

FEN BİLİMLERİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM FELSEFESİ AKIMLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Aslı GÖRGÜLÜ ARI¹
Kevser ARSLAN²

¹Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, agorgulu@yildiz.edu.tr, ORCID:0000-0002-6034-3684

²Fen Bilimleri Öğretmeni, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Entititüsü, arslankevser96@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0658-7175

Görgülü-Arı, Aslı ve Arslan, Kevser. "Fen Bilimleri Öğretim Programının Eğitim Felsefesi Akımları Açısından İncelenmesi". ulakbilge, 53 (2020 Ekim): s. 1127-1141. doi: 10.7816/ulakbilge-08-53-04

ÖZ

Felsefe biliminin bir alt disiplini olarak bilinen eğitim felsefesi, öğretim programlarına dayanak oluşturmakla beraber, öğretim sürecinde verilmekte olan kararları etkileyebilmektedir. Felsefe, bilgiye ulaşma çabasında bulunması bakımından fen bilimleri eğitimiyle keşismektedir. Dolayısıyla da fen bilimleri ve eğitim felsefesi arasındaki bulunan ilişkinin önemli bir konumda yer aldığı söylenebilir. Bu açıdan fen öğretim programlarında var olan, eğitim felsefesinin etkisinin ortaya çıkarılmasının faydalı olabileceği öngörülmüştür. Bu doğrultuda, fen bilimleri öğretim programının eğitim felsefesi akımları açısından incelenmesi, bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Çalışmada kapsamında eğitim felsefesi akımlarından damicilik, esasicilik, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim akımları hedef alınarak fen bilimleri öğretim programı içeriği incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından doküman analizi yönteminden faydalanılarak öğretim programı ve eğitim felsefesi literatürünün taranması sonucunda elde edilen veriler incelenmiştir. Araştırmanın veri kaynaklarını güncel fen bilimleri öğretim programı ve eğitim felsefesi akımlarının konu alındığı literatürde yer alan çalışmalar oluşturmaktadır. Doküman analizi sonucunda elde edilen veriler betimsel içerik analizi yöntemine başvurulmuş analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda, fen bilimleri öğretim programının, eğitim felsefesi akımlarından ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık akımlarının etkisinde olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Fen Öğretimi, Eğitim Felsefesi, Öğretim Programı, Felsefi Akımlar.

Makale Bilgisi:

Geliş: 12 Mayıs 2020

Kabul: 21 Haziran 2020

Düzeltilme: 14 Haziran 2020

Giriş

Eğitim, bireylerin davranışlarında istendik yönde meydana gelen değişikliklere odaklanmaktadır. Bireylerde istendik davranışların altında sayıltıların yattığı ve bu sayıltıların da felsefi nitelikte olduğu bilinmektedir (Sönmez, 2014: 24). Felsefe, eğitimin düşünce tarzını, bakış açısını, görüşlerini ve içeriğini etkilemesi bakımından öğretim programlarının geliştirilmesinde önemlidir (Demirel, 2004:19). Felsefe, insanların gelişimlerinde eğitim ile eğitimin kaynak ve modellerini ortaya çıkaran ana disiplindir. Eğitim ve felsefe, bireylerin evreni anlamlandırmasında, onlara kaynaklık edebilecek çok önemli iki araç işlevi görmektedir (Yılmaz, 2019:5). Ergün (2015:2), eğitim ve felsefe kavramlarının sistem içerisinde yadsınamaz bir ilişkisi olduğunu açıklamaktadır. Anlaşılacağı üzere eğitim ve felsefe bilimlerinin birbirlerini etkilediklerini ve birbirlerinden etkilendiklerini söylemek doğru olacaktır. Bu iki bilimin birbiriyle olan ilişkisi göz önüne alındığında, eğitim felsefesi kavramı ortaya çıkmaktadır. Eğitim felsefesi, eskiye dayanan bir olgu olduğu bilinen eğitime, kendini yeni bir disiplin olarak göstermektedir (Arslan, 2018: 329).

Eğitim felsefesi, eğitime belirli amaçlar sunmanın yanı sıra, belirlenen amaçlara ulaşılmasında birtakım araçlar üreten ara bir disiplin olarak da tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2019:5). Eğitimin amaçlarını belirlemede, topluma ve bireylere uygunluğunu kontrol etmede ve eğitim uygulamalarının özelliklerini tespit etmede eğitim felsefesinin rolü oldukça büyüktür (Baş, 2015: 112). Başka bir deyişle eğitim felsefesi, bireylerin karar almalarında rehber konumunda yer alan, eğitimin amacı ve değerini barındıran fikir setidir (Gunzenhauser, 2003:52). Eğitimin ne olduğu, eğitimin hedefi, hangi kitlenin ne şekilde eğitilebileceği, öğretim programının içeriği, öğretme yöntemi, kazandırılması amaçlanan beceri ve niteliklerin neler olduğu gibi noktalar eğitim felsefesinin cevap aradığı problemlerdir (Arslan, 2018:332-333). Gerçekleştirilen çok sayıda çalışmada yapılan tanımlar doğrultusunda, okul ve okula ilişkin bütün öğelerin ve eğitim süreçlerine ait fikirlerin anlamlandırılma çabalarının eğitim felsefesini oluşturduğu söylenebilir (Kumral, 2014:1).

Bireylerde istendik yönde davranış değişikliği meydana getirilmesi hedefi doğrultusunda gerçekleştirilen tüm etkinlikleri belirten planlar, eğitim programı olarak açıklanmaktadır (Erden, 2015: 19). Programlar, eğitimcilerinin zaman ve emek çabasına karşılık olan etkinliklerdir (Ünal, Özsoy, Güngör ve Tunç, 2018:43). Eğitim biliminde öneme sahip olan eğitim felsefesinin, öğretim programları üzerinde de etkisi olacağını beklemek yanlış olmayacaktır. Eğitim felsefesi, öğretim programlarının temel dayanağı olmakla beraber, program geliştirilme sürecindeki kararları etkileyen bir unsur olarak ifade edilebilir. Öğretim programının hedefleri, içerik, eğitim durumları gibi temel öğeleri, faydalanılan eğitim felsefesinden farklı açılardan etkilenebilmektedir (Sönmez, 2014). Eğitim felsefesi, eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin planlamalarına, eğitim ortamlarının var olma amaçlarına, öğrencilerin rolüne, öğretmenlerin davranışlarına, tercih edilen yöntem ve tekniklere ilişkin kararların alınmasında temel oluşturmaktadır (Cevizci, 2011:11).

Felsefe ve felsefi akımların, eğitim programlarını şekillendiren unsurlar olduğu ifade edilmiştir. Yapılandırılan eğitim programları hangi felsefi akım temel alınarak oluşturulmuşsa, o felsefi akımın izlerini taşımaktadır (Yılmaz, 2019:5). Eğitim felsefesini oluşturan akımların neler olduğuna dair araştırmalar halen sürdürülmüş olsa da, literatür incelendiğinde, eğitim felsefelerinin daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık olmak üzere dört başlık altında incelendiği anlaşılmaktadır (Aybek ve Aslan, 2017; Gutek, 2014; Ornstein ve Hunkins, 2012).

Daimicilik eğitim felsefesi ise realist ve idealist felsefelerin etkili olduğu bir eğitim akımı olarak görülmektedir (Şişman, 2015). Bu akım bireylerin doğasının ve ahlaki prensiplerin mekandan ve zamandan bağımsız olarak değişmediğini savunmaktadır (Yılmaz, Altinkurt ve Çokluk, 2011: 336). Esasicilik eğitim felsefesi akımı önceden var olan bilim, sanat ve temel becerilerin yeni nesillere aktarılmasını amaç edinmiştir (Odabaşı, 2014: 62). Esasicilik, öğrenmenin zor bir işlem olduğunu dolayısıyla da bireylerin kendini disiplin etmesi ve çok fazla çalışma alışkanlığı kazanması gerektiği görüşündedir (Şişman, 2015: 172). Eğitim felsefesi akımlarından biri olan ilerlemecilik akımı, pragmatik felsefenin eğitime yansması olarak görülmektedir ve en önemli niteliği geleneksel eğitime zıt olarak ortaya çıkmasıdır. İlerlemecilik akımı katı disiplini esas alan ve edilgen bireyler yetiştiren geleneksel eğitim görüşüne karşı gelmektedir (Şişman, 2015: 172). Yeniden kurmacılık eğitim felsefesi, toplumun yeniden oluşturulmasını ve topluma gerçek demokrasinin yansıtılmasını amaçlamaktadır. Sosyal bir reform hareketliliği oluşturulmasında, eğitimi en temel araç olarak görmektedir (Yazıcı, 2017: 3).

