

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÇOCUK KİTAPLARININ ELEŞTİREL  
DÜŞÜNMEYE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TUĞBA ERDEMİR**

**DANIŞMAN**

**PROF. DR. AYŞE GÜLER KÜÇÜKTURAN**

**EYLÜL2021**



**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÇOCUK KİTAPLARININ ELEŞTİREL**  
**DÜŞÜNMEYE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TUĞBA ERDEMİR**

**DANIŞMAN**

**PROF. DR. AYŞE GÜLER KÜÇÜKTURAN**

**EYLÜL 2021**

## **BİLDİRİM**

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Tuğba ERDEMİR

*Oğlum Ali Sina'ya...*

## ÖN SÖZ

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde uzun süre ilgisini, desteğini, yönlendirmelerini esirgemeyen, akademik bağlamda tavır ve gayret sahibi olduğuna inandığım saygıdeğer hocam Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN'a öncelikle teşekkür etmem gerekir.

Araştırma sırasında destek ve ilgilerini hep hissettiğim sevgili aileme ve araştırmanın bütün aşamalarında yanımda olan her zaman bilgisine, öngörüsüne ve önerilerine başvurduğum eşim Engin ERDEMİR'e teşekkür ederim.

## ÖZET

### ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÇOCUK KİTAPLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Tuğba ERDEMİR - Yüksek lisans tezi  
Danışman: Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN  
Sakarya Üniversitesi, 2021.

Bu çalışma erken çocukluk dönemi çocuk kitaplarının felsefi yönden değerlendirilerek eleştirel düşünmeye etkisinin incelenmesi amacıyla yürütülmüştür. Araştırma ön test son test tek gruplu yarı deneysel modele sahiptir. Araştırma sırasında ön test uygulandıktan sonra 10 hafta boyunca 10 farklı resimli çocuk edebiyatı ürünü okunmuş ve değerlendirme soruları üzerine oturumlar gerçekleştirilmiştir. Oturumların süresi 30-40 dakika arasında değişkenlik göstermiştir. Oturumlar tamamlandıktan sonra son test uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Düzce İli Gümüşova İlçesi'ndeki bir resmi ilköğretim kurumuna devam eden 66+ aylık toplam 30 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı ilkokul, genellikle orta sosyoekonomik düzeydeki ailelere mensup çocuklarının eğitim aldığı bir kurum olması yönünden tercih edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, *5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi* ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte ölçülen beceriler felsefi sorgulama, dil ve bilişsel beceriler, soru oluşturma olmak üzere toplam 3 alt boyutta sahiptir. Araştırmadan elde edilen veriler ölçekte belirtilen alt boyutlar üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Veriler SPSS 25,0 paket programına aktarılmış, analiz yapılmadan önce kayıp veriler için kontrol yapılmış ve veri setinde kayıp veri olmadığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları elde edilmeden ve hangi tür testlerin yapılacağına karar vermeden önce araştırmanın ön test ve son test puan farklarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Araştırma verilerinin son test ön test puan farkı açısından normallik varsayımını karşıladığı görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular çocuk edebiyatı ürünlerini okuma etkinliğinin öğrencilerin felsefi sorgulama becerilerini arttırmada, soru oluşturma becerilerini arttırdı, dil ve bilişsel becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, felsefi sorgulama, eleştirel düşünme, çocuklarla felsefe

## ABSTRACT

### INVESTIGATION OF THE EFFECT OF EARLY CHILDHOOD CHILDREN'S BOOKS ON CRITICAL THINKING

Tuğba ERDEMİR, Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN

Sakarya University, 2021

This study was conducted to examine the effects of early childhood children's books on critical thinking by evaluating them philosophically. The research pre-test post-test has a single group experimental model. During the research, after the pre-test was applied, 10 different children's literature products with illustrations were read for 10 weeks and sessions were held on evaluation questions. The duration of the sessions varied between 30-40 minutes. After the sessions were completed, the post-test was applied. The study group of the research consists of a total of 30 children of 66+ months who attend an official primary education institution in Gümüşova District of Düzce Province in the academic year 2020-2021. The primary school where the study was conducted was chosen as an institution where children of families with middle socio-economic status receive education. In the research, as a data collection tool, the scale of Evaluation of Critical Thinking by Philosophical Inquiry for Children aged 5-6 was used. The scale measures skills in 3 sub-dimensions: philosophical inquiry, language and cognitive skills, and questioning. The data obtained from the research were evaluated on the sub-dimensions specified in the scale. The data were transferred to the SPSS 25.0 package program, before the analysis was done, a check was made for the lost data and it was seen that there was no lost data in the data set. Before the findings of the study were obtained and before deciding which type of tests to be performed, it was checked whether the difference between the pre-test and post-test scores of the research showed normal distribution. It was observed that the research data met the normality assumption in terms of the difference in post-test pre-test scores. The findings of the study found that the activity of reading children's literature products was effective in increasing students' philosophical inquiry skills, increasing their question-forming skills, and improving their language and cognitive skills.

**Keywords:** Children's literature, philosophy inquiry, critical thinking, philosophy with children



## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	2
1.3. Problem Cümlesi.....	3
1.4. Alt Problemler.....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar.....	4
BÖLÜM II.....	6
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	6
2.2. Felsefe ve Felsefenin Eğitimbilimi İle İlişkisi Nedir?.....	6
2.3. Çocuklarla Felsefe Eğitimi Nedir?.....	8
2.4. Çocuklarla Felsefenin Tarihçesi ve Yapılan Çalışmalar.....	10
2.4.1. P4C-PhilosophyForChildren.....	11
2.4.2. CoPI -Community of PhilosophicalInquiry.....	12

2.4.3. Diyalog Yoluyla Felsefi Öğrenmeyi Geliştirmek.....	13
2.5. Türkiye’de Yapılan Çocuklarla Felsefe Çalışmaları .....	14
2.6. Erken Yaşta Felsefe Eğitimi Neden Önemlidir? .....	17
2.7. Eleştirel Düşünme .....	21
2.8. Felsefi Sorgulamanın Eleştirel Düşünmeye Etkisi .....	24
2.9. Çocuklarla Felsefe Çalışmalarında Kullanılan Farklı Metotlar.....	28
2.9.1. Matthew Lipman Metodu .....	28
2.9.2. Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) Metodu .....	30
2.9.3. Nelson’un Sokratik Sorgulama Metodu .....	31
2.9.4. Gareth B. Matthews Metodu .....	33
2.9.5. Thomas E. Jackson metodu .....	33
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>35</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>35</b>
3.1. Araştırmanın Yöntemi .....	35
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	35
3.3. Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci.....	35
3.3.1. Hazırlık Süreci.....	36
3.3.2. Uygulama Süreci .....	37
3.3.3. Değerlendirme Süreci .....	40
3.4. Verilerin Analizi .....	41
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>43</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>43</b>
4.1. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular .....	43
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular .....	43
4.2.1. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisi nedir? Altproblemine ilişkin bulgular.....	43

4.2.2. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerisi üzerine etkisi nedir? Altproblemine ilişkin bulgular.....	44
4.2.3. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel beceriler üzerine etkisi nedir? Altproblemine ilişkin bulgular.....	45
BÖLÜM V.....	46
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	46
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	47
5.2. Öneriler.....	50
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	50
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.....	51
KAYNAKLAR.....	53
EKLER.....	59

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Bilgiler .....	35
Tablo 2. Araştırmanın bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçları.....	41
Tablo 3. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi sonuçları.....	43
Tablo 4. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerisi üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi sonuçları .....	44
Tablo 5. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel beceriler üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi sonuçları .....	45

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Son test – ön test puan farkı normallik histogramı (Q-Q) .....	42
--	----

## **SİMGELER VE KISALTMALAR**

P4C: çocuklarla felsefe programı

FST: sorgulama Topluluğu

IAPC: Çocuklar için Felsefenin İlerlemesi Enstitüsü

ICPIC: Çocuklarla Felsefi Sorgulama Konseyi

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Sokrates felsefeyi, insanın neleri bilmediğini bilmesi olarak, Platon ise insanın doğruya ulaşırken gösterdiği çaba olarak belirtmiştir. Bir başka filozof olan Epikuros, mutlu yaşama ulaştırılan eylemler bütünü (Haçerlioğlu, 2006) olarak tanımlarken, Plutarkhos ise yaşama katılma sanatı olarak tanımlamıştır. Kindi felsefeyi insanın kendini tanıması olarak ifade ederken, Camus ise felsefe için insanın hayatın anlamını bulmaya çalışmasıdır demiştir (Cevizci, 2010).Aristoteles'in Metafizik'i (2010)'Bütün insanlar, doğal olarak bilmek isterler.' Cümlesiyle başlarken insanın, merak eden bir varlık olarak dünyaya yönelmesinden ve bu içine doğduğu dünyayı sürekli bir biçimde sorgulamasından bahsetmiştir. İnsanın dünyayı ilk keşfe çıktığı çağ olan çocuklukta tam bir "sorgucu" gibidir. Çocuklar doğuştan merak duygusuna sahip varlıklarıdır. Bu merak duygusu çocukluk çağlarında yerini sorulara bırakır. Bu sorulara öğretmen ya da ebeveynlerin felsefi düşüncenin sınırlarını genişletecek türden sorular olarak yaklaşmaları bu soruları disipline ederek çocukların kendi çağlarına uygun sorgulamada bulunmasının zemini hazırlanmış olacaktır. Çocukların bu sorularına kendilerine uygun cevaplar verilmesi, yeni sorular oluşturabilmeleri için sebepler oluşturabilmektedir. Çocuklar bu soruları kendiliğinden ve tamamen içlerinden geldiği gibi oluştururlar. Felsefe tarihine bakıldığında filozofların da tıpkı çocuklar gibi sorularını oluştururken hiçbir hazırlık aşamasının olmadığı gözlemlenmiştir (Lone, 2012). Çocukların düşüncelerini sistemli hale getirmenin onların felsefi düşüncelerini gerçekleştirmenin birden fazla yolu bulunur. Bunlardan biri de çocuk edebiyatıdır. Çocuk edebiyatı ürünleri içerisinde son yıllarda felsefi içerikli ürünler kaleme alınmaya başlanmıştır (Erdem,2015). Çocuklarla felsefe için üretilen materyaller dünyanın birçok ülkesinde uygulanması sayesinde birçok dile çevrilmiştir, bu dillerin sayısı son olarak 20'dir (Daniel ve Auriac, 2011). Geliştirilen bu materyaller çocuklarla felsefe etkinliklerini desteklerken onlarda eleştirel düşünceyle ilgili becerileri geliştirmeyi, tutumları oturtmayı ve ortak bir sorunla karşılaştıklarında bu sorunu çözmek için çocukların yaşlılarıyla diyalog kurma becerilerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Edebi ürünlerle tanışan çocuklarda akıl yürütme becerilerinin gelişmesi amaçlanmaktadır. Bu materyallerde söz konusu olan yalnızca sorular değildir, örneklerle kurgulanmış bir yaşantı üzerinden çocukların düşünmesi sağlanmaya çalışılmaktadır. Çocuklara felsefi eğitimin

genel amaçları arasında bağımsız düşünen bireyler yetiştirmek, düşünen düşünmeyi ön planda tutan vatandaşlar yetiştirmekle beraber, çocukların dil, konuşma ve tartışma yetilerine katkı sağlamayı hedeflemektedir (Tepe, 2015).

### **1.1. Problem Durumu**

Çocuk edebiyatı eserlerinin felsefi açıdan çocuklarda eleştirel düşünmeye etkisinin var olup olmadığının incelenmesi.

### **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın temel amacı felsefi içerikli çocuk edebiyatı ürünlerinin düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünmeye etkisinin incelenmesidir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin nitelikli sorularla çocuklara sunulduğunda ortaya çıkabilecek olan felsefi düşünmenin eleştirel düşünme boyutunda değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisi var mıdır? Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel becerilere etkisi var mıdır? Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerilerine etkisi var mıdır? Sorularına yanıt aranmaktadır.

Çocuklarla felsefe çalışmaları son yıllardaki gelişmelerle okul öncesi eğitim dönemindeki çocuklardan başlamak suretiyle yükseköğretim seviyesine kadar bu aralıktaki yaş grubuna uygulanabilecek bir formata dönüşmüştür. Bu çalışmalar, küçük yaşta çocukların düşünme gelişimini odak noktası haline getirmiş olup onların geniş açılı düşünmesi, olaylara yaratıcı, eleştirel bir bakışla bakması, reflektif ve özenli düşünmesini geliştirmesini hedeflemiştir. Erken yaştan itibaren çocukların felsefe ile tanışması, çocuklarda birden fazla gelişim alanında desteklemektedir bunlardan bazıları onların çok boyutlu düşünmeyi öğrenecek kitaplarla tanışması, kişilerin kendilerini daha iyi tanıması ile beraber daha düşünceli daha üretken olmalarını ve daha mutlu hissetmelerini sağlaması olarak belirtilebilir. Dünyada çocuklarla felsefe yaklaşımının uygulayıcı kurucuları sıklıkla ahlak eğitimine vurgu yaparlar (Wartenberg, 2009). Burada bahsedilen etik eğitiminden amaç saygıya dayalı karşılıklı güven ilişkisi üzerine kurulmuş bir toplumun oluşmasında ve bu toplumdaki bireylerin birbirlerine empati ile yaklaşma becerilerinin geliştirilmesidir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde çocuklar için felsefe çalışmaları ve bu konuda oluşturulan programların dünyada geniş çapta bir yer kapladığı gözlemlenirken bu



çalışmaların Türkiye’de sınırlı sayıda ve bazı okul ve öğretmenlerin kendi rızalarına bağlı olduğu gözlemlenmektedir. Bunun yanında çocuklar için felsefenin önemi ve bu eğitimi anlatan eserler de bulunmaktadır. Bu gibi durumlar göz önüne alındığında çocuklar için felsefe çalışmalarının tanınmasını sağlayacak, bunun önemini açığa çıkaracak çalışmalara ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan bu araştırmanın, çocuklarla felsefe yaklaşımına yönelik yapılan çalışmalara katkı sağlayacağı, tanınmasına fayda sağlayacağı, felsefenin diğer düşünme türlerine olan etkisine yönelik farkındalık sağlayacağı, programların oluşturulmasında ve uygulanmasında katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Son olarak, deneysel bir çalışma olan bu tez, somut veriler sunarak çalışmanın sonuçlarını net bir şekilde gösterecektir bununla birlikte çocuklar için felsefe çalışmalarının neler içerdiğine zaman ve nasıl başladığını, evrensel ve yerel bu alanla ilgili çalışmaları, çocuklar için felsefe çalışmalarının amaçlarını ve önemini, bu alana ilişkin dünyada ve ülkemizdeki uygulamaları ele alması bakımından önemlidir. Araştırmanın çocuklar için felsefenin, anlaşılabilirliği ve daha iyi tanınmasına ve felsefi sorgulamanın eleştirel düşünmeye olan katkısının anlaşılmasına olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.3. Problem Cümlesi**

Felsefi yönden değerlendirilen erken çocukluk dönemi çocuk kitaplarının eleştirel düşünmeye etkisi var mıdır?

### **1.4. Alt Problemler**

1. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisi var mıdır?
2. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel becerilere etkisi var mıdır?
3. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerilerine etkisi var mıdır?

### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırma Düzce ili Gümüşova ilçesi ile sınırlandırılmıştır. Araştırma normal gelişim gösteren ilkokul 1. sınıf düzeyindeki öğrencilerle sınırlandırılmıştır. Araştırma ekte gösterilen çocuk edebiyatı ürünleriyle sınırlandırılmış.

## 1.6. Tanımlar

Felsefe: Felsefe, varlık, bilgi ve değer kaynağı, anlamı ve nedeni üzerine sistemli, birleştirici, bütünleştirici, bir düşünme sistemidir.

Çocuklar için felsefe: Çocuklar için felsefeye yetişkinler tarafından hazırlanan felsefi içerikli programları, öykü, ders ve çocuk kitaplarını içermektedir (Karakaya, 2006).

Çocuklarla felsefe: Çocukların bu alanda kendini yetiştirmiş bir uzmanın eşliğinde grup tartışmaları veya birey uzman arasında geçen tartışmalar yoluyla, kavramlar ve sorunlar üzerine soru hazırlamasını ve akıl yürütmelerini içerir. Çocuklarla felsefe programları uygulanırken ilk olarak bir hikâye, resim ya da şiir gibi belirli bir harekete geçirir. Bu uyarı sayesinde şekil alan tartışmalar yoluyla çocuklar kendilerine ait soru ve düşüncelerini ortaya koyarak, diğerlerinin fikirlerinde olan karşı çıktıkları ya da katıldıkları durumları ortaya çıkarırlar. Öğrencilerin kendi deneyimlemeleri yoluyla okudukları öyküler, metinler arası ilişki kurmalarına, eleştirel ve özgün bir bakış açısıyla sorgulamalarına; düşünce, dil ve diğerleri arasındaki ilişki kurabilmelerine imkan oluşturan bir programdır (Direk, 2002).

Reflektif düşünme: Refleksif terimi felsefeye dayanır. Kelime, sorgulama üzerine bir düşünce tarzını açıklar. Refleksif kelime anlamı olarak bilgiyi sorgulayan insan zihninin kendine dönmesidir. Yani bilginin tekrar tekrar düşünülmesidir. Refleksif düşünme, düşünmenin kendisi hakkında düşünmeyi öğrenmektir (Başara, 2008). Refleksif düşünce, neden sonuç ilişkisi arasında sürekli döngü yaşanmasıdır. Refleksif davranış ise istemsiz şekilde bir davranışın tekrarlanmasıdır. Refleksif olmak, kişinin bir şeye cevap aramak için bilgiyi kendi içinde aramasıdır. Bilgiyi kendi içinde sorgulayarak cevap bulmasıdır. Zihinde var olan bilginin düşünülmesi olarak da açıklanır. Zihnin içindeki bilgileri sorgulayabilmesi için kendine yönelmesi durumudur. Yani zihnin elde ettiği bilgilerin üzerine yeniden ve yeniden düşünmesi, eleştirmesi ve değerlendirme süreçlerinden geçirmesidir (Demirdöven, 2006).

Özenli düşünme: Birçok araştırmada özenli düşünme, doğru iyi ve derinlemesine düşünme kavramlarıyla değerlendirilmiştir. Kavramsal temelde ise özenli düşünme herhangi bir

bilgi, nesne, kavramla ilgili olarak özenle, dikkatle, etraflıca, derinlemesine ve ayrıntılı düşünme olarak tanımlanabilmektedir (Gelder, 2005; Ritchart ve Perkins, 2005).

## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde, felsefe, eleştirel düşünme ve çocuklar için felsefeye ilişkin kuramsal bilgilere ve bu konuyla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiş olup çocuklarla felsefe çalışmalarının Dünya ve ülkemiz özelinde tarihine değinilmiştir. Ayrıca çocuklarla felsefe çalışmalarının farklı metotları ve felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmeyi geliştirme tekniklerinden bahsedilmiştir.

#### 2.2. Felsefe ve Felsefenin Eğitimbilimi İle İlişkisi Nedir?

Felsefe kelimesi etimolojik açıdan incelendiğinde, kelimenin kökeninin Grekçe iki kelime olan philosophiadan kelimelerinin birleşmiş şekli olarak görülür. Philo Grekçe sevmek anlamında sophia ise bilgelik anlamında kelimedir (Gökberk,2016). Felsefe eleştirel düşünme ve sorgulamadan geçebilen bir bilgeliktir der Platon. Bu bilgelik insanın her türlü eylemlerinden yapıp etmelerinden ve bir bütün olarak da bütün hayatının muhasebesini, her türlü kritik edilen sınama veya sorgulamalardan hakkıyla geçebilecek şekilde verebilmesine bağlı olan bir bilgeliktir (Cevizci, 2009). Sokrates ise ‘sorgulanmayan yaşam, yaşamaya değmez’ der (Eflatun, 2005). Jaspers’in felsefesinin odağı insanın benliğidir, insanla bağlantılı varoluş sorunudur (Jaspers, 2010). İnsanın yaşamını anlamlı kılmak, benliğiyle bütün olmuş halde davranmak ve her türlü eyleminde erdemli olması için felsefeye ihtiyaç duyduğunu hatırlatır. İnsanın bu ihtiyacı yok saymasının temelini felsefenin soyut olan anlaşılması güç bir alan olarak algılanması ve yaşamın dışında bir eylem olarak algılanmasıyla alakalıdır. Buna karşın felsefe ve insan arasında yine felsefe ve insanın eylemleri arasında güçlü ve gizemli bir bağ vardır. Bu görüşlerden yola çıkarak felsefe tanımlarına bakılacak olursa Epikuros’un felsefeyi, mutluluğa kavuşmak için dizayn edilmiş eylemler topluluğu olarak tanımladığı (Hançerlioğlu, 2006), Plutarkhos’un yaşama sanatı, Kindi’nin insanın kendini tanıması, Camus de ise insanın yaşamının manasını keşfetmeye çalışmasıdır (Cevizci, 2010), Sokrates’in felsefe, insanın neleri bilmediğini bilmesi, Platon’un ise âdemoğlunun doğruyu bulması yolunda düşünme çabasına girmesi olarak ifade ettiği görülür. Tüm bu tanımlama çabalarında oluşan

farklılıklara rağmen felsefe ortak payda olarak zihinsel süreçler aracılığıyla kendisine yol açan bir bilme isteğidir. Cevizci'de (2010) felsefe, düşünme ve sorgulamada zihnin aktif tutulduğu dayalı bir faaliyettir. Felsefe küçük ya da büyük sorular ve meselelerle ilgili olarak eleştirme, sorgulamaya dayalı sistemli ve derinlemesine düşünme olarak ifade edilebilir. Felsefi düşünme ise hemen hemen her şeye felsefi tutumun gereği olarak eleştirel bir bakış açısıyla bakmadır, özgürce düşünebilme kabiliyeti, düşünmeye tutarlı yaklaşım, meraktan ve soru sormaktan kaynağını alan bir fikir işçiliğidir (Ülken, 2010).

Felsefe insan ve eylemleriyle arasındaki ilintiyi; insanın kavramları, sahip olduğu değerleri, inançları sorgulamasını sağlayan eleştirel tavrıyla yakalar. Felsefe bu ilişkiyi, - insan, dünya, bilgi ilişkisine dayalı varlıksal temeli- farklı biçimlerde karşımıza çıkan söz konusu ilişkinin çözümleyici bir tutumla ele alınmasını sağlar. İnsanın dünyayla karşılaşması ne türden bilgileri yansıtırsa yansıtın olan ve olanaklı yönelme biçimlerini sorgulayan tek düşünme biçimi felsefi düşünmedir (Çotuksöken, 2015).

Felsefenin çok farklı şekillerde tanımlanması, döneme göre farklı şekillerde anlaşılmış olması konu alanının çok fazla olması, ilgilendiği alanların çeşitlilik göstermesi ile ilgilidir. İnsan hayatında birden fazla görevi aynı zamanda yerine getirmesi durumunu Wittgenstein, felsefeyi bir alet kutusuna benzeterek bir metaforla açıklamıştır (Wittgenstein, 2005).

Felsefe aslında bir tutum ya da düşünüş tarzıdır ve bu düşünme içinde hem analitik olmayı hem de sentetik olmayı barındırır ve bu analitik yani çözümlemehali kavramları açık seçik bir yapıya getirirken, sentetik yani bütünleştirici boyutu analitik boyutundan farklı olarak daha bilimsel bir tavırla evreni anlamlandırma ve irdelemeye çalışma ve onun düzen ve nizamını mantık çerçevesinde açıklayan kuramlar sunmaya çaba harcar (Baç, 2007).

