



Çocuklarla Felsefe Öğretim Programı'nın Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkililiği

Filiz Karadağ ¹, Vesile Yıldız Demirtaş ²

Öz

1970li yıllarda çocuklar için felsefe 'philosophy for children (P4C)' terimi ile hayatımıza giren bu yaklaşım Amerikan felsefeci Matthew Lipman tarafından önerilen, felsefi diyalog yoluyla çocuklarda eleştirel düşünmenin geliştirilmesi yöntemidir. Çocuklar için felsefe yaklaşımı Lipman'ın çalışmalarına ek olarak farklı felsefecilerin de bu alanda çalışması ile günümüzde çocuklarla felsefe 'philosophy for children (PhwC)' olarak da bilinmektedir. Bu araştırmanın amacı çocuklarla felsefe öğretim programının eleştirel düşünme üzerindeki etkililiğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır: "Çocuklarla Felsefe' eğitim programının çocukların eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi üzerindeki etkileri nasıldır?", "Çocuklarla Felsefe' öğretim programının etkililiği çocukların devam ettiği okul türüne göre farklılık göstermekte midir?", "Çocuklarla Felsefe' öğretim programına katılan çocukların bu programa ilişkin görüşleri nelerdir?". Çalışmada kontrol grupsuz yarı deneysel desen kullanılmıştır. Grupların ön test ve son test verileri, araştırma kapsamında okul öncesi dönemdeki çocuklar için geliştirilen "Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Buna ek olarak, çalışmanın sosyal geçerliğini sağlamak amacıyla çalışma grubu ve çalışma süresince gözlemci olarak yer alan 3 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bulgulara göre 'çocuklarla felsefe' öğretim programının eleştirel düşünme becerileri üzerine etkili olduğu görülmüştür. Ön test verilerine göre, programın uygulanmasından önce özel ve devlet okuluna devam eden çocukların eleştirel düşünme becerileri puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Uygulanan program sonrasında son test puanları ışığında her iki grubun da eleştirel düşünme becerileri puanlarının yükseldiği görülmüştür. Her iki deney grubunda eleştirel düşünme becerisi puanlarının ölçeğin tamamında ve alt ölçeklerde ön testte "orta" düzey iken son testte "yüksek" düzey olduğu görülmüştür. Öğrenci ve öğretmenlerin çalışmaya yönelik görüşleri incelendiğinde genel olarak olumlu bir izlenime sahip oldukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Okul öncesi
Çocuklarla felsefe
Çocuklar için felsefe
Eleştirel düşünme
Felsefi sorgulama

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 23.04.2017
Kabul Tarihi: 27.03.2018
Elektronik Yayın Tarihi: 26.04.2018

DOI: 10.15390/EB.2018.7268

¹ Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Türkiye, filiz.karadag@deu.edu.tr

² Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Türkiye, vesile.yildiz@deu.edu.tr

Giriş

Çocuklarla felsefe, son yıllarda oldukça yaygın olarak kullanılmaya başlanan yaklaşımdır. Çocukların grup halinde felsefi bir olgu üzerine düşünceleri üzerine odaklanan bu yaklaşımda amaç çocukların sorgulama süreçleri sonunda düşünme becerilerinin geliştirilmesidir. Genel tanımıyla felsefe, insan doğasını ve dünyayı daha iyi anlamak için, kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri açıklama eğilimi olan bir disiplindir (Brenifier, 2004, s. 3). Felsefeyi doğuran en önemli etken merak ve bu merakın kaynağı olan anlama çabasıdır (Gülenç, 2006, s. 60). Yıllardır süregelen tartışmalardan biri, felsefenin çocuklar için uygun olup olmadığıdır. Eflatun döneminden beri filozofların bu konudaki düşüncesi genel olarak olumsuzdur. Bu olumsuz düşünce iki kavram arasındaki farklılığın sürekli karıştırılmasından kaynaklanmaktadır: Terimsel olarak 'doing philosophy' yani bir ders olarak felsefe konularını işlemek ile 'philosophising' herhangi bir konu hakkında felsefi yöntemle düşünmek, birbirlerinden tamamen bağımsız olmayan ancak farklı kavramlardır (Murriss, 2000, s. 266). Çocuklar için felsefe (philosophy for children) akımının kurucusu olan Matthew Lipman bu iki kavram arasındaki karmaşayı, kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklayarak çözmüştür: 'philosophising' teriminin 'doing philosophy' teriminin aktiviteye dönüştürülmesi olarak kabul etmiştir. Bu nedenle çocukların bir konu üzerinde felsefi yöntem ile düşünmesinin mümkün olduğunu, çocuklar için felsefe akımı ile göstermiştir (Lipman, 1988, 1991). Bu düşünce ile benzer olarak Karen van der Leeuw birçok felsefe öğrencisinin iyi derecede felsefe öğrenmenin yanı sıra iyi düzeyde düşünmeyi öğrendiğini belirterek, felsefi düşünmenin her yaş grubu için uygun olabileceğine vurgu yapmıştır (van der Leeuw, 1993). Aynı şekilde, Cam (1995, s. 27) felsefenin çocukların ilgi ve yeteneklerini yeniden yapılandırılmaları ve sorgulamaları için iyi bir konu olduğunu ve çocukların felsefe öğrenemeyeceğini ama felsefe yapabileceğini ileri sürmüştür.