Eğitim felsefesi; temel aldığı felsefi akım doğrultusunda, belirlenen öğretim programının hedefini, sürecini, yöntemini, sınama durumunu ve öğretim ortamını etkileyen ve şekillendiren bir disiplin olarak ele alınmaktadır (Aslan, 2014:2). Anlaşılacağı üzere, eğitim felsefesinin öğretim programı üzerindeki etkisinin yadsınamaz derecede önemli olduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Eğitimde felsefi akımların etkisi göz önüne alındığında, eğitim ortamlarının hedeflerinin, kullanılan araçlarının, benimsenen yöntemlerinin, öğrenci-öğretmen rolünün oluşturulmasındaki var olan öneminin yadsınamaz bir gerçek olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, eğitim değişkenlerinin yansması olarak karşımıza çıkan öğretim programlarının, felsefi akımlar bağlamında incelenmesi önemli olacaktır. Öte yandan bilime

katkı sağlamayı amaçlama ve bilgiye ulaşma çabası içerisinde olma ortak noktalarıyla fen bilimleri dersinin eğitim felsefesiyle örtüştüğü düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmada eğitim felsefi akımlarının, fen bilimleri öğretim programı içeriği baz alınarak irdelenmesinin hedeflendiği ifade edilebilir. Öğretim programını hazırlayan uzmanlara ışık tutacak ve öğretim programlarının düzenlenmesine kaynaklık edebilecek bir araştırma olacağı beklenmektedir. Fen bilimleri öğretim programının eğitim felsefesi açısından irdelenmesinin, fen bilimleri programının amaçları açısından, öğretmenin ve öğrencinin rolü bakımından, öğretim programının sürecinde faydalanılan yöntemler gibi değişkenler açısından araştırmacılara ipuçları sunacağı düşünülmüştür. Özellikle de bu çalışmanın, program geliştiricilerin, fen bilimleri öğretim programının akışına temel bir çerçeve çizmesi açısından önem taşıyacağı düşünülmektedir. Ayrıca alan yazında fen bilimleri öğretim programının, eğitim felsefesi akımları bağlamında incelendiği bir araştırmaya rastlanılmamış olması, böyle bir çalışmanın literatüre kazandırılması bakımından kıymetli görülmüştür.

Eğitimci topluluğun, eğitim felsefesi üzerine yoğunlaşması gerektiği, aksi takdirde, eğitimi teknik boyuta indirgeyen ve dogma düşünceleri kabullendirmeye çalışan bir topluluk olarak kalacağıdır (Ünal vd., 2018: 43). Dolayısıyla da eğitim felsefesine yönelik araştırmacıların ve eğitimcilerin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi gerektiğine işaret edilmektedir. Bu nedenle eğitim felsefesine ilişkin araştırmalara ihtiyaç duyulduğu göz önüne alınarak, bu araştırma verileri ile eğitim felsefesi ve fen bilimleri öğretim programı arasındaki ilişkiye dikkat çekilmek istenmiştir. Bu çalışma kapsamında fen bilimleri öğretim programının dört temel eğitim felsefi bakımından incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırman Problemleri

Araştırmada cevap aranan araştırma soruları şu şekildedir:

1. Daimicik eğitim felsefesi akımının, fen bilimleri öğretim programı ile örtüşen veya çelişen nitelikleri nelerdir?
2. Esasicilik eğitim felsefesi akımının, fen bilimleri öğretim programı ile örtüşen veya çelişen nitelikleri nelerdir?
3. İlerlemecilik eğitim felsefesi akımının, fen bilimleri öğretim programı ile örtüşen veya çelişen nitelikleri nelerdir?
4. Yeniden Kurmacılık eğitim felsefesi, akımının fen bilimleri öğretim programı ile örtüşen veya çelişen nitelikleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Çalışmanın deseni, nitel araştırma yaklaşımlarından doküman incelemesi yöntemi olarak belirlenmiştir. Doküman analizi, "Araştırılması hedeflenen olgu veya olaya ilişkin yazılı materyallerin analizi esasına dayanır. Doküman analizi diğer yöntemlerle beraber kullanılacağı gibi, tek bir veri toplama yöntemi olarak da kullanılabilir" (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 217). Doküman incelenmesinin, çalışılmasına karar verilen konuya ilişkin belirlenen yazılı belgelerin, ayrıntılı olarak irdelenmesine imkan sunacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda, 2018 fen bilimleri öğretim programı; eğitim felsefesi akımları temel alınarak incelenmiştir.

Veri Kaynağı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada başvuru dokümanlarının incelenmesinin gerçekleştirilebilmesi için ilk olarak belirlenen amaca ilişkin kaynaklara erişilebilmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 193). Araştırmada veri kaynağı olarak 2018 yılına ait güncel olarak uygulanmakta olan ortaokul fen bilimleri öğretim programları değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kabul görülen 2018 fen bilimleri öğretim programlarına ulaşılmıştır. Ayrıca programın eğitim felsefesi akımları açısından incelenmesi amacıyla, literatürde var olan eğitim felsefesi ile ilgili tez, makale, kitap ve diğer online kaynaklardan faydalanılmıştır.

Veri Analizi

İçerik analizi, meta-analiz, tematik analizi ve betimsel analiz olmak üzere üç temel analiz şeklinde incelenmektedir (Albayrak, 2017: 11-12). Yapılan bu araştırmada ise doküman incelemesi sonucunda elde edilen veriler betimsel içerik analizi yöntemine başvurularak analiz edilmiştir. "Betimsel içerik analizi; belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalardır" (Çalık ve Sözbilir, 2014: 34). Çepni (2014), doküman analizini, toplanan bilgi ve belgelerin, belirlenen kurallar çerçevesinde oluşturulan kodlara göre incelenmesi temeline dayandırmaktadır. Araştırmada betimsel analiz gerçekleştirilirken, analizin amacına ilişkin kategoriler oluşturulur, oluşturulan kategorik çerçeve temel alınarak veriler işlenir, bulgular tanımlanır ve yorumlama işlemine gerçekleştirilir

(Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda doküman analiziyle elde edilen veriler, araştırmacılar tarafından belirlenen kategorilere göre düzenlemiştir. 2018 Fen Bilimleri Öğretim Programı doküman incelemesi yoluyla belirli kategorilere ayrılmış ve elde edilen veriler, bu kategoriler altına kod olarak yerleştirilmiştir. Öte yandan eğitim felsefesi akımlarına ilişkin gerçekleştirilen doküman analizi sonucunda elde edilen nitelikler, literatürde olduğu üzere doğrudan alınmıştır (Meral, 2014:22-31). Felsefi akımların nitelikleri, fen bilimleri öğretim programının incelenmesi sonucunda oluşturulan kategorilere göre sınıflandırılmıştır. Fen bilimleri öğretim programı incelenerek "Programın Amaçları, Öğretmen ve Öğrenci Roller, Benimsenen Strateji ve Yöntemler" çalışmanın kategorileri ve her bir kategoriye uygun olarak yerleştirilen veriler ise kodları oluşturmuştur. Eğitim felsefesi akımları ve fen bilimleri öğretim programı, belirlenen kategorik değişkenler bağlamında karşılaştırmalar yapılarak, tespit edilen benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmuştur. Bulgular ve tartışma bölümünde her bir kategori verilerle yorumlanmıştır.

İşlem

Gerçekleştirilen araştırma çerçevesinde, Yıldız Teknik Üniversitesi Akademik Etik Kurulu'ndan (73613421-604.01.02-E.2007290542 sayılı, Etik Kurul Kararı 2020/4 konulu ve "Fen Öğretim Programının Eğitim Felsefesi Açısından İncelenmesi" başlıklı kararı) etik izin alınmıştır. Araştırmacılar tarafından veri analiz süreçlerinde ön yargılı bir yaklaşım sergilenmemiştir ve araştırmacı tarafından her basamağın kontrolü sağlanmıştır. Verilerin en doğru ve en yalın bir biçimde açıklanmasına gayret gösterilmiştir. Veriler analiz edilme süreci sonrasında ise gerçekleştirilen veri yorumlama işlemi objektif bir şekilde tamamlanmıştır.

Araştırmada Geçerlilik ve Güvenirlik

Elde edilen verilerin analiz edilmesi sürecinde, gerçekleştirilen analizlerin güvenilirliği önemlidir. Felsefi akımlarının ve fen bilimleri öğretim programının nitelikleri dikkate alınarak, oluşturulan kategoriler için güvenilirlik hesaplaması Miles ve Huberman'ın (2016) güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Çalışma verileri başka bir alan eğitimi uzmanına incelenmek üzere gönderilmiştir. Uzman ve araştırmacı birbirinden bağımsız bir şekilde verileri incelemiş ve kategorileştirme yapmıştır. Uzman ve araştırmacı arasında görüş birliği sağlanarak verilere son şekli verilmiş, veri çözümlenme süreci tamamlanmıştır. Araştırmacı ve uzman işaretlemelerinden "Görüş Birliği" ve "Görüş Ayrılığı" sayıları belirlenir. Güvenirlik kat sayısı fikir birliği bulunanların, fikir birliği bulunan ve fikir birliği bulunmayanların toplamına bölünüp 100 ile çarpılmasıyla hesaplanır. Hesaplanan değer en az 70 olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 2016). Bu doğrultuda, görüşme sorularının güvenilirlik yüzdeleri her soru için ayrı ayrı hesaplanmış ve ortalama değer %90 olarak elde edilmiştir. Ayrıca tablo biçiminde sunulan verilerin altına açıklamalar yapılmış ve öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Bulgular

2018 yılı fen bilimleri öğretim programı içeriğinden ve eğitim felsefesi literatüründen elde edilen bulgulara bu kısımda yer verilmiştir.

