme ve soru sorup, tartışabilme olanağı tanımadığı için,

⁵⁰ Külçe, C., “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2005, s.2.

⁵¹ Başaran, a.g.k., s.174.

öğretme konusunda tek başına uygulanacaksa kaçınılması gereken bir metot olarak görülmektedir.

Bu anlamda felsefe dersinin anlatım yoluyla öğretiminde öğretmen, sadece filozofları ve onların ortaya koyduğu kuramları aktarıp ezberletmekten kaçınmalıdır. Var olan düşüncelerin öğretimi yeni düşüncelerin ortaya çıkmasında önemlidir fakat, onların oluşumunu engellemeyecek düzeyde verilmelidir.

1.2.5.2. Metin Çözümleme Yöntemi

Filozofların orjinal eserlerini alıp, bu eserleri okumak ve üzerlerinde çözümlenmeler yapmak felsefe öğretiminde çok önemlidir. Metin çözümleme yöntemi ile öğrenen bir öğrenci, metni anlama ve bu anlama sonucunda yorumlama çabasına da girer. Metin okuma bireysel bir yorumdur. Felsefenin kendisinin bireysel yorumlamalarla olan bağı düşünüldüğünde, bu yöntemin felsefe öğretiminde en önemli yeri oluşturduğu söylenebilir. Öğrenciler, metin incelemesiyle doğrudan doğruya filozofla ya da fikirlerle karşı karşıya gelir. Öğrenci kendini filozofun yerine koyarak düşünüp yorumlayabilir. Metnin içindeki fikirleri ele alır, kendi içinde tartışır. Filozof ve fikirlerle bütünleşir. Bu şekilde öğrenci felsefeyle de bütünleşmiş olur.⁵²

1.2.5.3. Soru- Cevap Yöntemi

Soru-cevap yöntemi, öğretmenin bir konuyla ilgili öğrencilere bir takım sorular yöneltip bu sorulara aldığı cevapları eleştirip ve yorumlaması ile öğretim yapmasıdır. Bu yöntem, anlatım yönteminden sonra eğitimde en sık kullanılan öğretim yöntemidir. Anlatım yöntemindeki öğrencinin pasif konumunun giderilmesi ve böylece daha etkili bir öğretim amacıyla geliştirilmiştir. Günümüzde de eğitim sisteminde meydana gelen çağdaş değişmelere rağmen öğretimdeki yerini korumaktadır. Soru-cevap yöntemi, öğretmenin ve öğrencilerin gerekli hazırlıkları yaparak derse gelmesi ile başarıya ulaşarak etkili olabilir. Öğretmen ve öğrenciler konu ile ilgili sorular hazırlayarak derse geldiğinde ve öğretmen öğrencilerine soru sorma fırsatı hazırladığında amacına ulaşabilir.⁵³

⁵² Çüçen, A.K., Felsefeye Giriş, Asa Kitabevi, Bursa, 2000, s.32.

⁵³ Büyükkaragöz, S.- Çivi, C., Öğretimde Strateji, Metot ve Teknikler, Öz Eğitim Yayınları, İstanbul, 1997, s.81.

Felsefe, insanın içinde yaşadığı evreni merak etmesi, bu merakı sonucunda sorular yönelterek onlara verilen kişisel cevaplarla ilerleyen bir etkinliktir. Bu anlamda soru sormak ve cevap aramak, felsefenin temel çabasıdır. Öğrencileri ders içerisinde bu çabaya sevk etmek, onları da merak ve düşünme eylemine sevk edecektir.

1.2.5.4. Tartışma Yöntemi

Tartışma, bir başkanın yönetimindeki bir grubun, belirli bir konu ve amaçlar doğrultusunda, bir düzen içerisinde karşılıklı görüşmeleridir. Tartışma yönteminde, öğretmenle öğrenciler arasında, aynı zamanda da öğrencilerin kendi aralarında bir etkileşim vardır. Öğrenci pasif konumda olmadığından onda, derse karşı ilgi uyandırır. Tartışmanın sonu gelmeyen çekişmeler halini almamasına dikkat edilmeli ve mutlaka bir sonuca varılarak tartışmadan çıkılmalıdır.⁵⁴

Felsefe dersinde, öğrencilerin eleştirel düşünebilme yönünü geliştirebilmek için kullanılacak en iyi yöntemdir. Öğrenci konu ile ilgili düşüncelerini oluşturduktan sonra, karşıt düşünceleri de değerlendirip, eleştirebilecek; bunları yaparken aynı zamanda kendi düşünceleri üzerine de eleştiriler yapabilecektir.

1.2.5.5. Terminolojiyi Anlatma Yöntemi

“Felsefe, diğer bilgi alanlarında olduğu gibi, kendine özgü terim ve kavramlardan oluşmuştur. Konunun anlaşılması için bu kavramların öğretmen tarafından öğrenciye açıklanması gerekir. Felsefe kavramsal düşünme etkinliği olduğu için kavramların öğrenim sırasında belirgin olması gerekir. Öğretmen, iyi bir felsefe sözlüğü önererek, öğrencilerin kavramları anlamasını sağlamalıdır.”⁵⁵

1.2.5.6. Seminer Yöntemi

“Seminer, belirli bir öğretim konusunu ele alan ve bu konuda otorite sayılan biri tarafından yönetilen 5-30 kişinin katıldığı bir grup çalışmasıdır. Seçilen öğretim konusu proje ya da araştırma yoluyla hazırlanıp sunulur. Bu yöntemin belirgin özelliği, sunma

⁵⁴ Büyükkaragöz-Çivi, a.g.k., s.91-92.

⁵⁵ Çüçen, a.g.k., s.34.

aşamasına kadar ciddi araştırma, inceleme ve hazırlık dönemi geçirmesidir. Seminerin hedefi, yetkili bir kimsenin rehberliğinde çalışmaya katılanlara bir konunun incelenmesi için fırsat sağlamaktır.”⁵⁶

Felsefe dersi öğretiminde belirlenen bir konu üzerinde seminer verdirmek, öğrencileri okuma, araştırma ve sunum sırasında bunları sözlü ifade edebilme etkinliklerine yönlendirir. Bu bakımından kullanılması gereken bir yöntemdir.

1.2.5.7. Ödev ve Tez Yöntemi

Öğrenciler genelde öğretmen tarafından sorulan sorulara, verilen ödevlere ve problemlere alışkındır. Bu yöntemin en önemli özelliği sorunun ve problemin öğrenci tarafından belirlenip yine kendisi tarafından çözülecek olmasıdır. Problemini belirleyen öğrenci bunu nasıl çözeceğini, çözüm sırasında gideceği yolları kendisi belirler. Bu bilimsel çalışma yöntemini öğrenmesi demektir. Çözümün sırasında farklı kaynaklara başvurması gerekecektir. Bu öğrencide okuma ve anlama çabası oluşturur. Kullandığı kavram sayısı artar. Dolayısı ile daha çok kavram üzerine düşünmeye başlar. Soru sorabilme, çözüm arama, anlama, kavramlar üzerine düşünme etkinlikleri felsefe dersi öğretimine önemli katkılar sağlayacaktır.

⁵⁶ Bilen, M., Plandan Uygulamaya Öğretim, Aydan Web Tesisleri, Ankara, 1996, s.139.

II. BÖLÜM

TUTUMLAR VE ÖLÇÜLMESİ

2.1. Tutum Kavramı

“Tutum, latince olan kökeninde ‘harekete hazır’ anlamına gelmektedir. Bugün ise tutum kavramı bir yapı olarak görülmekte ve doğrudan gözlenemese de, davranıştan önce gelen ve hareketlerimize rehberlik eden bir yapı olarak görülmektedir.”¹

“Baron ve Byrne’a göre: Tutumlar oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bu eğilimler diğer insanları, grupları, fikirleri, ülkenin diğer yörelerini ya da nesnelere konu edinir.”²

“Genel olarak tutum, bireyin çevresindeki herhangi bir konuya (canlı yada cansız) karşı sahip olduğu bir tepki ön eğilimini ifade etmektedir.”³

Smith’e göre “tutum; bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.”⁴

G.W.Allport(1935) “bir tutum yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkiye sahip ruhsal ve sinirsel bir hazırlık durumudur”⁵ şeklinde bir tanım getirir. Doob (1974) ise tutumu “bireyin içinde yaşadığı toplumda, önemli olduğu düşünülen örtülü ve güdüleyici bir tepki”⁶ olarak tanımlamıştır.

Bilgiseven ise tutumu; “fertlerin objektif bir durum karşısında o durumla ilgilenmeleri sonunda kendi davranışlarını belirleme tarzlarıdır.”⁷ olarak açıklar.

¹ Arkonaç , S. ,Sosyal Psikoloji , Alfa Basım Yayım ve Dağıtım , 1998 , s. 170.

² Cüceloğlu ,D. , İnsan ve Davranışı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1991,s. 521.

³ Baysal , C.- Tekarslan,E. , İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri , İstanbul , 1996 , s. 253.

⁴ Kağıtçıbaşı , Ç. , Yeni İnsan ve İnsanlar , Evrim Yayınevi , İstanbul , 1999 , s. 102.

⁵ Freedman , J.L. – Sears , D.O. – Carlsmith , J.M. , Sosyal Psikoloji, (Çev.A. Dönmez), İmge Kitabevi, Ankara, 1989 , s.319.

⁶ Freedman-Sears-Carlsmith , a.g.k. , s.319.

⁷ Bilgiseven , A.K. , Genel Sosyoloji, Filiz Kitabevi , İstanbul , 1986, s.22.

Tutumlar, kişiyi davranışa hazırlayıcı karmaşık eğilimler olarak ifade edilir. Bloom'a göre de tutumlar, gözlenebilen davranışlar değil, davranışlara neden olabilecek eğilimlerdir. Kişilerin sahip olduğu tutumları gözle göremeyiz. Ancak onun davranışlarına bakarak bir objeye ilişkin tutumu hakkında fikir sahibi olabiliriz. Kişilerin çevresindeki çeşitli objelere karşı beslediği duygular, o objeler hakkındaki düşünceleri, bilgileri ve onlara karşı davranışları devamlılık ve düzenlilik gösterir.⁸

Bu tanım ve açıklamalardan yola çıkılarak; tutumların doğuştan gelmediğini yaşamımız içerisinde kazanıldığını ve belli bir süre de devamlılık gösteren tepki gösterme eğilimleri olduğunu söyleyebiliriz. Tutumlar çevremizi anlamamıza yardımcı olurken, nesnelere karşı yanlı bir tavır almamıza, olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açarlar. Bir nesneye karşı olumlu ya da olumsuz tutumumuz diğer nesnelere karşılaştırmalarımız sonucu oluşmaktadır. Ayrıca kişisel tutumlar gibi, toplumsal değer, grup ve objelere yönelik toplumsal tutumlar da vardır.⁹

2.2.Tutum Bileşenleri

Tutumun bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç bileşeni vardır. Bilişsel öge; kişinin tutumuna konu olan objeye dair inançlarıdır. Tutum sisteminde ki en önemli bilişsel ögeler değer verişimizi belirleyen inançlardır. Tutumun konusunu oluşturan objeye karşı olumlu-olumsuz, iyi-kötü gibi yargılarımızı belirler. Duygusal öge; tutumun içerdiği duygusal ögeden, objeye ilgili heyecanlar kastedilmektedir. Tutumun konusunu oluşturan obje ya hoş gitmektedir, veya hoşlanılmamaktadır; sevmekte ya da sevilmemektedir. Bu öge tutuma, devamlılık sağlar.Aynı zamanda da, itici ve güdüleyici karakterini verir.¹⁰ Davranışsal öge ise; duygu ve kanılara uygun olarak hareket etme eğilimini belirtir. Her zaman duygulara uygun hareket etme eğilimimiz bulunması nedeniyle, çoğu kez tutumlardan davranışları tahmin edebilmek mümkündür.¹¹

⁸ Cebeci , F.B, “Mesleki ve Teknik Lise Öğrencilerinin İngilizce Derslerine Yönelik Tutumları” , Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi , Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , 2006, s. 7.