Felsefe kapsadığı tüm disiplinleri, ilgilendiği alanları, işlevleri onun üç klasik konusundan türetilir. Bu üç ana konu; varlık, bilgi, değerdir. Yani metafizik/varlık, epistemoloji/bilgi kuramı, etik/ahlak felsefesidir. Felsefe birbirinden önemli bu üç klasik konusunu bizi yakından ilgilendiren eğitim felsefesi gibi son derece önemli felsefeyle zenginleştirilmiştir (Cevizci,2009). Felsefe deyince akla gelen varlık, bilgi, değer eğitimin felsefi formülasyonu olarak görülmektedir. Varlık insan anlayışını dolayısıyla dünyayı, bilgi eğitim sisteminin içerik ve kaynaklarını, değer ise sosyal, kültürel, ahlaki ve tarihsel yapıyı kasteder. Felsefeyi ve eğitimbilimi bir arada düşünmek felsefe öğretimi ve onun alt dallarından olan eleştirel düşünmeyi bir arada düşünmek için bir gerekliliktir (Dombaycı, 2015).

### 2.3. Çocuklarla Felsefe Eğitimi Nedir?

Aristo metafizik kitabında insanların doğaları gereği merak ettiklerini söyler. Merak çocukların doğuştan getirdikleri zamanla pekişen ya da körelen bir duygudur. Çocuklarla felsefe onların bu meraklarının düzenlenmiş, sistemleştirilmiş hale getirilmesini, meraklarının doğru yöne yönlendirilmesini hedeflemektedir. Her çocuk bu dünyaya bir bilim adamı adayı, bir filozof adayı, bir kaşif, bir mucit, bir âlim, bir sanatkar adayı olarak kendi potansiyelini içinde taşıyarak geliyor. Potansiyel yumağı olarak yaşama katılan çocukların bu potansiyellerini geliştirerek büyümeleri ya da açığa çıkarabilmeleri felsefe ile erken yaşlarda tanışmalarıyla mümkün kılınıyor (Bayraktar, 2017). Felsefenin özü, hayat kaynağı soru sormaktan, araştırma yapmaktan ve düşüncelerle ilgili denemelerden geçer. Bu durum hedefin veya varışın ne olduğunun belirsiz olduğu durumlar için bile aynıdır (Heimsoeth, 2007).

Çocuklar soru sorma konusunda yetişkinlerden daha ileri bir seviyede beceri sahibidirler. Onların bitmeyen merakları, gördükleri duydukları her şeyle ilgili tanıma amaçlı bir keşif sürecindedirler bunun içinde kendilerine ya da çevresindekilere sürekli sorular sorarlar. Çocuklarla felsefenin ilk amacı çocuğun bu soru sorma gayretini söndürmeden, büyürken bu beceriyi de beraberinde götürmesini sağlamaktır. Birincil hedefi sorularla anlam bulmak olan felsefe, kendi tarihinden beri her şey üzerine sistemli ve bütünleştirici bir süreçtir (Bayraktar, 2013). Her çocuk doğası gereği bulunduğu bilişsel dönem ve yaş itibarıyla bilmek ister ve bu bilme isteği hali içten ve art niyetsiz bir şekilde filozof edasıyla kendiliğinden oluşur. Felsefe de özü itibarıyla bilme isteğinden ortaya çıkmış bir düşünce sistemi olduğundan felsefe yapanlar ile çocuklar arasında benzerlikler olması kaçınılmazdır. Çocuk bilme ve merak dolu bir yapıya sahiptir onlarla felsefe çalışmak bu merakı körelmeden, sorgulayıcılığı yok olmadan geliştirmek anlamına gelmektedir. Çocuklar felsefi tinin genelde herkes tarafından kabul edilmiş kurallardan uzak tartışmaya, kendine yöneltilene karşı çıkmaya doğal olarak sahiptirler. Çocuk ve felsefeyi birleştiren o önemli bağlardan biri ise doğal kendiliğinden oluşan hayret, meraklı bir arayış ve bunun en somut gerçeklikleri olarak ortaya çıkan sorulardır (Wartenberg, 2018). Düşünme yolu”, “bilme yolu” ve “yaşama yolu” olarak ortaya çıkan felsefe; sorularla var olur. Filozof kendine yönelir ve kendine sorar, yine kendisi yanıtlar. Üstelik sorularını tarihsel arka planı da dikkate alarak yanıtlarlar. Her şeyi sorgular, soru konusu yapar, durmadan soru sorar fakat çocuk filozoflardan farklı olarak soruları kendine değil karşısındakine sorar.

Sorular, bilginin doğum noktasıdır. Sormak derinleşmektir, hayatı daha derinden yaşamaktır. Soru soruyu getirir. Çocuklar tam bir doğallık içinde soru sorarlar. Araştırırlar, sorarlar, sorgularlar. Çocuklarla yapılan felsefe çalışmalarında asıl amaç, çocukların doğru soru sorma becerilerini geliştirmek olmalıdır (Çotuksöken, 2005).

Çocuklarla felsefe eylemi temel anlamından öte felsefenin ta kendisidir. Çocuklarla felsefe; çocuk yetkinliğe doğru varoluş yürüyüşünde kendi kişilik oluşumunu, özne olmasının bilincini kazanırken felsefenin çocuğa yarenlik etmesi, insanın kendini ve başkalarını tanınması, seçebilmesi yetilerini elde etmesi durumudur. Çocuğun kendisini gerçekleştirme heyecanı ve isteği diğerleriyle birlikte varoluş biçimi içerisinde ahlaki bir alt yapı ve nitelikte gerçekleştirilmesi, bilmek ve anlamak gibi güçlü bir istekle bir olarak dönüşmesi ve felsefe ile tanışması ancak bu uğurda kendini yetiştirilmesiyle olanaklıdır (Bayraktar, 2017).

Karakaya'ya (2006) göre yetişkinlerin çocuklar için yaptıkları felsefe, felsefenin bir alt dalı niteliğinde olup çocuğu dönemlere göre inceler ve dahi onlar hakkında felsefi yeterlilik ve bu konudaki becerileri ile ilgili değerlendirmeler yapar. Bu alanda çocuklara felsefi içerik aktarma ve metotları sunma amacıyla, programlar, öykü, ders ve çocuk kitapları yer almaktadır.

İnam'a (2008) göre çocuk gözüyle görülen yani çocukça felsefe, felsefenin ele aldığı sorunları, betimlemeye uğraştığı konu, kavram anlayış ve görüşleri nazik bir tavır takınarak ilk kez karşılaşmış gibi, bunlar felsefenin tarihinde ele alınmamış gibi, bilimlerde insanlık tarihinde hiç yer edinmemiş gibi görmeye çalışmaktır. Bu felsefe, aslında insanın bilgiyi aramasına ilişkin ürettiği tavrıla ilgilidir. Bunun sonucunda filozof çocuk oluşmaktadır (İnam, 2008).

Direk'e (2008) göre çocuklar için felsefe, çocukta düşünceyi harekete geçirecek herhangi bir materyalden yola çıkarak onların diyaloglar geliştirmeleri, tartışmalarını geliştirerek kavram üretmeleri, yaşadıkları dünya ve benliklerinden elde ettikleri deneyimlerini birleştirerek değerlendirmeler yapması sürecidir. Dünyada çocuklar için felsefenin öncüsü Lipman'a (2003) göre ise; çocukların, okullarda düşünme kapasitelerini geliştirmelerini sağlayacak bir eğitim tarzıdır.

Çocuklarla felsefe uluslararası literatürde çocuklar için felsefe eğitimini inşa eden Lipman tarafından P4C olarak kısaltılıp simgeleştirilmiştir (UNESCO,2007) ve felsefeyi küçük yaşlarda çocuklara ulaştırma, felsefi düşünceyle çocukları olabilecek en küçük yaşlarda

tanıştırma projesi olarak tanımlanmıştır (Tepe, 2013). Temelde doğru teknikler kullanılarak küçük çocukların felsefi akıl yürütmeler yapabilecekleri düşüncesiyle geliştirilmiştir (Droit, 2014; Marashi, 2008). Çocuklar için felsefe programı çocuklarda çeşitli materyallerle diyaloglar kurarak eleştirel düşünmenin geliştirilmesi yaklaşımıdır ve bu yaklaşım, grup dinamiğine dayalı bir atmosferde bir grubun bakış açısının zenginleştirilmesiyle gelişme gösterir. Çocuklarla felsefe yaklaşımını oluşturulurken hedef, daha çok düşüncüyü ön planda tutan, düşünme eylemi sonucunda ortaya bir yargı koyabilen, bu yargıyı gerekli argümanlarla destekleyebilen, diğerinin kararını sorgulayabilen bireyler haline gelmelerine yardım etmektir. Bununla beraber çocuklarda tartışma becerisini, soru sormada ilgili olmalarını, olayların sebeplerini araştırmalarını, karar verme kriterlerini savunma ve karar verme gibi yetilerini geliştirmek amaçlanmıştır (Vansieleghem ve Kennedy, 2011).

#### **2.4. Çocuklarla Felsefenin Tarihçesi ve Yapılan Çalışmalar**

Çocuklar için Felsefe olarak bilinen eğitim hareketi, 1970'lerin başında Matthew Lipman'ın çocuklara yönelik felsefi romanı Harry Stottlemeier'in Keşfi'nin yayınlanmasıyla başladı. 1970 Harry'de New Jersey'deki Montclair Devlet Okullarına girdi. 70'lerin ortalarında Çocuklar için Felsefenin İlerlemesi Enstitüsü (IAPC) resmi olarak Montclair Eyalet Koleji'nde kurulmuştur. Bu süreçten sonra medya, IAPC programlarına katılan ortaokul çocuklarının okuma ve eleştirel düşünme becerilerindeki önemli gelişmelere ilişkin raporlarını ciddiye almaya başlamıştır. Daha sonra, IAPC, Lipman'ın çocuk romanlarından ve IAPC'deki meslektaşı Ann Margaret Sharp'ın liderliğinde, tüm K-12 müfredatı için öğretmen çalışma kitapları ve onlara eşlik eden malzemeler üretmiştir. New Jersey'de, Amerika Birleşik Devletleri'nde ve hatta dünya çapında binlerce çocuk IAPC eğitim programlarına dâhil edilmiştir (Gopnik, 2009). Bunun sonraki süreçte öğretmen yetiştirme problemleri öne sürülerek bu programların işlevselliği sorgulanmaya başlanmıştır. Ancak programın destekçilerinin ortak görüşü olarak karşı tezler üretilmiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Çocuklar için felsefe tartışmasını kolaylaştırmak, ona hakim olmak anlamına gelmez; öğretmenlerin öğrencilerinin kendi fikirlerini geliştirmelerine izin vermesi önemlidir, öğretmenlerin tüm sorulara cevap vermesi veya hatta sahip olması beklenmez, öğrencileriyle şaşkınlıklarını paylaşabilir, kendilerinin ve öğrencilerinin sorduğu sorulara beklenmedik yanıtlara açık olabilirler ve öğrencilerin birbirleriyle olan alışverişlerini gözlemlemekten zevk alabilirler. (Splitter, 1995, s.45).”



“Bu, öğretmenin öğretim görevlisi ve cevap veren olarak geleneksel rolünden vazgeçmek anlamına gelir. Özellikle bunun ne anlama geldiğinden emin olmayan öğretmenler için, IAPC tarafından sunulan atölyeler gibi Çocuklar için Felsefe pedagojisine iyi bir giriş sağlar (Sharp,1991, s. 6).”

#### **2.4.1. P4C-Philosophy For Children**

Matthew Lipman Amerika’da 60’lı yıllarda çocuklar için felsefe – (philosophy for children) (P4C) isimli bir yaklaşımın temellerini atmıştır.P4C olarak kısaltılan çocuklarla felsefe, bu yolla düşünme becerilerini öğretebilmek için bir pedagoji geliştirmek amacıyla Lipman'ın çalışmalar başlattığı bir felsefe alt disiplini dir.

Lipman’ı diğer eğitim bilimcilerden farklı kılan şey çocukların eleştirel düşünme eğitimine erken yaşlardan itibaren başlayabileceğini savunmasıdır. Bunun sonucu olarak da çocukları eleştirel düşünmeye en kısa yoldan götürecektir sürecin felsefi bakış açısını kanamaları olduğunu düşünür. Çocukların birer doğuştan filozof olduklarına inanarak hareket eden Lipman, felsefi düşünmeyi çocuğun günlük hayatına entegre etme fikrindedir. Bunu yaparken çocuklara onların merak duygularını harekete geçiren bir yol sunar.P4C'yi küçük çocuklarla çalışmanın amacı bağımsız düşünmeyi canlandıran bir hava oluşturmaktır (Vansieleghem ve Kennedy 2011).P4C Lipman tarafından tanıtılmasından bu yana Uluslararası Çocuklarla Felsefi Sorgulama Konseyi (ICPIC) ile P4C'ye dâhil olan altmış üç ülkeyi dünyaya ilan etmiştir (ICPIC, 2016).

Lipman’ı ilk olarak harekete geçiren şey Dewey’in “sınıftaki eğitim sürecinin bilimsel araştırma sürecine odaklanarak, çocukların sınıfta ne olması gerektiğini düşünmeleri ve sorgulamaları üzerine kurulu olması” fikrinden etkilenmiştir (Lipman, 2003,s.14). Bu yaklaşımı takiben, ilkeli bir P4C modelinin odak noktası, açık uçlu felsefi diyalog yoluyla katılımcılar arasında eleştirel, yaratıcı ve şefkatli düşünmeyi geliştirmek amacıyla sorgulama üzerinedir. Dewey'in Lipman üzerindeki etkisinin önemini anlamak, P4C’yi anlamının anahtarıdır. Dewey için eğitim, çocukların gelişmesine yardımcı olmayı amaçlamaktan geçer. Bu, bir çocuğun deneyimlerinin "sürekli yeniden düzenlenmesini, yeniden yapılandırılmasını, dönüştürülmesini" gerektirir (Dewey, 1916, s.59).Bu nedenle P4C, ilkeli bir şekilde, açık uçlu diyaloga ve asgari öğretmen liderliğinde açıklamaya kendini adanmıştır. Dewey'in P4C hakkında yazmadığını veya önermediğini belirtmek gerekir, ancak P4C farklı bir doğa ve değer veren, Dewey'den ilham alan bir yaklaşımdır (Gatley, 2020).

Lipman, Sharp ve Oscanyan (1980), felsefeyi doğası gereği sorgulama ve tartışmayı içeren bir düşünme sistemi olarak tanımlar. Bu nedenle çocuklara hazırlanan felsefe programları da bu iki durumu göz ardı etmeyerek hazırlanmalıdır. Felsefi eğitimde en kritik nokta sorgulama ve eleştirme yönünden başarılı olmak yolundan geçer. Çocuklar için felsefe programlarında hedef çocukları filozoflara dönüştürmek değil onları reflektif düşünebilen, akıl yürütmeleri başarılı olan bireyler olmalarına yardımcı olmaktır. Bu ilkeyi ilk olarak P4C modelinin Birleşik Krallıktaki uygulayıcısı olan ve felsefe yapmak isteyenler için eğitim ve rehberlik sunan SAPERE merkezin kuruluşun misyon beyanı şu şekildedir: "Öğretmenleri, çocukları eleştirel, yaratıcı, işbirliği içinde ve özenli düşünmeye teşvik eden Çocuklar için Felsefe konusunda eğitiyoruz" (SAPERERE, 2018). Birleşik Krallıktaki en büyük ikinci P4C kuruluşu olan Felsefe Vakfı'nın daha az ilkeli bir yaklaşım benimsediğini ve özellikle felsefi problemleri ortaya çıkarmak için bazı yönlendirici öğretime izin verdiğini belirtmek gerekir. Yine de, Felsefe Vakfı, felsefi araştırma dediği şeyi ve kendi diyalektik kolaylaştırma yöntemin hala vurgulamaktadır. Danışanın (kolaylaştırıcının) minimum müdahalesi ile daha genel olarak, P4C her zaman ilkeli değildir ancak kendilerini P4C ile ilişkilendiren felsefe yapmaya yönelik yaklaşımların çoğu, ilkeli modelden ilham alır ve bir tür yönlendirici olmayan diyalog temelli gruba bağlılığı paylaşır CoI gibi soruşturma. Dahası, P4C'nin dışsal değerine ilişkin yürütülen araştırmaların çoğu, ilkeli P4C yaklaşımlarını konu olarak alır (Gorard, Siddiqui ve See, 2015).

#### **2.4.2. CoPI -Community of Philosophical Inquiry**

Çocuklarla felsefe yaklaşımında bir başka önemli çalışma ise Lipman'ın çalışmalarının devamı niteliğinde CatherineMcCall tarafından geliştirilmiş olan Felsefi Sorgulama Topluluğu/FST (Community of Philosophical Inquiry)'dur (Cassidy 2007; McCall 2013). Bu programın üzerine kurulduğu beceriler;akıl yürütme, gerekçelendirme, ilişkilendirme,anlam çıkarma, yaratıcı olma ve sorgulamadır. Çocuklarla felsefe programını uygulayacak kişinin felsefe ve mantık konularında bilgi ve tecrübe sahibi olması gereklidir (Cassidy ve Christie, 2013; McCall 2013).

McCall tarafından Lipman'nın yaptığı çalışmalardan yararlanarak geliştirilen felsefi sorgulama topluluğu'nun (CoPI) kendine özgü bir yapısı vardır. Bu yaklaşım çocuklar ve yetişkinlerde aynı biçimde kullanılır. CoPI, dört temel üzerine kurulmuştur: (1) insanlar olarak hepimizin akıl yürütme kapasitesine sahibiz; (2) insanlar olarak hepimiz yanılabilir; (3) insanlar olarak hepimiz yaratıcıyız çünkü iletişim kurduğumuzda anlam yaratmamız

gerekiyor ve (4) içinde ve hakkında sorgulayabileceğimiz bir dış gerçeklik vardır ve birden dörde kadar varsayımların bir sonucu olarak, her şey sorgulanabilir (Cassidy, 2012). Bu varsayımlar yetişkinler kadar çocuklarla da ilgilidir. Ek olarak, kolaylaştırıcı felsefe ve mantık geçmişine sahiptir; bu diğer P4C'de mutlaka geçerli değildir uygulamalar. Bu arka plan, kolaylaştırıcının felsefi temaları tanımasını sağlar diyalogda ortaya çıktıklarında ve diyalogu öyle bir şekilde yapılandırabildiklerinde diyalogda ileri bir ivme ve dinamik yaratmak için katılımcıların katkıları yan yana getirilir. Kolaylaştırıcı aslında diyalogun kendisiyle ilgilenmez, ancak felsefi perspektifleri yan yana getirmek için konuşmacılar seçerek, açıklama, yapılan noktaları açıklamak için örnekler talep etme ve yapıyı sağlama felsefenin gerçekleşmesi için takip edilir. Katılımcılara bir teşvik verilir bu genellikle bir metindir. Metin, etrafında yüksek sesle okunur. Çocukların oturduğu daire; kolaylaştırıcı grup dışında kalır. Katılımcıları görebilir ve ona 'uzman' ya da öğretmen olarak saygı göstermediklerini. Hatta kolaylaştırıcı, küçük çocuklarla metni paylaşır ve çocuklara izin verir, eğer bağımsız olarak okuyamazlar, sadece metni takip edemezler veya okuma yarısını 'papağan edemezler' öğretmenin arkasında bir vuruş. Katılımcılar okuduktan sonra sorular sorarlar ve bunlar kolaylaştırıcı tarafından kaydedilir. Daha sonra kolaylaştırıcı tarafından bir soru seçilir P4C'de, örneğin, çocuklar inceleme için soruyu seçerler. Sonra Bir katılımcı diyaloga katkıda bulunmak istiyorsa, ilk konuşmacının soruya verdiği yanıt oturumda söylenen bir şey hakkında anlaşarak yorum yapmalıdırlar veya önceki bir ifadeye katılmamak ve bu anlaşmanın nedenlerini belirtmek / anlaşmazlık, böylece ilkinden sonra tüm katkıların bir bağlantı oluşturmasını veya diyalogda daha önce söylenen bir şeyle bağlantı. Dört tane daha var CoPI için çok önemli kurallar: Katılımcıların kendi fikirlerini vermelerine gerek yoktur; Teknik dile veya jargona izin verilmez, sadece günlük dil kullanılır; Katılımcılar, televizyon programları, kitaplar gibi yetkililere atıfta bulunamazlar. Büyükanne ve büyükbabalar vb. hemfikir olmak veya katılmamak için bir neden olarak ve fikir birliği veya ortak bir sonuç aranmaz (McCall, 2017).

### **2.4.3. Diyalog Yoluyla Felsefi Öğrenmeyi Geliştirmek**

Bu yaklaşımda yaygın olarak, öğrenmenin temelde dilin aracılık ettiği sosyal bir süreç olduğu tartışılmaktadır (Mercer, 1995; Rogoff, 1990; Vygotsky, 1978) tarafından tasarlanan pedagojik stratejiler temelinde öğrenciler arasında işbirliği ile sosyal etkileşimi teşvik etmek önemli görülerek hem bilişsel hem de sosyo-duygusal alanlarda öğrenme kazanımları hedeflenir (Howe ve ark.,2007; Tolmie ve diğerleri, 2010). Akran aracılığı ve

işbirliğine dayalı öğrenmenin faydalarını belirlemede sınıf içi diyalog anahtar faktör olarak belirlenmiştir (Mercer,1996). Sınıf diyalogunun doğası üç ana "konuşma" türüne ayrılmaktadır: (1) tartışmalı konuşma yani anlaşmazlığı vurgulayan, işbirlikçi olmaktan ziyade bireyselleştirilmiş, rekabetçi olan; (2) büyük ölçüde tekrar ve detaylandırma yoluyla daha yapıcı olan ve "ortak bilgi" oluşturmayı amaçlayan kümülatif konuşma ve (3) fikir alışverişini, açıklamaları ve uygun olduğunda, yeni bilginin ortak inşası olasılığına yol açan eleştirel olan. Anlamlı yeni öğrenmenin potansiyel olarak en güçlü yolu keşif amaçlı konuşma fırsatları yaratan öğrenme etkinlikleridir bu nedenle sınıflarda yer alabilir (Wegerif, Mercer ve Dawes, 1999) . Tanımlanmış temel keşif konuşmasını teşvik etmek veya ortaya çıkarmak için tasarlanmış pedagojik faaliyetler için temel kurallar; ilgili tüm bilgilerin grup arasında paylaşılmasının ardından, fikirler ifade edildikten sonra bu fikirlerin altındaki nedenlerin açıklanma beklentisi ve başkalarının görüşlerine meydan okumak olarak kabul edilebilir (Christie, 2013).

## **2.5. Türkiye’de Yapılan Çocuklarla Felsefe Çalışmaları**

Türkiye’deki çocuklarla felsefe çalışmaları 1992 yılında Türkiye Felsefe Kurumu başkanı İoanna Kuçuradi’nin Nuran Direk’e Çocuklar İçin Felsefe Birimini kurması için bir görevlendirme yazısı yazmasıyla başlamıştır (Direk, 2014; Kefeli ve Kara, 2008). İoanna Kuçuradi, bir demecinde eğitimde ve öğretmenlerin yetiştirilmesinde önemli değişikliklere ihtiyaç gördüğünü ifade ederken bu ihtiyaçların en büyüğünün, çocukların bilgiye dayalı, bağlantıları görerek düşünmeyi öğrenmeleri gerektiğidir. İonna Kuçuradi’ye göre felsefe eğitimi, bir ülkenin geleceğini değiştirebilir, bu sebeple sık sık birçok demecinde felsefe eğitimine gereken önemin verilmediğinden, üniversite yaşına gelmeden yıllar önce birçok ülke öğrencilerini felsefe ile tanıştırtırken Türkiye’de bu durumun önemsenmediğinden bahseder (Kuçuradi, 2000). Çocukluk çağında felsefi eğitime nasıl giriş yapılabileceği sorusu ile uzun yıllar araştırma yapan Kuçuradi, Mathew Lipman’ın çalışmalarıyla karşılaşarak bunun ülkemiz için uyarlanmasına karar vermiştir. Türkiye’de çocuklara felsefenin götürülmesinin önünde engel kalmamış, bu girişimle birlikte yerli ya da uluslararası fazlaca çalışmalar başlatılmıştır.