1. Fen Bilimleri Öğretim Programına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Fen öğretim programında esas alınan genel amaçlar ve temel ilkeler

Güncel fen bilimleri öğretim programının incelenmesi sonucunda, öğretim programında temel alınan genel amaçlar ve temel ilkelere ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur. Tablo 1 incelendiğinde, fen öğretim programında esas alınan genel amaçlar ve temel ilkeler "Fizik, kimya, biyoloji, astronomi, yer ve çevre bilimleri hakkında temel bilgiler kazandırma", "Fen ve mühendislik uygulamaları hakkında temel bilgiler kazandırma", "Doğanın keşfedilmesi sürecinde, bilimsel süreç becerileri ve bilimsel araştırma yaklaşımını benimseme", "İnsan-çevre arasındaki ilişkinin anlaşılması sürecinde, bilimsel süreç becerileri ve bilimsel araştırma yaklaşımını benimseme", "Doğanın keşfedilmesi ve insan-çevre arasındaki ilişkinin anlaşılması karşılaşılan sorunlara çözüm üretme", "Birey, çevre ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşimi fark etme", "Toplum, ekonomi ve doğal kaynaklara ilişkin sürdürülebilir kalkınma bilincini geliştirme", "Günlük yaşam sorunlarına ilişkin sorumluluk alınmasını sağlama", Sorunları çözüme fen bilimlerine ilişkin bilgi ve bilimsel süreç becerilerini kullanma", "Sorunları çözüme diğer yaşam becerilerinin kullanma", "Fen bilimleri ile ilgili kariyer bilinci geliştirme", "Fen bilimleri ile ilgili girişimcilik becerilerini geliştirme", "Bilim insanları bilimsel bilginin nasıl oluşturulduğunu anlama", "Bilginin geçtiği süreçleri anlama", "Yeni araştırmalarda nasıl kullanıldığını anlama", "Doğada ve yakın çevresindeki olaylara ilgi- merak uyandırma", "Doğada ve yakın çevresindeki tutum geliştirme", "Bilimsel çalışmalarda güvenliğinin önemini fark ettirme", "Güvenli çalışma bilinci oluşturma", "Sosyobilimsel konuları kullanarak muhakeme yeteneği geliştirme", "Bilimsel düşünme alışkanlıkları

geliştirme", "Karar verme becerileri geliştirme" ve "Evrensel ahlak değerleri, millî ve kültürel değerler ile bilimsel etik ilkelerinin benimsenme" şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 1. Fen Öğretim Programında Esas Alınan Genel Amaçlar ve Temel İlkeler

Kategori	Kod
Fen Bilimleri Öğretim Programının Amaçları	Fizik, kimya, biyoloji, astronomi, yer ve çevre bilimleri hakkında temel bilgiler kazandırma
	Fen ve mühendislik uygulamaları hakkında temel bilgiler kazandırma
	Doğanın keşfedilmesi sürecinde, bilimsel süreç becerileri ve bilimsel araştırma yaklaşımını benimseme
	İnsan-çevre arasındaki ilişkinin anlaşılması sürecinde, bilimsel süreç becerileri ve bilimsel araştırma yaklaşımını benimseme
	Doğanın keşfedilmesi ve insan-çevre arasındaki ilişkinin anlaşılması karşılaşılan sorunlara çözüm üretme
	Birey, çevre ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşimi fark etme
	Toplum, ekonomi ve doğal kaynaklara ilişkin sürdürülebilir kalkınma bilincini geliştirme
	Günlük yaşam sorunlarına ilişkin sorumluluk alınmasını sağlama
	Sorunları çözmeye fen bilimleri ile ilgili bilgi ve bilimsel süreç becerilerini kullanma
	Sorunları çözmeye diğer yaşam becerilerinin kullanma
	Fen bilimleri ile ilgili kariyer bilinci geliştirme
	Fen bilimleri ile ilgili girişimcilik becerilerini geliştirme
	Bilim insanlarının bilimsel bilginin nasıl oluşturulduğunu anlama
	Bilginin geçtiği süreçleri anlama
	Yeni araştırmalarda nasıl kullanıldığını anlama
	Doğada ve yakın çevresindeki olaylara ilgi- merak uyandırma
	Doğada ve yakın çevresindeki tutum geliştirme
	Bilimsel çalışmalarda güvenliğin önemini fark ettirme
	Güvenli çalışma bilinci oluşturma
	Sosyobilimsel konuları kullanarak muhakeme yeteneği geliştirme
Bilimsel düşünme alışkanlıkları geliştirme	
Karar verme becerileri geliştirme	
Evrensel ahlak değerleri, millî ve kültürel değerler ile bilimsel etik ilkelerinin benimsenme	

(Millî Eğitim Bakanlığı Fen Bilimleri Öğretim Programı, 2018).

Fen öğretim programında öğretmen ve öğrencilerden beklenen roller

Güncel fen bilimleri öğretim programının incelenmesi sonucunda, öğretim programında öğretmen ve öğrencilerden beklenen rollere ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur. Tablo 2 incelendiğinde fen bilimleri öğretim programı çerçevesinde öğretmen ve öğrenciden beklenen rollere ilişkin bulgular görülmektedir. Programda öğrencinin rolleri; "Kendi öğrenmesinden sorumlu", "Öğrenme sürecine aktif katılan", "Bilginin kaynağını araştıran", "Bilgi kaynağını sorgulayan", "Bilgi transferi gerçekleştiren", "Açıklayan", "Tartışan", "Ürün geliştiren", "Ürüne dönüştüren", "Üst düzey düşünen", "Buluş ve inovasyon yapabilen", "Etkili iletişim gerçekleştiren", "Kendi düşüncelerini ifade edebilen", "Problemlere disiplinler arası bakış açısı sunabilen", "Kendi görüşlerini rahatça açıklayabilen", "Muhakeme ve iletişim becerilerini geliştiren" ve "Akranlarıyla birlikte iş birliği yapabilen" şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenin rolleri ise; "Öğrenciye rehberlik yapan", "Öğrenciyi teşvik eden", "Öğrenciyi yönlendiren", "Öğrencinin bilimsel düşünce tarzını geliştiren", "Öğrenciyi cesaretlendiren", "Araştırma sürecinde kılavuzluk eden", "Demokratik bir sınıf atmosferi oluşturan", "Öğrencilere evrensel ahlak değerleri kazandıran", "Öğrencilere millî ve kültürel değerleri kazandıran", "Öğrencilere bilimsel etik ilkelerinin benimsenme", "Araştırma ruhu ve duygusunu aşıl原因" ve "Sorumluluk ve heyecanını öğrencileriyle paylaşan" şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 2. Fen Öğretim Programında Öğretmen ve Öğrencilerden Beklenen Roller

Kategori	Kod
Öğrencinin Rolü	Kendi öğrenmesinden sorumlu Öğrenme sürecine aktif katılan Bilginin kaynağını araştıran Bilgi kaynağını sorgulayan Bilgi transferi gerçekleştiren Açıklayan Tartışan Ürün geliştiren Ürüne dönüştüren Üst düzey düşünen Buluş ve inovasyon yapabilen Etkili iletişim gerçekleştiren Kendi düşüncelerini ifade edebilen Problemlere disiplinler arası bakış açısı sunabilen Kendi görüşlerini rahatça açıklayabilen Muhakeme ve iletişim becerilerinin geliştiren Akranlarıyla birlikte iş birliği yapabilen
Öğretmenin Rolü	Öğrenciye rehberlik yapan Öğrenciyi teşvik eden Öğrenciyi yönlendiren Öğrencinin bilimsel düşünce tarzını geliştiren Öğrenciyi cesaretlendiren Araştırma sürecinde kılavuzluk eden Demokratik bir sınıf atmosferi oluşturan Öğrencilere evrensel ahlak değerleri kazandıran Öğrencilere millî ve kültürel değerleri kazandıran Öğrencilere bilimsel etik ilkelerinin benimseten Araştırma ruhu ve duygusunu aşılaman Sorumluluk ve heyecanını öğrencileriyle paylaşan

(Millî Eğitim Bakanlığı Fen Bilimleri Öğretim Programı, 2018).