⁹ Tavşancıl, E. , Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi , Nobel Yayın Dağıtım, Ankara ,2005, s.71.

¹⁰ Turhan, M., Cemiyet İçinde Fert, MEB, İstanbul, 1983, s.232.

¹¹ Silah, M., Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimleri), Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005, s. 308.

“Tutum, birbirine geçmiş bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerden oluşan çok boyutlu bir yapıdır. Bilişsel boyut, tutum objesi hakkındaki inançların, duygusal boyut, tutum objesi hakkındaki duyguların, davranışsal boyut ise davranışsal niyetin ifadesidir.”¹²

Tutum, kişinin düşünce, duygu ve davranışlarını birbirleriyle uyumlu kılarak etkiler. Birbiriyle uyum halinde bulunan bu öğeler, tutuma kendi içinde tutarlılık sağlar. Tutarlı bir sistem haline getirirler. Yerleşmiş, güçlü tutumlarda bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler, bir arada olarak bulunur. Bazı zayıf tutumlarda ise özellikle davranışsal öğe daha etkisiz olabilir. Tutumlar bu şekilde farklı öğelere sahip olması nedeniyle, tam gelişmiş bir tutum yalın değil karmaşıktır.¹³

2.3. Tutumların Oluşmasında Etkili Faktörler

Tutum oluşumunda etkili olan üç temel faktör vardır. Bunlar; bireysel özellikler, aile yapısı ve çevresel faktörleridir. “Bu faktörlerden her biri tutum oluşumuna iki tür etkide bulunur: Birinci olarak, bireyin inanç sistemine özgül tutumsal içerik katar; ikinci olarak, bu sistemin değişime açıklık ya da bütünleşme derecesi gibi dinamik özelliklerini tayin ederler.”¹⁴

2.3.1. Bireysel Özellikler

Genetik faktörler, fizyolojik koşullar (olgunlaşma, hastalık, uyuşturucu alışkanlığı v.b.g.), tutum konusu ile doğrudan deneyim, kişilik gibi faktörler bireyin kendi yapısı ile ilgili özelliklerdir. Tutum oluşumuna genetik faktörler ve fizyolojik koşulların katkısı ile ilgili çok az araştırma olduğundan bu iki özelliğin etkisi hakkında kanıtlayıcı bilgiler de yok denecek kadar azdır.¹⁵ Tutum oluşumunun en açık yolu, tutum objesiyle doğrudan deneyim yaşamış olmaktır. Örneğin; bir çeşit pizzayı yedikten sonra tadını beğenir ve pizzaya karşı olumlu bir tutum geliştiririz ya da tadı hoşumuza gitmediğinde olumsuz bir tutum geliştiririz. Bunun dışında hakkında henüz bir tutum geliştirmedığımız bir objeye, tutum sahibi olduğumuz bir objeye duyduğumuz tutumu da yükleyebiliriz. Örneğin; güvenilmez kelimesine karşı duyduğumuz olumsuz tutumu, bir politikacının sürekli

¹² Külçe, a.g.t., s.10.

¹³ Kağıtçıbaşı, a.g.k., s.104.

¹⁴ Baysal-Tekarslan, a.g.k., s.262.

¹⁵ Baysal-Tekarslan, a.g.k., s.262.

güvenilmez olarak tanımlanmasıyla, güvenilmez kelimesine karşı olumsuz tutumumuzun politikacıya karşı tutumuzu olumsuz hale getirmesine yol açabilir.¹⁶ Bireysel özelliklerden kişilik kavramı karakter ve mizaç ile yakından ilgilidir. “Temelde varolan özellikler ile kısmen de olsa değişebilen veya hiç değişmeyen hususları içeren bireysel mizaç ve karakterler tutumların oluşmasında özel bir öneme sahiptir.”¹⁷

2.3.2. Aile Yapısı

Çocukların oluşturdukları tutumların ilk kaynağı ana-babadır. Çocukların politik tutumları, sigara içmeye karşı tutumları gibi örnekler ana-babanınkiyle çok güçlü bir tutum benzerliği taşıdıklarını gösterir.¹⁸

Tutumlarda her eğilim gibi çağrışım, pekiştirme ve taklit süreçleriyle belirlenen öğrenmeyle oluştuğu varsayılmaktadır. Çocuk, anne-babanın bilinçli bir çabası olması bile onlarla çok zaman geçirdiğinden bir süre sonra onları kopyalar ve onların inandıklarına inanmaya başlar.¹⁹

Toplumsal norm ve değerlerle yakından ilgili olan konularda, anne babanın tutum oluşumunda etkisi büyüktür. Tutum daha kişisel bir konu içerdiğinde ve aile içerisinde bu konuyla daha az karşılaşıldığında, anne babanın etkisi de azalmaktadır. Bunlar bireyden bireye de değişim gösterebilmektedir.

“Ana-babalar en çok parti seçimi, dinsel örgüt tercihi, ya da azınlık gruplarına karşı önyargı gibi yalın, somut, tekrarlayan konularda etkili olmaktadır. Geniş dinsel felsefe konuları, siyasal eleştiricilik, kişiler arası güven ya da medeni haklar gibi yoğunluğu daha az, öznel ve arada sırada karşılaşılan konularda görece olarak daha az etkili görünmektedirler. (Jennis ve Niemi, 1974). Ana babadan çocuklara doğru olan etki sürecinde anahtar bir ara değişken, bunlar arasındaki iletişimin açıklık ve sıklık derecesidir.”²⁰

¹⁶ Kağıtçıbaşı, a.g.k., s.119.

¹⁷ Şimşek,M.Ş., Akgemci,T., Çelik,A.,Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, 2005, s.55.

¹⁸ Kağıtçıbaşı , a.g.k., s.120.

¹⁹ Freedman-Sears-Carlsmith , a.g.k., s.409.

²⁰ Freedman-Sears-Carlsmith , a.g.k., s.411.

Çocuklar büyüdükçe, özellikle de ergenlik döneminin başlayıp sosyal etkenlerin rolünün artmasıyla anne-babaların onların tutumları üzerindeki etkisi azalmaktadır. 12 ile 30 yaş arasındaki dönemde son şeklini alan bireyin tutumları, daha sonraki dönemlerde çok az değişmektedir.²¹

2.3.3. Çevresel Faktörler

Tutumların öğrenme sonucu oluştuğu bilinmektedir. Tutum oluşumu kendi kendine gerçekleşen bir süreç değildir. Kişi tutumlarını kişilerle birebir kurduğu ilişkilerde, grup ilişkilerinde, gazete, kitap, ilan, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçlarında karşılaştığı bir obje, kişi, grup, kurum, konu, değer ya da normla ilişkili olarak oluşturabilir.²²

Tutumların son şeklini alıp daha sonra da çok az değiştiği 12 ile 30 yaş arasındaki kritik dönem boyunca, tutum oluşumunda üç ana etken rol oynamaktadır. Bunlar; akranlar, kitle iletişim araçları ve diğer kaynaklardan edinilen bilgi ve eğitimidir.²³

Kritik dönem boyunca gençler, sorunlarını akran gruplarıyla çözmeye çalışırlar. Bazı olaylara ve nesnelere karşı grupça tepki geliştirebilirler. Gençlerin içinde bulunduğu akran grupları, arkadaşlık ilişkileri ve değer yargılarının değişmesi, onların olaylardan etkilenmesinde ve daha sonra hatırlamalarında rol oynar.²⁴

Kişiler günümüzde, yoğun bir şekilde kitle iletişim araçlarının etkisinde kalmaktadır. Kişinin kendisi doğrudan bu etki içerisinde yer almasa bile aile ya da grup ortamı etkilenmektedir. Bireyler sosyal durumlarda iletişimlerini süzgeçten geçirirler, yinelerler ve değerlendirirler. İletişimin zorlayıcı özelliği bu ortamlardaki faaliyetlerin, değerlerin ve amaçların biçimlenmesine de yol açar. Riley ve Flowerman'a göre, akran gruplarına çok önem veren ilkökul çocukları, kitle iletişim araçlarının sunduklarını, akranlarının faaliyetlerine sağladığı yarara göre algılayıp, değerlendirmektedirler.²⁵

²¹ Tavşancıl, a.g.k. , s.80.

²² Şerif, M. – Şerif, C.W., Sosyal Psikolojiye Giriş II, (Çev. M. Atakaya- A. Yavuz) Sosyal Yayınları , 1996, s.540.

²³ Tavşancıl, a.g.k.,s. 80.

²⁴ Ülgen, G. , Eğitim Psikolojisi , Alkım Yayınevi , İstanbul , 1997, s.93.

²⁵ Şerif-Şerif , a.g.k., s. 562.

“Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış bişimlerini geliştirdiği sũreçler toplamıdır.”²⁶ Bu tanım, eğitimin tutumlarımız ũzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Tutumların toplumsallaşma sũreci içerisinde elde edildiği dũřũnũldũđũnde, eğitimin işlevlerinden biri de bireyi toplumsallaştırmak, dolayısı ile bu sũreç içinde tutumlarını kazandırmaktır.

2.4. Tutum Kuramları

Tutumlar ve tutum değişimi ile ilgili dũrt temel kuramsal yaklaşım geliştirilmiştir. Bunlar; ۆđrenme kuramları, sosyal yargı, tutarlılık ya da denge kuramları ve işlevsel kuramlardır.

2.4.1. ۆđrenme Kuramları

ۆđrenme Kuramında tutum değişimi bir ۆđrenme sũreci olarak ele alınarak, genel bir şekilde tutum değişimine uygulanmıştır. Klasik koşullanma ile tutum geliştirme deneyleri ve etkileyici iletişim ęalıřmaları yapılmıştır. Klasik koşullanmada olduğu gibi, hoş deneyimlerle ilişkilendirilen objelerin, insanların ve olayların birey tarafından olumlu değerlendirildiği, hoş olmayan deneyimlerle ilişkilendirilenlerin ise olumsuz olarak değerlendirildiği gۆrũlmũřtũr.²⁷

ۆđrenme, bireyin tutum konusunu birtakım iyi veya kۆtũ deneyimlerle ilişkilendirmesi sonucu oluşur. ۆđrenme kuramları, tutumların koşullandırma yolu ile değiştirilebileceğine işaret etmektedir. Birey için deneyim hoşa gitmiş ise, o tutum konusuna karşı olumlu bir tutum oluşmaktadır. Daha sonraki karşılaşmalarda da bu olumlu tutum devam etmektedir. Bu kurama dayalı olarak yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara gۆre bireylerin mutlu ya da iyi gibi kelimeleri duyması, bir ۆdevden en yũksek notu almaları, kendi fikrinin kabul edildiğini sۆzlũ olarak duyması veya bir ۆvgũ tutum konusuna karşı olumlu tutum değişimine yol ağmaktadır.²⁸

²⁶ Tezcan, M. , Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1997, s.3.

²⁷ Tavşancıl, a.g.k., s.82.

²⁸ Baysal - Tekarşlan , a.g.k., s. 270.