Nuran Direk katıldığı çeşitli ülkelerdeki çalıştaylar, seminerle ile bu alana olan ilgisini geliştirmiş ve ülkemizde çocuklarla felsefeye yönelik ilk örnekleri uygulamıştır (Direk,2014). Direk, ilk olarak çocuklar için felsefe çalışmalarına 4 ve 5. Sınıflardan gönüllü çocukların yer aldığı bir grupta başlar bu grup Sosyal Hizmetler ve Çocuk

Esirgeme Kurumu'nundadır. Bu çalışmalarla ilgili edindiği kazanımları şu şekilde dillendirir: haftada iki kez olmak üzere tam iki yıl boyunca yaptığım tüm o çalışmalar sonucunda edindiğim deneyimler çok öğretici oldu. Bu süreç boyunca sandığım bazı şeylerin nasıl değiştiğini gözlemledim. En başta da öğretmenliğin öğretene birey değil, öğrenme sürecini kolaylaştıran bir rehber olduğunu öğrendim (Direk,2014,s.45).

Çalışmanın olumlu bildirimlerini çalışmada yer alan çocukların okullarından almışlardır ve basının da ilgisini çekmesiyle birlikte 1997'de Türkiye Felsefe Kurumu, “Çocuklar İçin Felsefe ve İnsan Hakları Eğitimi” başlıklı bir başka çalışma hazırlayarak yine aynı kurumdaki çocuklara uygulamak için kaynak için Avrupa Birliği'yle protokol imzalamıştır. Bu çalışmada görev alacak öğretmenler daha önceden eğitime alınmışlardır. Bu eğitimler 12 gün sürmüş olup çalışmaya 16 öğretmen destek vermiştir.

Bir başka önemli çalışma ise Türkiye Felsefe Kurumu'nun ülkemizde uygulanan felsefe eğitim programlarını değerlendirmek amacıyla yaptığı sempozyumdur bu sempozyum 2004 yılında yapılmıştır. Çocuklar için felsefe konusunun öneminden bahsedildiği, ilgileri bu konuya çektiği için önemli bir sempozyumdur. Hatta ilk olarak ilköğretim müfredatını ‘Çocuklar İçin Felsefe’ isimli bir ders konulmasının ihtiyaç olarak belirtilmesi üzerine, talim terbiye kurulu başkanlığı tarafından ilköğretim okullarının 5. sınıf hariç 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıf kademelerine seçmeli ders olarak ‘Düşünme Eğitimi’ dersi konulmuştur (Çotuksöken, 2013).

Türkiye’de yapılan bir diğer önemli çalışma da “değerler erozyonuna çözüm arayışı” olarak amaçlandırılmış her ne kadar anlaşılma da ve uygulanmada farklılıklarla tartışmaları beraberinde getirmiş olsa da değerler eğitimidir. Bu proje amaç olarak kendisine, çocukların hem toplumsal hem de evrensel değerleri edinmiş, bu değerleri yaşam biçimi haline getirmiş, kendini ve çevresini bilen bireyler olarak yetişmesini seçmiştir (Aksumtal, 2012). Bu amaçla çalışmalara başlayan Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, yıllardan 2010-2011 olduğunda ülkemizde temel eğitim kademesi ve ortaöğretim kurumlarında uygulanması amacıyla bir genelge yayınlamıştır. Bu genelgede değerler eğitiminin önemsenmesini bu konuyla ilgili faaliyetlere ağırlık verilmesini kapsamaktadır (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,2010).

29-30 Eylül 2011 tarihlerinde Ankara’da Başkent Öğretmen Evi’nde Milli Eğitim Bakanlığı, UNESCO Türkiye Millî komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi ve Türkiye Felsefe Kurumunun işbirliğiyle çalıştay yapılmıştır. Birçok farklı kurumdan hoca ve öğrencilerin

katıldığı bu çalıştayda Türkiye’de felsefe eğitiminin okullardaki durumu birçok farklı çerçeveden ele alınmıştır, ülkemizdeki ilk ve ortaöğretim seviyesindeki felsefe eğitiminin üzerinde durulmuş olup çocuklarla felsefenin önemi ve gerekliliğiyle ilgili önemli alanların üzerinde durulmuştur. Yine bu çalıştayda çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefe öğretimi ile ilgisine geniş bir zaman ayrılmıştır, bu alanda ürünler ortaya koyan yayınevlerinin kitapları, çocuklarla felsefe için yayınladıkları çeviri ve yerel edebiyat ürünleri tanıtılmıştır. Çeviri ürünleri ve anadilde yayınlanmış eserlerinin tam manayı verip verememesiyle ilgili uzun süren tartışmalar olmuştur. Çocuklarla felsefenin içeriğine dünya ve ülkemizdeki örneklerine, hangi metotların kullanılması gerektiğine, bu eğitime erken yaşta başlanmasının önemine, konuya dair eserlere ve bu alan çalışma yapmak isteyen öğretmenlerin nasıl bir bilgi birikimine sahip olması gerektiğine ilişkin derinlemesine tartışmalar gerçekleştirilmiştir (TFK, 2013).

Türkiye’de ilk olarak çocuklarla felsefe atölyelerini açan kurum ise Empatika Kişisel Gelişim Merkezidir. Bu atölyelerin katkısı Türkiye de “Çocuklar İçin Felsefe” yönteminin tanınmasını sağlamak ve bu uygulamaları yaygınlaşmasını artırmak olmuştur. Hatta atölye çalışmaları için ciddi atılımların atılmasına önayak olmuştur. Çeşitli yaş gruplarından çocuklara bu atölye çalışmaları yapılmıştır. Hizmet içi veya yüz yüze eğitimlerle bu alanda çalışma yapacak öğretmenlerin de yetiştirilmesi için faaliyetler yürütülmüştür

Türkiye’de “Topluluklarla Felsefe” ve “Çocuklarla Felsefe” alanlarında kayda değer çalışmalar yapan diğer bir kurum ise “Opus Noesis”tir. Kurumun yaptığı atölyeler, eğitimler, seminerler ve uygulayıcı eğitimleriyle alana önemli katkıları olmuştur. Bunun ötesinde ülkemizde felsefenin bu alanına ilgi duyan ve bu alanda çalışan, çalışmak isteyen herkesi bir araya getirme çabası, “Çocuklar İçin Felsefenin” ülke genelinde yaygın hale gelmesine ve eğitim-öğretim ortamı içerisinde gelişim göstermesine destek olması bakımından çok değerli ve önemlidir.

2016’da “Küçük Düşünürler Topluluğu” (Little Thinkers Society) adında bir kurum Boğaziçi Üniversitesi Yaşam Boyu Eğitim Merkezi kurulmuştur. Little Thinkers Society, P4Calanında uzmanlık sertifikası programından başka okullar, şirketler, sivil toplum kuruluşlarıyla birlikte diğer toplulukların talep ve ihtiyaçlarına uygun Çocuklar İçin Felsefe Uygulayıcı Eğitimi programları gerçekleştirmektedir. Okullarında “Çocuklar İçin Felsefeyi” bir ders olarak programlarına eklemek isteyen kurumlara hizmet içi eğitimlerle hem uzman yetiştirmesinde hem de program hazırlamasında destek vermektedir. Aynı şekilde çocuklar ile yetişkinler için felsefe atölyeleri gerçekleştirmekte ve “Çocuklar İçin

Felsefe” alanında araştırmalar yürütmekte, eēitim içerikleri oluşturmakta ve alana ilişkin projeler üzerinde çalışmaktadırlar.

Bu konuyla ilgili son olarak Türkiye’de, doērudan doēruya çocuklar için felsefe alanıyla alakalı çalışılan tezler sınırlı sayıda olsa da bu tezlerin çeşitli araştırma teknikleri kullanılarak yapıldıēı görülmektedir. Ülkemizde yapılan bu araştırmalar çocuklar için felsefe alanının geirdiēi süreci, içerisinde neler barındırdıēını, ülkemizde ve dünyada çocuklarla felsefe yaklaşımına ilişkin çalışmaları, programın amaçlarını ve önemini, alanda eēitim alan ve eēitim verebilecek yeterlilikte olan ēretmenin rolünü, bu alana ilişkin ülkemizde ve dünyadaki uygulamaları ayrıntılı biçimde ele alması bakımından önemlidir. Bu baēlamda araştırmaların çocuklarla felsefenin daha yakından bilinmesiyle birlikte daha iyi anlaşılmasına da imkân vereceēi düşünülmektedir (Erdoēan, 2018, s.9). Son yıllarda çocuklarla felsefe çalışmalarına gösterilen önem artmıştır. Çeşitli niversitelerim desteēiyle P4C atölyeleri, uygulama sertifikaları vermeye başlamıştır. Farkındalıēın artması için önemli bir adım olan hangi branştan olursa olsun eēitimcilere yönelik evrimii seminerler düzenlenmektedir. MEB kaynaklı ēretmenler için P4C sertifika programları da yine günümüzde uygulanmaktadır.

## **2.6. Erken Yaşta Felsefe Eēitimi Neden nemlidir?**

Direk’e göre; felsefe eēitimi arayış ve sorgulama temeline dayanır ve bu eēitime küçük yaşlarda başlamak gerekir (Direk, 2002,s. 9). Bundan sebep bu yöntemle birlikte çocuklar, erken yaşlarda aldıkları eēitimin neticesinde, karşılaştıkları herhangi bir düşünceyi özgürce tartıřılabildiēini idrak ederek, kullanılan kavramların ne anlama geldiēini anlayabilecek, yürüttükleri akılların geerliliēini test etmeye, başkalarının kanıtlamalarını ve düşüncelerini özenli bir şekilde eleştirmeye abalayacaklardır (Gülenç, 2006). Bunun yanı sıra küçük yaşta çocukların felsefeyle tanıştırılmaları, felsefi düşünmeyi günlük yaşam rutini haline getirmeleri bakımından önemlidir, çünkü yetişkinlerin kalıplaşmış fikirlerini, farklı düşünmeyle karşılaşınca zorlanan zihinlerini deēiřtirmek zordur. Çocukların erken yaşta felsefe ile tanışması bilişsel beceri, sosyoduygusal başta olmak üzere ders başarısı da dâhil olmak üzere birçok yönden ocuēu etkileyen öneme sahiptir. Bilişsel beceriler için önemli bir kapı aralayıcı becerilerden olan matematik ve okuma becerileri, düşünme becerilerinin gelişmesine baēlı olarak gelişir, onu besler ve destekler (Liman, Sharp ve Oscanyan,1980). Genel kanı, okuma becerilerindeki olumlu deēiřimin düşünme becerilerini de olumlu etkileyeceēi üzerinedir ancak; düşünme becerilerinin gelişmesi

sonucunda okuma becerilerinin geliştiğini söylemek daha doğru olacaktır. Çocuklarla felsefe eğitiminde amaçlanan en önemli şeylerden biri, çocukların kelimeleri saymalarına bağlı olarak geliştirilen yüzeysel bir okumanın ötesinde, ilgi çekici ve gündelik hayatla ilişkili metinler üzerinden kelimenin ve cümlenin bağlamları içindeki anlamını fark ederek bilinçli ve anda olan okumayı gerçekleştirmektir. Çocukların teknik olarak okuma, hızlı okuma, akıcı okuma kavramına odaklanmış bir okuma alışkanlığı çocukları anlam olmadan ilişkilendirmeden okumaktan uzaklaştıracaktır. Anlam kurma okunan metin üzerinden akıl yürütmelerle yapılacak felsefe çalışmalarıyla kurulur bu anlamı bulma eylemi de dili kullanma becerileriyle ilintilidir. Wittgenstein (2016)'ın da dediği gibi "Dilimin sınırları dünyanın sınırlarıdır."Dilin anlam zenginliği ve derinliği geliş (tiril)medikçe o dil ile yapılan iş sayısı da sınırlı kalacaktır. Doğru iletişim kurabilme yolunda önceliğimiz, dilimizin anlam zenginliğinin geliştirilmesi olmalıdır. Felsefe problemlerini dil problemlerine indirgeyen Wittgenstein, dili insan zihninin sınırlarının açığa çıktığı yer dildir der (Wittgenstein, 2016, s.9). Düşünce ve dil bir olduğundan dolayı, her düşünce beraberinde anlamı da getirir. Yani cümle bir anlam barındırır böylece mana, önermenin kanıtlanabilir olmasıyla çözülür. Doğrulanabilir olmak da önermenin gerçeklik ile karşılaştırılmasına, daha genel bir ifadeyle dilin dünya ile olan birebir örtüşmesine bağlanmıştır. Düşünmenin bir değil, birçok yolu ve tarzı vardır; ancak her düşünme faaliyeti eninde sonunda bilmeyi, anlamayı, kavramayı, sorun çözmeyi ve üretimi amaçlar. Bu unsurlar düşünme faaliyetinin kalitesini de gösterir. Çocuklarla felsefe çalışmaları matematik, bilim ve tarih gibi çocukların eğitiminin düzenli bir parçası haline gelen diğer disiplinlerle, çocukların eğitimlerinin çeşitli aşamalarında gösterebilmeleri gereken bilgi ve becerileri tanımlayan eğitim hedeflerini ve standartlarını başlatmıştır. Bu hedefler, çeşitli eğitim yaklaşımlarının yararlarını yargılamayı, biçimlendirici ve özetleyici program değerlendirmeleri yapmayı ve çeşitli popülasyonlar arasında eğitim deneyimlerinin tutarlılığını ve eşitliğini düzenlemeyi mümkün kılar. Ayrıca, eğitim hedeflerinin ve standartlarının formülasyonu, bir disiplini iyi uygulamanın ne anlama geldiği ve disipline yeni gelenleri başlatmanın olası yolları hakkında profesyonel diyalog oluşturur ve bu diyalog disiplinin kendisine fayda sağlar kelime hazinesi, okuduğunu anlama ve mantık testleri gibi, felsefe eğitimi için önemli olan çıktılar. Bununla birlikte, öncelikle sosyokültürel öğrenme teorilerinden etkilenen eğitimde nitel ve nicel araştırma yöntemlerindeki son gelişmeler (Reznitskaya,2005), bu çalışmayı felsefe eğitiminin ve özellikle sınıf diyalogunun değerlendirilmesi için giderek daha uygun hale getirmektedir. Yaş aldıkça çocukların özenli ve refleksif düşünmeye yönelik ilgisi ve becerisi



azalmaktadır böylece çocuklarda var olan düşünme, yetişkinlikle birlikte hayal gücünden, sorgulamaktan ve eleştirelilikten uzak bir hâl almaktadır (Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980). Çünkü felsefi eğitimden uzak okul ortamı çocuğa sürekli bilgi yükü yükleyen, öğretme odaklı, düşünme ve anlama sürecine ilişkin bir eğitimden uzak bilginin nasıl kazanıldığından ziyade bilgiyi aktaran yapıya dönüşmektedir. Çocukların denetleme, düşünme becerisinden yoksun, sadece bilginin değiştirilmeden kabul edildiği bir hale dönüşmeleri gündelik hayatlarında düşünme süreçlerinde tıkanıp kalmalarına neden olmaktadır (Dombaycı, Ülger, Gürbüz ve Arıboyun, 2011).

Lipman ve Sharp (1984) bundan dolayı çocuklar için felsefede okuma, dil becerilerinin gelişimi ile felsefi tartışmalarda kullanılan akıl yürütme süreçlerini ayrı tutmaz. Kavramların ve problemlerin çocuklarla birlikte sorgulanarak ele alınmasının yolu çocukların birbirleri ile diyalog hâlinde olmasından geçer (Lipman, 2003). Dili kullanma becerileri akıl yürütme faaliyetlerinde önemli bir göreve sahiptir. Sözcüklerin birbiriyle ilişkisi, analogik düşünme, katolojik düşünme, benzer-farklı yönler keşfetme, kıyaslama yapma gibi eylemler akıl yürütmeyle buna bağlı olarak da dilin yeterince donanımla kullanımına bağlıdır. Direk'e (2002) göre çocuklarla felsefe eğitiminin bel kemiği düşünme ve dil arasındaki ilişki oluşturabilmektir. Bunun da hareket noktasını okuma, soru sorma gibi faaliyetlerle düşünme ve dili kullanma becerisi oluşturur. Çocuk bu becerilerine katkı sağladıkça bilgiyi arzulama isteği artacak ve bilgiye ulaşma süreçlerine çeşitlilik ekleyebilecek bilişsel olgunluğa varacaktır. Bilgiye götüren yollar kadar edinilen bilginin nasıl yorumlandığı da önemli olduğundan, çocuklarla felsefe çalışmak ürünü sorgulayacak, dönüştürecek, eleştiri süzgecinden geçirecek yetileri olan bireylerin yetişmesine katkı sağlayacaktır. Bundan dolayı düşünme becerisini geliştirecek olan erken yaşta felsefe çalışmaları günümüzde daha fazla görünür olmakta ve daha fazla önemli hale gelmektedir (Bacanlı, 2012).

Bir bilme edimi olarak düşünme, Mengüşoğlu'na (2013) göre bilgi özne ile nesne arasındaki ilişkiden açığa çıkan bağıdır ve bu bağın iki ucunun birinde özne, diğerinde ise nesne vardır. Özne birçok özelliği, işlevi, fiili olan insandır, nesne ise nitelikleri, türleri ve biçimleri olan, varlık dünyasının veya insan yapımı olan herhangi bir alandır (Mengüşoğlu,2013). Çocuğun obje ve süje arasındaki bağı bilme faaliyetiyle gelişmektedir. Bilmek herhangi bir yapının kavramsal alanıyla ilgisini kurabilmektir. Bu kavramsal ilişkilendirme süreci ise düşünme yetileri aracılığıyla gerçekleşmektedir (Kızıltan ve Dombaycı,2020). Düşünme becerilerinin temel olarak; bir şeyi seçme, bir şeye karar

verme, bir fikre farklı bir düşünce oluşturma, bir fikre ihtimal oluşturma, soru-cevap oluşturma, şartları göz önünde bulundurma gibi zihni aktif tutan faaliyetlerden oluştuğu söylenebilir. Düşünme, her an gerçekleştirilen bir eylem olmasına rağmen asıl hedeflenen düşünme doğru düşünmedir. Doğru düşünme ise mantığı içine katarak akıl yürütmeleri, okuma becerilerinin gelişimini, farklılıkları benzerlikleri anlayabilmeyi ve bunları sınıflayabilmeyi, genellemeler yapmayı ve birtakım varsayımlar ortaya koymayı içinde barındırır (Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980). Çocuklar büyüdükçe standartlaşan, eleştirel gözlükle bakmaktan uzaklaşan bir hal almasına engel olması amacıyla çocuklar için felsefe ile tanışmalıdır. Felsefe ile erken yaşta tanışan çocuk büyüdükçe kendi içinde tutarsız, birbiriyle ilişkisiz ve geçersiz akıl yürütmeleri fark etmelerinin önündeki engel olan kalıp yargılardan arınmış bir zihinle düşünmeye ve kendi düşünme süreçlerine eleştirel açıdan bakmalarını destek olur yani çocuk refleksif düşünmeye devam edebilmektedir.

Refleksif düşünme tekrar ve yeniden hatta kendi üstüne bükülen anlamı taşımaktadır. Kendi hakkında, kendi yani bir bakıma bilinci üzerine düşünebilen, kendisini bir obje gibi ele alıp bakma becerisi gösterebilen öznenin durumunu ifade etmektedir. Yani bir nevi kendine objektif olarak dışarıdan bakıp değerlendirebilme durumudur. Kişinin kendi kendini eleştirebilmesidir (Başara, 2008). Direk'e (2011a) göre de felsefe ile erken yaşta karşılaşan çocuklar günlük yaşamlarında karşılaştıkları hatalı düşünme ve çıkarım biçimlerini yakalama konusunda uyanık olmalarını, deneyim ve gözlemlerinden topladıklarını konumlandırabilmelerini, aynı ya da farklı olup olmadıklarını ayırt etmelerini, gerekçeli akıl yürütebilmelerini yani doğru düşünebilmelerini diğer çocuklara oranla karşılama oranları yüksektir. Lipman (1980)'a göre öğrenciler ancak doğru düşünmeye felsefe aracılığıyla geçebilir bunun da nedeni felsefenin bünyesinde mantığı barındırıyor olmasıdır. Sonuç olarak Lipman'a göre çocuklarla felsefe programının asıl hedefi, düşünme becerilerinin geliştirilmesi hususunda çocuklara yardımcı olmaktır ve bunun çocukların aktif bir şekilde eleştirel düşüncelerini sağlamak için etkili bir program olduğunu, çocukların düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı alanlarının başında eleştirel, yaratıcı ve özenli düşünme becerileri geldiğini belirtir. Düşünme türlerinden ulaşılabilecek en üst hedef olan eleştirel düşünme; düşünme eyleminin bünyesinde tutarlılık, birleştirme, uygulanabilme, yeterlilik ve iletişim kurabilme özelliklerini bir arada taşımaktadır. Bunlar düşünme ve düşüncelerdeki tutarsızlıkları, çelişkileri fark edip anlayabilme ve ortadan kaldırma; düşünme eyleminin boyutları arasında ilişki kurabilme; düşüncüyü bir temellendirebilme ve düşünceler arasındaki ilişkiyi anlaşılır ve manalı

biçimde hedefe ulaştırabilmeye odaklıdır (Öğüt,2019). Yukarıda bahsedildiği gibi çocukların felsefe ile erken tanışmasının sağladığı tüm yararlar da değinilen özellikler eleştirel düşünmenin tanımında toplanmıştır. Çocukların eleştirel düşünmesini geliştirmesinin yanında yaratıcı düşünmesini, özenli düşünmesini de geliştirir. Özenli düşünme; düşünme yetisini, eğilimlerini ve bilginin anlamlandırılmasını içerir; doğru, iyi ve derinlemesine düşünme anlamlarına gelmektedir (Harpaz,2005).

Felsefî düşünme temelde, birey ile toplum ve bunun üstündeki bir düzeyde paylaşılabılır olan ilişkilerin sorun olarak öne çıkarıldığı bir düşünme düzlemidir ve var olanı, var olan, düşünme, dil ilişkileri içerisinde anlama, ona anlam verme çabasıdır (Çotuksöken, 2000). İnsan birçok boyutuyla toplum içerisinde yaşayan bir varlık olması sebebiyle biyolojik, ruhsal ve toplumsal nitelikleri bünyesinde barındırırken aynı zamanda insanın duygusal ve akılsal yönü de göz önünde bulundurulmalıdır (Morin, 2010). Çocuklar için felsefe çocuğun topluma kazandırılmasında da önemli bir role sahiptir. Çocuğun bir başkasının görüşlerini ve düşüncelerini saygısızlık etmeden dinlemeyi, değerlendirmeyi, kendine özgü cevaplar türetmeyi, kendi düşünme sürecini keşfetmesi ve düşüncelerini sürekli ve istikrarlı biçimde düzenlemesi, topluma uyum sorunu yaşamamasının önüne geçer ve onun merhamet duygusu taşıyan, değer bilen/veren ve özenli kimseler olmasının zeminini hazırlar.

Tüm bunların yanında UNESCO çocuklar için felsefenin öneminden çeşitli boyutlarına değinerek bazı amaçlarından bahsetmiştir. Çocuklarla felsefe yaklaşımının tüm bu yapılan plan program ve uygulamaların temel amacın çocuklara düşünmeyi yani aslında felsefî düşünme becerisini kazandırmak olduğunu, diğerlerinin ise bunun sonucu olduğu söyler (Tepe,2013). Çocuğun eleştirel düşünebilmesi, bağımsız ve özenli düşünebilmesi, toplumu düşünen bir birey olarak sorumluluk duygusuyla hareket edebilmeyi, dil ile ilgili becerilerini geliştirebilmeyi sağlaması temelde felsefe bilmesiyle ilgilidir.