Fen Öğretim Programında Benimsenen Strateji ve Yöntemler

Güncel fen bilimleri öğretim programının incelenmesi sonucunda, öğretim programı çerçevesinde benimsenen strateji ve yöntemlere ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo 3 incelendiğinde, fen bilimleri öğretim programı çerçevesinde benimsenen strateji ve yöntemlere ilişkin bilgiler görülmektedir. Buna göre fen bilimleri öğretim programı çerçevesinde benimsenen strateji ve yöntemler; "Öğrenciyi temel alan öğrenme ortamları", "Sınıf/okul içi ve okul dışı öğrenme", "Araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme", "İş birliğine dayalı öğrenme", "Anlamlı ve kalıcı öğrenme ortamları", "İnformal öğrenme ortamları", "İletişim ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren öğrenme ortamları", "Kazanım günlük hayat ihtiyaçlarını giderme" ve "Ürün dönüştüren öğrenme ortamları" olmak üzere belirlenmiştir.

Tablo 3. Fen Öğretim Programında Benimsenen Strateji ve Yöntemler

Kategori	Kod
Benimsenen Strateji ve Yöntemler	Öğrenciyi temel alan öğrenme ortamları Sınıf/okul içi ve okul dışı öğrenme Araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme İş birliğine dayalı öğrenme Anlamlı ve kalıcı öğrenme ortamları İnformal öğrenme ortamları İletişim ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren öğrenme ortamları Kazanım günlük hayat ihtiyaçlarını giderme Ürün dönüştüren öğrenme ortamları

(Millî Eğitim Bakanlığı Fen Bilimleri Öğretim Programı, 2018).

2. Eğitim Felsefesi Akımlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Daimicilik Eğitim Felsefesi Akımının Eğitime Yansımaları

Eğitim felsefesinin incelenmesi sonucunda, daimicilik eğitim felsefesi akımının çerçevesinde eğitime yansıyan niteliklere ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Daimicilik Eğitim Felsefesi Akımının Eğitime Yansımaları

Kategori	Kod
Amaç	Bireye aklını tutarlı bir biçimde kullanabilmesini öğretme
	İdeal ve evrensel gerçeklere göre yetiştirme
	Evrensel doğruları içeren kesin ve mutlak bilgiyi bireylere sunma
Benimsenen Strateji ve Yöntem	Aktarım
	Sokratik tartışma
	Deney
	Gezi
Öğrencinin Rolü.	Gözlem
	Öğrenme sürecinde yönetilen
Öğretmenin Rolü	Pasif konumunda olma
	Eğitim ortamının merkezinde bulunma
	Öğrenme sürecinde uzman
	Öğrenciye örnek olma
Eğitim Ortamı	Aktif konumunda olma
	Öğrenciye ceza verme

(Rich, 1992; Johnson vd.,1985; Wiles ve Bondi, 1989; Pulliam, 1987' den akt. Tuncel, 2004; Meral, 2014).

Tablo 4 incelendiğinde, daimicilik eğitim felsefesi akımı çerçevesinde, eğitime yansıyan niteliklere ilişkin bulgular görülmektedir. Bu doğrultuda belirlen kodlar, "Amaç", "Benimsenen Strateji ve Yöntem", "Öğrencinin Rolü", "Öğretmenin Rolü" ve "Eğitim Ortamı" olmak üzere 5 kategori altında değerlendirilmiştir. Amaç kategorisi altındaki kodlar, "Bireye aklını tutarlı bir biçimde kullanabilmesini öğretme", "İdeal ve evrensel gerçeklere göre yetiştirme" ve "Evrensel doğruları içeren kesin ve mutlak bilgiyi bireylere sunma" şeklinde değerlendirilmiştir. Benimsenen strateji ve yöntem aktarım kategorisi altındaki kodlar ise "Sokratik tartışma", "Deney", "Gezi", "Gözlem" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencinin rolü kategorisi altındaki kodlar, "Öğrenme sürecinde yönetilen" ve "Pasif konumunda olma" şeklinde kategorize edilmiştir. Öğretmenin rolü kategorisi altındaki kodlar ise "Eğitim ortamının merkezinde bulunma", "Öğrenme sürecinde uzman", "Öğrenciye örnek olma" ve "Aktif konumunda olma" şeklinde değerlendirilmiştir. Eğitim Ortamı kategorisi altındaki kod ise "Öğrenciye ceza verme" şeklinde koda dönüştürülmüştür.

Esasicilik Eğitim Felsefesi Akımının Eğitime Yansımaları

Eğitim felsefesinin incelenmesi sonucunda, esasicilik eğitim felsefesi akımı çerçevesinde eğitime yansıyan niteliklere ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur. Tablo 5 incelendiğinde, esasicilik eğitim felsefesi akımı çerçevesinde eğitime yansıyan niteliklere ilişkin bulgular görülmektedir. Bu doğrultuda belirlen kodlar, "Amaç", "Benimsenen Strateji ve Yöntem", "Öğrencinin Rolü", Öğretmenin Rolü" ve "Eğitim Ortamı" olmak üzere 5 kategori altında değerlendirilmiştir. Amaç kategorisi altındaki kodlar, "Kültürel mirası aktarma", "Bilgili ve becerili bireyler yetiştirme", "İyi vatandaşlar yetiştirme" ve "Uyumlu bir sosyal bireyler yetiştirme" şeklinde değerlendirilmiştir. Benimsenen strateji ve yöntem aktarım kategorisi altındaki kod ise "Aktarım" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencinin rolü kategorisi altındaki kodlar, "Pasif konumunda olma", "Bilgiyi ezberleme", "Sık sık tekrar yapma" ve "Sorulan sorulara cevap verme" şeklinde kategorize edilmiştir. Öğretmenin rolü kategorisi altındaki kodlar ise "Eğitim ortamının merkezinde bulunma", "Bilgileri öğrenciye aktarma", "Öğrenciye örnek olma" ve "Aktif konumunda olma" şeklinde değerlendirilmiştir. Eğitim Ortamı kategorisi altındaki kod ise "Öğrenciye ceza ve ödül verme" şeklinde koda dönüştürülmüştür.

Tablo 5. Esasicilik Eğitim Felsefesi Akımının Eğitime Yansıması

Kategori	Kod
Amaç	Kültürel mirası aktarma
	Bilgili ve becerili bireyler yetiştirme
	İyi vatandaşlar yetiştirme
	Uyumlu bir sosyal bireyler yetiştirme
Benimsenen Strateji ve Yöntem	Aktarım
Öğrencinin Rolü	Pasif konumunda olma
	Bilgiyi ezberleme
	Sık sık tekrar yapma
	Sorulan sorulara cevap verme
Öğretmenin Rolü	Eğitim ortamının merkezinde bulunma
	Bilgileri öğrenciye aktarma
	Öğrenciye örnek olma
	Aktif konumda olma
Eğitim Ortamı	Öğrenciye ceza ve ödül verme

(Power, 1982' den akt. Tuncel, 2004; Meral, 2014).

İlerlemecilik Eğitim Felsefesi Akımının Eğitime Yansıması

Eğitim felsefesinin incelenmesi sonucunda, ilerlemecilik eğitim felsefesi akımı çerçevesinde eğitime yansıyan niteliklere ilişkin bulgular Tablo 6' da sunulmuştur.

Tablo 6. İlerlemecilik Eğitim Felsefesi Akımının Eğitime Yansıması

Kategoriler	Kod
Amaç	Sürekli değişen dünyaya öğrencilerin uyum sağlaması
	Bireyin topluma etkin olarak katılımının sağlanması
	Bilginin mutlak olmadığı ve değişebileceği düşüncesinin bireylere aktarılması
	Yaşamdaki sorunların ele alınması
Benimsenen Strateji ve Yöntem	Eğitimin bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi
	Bilimsel yöntem
	Problem çözme yöntemi
	İşbirliği ile öğrenme
Öğrencinin Rolü	Öğrenme sürecinin merkezinde bulunma
	Aktif konumunda olma
Öğretmenin Rolü	Öğrenciye yol gösterme
	Öğrenciye rehberlik yapma
Eğitim Ortamı	Demokratik sınıf ortamı oluşturma
	Cezaya kesinlikle yer vermeme

(Power, 1982; Sönmez, 2015; Şişman, 2000; Ergün, 1996; Tozlu, 1997' den akt. Tuncel, 2004; Meral, 2014).

Tablo 6 incelendiğinde, esasicilik eğitim felsefesi akımı çerçevesinde eğitime yansıyan niteliklere ilişkin bulgular görülmektedir. Bu doğrultuda belirlen kodlar, "Amaç", "Benimsenen Strateji ve Yöntem", "Öğrencinin Rolü", "Öğretmenin Rolü" ve "Eğitim Ortamı" olmak üzere 5 kategori altında değerlendirilmiştir. Amaç kategorisi altındaki kodlar, "Sürekli değişen dünyaya öğrencilerin uyum sağlaması", "Bireyin topluma etkin olarak katılımının sağlanması", "Bilginin mutlak olmadığı ve değişebileceği düşüncesinin bireylere aktarılması", "Yaşamdaki sorunların ele alınması" ve "Eğitimin bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi" şeklinde değerlendirilmiştir. Benimsenen strateji ve yöntem aktarım kategorisi altındaki kodlar ise "Bilimsel yöntem", "Problem çözme yöntemi" ve "İşbirliği ile öğrenme"

şeklinde belirlenmiştir. Öğrencinin rolü kategorisi altındaki kodlar, "Öğrenme sürecinin merkezinde bulunma" ve "Aktif konumunda olma" şeklinde kategorize edilmiştir. Öğretmenin rolü kategorisi altındaki kodlar ise "Öğrenciye yol gösterme" ve "Öğrenciye rehberlik yapma" şeklinde değerlendirilmiştir. Eğitim Ortamı kategorisi altındaki kodlar ise "Demokratik sınıf ortamı oluşturma" ve "Cezaya kesinlikle yer vermeme" şeklinde koda dönüştürülmüştür.