2.4.2. Sosyal Yargı Kuramı

Psikolojinin ilk bilimsel çalışmalarından olan psikofizik deneylerde de kullanılan yargı kavramının tutumlara da uygulanabileceği düşüncesi ile oluşan bir kuramdır. Bireyin bir şeyi sevip sevmemesi, ondan hoşlanıp hoşlanmaması, o şey hakkında bir yargıya sahip olmasını gerektirir düşüncesinden hareket edilmiştir. Etkileyici iletişim çerçevesinde bu kuramı geliştiren Sherif ve Hovland (1961), bireyin kendi görüşüne ne kadar kuvvetle bağlı olduğunu da önemli bir etken olarak benimsemişlerdir. Yargı kuramına göre, kuvvetle bağlanılan tutumların kendinden farklı görüşleri red alanı kabul alanından daha geniştir. Bireyin kuvvetle bağlandığı bir tutumu ile kendinden farklı görüşleri reddetmeme olasılığı daha yüksektir. Fazla kuvvetle bağlanılmamış olan tutumların da farklı görüşleri kabul alanı red alanından daha geniştir. Bireyin kuvvetle bağlanmamış olduğu bir tutumu ile kendinden farklı görüşleri, kendi görüşüne benzer görüp kabul etme olasılığı daha fazladır.²⁹

2.4.3. Tutarlılık Kuramları

Bir tutumun birbiriyle uyuşmayan veya tutarsız olan tepki eğilimlerine bir tutarlılık kazandırdığı düşüncesi bu kuramın temelini oluşturur.³⁰ Heider, Rosenberg, Abelson, Osgood, Festinger ve diğer araştırmacıların geliştirdikleri benzer tutarlılık kuramları vardır. Bazı açılardan farklılıklar gösterebilir de, hepsinin temelinde yatan görüş aynıdır. Bu kuramlar “insanların bilişleri arasında tutarlılık göstermek eğiliminde oldukları ve bunun tutumların gelişme ya da biçimlenmesinde temel etken olduğu varsayımı ile başlarlar. Bu kuramlara göre, birbirleri ile tutarsız bir çok inanç ve değere sahip olan bir birey bunları daha tutarlı hale getirmeye çalışır. Benzer biçimde, eğer bilişleri tutarlı iken, tutarsızlığa yol açacak yeni bir bilişle karşılaşmışsa, tutarsızlığı en aza indirmeye çabalar.”³¹

2.4.4. İşlevsel Kuramlar

Bu kuramlar, Smith, Bruner ve White (1956)’ın tutumların işlevlerinin ne olduğunu sorgulamasıyla oluşmuştur. Kişinin tutumu belirli bir gerekçeyle geliştirdiği ve tutumun

²⁹ Kağıtçıbaşı, a.g.k., s.148.

³⁰ Silah, a.g.k., s. 315.

³¹ Freedman - Sears - Carlsmith, a.g.k., s. 329.

kişinin bir ihtiyacını karşıladığı düşünülmüştür. Bu ihtiyaç ortadan kalktığına, tutuma da gerek kalmayacaktır. Yeni bir ihtiyaç söz konusu olduğunda, tutumda da aynı doğrultuda değişme görülecektir. İşlevsel tutum değişimi kuramları tutumların ne gibi işlevleri olduğu konusunda farklı öneriler getirmişlerdir.³²

Herek, (1986); Katz, (1960); Smith, Bruner ve White, (1956) gibi tutum kuramcıları, tutumların işlevleri konusunda çalışmışlardır. Yapılan çalışmalar sonucu, tutumlarla ilgili beş temel işlev belirlenmiştir. Bu işlevler; araçsal, bilgi, değer ifade etme, ego savunma ve sosyal uyumdur. Kişinin kendine fayda sağlayacağını düşünmesi nedeniyle benimsediği tutumlar araçsal işleve hizmet eder. Edinilmiş olan bilgileri düzenleyip tutum oluşturmada yeniden kullanmamız, bilgi işlevidir. Kişinin kendisine ilişkin oluşturduğu değerler ve kavramlarını yansıtan tutumlarının, değer ifade etme işlevine hizmet ettiği belirtilir. Tutumların ego savunma işlevi, bireyi kaygıdan ve oluşturduğu değerlere yönelik tehditlerden korumasıdır. Bireyin, yaşadığı toplum içerisindeki normlara uyabilmek için geliştirdiği tutumlar ise, sosyal uyum işlevine hizmet etmektedir.³³

2.5. Tutumların Ölçülmesi

Tutumlar doğrudan gözlemlenemez. Ancak bireyin sahip olduğu tutumlar, çeşitli şekillerde davranışlarından belirlenebilir. Sorulara cevap vermek ya da fikir belirtme şeklinde beliren sözel davranışlardan ölçümler yapılabilir. Sosyal psikologlar bu amaçla çeşitli tutum ölçme teknikleri geliştirmişlerdir. Tutum ölçme teknikleri doğrudan ölçümler ve dolaylı ölçümler olarak iki bölümde toplanabilir.³⁴

2.5.1. Doğrudan Ölçümler

Tutumların ölçülmesi konusunda yapılan doğrudan ölçüm teknikleri; Thurstone ölçekleri, Likert ölçekleri, Guttman Ölçekleri ve Osgood, Suci ve Tannenbaum tarafından geliştirilen duygusal anlam ölçekleridir.

³² Tavşancıl, a.g.k., s.85.

³³ Atkinson, R.L.-Atkinson, R.C-Smith, E.E., Hilgard's Introduction to Psychology, 12 th Edition, Psikolojiye Giriş, (Çev.Y.Alogan), Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2006 , s.627-628-629.

³⁴ Kağıtçıbaşı, a.g.k., s. 134

2.5.1.1. Thurstone Ölçekleri

Thurstone ölçekleri ile savaş, din, idam cezası, evrim, doğum kontrolü, sansür, çeşitli etnik gruplar gibi birçok konuda tutum araştırmaları yapılmıştır. Eşit görünen aralıklar yöntemi olarak da bilinir. Tutum araştırmalarında çok kullanılan bu yöntem, hazırlanması bakımından zaman alıcı ve zahmetlidir.³⁵

Thurstone tipi ölçeklerin kurulmasındaki aşamalar şunlardır: “Söz konusu nesne veya sorunla ilgili çok sayıda basit ifade ve önermelerin toplanması; her önermenin bir tutum boyutunun iki ucu arasında teşhis ettiği noktayı geniş bir uzman grubuna tespit ettirilmesi; seçilen önermelerden her birine bir ölçek puanının verilmesi; geri kalan önermeler arasında son bir seçme yapılması ve bunların ölçeğin iki ucu arasında az çok eşit aralıklarla dağıtılması.”³⁶

2.5.1.2. Likert Ölçekleri

Bu ölçek Thurstone ölçeğinin uygulama güçlüğü nedeniyle Likert ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Hazırlanması ve uygulanması kolaydır. Bu nedenle en çok kullanılan ölçeklerden biri olmuştur. Kullanılan diğer ölçeklere göre de, geçerlik ve güvenilirliği oldukça yüksek olduğu kabul edilir.³⁷

“Bir Likert ölçeği şu basamaklardan geçerek oluşturulur: Belli bir tutumla ilişkili olduğu varsayılan çok sayıda tutum cümlesi (yaklaşık 100) toplanır. Bu tutum cümlelerinin, itemlerin, tutum nesnesi ile ilgili olumlu veya olumsuz his ve fikirleri açıkça ifade etmesi gerekmektedir. İtemin tutum nesnesine karşı olumlu veya olumsuz yahut da nötr (nötr olanlar kaldırılır) tutumu sergilediğine araştırmacının kendisi karar verir. Dolayısıyla Thurstone ölçeğindeki gibi bir hakemler kuruluna ihtiyaç yoktur. İkinci basamakta bu itemler bir denek grubuna verilir ve deneklerin bu itemlere beş kategori üzerinden cevap vermesi istenir:

-Fikrime çok aykırı (1).

³⁵ Baysal-Tekarslan, a.g.k., s.266.

³⁶ şimşek-Akgemci-Çelik, a.g.k., s. 62.

³⁷ Silah,M., a.g.k., s. 318

- Fikrime aykırı (2).
- Kararsızım (3).
- Fikrime uygun (4).
- Fikrime çok uygun (5).

Üçüncü basamakta her denek için toplam puan hesaplanır. Her deneğin bütün itemlere verdiği cevaplar toplanarak toplam bir puan elde edilir. Dördüncü basamakta bütün itemlerin sorgulanan o tek tutumu yansıttığından emin olmak için item analizi yapılır. İtem analizi, her item için, o item üzerinden grubun aldığı puanların, grubun bütün ölçek itemleri üzerinden aldığı toplam puanlarla korelasyonudur. Bir başka ifade ile her item bütün item puanı ile karşılıklı korelasyon içersindedir. Tüm ölçek puanlarıyla yüksek korelasyon gösteren itemler muhafaza edilirken düşük korelasyon gösteren diğerleri atılır. Bunun sebebi bütün itemlerin aynı tutumu ölçmeleri gerekliliğidir, dolayısıyla yüksek korelasyon taşıyan itemler tüm ölçeğin ölçtüğü şeyi ölçmektedir. Ölçek bazı itemlerden ayıklandıktan sonra ölçtüğü düşünülen tutumu ölçüyor olarak kabul edilir ve tutumlarını ölçmek istediğimiz esas denek grubuna uygulanır.³⁸

2.5.1.3. Guttman Ölçekleri

Guttman, birikimli ölçekleme yöntemini geliştirmiştir. Bu ölçekte temel amaç; söz konusu tutumun ölçeklenebilir olup olmadığını saptamaktır. Tutumu ölçülecek olan katılımcıların çoğunluğunun ölçek sorularına tutarlı tepki gösterip göstermediğini belirlemek önemlidir. Önermeler arasında yeterli bir tutarlılık sağlandığında ölçek tek boyutlu olmaktadır. Böylece güvenilir sonuç vermesi beklenmektedir.³⁹

“Guttman’ın yaklaşımına göre, bir tutum ölçeği geliştirilirken, ölçülecek tutumun tek boyutlu olarak ölçülüp ölçülemeyeceğinin saptanması araştırılmalıdır. Bu yöntemde izlenen yaklaşıma göre, bir ölçeğin tek boyutlu ve tutarlı olabilmesi için, en üst düzeyde kabul etmediğini gösteren bir maddeyi işaretlemiş olan bir kişinin, bunun altında kalan diğer kabul düzeylerini gösteren diğer maddeleri de işaretlemesi veya en alt düzeyde kabul ilişkin bir maddeyi işaretleyen bir kimsenin bu maddenin üzerindeki kabul dereceleri yüksek diğer maddeleri reddetmesi gerekmektedir. Bu nedenle Guttman’a göre, bir tutum

³⁸ Arkonaç, a.g.k., s.192-193.

³⁹ Baysal-Tekarslan, a.g.k., s.268.

ölçeğini oluşturan maddeler arasında, bu tür yığılmalı ilişkinin bulunması halinde, söz konusu maddelerin tek boyutlu olduğu ve bir ölçek halinde düzenlenebileceği yargısına varılabilir.⁴⁰

2.5.1.4. Duygusal Anlam Ölçeği

Osgood, Suci ve Tannenbaum (1957) tarafından geliştirilmiştir. Duygusal anlam ölçeği, farklı tutumları tek bir ölçekte ölçme olanağı tanır. Özellikle sosyal tutumların ölçülmesinde uygun bir ölçektir. Duygusal anlam ölçeğinin kullanımındaki asıl amaç; bireyin sahip olabileceği ilgili tutum konusunun, yine birey için ne anlam taşıdığını ölçmektir. Bu ölçek, bir objenin bir birey için taşıdığı anlamı, değeri, ölçme yöntemi olarak tanımlanabilir.⁴¹

Duygusal anlam ölçeğinde iyi-kötü, faydalı-faydasız, güzel-çirkin gibi bir ölçek üzerinde tutuma konu olan olayın değişkenlerinin yerinin bulunması esastır. Bunun sonucunda kişilerin olaya ilişkin tutum değerlerinin yoğunlaştığı noktanın analizi yapılır. Tutumu olumlu etkileyecek faktörler bu şekilde ortaya çıkarılır.⁴²

Duygusal anlam ölçeği, uluslar arası karşılaştırmalı ölçümlere de uygundur. Farklı kültürlerin farklı olay, nesne ve kavramlara verdikleri değerler karşılaştırılabilmektedir. Pek çok kavramın duygusal anlamı bu ölçek kullanılarak ölçülmüştür.⁴³

2.5.2. Dolaylı Ölçümler

Davranış gözlemi yapmak ve bundan temeldeki tutuma atıf yapmak gibi doğrudan olmayan ölçümler çok çeşitli olabilir ve araştırmacının yaratıcılığına bağlıdır. La Piere (1934), Minard (1952), Kutner, Wilkins ve Yarrow (1952) araştırmalarında dolaylı ölçümlere başvurmuştur. Hazır bilgilerden yararlanma da dolaylı tutum ölçme yollarından biridir. Hazır bilgiler gazete, dergi arşivleri, roman, hikaye ve istatistiklerden edinilebilir.