## **2.7. Eleştirel Düşünme**

Eleştirel düşünme kavramı ilk olarak Amerikalı filozof John Dewey tarafından dikkate alınmıştır. Dewey için eleştirel düşünme, özellikle ortaya çıkan bazı şaşkınlıkların önerilen bir çözüme yanıt olarak ortaya çıkar. Ortaya çıkan öneri bir kerede kabul edilirse, eleştirel olmayan düşünceye, minimum düşünmeye işaret eder ancak bir şeyi akılda tutmak, derinlemesine düşünmek, öneriyi geliştirecek ve dediğimiz gibi ya onu ortaya çıkaracak ya

da saçmalığını ve ilgisizliğini ortaya koyacak ek kanıtlar, yeni veriler aramak ise eleştirel düşünme anlamına gelir. Bu düşünme kısaca daha fazla araştırma sırasında yargılamanın askıya alınması anlamına gelir (Dewey,1957, s 13). Dewey'e göre eleştirel düşüncenin birincil odak noktası, insanların karşılaştığı kafa karışıklıklarına olası çözümler olarak önerilen hipotezlerin değerlendirilmesidir. Pek çok insanın eleştirel düşünme olarak tanımladığı şey -başkaları tarafından üretilen argümanların ve iddiaların incelenmesi- en iyi ihtimalle bu şekilde tasarlanan yansıtıcı düşüncenin küçük bir parçasıdır (Hitchcock,2011). Bununla birlikte eleştirel düşünmenin birçok tanım vardır. Ennis (2016) felsefi yönelimli 14 bilimsel tanımı ve üç sözlük tanımını listelemektedir. Adalet anlayışını faydacı bir anlayıştan ayıran ancak bunları aynı kavramın rakip kavramları olarak gören Rawls'un (1971) ardından Ennis, 17 tanımın aynı kavramın farklı kavramları olduğunu savunur.

Bailin vd. (1999b), bir eğitimcinin hangi tür düşünmeyi eleştirel düşünme ve ne tür eleştirel düşünme olarak kabul edeceği düşünülürse, eğitimcilerin tipik olarak eleştirel düşünmeyi en az üç niteliğe bünyesinde barındırdığını anladıkları sonucuna varılabileceğini iddia eder:

1. Kişinin neye inanması veya nasıl davranması gerektiği konusunda karar vermesi amacıyla yapılır.
2. Düşünmeye dâhil olan kişi, düşünceye uygun yeterlilik ve doğruluk standartlarını yerine getirmeye çalışıyor.
3. Düşünce, ilgili standartları bir eşik seviyesine kadar karşılar.

Eleştirel düşünmenin dikkatli hedefe yönelik düşünme olduğunu söyleyerek bu üç özelliği içeren temel kavram özetlenebilir. Bu temel kavram, önceki bölümde açıklanan tüm eleştirel düşünme örnekleri için geçerli görünüyor. Örnek olmayanlara gelince, bunların dışlanması, dikkatli düşünmeyi hemen sonuca atlamayı dışlamak, kanıt ne kadar sağlam olursa olsun yargıyı askıya almak, sorgusuz sualsiz ideolojik veya dini bir bakış açısıyla akıl yürütmek ve bir soruyu yanıtlamak için rutin olarak bir algoritma kullanmak şeklinde yorumlamaya bağlıdır.

Glaser (1941)'e göre ise eleştirel düşünmenin tanımı şu şekilde olmalıdır: Kişinin deneyiminin kapsamı dâhilindeki problemleri ve meseleleri düşünceli bir şekilde ele alma eğiliminde olması; mantıksal sorgulama ve muhakeme yöntemleri bilgisi ve bu yöntemleri uygulama konusunda becerili olma halidir. Eleştirel düşünme, bir inancı ya da varsayılan

herhangi bir bilgi biçimini, onu destekleyen kanıtlar ve eğilim gösterdiği diğer sonuçlar ışığında incelemek için ısrarlı bir çaba gerektirir (Hitchcock,2011).

Eleştirel düşünme, bir düşünme türüdür. Tüm konular için geçerlidir. Düşünmeyi, geriye bakmayı, yargıyı askıya almayı içerir. İyi eleştirel düşünme mantıklıdır. Eleştirel düşünme, kanıtların dikkatli bir şekilde değerlendirilmesini içerir. Eleştirel düşünme, kesin bir hüküm vermeye yöneliktir. İdeal "eleştirel düşünen", uygun olduğu her zaman eleştirel düşünür. Eleştirel düşünen olmak bilgi, beceri, tutum ve eğilimleri (davranış eğilimleri) içerir (Oxford, Cambridge ve RSA Examinations,2011).

Türkçe kaynaklarda eleştirel düşünme kavramı temelde şu iki şekilde tanımlanmıştır: İlk tanımlamada eleştirel düşünme; ölçülü bir şüphecilik içinde bir konuyla ilgili görüşü, tezi, açıklamayı ya da değer yargısını, bir eylemi, bir durumu, bir eseri ya da oluşumu; kendisine özgü değerlendirme yöntemlerine başvurarak; doğruluk ve/veya geçerlilik açısından nesnel ve akılsal bir yaklaşımla araştırıp, tartışabilme yeteneği olarak görülmektedir (Yıldırım, 1997). Diğer bir tanımlamada ise eleştirel düşünme; açık-seçik, tutarlı, mantıklı olma ve şüpheci tavırda bulunma gibi bazı ölçütler temelinde; sebeplerin ve kanıtlamaların araştırılmasını önemseyen ve önceleyen; tutarlı ve mantıklı sonuçlar ve hükümlere ulaşılmasını amaç edinen; araştırma temelli, derin düşünme becerisiyle birlikte derin düşünme eğilimi ve alışkanlığını da kapsamına alan; problem çözebilme becerisine bağlı olarak sürekli ve istikrarlı biçimde değişmeye, aynı zamanda kendi kendini düzeltmeye açık olan bir düşünme biçimidir (Gündoğdu, 2009).

Eğitim bağlamlarında, eleştirel düşüncenin tanımı “programatik bir tanımdır” (Scheffler, 2018,s.19). Bir eğitim hedefine ulaşmak için pratik bir programı ifade eder. Bu amaçla, tek cümlelik formüsel bir tanım, sürecin içerebileceği düşünme türleri için kriterler ve standartlarla birlikte eleştirel bir düşünme sürecinin ifade edilmesinden çok daha az faydalıdır. Gerçek eğitim hedefi, bu kriterlerin ve standartların öğrenciler tarafından tanınması, benimsenmesi ve uygulanmasıdır. Bu benimseme ve uygulama, sırayla eleştirel bir düşünürün bilgi, yetenek ve eğilimlerini edinmekten ibarettir.

Jenicek ve Hitchcock (2005), bir problem çözme biçimi olarak tanımladıkları eleştirel düşünme sürecinin yedi bileşenini şu şekilde tanımlar:

1. Problem tanımlama ve analizi: Problem (ana soru veya ana nokta) belirlenir ve gerekirse bileşen parçalarına bölünür.

2. Anlamın açıklığa kavuşturulması: Terimlerin, cümlelerin ve cümlelerin anlamı gerektiğinde açıklığa kavuşturulur. Bu bileşen, nasıl araştırılması gerektiğini görmek için sorunun netleştirilmesini ve bir araştırmadaki anahtar terimlerin operasyonel hale getirilmesini içerir.
3. Kanıtların toplanması: Problemlerle ilgili kanıt elde edilir.
4. Kanıtların değerlendirilmesi: Kanıtın kalitesi yargılanır.
5. Çıkarımsal sonuçlar: Sonuçlar en iyi kanıtlardan alınır veya başkaları tarafından yapılan çıkarımlar değerlendirilir.
6. Diğer ilgili bilgiler dikkate alınır: olası istisna yaratma koşulları, durumsal faktörler, kişinin geçici sonuçlarının sonuçları, alternatif pozisyonlar ve bunların gerekçeleri, sonuçların alternatif açıklamaları, olası itirazlar ve eleştiriler vb.
7. Genel yargı: Eleştirel düşünme sürecinin tüm bileşenleri hesaba katılarak, sorunla ilgili bir tür genel yargıya varılır.

Fisher'ın (2001) 'düşünme haritası' olarak adlandırdığı bu yedi bileşen ve ilgili sorular, bir diziden ziyade bir kontrol listesi olarak görülmelidir. Belirli bir eleştirel düşünme süreci, kontrol listesindeki bir noktadan diğerine atlayabilir ve tekrar geri dönebilir. Örneğin, sürecin birden fazla aşamasında anlamın açıklığa kavuşturulması gerekli olabilir. Eleştirel düşünme bilgisini öğretmek, becerilerini geliştirmek ve tutumlarını ve eğilimlerini teşvik etmek temel yaşam becerilerinden biri olduğundan herhangi bir eğitim sisteminin temel amaçlarından biri olmalıdır.

İnsanın hem günlük yaşamda hem de özel mesleklerde eleştirel düşünme becerisine sahip olması düzenli ve sistemli düşünmesi bir tür kafa karışıklıklarının tatmin edici bir şekilde çözülmesine yol açma olasılığı, yetersiz yansıma veya ani bir tepkiden daha fazladır. Şaşkınlıklara becerikli eleştirel düşünme ile yanıt verme eğilimi, bu nedenle, yaşamlarını yönetmede herhangi birine yardımcı olur. Dahası, çoğu insan eleştirel düşünme eğilimi ve bunu yapma becerisi geliştirirken, özellikle eğitim bağlamında, olağan olgunlaşma sürecinde, eleştirel bir düşünürün bilgi, beceri ve tutumlarına odaklanmak onları gözle görülür şekilde geliştirebilir (Vansieleghem, 2005).

## **2.8. Felsefi Sorgulamanın Eleştirel Düşünmeye Etkisi**

Eleştirel düşünme, hangi eylemde bulunulacağına ve neye güvенеceğinden emin olma odaklanmış, reflektif (*yansıtıcı*) ve akla dayalı düşünme biçimidir (Ennis, 2016). Felsefi düşüncenin, öğrencilerin disiplinler arasındaki bağlantıları görmelerine yardımcı olmak için ideal kılan disiplinler arası bir yapısı da vardır. Çocukların doğal yoldan bu düşünme yetisini var eden özellikleri ise; merak sahibi olmaları, sentetik yorumlama yapabilmeleri, bilgi yüklü bir olgunluğa sahip olma, farklı görüşlere saygılı olmaları, düzenli ve sistematik düşünebilmeleri, doğrunun peşinden gidecek kadar özgüven sahibi olmalarıdır (Branch, 2000). Çocukların bu gibi özelliklerinden faydalanarak eleştirel düşünme becerilerinin özellikle sınıf ortamında eğitimciler tarafından yaptırılan etkinlikler yoluyla geliştirilmesi ve değerlendirilmesi ihtimaldir (Potts, 1994).

Felsefe ile eleştirel düşünme becerisi kazandırırken öğretmenler söz konusu olduğunda etki alanlarını kesen bazı alışkanlıklar ve erdemler vardır. Bunlardan en önemlisi öğretmenlerin bu entelektüelleri modelleyerek bir etki yaratabilmeleridir. Bunun için bir kaç önemli adım söz konusudur. Bunlardan ilki merak uyandıran modeldeki eğitimci öğrenciler dünyayı tanımaya ve sorular sormaya istekli olduklarında onları cevaplayan sorularını derinleştiren konumundadır. Sadece erken çocukluk dönemi için değil diğer büyük kademeler için bile çocuklar sürekli sorgulamaya eğilimlidir. Eğitimcilerin zaman ayırması hala kesinlikle hayati önem taşımaktadır. Öğrencilerin merakını artırmak ve onları teşvik etmek. Merak, eğer gelişmiş ve rafine edilmişse, bilgili ve bağlı bir dünya vatandaşı olmak için çok önemlidir (Anderson ve diğerleri, 2001).

Açık uçlu tartışmalar merak uyandırmanın mükemmel bir yoludur. Eleştirel düşünme ve okuma için öğrencileri edebi metinler hakkında daha derin ahlaki ve felsefi metinler sormaya teşvik etmek önemli bir adımdır. Meraklarını rafine etme pratiği ile öğrenciler, adı verilen şeyi geliştirmeye başlayacaklardır. Üst biliş veya düşünme hakkında düşünme kazanımı merak uyandıran bir ortamda mümkündür. Öğrencilerin meraklarını kendilerine yönelttikleri ve neden düşündüklerini sormaya başladıkları ve yaptıkları an eleştirel düşüncenin temeli atılmış anlamına gelir (Stanovich, 2010).

Bir diğer metot ise duyguları yönetmektir. Duygular, muhakeme yeteneğinden çok uzakta görünebilir, ancak kritik düşünmek duygusal olarak zordur. Eleştirel düşünmeyi öğrenenler duyguları yönetmeyi öğrenenlerdir. Her şeyi bilmiyorlar ve yanılıyor olabilirler bunu kabul etmek için alçakgönüllülük göstermek erdemli olmakla eşdeğer bir davranıştır. En önemlisi, kendi aralarında tartışmaları dikkate almalı ve analiz etmelidirler. Onları yapan kişiyi yargılamak yerine, değer verir. Paul (1990) araştırmalarında “eleştirel düşünme”

kavramı ile “felsefî düşünme” kavramının birbirine çok yakın olduğunu söylemiştir. Paul (1990)’e göre Sokratik sorgulamada kullanılan eleştirel düşünme, insanların fikirlerine, davranışlarına, gündelik hayata yönelik eleştirel ve etkili tutumlar geliştirilmelerine katkı sağlar. Aynı zamanda eleştirel düşünme, çocukların alçakgönüllü olabilmesine, cesaret gösterebilmesine, karşısındaki kişinin fikrine duygularına yakınlık kurabilmesine ve dürüstlük gibi ahlakî özelliklerini geliştirebilmelerine de imkân tanır. Bundan ötürü eleştirel düşünmenin kazandırılabilmesi için verilecek uygun eğitim, hem bilişsel (mantıksal ve yaratıcı düşünme) hem de duygusal / ahlaki izlem gerekli kılar. Bu sayede öğrencilere yurttaşlık yeterliliği kazandırılırken özgüven ve nihayetinde topluluklarına ve üst bir yapı olarak topluma olumlu katkıda bulunulur. Bir diğer yöntem önyargı kontrolüdür. Duygusal argümanlar, fark edilmeyi özellikle zorlaştırabilir ve önyargıların üstesinden gelmekte zorluklar yaratabilir. Duygusal olduğumuzda, genellikle geri adım atmak hakkında yapmış olabileceğimiz yanlış yorumlamalar, aceleci sonuçlar ve varsayımlar karşı çıktığımız insanlarla baş başa kalınabilir. Mantık ve felsefe eğitimi, öğrencilerin önyargılı düşünmeyi fark etmelerine yardımcı olabilir. Kendileri ve özellikle bazı zayıf muhakemelerde hepsi kaçınılmaz olarak gelir. Matthew Lipman'a göre, insanlar topladıkları tüm malûmatlar arasından hedeflerine en uygun olanı ayırt edebilmek için eleştirel düşünceye gereksinim duyarlar, eleştirel düşünmeyi gerçekleştirecek eylemleri ve düşünceleri karşılamaya yönelik bir araç olarak düşünebilirler (Lipman, 1995). Lipman'ın önerdiği eleştirel düşüncenin tanımı faydacıdır bunun nedeni ise eleştirel düşünme, kişisel ve toplumsal deneyimin iyileştirilmesi için faydacı bir tasarıma eklenilen karmaşık bir süreçtir. Böylesi bir düşünme şeklinin oluşumu ise akran ilişkileri aracılığıyla ve özellikle de bir sorgulama topluluğu içindeki felsefî diyalog yoluyla inşa edilebilecek bir prosestir. Düşünmenin kendisini inceleyen bir konu: yani felsefe. Felsefe ve eleştirel düşünme doğal bir çifttir. Eleştirel düşünme; içerisinde düşünme, inanma ve yapmak için doğru yönlendirici ve değerlendiricileri bulunduran düşünme biçimidir ve aynı zamanda içerisinde sadece karmaşık becerilerinin değil bir bakıma eleştirel ruhunda bulunduğu söylemidir. Tıpkı felsefe gibi eleştirel düşünme de insan deneyimlerinin kalitesini sağlıklı hale getirmenin en iyi yolu olan yapıcı bir septisizm girebilen özerk düşünürlerin gelişmesini, çoğalmasını ister. Bunun için 1960’lı yılların başından beri oluşmaya, gelişmeye, yer edinmeye çalışan “Çocuklar İçin Felsefe” alanı aynı zamanda eleştirel düşünmenin de gelişmesine önemli ölçüde destek vermiştir (Daniel ve Auriac, 2011). Felsefe, elbette, farklı kaynaklardan gelen genellikle oldukça zor metinlerden oluşan bir külliyat ve gelenekler içerir ancak felsefî muhakemenin kendisi gençlerin bile



ulaşamayacağı çocuklar için farklı bir boyuttur. Nitekim çocuklar çok küçük yaşta felsefi sorulara ilgi gösterirler bu ilginin kaybolmadan çocuklara felsefe ile eleştirel düşünme arasındaki düzenin belirli faaliyetlerle çabalarla süreklilik gösterilmesidir. Tüm bu görüşler göz önünde bulundurularak çocuklar için felsefe çalışmalarının aynı zamanda eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın bir çalışma alanı veya bir düşünce tarzı olarak tanımlanabileceği söylenebilmektedir (Murris, 2000).

Felsefe çalışma alanı olarak düşünüldüğünde gerçeğin fark edilmesini ve anlaşılmasını amaçlar, düşünme şekli olarak felsefe, diyaloglar aracılığıyla hakikatlerin oluşmasını, bilginin parlamasını amaçlar; Sokratik sorgulamada ve faydacılık görüşünde felsefe, bir düşünme biçimi olarak pratik bilgelik, hayal gücü, şefkat ve eleştirel düşünmeyi aynı yapıda bütünler (Daniel ve Auriac, 2011). Buna karşılık, okullara felsefe getirmeyi savunanlar, felsefenin öğrencilerin tüm eğitim deneyimini geliştirebileceği yolları vurgular. Amaç, okullarda bir konunun daha tanıtılmasından daha fazlasıdır. Felsefe, öğrencileri farklı araştırma alanları arasındaki ilişkiler üzerinde düşünmeye ve edindikleri eğitim çıktılarını bir bütün olarak anlamlandırmaya davet ederek, öğrencilerin eğitiminin bir bütün olarak anlamlılığına katkıda bulunabilir. Ek olarak, felsefe müfredatla kesişen başka bir ilgi alanına, eleştirel düşünceye önemli katkılarda bulunabilir. Eleştirel düşünmenin, yorumlama, analitik düşünme, değerlendirme ve çıkarımla neticelenen maksatlı, kendi kendini düzenleyen yargı olduğunu ve ayrıca bu yargının dayandığı kanıtsal, terminolojik, yöntemsel, kriterleri olan veya bağlamsal değerlendirmedir. İdeal eleştirel düşünme alışkanlık olarak sorgulayıcıdır, bilgili, güvenilirdir, açık fikirlidir, esnek, değerlendirmede adildir, kişisel önyargılarla yüzleşmede dürüsttür, yargılarda bulunurken sağduyulu, yeniden düşünmeye istekli, konular hakkında açık, karmaşıktır. İlgili bilgileri aramada özenli, kriterlerin seçiminde makul, araştırmaya odaklanmış ve araştırma izni konusu ve koşulları kadar kesin sonuçların araştırılmasında ısrarcı olan konular.

Eleştirel düşünme becerisinin imar etmek için felsefi sorgulamada olduğu gibi mantığa dayalı akıl yürütme, eleştirel diyalog ve yöntemsel septisizm önerilmesine rağmen geleneksel felsefe yer almayan pratik ve uygulamalı eleştirel düşünme, felsefe de kavram olarak karşılaşılan bir kavramdır. Eleştirel düşünmenin bağlama duyarlı olduğu fikrini ele alan bazı eleştirmenler, eleştirel düşünmenin belirli disiplin alanlarından bağımsız olarak yararlı bir şekilde öğretilabileceği fikrine meydan okurlar. Felsefenin teorik anlamından

öte pratik anlamıyla karşımıza çıkardığı çocuklarla felsefe alanı, eleştirel düşünme becerisini direkt geliştirdiğini söylemek mümkündür (Daniel ve Auriac, 2011).

## **2.9. Çocuklarla Felsefe Çalışmalarında Kullanılan Farklı Metotlar**

Çocuk ve yetişkinlerle felsefe çalışanlar için çoğunlukla tercih edilen metotlar; Matthew Lipman'ın Çocuklar İçin Felsefe (P4C) programı, McCall'un FST metodu ve Leonard Nelson'ın Sokratik metodudur. Bu metotların birbirleri aynı olan özellikleri olduğu gibi birini diğerinden ayıran önemli ölçüde farklılıklar vardır. Bunlar arasında genelde yetişkinlerle uygulanan yöntem Sokratik metottur. Çocuk ve gençlerde sıklıkla uygulanan metotlar ise P4C'dir. Hem yetişkin hem de çocuklara uygulanan karma metot ise FST'dir.

### **2.9.1. Matthew Lipman Metodu**

Matthew Lipman, çocuklar için felsefe yaklaşımının kurucusu olarak 1970'lerde arkadaşları ile bu yaklaşımın uygulanabilmesi için bir program oluşturmuştur. Lipman'ın gerekçesi öğrencilere felsefi bir tavırla olaylara durumlara kavramlara bakabilmelerini kazandırmaktır. Bu sebeple Çocuklar için Felsefe (P4C) programını oluşturmuştur. Bu programla kazandırmak istediği şey felsefenin yalnız yetişkinler ve soyut düşünme yeteneğini kazanmış kişiler tarafından öğrenilebileceğini ve yapılabileceğini değil, çocuklar için de uğraşılacak bir alan olduğunu ispatlamaktır. Bu müfredatta kullanılan materyaller roman ve eğitimciler için hazırlanan rehber kitabıdır. Kitapların yaş aralığı 6 - 15 yaş arasındaki çocuklardır. 7 tane olan bu kitapların içeriklerini felsefenin farklı alanlarından alınan kavramlar oluşturur. Felsefi metin, çocukların kendi başlarına bir araya gelip, aynı zamanda metnin doğasında var olan sorunsal boyut, ortaya çıkacak kolektif sorgulamanın kaynağıdır. Ancak Lipman, metnin kapasitesinin model olarak hizmet etmek felsefi romanı yapmanın nedeni değildir P4C için gereklidir. Daha ziyade, anahtar olan metnin bir model olarak neye ve nasıl hizmet ettiği. Tüm metinler, bir tür düşünme ve davranışın potansiyel modelleridir. Yazarları tarafından böyle olması amaçlanmamıştır. Lipman'ın tasarladığı bu felsefi destek materyalinin hedefi, gençlerin grup olarak eleştirel düşünerek ve sorgulayarak bir problemin çözümü için diyalog geliştirebilmeleridir. Benzersiz bir şekilde bir araya getiren felsefi roman - açıklayıcı metin ve anlatı metninin her ikisi de potansiyel olarak biçimlendirici olan düşünme modellerini içerir. Açıklayıcı metin, formu, gerçek gerçekliğini açıklamayı ve açıklamayı gerektirir. Dünya, sistematik

gerçekleri düzenleyerek rasyonaliteyi modeller ve prensipler. Açıklayıcı metin, niyet olmaksızın ortaya çıkmış olsa da bu düşünme tarzını modellemek için, formu hala bir model olarak hizmet edebilir. Başka bir deyişle, açıklayıcı metin, içinde belirli bir mod içerir. Lipman için, hem açıklayıcı hem de anlatı biçimleri, düşünme sırasıyla rasyonellik ve yaratıcılık - bunlar daha yüksek seviyenin temel bileşenler düzen, felsefi düşünce. Ve felsefi düşünceyi desteklemek için metinleri kullanacak çocuklarda düşündüğünüzde, ideal metinler aşağıdakilerin doğru karışımına sahip olanlar olacaktır. Bunların içerdiği rasyonellik ve yaratıcılıktır. Yani metinler iyi olmalı akılcı ve yaratıcı düşünme modelleri içermelidir (Marzio ve Matthew, 2011). Lipman felsefi metni iki ana fenomenin bir modeli olarak görüyor. İlk olarak ne diyebileceğimiz - düşünme kavramlarının aksine - şemanın şeması olacak şekilde düşünmedir. Şema, dünyanın gerçeklerinin sistematik ve rasyonel bir organizasyonudur ancak gerçeklerin statik ve kitlesel olarak bir araya getirilmesine yönelik kavramdan farklı olarak, şema daha organik ve dinamik bir organizasyon şeklindedir. Lipman'ın felsefi romanlarının ikinci ana yönü, çok felsefe tarihi. Ancak yukarıda önerildiği gibi, felsefe tarihi işlenir kavramsal yerine şematik olarak. Bir dizi tarihsel olarak sunulmaz. Felsefenin çağları (antik, modern, post-modern) veya bir dizi düşünce sistemi (örneğin, idealizm, rasyonalizm, deneycilik) veya bir yönelim felsefenin belli başlı figürlerine (Platon, Descartes, Kant) göre ayrılmaz. Aksine, felsefi roman, felsefe tarihinden merkezî temaları modeller. Bazılarının böyle sıradan dil kalıpları felsefe tarihindeki önemli anlar açıkça ve hoş bir şekilde keşfedilir. Romanlarda çocuklar için bir felsefe metni düşünceyi temsil etmelidir felsefe disiplinde tarihsel olarak durum böyledir ve bizde olduğu gibi felsefi düşünceyi modelleyen metin, anlatı biçimi içinde işler felsefi söylemi modelleyen metin, yalnızca açıklayıcı formdur. Yine de, malzeme ve içerik olarak felsefenin tarihi öğrenilmesi gereken bir şey Lipman'ın romanlarında çok fazla vardır. Böylece metnin açıklayıcı unsurlarının rasyonel organizasyonunun nasıl olduğunu görebiliriz. Düşüncenin şemaları ve metnin felsefe tarihini benimsemesi felsefi düşünme tarzlarının yeniden inşası yoluyla onun içinde yer alır.