1970li yıllarda çocuklar için felsefe 'philosophy for children (P4C)' terimi ile hayatımıza giren bu yaklaşım Amerikan felsefeci Matthew Lipman tarafından önerilen, felsefi diyalog yoluyla çocuklarda eleştirel düşünmenin geliştirilmesi yöntemidir. Bu yaklaşım, bir grubun bakış açısını zenginleştirilmesiyle iş birliği içinde gelişir. Burada bireysel hedefler ve rekabet ön planda değildir (Lipman ve Sharp, 1980; Lipman, 1993, 1995, 2003). Çocuklar için felsefe yaklaşımı 50 farklı ülkede uygulanmaktadır. Yaklaşımın uygulama ve etkinlikler ile ilgili bilgi veren materyalleri 20 farklı dile çevrilmiştir (Daniel ve Auriac, 2011). Bu materyaller çocuklarda, eleştirel düşünme becerisini geliştirmeyi ve ortak bir sorunu çözmek amacıyla çocukların akranları ile iletişim kurma becerisini arttırmayı amaçlamaktadır. Lipman'ın, bu programın bölümlerini hazırlarken John Dewey'in pragmatik felsefesinden büyük ölçüde etkilenen eleştirel düşünme anlayışından faydalanmıştır (Lipman, 1985, 1996). Bu programlarda Lipman'ın amacı, çocukların daha çok düşünen, ortaya bir yargı koyabilen, bu yargıyı savunabilen, gerekçelendirebilen, sorgulayabilen bireyler haline gelmelerine yardımcı olmaktır (Vansieleghem ve Kennedy, 2011).

Çocuklar için felsefe yaklaşımı Lipman'ın çalışmalarına ek olarak farklı felsefecilerin de bu alanda çalışması ile günümüzde çocuklarla felsefe 'philosophy for children (PhwC)' olarak da bilinmektedir. Sınıfta düşünme veya felsefe yapmayı destekleyen bir dizi yaklaşım vardır (Cassidy ve Christie, 2013; Kennedy, 1999; Kennedy ve Kennedy, 2011; Vansieleghem ve Kennedy, 2011; Vansieleghem, 2005). Bunlardan biri olan, Catherine McCall'un 'Community of Philosophical Inquiry (CoPI)' 'Felsefi Sorgulama topluluğu' olarak adlandırdığı çocuklarla felsefe yaklaşımı, McCall'un Lipman ile 1980'lerde yaptığı çalışmalar ve felsefe öğrencisi olarak elde ettiği deneyimlerin bir ürünüdür (Cassidy, 2007; McCall, 2009). Bu çalışmanın uygulama aşamasında aktif olarak kullanılan bu yöntem, çocuk ve yetişkinlerle aynı formatta kullanılmaktadır. Bu metot; akıl yürütme, bir konuda yanılabilir olma, iletişim-etkileşimden anlam çıkarma, yaratıcı olma ve sorgulama kapasitesine sahip olma becerileri üzerine inşa edilmiştir (Cassidy ve Christie, 2013; McCall, 2009). CoPI uygulayıcısının felsefe ve mantık konularında alt yapıya sahip olması gerekmektedir. Uygulayıcı bu alt yapı sayesinde CoPI metoduyla yürütülen bir 'çocuklarla felsefe' oturumunda, oturum yöneticisi felsefi temaları fark eder ve felsefi diyalogun bu yapıda ilerlemesi için bir grup dinamiği oluşmasını sağlar (Cassidy, 2007; McCall, 2009). Haynes (2002) 'çocuklarla felsefe' oturumlarının aşamalarını: rahatlatma egzersizi

yapma, oturma kurallarını belirleme, bir uyarıcı (hikâye, nesne, resim vb.) sunma, uyarıcı üzerine düşünülmesi için zaman verme, soru sorma, sorular arasında bağlantı kurma, felsefi sorgulama yapılacak soruyu seçme, soru hakkında düşünce geliştirme, birbirinin düşüncesini takip etme ve sorgulama yolları açmaya teşvik etme olarak açıklanmıştır. Bu aşamalar incelendiğinde ‘çocuklarla felsefe’ oturumlarının çocukların düşünme becerilerini doğrudan etkilediği söylenebilir (Splitter ve Sharp, 1995; Trickey ve Topping, 2004;).

Alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda genel olarak ‘çocuklarla felsefe’ programlarının mantıksal akıl yürütme, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi düşünme türlerine etkisinin incelendiği (Cassidy ve Christie, 2013; Doherr, 2000; Ghaedi, Mahdian ve Fomani, 2015; Institute for the Advancement of Philosophy for Children [IAPC], 2002; Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980; Pourtaghia, Hosseinib ve Hejazia, 2014; Sasseville, 1994; Williams, 1993) çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu çalışmalara ek olarak; okuduğunu anlama (Dyfed County Council, 1994; Fields, 1995; Haas, 1980; Imani, Ahghar ve Naraghi, 2016; Lipman ve Bierman, 1970; Williams, 1993), matematik becerileri (Fields, 1995), benlik saygısı (Dyfed County Council, 1994; Sasseville, 1994), dinleme becerileri (Dyfed County Council, 1994), ifade edici dil (Dyfed County Council, 1994), duygusal zekâ (Doherr, 2000) ve sosyal becerilerin gelişimi (Giménez-Dasí, Quintanilla ve Daniel, 2013; Naraghi, Ghobadiyan, Naderi ve Shariatmadari, 2013) gibi özellikler üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik deneysel çalışmalar da yapılmıştır. Cassidy ve Christie’nin (2013) 5-11 yaş aralığındaki 12-33 çocuktan oluşan 6 ayrı gruba yürüttüğü çalışmada CoPI yöntemini kullanmıştır. Toplamda 115 çocuğun katıldığı çalışma sonunda çalışma 9 hafta sürmüştür. Her çalışmanın video kayıtları çözümlenmiş ve çocukların benzetme yapma, metafor kullanma, tanımlama yapma, bakış açısı geliştirme, fikirlerini eleştirel doğrultuda değiştirme, yeni bir fikir geliştirme gibi kategorilerdeki değişimleri kaydedilmiştir. Elde edilen verilere göre yöntemin işleyişi gereği bu becerileri geliştirmeye odaklandığından çalışma grubunun bu becerilerde ilerleme kaydettiği ifade edilmiştir. Ghaedi ve diğerlerinin (2015) çalışmasında çocuklarla felsefe yaklaşımının okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcı düşünme becerisine etkisi incelenmiştir. 16 oturumda gerçekleşen programın başında ve sonunda yaratıcı düşünme becerileri Torrance Testi ile ölçülmüştür. Çalışmadan elde edilen bulgular ışığında, çocuklarla felsefe yaklaşımının çocukların yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesine yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır. Lipman (1988, 1995) yaptığı çalışmalarda eleştirel düşünmenin, kavramlaştırma, mantık, genelleme ve araştırma becerilerine bağlı olarak geliştiğini belirtmiştir. Aynı zamanda eleştirel düşünmenin teknik bir şekilde öğretilmek yerine akranlarla olan ilişkiler içerisinde çok daha kolay geliştiğini savunmuştur. Bu doğrultuda çocuklarla felsefe yaklaşımının tüm bu kriterleri sağlayan bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Naraghi ve diğerlerinin (2013) çalışmasında çocuklarla felsefe yaklaşımının 5. sınıfa devam eden çocukların sosyal gelişimi üzerine etkisi incelenmiştir. 12 hafta süren programın başında ve sonunda deney ve kontrol grubundan Vineland Sosyal Olgunluk ölçeği ile veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında uygulanan programın, çocukların sosyal gelişiminin sosyalleşme ve öz yönlendirme gibi farklı boyutları üzerinde önemli etkileri olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde çocuklarla felsefe öğretim programlarının dünyada 1970li yıllardan itibaren çeşitli yaş gruplarında (3-12 yaş) yaygın olarak uygulandığı ve etkili olduğu görülmüştür (Trickey ve Topping, 2004). Lipman ve arkadaşlarının çalışmaları doğrultusunda, Fisher (2005) çocuklarla felsefe programının çocuklarda geliştirdiği becerileri; kavramları yapılandırma, sorgulama, akıl yürütme, yorumlama, anlam çıkarma ve anlamlar arası ilişki kurma olarak sıralamıştır. Alan yazına göre felsefi sorgulama yoluyla gelişen eleştirel düşünme becerisi, ne yapılacağına ve neye inanılacağına karar vermeye odaklı yansıtıcı ve mantıklı düşünmedir (Ennis, 1985). Çocukların bu düşünme becerisini ortaya çıkaran özellikleri ise; meraklı olma, çözümleyici olma, entelektüel olgunluğa sahip olma, açık görüşlü olma, sistematik olma, doğruyu arama ve özgüven sahibi olmadır (Branch, 2000; aktaran Seferoğlu ve Akbıyık, 2006).