⁴⁰ Küçük Kurt, V.Ş., “Lise ve Dengi Okullarda Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Olan Tutumları ve Başarıları Arasındaki İlişki”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006, s.15.

⁴¹ Yıldız, S., “Üniversite Sınavına Hazırlanan Dershane Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumları”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2006, s.22.

⁴² Şimşek-Akgemci-Çelik, a.g.k., s.63.

⁴³ Tavşancıl, a.g.k., s. 169.

Mimikler, el kol hareketleri, sesin tonu ve yüzün genel ifadesi de tutum belirtici özellikler olup, duygusal ifade gözlemi olarak bir başka dolaylı ölçüm yolunu oluştururlar. İnsanların mekanı kullanım biçimleri de tutumlar konusunda gözlem yapılabilecek ipuçlarından biridir.⁴⁴

⁴⁴ Kağıtçıbaşı, a.g.k., s.142.

III. BÖLÜM

UYGULAMA

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, modeli, kapsamı, varsayımları, veri toplama aracı, ana kütle ve örnekleme, kullanılan istatistik analizler ve hipotezlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma lise öğrencilerinin felsefe dersine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda İstanbul ili Büyükçekmece ilçesi lise son sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma gerçekleştirilerek, öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumları belirlenmiş ve tutumlarının çeşitli özelliklerine göre farklılıkları incelenmiştir.

Bu araştırma, öğrencilerin demografik özelliklerinin, sosyo-ekonomik düzeylerinin felsefe dersine yönelik tutumlarına etkisinin belirlenmesi ve öğrencilerin derse olumlu bir bakış açısına sahip olması konusunda bizlere ışık tutacaktır.

Felsefe alanında tutum konusunda yapılacak araştırmalar, öğrencilerin felsefe dersine ilişkin olumlu tutum geliştirebilmeleri konusunda yapılacak çalışmalara katkı sağlayacaktır. Araştırma ile eğitim kurumları ve felsefe dersi öğretmenleri öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları hakkında fikir sahibi olabilecek ve söz konusu tutumların ders başarısı ile ilişkisini görerek öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde geliştirmek amacıyla çeşitli çalışmalar gerçekleştirebilecektir.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarını ortaya çıkarmak; eğitimci ve program geliştirme uzmanlarına, felsefe dersi programlarının, yeniden gözden geçirilmesi, kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi aşamasında katkıda bulunarak istedik hedeflere ulaşmada yol gösterici olabilir. Çalışmanın sonucunda ortaya çıkan, öğrencilerin felsefe dersine yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine neden olan etkenler belirlenip, bu konuda gerekli önlemler alınabilir.

3.2. Araştırmanın Kapsamı ve Varsayımları

Araştırma İstanbul ili Büyükçekmece ilçesinde öğrenim görmekte olan lise son sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırma resmi liseleri kapsamaktadır; mesleki liseler, teknik liseler, Anadolu liseleri ve özel liseler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Bu araştırmada, geliştirilen ve kullanılan ölçme aracının araştırma konusunu ölçmeye yeterli olduğu, kullanılan istatistiksel yöntemlerin bu araştırmayı analiz etmede ve yorumlamada yeterli olduğu, öğrencilerin ankette yer alan soru ve ifadelere gerçekçi ve içten yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

3.3. Araştırmanın Yöntemi

3.3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tanımlayıcı araştırma modeli ile gerçekleştirilmiştir. “Tanımlayıcı araştırma, bir problemle ilgili durumları, değişkenleri ve değişkenler arasındaki ilişkileri tanımlamaya yönelik olarak gerçekleştirilen bir araştırma modelidir.”¹ Buna göre araştırmada lise son sınıf öğrencilerinin felsefe dersine yönelik tutumları incelenerek sosyo-demografik özelliklerine göre tutumlarındaki farklılıklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

3.3.2. Anakütle ve Örneklem

Araştırmanın anakütlesini İstanbul ili Büyükçekmece ilçesindeki resmi liselerde öğrenim görmekte olan lise son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Büyükçekmece ilçesinde toplam 8 resmi lise yer almaktadır. Her okulda 200 lise son öğrencisi bulunduğu dikkate alınarak toplam öğrenci sayısının 1600 olduğu ; buna göre araştırmada anakütleyi %95 güvenilirlik düzeyinde %5 hata payıyla temsil edecek örneklem sayısının $(n=(z.\sigma)^2/(e^2+(z.\sigma)^2/N)= (1,96 \times 0,50)^2 / (0,05^2 + (1,96 \times 0,50)^2 / 800) = 309$ olması gerektiği hesaplanmıştır.² Araştırmada her okulda eşit sayıda anket dağıtılmış; sonuç olarak geri dönen geçerli anket sayısı 219 olmuştur (geri dönüş oranı %71).

¹ Kurtuluş, K., Pazarlama Araştırmaları, İstanbul, İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, 1996, s.310.

² Kurtuluş, a.g.k., s.235.

3.3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla anket uygulamasından yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde öğrencilerin demografik özelliklerini ve sosyo ekonomik durumlarını belirlemeye yönelik sorular; ikinci bölümünde ise öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçek yer almaktadır.

Araştırmada öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek toplam 31 ifade içermektedir. Ölçekte yer alan ifadeler 5'li Likert ölçeğinde düzenlenmiştir. Değerlendirme yapılırken kesinlikle katılıyorum seçeneğine 5, kesinlikle katılmıyorum seçeneğine ise 1 puan verilmiştir. Olumsuz ifadelerde ise tam tersi yönde puanlama gerçekleştirilmiştir. Buna göre ölçekten alınan yüksek puan öğrencinin felsefe dersine karşı tutumunun olumlu olduğunu; düşük puan ise tam tersi bir durumu göstermektedir. Ölçeğe ilişkin gerçekleştirilen faktör analizi sonuçları ölçeğin tek boyuttan oluştuğunu göstermektedir. Ölçekteki 6 ifade faktör yükleri 0,40'dan düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek için hesaplanan Cronbach's α değeri (0,91) ise (Tablo 1) ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu ortaya koymaktadır ($\alpha > 0,60$).

Araştırma öncesinde pilot uygulama (n=11) gerçekleştirilerek araştırmada kullanılan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Anket formunda araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin yüzey geçerliliği ifadelerin konunun uzmanları tarafından değerlendirilmesi suretiyle gerçekleştirilmiş; buna ek olarak pilot uygulama esnasında deneklere ifadelere yanıt verdikten sonra ifadeden ne anladıkları sorularak ifadenin ölçmek istenen unsuru ölçme özelliğine sahip olup olmadığı incelenmiştir. Buna göre pilot çalışmada deneklere anket uygulaması 10 gün sonra tekrar edilmiş ve ölçek için test tekrar test katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen sonuca göre (0,92) ölçeğin güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 1: Faktör Analizi Sonucu

	<i>I</i>
4. Felsefe en sevdiğim derstir.	0,76
17.Felsefe dersinde canım sıkılıyor. (T)	0,75
1. Felsefe en önemli derslerimizden biridir.	0,74
23.Felsefe dersinde derse katılmaktan hoşlanırım.	0,73
3. Felsefe dersinde başarılı olmak benim için çok önemlidir.	0,72
28. Felsefeye ayrılan ders saatinin daha fazla olmasını isterim.	0,71
31. Felsefe dersine sınıfımı geçmek için çalışırım. (T)	0,71
15.Felsefe dersinin konuları önemlidir.	0,70
12. Felsefe kişinin kendini geliştirmesine yardım eder.	0,70
5.Felsefe dersini sevmemdeki etken dersin içeriğidir.	0,69
20.Felsefe dersine çalışmaktan hoşlanmam. (T)	0,69
30. Felsefe ile ilgili hiçbir şey ilgimi çekmez. (T)	0,68
22.Felsefe dersinde başka şeylerle ilgilenirim. (T)	0,67
14.Felsefeyi neden okumak zorunda olduğumu anlayamıyorum.(T)	0,67
11. Felsefe öğrenimi okul hayatı dışında faydalı olacaktır.	0,66
13.Felsefe düşünsel gelişim için yararlıdır.	0,65
29. Felsefe eğitiminin ilköğretimde başlamasını isterim.	0,63
2. Felsefe başarılı olduğum bir derstir.	0,60
10. Felsefe bilgisi mantıklı düşünmeye yardımcı olur.	0,59
25.Ders kitabı dışında başka felsefi kaynaklar da okurum.	0,55
9. Her alanda biraz felsefi düşünceye ihtiyaç duyulur.	0,53
8. Felsefeyi kolayca anlayabilirim.	0,51
7.Felsefe dersini ezber gerektirdiği için sevmiyorum.(T)	0,49
6.Felsefe dersini sevmemdeki etken ders öğretmenidir.	0,42
16.Felsefeden korkarım.(T)	0,41
27.ÖSS’de çıkan felsefe sorularının bilgi gerektirmiyor olması derse ilgimi olumsuz etkiliyor. (T)*	0,38
26.Felsefe dersine sınavdan sınava çalışırım. (T)*	0,38
19.Ne kadar çalışırsam çalışayım,felsefede başarılı olamıyorum.(T)*	0,37
24.Felsefe ders kitabındaki bilgileri anlamakta zorlanıyorum. (T)*	0,37
18.Çalışırsam felsefeden iyi notlar alabilirim.*	0,33
21.Felsefe sınavlarında heyecanlanmasam daha başarılı olabilirim. (T)*	0,29

KMO=0,92 Bartlett’s Test=3056,56 p=0,00<0,01

(T) Ters kodlanmıştır.

* Faktör yükü 0,40’ın altında olan ifadeler ölçekten çıkarılmıştır.

3.3.4. Kullanılan İstatistik Analizler

Araştırmada öğrencilerin demografik ve sosyo ekonomik verilerini değerlendirmek amacıyla frekans dağılımlarından; ölçek sonucunu yorumlamak amacıyla ise ortalama ve standart sapma değerlerinden faydalanılmıştır.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının çeşitli özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla iki kategorili değişkenlerde z testi; ikiden fazla kategoriye sahip değişkenlerde ise tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. ANOVA analizinde farklılığın hangi kategoriler arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla post hoc testlerden Tukey HSD testinden faydalanılmıştır.

3.3.5. Hipotezler

Araştırmada test edilmek üzere aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

- 1) Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumları cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- 2) Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumları (a) annesinin ve (b) babasının mesleklerine göre farklılık göstermektedir.
- 3) Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumları (a) annesinin ve (b) babasının eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir.
- 4) Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumları ailesinin gelir durumuna göre farklılık göstermektedir.
- 5) Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumları sosyal yaşam farklılıklarını ifade eden (a) okudukları kitap türlerine (b) gazetede okudukları bölümlere (c) izledikleri televizyon programına (d) dinledikleri müzik türlerine (e) boş zamanlarını değerlendirme özelliklerine göre farklılık göstermektedir.

3.4. Araştırmanın Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde, yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

3.4.1. Sosyo-Demografik Özellikler

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 2) öğrencilerin yarısından fazlasının (%52) erkek olduğu görülmektedir. Örneklem içerisinde kız öğrencilerin oranı ise %48'dir.

Tablo 2: Cinsiyete Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Erkek	114	52
Kız	105	48
Toplam	219	100

Öğrencilerin alanlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 3) öğrencilerin yarıya yakınının (%42) matematik alanında bulunan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Bunu sosyal bilimler alanında olan öğrenciler %31'lik oranla izlemektedir. Örneklem içerisinde yabancı dil alanındaki öğrencilerin oranı %14; fen bilimleri alanındaki öğrencilerin oranı ise %13'tür.

Tablo 3: Alana Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Sosyal	68	31
Fen	28	13
Matematik	92	42
Yabancı Dil	31	14
Toplam	219	100

Öğrencilerin annelerinin sağ olmalarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 4) öğrencilerin annelerinin hemen hemen tamamının (%99) sağ olduğu görülmektedir. Anneleri sağ olmayan öğrencilerin örneklem içerisindeki oranı ise %1 olarak bulunmuştur.