Tüm bunların yanında çocuklarla felsefe çalışmalarının kolaylaşabilmesi için bazı reçeteler sunmuştur. Bu reçetelerde Lipman'ın çocuklarla felsefe oturumları için önerdiği üç adımı vardır. Birincisi çocuklara göre çelişki ve bilinmezlikler içeren bir roman okunmasıdır. İkincisi çocuklardan romanda var olan bu durumlar için çocuklarda oluşan soruların toplanması, bu toplanan sorular daha sonra arkadaşlarıyla tartışılacaktır. Üçüncüsüye

felsefi bir diyalog geliştirme ve sorulan sorulara grup olarak cevap unsurları inşa ederek diyalog geliştirmedir (Daniel ve Auriac, 2011).

### **2.9.2. Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) Metodu**

Lipman ile Catherine McCall'ın birlikte yaptıkları çalışmalar sonucunda 1980'lerde ortaya koyduğu çocuklarla felsefe yaklaşımıdır (Cassidy, 2007). Yaklaşımın üzerine kurulduğu yetiler; gerekçelendirme, iletişimden anlam çıkarma, akıl yürütme, eleştirel bakma, yaratıcı olma, sorgulamadır ve Felsefi Sorgulama Topluluğu bu yaklaşımın uygulama metodudur (McCall,2013). Felsefi sorgulama topluluğun bireye kattığı anlam ötekilerin deneyimlerini irdeleme ve bunun sonucunda öğrenme ve kendi düşüncelerini diğerlerinininkiyle karşılaştırma farklarını ve aynı olan yönlerini bulma fırsatı sunmasıdır (Dombaycı, 2002). FST felsefi tartışmaların gerçekleşeceği otumlarda kullanılabilmesi için hikâye kitapları hazırlamış ve bu kitapların her biri için nasıl çözümleme yapılacağı, hangi fikirlerin hangi sonuçlara götüreceği, tartışmayı derinleştiren yollar, cümlelerin geldiği anlamlarla ilgili rehber kitaplar oluşturmuştur.

Lipman bir felsefe oturumunda öğrencide tüm düşünme boyutlarını aktif hale getirmek gerektiğini savunur ve FST çalışmalarında rehberin yani oturum başkanının görevi, farklı canlı noktalar ve koşullar arayarak diyalogun ortaya çıkmasını sağlamaktır. Bu sebeple FST diğer metotlardan farklı olarak oturum başkanının felsefi yönden birçok donanımına sahip olması gerekir. İyi seviyede felsefe ve mantık bilmelidir. Anlamın yapılandırılması çocukların işidir ve felsefi sorgulama topluluğunun önceliğidir. Çocuklar kendi fikirleri ile deneyimleri arasında karşılaştırma ve yorumlar yaparlar böylece diğerlerinin fikirleri ile deneyimleri arasındaki ilişki ve farklılıklar hakkında rahatlıkla bilgi sahibi olurlar. Her çocuk topluluk tartışması içinde elde edeceği deneyimler ve fikirlerini ifade etme açısından eşit değere sahiptir çünkü bu toplulukta demokratik ortamın oluşturulması önemlidir (McCall, 2017). Felsefi diyalog kurulurken “Felsefi Sorgulama Topluluğu ”nu oluştururlar ve oturum başkanı her bireye katılım fırsatı yaratmaya gayret gösterir farklı fikirlerin oluşmasına olanak sağlar böylece diyalog felsefi çizgiden kopmamış olur. Süreç uygulanırken de FST düşünce yapısı kullanır. Bu oturumlar, diğer çocuklar için felsefe metotlarındakine benzer şekilde FST’ de oturum başkanının bir uyarıcı göstermesi ile başlar daha sonra katılımcıların soru oluşturması sağlanır. Sorgulama sürecini başlatan şey seçilen soru hakkında oturumda bulunan herhangi birinin fikir belirtmesidir. Bir fikre katılma ya da katılmama durumu varsa bunu katılımcı gerekçesiyle ifade etmelidir.

Oturların belirli bir süresi yoktur. Başkan katılımcıların yorulduğunu anladığı an oturumu sonlandırabilir (McCall, 2013).

### **2.9.3. Nelson'un Sokratik Sorgulama Metodu**

Leonard Nelson Alman bir filozoftur ve Sokrates'in yaşadığı dönemin şartlarını büyük bir devrimle değiştirerek takındığı felsefi ve pedagojik tavrını önemseyen ve Sokratik sorgulama tekniğinin eğitim ortamına aktarılmasını isteyen bir filozoftur. Bunun altında yatan eğitsel amaç çocukların kendi düşüncelerinin idrakinde olmalarını sağlamak, bir konu hakkında ne derece fazla bilgiye sahip olduklarını anlamak ve önemli bir durum olarak da kavramları sorgularken doğru basamakları takip edebilmelerinin desteklemektir (Bozer ve Kurnaz, 2016). Toplum ve birey adına en faydalı birey, doğru düşünebilen, istek ve fikirlerinin farkında olabilen, düşünme ilkelerini kullanabilen bireylerdir. Bunun gibi bireyler yetiştirmek eğitim sistemlerinin temel hedeflerini oluşturmaktadır. Kierkegaard tarafından yüzyıllar sonra Sokrates'in sorgulama ile ilgili görüşleri yeniden gündem olmuştur. Ondan bir asır sonra Leonard Nelson Sokratik sorgulama yönteminin ilkelerini eğitim alanına kazandıran, onu yöntem haline getiren kişi olmuştur (Yücesoy, 2006). Sokrates'in bilginin dışsal bir öğretilere ihtiyaç duymaksızın planlı ve sürekli düşünüş ile açığa çıkabileceği fikrine katılmakla birlikte onun öğretmek değil öğrenmeyi öğretici olan eğitim hedefini pedagojik olarak son derece önemli bir bilgi olduğunu düşünmektedir. Nelson bu felsefi tavrı eğitime nasıl aktaracağıyla ilgili araştırmalar yapmasının çıkış noktası olmuştur. Sokrates felsefenin gökte olanları sorgulandığı bir dönemde bunu yeryüzüne indiren ilk filozof olmakla birlikte bazı filozof tavırlarında da değişikliğe gitmiştir. Filozofların kendi kendilerine sorgulama ve diyaloglar kurma faaliyetlerini değiştirerek halkla birlikte sorgulama yaparak, kavram aydınlatmalarına, düşüncelerin açık hale getirilmesine, doğru bilginin kaynağını öğrenciye ışık tutarak buldurmaya önem vermiştir. Bu tavrını canıyla karşılaşmış olsa da yetiştirdiği öğrencilerin hayatları süresince merak, sorgulama ve araştırma özelliklerini kaybetmeden bilginin peşinde olmalarını sağlamıştır. İşte bu nedenle Nelson, Sokrates'in felsefenin ezelden beri en önemli yerlerden birinde olması gerektiğine inanmıştır (Krohn, 2006). Nelson tarafından Sokrates'in tüm bu hayran olduğu kısımların haricince değiştirerek kendi yöntemine dâhil ettiği yerlerde bulunmaktadır. Sokrates'in öğrencileriyle diyaloglar kurarken onların uzun sorgulamalar yapmasını istemeyen, kendi tarafına çekmek isteyen tavrına karşılık, Nelson bilgiye birlikte ulaşmayı amaçlar ve bunu sağlamak adına öğretmenin sorgulamayı

genişletici, diyalogu acııcı bir rehber konumunda olmasını ister. Nelson'a göre bu metot, felsefeyi öğretme sanatı değil, ama felsefe yapmayı öğretme sanatıdır; filozoflar hakkında malumat öğretme sanatı değil, ama öğrencileri filozof yapma yani sorgulama işini bir tavır olarak benimseyen yetişkinler yetiştirme sanatıdır (Nelson, 2006). Bu sebeple öğretmenlerin zor olan felsefe sorularını ezberletmekten ziyade çocuklara, sorgulamayı, eleştirel düşünmeyi, ufuklarını açıcı birer rehber olmaları gerektiğini söyler. Nelson bu metodu oluştururken Sokrates ve Kant'ın felsefe yapma metotlarının kavrayış biçimlerinden etkilenmiştir ve bu metodu 'geriye giden soyutlama' olarak adlandırmıştır (Boyacı vd.,2018). Sokrates'in bilgiyi daha çok metafizik bir güce bağlayan ve kaynağı üzerine bir gizem bırakan anamnesis öğretisine karşılık, Kant'ın transandantal dedüksiyonu ile mantık çizgisine oturtarak gizemi açığa kavuşturmuştur (Nelson, 2006). Nelson'un metodunda belli başlı adımları takip eder. İlk adım olarak grubun üzerine konuşmak istediği konuyu bulmayı seçmiştir. Konu seçimi gruptaki herkesin ilgisi çeken bir konu olmalıdır, kişiler ilgileri dağılmadan saatlerce üzerine tartışabilsinler. Konu belirleme yöntemi katılımcılar tarafından yapılan tartışma sonucunda olacağı gibi, oturum başlamadan konularla ilgili listenin katılımcılara dağıtılmak suretiyle en çok hangisinin ilgilerini çektiğine dönük olarak da şekil alabilir (McCall 2008; 2013). Çalışma seçilen konuya göre değişkenlik göstermekle birlikte genellikle 20 ya da 30 hafta arası değişim gösterir. İkinci adım, grup tarafından seçilmiş olanlar arasında hepsini de içine alan bir konunun seçilmesiyle devam eder ve bunu grubun tartışma lideri yapabileceği gibi diyalog öncesinde katılımcılara soruların listesi verilmesi ve katılımcıların onları en çok ilgilendiren soruyu listeden seçmesi halinde de yapılır. Oturumun en uzun zaman alan ve en önemli adımını oluşturan bölüm ise katılımcıların örnekler oluşturarak deneyimlerinden bahsettikleri bölümdür. Bir kişinin örneğinden sonra katılımcılara soru sorma hakkı gelir ve bu soruların açık uçlu sorular olmasına özen gösterilir. Bu yöntemi yöneten lider yalnızca soru sormaya odaklanırsa oturumlar katılımcılara sadece soru bombardımanının yapıldığı çalışmalara dönüşebilir. Bunun sonucunda lider sürekli cevap bekleyen konuma geçer ve de cevaplar gecikince sorular es geçilebilir. Bunun sonucunda oturumlardan yeterli verim alınamadığı gibi katılımcılar sıkılabilir. Nelson'ın tavsiyesi ise liderin oturumda kendini merkeze koymaması yönündedir buna karşılık lider bir soru ile tartışmayı canlandıracağı gibi ilk soruyu sorma ve tartışmayı başlatma işini de katılımcılara devredebilir. Örneğin oturuma şöyle bir giriş yapabilir: "Sorusu olan var mı?" (Nelson, 2006). Dersin başında sorulan bu soru katılımcıda düşünme faaliyetini harekete geçirecektir.

#### **2.9.4.Gareth B. Matthews Metodu**

Gareth Matthews, klasik bilişsel gelişim kuramlarında yer alan evreler kavramının çocukların kendi varoluş hallerin üzerine ön belirleyici olarak keskin sınırlarla çevrelenmiş olmasına ve bununla çocuk kavramı tanımı yapılmasına karşı çıkmıştır (Mccall, 2017). Küçük çocukların yalnızca somut terimlerle düşünebileceği görüşünü reddederek çocukların doğal olarak herhangi bir çaba harcamadan, kendiliğinden olarak felsefeye yatkın olduğuna inanır. Çocukların sanılan durumun aksine oluşturdukları soruların meraklı hallerinin ve karşılaştıkları kavram ya da durumlara yaptıkları yorumların bunlarla ilgili kurdukları ilişkilerin uzman felsefeciler tarafından “felsefi” olarak adlandırılabilirliğini söyler ve ekler çocukların saf bakış açıları onları büyüklerden daha fazla felsefe yaklaştırmaktadır. Matthews (2000), Çocukluk Felsefesi adlı eserinde verdiği örneklerle çocuk ve felsefe arasındaki bağları göstermek istemiştir. Onlarla kurulan doğal diyalogların içerisinden son derece özgün felsefi metinler çıkabileceğine değinir. Örneklerinden birinde 8 yaşındaki çocuğun babasına neden seni çift görmüyorum oysa iki gözüm var diye bir soru sorar. Bunun üzerine diyalog gelişir. Matthews’e göre, çocuğun öğretmeni, retina hakkında bilinen şeylerin görme eylemini asıl manasıyla çocuğa açıklayabileceğini düşünmüş olmalı; ama filozof Descartes ve Leibniz’ den günümüze kadar sadece retinanın görme eylemini açıklayamayacağı birçok araştırmacı tarafından göz önüne alınmıştır (Erdoğan, 2018).

Soyut fikirler ve belirsizlik ifade eden metinler eğitim müfredatından çıkarılmıştır bunun sebebi olarak ise birçok araştırmacının çocukların sadece somut olanı anlayabileceği üzerinde hem fikir olmasıdır (McCall, 2013). Bu müfredattan çıkarma eylemi yüzünden 1960’lardan beri çocuklar soyu, belirsiz, düzensiz, çelişik olan üzerine düşünme akıl yürütme fırsatı edinememiştir. Matthews’un görüşleri bu konudaki önyargıları kırma üzerine kurulmuştur ve Lipman’la benzer ve ayrışan yönleri bulunmaktadır. Ayrıştıkları nokta Lipman felsefe yapmayı doğal bir aktivite olarak görmemesidir. Oysa Matthews çocukların yaptığı felsefeyi yetişkinlerde yapabilir diyerek hem çocuklar hem de yetişkinler için olan bu metodu geliştirmiştir (Matthews, 1995).

#### **2.9.5.Thomas E. Jackson metodu**

Bazı bilinen metotların fikirleri bir araya getirilerek Jackson tarafından oluşturulmuş bir metottur. Jackson’a göre çocuklar için felsefe çalışmaları erken çocukluk döneminden

başlayarak tüm eğitim müfredatına dâhil edilmelidir. Jackson çocuklarla felsefe çalışmalarının bağımsız düşünce ve davranış geliştirmeye katkı sağlaması gerektiğine inanmıştır. Metodun temel iki ilkesi sayılabilecek fikirler: ilki kaç yaşında olursa olsun ve kim olursa olsun ne söylediğini küçümsemeden önemsemek, bir diğeri ise bu söyleyecekleri şeyleri rahatlıkla ifade edebileceği ortamlar yaratmaktır (Daurer, 1999). Jackson 'un metodu dört bölümden oluşur. Bu bölümler; okuma, soru, diyalog/tartışma ve değerlendirmedir. İlk aşama olan okuma bölümünde okunacak hikâye sesli bir şekilde dile getirilir. İkinci aşama olan soru sorma bölümünde sorular toplanır ve hep birlikte üzerine tartışılacak sorular tespit edilir. Bu noktada önemli bir durum olan herkesin soru sormasını sağlama aşaması göz ardı edilmez. Soruların açık uçlu olmasına özen gösterilir, evet, hayır gibi kısa cevaplı sorulardan ziyade neden, nasıl gibi üzerine düşündüren sorular olmasına özen gösterilir (Akkocaoğlu, Çayır, 2015).Başlangıç olarak kabul edilen bu soru üzerine tartışma süreci başlatılır. Çocuklarla birlikte kılavuz kitapta bulunan etkinlikler uygulanır. Son aşama olan değerlendirme aşamasında ise grubun ve tartışmanın niteliği üzerine tartışılır (Jackson,1989).



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, deseni ve ortamı ile katılımcılar, çalışma süreci, veri toplama araçları ve veri toplama süreci, araştırmacı duruşu, araştırmanın zayıf noktaları, çalışmada göz önüne alınan etik ilkeler ve veri analiz aşamasına yer verilmiştir.

#### 3.1.Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test deney gruplu yarı deneysel desene sahiptir.

#### 3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Düzce'nin Gümüşova ilçesinde bulunan Gümüşova İlköğretim okulunda bulunan ilköğretim 1. Sınıf öğrencilerinden gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen 30 öğrenci oluşturmaktadır. Sınıflarından alınan öğrencilerin bilgileri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

*Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Bilgiler*

Sınıf adı	Sınıf düzeyi	Erkek öğrenci	Kız öğrenci	Yaş
Sınıfı	1	11	19	72-80 ay

#### 3.3.Veritoplama Aracı ve Veritoplama Süreci

Araştırmada çocuk edebiyatıyla felsefe öğretiminin eleştirel düşünmeye etkisini incelemek amacıyla tek gruplu ön test son test deneysel desen kullanılacaktır. Araştırmada veri toplamak için olarak *5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi* ölçeği kullanılacaktır. Bu aracın özellikleri aşağıda

açıklanacaktır. Karadağ, Yıldız Demirtaş (2017) tarafından geliştirilmiş olup ölçek 11 başlık altındaki 38 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerin ifade ettiği nitelik düzeyi beşli likert tipi hiç (1), bazen (2), nadiren (3), sıklıkla (4), her zaman (5) seçenekleriyle değerlendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğinin sağlanması amacıyla testin tamamı ve alt testler için tek uygulamaya dayalı yöntemlerden Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alpha güvenilirliği ölçeğin 3 alt faktörü için hesaplanmıştır. 1. Faktör: felsefi sorgulama .974, 2. Faktör: Dil ve Bilişsel Beceriler .955, 3. Faktör: Soru Oluşturma .983 olarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçlarından elde edilen değerler, erken çocukluk dönemindeki çocuklara yönelik geliştirilen Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Ek-1’de ölçek sunulmuştur. Ön test uygulandıktan sonra gruba 10 hafta süresince haftada bir kitap olmak üzere ek-2’de sunulan kitaplar okunacak ardından kitaplarla ilgili yine ek-2’de sunulan sorular sorulacaktır bu sürenin sonunda son test uygulanacaktır.

### **3.3.1. Hazırlık Süreci**

Araştırmada kullanılacak kitaplar, araştırmacı tarafından çocuklarla felsefe konulu bir çalışmaya katılması ve bu amaçla çocuklarla kullanılacak olan orada önerilen 20 kitap arasından uzman görüşüne sunulmak üzere belirlenmiştir. Belirlenen kitaplar 2 alan uzmanı tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır- Ek 6’da belgelenmiştir- ve uzman görüşü uyum yüzdesi hesaplanarak belirlenmiştir. Kodların güvenilirliğini belirlemek için Cohen kappa yüzdesi kullanılmıştır. Cohen Kappa katsayısı kullanılmıştır. Anlaşma yüzdesi Miles Huberman (1994) güvenilirlik= (anlaşma sayısı/ (anlaşma+anlaşmama sayısı))x100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Yıldırım, Şimşek (2013)’e göre güvenilirlik yüzdesi 70 olduğunda uyum yüzdesine ulaşıldığı kabul edilmiştir.20 kitaptan kitabı uygun görülmüş her iki uzmanın 15 fikir birliğine vardığı ortak 10 kitap fikir birliğiyle kabul edilmiştir.

Yapılacak araştırma için gerekli olan ölçek ve materyaller belirlendikten sonra Sakarya Üniversitesi etik kurula gerekli evraklar hazırlanıp teslim edilerek etik kuruldan izin alma süreci başlatılmıştır. Kuruma teslim edilen evraklar içinde araştırmada kullanılacak kitapların görselleri ve metin özetleri ile birlikte araştırmada kullanılacak sorular sunulmuştur. Bununla ilgili bilgiler Ek 4’de mevcuttur. Etik kurulundan gelen izin ve yazışmalar neticesinde Milli Eğitim Bakanlığında, MEB’e bağlı kurumlarda ilgili araştırmayı yapabilmek için izin başvuruları çalıştığım kurum tarafından üst yazı yoluyla

iletilmiştir. gerekli izinler araştırmamın salgın hastalık dönemine denk gelmesinden ötürü online olarak yapılması şartı ile sağlanmıştır. Bu konuyla ilgili gerekli bilgiler ek 5'te mevcuttur. Araştırma yapılacak okula gidilerek okul müdürü ile görüşölüp 1. Sınıfların öğretmenleri ile görüşölerek gönüllülük esası ile bir sınıfla çalışma yapma kararı alınmıştır. Sınıf öğretmeni ile haftalık programı değerlendirilerek oturumları gerçekleştirebilmem için bir program oluşturulmuştur. Velilerin haberdar edilmesi ve gerekli izinlerin alınması amacıyla sınıf öğretmeni ile birlikte araştırmayı tanıtmak amacıyla Zoom Programı üzerinden bir toplantı gerçekleşmiştir. Sınıf mevcudu 35 olan sınıftan 7 veli çocuğunun bu araştırmaya katılmasını istememiştir. Bunun üzerine 1. Sınıfların diğer şubesinden 2 öğrenci velisiyle görüşölerek araştırmaya katılma izinleri alınmıştır.

### **3.3.2. Uygulama Süreci**

Veri toplama sürecinin salgın hastalık, karantina ve uzaktan eğitim uygulamalarının olduğu bir döneme denk gelmesinden ötürü veri toplama süreci çevrimiçi eğitim programlarında kullanılan ve araştırmanın yapılacağı sınıfın yaygın olarak kullandığı programlardan olan Zoom uygulaması üzerinden yapılmıştır. Ön test doldurulmadan önce çocuklarla tanışma kendimi tanıtmak ve uygulamayı anlatmak amacıyla sınıf öğretmeniyle birlikte bir toplantı gerçekleşmiştir. Daha sonrasında uygulama oturumları başlamadan bir hafta öncesinde kendi programıma uygun olan günlerde sınıf öğretmenin izni ve bilgisiyle online yaptıkları derslere gözlemleyici olarak katılımım gerçekleşmiştir. Ön test uygulama süreci araştırmaya katılan her bir öğrenci için ölçeğin öğretmen tarafından ayrı ayrı doldurulmasıyla toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerle haftalık yapılan çevrimiçi görüşmeler neticesinde süreç şu şekilde işlemiştir:

Uygulama oturumlarının ilki 14 Aralık Pazartesi günü yapılmıştır. Bu hafta sınıfta, sınıf öğretmenin de çabasıyla tam katılım sağlanmıştır. Kitapları okuma yöntemi etkileşimli, dramatik okuma, kukla kullanımlı yöntemler kullanılarak yapılmıştır. Etkileşimli okuma, çocuğa sorular sorarak, çocuğu da soru sormaya teşvik etme ve cevapları bulmaya yönlendirerek kitap okuma olarak tanımlamıştır (Senechal, Cornell ve Broda, 1995).