Yeniden Kurmacalık Eğitim Felsefesi Akımının Eğitime Yansıması

Eğitim felsefesinin incelenmesi sonucunda, yeniden kurmacalık eğitim felsefesi akımı çerçevesinde eğitime yansıyan niteliklere ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Yeniden Kurmacalık Eğitim Felsefesi Akımının Eğitime Yansıması

Kategori	Kod
Amaç	İdeal bir sosyal düzen yaratma
	Barış ve huzur içinde bir yaşam sağlama
	Tüm kültürel öge ve değerlere programda aynı ölçüde yer verme
	Toplumu yapılandırmada sosyal bilimler ve doğa bilimlerden faydalanma
Benimsenen Strateji ve Yöntem	Bilimsel yöntem
	Eleştirel düşünme
	Problem çözme yöntemi
	Tartışma yöntemi
Öğrencinin Rolü	Öğrenme sürecinin merkezinde bulunma
	Aktif konumunda olma
	Kültürel öğelerinin değerli olması
	Kültürel geçmişlerine saygı gösterme
Öğretmenin Rolü	Kişisel saygınlık ve sosyal sorumluluk artma
	Kültür ve değerlere içten bir şekilde saygı gösterme
	Proje lideri gibi hareket etme
	Öğrencilere rehberlik yapma
Eğitim Ortamı	Öğrencilere yardımcı olma
	Demokratik sınıf ortamı oluşturma
	Cezaya kesinlikle yer vermeme

(Power, 1982; Sönmez, 1998’den akt. Tuncel, 2004: Meral,2014)

Tablo 7 incelendiğinde, yeniden kurmacalık eğitim felsefesi akımı çerçevesinde eğitime yansıyan niteliklere ilişkin bulgular görülmektedir. Bu doğrultuda belirlen kodlar, "Amaç", "Benimsenen Strateji ve Yöntem", "Öğrencinin Rolü", "Öğretmenin Rolü" ve "Eğitim Ortamı" olmak üzere 5 kategori altında değerlendirilmiştir. Amaç kategorisi altındaki kodlar, "İdeal bir sosyal düzen yaratma", "Barış ve huzur içinde bir yaşam sağlama", "Tüm kültürel öge ve değerlere programda aynı ölçüde yer verme" "Toplumu yapılandırmada sosyal bilimler ve doğa bilimlerden faydalanma" ve "Bilginin kesin olmadığı ve değişebileceği niteliğini bireylere sunma" şeklinde değerlendirilmiştir. Benimsenen strateji ve yöntem aktarım kategorisi altındaki kodlar ise "Bilimsel yöntem", "Eleştirel düşünme", "Problem çözme yöntemi" ve "Tartışma yöntemi" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencinin rolü kategorisi altındaki kodlar, "Öğrenme sürecinin merkezinde bulunma", "Aktif konumunda olma", "Kültürel öğelerinin değerli olması", "Kültürel geçmişlerine saygı gösterme" ve "Kültürel saygınlık ve sosyal sorumluluk artma" şeklinde kategorize edilmiştir.

Öğretmenin rolü kategorisi altındaki kodlar ise "Kültür ve değerlere içten bir şekilde saygı gösterme", "Proje lideri gibi hareket etme", "Öğrencilere rehberlik yapma" ve "Öğrencilere yardımcı olma şeklinde değerlendirilmiştir. Eğitim Ortamı kategorisi altındaki kodlar ise "Demokratik sınıf ortamı oluşturma" ve "Cezaya kesinlikle yer vermeme" şeklinde koda dönüştürülmüştür.

Tartışma ve Sonuç

Öğretim programları hazırlanırken, faydalanılmış olan felsefe anlayışı öğretim programının öğelerini (hedef, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme) farklı açılardan etkileyebilmektedir (Sönmez, 2014). Felsefe görüş esasına dayalı olarak oluşturulan öğretim programı öğelerinin, kurumlar tarafından oluşturulan eğitim politikalarının üzerinde etki yarattığını belirtmek mümkündür (Aslan, 2014:2). Eğitimin amacı, içeriği, öğretim yöntemi ve bireylerin rolü benimsenen felsefe görüşü temeline dayalı olarak şekillenebilmektedir (Gunzenhauser, 2003:52). Eğitim bilimi ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülen eğitim felsefesinin, eğitim yönünde verilecek kararlar üzerinde etkili bir konumda olabileceği düşünülmektedir. Eğitim felsefesi, okullara ve eğitimcilere dayanak sağlayarak eğitimi ve eğitim uygulamalarını biçimlendirir, eğitimin varoluşu sebebini açıklar, toplum ve fertlerin hangi yönde ilerleyeceğini belirler, eğitim sürecine ait yöntemlerin, yaklaşımların ve ortamların niteliklerini açıklar (Doğanay, 2011:336). Dolayısıyla da eğitim felsefesinin etki alanları çerçevesinde yer alan öğeleri barındıran öğretim programlarının incelenmesinin gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda yapılan araştırmada, fen bilimleri öğretim programının eğitim felsefesi akımları açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Daimicilik ve esasicilik akımı, öğrencilerin eğitim süreci içerisinde pasif konumda olduğunu ve eğitimci tarafından aktarılan bilgiyi ezberleme görevini üstlendiğini ifade eder. Daimicilik felsefesi akımı, eğitimin merkezinde öğretmene yer verirken ve öğrencinin pasif bir konumda olması gerektiğini savunmaktadır. Ders esnasında öğretmenin konuyu anlatıp yorumlama işlevindeyken; öğrenci dinleme görevini üstlenmektedir (Cevizci, 2011: 30). Daimiciliğe göre sınıfta en çok bilen kişi olan öğretmendir ve üst konumdadır (Moss ve Lee, 2010). Evrensel değerleri öğrenciye aktarma işlemini gerçekleştiren model öğretmendir; onu taklit ederek, ezber yaparak ve soruya cevap vererek öğrenme işlemini tamamlayan öğrencidir (Sönmez, 2015). Bu akımı destekleyen ve öğrencinin pasif konumda olduğu diğer bir akım ise esasiciliktir. Esasicilik felsefe akımında eğitim ortamının uzmanı öğretmen olarak görülür ve sınıf içinde karar verme yetkisi sadece öğretmene verilir (Yılmaz ve Altınkurt, 2011: 336). Bu görüşlere dayanarak fen bilimleri öğretim programının beklenen öğrenci-öğretmen rolü açısından hem daimicilik hem de esasicilik akımlarıyla çalışmaktadır. Dolayısıyla da fen bilimleri öğretim programının bu noktadan daimicilik ve esasicilik felsefi akımlarından ayrışım gösterdiği söylenebilir. Fen bilimleri öğretim programı, öğrenme sürecinden öğrencinin kendisinin sorumlu olması gerektiğini açıklar. Öğrenme sürecinin merkezinde öğrencinin yer alması gerektiği belirtilir. Öğrencinin araştıran, sorgulayan, bilgiye ulaşan ve bilgiyi açıklayan, tartışan bir rol üstlenmesi beklenmektedir. Fen bilimleri öğretim programında öğretmen ise öğrenme süreci içerisinde öğrenciye rehberlik eden, öğrenciyi teşvik eden, öğrencinin bilimsel düşünmesini sağlayan, kılavuzluk eden, cesaretlendiren, araştırma ve sorgulama duygusu kazandıran birey konumundadır. İlerlemecilik felsefi akımı, eğitim merkezinde öğrencinin yer aldığını ve öğretmenin ihtiyaçları ona göre düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Eğitim felsefesini şekillendiren akımlardan biri olan ilerlemecilik felsefi akımının en belirgin özelliği, geleneksel eğitimde var olan katı disiplin esasına dayanan öğretmen merkezli, edilgen insan yetiştirme anlayışına ters olmasıdır (Şişman, 2015: 172). Bu görüşe göre öğrenmenin merkezini öğrenci oluşturmaktadır (Terzi, 2010:71). İlerlemecilik görüşüne dayanan eğitimde, öğretmen öğrenciye rehber konumunda olup yol göstericidir (Özkan, 2005: 123). Öğretmen, öğrenciye danışmanlık yapma veya kılavuz olma rolünü üstlenmektedir (Ergün, 2015). Bu akımda öğrenci, öğrenme-öğretme sürecinin merkezindedir (Demirtaş ve Batdal-Karaduman, 2016: 629). Bu doğrultuda, öğrenme sürecinin öznesi olarak görülen, öğrenci ve öğretmen rollerinden beklenen nitelikler fen bilimleri öğretim programı ve ilerlemecilik akımı bağlamında kesişmektedir. Dolayısıyla da fen bilimleri öğretim programı ve ilerlemecilik akımının bu nokta birbirini desteklediği, öğretmen ve öğrenci rolünde ilerlemecilik akımının etkisi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Öte yandan fen bilimleri öğretim programı çerçevesinde öğrenciler problemlere disiplinler arası bakış açısı sunabilen, kendi görüşlerini rahatça açıklayabilen, karşılaştığı problemleri çözüme kavuşturan bir rolü de üstlenebilmektedir. İlerlemecilik görüşü, öğrencilerin bilgileri deneyimler sonucu öğrenmesi, karşılaşılan problemlere çözüm arayışında olması, sahip olduğu fikirleri açıklayabilme becerisi kazanması ve düşüncelerini rahatça belirtebilmesi esasına dayanmaktadır (İlgaz, Bülbül ve Çuhadar, 2013:53). Buradan anlaşılacağı üzere ilerlemecilik akımı, fen bilimleri programında var olan bireylerin fikirlerini etkili bir biçimde ifade edebilmesi ve sorunlara çözüm odaklı yaklaşabilmesi özellikleriyle örtüşme göstermektedir. Ayrıca fen bilimleri öğretim programı bireylerin ürün geliştirebilme, buluş ve inovasyon yapabilme yeteneğine sahip olmasını beklemektedir. Bu beklentiyi desteklercesine ilerlemecilik akımı öğretim programlarının, öğrencilerin yaratıcı fikirler ortaya koyması ve kendilerini ifade edeceği bir biçimde tasarlanmasını önermektedir (Gutek, 2006: 295). Diğer bir