‘Çocuklar için Felsefeyi Geliştirme Enstitüsü (Institute for the Advancement of Philosophy for Children)’, ‘çocuklarla felsefe’ programlarının erken çocukluktan itibaren uygulanabilir olduğunu açıklamıştır. Bunun sebebinin, çocukların bu dönemden itibaren felsefi içerikli sorular sorması ve sürekli düşünmesi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca felsefenin, çocuklara dünyayı ve kendilerini tanıma, bilgi edinme, edindikleri bilgileri kullanma, sıradan ama düşündürücü kavramları keşfetme imkânı

sağladığını da ifade etmiştir. Sigurborsdottir (1998) okul öncesi dönemdeki 3-6 yaş arasındaki çocuklarla yaptığı, 2 yıl süren çocuklarla felsefe programı sonucunda; çocukların daha iyi iletişim kurduğu, kendilerini ve düşüncelerini daha iyi anladığı, diğerlerinin görüşlerine daha fazla saygı gösterdiği ve eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin arttığı sonuçlarına varmıştır. Giménez-Dasí ve diğerlerinin (2013) çocuklarla felsefe öğretiminin okul öncesi dönemdeki çocukların (4-5 yaş) duyguyu anlama ve sosyal becerilerine etkisini incelediği çalışmada ve Okur'un (2008) çocuklarla felsefe öğretim programının okul öncesi dönemdeki çocukların atılganlık, iş birliği ve kendini kontrol sosyal becerilerine etkisini incelediği çalışmada, belirlenen becerilerde anlamlı düzeyde farklılık olduğunu ortaya koymuşlardır. Deneysel çalışmalar haricinde yapılan birçok betimsel çalışma da (Benade, 2011; Daniel ve Auriac, 2011; Gazzard, 2000; Green, 1997; Murriss, 2014; Topping ve Trickey, 2007; UNESCO, 2006; Xiaodong, 2006; Zongjin, 2007) çocuklarla felsefe programının okul öncesi dönemdeki çocuklar için etkili olduğu belirtilmiştir. Türkiye'de çocuklarla felsefe ve düşünme eğitimi üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında çalışmaların Okur (2008), Akkocaoğlu Çayır (2015) ve Gür, Koçak ve Sağlar (2017) tarafından yapılan deneysel çalışmalar ve Karakaya (2006) tarafından yapılan betimsel çalışma ile sınırlı kaldığı görülmüştür. Bu nedenle bu araştırmanın amacı çocuklarla felsefe öğretim programının okul öncesi dönemdeki çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkililiğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. 'Çocuklarla Felsefe' öğretim programının okul öncesi dönemdeki çocukların eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi üzerindeki etkileri nasıldır?
2. 'Çocuklarla Felsefe' öğretim programının etkililiği okul öncesi dönemdeki çocukların devam ettiği okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
3. 'Çocuklarla Felsefe' öğretim programına katılan okul öncesi dönemdeki çocukların bu programa ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sınıfında 'Çocuklarla Felsefe' öğretim programı uygulanan okul öncesi öğretmenlerinin bu programa ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada kontrol grupsuz yarı deneysel desen (Creswell, 2013) kullanılmıştır (Araştırma deseni Tablo 1'de ayrıntılı olarak verilmiştir.). Çalışmada programın uygulandığı okullardaki diğer sınıflarda çocukların eleştirel düşünme, sorgulama, soru sorma vb. becerilerini geliştirmek üzere farklı etkinliklere yer verildiği için çalışmanın seyrini değiştireceği düşünülerek kontrol grubu oluşturulmamıştır. Araştırmada grupların ön test ve son test verileri, araştırma kapsamında okul öncesi dönemdeki çocuklar için geliştirilen "Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi" ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Buna ek olarak, çalışmanın sosyal geçerliğini sağlamak amacıyla çalışma grubu ve çalışma süresince gözlemci olarak yer alan 3 öğretmenle yarı yapılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmeden elde edilen verilerin analizinde tümevarımcı veri analizi (Creswell, 2012) yöntemi kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla "Çocuklara Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ve "Öğretmenlere Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır.

Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Deney Deseni

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
Grup 1 (Özel Okul)	O ₁	X	O ₃
Grup 2 (Devlet Okulu)	O ₂	X	O ₄

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, bir çalışmanın uygulanabilirliğinin test edilmesi için yapılan çalışmalarda, belli bilgi ve beceriye sahip olan kişilere ihtiyaç olduğunda, durum çalışmalarında ve evrenin rastgele örnekleme için çok küçük olduğu durumlarda tercih edilir (Tongco, 2007). Bu nedenle

çalışmanın hangi okul ve sınıflarda yapılacağına belirlenmesinde kurum yöneticilerinin ve öğretmenlerin gönüllü olmasının yanı sıra uygulamanın etkin bir şekilde yapılması ve farklı okul türlerinden olması kriterleri dikkate alınmıştır. Bu kriterlerin sağlandıktan sonra kurum yöneticileri ve öğretmenlere programın akışı ve içeriğiyle ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Uygulama yapılacak sınıflardaki çocukların ailelerine programla ilgili ayrıntılı bilgi yollanarak çocuklarının programa katılması için izin istenmiştir. Ailelerden gelen olumlu dönütler sonucunda araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 eğitim öğretim yılında okul öncesine devam eden 16 (%53.3) kız, 14 (%46.7) erkek olmak üzere 30 çocuktan oluşmaktadır. Çocukların 7'si 5 yaş grubu, 23'ü ise 6 yaş grubundadır. Çalışma grubu 2 ayrı sınıftan oluşmakta ve bu sınıfların 1'i özel diğeri ise devlet kurumudur. Bu nedenle çocukların 14'ü özel okul 16'sı devlet okuluna devam etmektedir. Çalışma sonunda 2'si sınıfın öğretmeni, 1'i ise gözlemci olmak üzere 3 öğretmenin, çocuklarla felsefe yaklaşımı hakkındaki bilgi düzeyi, bu yaklaşımın çocuklar üzerindeki etkisi hakkındaki gözlemleri ve okul öncesi öğretim programlarındaki yerine yönelik görüşlerine başvurulmuştur. 3'ü de kadın olan ve üniversitelerin Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin mesleklerindeki deneyim süresi sırasıyla 25, 21 ve 11 yıldır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada 'Çocuklarla Felsefe' öğretim programının eleştirel düşünme becerisine etkisini belirlemek amacıyla "Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca, çalışmanın sosyal geçerliğini sağlamak amacıyla "Çocuklara Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu", "Öğretmenlere Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. Sosyal geçerlik, sosyal olarak kabul edilebilir programlar geliştirmek ve önemli etkilere ulaşmak amacıyla bir program stratejisi olarak kullanılır (Foster ve Mash, 1999). Bir çalışmanın başarısının önemli bir ölçütü de sosyal kabulünün ya da geçerliğinin değerlendirilmesidir. Bir uygulamanın sosyal geçerliğini belirlemek için öznel değerlendirme ve sosyal karşılaştırma olarak iki yaklaşım benimsenmektedir (Kennedy, 2005; Wolf, 1978). Bu amaçla, oluşturulan iki görüşme formunda da uygulanan programın öznel olarak değerlendirilmesini sağlayacak sorular sorulmuştur.

Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği: Karadağ, Demirtaş ve Yıldız (2017) tarafından, okul öncesi dönemdeki (5-6 yaş) çocukların eleştirel düşünme becerilerini değerlendirmek amacı ile geliştirilmiştir. Bu ölçek 38 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Öğretmenler tarafından doldurulan bu ölçek öğretmenlerin felsefi sorgulama sürecindeki gözlemlerini değerlendirmelerini sağlamaktadır. Ölçeği doldurma süresi yaklaşık 10-15 dakikadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları okul öncesine devam eden 5-6 yaş grubundaki 509 çocuk üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin kapsamına ilişkin uzman tutarlılığını belirlemek amacıyla çocuklarla felsefe alanında çalışan 1, çocuk gelişimi alanında çalışan 1 ve özel eğitim alanında çalışan 1 uzmandan görüş alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin, "Felsefi Sorgulama", "Dil ve Bilişsel Beceriler", "Soru Oluşturma" olmak üzere 3 alt ölçekten meydana geldiği görülmüştür. AFA sonucunda elde edilen faktörler DFA ile test edilmiş ve yapılan analiz sonucunda 38 madde ve 3 alt faktörden oluşan faktör yapısının ki-kare uyum değerinin ($\chi^2=3171,882$; $p=.00$) anlamlı olduğu ve model uyumuna ilişkin olarak χ^2/df değerinin 4,933 olduğu bulunmuştur. Bu oranın 3'ten küçük olması mükemmel uyumu, 5'ten küçük olması orta düzeyde uyumu göstermektedir (Kline, 2005; Sümer, 2000). χ^2 değeri, tüm modelin uyumunu gösterir. Bu sonuca göre 4,933'lik uyum değerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Uyum değerleri ise RMSEA: .088, NFI: .899, CFI: .917, RFI: .889, IFI: .918, TLI: .910 olarak bulunmuştur. RMSEA (RootMean-Square Error Approximation), modelden tahminlenen kovaryans matrisin, örnekten elde edilen kovaryans matrisine uygunluk düzeyini bulmak için önerilir. Bu değer .05'ten küçük olması mükemmel, .08'den küçük ve eşit olması iyi uyumu (Jöreskog ve Sörborm, 1993), .10'dan küçük olması ise zayıf uyumu gösterir (Tabachnick ve Fidel, 2001). Uyum indekslerinden CFI, NFI, IFI, RFI ve TLI değerlerinin .90'a yakın, eşit veya üstünde olması kabul edilebilir değerlerdir (Hu ve Bentler, 1998). Elde edilen değerler, alan yazındaki kabul edilir değerler ile karşılaştırıldığında ölçeğin kabul edilebilir ve gözlenebilir uyum değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Sırasıyla "Felsefi Sorgulama", "Dil ve Bilişsel Beceriler", "Soru