1. oturum Anna MİLBOURNE'ün Gökyüzü Ne Kadar Yüksek kitabı ile başlanmıştır. Kitabı okumaya başlamadan önce, penguen parmak oyunu oynatılmış çocukların odaklanmaları artırılmaya çalışılmıştır. Ardından kitabın kapak resmi üzerinden çocuklarla sohbet edilmiştir. Kitabın ismine yönelik tahmin istenmiş gelen cevaplar pekiştirilerek

çocukların cevap vermeye soru sormaya katılımları teşvik edilmiştir. Daha sonra kitap öncesi sorular sorularak (ek 3) penguen kuklası eşliğinde kitap dramatik okuma yöntemiyle okunmuştur. Kitap okuma sırasında çocuklara siz olsaydınız gider miydiniz?, ilk olarak hangi araca bindi?, penguen Pipkin en çok neyi merak ediyordu? Gibi çocukların dikkatlerini ölçecek aynı zamanda kümülatif becerilerine katkı sağlayacak sorular sorulmuştur. Alınan yanıtlardan sonra hikâyeye tamamlanınca hikâyeye sonrası sorular sorulmuştur. (ek 3) Sorular genel çerçevesiyle açıklama isteyen sorular, destek ve kanıt isteyen sorular, alternatif görüş arayan sorular, sonuç ve çıkarım yapmaya uygun sorular, sorgulama sürecini kapsayan sorular şeklinde hazırlanmıştır. Çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

2. oturum 30 kişilik tam sayı sağlanmadığından gruplar için uygun gün belirlenip hafta içinde her çocuğa ulaşılacak şekilde iki oturumda gerçekleşmiştir. Bu haftanın kitabı Sara ŞAHİNKANAT'ın kitabı Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan'dır. Kitap ön bilgi gerektiren bir kitap olduğundan öncesinde çocuklara klasik masallardan olan Kırmızı Başlıklı Kız masalının videosu izletilmiştir. Bunun üzerine sohbet edildikten sonra ilk kitapta uygulanan işlemler uygulanmıştır. Ek 3'te belirtilen kitap öncesi ve sonrası sorular sorularak, çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak, masal ve kitap arasındaki farklar konuşularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

3. oturum 18 öğrenci bir oturumda 12 öğrenci diğer oturumda olacak şekilde iki oturumda gerçekleşmiştir. Debi GLİORİ'nin kitabı Akıllı Tilkinin Masalı'dır. Kitabın kapak resmi üzerinden çocuklarla sohbet edilmiştir. Kitabın ismine yönelik tahmin istenmiş gelen cevaplar pekiştirilerek çocukların cevap vermeye soru sormaya katılımları teşvik edilmiştir. Kitap okunurken okurken ara ara durup “sence bundan sonra ne olmuştur?”, “kahraman şimdi ne diyecek?”, “sence neye karar verecek?” gibi sorularla tahmin etme ve hayal etme becerilerine yönelik dönütler alınmıştır. Kitap tamamlandıktan sonra ek 3'deki sorular sorulmuş çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

4. oturumda kullanılan kitap Rocio Bonilla'nın Öpücük Ne Renktir? adlı kitabıdır. Kitabın kapak resmi üzerinden çocuklarla sohbet edilmiştir. Kitabın ismine yönelik tahmin istenmiş gelen cevaplar pekiştirilerek çocukların cevap vermeye soru sormaya katılımları teşvik edilmiştir. Daha sonra resim okuma tekniği ile öncelikle kitapta yer alan resimler sayfa sayfa gösterilerek ne kitabın ne anlattığı üzerine sohbet edilmiş tahminler alınmıştır. Kitap okunduktan sonra tahminlerle benzerlikleri farklılıkları üzerinde durulmuştur. Kitap

tamamlandıktan sonra ek 3'deki sorular sorulmuş çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

5. oturumda kullanılan kitap, Peter H. REYNOLDS'ın Mış Gibi kitabıdır. Çocuklara öncelikle kitap öncesi sorular sorulmuştur. Bu sorularla onların günlük yaşamlarında mış gibi yaptıkları durumlar neler olabilir şeklinde sorularla kitap hakkında ön bilgi edinmeleri sağlanmıştır. Kitap tamamlandıktan sonra ek 3'deki sorular sorulmuş çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

6. oturumda Mevlana İdris ZENGİN'in Kuşkucu Horoz adlı kitabı okunmuştur. Çocuklara kitap öncesi sorular olarak kuşkunun ne demek olduğu ile ilgili beyin fırtınası tekniği uygulanmıştır. Gelen cevaplar değerlendirilerek kitap okunmaya başlanmıştır. Kitabı okurken horoz ve roket kuklalarından faydalanılmıştır. Kitabın okunması sırasında bundan sonra ne olmuş olabilir, kahramanın yerinde olsan sen ne yapardın, ne cevap verirdin gibi sorularla dikkatlerin toplaması sağlanmıştır. Kitap tamamlandıktan sonra ek 3'deki sorular sorulmuş çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

7. oturumda Helen DOCHERTY, Alı PYE'in Hiç Bitmeyen Şey adlı kitabı okunmuştur. Kitap öncesinde kapak çocuklara gösterilmiştir. Oturumların büyük çoğunluğu tamamlandığı için çocuklar bu tekniklere alışmış olup verilen cevaplardaki nitelik artmıştır. Kapağı yorumlayarak gelen yanıtlardan bazıları : 'Oyuncaklarını Seven Çocuk', Oyuncaklarım ve ben' Ayıcıklarımı Seviyorum' şeklindedir. Çocuklara kitabın gerçek adı söylendikten sonra nelerin bitebileceği üzerine konuşulmuş ve kitap tamamlanmıştır. Kitap tamamlandıktan sonra ek 3'deki sorular sorulmuş çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

8. oturumda kullanılan kitap LeoLİONNİ'nin Pezzettino adlı kitabıdır. Kitabın kapağı üzerine ve ismi üzerine konuşulduktan sonra, resim okuma tekniği ile kitabın neyden bahsediyor olabileceği üzerine sohbet edilmiştir. Kitapla paralel olan ve olmayan cevaplar farklı çocuklardan gelmiştir. Kitap okuma sırasında parçacığın tek tek kapısını çaldığı kişiler üzerine konuşulmuştur. Kitap tamamlandıktan sonra ek 3'deki sorular sorulmuş çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

9. oturumda kullanılan kitap Elena RERANDİZ'in Melena'nın Aynası adlı kitabıdır. Kitabın kapak resmi üzerinden çocuklarla sohbet edilmiştir. Kitabın ismine yönelik tahmin

istenmiş gelen cevaplar pekiştirilerek çocukların cevap vermeye soru sormaya katılımları teşvik edilmiştir. Kitap okunurken okurken ara ara durup “sence bundan sonra ne olmuştur?”, “kahraman şimdi ne diyecek?”, “sence neye karar verecek?” gibi sorularla tahmin etme ve hayal etme becerilerine yönelik dönütler alınmıştır. Kitap tamamlandıktan sonra ek 3’deki sorular sorulmuş çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

10. oturumda kullanılan kitap Kobi YAMADA’nın Bir Fikirle Ne Yaparsın? Adlı kitabıdır. Kitabın kapak resmi üzerinden çocuklarla sohbet edilmiştir. Kitabın ismine yönelik tahmin istenmiş gelen cevaplar pekiştirilerek çocukların cevap vermeye soru sormaya katılımları teşvik edilmiştir. Kitap okunurken okurken ara ara durup “sence bundan sonra ne olmuştur?”, “kahraman şimdi ne diyecek?”, “sence neye karar verecek?” gibi sorularla tahmin etme ve hayal etme becerilerine yönelik dönütler alınmıştır. Kitap tamamlandıktan sonra ek 3’deki sorular sorulmuş çocukların soruları ve yanıtları üzerine farklı sorular sorularak konunun derinleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

### 3.3.3. Değerlendirme Süreci

Oturumlarda her bir çocuk için ayrı ayrı alınan notlar değerlendirilerek son test aşamasında ölçek doldurulmuştur. Ölçekler 30 çocuk için sınıf öğretmeni ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı doldurulmuştur. Puanlayıcılar arası güvenilirlik, *Krippendorff Alfa katsayısı* tekniği ile yapılmıştır. Krippendorff (1995) tarafından Krippendorff Alfa istatistiği adlı bir uyum ölçüsü önerilmiştir. Bu katsayı ilk olarak içerik analizinde kodlayıcılar arasındaki uyumun ölçüsünü belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Bir uyum istatistiği olarak puanlayıcılar arasındaki uyumu belirlemede de kullanılmaktadır (Krippendorff, 1995, 2004, 2007). Krippendorff Alfa ( $\alpha$ ) istatistiği çok çeşitli veri tiplerine uygulanabilmektedir. Her değişken için herhangi bir sayıdaki değere uygulanabilir. İki veya daha fazla puanlayıcı içeren verilere uygulanabilir. Herhangi bir ölçek türü (sınıflama, sıralı, aralık, oran) ile ölçülmüş verilere uygulanabilir ve farklı büyüklükteki (küçük veya büyük) örneklerde kullanılabilir. Ayrıca puanlamada eksik veri olduğu durumlarda da uygulanabilir (Krippendorff, 1995). Alfa istatistiği için öncelikle gözlenen uyumsuzluk ( $D_0$ ) ve beklenen uyumsuzluk ( $D_e$ ) hesaplanmaktadır. Gözlenen uyumsuzluğun beklenen uyumsuzluğa bölünmesiyle elde edilen değer’in 1’den çıkartılması sonucunda  $\alpha$  elde edilmektedir.  $\alpha = 1 - D_0 / D_e$  formülü ile işlem yapılmaktadır. Krippendorff alfa istatistiğinin yorumlanmasında  $\alpha=1$  olması puanlayıcılar arasındaki uyumun mükemmel

olduğunu,  $\alpha = 0$  ise tam uyumsuzluğu simgelemektedir. Şansa bağlı olarak puanlayıcılar uyumlu oldukları zaman  $D_o = D_e$  (Yani  $\alpha = 0$ ) olur. Bu durum uyumun olmadığına işaret etmektedir.  $\alpha$ 'nın negatif çıkması şansa beklenin altında bir uyum olduğunu göstermektedir. Yüksek düzeyde güvenirliliğin elde edilmesi amaçlandığından yorumlamada negatif değerler dikkate alınmamaktadır. Uyum yüzdesi 0,80'den büyük ise uyum yüksek kabul edilmektedir. Araştırmacı ve sınıf öğretmeni arasındaki uyum 0,87 ile yüksek uyum göstermiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

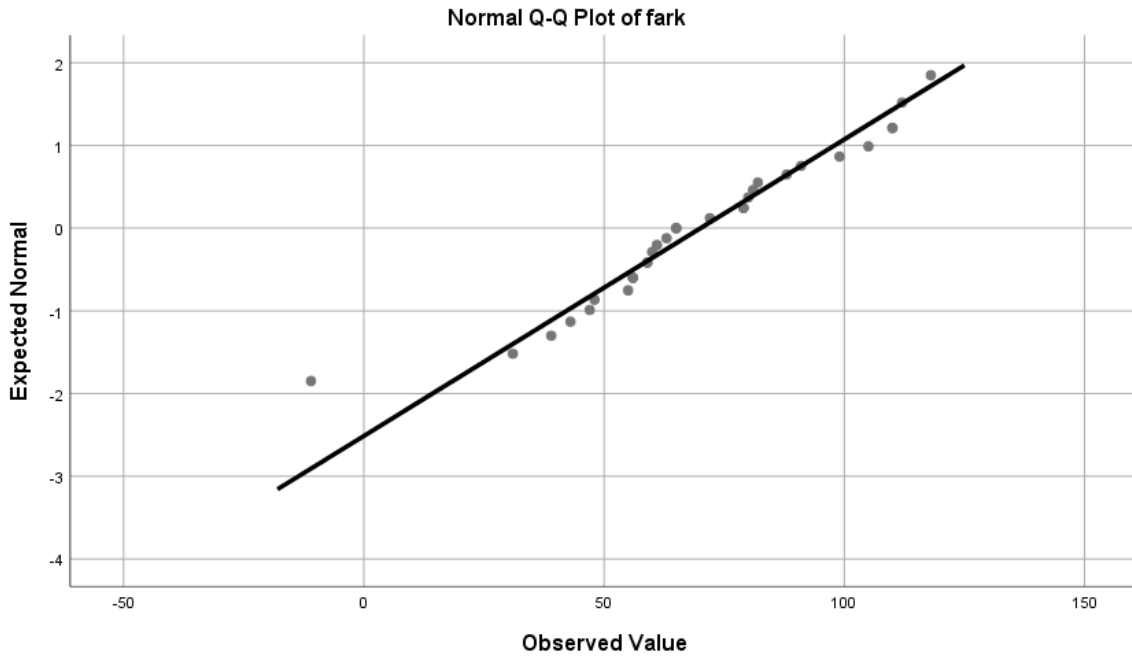
Toplamda 30 öğrenciye uygulanan farklı zamanlarda uygulanan ön test ve son test ölçeklerinden elde edilen verilerin analizinde SPSS 25,0 paket programı kullanılmıştır. Analiz yapılmadan önce kayıp veriler (missing data) için kontrol yapılmış ve veri setinde kayıp veri olmadığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları elde edilmeden ve hangi tür (parametrik ya da non-parametrik) testlerin yapılacağına karar vermeden önce araştırmanın ön test ve son test puan farklarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik varsayımlarında  $n < 50$  ise Shapiro-Wilk testinin  $p > 0,05$  olması halinde dağılımın normal olduğu varsayılır ve parametrik testler uygulanır. Aynı şekilde basıklık ve çarpıklık (skewness ve kurtosis) değerlerinin kendi hata katsayılarına bölümlerinden elde edilen değerlerin  $\pm 1,96$  aralığının içinde olması halinde de parametrik testlerden devam edilir. Buna göre bağımlı ve bağımsız değişkene ilişkin normallik dağılım göstergeleri aşağıda sunulmuştur (Tablo 2)

Tablo 2

*Araştırmanın bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçları*

	Shapiro -Wilk			Skewnes-Std.Error	Kurtosis-Std.Error
	Statistic	df	p		
Son test – Ön test	,956	30	,238	-0,478	1,129
(Fark)				0,427	0,833

Tablo 2'ye bakıldığında ön test son test puan farkının Shapiro-Wilk testi p değerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart hata katsayısına bölümünden elde edilen değerlerin (çarpıklık için  $-0,478 / 0,427 = -1,11$  basıklık için  $1,129 / 0,833 = 1,35$ )  $\pm 1,96$  aralığında olduğu görülmektedir. Sonuç olarak araştırma verilerinin son test ön test puan farkı açısından normallik varsayımını karşıladığı görülmektedir.



Şekil 1. Son test – ön test puan farkı normallik histogramı (Q-Q)

Yukarıda verilen Skewness-Kurtosis değerlerinin standart hata katsayısına bölümlerinden elde edilen sonuçlara, Kolmogrov Smirnov testi sonuçlarına ve Q-Q histogramına göre verilerin bağımlı değişken için normal dağıldığı görülmektedir. Bu durumda verilerin analizinde parametrik testler tercih edilmiştir. Erken Çocukluk Dönemi Çocuk Kitaplarının Felsefi Yönden Değerlendirilerek Eleştirel Düşünmeye Etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan deneysel müdahalenin ön test ve son test ölçümleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Bağımlı Gruplar için T testi kullanılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırma bulguları sunulurken öncelikle araştırma katılımcısı ‘Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisi nedir? Şeklinde belirtilen birinci alt probleme ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İkinci sırada ise ‘Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel becerilere etkisi nedir? Sorusuna yanıt verecek nitelikteki bulgular sunulmuştur. Üçüncü sırada ise ‘Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerilerine etkisi nedir’ sorusuna dair bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1.Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Felsefi içeriğe sahip olan erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin eleştirel düşünmeye etkisi incelendiğinde ana probleme ilişkin olumlu anlamda bulgular elde edilmiştir. Bu alanla ilgili yorumlandırmalar alt problemlerle birlikte değerlendirilmiştir.

#### 4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

##### 4.2.1.Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular.

Araştırmanın alt problemlerinden ‘Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi kullanılmış ve bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

*Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi sonuçları*

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Ön-test	30	34,36	11,60			

Son-test	30	70,93	8,45	-13,29	29	,00*
----------	----	-------	------	--------	----	------

\* p< .05

Öğrencilerin felsefi sorgulama ön test ve son test puanları arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan bağımlı gruplar T testi sonucuna göre, ön test puan ortalaması ( $\bar{X} = 34,36$ ), son test puan ortalamasından ( $\bar{X} = 70,93$ ) anlamlı düzeyde düşük olarak bulunmuştur. Dolayısıyla öğrencilerin felsefi sorgulama becerilerini arttırmaya yönelik yapılan çocuk edebiyatı ürünlerini okuma etkinliği etkili olmuştur ( $t_{29} = -13,29$ ;  $p < .05$ ).

#### 4.2.2. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerisi üzerine etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ‘Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerisi üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi kullanılmış ve bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

*Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerisi üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi sonuçları*

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Ön-test	30	10,60	3,47			
Son-test	30	20,80	2,48	-12,462	29	,00*

\* p< .05

Öğrencilerin soru oluşturma ön test ve son test puanları arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan bağımlı gruplar T testi sonucuna göre, ön test puan ortalaması ( $\bar{X} = 10,60$ ), son test puan ortalamasından ( $\bar{X} = 20,80$ ) anlamlı düzeyde düşük olarak bulunmuştur. Dolayısıyla öğrencilerin soru oluşturma becerilerini arttırmaya

yönelik yapılan çocuk edebiyatı ürünlerini okuma etkinliği etkili olmuştur ( $t_{29} = -12,46$ ;  $p < .05$ ).

#### 4.2.3. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel beceriler üzerine etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ‘Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel beceriler üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi kullanılmış ve bulgular Tablo 4,3’de verilmiştir.

Tablo 5

*Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel beceriler üzerine etkisi nedir?’ probleminin test edilmesi amacıyla Bağımlı Gruplar T Testi sonuçları*

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Ön-test	30	43,50	8,79			
Son-test	30	66,80	7,11	-10,554	29	,00*

\*  $p < .05$

Öğrencilerin dil ve bilişsel beceriler ön test ve son test puanları arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan bağımlı gruplar T testi sonucuna göre, ön test puan ortalaması ( $\bar{X} = 43,50$ ), son test puan ortalamasından ( $\bar{X} = 66,80$ ) manidar olarak düşük bulunmuştur. Dolayısıyla öğrencilerin soru oluşturma becerilerini araştırmaya yönelik yapılan çocuk edebiyatı ürünlerini okuma etkinliği etkili olmuştur ( $t_{29} = -10,55$ ;  $p < .05$ ).

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çocuklar için felsefe uzman kişilerin koçluğunda grup ya da bireysel tartışmalar aracılığıyla kavramlar ve sorunlar üzerine düşünmesini, sorular sormasını ve akıl yürütmesini içine alan bir felsefe alanıdır. Bu uygulamalarının odağında bir hikâye, resim ya da şiir gibi belirli bir materyal vardır. Materyal eşliğinde oluşan tartışma ortamları aracılığıyla çocuklar kendi sorularını ve düşüncelerini ortaya koyarak, karşıdakini fikrine katılıyorsa ya da katılmıyorsa gerekçesiyle birlikte açıklamasıyla yürütülür. Felsefi akıl yürütme, dışarıdan onlara zorlanması gereken çocuklara yabancı bir şey değildir. Bunların hepsi doğal olarak onlar tarafından sorulan sorulardır: Her şeyin rüya olmadığından nasıl emin olabiliriz? Babam bana iyi olmamı söylediğinde ne demek istiyor? Neden bazen zaman bu kadar yavaş? Gibi.

Çocuklar için felsefe programları ve kursları, bu meraklılığı teşvik etmeye ve çocukların bunu yansıtıcı bir zihin çerçevesine yönlendirmeyi öğrenmelerine yardımcı olabilir. Çocuklara yönelik birçok felsefe programı, bu tür düşünmeyi anlatı yoluyla başlatmaya çalışır. Örneğin, 1970'lerde Matthew Lipman'ın çalışmalarına geri dönen Montclair Eyalet Üniversitesi'ndeki Çocuklar için Felsefenin İlerlemesi Enstitüsü (IAPC), felsefi bir konunun tartışılmasını teşvik etmek için hikâyeler kullanır. Çocuklar daha sonra konuyu, öğretmenin bir kolaylaştırıcı olarak hareket ettiği, "hem çocuklara rehberlik eden hem de onlar için model olan - açık uçlu sorular sorarak, alternatif görüşler ortaya koyarak, açıklama arayarak, nedenleri sorgulayarak ve kendi kendini düzelteren davranış sergileyerek programı yürütüyor. Çocuk girişimlerine yönelik felsefe çalışmaları, görseller, düşünce deneyleri veya sadece soru sorma gibi uyaranları kullanır. Öğrencilerin fikirlerini birbirleriyle tartışma ve iyileştirme şansı buldukları, diğerlerinin bakış açılarını anlamayı taahhüt ettikleri ve daha standart öğrenmenin kapsamı dışındaki büyük soruları ele alan oturumlarla çalışmalar yürütülebilmektedir.

Bu araştırmada çocuk kitaplarının felsefi yönden değerlendirilerek eleştirel düşünmeye etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca, uygulamaya ve daha sonra yapılacak olan benzer araştırmalara ilişkin öneriler de bu bölümde sunulmuştur.

## 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

1. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin felsefi sorgulama üzerine etkisinin incelendiği maddelerde ön test puan ortalaması 34,36 iken son test puan ortalaması 70,93 olduğu görülmüştür. Ölçekte bulunan maddelere verilen yanıtlar değerlendirildiğinde felsefi içerikli çocuk edebiyatı ürünlerinin okunması ve uygun sorularla konunun genişletilmesi etkinliği öğrencilerin felsefi sorgulama becerilerinin gelişmesinde etkili olmuştur. Bu sonuca göre öğrencilerin felsefi bir tartışmada onlara sunulan uyarıcı (hikâye) üzerine odaklanma becerileri gelişmiştir. Hikâye üzerine düşünme, düşüncelerini grupta paylaşma, sunulan problem durumunu fark etme, ana fikri, yardımcı fikri fark etme, problem durumuna çözüm üretme, seçtiği çözümü gerekçeleriyle açıklama, kendi fikri ve başkasının fikri arasında ayırım yapabilme becerilerinde anlamlı farklılıklar olmuştur. Öğrenci bu kazandığı beceriler ile felsefi bir tartışma konusu ile ilgili düşüncelerini eleştirel bir bakış açısı ile paylaşma, gerekçelerini grupta paylaşma, düşüncelerini örneklerle destekleme, kendi düşünceleriyle benzerlik taşıyan fikirleri fark etme ve örneklerle destekleme, kendi fikrinden farklı olan fikirleri fark etme ve onlara gerekçe göstererek karşı çıkma yetilerini de geliştirmiştir. Yine bu alt boyutun getirileri olarak felsefi bir tartışma konusu ile yargısını dile getirebilme, tartışmaya ve eleştiriye açılabilme kazanımlarını da edinmiştir.

2. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin soru oluşturma becerisi üzerine etkisinin incelendiği maddelerde ön test puan ortalaması 10,60 iken son test puan ortalamasının 20,80 olduğu görülmüştür. Öğrencilerin soru oluşturma becerilerini arttırmaya yönelik felsefi içerikli çocuk edebiyatı ürünlerinin okunması ve uygun sorularla konunun genişletilmesi etkinliğinin etkili olduğu görülmüştür. Ölçekte bulunan diğer maddeler değerlendirildiğinde öğrenciler felsefi bir tartışma konusu ile ilgili nedir, nasıl, neden türünde soru oluşturma, bunlardan farklı sorular oluşturma ve soru sormayı sürekli etkin bir şekilde kullanma becerilerinde gelişme olmuştur.

3. Erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatı ürünlerinin dil ve bilişsel beceriler üzerine etkisinin incelendiği maddelerde ön test puan ortalaması 43,50 iken son test puan ortalaması 66,80 olduğu görülmüştür. Öğrencilerin dil ve bilişsel becerilerini arttırmaya yönelik felsefi içerikli çocuk edebiyatı ürünlerinin okunması ve uygun sorularla konunun genişletilmesi etkinliğinin etkili olduğu görülmüştür. Ölçekte bulunan diğer maddelere

verilen yanıtlar değerlendirildiğinde öğrencinin kendini yaratıcı yollarla ifade etme, duygu ve hayallerini kendine has bir yolla ifade etme becerisi gelişmiştir. Bununla birlikte nesne durum ve olayla ilgili dikkatini artırma, odaklanma, bunlara yönelik sorular sorma ve sorulan soruları ayrıntılarıyla açıklama becerilerinde gelişme olmuştur. Algıladıklarını açıklama, yeni durumda kullanma, yeniden ifade etme becerilerinde de artış olduğu söylenebilir. Dili kullanma becerisi olarak konuşmayı başlatma, sürdürme, sohbete katılma, konuşma sırasını bekleme, duygu ve düşüncelerini ifade etme, gerekçelerini açıklama yetileri gelişmiştir.