felsefi akımlardan biri olan yeniden kurmacılık, ilerlemecilik akımının devamı olarak açıklanmaktadır ve ilerlemeciliğin savunduğu neredeyse tüm görüşlerinin desteklenmektedir (Sönmez, 2014: 103). Bu akımda öğrencilere gösterilen kişisel saygınlık ve sosyal sorumluluk önemlidir. Aynı şekilde bu felsefi akımda öğrenciyi, öğrenme-öğretme sürecinin merkezine koymaktadır (Demirtaş ve Batdal-Karaduman, 2016). Yeniden kurmacılığa göre öğretmen, değişim ve reformun temsilcisi, araştırma yöneticisidir (Yayla, 2010). Buradan hareketle, yeniden kurmacılık akımının fen bilimleri öğretim programında beklenen öğrenci ve öğretmen rolünü desteklediği söylenebilir. Fen bilimleri öğretim programı, öğretmenin rehberlik rolünün yanında, demokratik bir sınıf atmosferi oluşturması sorumluluğunu üstlenmesini de beklenmektedir. Yeniden kurmacılık görüşü, eğitim programları içeriğinde demokrasiyi gerçekleştiren ve bireylerin demokratik bir yaşam sürmelerini sağlayan, çözüm önerilerini üreten eğitim hedefleriyle kendini göstermektedir (Kaya, 2007:81). Tüm bu durumlar fen bilimleri öğretim programında öğretmen ve öğrenci rolü açısından yeniden kurmacılık akımının izleri olduğuna kanıt oluşturabilmektedir.

Eğitim felsefesi akımlara dayandırılarak benimsenen strateji ve yöntemler ve fen bilimleri öğretim programı çerçevesinde benimsenen strateji ve yöntemler arasında farklılıklar ve benzerlikler mevcuttur. Daimicilik felsefi akımında da sunuş yoluna dayalı aktarım yönteminin benimsenmesinin yanında, sokratik tartışma, deney, gezi, gözlem yöntemleri de benimsenmektedir. Sokratik tartışma yöntemi çoğunlukla kullanılsa da gezi, gözlem, deney yapma etkinlikleri de doğruyu bulmaya yarayan teknikler olarak görülmektedir (Sönmez, 2011: 85). Bu açıdan bakıldığında fen bilimlerinin deney ve gözleme dayalı olması düşünülürse daimicilik akımının bu noktada fen bilimleri öğretim programını destekler özelliktedir. Diğer taraftan deney ve gözlem yöntemini içeriğinde barındırmış olsa da esasicilik akımında olduğu üzere ezber yapmanın bilgiyi unutulmaması açısından faydalı olacağı görüşünü savunmaktadır (Terzi, 2010:68). Eğitim felsefesini etkileyen diğer bir akım olan esasicilik, ders esnasında sunuş yoluyla aktarım yöntemini benimsemektedir. Bu bulguya yakın olarak Terzi (2010:70), esasicilik akımının sunuş yoluyla yapılan öğretim, ezberleme, alıştırmaya ve tekrar gibi yöntem ve teknikleri ders esnasında çoğunlukla kullanıldığını ifade etmiştir. Esasiciler, bireyin henüz sahip olduğu bilgi ve becerisi olmaması dolayısıyla görüş veya sav üretmeyeceği, yargıda bulunabilecek bir yetenek gösteremeyeceğini belirtirler. Bireylerin öğrenmesinde problem çözme ve tartışmaya dayalı tekniklerin kullanılmayacağı ve okul dışında var olan yaşantıların eğitim ortamında ele alınmayacağı savunulmaktadır (Terzi, 2010:70). Ayrıca esasicilikte, cevabı kitapta yer almayan akıl yürütmeye ve yorumlamaya dayalı soruların öğrencilere sorulmaması (Sönmez, 2011:92), fen bilimleri öğretim programında temel alınan araştırmaya ve sorgulamaya dayalı olan yapısına aykırıdır. Buradan anlaşılacağı üzere, fen bilimleri programı içeriğinde var olan araştırma sorgulamaya dayalı gerçekleştirilen bilimsel yöntemleri ve problem çözebilmeye dayalı olarak yaratıcı düşünme yöntemleri, esasicilik akımının öğretim sürecinde benimsen yöntemlere ters düşmektedir. Fen öğretiminde benimsenen bu yöntemlerin, az bir vakitle fazla bilgiyi öğrenciye aktarabilmeyi temel alan esasiciler tarafından zaman ve emek kaybı olarak görülmektedir (Sönmez, 2011: 91). Esasicilik felsefesi akımının ve fen bilimleri öğretim programının bu noktada farklılaştığı söylenebilir. Dolayısıyla da daimicilik akımı ve esasicilik akımı nitelikleri göz önüne alındığında, her iki akımında da genel manada fen öğretim programında benimsenmiş olan yöntem stratejiler ile örtüşme göstermediği söylenebilir. İlerlemecilik felsefi akımının benimsenmiş olduğu yöntemler ise bilimsel yöntem, problem çözme yöntemi, işbirliği ile öğrenme şeklinde sıralanabilmektedir. Bu akım, öğrenciyi ezberden uzak tutan, üst bilişsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini açıklamaktadır (Sönmez, 2011:103). Öğrencileri zihinsel anlamda etkin kılabilmek amacıyla, eğitim sürecinde problem çözme yöntemi esas alınmalıdır (Kıncal, 2006:152). Öte yandan Sönmez'in (2011:103) ilerlemecilik akımının yaşamdan kopuk olmayan bir yöntem olarak alınması önerisi, fen bilimleri öğretim programı bireylerin günlük yaşamda var olan ihtiyaçlarını gidermeye dayalı becerilerin kazandırılmasına dayanak oluşturabilmektedir. Ayrıca ilerlemeci felsefede projelere dayalı değerlendirme tekniklerine dayandırılması, ürüne dönüştürebilme stratejisiyle örtüşmektedir (Cevizci, 2011: 131). Fen bilimleri öğretim programı öğrenciyi temel alan, okul dışı ve okul içinde farklılaşan zengin öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesini hedeflemektedir. Aynı şekilde ilerlemecilik akımı temelinde öğretmenlerin, her bir öğrenciyi geliştirecek farklı alternatif öğrenme ortamları oluşturulmasını ve sınıf ortamında sunulması önerilmektedir (Kıncal, 2006:153). Fen bilimleri öğretim programı, bireylerin işbirliğine dayalı öğrenmeyi gerçekleştirilmesinin gerektiğini açıklamaktadır. Öğrenme sürecinde aktif olan bireylerin diğer akranlarıyla beraber işbirliği içerisinde olmaları ve iletişim kurabilmeleri beklenmektedir. Bu benimsenen işbirliğine dayalı öğrenmeyi destekleyen ilerlemecilik felsefesi akımı, öğrencileri birbirleriyle iş birliği içerisinde olmaya özendirir (Odabaşı, 2014). Öğrencilerin işbirliğine dayalı olarak gerçekleştirdiği etkinliklerin, rekabet içerisinde olmadan yürütülmesi gerektiği belirtilir (Yayla, 2010). İlerlemecilik akımı, eğitimde aktif öğrenmenin gerekliliğine işaret etmektedir (Gutek, 2006: 295). İlerlemecilik akımının, öğrencilere kazandırmak istediği hedefler, fen bilimleri öğretim programında da olduğu üzere; yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı, öğrenmenin etkinliklerle desteklenebildiği, problem çözme becerisi, proje ve ürün ortaya koyma becerileri olarak sıralanabilir (Erden, 2004). İlerlemecilik akımında, buluş yoluyla öğretimi temel alarak problem çözme, araştırma, proje çalışmaları ile işbirliğine dayalı öğrenme yöntemleri en sık kullanılan yöntem ve tekniklerdir. Ayrıca bireylere bilimsel yöntemi kullanmasını sağlayan soruların sorulmasını önermektedir (Kaya, 2007:74). Bu görüşler ışığında, eğitim