Oluşturma” alt ölçekleri ve “Genel Toplam” iç tutarlılık katsayıları .974, .955, .983, .986 olarak hesaplanmış ve yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Yapılan analiz ve değerlendirmeler sonucunda ‘Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi’ ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek en düşük ve ortalama puanlar üzerinden alınan puanların düzeyi Tablo 2’de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 2. Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği Puan Düzeyleri

Test/Alt test	Testten Alınabilecek Max. Min. ve Ort. Puan			Testten Alınan Puan Düzeyleri		
	Min.	Ort.	Max.	Düşük	Orta	Yüksek
Felsefi Sorgulama	18	54	90	18-36	37-72	73-90
Dil ve Bilişsel Beceriler	15	45	75	15-30	31-60	61-75
Soru Oluşturma	5	15	25	5-10	11-20	21-25
Genel Toplam	38	114	190	38-76	77-152	153-190

Çocuklara Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Bu form çalışmayı yürüten ve biri çocuk gelişimi alanında doçent, biri özel eğitim alanında uzman okul öncesi öğretmeni olan iki araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak hazırlanmıştır. Form aracılığı ile çalışmaya katılan çocukların çalışma hakkındaki düşünceleri, beğenileri ve kendilerine olan etkisi üzerine fikirlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu sorular oluşturulurken çocukların yaş düzeyi göz önünde bulundurulmuştur. Bu nedenle kısa net ve anlaşılır 7 soru sorulmuştur.

Öğretmenlere Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Form çalışmayı yürüten ve biri çocuk gelişimi alanında doçent, biri özel eğitim alanında uzman okul öncesi öğretmeni olan iki araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak hazırlanmıştır. Form aracılığı ile çalışmaya katılan çocukların öğretmenlerinin yaklaşım hakkındaki bilgi düzeyi, yaklaşımın çocuklar üzerindeki etkisi hakkındaki gözlemleri, yöntemin okul öncesi öğretim programlarındaki yerine yönelik görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda 9 soru sorulmuştur.

Çocuklarla Felsefe Öğretim Programı

Çocuklarla Felsefe Öğretim Programı çocuklarla felsefe (philosophy for children ve philosophy with children) yaklaşımından yola çıkılarak okul öncesi dönemdeki çocukların eleştirel düşünme becerilerini desteklemeye yönelik geliştirilmiştir. Eleştirel düşünme, ifadeleri çözümlenme, ifade edilmeyen düşüncelerin farkına varma ve önyargıların farkına varma kavramı, düşüncelerin ifade edilmişlerini anlama olarak tanımlanmaktadır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Eleştirel düşünme becerisinin sınıf ortamında geliştirilmesi amacıyla sınıf içi iletişimi ve etkileşimi artırma, çocuklara açık uçlu sorular sorma, soruları yanıtlamaları için yeterince zaman tanıma ve kazanılan becerileri farklı durumlarda kullanmalarını isteme gibi etkinlikler önerilmektedir (Potts, 1994). Özellikle açık uçlu sorular sormanın çocukları problemleri çözümlenmeye, sorgulamaya, kendi düşünce ve inançlarını diğer insanların düşünce ve inançlarıyla karşılaştırmaya yönlendirdiği, bu nedenle eleştirel düşünmenin gelişmesinde önemli bir araç olduğu belirtilmektedir (Hirose, 1992). Çocuklarla felsefe yaklaşımının temel amacı çocukların kavramları yapılandırma, akıl yürütme, sorgulama, yorumlama, anlam çıkarma ve anlamlar arası ilişki kurma becerilerini geliştirmektedir (Fisher, 2005). Özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi sorgulama yoluyla, dikkat, akıl yürütme, empati kurma, aktif dinleme becerilerinin, mantıksal gerekçelendirme kullanımlarının, bütün parça ilişkilerini ayırt etme performanslarının olumlu etkilendiği bilinmektedir (McCall, 2009). Çalışma kapsamında geliştirilen ‘çocuklarla felsefe öğretim programı’ da bu amaçlar temelinde oluşturulmuştur. Bu kapsamda 10 hafta süresince her hafta birer etkinlik ile uygulanacak olan program CoPI metodunun aşamaları göz önünde tutularak planlanmıştır.