Çocuk edebiyatının çocukları soru sormaya yönlendirmek ve çocukların sorularına nitelik kazandırmak için kullanılan bir yöntem olduğu araştırmalarla dile getirilmiştir, çocuklar için felsefe çalışmalarında çocuk edebiyatından faydalanmak çocukların sorun çözme ve iletişim kurma, nitelikli soru oluşturma becerilerini önemli ölçüde etkilemiştir.

Yine çocuk edebiyatı kullanılarak yapılan okumalar sonucunda çocuklarda gözlenen; bir probleme değişik bir köşeden bakmak, aynı olmayan çözümler araştırmak, diğerlerinin fikirlerini onların görüşlerini anlamlandırarak problemi çözüme ulaştırmak, onların kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmek, diğerlerinin duygularının farkına varmak, toplumda yaşamakla ilgili hak, adalet, eşitlik, sorumluluk gibi kavramların özünü oluşturan sıra bekleme, arkadaşına saygı duyma gibi günlük yaşamla alakalı beceriler geliştirebilmeleri gibi öğrencilerde meydana gelen değişimler düşünüldüğünde araştırmanın eleştirel düşünmeye katkı sağladığını söylenebilir.

Çocuklarla felsefe çalışmalarının eleştirel düşünmeye katkı sağladığını düşünen uzmanlardan biri de Lipman'dır (Saeed, 2003).Ona göre, eleştirel düşünme çocuğun kendi hatasını düzeltebilmesi, olaya karşı geliştirilen duyar ve eleştirel değerlendirme olarak sınıflamış olup bunun altında yer alan davranışları düzenlemiştir. İlgili davranışları araştırma sırasında araştırma grubunda da görülmüştür. Çocuklarda gözlenen, karşısındakinin düşünce ile ilgili yanlışlarını fark etme, kendinde fark ettiği hataları kabul etme, kendisine tutarsız gelen tartışma hatalarını ifade etme gibi beceriler araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Bunun yanında çocuklar için felsefenin eleştirel düşünme alanında önemli değişimler geliştirdiğine kanıt olarak, çocuklarda gözlemlenen, tartışma sürecinde yanlış olan fikirleri, birbiriyle aynı olan fikirleri, aynı hedefi paylaşmayı geliştirmeleri de sunulabilir. Çocuklar kitapların okunmasından sonra karşılaştıkları sorular karşısında bir süre tepki verememiştir bunun nedeni soruyla ilgili uzun uzun düşünmek, kendilerine ait fikirlerinin nedenini açıklamak, doğru olan cevabı vermeye çalışmanın çocukları zorlaması

olarak düşünülebilir. Çocuklar birkaç oturum sonunda değişik boyuttan düşünmeye başladıklarını gösteren cümleler kullanmışlardır, tartışma ortamında her çocuğun birbirinin kopyası olmayan kendilerine has düşünceleri vermeye başlamaları birbirlerini etkileyerek farklı cevaplar ile düşünmeye yönelmişlerdir. Klasik yapıdan çıkıp öğretmeni memnun etmek öğrenciler üzerinde zor yıkılan bir süreç gibi gözükmektedir. Ancak öğrenciler birbirleriyle girdikleri diyaloglar sonucunda bunun için farklı bir yol olduğunu da fark etmişlerdir.

Çayır (2015)'in araştırmasında çocuk edebiyatı ürünleriyle yaptığı doktora çalışmasındaki bulgulara paralel olarak öğrenciler, felsefenin insan hayatındaki yerini, felsefenin kavramlarla ve düşünmeyle ilgisini ve felsefe sorularını sıradan insanların da sorabileceğini anlamışlardır. Bununla birlikte felsefe sorularının tek doğru cevabı olmayacağı ve buradan yola çıkarak aynı sorulara farklı ve doğru yanıtlar verilebileceği sonucunu çıkarmışlardır.

Worley (2009)'in çalışmasında bahsettiği çocuklar için felsefe eğitiminin düşünme becerilerinin gelişimini desteklemesinin yanı sıra soyut düşünmeye yönelik katkısına paralel olarak çalışmamda çocuklar; eşitlik ve sorumluluk kavramlarına insanlar ve insanlar arası ilişkiler, duyarlılık penceresinden bakmış ve kavramlara toplumsal boyutu üzerine düşünmüşlerdir bunun yanında zaman, değişim ve büyümek kavramına yönelik ise somuttan soyuta doğru bir düşünme süreci geçirmişlerdir.

Fisher'a göre (2008) kavram gelişimi çocuklar için felsefe eğitiminin temel amaçlarından biridir. Bu çalışmada da çocuklar kavramlar arası ilişkiler geliştirmişlerdir. Kavramları kendi çıkarımlarıyla bağlantılayabilmişlerdir.

Kuçuradi (2006) çocuklarla felsefe eğitiminin temel amacının öğrenenin, öğrendikleriyle kendi yaşantısı arasında bağlantı kurmasını sağlamak olduğunu söyler. Çocuklara sorulan sorular onların düşünme üzerine düşünmelerine olanak sağlamıştır.

Lone (2013)'e göre çocukların çeşitli bakış açılarına karşı farkındalık kazanmaları, akıl yürütme ve analitik düşünme becerilerini harekete geçirmeleri için önemlidir. Bu çalışmada da çocuklar birbirlerinin fikirlerine katılıp katılmadıklarını nedenleri ile birlikte ifade edebilmişlerdir.

Lipman (2003) eleştirel düşünmeyi, kendi hatasını düzeltme, bağlama duyarlı düşünme ve kritere dayalı değerlendirme olarak sınıflamış, bu sınıflamanın altında yer alan davranışları sıralamıştır. Öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerine yönelik yaşanan olumlu

değişimler, çocuklar için felsefenin eleştirel düşünme kapasitelerini geliştirdiğini gösteren araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir

## **5.2. Öneriler**

Araştırmada elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurularak uygulamaya ve daha sonra yapılacak diğer araştırmalara yönelik olarak ortaya konulan öneriler bu bölümde sunulmuştur

### **5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler**

1. Çocuklarla felsefe çalışmalarına çok küçük yaşlarda başlanmalıdır. Erken çocukluk döneminden başlayarak özellikle ilkökul programlarına çocuklarla felsefe çalışmaları eklenebilir.
2. Çocuklar için felsefe çalışmaları diğer derslerden ayrı bir ders olabileceği gibi öğretim programlarıyla bütünleştirilerek ara disiplin olarak kullanılabilir.
3. Çocuklarla felsefe çalışmalarının yaygınlaşması, anlaşılması ve faydasının tüm çocuklara ulaşabilmesi için öğretmenlik lisans programlarındaki öğrencilere, hâlihazırda öğretmenlik yapan bireylere hizmet içi eğitim programlarıyla eğitim verilebilir.
4. Çocuklarda eleştirel düşünmenin gelişimi için düzenli olarak kitap okuma bilincinin okullarda önemsenmesi sağlanarak bu konu veli eğitim programlarıyla desteklenebilir.
5. Çocuklar için felsefe çalışmalarının hedefine uygun olabilmesi ve randımanlı olması kurumsal desteği gerektirebilmektedir bu da beraberinde devlet desteğini önemli hale getirmektedir.
6. Çocuklar için felsefe alanında eğitimciye düşen rol dönem dönem değişkenlik göstermiştir, bunun için eğitimcinin, eğitim bilimleri ve felsefe alanında yetkinliği önemlidir bu nedenle eğitim felsefesi ile ilgili eğitimler yaygınlaşmalıdır.
7. Resimli çocuk edebiyatı ürünlerinin çocukların felsefi sorgulama becerilerine, dil gelişimine, eleştirel düşünme becerilerine etkisini bu alanda görev yapan tüm öğretmenlere ulaşabilmesi için eğitimle ilgili yayınlarla bu alanda yapılmış araştırmalara ağırlık verilebilir.



8. Konuyla ilgili bilincin çocuklar ve aileler boyutunda oluşması için belgeseller hazırlanabilir, eğitim-kültür programlarında çocuklar için felsefe konusu ele alınabilir.
9. Felsefi içerikli çocuk edebiyatı ürünlerinin tanıtımı yapılmalı ve her aile için ulaşılabilir konumda olabilmesi için sivil ve resmi kurumlar tarafından desteklenmelidir.
10. Çocuk edebiyatı alanıyla ilgilenen yayınevi ve yazarların desteklenmesi bu alandaki önünün açılması alandaki yelpazeyi genişletecektir.

### **5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler**

1. Bu araştırma covid-19 salgın dönemine denk geldiği için elektronik ortamda gerçekleştirilmiştir. Çocukların ilgi ve alakalarını yüz yüze deneyimlemek için gelecek dönemde yapılacak araştırmaların böyle bir döneme denk gelmemesi daha yararlı olabilir.
2. Araştırmanın yüz yüze yapılacağı bir ortam sağlandıysa eğitim öğretim süresinin ilk dönemine denk gelmesi ve uygulama süresinin ara tatillere denk gelmemesine özen gösterilebilir.
3. Araştırma toplam 10 hafta sürmüştür daha sonra yapılacak araştırmalarda bu süre ve oturum sayıları uzatılabilir.
4. Uygulamada seçilen kitaplarda zaman aralığı iyi değerlendirilerek çeşitlilik sağlanabilir.
5. Bu alanda yapılacak çalışmalar ayrı bir oturumda gerçekleştirilmek yerine diğer derslerin arasına yedirilerek süre konusunda daha geniş bir zaman elde edilerek bu uygulamanın etkinliğinin artırılması ile ilgili bir farklılık sağlanabilir.
6. Ülkemizde, erken çocukluk döneminde çocuklarla felsefe çalışmalarına yönelik sınırlı sayıda çalışma yapılmış olması bakımından konuya ilişkin nitel ve nicel araştırmaların sayısının artması önemlidir.
7. Bu çalışmada, erken çocukluk döneminde felsefi içerikli kitapların eleştirel düşünme üzerine etkisi incelenmiştir. Diğer çalışmalarda programın çocukların diğer üst düzey düşünme becerilerine ve gelişim alanlarına etkisi araştırılabilir.
8. Bu araştırmada 66-72 aylık çocuklarla yapılmıştır. Diğer araştırmalarda yaş grubu daha farklı çocuklardan seçilebilir.
9. Bu araştırma çocuklar için felsefe uygulamalarının öğretmen ve akademisyen yeterliliği ile ilgili yapılarak çeşitlendirilebilir.

10. Ülkemizde çocuklar için felsefe ile ilgili boylamsal bir çalışmaya rastlanmamıştır. Konunun uzun süreli etkilerinin incelenebilmesi için ülke genelinde böyle bir çalışma başlatılarak çocuklarla felsefe çalışmalarının uzun vadeli etkilerinin incelenmesi alan için önemli bir veri kaynağı sağlayabilir.

11. Çocuklarla felsefe çalışmalarında kullanılacak çocuk edebiyatı ürünleri içerisinde yer alan resimli hikâye, roman, şiir, masal, karikatür gibi kitapları inceleyen ve bu kitapların neden ve nasıl çocuklarla felsefe çalışmalarında kullanılabileceğini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Anderson, Lorin W., David R. Krathwohl, Peter W. Airasian, Kathleen A. Cruikshank, Richard E. Mayer, Paul R. Pintrich, James Rath ve Merlin C. Wittrock. (2001), *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing : Bloom'un Eğitim Amaçları Taksonomisinin Bir Revizyonu*. Erişim adresi: <https://pdfroom.com/books/a-taxonomy-for-learning-teaching-and-assessing-a-revision-of-blooms-taxonomy-of-educational-objectives/jndOKGMGdRq/download>
- Bacanlı, H. (2012). Dört Katlı Düşünme Modeli. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 146, 29-36. <https://hasanbacanli.files.wordpress.com/2017/03/dort-katli-dusunme-modeli-hasan-bacanli.pdf>
- Baç, M. (2007). Felsefe nedir?. İçinde D. Taşdelen (Ed.). *Felsefe, ss.1-20*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bailin, S. (1996), "Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme", *Gayri Resmi Mantık*, 9 (1): 23–30. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1016042608621>
- Başara, F. (2008). *Felsefi danışmanlık yaklaşımının, rehberlik ve psikolojik danışmanlık anlayışlarının genel mantığı ile birleştirilip birleştirilemeyeceği sorunu* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 220976).
- Bayraktar, L. (2013). *Felsefe ile*. Ankara: Aktif Düşünce.
- Bozacı, N. P., Karadağ, F. ve Gülenç, K. (2018). Çocuklar İçin Felsefe/Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar. *Kaygı*, 31, 145-173. <http://dergipark.gov.tr/download/articlefile/560797> sayfasından erişilmiştir.
- Bozer, E. N. ve Kurnaz, A. (2016). Eğitim Bilimlerinden Yansımalar içinde. E. Yılmaz, M. Çalışkan ve S. A. Sulak (Ed.), *Uyuyan zihinleri uyandırma: Sokratik sorgulama* (s. 153-166). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Branch, B. (2000). *The relationship among critical thinking, clinical decision-making, and clinical practice: A comparative study*. (Master's thesis) Pro Quest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi (UMI Number: 9964727).
- Cassidy, C. (2007). *Thinking Children*, London: Continuum.

- Cassidy, C., Christie, D. (2013). Philosophy With Children: Talking, Thinking And Learning Together. *Early Child Development And Care*, 183 (8), 1072-1083. doi:10.1080/03004430.2013.773509
- Cassidy, C. (2012). Questioning children. Thinking: The Journal of Philosophy for Children, 20, 62–68. <https://doi.org/10.5840/thinking2012201/29>
- Cevizci, A. (2010). *Felsefeye giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çayır, N. A. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma*. (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi ( Tez No:394850).
- Çotuksöken, B. (2000). *Felsefi Söylem Nedir?*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Daniel, M-F.,Auriac, E. (2011). Philosophy, critical thinking and Philosophy for Children. *Educational Philosophy and Theory*, 43, 415–435. doi:10.1111/j.1469-5812.2008.00483.x
- Demirdöven, İ. H. (2006). Felsefi Bilgi ve Felsefi Bakış Üzerine, B. Çotuksöken ve S. İyi (Ed.) ,*Kimin İçin Felsefe* (ss.47-58). İstanbul: Heyamola Yayınları.
- Dewey, J. (1957) *Nasıl Düşünürüz*. (Çev. B.Arıkan, S. Akdeniz,O. Eker). İstanbul: Muallimler Cemiyeti.
- Direk, N. (2011). *Çocuklarla Felsefe*. İstanbul: Pan Yayınları.
- Direk, N. (2011). Felsefe Olimpiyatı Nedir? *Özge*, 12,237-262.
- Droit, R.P. (2014). *Çocuklarla Felsefe Sohbetleri*. (Çev. A. Karakış).İstanbul: Say.
- Eflatun (2005). *Sokrates'in savunması*. (Çev. T. Aktürel). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Fisher, A.ve M. Scriven (1997). *Critical Thinking: Its Definition and Assessment*. *World Journal of Engineering and Technology* , 2 (2), 247-251. doi: 10.4236/ce.2013.49087
- Fisher, A.ve M. Scriven (1997). *Critical Thinking: Its Definition andAssessment*. *World Journal of Engineering and Technology* , 2 (2), 247-251. doi: 10.4236/ce.2013.49087
- Fisher, R. (2008a). *Teaching thinking: philosophical enquiry in the classroom*. London: Bloomsbury Publishing.
- Gatley, J. (2020). Philosophy For Children And The Extrinsic Value Of Academic Philosophy. *Metaphilosophy*,5 ( 4),53-69.

- Gelder, T. V. (2005). Teaching Critical Learning: Some Lessons from Cognitive Science, *College Teaching*, 45 (1) , 1-6. Erişim adresi: <https://www.reasoninglab.com/wp-content/uploads/2013/10/Tim-van-Gelder-Teaching-CT-Lessons-from-Cog-Sci.pdf>
- Gopnik, A. (2009). *The Philosophical Baby: What Children's Minds Tell Us About Truth, Love, and the Meaning of Life*. New York: Picador.
- Gökberk, M (2006). *Felsefe tarihi*. Ankara: Remzi Kitabevi
- Gülenç, K. (2006). Polemikçi Bir Gelenek Olarak Felsefe, B. Çotuksöken ve S. İyi (Ed.), *Kimin İçin Felsefe* (ss.59-75). İstanbul: Heyamola Yayınları.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanlışlar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 57-74 Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/42219933-Elestirel-dusunme-ve-elestirel-dusunme-ogretimine-dair-bazi-yanilgilar-yrd-doc-dr-hakan-gundogdu.html>
- Hançerlioğlu, O. (1995). *Düşünce tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Harpaz, Y. (2005). Approaches to Teaching Thinking: Toward a Conceptual Mapping of the Field. *The voice of scholarship*, 15, 23-50. Erişim adresi: [https://yoramharpaz.com/pubs/en\\_thinking/approaches-to-teaching-thinking-tcr.pdf](https://yoramharpaz.com/pubs/en_thinking/approaches-to-teaching-thinking-tcr.pdf)
- Hitchcock, D. (2004). The effectiveness of computer –assisted instruction in critical thinking. *Informal Logic* 24:183-221. Erişim adresi: <https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1527&context=ossaarchive>
- İnam, A. (2008). *Deneyen Felsefe*. Ankara: Yeni İnsan Yayınevi
- Jaspers, K. (2010). *Felsefe Nedir?* (Çev.İ. Z. Eyüboğlu). İstanbul: Say.
- Krippendorff, K. (1995). On the reliability of unitizing continuous data. *Sociological Methodology*, 25, 47-76. doi: 10.2307/271061
- Krippendorff, K. (2004). Measuring the reliability of qualitative text analysis data. *Humanities, Social Sciences and Law*, 38 (6), 787-800. doi: 10.1007/s11135-004-8107-7
- Krohn, D. (2006). Sokratik konuşmanın teori ve pratiği. S. Yücesoy (Ed.), *Sokratik konuşma-Tarih- Kuram-Uygulama* (s. 9-22). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Kuçuradi, İ. (2006). Felsefe Nedir Acaba? B. Çotuksöken, S. İyi (Ed.), *Kimin İçin Felsefe?* (s. 115-123). İstanbul: Heyamola Yayınları.
- Lipman, M. (1988). *Philosophy goes to school*. Philadelphia: Temple University Press
- Lipman, M. (1998). The contrubitions of philosophy to deliberative democracy. D. Evans, I. Kuçuradi (Ed). *Teaching Philosophy on the Eve of the Twenty-First Century* (6-29). Ankara: Meteksan.
- Lipman, M. (2003). *Thinking In Education*. New York: Cambridge University.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. New York: Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2008). *A Life Teaching Thinking*. New Jersey: Institute for the Advancement of Philosophy for Children.
- Locke, A. Ginsberg, J. vePeers, I. (2002).Development and disadvantage: early years and beyond. *International Journal of Language and Communication Disorders*. 37 (1), 3–15. doi: 10.1080/13682820110089911.
- McCall, C. (2017). *Düşünmeyi Dönüştürmek İlk ve orta sınıflarda Felsefi Sorgulama*. (Çev: kolektif). Ankara:Nobel Akademik Yayıncılık
- Mccall, C. C. (2017). *Düşünmeyi Dönüştürmek*. (Çev. K. Gülenç ve N. P. Boyacı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- MEB. (2010). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı İlk Ders Genelgesi, Sayı: 2010/53*. Erişim adresi: <https://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=1>
- Mengüşoğlu, T. (2013). *Felsefeye Giriş*.Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Millett, S. ve Tapper, A. (2012). Benefits of collaborative philosophical inquiry in school. *Educational Philosophy and Theory*, 44 (5), 546-567.doi:10.1111/j.1469-5812.2010.00727.x
- Monica B. (2013).*Philosophy For Withand Of Children*.Newcastleupon Tyne: Cambridge Scholars Publishing
- Morin, E. (2010). *Geleceğin eğitimi için gerekli yedi bilgi*. (Çev. H. Dilli). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi
- Murris, K. (2000). Can children do philosophy?.*Journal of Philosophy of Education*, 34, 261–279. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00172>

- Nelson, L. (2006). Sokratik yöntem. S. Yücesoy (Ed.), *Sokratik Konuşma-Tarih-Kuram-Uygulama* (s. 37-80). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Oxford, Cambridge and RSA Examinations. (2011) *OCR AS/A Level GCE in Critical Thinking* (H052 H452). Cambridge: OCR. Erişim adresi: [http://www.ocr.org.uk/qualifications/type/gce/hss/critical\\_thinking/](http://www.ocr.org.uk/qualifications/type/gce/hss/critical_thinking/) ;accessed
- Öğüt, F. S. (2019). *Felsefî düşünmenin önemi ve çocuklar için felsefe* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi ( Tez No:595272).
- Paul, R. W. (1981). Teaching Critical Thinking in a 'Strong' Sense: Focus on Self-Deception, Worldviews and a Dialectical Mode of Analysis. *Informal Logic*, 4 (2), 2–7. doi: <https://doi.org/10.22329/il.v4i2.2766>
- Pritchard, M. (2018). *Çocuklar için felsefe*. Stanford Felsefe Ansiklopedisi.
- Reznitskaya, A., Anderson, R. C., Dong, T., Li, Y., and Kim, I. (2008). Learning to think well: Application of argument schema theory to literacy instruction. In C. C. Block, P. Afflerbach, and S. Parris (Eds.), *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 196-213). New York: Guilford.
- Robert H. (2011), Critical Thinking: Reflection and Perspective Part I. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 26 (1), 4-18. doi:10.5840/inquiryctnews20112613
- Saeed, N. (2003). *İnterview by M. Lipman. Philosophy for children*. Erişim adresi: <http://www.buf.no/en/read/txt/?page=sn-gm>
- Sheffield, Clarence Burton Jr., 2018, "Yüksek Öğretimde Eleştirel Düşünmeyi Teşvik Etmek : Rochester Institute of Technology'de Uygulamalı Eleştirel Düşünme Alanında Açılış Eugene H. Fram Başkanı Olarak Deneyimlerim", *Topoi* , 37 (1): 155-163. doi: 10.1007 / s11245-016-9392-1
- Stanovich, K. E. ve Paula J. S. (2010). A Framework for Critical Thinking, Rational Thinking and Intelligence. David D. Preiss ve Robert J. Sternberg (ed), *Teaching and Human Development* (pp.195-237). New York: Springer Publishing.
- Swartz, R. J. and D. N. Perkins (1990). *Teaching Thinking: Issues and Approaches*. Pacific Grove, CA: Midwest Publications.

- UNESCO. (2007). *Philosophy A School of Freedom. Teaching Philosophy and Learning to Philosophize: Status and Prospectus*. Paris: UNESCO Publications. Erişim adresi: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001541/154173e.pdf>
- Ülken, H. Z. (2010). *Ařk ahlakı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kùltür Yayınları.
- Vansielegem, N. ve Kennedy, D. (2011). What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children—after Matthew Lipman. *Journal of Philosophy of Education*, 45 (2): 171-182. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00801.x>
- Vansielegem, N. (2005). Philosophy for children as the wind of thinking. *Journal of philosophy of education*, 29 (1), 19-3. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.0309-8249.2005.t01-1-00417.x>
- Wartenberg, T. (2009). *Bigideasforlittlekids*. United Kingdom: Rowmanand Little field Education publishing.
- Wittgenstein, L. (2005). *TractatusLogico-Philosophicus*. (Çev. O. Aruoba). İstanbul:Metis
- Worley, P. (2009). Philosophy in philosophy in schools. *Think*, 8 (23), 63-75.doi: <https://doi.org/10.1017/S1477175609990066>
- Yıldırım, C. (1997). *Bilimsel düşünme yöntemi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.