felsefesinin akımlarından biri olan ilerlemeciliğin, fen bilimleri öğretim programında benimsenen strateji ve yöntemler ile önemli ölçüde örtüşme gösterdiği ifade edilebilmektedir. Bununla birlikte ilerlemecilik akımında olduğu üzere yeniden kurmacılık akımında da öğretim sürecinde bilimsel yöntem, eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği ve tartışma yöntemlerinin benimsendiğine dair bilgiler araştırma bulgularında görülmektedir. Yeniden kurmacılık akımı, öğrencilere olayların ve olguların sunulmasını, bunlara ilişkin sorular yöneltilmesini, buna dayalı olarak da öğrencilerin çözüm arayışlarına girebilmelerini, fikir yürütebilmelerini ve yargıda bulunmalarını sağlamaktadır (Terzi, 2010:71).

Eğitim sürecinde benimsenen yöntem ve stratejilerin yanı sıra bireylerin eğitilmesinde öğretmenin sergilemiş olduğu davranışların da etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda eğitimcilerin eğitim ortamları irdelenmiştir. Daimicilik ve esasicilik akımları ise sınıf ortamında cezanın uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Daimicilik görüşü eğitimin amacı bireyi ıslah etmekse, eğitim ortamında katı bir disiplin ve ceza olmalı yönündedir (Çüçen, 2012:364; Sönmez, 2011:86). Esasici eğitim, sınıf içerisinde gerektiğinde cezaya başvurulabileceğini de savunur (Sönmez, 2011:91;Terzi, 2010:70). Fen bilimleri öğretim programı olmak üzere diğer güncel öğretim programları cezai yaptırıma dayalı öğretimi doğru bulmadığı görüşünde olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda daimicilik ve esasicilik akımının öğretim programıyla çeliştiği açıklanabilir. Buna karşın, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık akımları cezanın kesinlikle kullanılmaması ve sınıf ortamının demokratik olması gerektiğini ifade etmiştir.

Eğitim felsefesi akımlarına dayandırılarak esas alınan amaçlar ve temel ilkeler ile fen bilimleri öğretim programı çerçevesinde esas alınan amaç ve ilkeler arasında örtüşen veya çelişen nitelikler mevcuttur. Daimicilik akımı, evrensel nitelikli ve değişmez gerçekler temel alınarak eğitim yapılması gerektiğini belirtmektedir (Yılmaz ve Altinkurt, 2011: 336). Bilginin kaynağının akıl olduğunu ve aklın değişmez olduğunu; eğitim sürecinde verilen bilginin bulunan koşullara göre değişmediğini ve her yerde her zaman aynı olduğunu savunur (Sönmez, 2015; Demirel, 2017). Bu amaca karşın, fen bilimleri öğretim programı, bilimsel bilginin ne şekilde oluşturulduğu, bilginin akış süreci ve nasıl kullanıldığı, bilginin güvenliğinin önemsendiği ilkeleri barındırmaktadır. Bu da gösteriyor ki daimicilik akımı bilgi anlayışı ve bilgiye ulaşılması açısından fen öğretim programından ayrılmaktadır. Aynı zamanda daimiciler, öğrencilerin ahlaki ve kültürel değerleri ezberlemesi gerektiği yönünde görüşü savunurlar (Terzi, 2010: 68). Fen bilimleri öğretim programı amaç ve alt amaçları bakımından daimicilik ve esasicilik felsefi akımlarına nazaran daha fazla ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim akımlarının etkisinde olduğu söylenebilir. Eğitim felsefesi akımlarından daimicilik akımı da fen bilimleri öğretim programında olduğu üzere, bireye aklı tutarlı bir şekilde kullanmasını öğretmek onun ideal ve evrensel gerçeklere göre yetiştirilmesi amaçlamaktadır. Eğitim felsefesi akımlarından bir diğeri olan esasicilik akımı, kültürel mirası aktarma, bilgi ve beceri sahibi vatandaşların yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Sönmez (2011: 90), esasici eğitimin hedeflerini, bireyi toplumsallaştırma, temel kültürel değerleri kazandırıp kültürel mirası koruma, değişme ve çatışmayı önleme, bilgili ve becerikli insanlar yetiştirme olarak sunmuştur. Fen bilimleri programı da bireylere evrensel ahlak değerlerinin, millî ve kültürel değerlerinve bilimsel etik ilkelerin benimsenmesini sağlamayı amaç edinmiştir. Bu açıdan bakıldığında hem esasicilik akımı hem de fen bilimleri öğretim programı eğitim sürecinde fertlere millî ve kültürel değerleri kazandırmayı hedeflemeleri bakımından birbirleriyle örtüşme göstermektedirler. Fen bilimleri programı bireylere fizik, kimya, biyoloji, astronomi, yer ve çevre bilimleri ile fen ve mühendislik uygulamaları hakkında temel bilgiler kazandırmayı hedeflemektedir. Esasicilik akımı da ortaöğretim eğitim sürecinde fen bilimleri (fizik, kimya, biyoloji vb.), toplum bilimleri (sosyoloji, tarih, psikoloji vb.), derslerinin okutulmasını ve öğrencilere bu temel bilgilerin aktarılmasını amaçlamaktadır (Sönmez, 2011: 91). Bu bağlamda esasicilik akımının, fen bilimlerinin hedefiyle bu noktada özdeşleştiği açıklanabilir. Esasicilik, kesin bilgilerin bireylere aktarılmasının kültür ve uygarlıklar için gerekli olduğunu savunur (Gutek, 2004, s.263); belirlenen katı disipline ait alışkanlıklarının geliştirilmesini ve otoriteye saygı gösterilmesini hedefler (Köktaş, 2007: 192). Fen bilimleri öğretim programının katı bir disipline ve otoriteye dayalı olmadığı düşünülürse, esasicilik akımının öğretim programına ters düştüğünü söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca fen bilimleri öğretim programının kesin bilgilere dayandırılmadan araştırma ve sorgulayıcı temeller üzerine oluşturulduğu dikkate alınır, öğretim programının esasicilik akımından uzaklaştığı ifade edilebilir. Eğitim felsefesi akımlarından ilerlemecilik akımının, sürekli değişen dünyada bireylerin yaşam sürdürdükleri topluma etkili bir şekilde katılmasını amaçladığına bulgulardan ulaşılabilmektedir. Sönmez(2011:101) tarafından ilerlemeci akımının görüşü doğrultusunda oluşturulan eğitim amacının, öğrencilerin içerisinde yer aldığı topluma etkin olarak katılımının sağlamak olduğu belirtilmiştir. Terzi (2010: 71) bu akımın, okulun bir rekabet ortamı olmadığını aksine bireylerin etkileşim içerisine girerek beraber çalışma alışkanlığını kazandırmayı amaçladığından bahsetmektedir. Fen bilimleri öğretim programının içerisinde, bireylerin birbiriyle, toplumla ve çevreyle karşılıklı etkileşimini fark ettirmek; toplum, ekonomi ve doğal kaynaklara ilişkin sürdürülebilir kalkınma bilincini geliştirmek amaçlarına yer verilmektedir. Bu noktada bireyin toplumu fark etme ve topluma adaptasyon sağlayabilmesi amaçlarıyla ilerlemecilik akımının fen öğretim programıyla kesiştiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Öte yandan ilerlemecilik akımı görüşü, öğrencilerin fikirlerini bağımsız ve baskıdan uzak bir biçimde ifade edebilmesi ve bireyin akıl yürütme becerisini kullanması ve kendi düşünmesini gerçekleştirmesi kazanımlarına da amaçlarında yer vermektedir (Meral, 2014:29). Bu amaç fen