Tablo 4: Anne Sağ Olmasına Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Annesi sağ olanlar	217	99
Annesi sağ olmayanlar	2	1
Toplam	219	100

Öğrencilerin babalarının sağ olmalarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 5) öğrencilerin annelerinin hemen hemen tamamının (%97) sağ olduğu görülmektedir. Babaları sağ olmayan öğrencilerin örneklem içerisindeki oranı ise %3'tür.

Tablo 5: Baba Sağ Olmasına Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Babası sağ olanlar	212	97
Babası sağ olmayanlar	7	3
Toplam	219	100

Öğrencilerin anne ve babalarının birlikte yaşamalarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 6) öğrencilerin hemen hepsinin (%95) anne ve babalarının birlikte yaşadığı görülmektedir. Anne ve babaları ayrı yaşayan öğrencilerin örneklem içerisindeki oranı %3; anne ve babaları boşanmış olan öğrencilerin oranı ise %2'dir.

Tablo 6: Anne Baba Birlikte Yaşamalarına Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Birlikteler	208	95
Boşanmış	4	2
Ayrı	7	3
Toplam	219	100

Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 7) öğrencilerin yarısından fazlasının (%53) babasının serbest meslekle uğraştığı bulunmuştur. Bunu %21'lik oranla babaları emekli olan öğrenciler izlemektedir. Babasının mesleği esnaf olanların örneklem içerisindeki oranı %11; memur olanların oranının %11; işsiz olanların oranının %2; öğretmen olanların oranının %1; çiftçi olanların oranının ise %1 olduğu görülmektedir.

Tablo 7: Babalarının Mesleğine Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
İşsiz	4	2
Memur	23	11
Öğretmen	2	1
Esnaf	24	11
Çiftçi	3	1
Emekli	46	21
Serbest Meslek	117	53
Toplam	219	100

Öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 8) öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%71) annelerinin işsiz oldukları bulunmuştur. Bunu %16 ile annesi serbest meslekle uğraşan öğrenciler izlemektedir. Örneklem içerisinde annesi emekli olanların oranı %6, esnaf olanların oranı %3, memur olanların oranı %2, öğretmen olanların oranı %1 ve çiftçi olanların oranı ise %1'dir

Tablo 8: Annelerinin Mesleğine Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
İşsiz	156	71
Memur	3	2
Öğretmen	1	1
Esnaf	8	3
Çiftçi	1	1
Emekli	14	6
Serbest Meslek	36	16
Toplam	219	100

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 9) öğrencilerin yarısından fazlasının (%52) annelerinin ilkokul mezunu olduğu görülmektedir. Bunu %27 ile annesi lise mezunu olan öğrenciler; %13 ile annesi ortaokul mezunu olanlar, %7 ile annesi üniversite mezunu olanlar ve %1 ile de annesi lisansüstü mezunu olanlar izlemektedir.

Tablo 9: Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
İlkokul	114	52
Ortaokul	29	13
Lise	58	27
Üniversite	16	7
Lisansüstü	2	1
Toplam	219	100

Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 10) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%63) babalarının lise veya ilkököl mezunu olduğu görölmektedir. Bunu %18 ile babası ortaokul mezunu olanlar izlemektedir. Örneklem içerisinde babası üniversite mezunu olanların oranı %17; lisansüstü mezunu olanların oranı ise %2'dir.

Tablo 10: Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
İlkokul	66	30
Ortaokul	38	18
Lise	73	33
Üniversite	37	17
Lisansüstü	5	2
Toplam	219	100

Öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 11) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%57) ailelerinin 1000YTL'den fazla gelire sahip olduğu görölmektedir. Bunu %27 ile ailesinin geliri 750-1000YTL arasında olan öğrenciler izlemektedir. Ailesinin geliri 500-750 YTL arasında olan öğrencilerin örneklem içerisindeki oranı %9; 250-500YTL arasında olanların oranı %5; 250YTL'den az olanların oranı ise %2'dir.

Tablo 11: Aile Gelir Durumuna Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
0-250 YTL arası	5	2
250-500 YTL arası	11	5
500-750 YTL arası	20	9
750-1000 YTL arası	60	27
1000-1500 YTL arası	45	21
1500-2000 YTL arası	37	17
2000 YTL'den fazla	41	19
Toplam	219	100

Öğrencilerin okudukları kitapların türlerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 12) öğrencilerin yarısından fazlasının (%60) roman okuduğunu belirttiği görülmektedir. Bunu %37 ile dergi okuyan öğrenciler izlemektedir. Örneklem içerisinde bilimsel kitap okuyanların oranı %27, şiir kitabı okuyanların oranı %27, psikolojik kitaplar okuyanların oranı %21, dinsel kitaplar okuyanların oranı %19, hikaye kitabı okuyanların oranı %17, teknik kitaplar okuyanların oranı %14, sağlık kitapları okuyanların oranı %12, sanat kitapları okuyanların oranı %9 ve diğer kitap türlerini okuyanların oranı %3'tür.

Tablo 12: Okudukları Kitap Türüne Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Roman	132	60
Hikaye	37	17
Dinsel	42	19
Bilimsel	60	27
Dergi	82	37
Şiir	58	27
Sanat	20	9
Teknik	30	14
Sağlık	27	12
Psikoloji	46	21
Diğer	6	3

Öğrencilerin gazetede okudukları bölümlere göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 13) öğrencilerin yarısından fazlasının (%60) gazetede güncel olayları okudukları bulunmuştur. Bunu %43 ile spor bölümünü okuyan öğrenciler izlemektedir. Örneklem içerisinde gazetenin köşe yazısı bölümünü okuyanların oranı %40, politika bölümünü okuyanların oranı %27, magazin bölümünü okuyanların oranı %25, ekonomi bölümünü okuyanların oranı %16 ve diğer bölümleri okuyanların oranı ise %1'dir.

Tablo 13: Gazetede Okunan Bölüme Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Spor	94	43
Magazin	55	25
Ekonomi	34	16
Politika	60	27
Güncel olay	132	60
Köşe yazısı	88	40
Diğer	2	1

Öğrencilerin televizyonda izlediklere programlara göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 14) öğrencilerin yarısından fazlasının (%57) televizyonda müzik programlarını izledikleri bulunmuştur. Bunu %50 ile yabancı sinema izleyen öğrenciler izlemektedir. Örneklem içerisinde yerli dizi izleyenlerin oranı %48, haber izleyenlerin oranı %44, belgesel izleyenlerin oranı %43, eğlence programı izleyenlerin oranı %38, spor programı izleyenlerin oranı %31, yerli sinema izleyenlerin oranı %30, yabancı dizi izleyenlerin oranı %22 ve diğer programları izlediklerini belirtenlerin oranı ise %1'dir.

Tablo 14: Televizyonda İzlenen Programa Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Belgesel	94	43
Haber	97	44
Eğlence	84	38
Spor	68	31
Müzik	124	57
Açık oturum	21	10
Yerli dizi	106	48
Yerli sinema	66	30
Yabancı dizi	49	22
Yabancı sinema	109	50
Diğer	3	1

Öğrencilerin dinledikleri müzik türüne göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 15) öğrencilerin yarısından fazlasının (%60) pop müzik dinlediği görülmektedir. Bunu %46 ile rock müzik dinleyenler izlemektedir. Öğrenciler içerisinde arabesk müzik türünü dinleyenlerin oranı %29; özgün müzik dinleyenlerin oranı %28; halk müziği dinleyenlerin oranı %23; klasik müzik dinleyenlerin oranı ise %21 olmuştur. Metal müzik öğrencilerin %16'sı tarafından; rap müzik ise öğrencilerin %15'i tarafından dinlenmektedir.

Tablo 15: Dinledikleri Müzik Türlerine Göre Dağılım

	Frekans	Yüzde
Özgün	62	28
Pop	129	60
Halk	51	23
Rock	101	46
Klasik	45	21
Arabesk	50	29
Rap	32	15
Metal	35	16
Türk Sanat Müziği	44	20
Diğer	5	2

Öğrencilerin boş zamanlarını nasıl değerlendirdikleri incelendiğinde (Tablo 16) öğrencilerin boş zamanlarını haftada birkaç defa dinlenerek (4,06), televizyon izleyerek (4,06) ve müzik dinleyerek (3,92) geçirdiği görülmektedir. Öğrencilerin haftada bir kez sporla uğraştığı (3,32) ve kitap okuduğu (3,68); ayda bir kez ise sinema, tiyatro v.b. yerlere giderek (2,26) boş zamanlarını değerlendirdikleri görülmektedir.

Tablo 16: Boş Zamanlarını Nasıl Değerlendirdikleri

	O	SS
Dinlenerek	4,06	1,33
Televizyon izleyerek	4,06	1,27
Müzikle uğraşarak	3,92	1,57
Sporla uğraşarak	3,32	1,28
Kitap okuyarak	2,94	1,37
Sinema,tiyatro v.b yerlere giderek	2,26	0,97

3.4.2. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumları

Araştırmaya katılan öğrencilerin, felsefe dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılan ölçekten aldıkları puan incelendiğinde (3,54) öğrencilerin felsefe dersine karşı olumluya yakın düzeyde kararsız bir tutuma sahip oldukları görülmektedir (Tablo 17).

Öğrencilerin ölçekte yer alan ifadelere verdikleri yanıtlar incelendiğinde ise, öğrencilerin her alanda biraz felsefi düşünceye ihtiyaç duyulduğunu (4,32), felsefe bilgisinin mantıklı düşünmeye yardımcı olduğunu (4,25), felsefenin düşünsel gelişim için yararlı olduğunu (4,14), felsefeden korkmadıklarını (4,08) ve felsefenin kişinin kendini geliştirmesine yardım ettiğini (4,05), felsefe öğreniminin okul hayatı dışında faydalı olacağını (3,83) düşündükleri ortaya çıkmaktadır.

Bunların yanı sıra öğrencilerin felsefe ile ilgili şeylerin ilgilerini çektiğini (3,98), felsefenin başarılı oldukları bir ders olduğunu (3,68), felsefeyi kolayca anlayabildiklerini (3,63), felsefe dersinde derse katılmaktan hoşlandıklarını (3,63), felsefeyi en önemli derslerden biri olarak gördüklerini (3,57), felsefe dersinde başka şeylerle ilgilenmediklerini (3,53) belirttikleri görülmektedir.

Öğrencilerin kararsız kaldıkları hususlar ise sırasıyla; felsefe dersinde başarılı olmanın kendisi için çok önemli olması (3,47), felsefe dersinde canının sıkılması (3,42), felsefe dersinin konularının önemli olması (3,41), felsefeyi neden okumak zorunda olduğumu anlayamama (3,40), felsefe dersini ezber gerektirdiği için sevmeme (3,37), felsefe dersini öğretmeni nedeniyle sevme (3,36), felsefe dersine çalışmaktan hoşlanma (3,30), felsefe eğitiminin ilköğretimde başlaması (3,17), felsefe dersini sevmeye dersin içeriğinin rolü (3,17), felsefenin en sevdiği ders olması (3,07), felsefeye ayrılan ders saatinin daha fazla olmasını isteme (3,04), ders kitabı dışında başka felsefi kaynakları okuma (3,00) ve felsefe dersine sadece sınıfını geçmek için çalışma (2,75) konuları olmuştur.