## EKLER

### Ek 1. 5-6 Yaş Çocuklar için Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği

<b>5-6 YAŞ ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFİ SORGULAMA YOLUYLA ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ</b>					
Sevgili Öğretmenler, bu ölçek ile çocukların düşünme süreçlerinde felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme düzeyleri ölçülmektedir. Lütfen her bir çocuğu değerlendirirken, tüm maddeleri dikkatlice okuyup en yakın bulduğunuz düzeyi işaretleyiniz.					
Uzm. Arş. Gör. Filiz KARADAĞ Doç. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ					
<b>Ad Soy ad:</b>			<b>Sınıf:</b>		
<b>Doğum Tarihi:</b>			<b>Tarih:</b>		
<b>Okul:</b>			<b>Katılımcı No:</b>		
<b>Kazanım/Gösterge</b>	<b>Hiç (1 Puan)</b>	<b>Bazen (2 Puan)</b>	<b>Nadiren (3 Puan)</b>	<b>Sıklıkla (4 Puan)</b>	<b>Her zaman (5 Puan)</b>
<b>1. Felsefi bir tartışma için sunulan uyarıcı (hikâye, resim vb.) üzerine odaklanır.</b>					
1.1. Felsefi bir tartışma için sunulan uyarıcı (hikâye, resim vb.) üzerine düşünür.					
1.2. Felsefi bir tartışma için sunulan uyarıcı (hikâye, resim vb.) üzerine düşüncelerini grupla paylaşır.					
<b>2. Felsefi bir tartışma için sunulan uyarıcıda (hikâye, resim vb.) verilen problem durumunu fark eder.</b>					
2.1. Felsefi bir tartışma için sunulan uyarıcıda belirtilen ana fikri fark eder.					
2.2. Felsefi bir tartışma için sunulan uyarıcıda belirtilen yardımcı fikirleri fark eder.					
<b>3. Felsefi problem durumlarına yönelik çözüm üretir.</b>					
3.1. Felsefi problem durumlarına yönelik yeni çözüm yolları keşfeder.					
3.2. Felsefi problem durumlarına yönelik seçtiği çözüm yolunun gerekçesini ifade eder.					
3.3. Felsefi problem durumlarına yönelik çözüme ulaşamadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçer.					
<b>4. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili soru oluşturur.</b>					
4.1. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili "Nedir" soruları oluşturur.					
4.2. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili "Nasıl" soruları oluşturur.					
4.3. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili "Neden" soruları oluşturur.					
4.4. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili farklı türlerde sorular sorar.					
4.5. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili soru sormayı hep etkin kılar.					
<b>5. Felsefi bir tartışmada kendisinin ve arkadaşlarının düşünceleri üzerine düşünür.</b>					
5.1. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili kendi fikriyle benzerlik taşıyan fikirleri ifade eder.					
5.2. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili kendi fikrinden farklı olan fikirleri ifade eder.					
<b>6. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili düşüncelerini eleştirel bir bakış açısı ile paylaşır.</b>					
6.1. Felsefi bir tartışmada düşüncelerinin gerekçelerini grupla paylaşır.					
6.2. Felsefi bir tartışmada düşüncelerini örneklerle destekler.					
6.3. Felsefi bir tartışmada düşüncelerini paylaşırken kendi fikriyle benzerlik taşıyan fikirleri örneklerle destekler.					

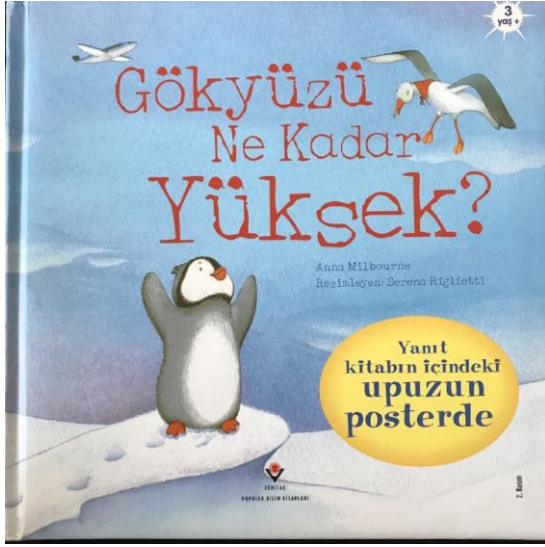
6.4. Felsefi bir tartışmada düşüncelerini paylaşırken kendi fikrinden farklı olan fikirlere örneklerle karşı çıkar.					
6.5. Felsefi bir tartışmada düşüncelerini paylaşırken kendi fikri ile benzer olan fikirlere gerekçe göstererek katılır.					
6.6. Felsefi bir tartışmada düşüncelerini paylaşırken kendi fikrinden farklı olan fikirlere gerekçe göstererek karşı çıkar.					
<b>7. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili yargıda bulunur.</b>					
7.1. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili yargısını dile getirir.					
7.2. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili yargısını tartışmaya açar.					
7.3. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili yargısını eleştiriye açar.					
<b>8. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.</b>					
8.1. Duyularını özgün yollarla ifade eder.					
8.2. Düşüncelerini özgün yollarla ifade eder.					
8.3. Hayallerini özgün yollarla ifade eder.					
<b>9. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.</b>					
9.1. Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.					
9.2. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.					
9.3. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.					
<b>10. Algıladıklarını hatırlar.</b>					
10.1. Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden ifade eder.					
10.2. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.					
10.3. Hatırladıklarını yeni durumlara uygular.					
<b>11. Dili iletişim amacıyla kullanır.</b>					
11.1. Konuşmayı başlatır.					
11.2. Konuşmayı sürdürür.					
11.3. Sohbeteye katılır.					
11.4. Konuşmak için sırasını bekler.					
11.5. Duygu, düşünce ve hayallerini ifade eder.					
11.6. Duygu ve düşüncelerinin gerekçelerini ifade eder.					

### Ek 3. Araştırmada Kullanılan Kitaplar ve Sorular

Kitabın adı: Gökyüzü Ne Kadar Yüksek

Yazarı: Anna MİLBOURNE

Yayınevi: Tübitak Popüler Bilim Kitapları



Fotoğraf 1. Gökyüzü Ne Kadar Yüksek Kitabının Kapak Sayfası

Sorular:

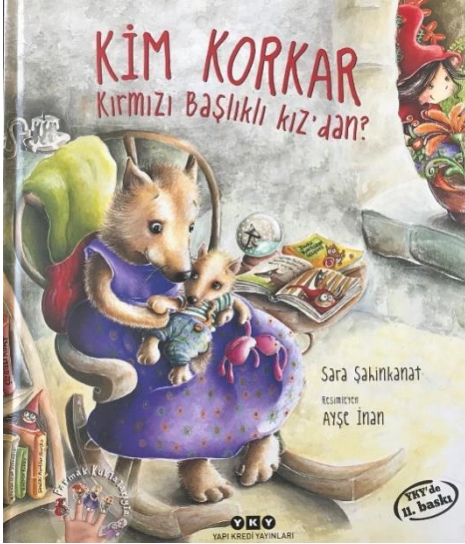
1. Pipkin gibi sizin de merak ettiğiniz şeyler var mı? Neler?
2. Pipkin başka hangi yollarla gökyüzüne çıkıp, hangi yollarla merakını giderebilirdi?
3. Pipkin'in annesinin yerinde olsanız onun merakını gidermek için neler yapardınız?
4. Pipkin'in uzaya çıktıktan sonra merakı itmiş midir?
5. Konuştuklarımızı özetleyebilecek olan var mı?

2. hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın adı: Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan

Yazarı: Sara şAHİNKANAT

Yayınevi: Yapı Kredi Yayınları



Fotoğraf 2. Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan Kitabının Kapak Sayfası

Sorular:

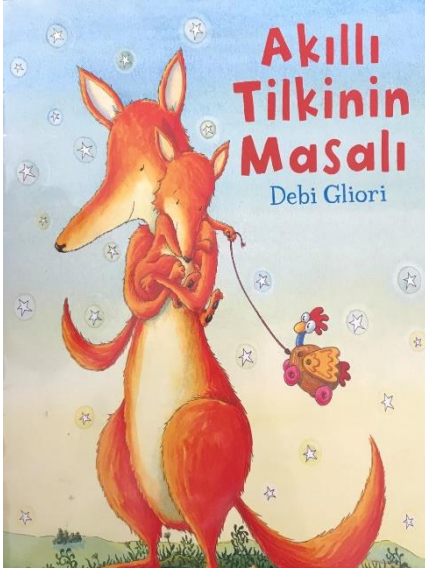
1. Anne kurdun endişesi neyden kaynaklanıyor olabilir?
2. Anne kurt masallarda kurtların ktlenmiş olmasından dolayı çocuğunu korumak istemekte haklı mıdır? Neden böyle düşünüyorsun?
3. Anne kurt başka ne gibi bir yol izleyerek yavru kurdu koruyabilirdi?
4. Bu hikaye size ne hissettirdi? ( kırmızı başlıklı kız hikayesi anlatıldıktan sonra) Kırmızı başlıklı kız hikayesinden farklı mı?
5. Konuyu özetlemek isteyen , sorusu olan var mı?

3.hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın Adı: Akıllı Tilkinin Masalı

Yazarı: Debi GLİORİ

Yayınevi: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları



Fotoğraf 3. Akıllı Tilkinin Masalı Kitabının Kapak Sayfası

Sorular:

1. Tilki Lokum'un korkusu nedir, neyden çekiniyor. Anne Tilki onu nasıl teselli ediyor?
2. Lokum insanlar tarafından sevilmediğine karar vermesinin sebebi nedir, o bu düşüncesinde haklı mı?
3. Siz sevgi duygusu ile ilgili neler hissediyorsunuz? Sevdiğiniz şeylerden bahseder misiniz?
4. Anne Tilkinin söyledikleri sözler ne anlama geliyor, Lokum'un kendini iyi hissetmesi için yeterli olur mu?
5. Lokum'un içi rahatlamış mıdır neler hissetmiş olabilir?

4.hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın Adı: Öpücük Ne Renktir?

Yazarı: RocioBonilla

Yayınevi: Günışığı Kitaplığı



*Fotoğraf 4. Öpücük Ne Renktir? Kitabının Kapak Sayfası*

Sorular:

1. Monika'nın merak ettiği Şey nedir?
2. Sizce pck ne renktir, neden?
3. Gelen cevaba göre: başka böyle düşünen var mı, böyle düşünmeyen var mı?
4. Renkleri düşünürken olur ya da olmaz demesi bizi neye ulaştırır. Sizin de Monika'ya katıldığınız yerler var mı?
5. Monika pcğn ne renk olduğunu bulabildi mi, nasıl?

5.hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın adı: Mış Gibi

Yazarı: Peter H. REYNOLDS

Yayınevi: Altın Kitapları



*Fotoğraf 5.Mış Gibi Kitabının Kapak Sayfası*

Sorular:

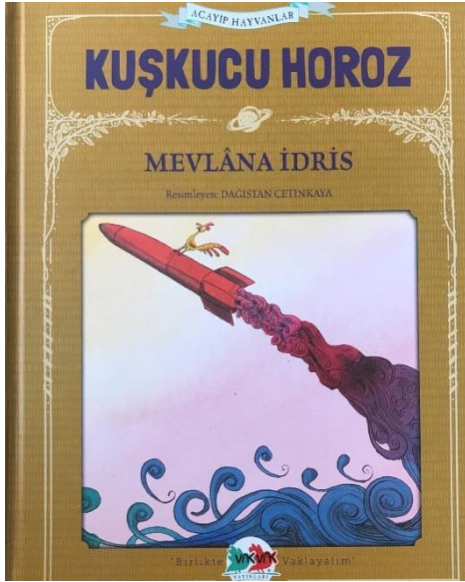
1. Mış gibi yapmak demek ne olabilir, fikri olan var mı?
2. Resim sergisi aması Ramon'u mutlu etmiş midir,neden?
3. Ramon resim yapmaya devam etmese ne hissederdi?
4. Kardeşinin onu desteklemesi Ramon'un hayatında neler sağladı?
5. Siz Ramon'ubn yerinde olsaydınız neler yapardınız, nasıl bir yol izlerdiniz?

6.hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın adı: Kuşkucu Horoz

Yazarı: Mevlana İdris ZENGİN

Yayınevi: Vak Vak Yayınları



*Fotoğraf 6.*Kuşkucu Horoz Kitabının Kapak Sayfası

Sorular:

1. Kuşkucu horoz gibi sizin de çok merak ettiğiniz şeyler var mı, neler?
2. Horozun merakını gidermek için yaptıklarını siz yapar mıydınız, neden böyle düşünüyorsunuz?
3. Merak duyduğunuz bir konuda merakını gidermek için neler yapabilirdiniz?
4. Dünyanın dönüp dönmediğini anlayamayan horoz nasıl bir yol izlemeliydi?
5. Sizce horoz kuşku duymaya devam edecek midir, neden?



7. hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın adı: Hiç Bitmeyen Şey

Yazarı: Helen DOCHERTY, Alı PYE

Yayınevi: Pearson



Fotoğraf 7. Hiç Bitmeyen Şey Kitabının Kapak Sayfası

Sorular:

1. Neler biter, sizce hiç bitmeyen Şeyler var mıdır?
2. Gelen cevaba göre: neden bitmeyeceğini düşünüyorsun?
3. Arkadaşı gibi düşünen var mı, farklı düşünen var mı?
4. Birinin seni sevdiğini nerden anlarsın?
5. Sevginin hiç bitmeyeceğine katılmayan var mı?

8. hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın adı: Pezzettino

Yazarı: Leo LİONNİ

Yayınevi: Elma ocuk



Fotoğraf 8. Pezzettino Kitabının Kapak Sayfası

#### Sorular

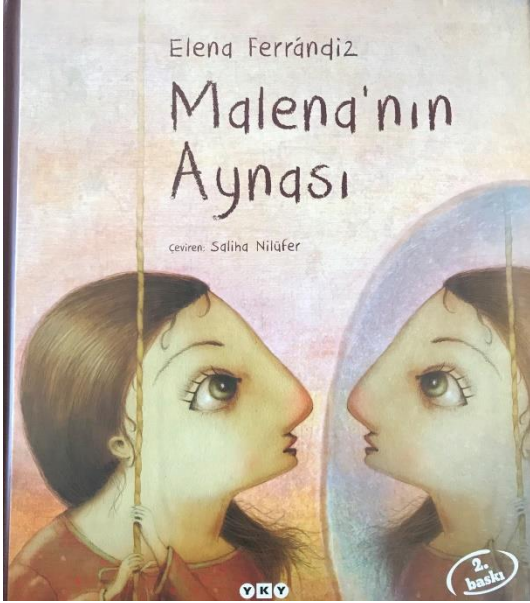
1. Pezzettino'ya başkasının parçası olduğunu düşündüren şey sizce nedir?
2. Çocuklar büyüklerin parçası mıdır, neden böyle düşünüyorsunuz?
3. Başkalarının büyük ve renkli olması pezzettininonun ise küçük olması farklı bir varlık olmadığı anlamına mı gelir?
4. Ben kendimim? Ne demektir.
5. Pezzettininonun kendini bulma yolculuğunu özetleyebilecek olan var mı?

9. hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın adı: Melena'nın Aynası

Yazarı: Elena RERANDİZ

Yayınevi: Yapı Kredi Yayınları



Fotoğraf 9. Melena'nın Aynası Kitabının Kapak Sayfası

Sorular:

1. İ güzellik ne demektir?
2. İnsan içinde hep iyilikler mi taşır, Melena'nın kendi içine yaptığı yolculuk hakkında ne düşünüyorsun?
3. Melena başka hangi şekilde kendine dair olumsuz duygulardan kurtulabilirdi?
4. Her şeyin kendi elinde olduğunu anlaması Melena için bir çözüm mdr? Daha önce söyledikleri ile uyumlu mu bu durum?
5. Melena'nın hikyenin sonunda sevinçten havalara uçmasının sebebi ne olabilir?

10. hafta aşağıda adı geçen kitap okunmuş ve ardından sorular sorularak cevaplar üzerine sohbet edilmiştir.

Kitabın adı: Bir Fikirle Ne Yaparsın?

Yazarı: Kobi YAMADA

Yayınevi: Nar ocuk



*Fotoğraf 10.* Bir Fikirle Ne Yaparsın Kitabının Kapak Sayfası.

Sorular:

1. Aklınıza hiçbir fikir geldiği oluyor mu, bu fikri kiminle paylaşıyorsunuz ve ne tepki alıyorsunuz?
2. Sevdiginiz biri hakkında kötü bir şey duyduğunuzda ne yaparsınız?
3. Başkasının üzüleceğini bildiğimiz zaman gerçek düşüncemizi paylaşmasak olur mu?
4. İnsanlar fikirlerimizi beğenmezse onlardan vazgeçer misiniz?
5. Kahramanımız bir fikirle neler yapacağına nasıl ulaştı?

## Ek 4. Etik Onay

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/09/2020-E.7806



T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurulu



Sayı :61923333/050.99/  
Konu :26/15 Tuğba ERDEMİR

Sayın Tuğba ERDEMİR

İlgi : Tuğba ERDEMİR 26/08/2020 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 02.09.2020 tarihli ve 26 sayılı toplantısında alınan "15" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.  
Bilgilerinizi rica ederim.

**Prof. Dr. Arif BİLGİN**  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu  
Başkanı

15. Tuğba ERDEMİR'in " Erken Çocukluk Dönemi Çocuk Kitaplarının Felsefi Yönden Değerlendirilerek Eleştirel Düşünmeye Etkisinin İncelenmesi " başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Tuğba ERDEMİR'in " Erken Çocukluk Dönemi Çocuk Kitaplarının Felsefi Yönden Değerlendirilerek Eleştirel Düşünmeye Etkisinin İncelenmesi " başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BENUB199B>



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 5. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.01-E.17843395  
Konu : Araştırma İzni  
(Tuğba ERDEMİR)

09.12.2020

GÜMÜŞOVA KAYMAKAMLIĞINA  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) 24/11/2020 tarihli ve 13653730-44-E.17141097 sayılı yazınız.  
b) 03/12/2020 tarihli ve 10240236-20-E.17593827 sayılı Valilik Onayı.

Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim EABD Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Tuğba ERDEMİR'in "**Erken Çocukluk Dönemi Çocuk Kitaplarının Felsefi Yönden Değerlendirilerek Eleştirel Düşünmeye Etkisinin İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında ilçemiz Gümüşova'da bulunan Gümüşova İlkokulu öğretmen ve öğrencilerine araştırma uygulaması yapma talebinin uygun görüldüğüne dair ilgi (b) Makam onayı ve belgeleri yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Komisyon Kararı (1 Sayfa)
- 2- İmzalı Form (2 Sayfa)
- 3- Olur(1 Sayfa)



T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-20-E.17593827  
Konu : Araştırma İzni  
(Tuğba ERDEMİR)

03/12/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı'nın (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.  
b) Gümüşova Kaymakamlığı'nın 24/11/2020 tarihli ve 13653730-44-E.17141097 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim EABD Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Tuğba ERDEMİR'in "**Erken Çocukluk Dönemi Çocuk Kitaplarının Felsefi Yönden Değerlendirilerek Eleştirel Düşünmeye Etkisinin İncelenmesi**" konulu tez çalışması gereği ilçemiz Gümüşova'da bulunan Gümüşova İlkokulu öğretmen ve öğrencilerine ölçek uygulamak istemektedir.

Uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir. Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, ölçeklerin salgın hastalık döneminde çevrimiçi iletişim araçları ile uygulanması ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat YİĞİT  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
03/12/2020

Yakup TATOĞLU  
Vali.a  
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1-Komisyon Kararı(1 Adet)
- 2-Araştırma Araçları(2 Sayfa)
- 3-Araştırma Önerisi(4 Sayfa)
- 4-Araştırma Taahhütnamesi(1 Adet)
- 5-Başvuru Belgesi(2 Sayfa)

İ.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	<b>Tuğba ERDEMİR (Yüksek Lisans Öğrencisi)</b>
Kurumu / Üniversitesi	<b>Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü</b>
Araştırma yapılacak iller	<b>Düzce</b>
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Düzce / Gümüşova ilçesi Gümüşova İlkokulu öğretmen ve öğrencilerine yönelik
Araştırmanın konusu	<b>'Erken çocukluk dönemi çocuk kitaplarının felsefi yönden değerlendirilerek eleştirel düşünmeye etkisinin incelenmesi'</b>
Üniversite / Kurum onayı	<b>Var</b>
Araştırma önerisi	Araştırma Düzce / Gümüşova ilçesi Gümüşova İlkokulu öğretmen ve öğrencilerine yönelik <b>'Erken çocukluk dönemi çocuk kitaplarının felsefi yönden değerlendirilerek eleştirel düşünmeye etkisinin incelenmesi'</b> konulu araştırma izni takvime göre yapılmak istenmektedir.
Veri toplama araçları	5-6 yaş çocuklar için felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	<b>Yok</b>
İletişim Bilgileri	<b>Var</b>
Yükümlülükler	<b>Araştırmacı;</b> *Uygulama veya çalışma takviminde değişiklikleri bildirmeye, * Araştırmayı araştırma çalışma takviminde belirtilen süre içerisinde teslim etmek, * Yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Bakanlıktan izin alanlar EARGED Başkanlığına, İl'de izin alanlar millî eğitim müdürlüğüne araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder (EK-1)
<b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>	
Araştırma Düzce / Gümüşova ilçesi Gümüşova İlkokulu öğretmen ve öğrencilerine yönelik <b>'Erken çocukluk dönemi çocuk kitaplarının felsefi yönden değerlendirilerek eleştirel düşünmeye etkisinin incelenmesi'</b> konulu araştırma izni takvime göre yapılmak istenmektedir.Millî Eğitim Bakanlığı'nın araştırma ve uygulama izinleri konulu 2020/2 nolu Genelgesi doğrultusunda, ölçeklerin salgın hastalık döneminde çevrimiçi iletişim araçları ile uygulanmasında <b>sakınca bulunmamaktadır</b> .	
Komisyon kararı	Araştırma izni <b>verilmesine</b> oybirliği ile karar verilmiştir.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	<b>Muhalif üye bulunmamaktadır.</b>



## Ek 6. Uzman Görüş Formu

### Uzman Değerlendirme Formu

Sayın Hocam,

Yüksek lisans tez çalışması kapsamında “**Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı ürünlerinin eleştirel düşünmeye etkisinin incelenmesi**” başlıklı tezimde çocuk edebiyatı ürünleriyle eleştirel düşünmeyi geliştirmeyi amaçlamaktayım. Geliştirmeyi amaçladığım bu başlık için çocuklarla felsefe çalışması atölyesinden notlar alarak oluşturduğum 20 kitap ile ilgili, çocuklarda eleştirel düşünmeye katkı sağlayacak ve araştırmamda kullanacağım 10 kitabı seçmek için sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız. Eğer ilgili kitabın araştırmamda kullanılmasını uygun görüyorsanız “uygun”, araştırmamda kullanılmasını uygun görmüyorsanız “uygun değil” seçeneğini işaretleyiniz.

Yoğunluğunuz içinde zaman ayırdığınız ve şimdiden değerli katkılarınız için teşekkür ederim,

Saygılarımla.

**Araştırmacı**

Tuğba ERDEMİR

**Danışman**

Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN

#### *Eleştirel Düşünmeye Katkı Sağlayacağını Düşündüğüm Kitaplar*

KİTAPLAR	1. UZMAN		2. UZMAN	
	UYGUN	UYGUN DEĞİL	UYGUN	UYGUN DEĞİL
1. Mış Gibi	x		x	
2. Mavi Tavuk		x	x	
3. Krokodali		x		
4. Öpücük Ne Renktir?	x		x	
5. Renkli Çoraplı Kuzgun	x			x
6. Hiç Bitmeyen Şey	x		x	
7. Tıkır Tıkır Merdiven		x	x	
8. Kuşkucu Horoz	x		x	
9. Pezzettino	x		x	
10. Sürü		x		x
11. Zürafa Saklama Rehberi		x		x

12. Akıllı Tilkinin Masalı	x		x	
13. Yoğun Bir Yıl		x	x	
14. Bir Fikirle Ne Yaparsın?	x		x	
15. Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan	x		x	
16. Nerede Bu Muzlar	x			x
17. Devekuşu Dudu		x		x
18. Melenanın Aynası	x		x	
19. Mutlu Suaygırı		x	x	
20. Gökyüzü Ne Kadar Yüksek?	x		x	