öğretim programında yer alan öğrencilerin sosyobilimsel konuları kullanarak muhakeme yeteneği, bilimsel düşünme alışkanlıkları ve karar verme becerileri geliştirmesi amacıyla örtüşme göstermektedir. İlerlemecilik akımının devamı olarak yorumlanan yeniden kurmacılık akımı, ideal bir sosyal düzen yaratmak, barış ve huzur içinde bir yaşam sağlamayı hedef alarak, bireylerin ihtiyaçlarını dikkate almayı amaçladığı bulgularda yer almaktadır. Bu akımın eğitim hedefi, bireylere barış, sevgi ve mutluluk, işbirliği değerlerini kazanmalarını sağlama, bilimsel yöntemleri kullanabilme ve eleştirel düşünebilme, demokratik bir yaşam şekli oluşturma (Sönmez, 2011:104) amaçlarına yön vermektedir. Bu amaçları, fen öğretim programındaki muhakeme yeteneği, bilimsel düşünme alışkanlıkları ve karar verme becerileri geliştirmesi ve bilimsel çalışmaların güvenilirliğini dikkate alarak bilinç oluşturma amaçlarıyla ilişkilendirmek yanlış olmayacaktır. Yeniden kurmacılık eğitim felsefesinde, fertlerin güçlü değerlerle birbirlerine sıkıca bağlandığı yeni bir toplum ihtiyacı gereklidir ve bu toplum dönüşümünün ise eğitimle olabileceği belirtilmiştir (Sönmez, 2011: 104). Bu akımın hedeflediği toplum anlayışı, fen öğretim programı amaçları arasında yer verilen bireylere evrensel ahlaki milli ve kültürel değerlerin kazandırılması ilkesini destekleyici bir öge konumundadır. Yeniden kurmacılık akımının hedefleri, bireylerin hiçbir bilgiyi kesin olarak kabul etmemesi, bilgiyi oluşturma sürecini anlamlandırılmaları, zihinsel gelişimlerini sağlamaları ve atacağı adımlarda planlı hareket etmesi şeklinde sıralanmaktadır (Sönmez, 2011:104). Bireylerin bilim insanları gibi bilimsel bilginin nasıl oluşturulduğunu, oluşturulan bu bilginin geçtiği süreçleri ve yeni araştırmalarda nasıl kullanıldığını anlamlandırmayı sağlama, fen bilimleri öğretim programı hedefleri arasında yer almaktadır. Buradan hareketle, bilginin doğruluğunu sorgulamak, bilgiyi elde etme aşamalarını gözden geçirmek ve bilgiyi anlamlandırmak açısından fen bilimleri öğretim programının ilerlemecilik akımıyla kesiştiğini söylemek mümkündür. Yeniden kurmacılık akımının öğrencileri alacağı kararlar ile geleceğe yön verecek bireyler olarak tanımlaması (Tozlu ve Yayla, 2006: 42-43), fen bilimleri öğretim programı içeriği doğa ve insan ilişkisinin anlaşılma sürecinde, bilimsel araştırma yaklaşımı doğrultusunda rastlanacak problemlere vereceği kararlar ile çözüm üretebilmesi hedeflerini karşıladığı ifade edilebilir. Tüm bu bilgiler ışığında, fen eğitimi programında yer verilen amaçlarda, yeniden kurmacılık akımının etkisi belirgin olarak hissedilmektedir.

Özetle, gerçekleştirilen çalışmada 2018 yılında uygulamaya konulan güncel fen bilimleri öğretim programı daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim felsefesi akımları açısından incelenmiştir. Araştırmada, fen bilimleri öğretim programının amaç, öğretmen-öğrenci rolü, benimsenen strateji ve yöntem bağlamında eğitim felsefesi akımları açısından benzer ve farklı nitelikleri açığa çıkarılmıştır. Çalışma sonucunda, genel manada fen bilimleri öğretim programının eğitim felsefesi akımlarından ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık akımlarının etkisinde olduğu saptanmıştır. Buna karşın fen bilimleri öğretim programının esasicilik ve daimicilik felsefesi akımının nitelikleriyle çeliştiği tespit edilmiştir.

Kaynaklar

- Albayrak, E. (2017). *Türkiye’de Matematik Eğitimi Alanında Yayınlanan Matematiksel Model ve Modelleme Araştırmalarının Betimsel İçerik Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Arslan, A. (2018). *Felsefeye Giriş*. Ankara: BB101 Yayınları.
- Aslan, Ö. M. (2014). Eğitim Felsefesi Dersinin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Felsefi Tercihlerine ve Eleştirel Pedagojiye Yönelik Görüşlerine Olan Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48): 1-14.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2017). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Benimsedikleri Eğitim Felsefelerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gaziantep University Journal Of Social Sciences*, 16(2), 373-385.
- Baş, G. (2015). Öğretmenlerin Eğitim Felsefesi İnançları İle Öğretme-Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 40(182), 111-126.
- Cevizci, A. (2011). *Eğitim Felsefesi (1. Baskı)*. İstanbul: Say Yayınları.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik Analizinin Parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174).
- Çepni, S. (2014). *Bilim, Fen, Teknoloji Kavramlarının Eğitim Programlarına Yansımaları. S. Çepni (Ed). Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi (11. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çüçen, A. K. (2012). *Felsefeye Giriş*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme (25. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirtaş, B. ve Batdal-Karaduman, G. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitim İnançları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(47), 628-635.

- Doğanay, A. (2011). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Felsefi Bakış Açıklarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 332-348.
- Erden, M. (2015). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gunzenhauser, M. G. (2003). High-Stake Testing And The Default Philosophy Of Education. *Theory Into Practice*, 42(1), 51-58.
- Gutok, G. L. (2006). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. (3. Baskı). (N. Kale, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gutok, G. L. (2014). *Eğitime Felsefi Ve İdeolojik Yaklaşımlar* (Çev. N. Kale). Ankara: Ütopya Yayınları.
- İlgaz G., Bülbül T. ve Çuhadar, C. (2013). Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları İle Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 50-65.
- Kaya, S. (2007). *İlk ve Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Felsefesi Akımlarına Karşı Eğilimlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kıncal, R. Y. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş (1. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köktaş, Ş. K. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş (1. Baskı)*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Kumral, O. (2014). Predicting Democratic Attitudes And Educational Philosophies of Student Teachers. *International Journal of Social Science & Education*, 4(2), 359-368.
- MEB [Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı], (2018). Fen bilimleri dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7, ve 8. Sınıflar). Ankara.
- Meral, Y. D. (2014). *Ortaöğretim Matematik Öğretmenlerinin Eğitim Felsefesi Görüşleri ve Öğretme-Öğrenme Anlayışlarının Yapılandırıcı Öğrenme Ortamı Düzenleme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi* (Çev. Ed. Akbaba Altun, S. & Ersoy, A.). Ankara: Pegem Akademi.
- Moss, G. ve Lee, C. J. (2010). A Critical Analysis Of Philosophies Of Education And INTASC Standards in Teacher Preparation. *The International Journal of Critical Pedagogy*, 3(2), 36-4.
- Odabaşı, B. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme*. Konya: Çizgi Kitapevi Yayınları.
- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2012). *Curriculum: Foundations, Principles, And Issues, Student Value Edition*. New Jersey: Pearson.
- Özkan, B. (2005). *Eğitimin Felsefi Temelleri*. Münire Erden (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş İçinde*. Epsilon Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2015). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2015). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Terzi, A. R. (2010). *Eğitim Bilimine Giriş (2. Baskı)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tozlu, N. ve Yayla, A. (2006). *Eğitimin Felsefi Temelleri. İçinde, Erçetin, Ş. ve Tozlu, N. (Ed.), Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Tuncel, G. (2004). Öğretmenlerin Kendi Eğitim Felsefelerini İnşa Etmeleri Üzerine. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10). 223-242.
- Ünal, L. I., Özsoy, S., Güngör, S. ve Tunç, B. (2018). Eğitim bilimlerinin ontolojik temelleri: Sorun odaklı bir yaklaşım. L. I. Ünal, ve S. Özsoy içinde, *Eğitim bilimleri felsefesi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Yayla, A. (2010). *Eğitimin Felsefi Temelleri. Eğitim Bilimine Giriş. İçinde, Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yazıcı, T. (2017). Müzik Öğretmeni Adaylarının Eğitim Felsefesi İnançları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 1-16.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2019). *2018 Genel Seçimlerine Katılan Siyasi Partilerin Eğitim Felsefesi Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Pedagoji ile İlgili Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 195-213.

AN EXAMINATION OF SCIENCE EDUCATION PROGRAM IN TERMS OF EDUCATIONAL PHILOSOPHY STREAMS

Aslı GÖRGÜLÜ ARI

Keyser ARSLAN

ABSTRACT

The philosophy of education, known as a sub-discipline of philosophy, forms a basis for the curriculum, and can affect the decisions made in the teaching process. Philosophy interferes with science education in terms of its effort to reach knowledge. Therefore, it can be said that the relationship between science and educational philosophy is in an important position. In this respect, it was predicted that it would be beneficial to reveal the effect of educational philosophy, which is present in science teaching programs. In this respect, the aim of this study is to examine the science curriculum in terms of educational philosophy. Within the scope of the study, the content of the science curriculum was investigated by targeting the breeding, essentialism, progressivism and reconstruction currents of education philosophy. In the study, the data obtained as a result of scanning the curriculum and educational philosophy literature by using the document analysis method from qualitative research approaches were examined. The data sources of the study are the studies in the current science curriculum and the literature dealing with educational philosophy trends. The data obtained as a result of the document analysis were analyzed by using the descriptive content analysis method. As a result of the study, it was determined that the science curriculum was influenced by the progressivism and reconstructivism currents of the educational philosophy.

Keywords: Science education, educational philosophy, curriculum, philosophical movements