Tablo 17: Felsefe Dersine Yönelik Tutumları

	O	SS
9. Her alanda biraz felsefi düşünceye ihtiyaç duyulur.	4,32	0,84
10. Felsefe bilgisi mantıklı düşünmeye yardımcı olur.	4,25	0,96
13.Felsefe düşünsel gelişim için yararlıdır.	4,14	1,00
16.Felsefeden korkarım.(T)	4,08	1,18
12. Felsefe kişinin kendini geliştirmesine yardım eder.	4,05	0,97
30. Felsefe ile ilgili hiçbir şey ilgimi çekmez (T)	3,98	1,25
11. Felsefe öğrenimi okul hayatı dışında faydalı olacaktır.	3,83	1,20
2. Felsefe başarılı olduğum bir derstir.	3,68	1,10
23.Felsefe dersinde derse katılmaktan hoşlanırım.	3,63	1,35
8. Felsefeyi kolayca anlayabilirim.	3,63	1,14
1. Felsefe en önemli derslerimizden biridir.	3,57	1,25
22.Felsefe dersinde başka şeylerle ilgilenirim. (T)	3,53	1,34
3. Felsefe dersinde başarılı olmak benim için çok önemlidir.	3,47	1,31
17.Felsefe dersinde canım sıkılıyor. (T)	3,42	1,47
15.Felsefe dersinin konuları önemlidir.	3,41	1,13
14.Felsefeyi neden okumak zorunda olduğumu anlayamıyorum. (T)	3,40	1,33
7.Felsefe dersini ezber gerektirdiği için sevmiyorum. (T)	3,37	1,34
6.Felsefe dersini sevmemdeki etken ders öğretmenidir.	3,36	1,40
20.Felsefe dersine çalışmaktan hoşlanmam. (T)	3,30	1,38
29. Felsefe eğitiminin ilköğretimde başlamasını isterim	3,17	1,47
5.Felsefe dersini sevmemdeki etken dersin içeriğidir.	3,17	1,37
4. Felsefe en sevdiğim derstir.	3,07	1,37
28. Felsefeye ayrılan ders saatinin daha fazla olmasını isterim	3,04	1,45
25.Ders kitabı dışında başka felsefi kaynaklar da okurum	3,00	1,42
31. Felsefe dersine sınıfımı geçmek için çalışırım (T)	2,75	1,53
Genel	3,54	1,26

(T) Ters kodlanmıştır

3.4.2.1. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Demografik Özelliklerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular

Öğrencilerin felsefe dersine ilişkin algılamalarının çeşitli demografik özelliklerine göre farklılıkları incelendiğinde (Tablo 18) öğrencilerin sadece cinsiyetlerinin felsefe dersine karşı tutumları üzerinde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği (Hipotez 1 Kabul); buna karşın anne ve babalarının mesleklerine (Hipotez 2a ve 2b Red), eğitim düzeylerine (Hipotez 3a ve 3b Red) ve ailelerinin gelir düzeylerine (Hipotez 4 Red) göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır. Buna göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre felsefe dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 18: Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Demografik Özelliklerine Göre Farklılıkları

		<i>O</i>	SS	z/F	p
Cinsiyet	Erkek	3,44	0,71	0,06	0,02*
	Kadın	3,66	0,74		
Baba Mesleği	İşsiz	3,58	0,81	0,49	0,82
	Memur	3,65	0,73		
	Öğretmen	3,98	0,42		
	Esnaf	3,46	0,79		
	Çiftçi	3,15	1,18		
	Emekli	3,47	0,77		
	Serbest Meslek	3,57	0,71		
Anne Mesleği	İşsiz	3,47	0,73	1,63	0,14
	Memur	3,72	0,66		
	Öğretmen	2,72	.		
	Esnaf	3,89	0,93		
	Çiftçi	3,68	.		
	Emekli	3,58	0,65		

	Serbest Meslek	3,80	0,70		
Anne Eğitim	İlkokul	3,48	0,71	1,05	0,38
	Ortaokul	3,49	0,75		
	Lise	3,67	0,77		
	Üniversite	3,57	0,74		
	Lisansüstü	4,14	0,42		
Baba Eğitim	İlkokul	3,54	0,63	1,19	0,32
	Ortaokul	3,35	0,85		
	Lise	3,58	0,73		
	Üniversite	3,63	0,80		
	Lisansüstü	3,94	0,61		
Aile Gelir	0-250 YTL arası	3,78	0,25	0,5	0,81
	250-500 YTL arası	3,73	0,64		
	500-750 YTL arası	3,55	0,62		
	750-1000 YTL arası	3,52	0,73		
	1000-1500 YTL arası	3,46	0,82		
	1500-2000 YTL arası	3,48	0,83		
	2000 YTL'den fazla	3,65	0,67		

*p<0,05

3.4.2.2. Öğrencilerin Sosyal Yaşam Farklılıklarına Ait Bulgular

3.4.2.2.1. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Okudukları Kitap Türlerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular

Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumlarının okudukları kitap türlerine göre farklılıkları incelendiğinde (Tablo 19) öğrencilerin şiir, sanat ve psikoloji kitapları okuma durumlarının söz konusu algılamaları üzerinde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır (Hipotez 5a Kabul). Buna göre, şiir, sanat ve psikoloji kitabı okuyan öğrencilerin okumayanlara göre felsefe dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 19: Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Okudukları Kitap Türlerine Göre Farklılıkları

		O	SS	z	p
Roman	Evet	3,61	0,70	1,59	0,11
	Hayır	3,45	0,77		
Hikaye	Evet	3,59	0,75	0,37	0,71
	Hayır	3,54	0,73		
Dinsel	Evet	3,41	0,76	-1,34	0,18
	Hayır	3,58	0,73		
Bilimsel	Evet	3,65	0,75	1,27	0,20
	Hayır	3,51	0,72		
Dergi	Evet	3,54	0,76	-0,02	0,98
	Hayır	3,55	0,72		
Şiir	Evet	3,71	0,75	2,04	0,04*
	Hayır	3,48	0,72		
Sanat	Evet	3,89	0,76	2,20	0,03*
	Hayır	3,51	0,72		
Teknik	Evet	3,52	0,84	-0,21	0,83
	Hayır	3,55	0,72		
Sağlık	Evet	3,66	0,77	0,89	0,38
	Hayır	3,53	0,73		
Psikoloji	Evet	3,95	0,72	4,39	0,00*
	Hayır	3,44	0,70		
Diğer	Evet	4,05	0,47	1,71	0,09
	Hayır	3,53	0,74		

*p<0,05

3.4.2.2. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Gazetede Okudukları Bölümlere Göre Farklılıklarına Ait Bulgular

Öğrencilerin felsefe dersine ilişkin algılamalarının gazetede okudukları bölümlere göre farklılıkları incelendiğinde (Tablo 20) öğrencilerin gazetede okudukları bölümlere göre felsefe dersine karşı tutumlarının anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır (Hipotez 5b Red).

Tablo 20: Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Gazetede Okudukları Bölümlere Göre Farklılıkları

		<i>O</i>	<i>SS</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Spor	Evet	3,49	0,70	-0,94	0,35
	Hayır	3,59	0,76		
Magazin	Evet	3,49	0,67	-0,60	0,55
	Hayır	3,56	0,76		
Ekonomi	Evet	3,52	0,80	-0,23	0,81
	Hayır	3,55	0,72		
Politika	Evet	3,69	0,75	1,84	0,07
	Hayır	3,49	0,72		
Güncel olay	Evet	3,57	0,76	0,66	0,51
	Hayır	3,50	0,69		
Köşe yazıları	Evet	3,65	0,74	1,68	0,09
	Hayır	3,48	0,72		
Diğer	Evet	4,38	0,03	1,62	0,11
	Hayır	3,54	0,73		

3.4.2.2.3. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının İzledikleri Televizyon Programlarına Göre Farklılıklarına Ait Bulgular

Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumlarının televizyonda izledikleri program türlerine göre farklılıkları incelendiğinde (Tablo 21) öğrencilerin sadece televizyonda eğlence ve yerli dizi izlemelerinin felsefe dersine karşı tutumları üzerinde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır (Hipotez 5c Kabul). Buna göre, eğlence programları ve yerli dizi izlemeyen öğrencilerin bu tür yayımları izleyenlere göre felsefe dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 21: Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının İzledikleri Televizyon Programlarına Göre Farklılıkları

		O	SS	z	p
Belgesel	Evet	3,65	0,63	1,90	0,06
	Hayır	3,46	0,79		
Haber	Evet	3,60	0,73	1,04	0,30
	Hayır	3,50	0,73		
Eğlence	Evet	3,39	0,70	-2,52	0,01*
	Hayır	3,64	0,74		
Spor	Evet	3,48	0,69	-0,93	0,36
	Hayır	3,58	0,75		
Müzik	Evet	3,58	0,74	0,72	0,47
	Hayır	3,50	0,73		
Açık oturum	Evet	3,80	0,80	1,68	0,09
	Hayır	3,52	0,72		
Yerli dizi	Evet	3,44	0,77	-2,06	0,04*
	Hayır	3,64	0,69		
Yerli sinema	Evet	3,52	0,69	-0,38	0,70
	Hayır	3,56	0,75		
Yabancı dizi	Evet	3,46	0,85	-0,91	0,36
	Hayır	3,57	0,70		
Yabancı sinema	Evet	3,55	0,78	0,07	0,95
	Hayır	3,54	0,69		
Diğer	Evet	4,03	0,29	1,15	0,25
	Hayır	3,54	0,74		

*p<0,05

3.4.2.2.4. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Dinledikleri Müzik Türlerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular

Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumlarının dinledikleri müzik türüne göre farklılıkları incelendiğinde (Tablo 22) öğrencilerin sadece pop müzik ve arabesk müzik dinleme durumlarına göre felsefe dersine karşı tutumlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır (Hipotez 5d Kabul). Buna göre, pop ve arabesk müzik dinlemediğini belirten öğrencilerin dinleyenlere göre felsefe dersine karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 22: Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Dinledikleri Müzik Türlerine Göre Farklılıkları

		<i>O</i>	SS	<i>z</i>	<i>p</i>
Özgün	Evet	3,67	0,72	1,63	0,10
	Hayır	3,49	0,74		
Pop	Evet	3,46	0,75	-2,07	0,04*
	Hayır	3,67	0,70		
Halk	Evet	3,60	0,58	0,66	0,51
	Hayır	3,53	0,78		
Rock	Evet	3,59	0,78	0,90	0,37
	Hayır	3,50	0,69		
Klasik	Evet	3,58	0,77	0,41	0,68
	Hayır	3,53	0,73		
Arabesk	Evet	3,32	0,65	-2,47	0,01*
	Hayır	3,61	0,74		
Rap	Evet	3,36	0,85	-1,56	0,12
	Hayır	3,58	0,71		
Metal	Evet	3,72	0,76	1,56	0,12
	Hayır	3,51	0,73		
Türk Sanat Müziği	Evet	3,60	0,71	0,58	0,56
	Hayır	3,53	0,74		
Diğer	Evet	3,51	1,26	-0,10	0,92
	Hayır	3,55	0,72		

* $p < 0,05$

3.4.2.2.5. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Boş Zamanlarını Değerlendirme Özelliklerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular

Öğrencilerin felsefe dersine ilişkin algılamalarının boş zamanlarını değerlendirme özelliklerine göre farklılıkları incelendiğinde (Tablo 23) öğrencilerin sadece kitap okuma ve televizyon izleme sıklıklarının felsefe dersine karşı tutumları üzerinde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır (Hipotez 5e Kabul). Buna göre, her gün kitap okuyan öğrencilerin daha az kitap okuyan öğrencilere göre; ayda bir kez televizyon izleyenlerin daha sık izleyenlere göre felsefe dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 23: Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik Tutumlarının Boş Zamanlarını Değerlendirme Özelliklerine Göre Farklılıkları

		<i>O</i>	SS	F	p
Spor	Hiç	3,61	0,76	1,16	0,33
	Ayda bir	3,39	0,68		
	Haftada bir	3,61	0,61		
	Haftada birkaç defa	3,60	0,75		
	Her gün	3,33	0,80		
Kitap	Hiç	3,22	0,66	6,05	0,00*
	Ayda bir	3,45	0,77		
	Haftada bir	3,51	0,64		
	Haftada birkaç defa	3,66	0,75		
	Her gün	4,01	0,58		
Sinema, Tiyatro	Hiç	3,47	0,71	1,11	0,35
	Ayda bir	3,48	0,73		
	Haftada bir	3,63	0,72		
	Haftada birkaç defa	3,77	0,82		
	Her gün	3,79	0,77		

Dinlenme	Hiç	3,57	0,68	0,24	0,91
	Ayda bir	3,49	0,96		
	Haftada bir	3,50	0,91		
	Haftada birkaç defa	3,47	0,68		
	Her gün	3,58	0,74		
Televizyon	Hiç	3,23	0,75	3,11	0,02*
	Ayda bir	4,04	0,32		
	Haftada bir	3,95	0,50		
	Haftada birkaç defa	3,54	0,78		
	Her gün	3,52	0,72		
Müzik	Hiç	3,52	0,72	0,13	0,97
	Ayda bir	3,60	0,71		
	Haftada bir	3,58	0,65		
	Haftada birkaç defa	3,62	0,71		
	Her gün	3,53	0,76		

*p<0,05

3.4.3. Öğrencilerin Felsefe Dersine Yönelik İfadelere Verdikleri Cevapların Dağılımları

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe en önemli derslerimizden biridir” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 24) öğrencilerin yarısından fazlasının (%61) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %22; kararsız olanların oranı ise %17 olmuştur.

Tablo 24: Öğrencilerin “Felsefe en önemli derslerimizden biridir” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	19	9
Katılmıyorum	29	13
Kararsızım	37	17
Katılıyorum	76	35
Kesinlikle katılıyorum	58	26
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe başarılı olduğum bir derstir” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 25) öğrencilerin yarısından fazlasının (%62) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %16; kararsız olanların oranı ise %21 olmuştur.

Tablo 25: Öğrencilerin “Felsefe başarılı olduğum bir derstir” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	9	4
Katılmıyorum	26	12
Kararsızım	47	22
Katılıyorum	82	37
Kesinlikle katılıyorum	55	25
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersinde başarılı olmak benim için çok önemlidir” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 26) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%57) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %29; kararsız olanların oranı ise %14 olmuştur.

Tablo 26: Öğrencilerin “Felsefe dersinde başarılı olmak benim için çok önemlidir” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	19	9
Katılmıyorum	43	20
Kararsızım	31	14
Katılıyorum	67	30
Kesinlikle katılıyorum	59	27
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe en sevdiğim derstir” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 27) öğrencilerin yarıya yakınının (%41) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %38; kararsız olanların oranı ise %21 olmuştur.

Tablo 27: Öğrencilerin “Felsefe en sevdiğim derstir” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	35	16
Katılmıyorum	48	22
Kararsızım	46	21
Katılıyorum	46	21
Kesinlikle katılıyorum	44	20
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersini sevmemdeki etken dersin içeriğidir” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 28) öğrencilerin yarıya yakınının (%49) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %32; kararsız olanların oranı ise %19 olmuştur.

Tablo 28: Öğrencilerin “Felsefe dersini sevmemdeki etken dersin içeriğidir” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	38	17
Katılmıyorum	33	15
Kararsızım	42	19
Katılıyorum	65	30
Kesinlikle katılıyorum	41	19
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersini sevmemdeki etken ders öğretmenidir” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 29) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%55) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %31; kararsız olanların oranı ise %14 olmuştur.

Tablo 29: Öğrencilerin “Felsefe dersini sevmemdeki etken ders öğretmenidir” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	33	15
Katılmıyorum	34	16
Kararsızım	31	14
Katılıyorum	64	29
Kesinlikle katılıyorum	57	26
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersini ezber gerektirdiği için sevmiyorum” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 30) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%56) ifadeye olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumlu yanıt verenlerin oranı %28; kararsız olanların oranı ise %17 olmuştur.

Tablo 30: Öğrencilerin “Felsefe dersini ezber gerektirdiği için sevmiyorum” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	50	23
Katılmıyorum	72	33
Kararsızım	37	16
Katılıyorum	30	14
Kesinlikle katılıyorum	30	14
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefeyi kolayca anlayabilirim” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 31) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%62) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %18; kararsız olanların oranı ise %20 olmuştur.

Tablo 31: Öğrencilerin “Felsefeyi kolayca anlayabilirim” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	12	5
Katılmıyorum	28	13
Kararsızım	43	20
Katılıyorum	83	38
Kesinlikle katılıyorum	53	24
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Her alanda biraz felsefi düşünceye ihtiyaç duyulur” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 32) öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%87) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %3; kararsız olanların oranı ise %10 olmuştur.

Tablo 32: Öğrencilerin “Her alanda biraz felsefi düşünceye ihtiyaç duyulur” ifadesine verdikleri cevapların dağılım Tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	3	1
Katılmıyorum	5	2
Kararsızım	20	10
Katılıyorum	81	37
Kesinlikle katılıyorum	110	50
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe bilgisi mantıklı düşünmeye yardımcı olur” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 33) öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%86) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %6; kararsız olanların oranı ise %8 olmuştur.

Tablo 33: Öğrencilerin “Felsefe bilgisi mantıklı düşünmeye yardımcı olur” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	7	3
Katılmıyorum	7	3
Kararsızım	17	8
Katılıyorum	82	37
Kesinlikle katılıyorum	106	49
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe öğrenimi okul hayatı dışında faydalı olacaktır” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 34) öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%70) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %15; kararsız olanların oranı ise %16 olmuştur.

Tablo 34: Öğrencilerin “Felsefe öğrenimi okul hayatı dışında faydalı olacaktır” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	15	7
Katılmıyorum	18	8
Kararsızım	34	16
Katılıyorum	74	34
Kesinlikle katılıyorum	78	36
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe kişinin kendini geliştirmesine yardım eder” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 35) öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%79) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %7; kararsız olanların oranı ise %14 olmuştur.

Tablo 35: Öğrencilerin “Felsefe kişinin kendini geliştirmesine yardım eder” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	7	3
Katılmıyorum	8	4
Kararsızım	31	14
Katılıyorum	93	42
Kesinlikle katılıyorum	80	37
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe düşünsel gelişim için yararlıdır” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 36) öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%83) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %8; kararsız olanların oranı ise %9 olmuştur.

Tablo 36: Öğrencilerin “Felsefe düşünsel gelişim için yararlıdır” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	7	3
Katılmıyorum	11	5
Kararsızım	20	9
Katılıyorum	87	40
Kesinlikle katılıyorum	94	43
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefeyi neden okumak zorunda olduğumu anlayamıyorum” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 37) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%53) ifadeye olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumlu yanıt verenlerin oranı %27; kararsız olanların oranı ise %20 olmuştur.

Tablo 37: Öğrencilerin “Felsefeyi neden okumak zorunda olduğumu anlayamıyorum” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	57	26
Katılmıyorum	58	27
Kararsızım	44	20
Katılıyorum	35	16
Kesinlikle katılıyorum	25	11
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersinin konuları önemlidir” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 38) öğrencilerin yarısından fazlasının (%51) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %19; kararsız olanların oranı ise %31 olmuştur.

Tablo 38: Öğrencilerin “Felsefe dersinin konuları önemlidir” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	19	9
Katılmıyorum	21	10
Kararsızım	67	31
Katılıyorum	76	35
Kesinlikle katılıyorum	36	16
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefeden korkarım” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 39) öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%80) ifadeye olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumlu yanıt verenlerin oranı %13; kararsız olanların oranı ise %7 olmuştur.

Tablo 39: Öğrencilerin “Felsefeden korkarım” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	105	48
Katılmıyorum	70	32
Kararsızım	15	7
Katılıyorum	15	7
Kesinlikle katılıyorum	14	6
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersinde canım sıkılıyor” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 40) öğrencilerin yarısından fazlasının (%59) ifadeye olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumlu yanıt verenlerin oranı %29; kararsız olanların oranı ise %12 olmuştur.

Tablo 40: Öğrencilerin “Felsefe dersinde canım sıkılıyor” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	65	30
Katılmıyorum	64	29
Kararsızım	27	12
Katılıyorum	23	11
Kesinlikle katılıyorum	40	18
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersine çalışmaktan hoşlanmam” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 41) öğrencilerin yarısının (%50) ifadeye olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumlu yanıt verenlerin oranı %33; kararsız olanların oranı ise %17 olmuştur.

Tablo 41: Öğrencilerin “Felsefe dersine çalışmaktan hoşlanmam” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	57	26
Katılmıyorum	52	24
Kararsızım	38	17
Katılıyorum	44	20
Kesinlikle katılıyorum	28	13
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersinde başka şeylerle ilgilenirim” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 42) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%59) ifadeye olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumlu yanıt verenlerin oranı %26; kararsız olanların oranı ise %15 olmuştur.

Tablo 42: Öğrencilerin “Felsefe dersinde başka şeylerle ilgilenirim” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	67	31
Katılmıyorum	61	28
Kararsızım	34	15
Katılıyorum	35	16
Kesinlikle katılıyorum	22	10
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe dersinde derse katılmaktan hoşlanırım” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 43) öğrencilerin yarıdan fazlasının (%65) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %23; kararsız olanların oranı ise %13 olmuştur.

Tablo 43: Öğrencilerin “Felsefe dersinde derse katılmaktan hoşlanırım” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	26	12
Katılmıyorum	24	11
Kararsızım	28	13
Katılıyorum	69	32
Kesinlikle katılıyorum	72	33
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Ders kitabı dışında başka felsefi kaynaklar da okurum” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 44) öğrencilerin yarıya yakınının (%44) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %41; kararsız olanların oranı ise %15 olmuştur.

Tablo 44: Öğrencilerin “Ders kitabı dışında başka felsefi kaynaklar da okurum” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	46	21
Katılmıyorum	44	20
Kararsızım	32	15
Katılıyorum	59	27
Kesinlikle katılıyorum	38	17
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefeye ayrılan ders saatinin daha fazla olmasını isterim” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 45) öğrencilerin yarıya yakınının (%41) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %38; kararsız olanların oranı ise %21 olmuştur.

Tablo 45: Öğrencilerin “Felsefeye ayrılan ders saatinin daha fazla olmasını isterim” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	46	21
Katılmıyorum	38	17
Kararsızım	45	21
Katılıyorum	41	19
Kesinlikle katılıyorum	49	22
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe eğitiminin ilköğretimde başlamasını isterim” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 46) öğrencilerin yarıya yakınının (%47) ifadeye olumlu yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumsuz yanıt verenlerin oranı %38; kararsız olanların oranı ise %15 olmuştur.

Tablo 46: Öğrencilerin “Felsefe eğitiminin ilköğretimde başlamasını isterim” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	41	19
Katılmıyorum	41	19
Kararsızım	34	15
Katılıyorum	46	21
Kesinlikle katılıyorum	57	26
Toplam	219	100

Araştırmada öğrencilere yöneltilen “Felsefe ile ilgili hiçbir şey ilgimi çekmez” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 47) öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%73) ifadeye olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumlu yanıt verenlerin oranı %15; kararsız olanların oranı ise %12 olmuştur.

Tablo 47: Öğrencilerin “Felsefe ile ilgili hiçbir şey ilgimi çekmez” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	104	47
Katılmıyorum	56	26
Kararsızım	26	12
Katılıyorum	17	8
Kesinlikle katılıyorum	16	7
Toplam	219	100

Araştırmada ğrencilere yöneltilen “Felsefe dersine sınıfımı geçmek için alışım” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde (Tablo 48) ğrencilerin yarıdan fazlasının (%53) ifadeye olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. İfadeye olumlu yanıt verenlerin oranı %39; kararsız olanların oranı ise %8 olmuştur.

Tablo 48: Öğrencilerin “Felsefe dersine sınıfımı geçmek için alışım” ifadesine verdikleri cevapların dağılım tablosu

	F	%
Kesinlikle katılmıyorum	66	30
Katılmıyorum	50	23
Kararsızım	17	8
Katılıyorum	44	20
Kesinlikle katılıyorum	42	19
Toplam	219	100

SONUÇ

Bu araştırmada lise son sınıf öğrencilerinin felsefe dersine yönelik tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda İstanbul ili Büyükçekmece ilçesinde, resmi liselerdeki öğrencilerden seçilen bir örneklem üzerinde araştırma gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin felsefe dersine karşı olumluya yakın bir düzeyde kararsız bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin her alanda biraz felsefi düşünceye ihtiyaç duyulduğunu, felsefi bilginin mantıklı düşünmeye yardımcı olduğunu, felsefenin düşünsel gelişim için yararlı olduğunu, felsefeden korkmadıklarını ve felsefenin kişinin kendini geliştirmesine yardımcı olduğunu, felsefe öğreniminin okul hayatı dışında faydalı olacağını düşündükleri ortaya çıkmaktadır.

Bunların yanı sıra öğrencilerin; felsefe ile ilişkili konularla ilgilendiklerini, felsefe dersinde başarılı olduklarını, felsefeyi kolayca anlayabildiklerini, felsefe dersinde derse katılmaktan hoşlandıklarını, felsefeyi en önemli derslerden biri olarak gördüklerini, felsefe dersinde başka şeylerle ilgilenmediklerini belirttikleri görülmektedir.

Öğrencilerin kararsız kaldıkları hususlar ise sırasıyla; felsefe dersinde başarılı olmanın kendisi için çok önemli olması, felsefe dersinde canının sıkılması, felsefe dersinin konularının önemli olması, felsefeyi neden okumak zorunda olduğunu anlayamama, felsefe dersini ezber gerektirdiği için sevmeme, felsefe dersini öğretmeni nedeniyle sevmeme, felsefe dersine çalışmaktan hoşlanma, felsefe eğitiminin ilköğretimde başlaması, felsefe dersini sevmeme dersin içeriğinin rolü, felsefenin en sevdiği ders olması, felsefeye ayrılan ders saatinin daha fazla olmasını isteme, ders kitabı dışında başka felsefi kaynakları okuma ve felsefe dersine sadece sınıfımı geçmek için çalışmama konuları olmuştur.

Araştırma sonucunda öğrencilerin sadece cinsiyetlerinin felsefe dersine karşı tutumları üzerinde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre felsefe dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Buna karşılık anne ve babalarının mesleklerine, eğitim düzeylerine ve ailelerinin gelir düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları okudukları kitap türlerine göre farklılıkları incelendiğinde; şiir, sanat ve psikoloji kitabı okuyan öğrencilerin okumayanlara göre felsefe dersini algılamalarındaki tutumlarını olumlu etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin felsefe dersine ilişkin algılamalarının gazetede okudukları bölümlere göre farklılıkları incelendiğinde; öğrencilerin gazetede okudukları bölümlerin felsefe dersine yönelik tutumlarının anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin felsefe dersine karşı tutumlarının televizyonda izledikleri program türüne göre farklılıkları incelendiğinde; eğlence programları ve yerli dizi izlemeyen öğrencilerin bu tür yayınları izleyenlere göre felsefe dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının dinledikleri müzik türüne göre farklılıkları incelendiğinde; pop ve arabesk müzik dinlemediğini belirten öğrencilerin dinleyenlere göre felsefe dersine yönelik daha olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin felsefe dersine ilişkin algılarının boş zamanlarını değerlendirme özelliklerine göre farklılıkları incelendiğinde her gün kitap okuyan öğrencilerin daha az kitap okuyan öğrencilere göre, ayda bir kez televizyon izleyenlerin daha sık izleyenlere göre felsefe dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanılarak, felsefe dersine yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri açısından şu öneriler sunulmuştur:

Felsefe dersi programlarındaki aksaklıklar giderilmeye çalışılmalı, öğrenciyi ezbere götürecek programlar yerine, düşünme ve yaratıcılığa sevk edecek şekilde düzenlenmelidir. Programların düzenlenmesinde çağdaş öğretim yöntemleri, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde yeni yaklaşımlar, yeni teknolojiler dikkate alınmalıdır.

Öğrenciler dersi sevdiği oranda olumlu tutumlar geliştirmektedir. Öğretmenin derse yönelik tutumu etkilediği göz önünde bulundurulduğunda; felsefe öğretmenlerinin alanında uzman branş öğretmenleri olması gerekmektedir. Öğretmen, dersi ilgi çekici hale getirip sevdirebilmeli, öğrenciyi pasif konumdan kurtarıp istek ve heyecanını uyandırmak için

onları gdleyebilmelidir. Öğretmenin felsefe dersinde en önemli görevi; felsefenin amaç ve işlevlerinin, öğrenciyi tatmin edici bir şekilde açıklanması olmalıdır.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarının oluşumunda televizyon, dergi ve gazetelerin etkisi de olmaktadır. Öğrencilerin felsefeye yönelik ilgilerini arttırabilecek ve olumlu tutumlar geliştirebilmelerine katkı sağlayabilecek yayın, ekler ve kaynaklar gerekmektedir.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarını aile ortamı ve yapısı da etkileyebilmektedir. Öğretmenler ve okul idaresi, ğrenci velileriyle sürekli bağlantı içinde olmalıdır. Öğrencilerin tutum, davranış ve başarı durumlarıyla ilgili olarak veliler bilgilendirilmelidir.

Öğrencilerin bireysel farklılıkları tutumlarını etkilediğinden, öğretmenler felsefeye yönelik olumlu tutum geliştirmede bu konuyu dikkate almalıdır.

KAYNAKÇA

- Akarsu, B., Felsefe Terimleri Sözlüğü, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 1988.
- Arat, N., Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 1, Cem Yayınevi, İstanbul, 1990.
- Arkonaç, S., Sosyal Psikoloji, Alfa Basım Yayım ve Dağıtım, İstanbul, 1998.
- Arslan, A., Felsefeye Giriş, Adres Yayınları, 2005.
- Atkinson,R.L.-Atkinson,R.C-Smith,E.E., Hilgard's Introduction to Psychology, 12 th Edition, Psikolojiye Giriş, (Çev.Y.Alogan), Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2006.
- Başaran, İ.E., Eğitime Giriş, Yargıcı Matbaası, Ankara, 1996.
- Başaran, M., "Türk Eğitim Tarihi İçinde Liselerde Felsefe Eğitimi", Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi", İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.
- Bayar, H.İ., Sosyoloji, Siyasal Yayınevi, Ankara, 2005.
- Baysal, C.- Tekarslan, E., İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri, İstanbul, 1996.
- Bilen, M., Plandan Uygulamaya Öğretim, Aydan Web Tesisleri, Ankara, 1996.
- Bilgiseven, A.K., Genel Sosyoloji, Filiz Kitabevi, İstanbul, 1986.
- Büyükkaragöz,S.- Çivi, C., Öğretimde Strateji, Metot ve Teknikler, Öz Eğitim Yayınları, İstanbul, 1997.
- Cebeci ,F.B, "Mesleki ve Teknik Lise Öğrencilerinin İngilizce Derslerine Yönelik Tutumları", Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- Celken,H.Y., Eğitim Sosyolojisi, Atatürk Üniversitesi Basımevi, 1989.
- Cüceloğlu, D., İnsan ve Davranışı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1991.
- Çelikkaya, H., Eğitime Giriş (Pedagojik Formasyon Amaçlı), Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Çotuksöken ,B., Felsefi Söylem Nedir?, Ara Yayıncılık, İstanbul,1991.
- Çotuksöken,B., Felsefe Söyleşileri I-II, T.C.Maltepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi-İstanbul Marmara Eğitim Vakfı, İstanbul, 2003.
- Çüçen,A.K., Felsefeye Giriş, Asa Kitabevi, Bursa, 2000.
- Çüçen, A.K., Lise Felsefe, İnkılap Yayınları, İstanbul, 2006.

- Ertürk,S., Eğitimde Program Geliştirme, Meteksan Matbaası, Ankara, 1997.
- Fichter,J., Sosyoloji Nedir, (Çev. N. Çelebi), Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.
- Freedman, J.L. – Sears, D.O. – Carlsmith , J.M., Sosyal Psikoloji, (Çev.A. Dönmez), İmge Kitabevi, Ankara, 1993.
- Gökberk,M., Felsefe Tarihi, Remzi Kitabevi, İstanbul,1998.
- Günay,M., Metinlerle Felsefeye Giriş, Karahan Kitabevi, Ankara, 2004.
- Kafadar, O., Türkiye’de Kültürel Dönüşümler ve Felsefe Eğitimi, İz Yayıncılık, İstanbul, 2000.
- Kağıtçıbaşı,Ç., Yeni İnsan ve İnsanlar, Evrim Yayınevi, İstanbul, 1999.
- Kurtuluş, K., Pazarlama Araştırmaları, İstanbul, İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, 1996.
- Küçükahmet,L., Eğitim Bilimine Giriş, Gazi Kitabevi, Ankara, 1997.
- Küçükkurt,V.Ş., “Lise ve Dengi Okullarda Öğrencilerin Felsefe Dersine Karşı Olan Tutumları ve Başarıları Arasındaki İlişki”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.
- Küken,G., Felsefe Açısından Eğitim, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 1996.
- Külçe, C., “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2005.
- Mengüşoğlu,T., Felsefeye Giriş, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1988.
- Arat, N., Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 1, Cem Yayınevi, İstanbul, 1990.
- Ozankaya,Ö., Toplumbilimine Giriş, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara, 1979.
- Özkalp,E., Sosyolojiye Giriş, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 1994.
- Deimer-Patzig-Feys-Heinemann, Günümüzde Felsefe Disiplinleri, (Çev.D.Özlem), Ara Yayıncılık,İstanbul, 1990.
- Russell,B., Felsefe Sorunları (Çev. V. Hacıkadiroğlu), Alaz Yayınları, İstanbul, 1980.
- Sezal,İ., Sosyolojiye Giriş, Martı Kitap Yayınevi, Ankara, 2003.
- Silah,M., Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimleri), Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005.

- Skirbekk,G.- Gilje,N., Felsefe Tarihi Antik Yunan'dan Modern Döneme (Çev. E. Akbaş-Ş.Mutlu), Üniversite Kitabevi, İstanbul, 2004.
- Şerif,M. – Şerif, C.W., Sosyal Psikolojiye Giriş II, (Çev. M. Atakaya-A. Yavuz), Sosyal Yayınları, 1996.
- Şimşek, M.Ş., Akgemci,T., Çelik,A., Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, 2005.
- Şişman, M., Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2002.
- Tanilli, S., Yaratıcı Aklın Sentezi Felsefeye Giriş, Adam Yayınları, İstanbul, 2002.
- Taş,U., “Türkiye’de Kalkınma Planları Işığında Eğitimin Kalkınmadaki Rolü”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2007.
- Tavşancıl,E., Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005.
- Tezcan,M., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1997.
- Timuçin,A., Felsefe Logos “Felsefe Eğitimi ya da Bilicinin Düzenlenmesi”, Bulut Yayınevi, İstanbul, 2000.
- Timuçin, A., Felsefe Sözlüğü, Bulut Yayınları, İstanbul,2000.
- Turhan,M., Cemiyet İçinde Fert, MEB, İstanbul, 1983.
- Ülgen,G., Eğitim Psikolojisi, Alkım Yayınevi, İstanbul, 1997.
- Varış,F., Eğitim Bilimine Giriş, Alkım Kitapçılık Yayıncılık, Ankara, 1995.
- Weber,A., Felsefe Tarihi, (Çev. H.V. Eralp), Sosyal Yayınları, İstanbul, 1998.
- Yavuz, H., Felsefe Yazıları, Boyut Kitapları, İstanbul, 1997.
- Yıldız,S., “Üniversite Sınavına Hazırlanan Dershane Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumları”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2006.

<http://www.felsefe.gen.tr/felsefeturk.asp> (01.08.2007)

<http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/32.php> (13.09.2007)

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

1975 yılında İstanbul'da doğdum. İlk, Orta ve Lise öğrenimimi İstanbul'da tamamladım. 1997 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümünden mezun oldum. 1998 yılında Felsefe Öğretmeni olarak göreve başladım. Halen Küçükçekmece IMKB Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesinde Felsefe öğretmeni olarak görev yapmaktayım. 2005 yılında Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi dalında yüksek lisans eğitimime başladım.

Aday: Ebru ÇOKAN