Çocuklarla Felsefe Yaklaşımında CoPI Yöntemi: Avrupa’da çocuk ve yetişkinlerle çalışanlar için yaygın olarak kullanılan metotlar; Leonard Nelson’ın Sokratik metodu, Matthew Lipman’ın Çocuklar için Felsefe (P4C) programı ve CoPI metodudur. Her iki metodun CoPI metodu ile benzerlikleri ve önemli farklılıkları vardır. Sokratik metot genellikle yetişkinlerle uygulanırken, Lipman’ın Çocuklar için Felsefe Programı daha çok çocuklar ve gençlerle uygulanmaktadır. CoPI ise hem yetişkinler hem de çocuklar için kullanılabilir bir metottur. CoPI oturumlarında oturma yöneticisinin görevi, felsefi diyalogun ortaya çıkması için farklı koşullar yaratmaktır. Bu nedenle CoPI oturum yöneticisinin, temel felsefi ve mantık bilgisine sahip olması gerekir. Oturma yöneticisi, farklı türdeki felsefi teorileri ve günlük konuşmanın altında yatan felsefi varsayımları tanıma becerisini öğrenmek ve uygulamak zorundadır. Daha sonra da bu beceriyi CoPI uygularken uzman bir eğitmenin rehberliğinde pratik etmesi gerekmektedir. Felsefi diyalog deneyimi süresince, çocuklar birbirini tanıyan veya tanımayan bir gruptan “Felsefi Sorgulama Topluluğuna (Community of Philosophical Inquiry)” dönüşürler. Burada CoPI oturum yöneticisinin görevi; her bireye katılım fırsatı yaratarak tartışmanın felsefi çizgide devam etmesini sağlamak ve farklı görüşlerin ortaya konduğundan emin olmak amacıyla CoPI düşünme yapısını kullanmaktır. Bu oturumlar genel olarak oturma yöneticisinin bir uyarıcı sunması ile başlar. Uyarıcının verilmesinin ardından katılımcıların soru oluşturması sağlanır ve bu sorular arasından seçilen bir soru hakkında bir katılımcının fikir belirtmesi ile felsefi sorgulama süreci başlar. Bunun devamında fikir belirtmek isteyen katılımcılar “...’ya katılıyorum. Çünkü ...” veya “...’ya katılmıyorum. Çünkü ...” şeklinde sürece katılır. CoPI oturumları genelde oturma yöneticisinin oturumun yeterli bir süredir devam ettiğini ve katılımcıların yorulduğunu fark ettiği zaman sonlandırılır (McCall, 2009).

Programın Geliştirilme Süreci

Bu sürecin ilk aşamasında çocuklarla felsefe ve eleştirel düşünme konularındaki alan yazın incelenmiştir. İncelemeden sonra yaklaşımın temel amaç ve kazanımları belirlenmiştir. Daha sonra yaklaşımın amaçları ile Türkiye’de okul öncesi eğitim programı amaç, kazanım ve göstergeleri karşılaştırılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2013 yılında yayınladığı Okul Öncesi Eğitim Programı’nda kazanım ve gösterge ifadelerinin kullanıldığı görülmüştür (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013). Bu doğrultuda programın hedefi olan 11 kazanım ve 38 gösterge belirlenmiştir. Bu kazanım ve göstergelerden, 4 kazanım ve 15 gösterge, doğrudan okul öncesi eğitim programında yer alırken 7 kazanım ve 23 gösterge yaklaşım doğrultusunda çalışmayı yürüten araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Yaklaşım ve programın amaç kazanımlarının tutarlılığı ile okul öncesi dönem için uygunluğunun belirlenmesi için bir program geliştirme uzmanı, bir okul öncesi eğitimi uzmanı ve bir çocuklarla felsefe eğitimcisinin görüşüne başvurulmuştur. Çalışmayı yürüten araştırmacılar dışından seçilen bu kişilerden görüş almak amacıyla 6 sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu kişilerden gelen geri bildirimlere göre kazanım ve göstergelere son şekil verilmiştir. Daha sonra bu kazanım ve göstergeler doğrultusunda programın içeriği belirlenmiştir. Bu içeriğe uygun 10 ayrı etkinlik planı hazırlanmıştır. Daha sonra programın hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek amacıyla kullanılacak ölçme araçları belirlenmiştir. Programdan, pilot uygulama için rastgele seçilen 4 etkinlik 4 hafta süresince çalışmayı yürüten bir eğitmen ve gözlemci olan bir öğretmen eşliğinde uygulanmış ve uygulanabilirliği (etkinlik ve hikâyelerin yaş grubuna uygunluğu, süre kullanımı ve çocukların ilgisi) konusunda bilgi sahibi olunmuştur. Pilot uygulamadan elde edilen geri bildirimler doğrultusunda programın son hali verilmiştir. Programda uygulanacak hikâye ve konular aşağıdaki gibidir:

1. Hafta “Kasper Hiçbir şeyi Unutmaz”
2. Hafta “Kasper dışarıda olmak istiyor mu?”
3. Hafta “Kasper Her şeyi Bilmek İstiyor”
4. Hafta “Pim Ağaçla Konuşuyor”
5. Hafta “Ağustos Böceği ile Karınca”
6. Hafta “Büyüme Yarışması”

7. Hafta “Güzel ve Çirkin”
8. Hafta “İyilik ve Kötülük”
9. Hafta “Mutlu Çocuklar”
10. Hafta “Fikrimi söyleyebilir miyim?”

Süreç

Grup dinamiğinin sürekliliğinin sağlanması, güven ortamının oluşması, denel işlemlerin sürdürülmesi ve planların uygulanmasında tutarlılık sağlanması için denel işlemler çalışmayı yürüten 2 araştırmacıdan biri olan ve özel eğitim alanında uzman okul öncesi öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Bu araştırmacı 3 aşamadan oluşan 76 saatlik çocuklarla felsefe sertifika programını tamamlamıştır.

Denel işlemler Şubat, Mart, Nisan aylarında haftada bir gün olmak üzere sabahları yapılmıştır. Çalışmalar ortalama 45-60 dakika süre ile uygulanmıştır. Denel işlemler sırasıyla aşağıda verilmiştir. Verilen süreçlerin tümü iki sınıfta ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir.

Çalışmalara başlanmadan önce grupların yaş grubu göz önünde bulundurularak motivasyonlarının artırılması amacıyla yapılacak çalışmaya “Felsefe Dedektifleri” ismi verilmiştir. Her çocuğa “Felsefe Dedektifi X” şeklinde isminin yazdığı bir yaka kartı hediye edilmiştir. Daha sonra da sınıfa “Bu Sınıfta Felsefe Dedektifleri Sorgulama Yapıyor.” şeklinde bir pankart asılmıştır. Kısaca felsefe dedektiflerinin neler yapmasını beklendiği konusunda bilgi verilmiş ve ‘CoPI’ yöntemi basamaklarına uygun olarak kurallar oluşturulmuştur. Hazırlanan programda belirtilen oturum içeriklerine göre çalışmalar sürdürülmüştür. Çalışma ortamı grup üyelerinin rahatlıkla çalışacağı şekilde düzenlenmiştir. Çalışmada kullanılacak uyarıcılar önceden hazırlanmıştır.

Çalışmada programın geliştirilmesi, veri toplama araçlarının kullanımı ve işlemlerin gerçekleşmesi sırasında yapılanlar aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

1. Çocuklarla Felsefe Öğretim Programının geliştirilmesi.
2. Veri toplama araçlarının hazırlanması.
3. Çalışma grubunun belirlenmesi için okullar ile görüşmelerin yapılması.
4. Etkinlik planlarının hazırlanması. “Güzellik, iyilik-kötülük, unutmak, bilmek-öğrenmek, düşünmek, hoşgörü, özgürlük, mutluluk, yardım ve büyümek-olgunlaşmak” gibi felsefi kavramlar üzerinde düşünme ve sorgulama yapılmasını amaçlayan tüm aşamaları ile ‘çocuklarla felsefe’ etkinliklerinin hazırlanması. Ek-1’de bir oturum örneği verilmiştir.
5. Çalışma gruplarının ön değerlendirme oturumunun uygulanması ve veri toplanması.
6. Toplanan verilerin analiz edilmesi.
7. Çalışma gruplarına ‘CoPI’ yöntemi (yöntem ile ilgili ayrıntılı bilgi yukarıda verilmiştir.) kullanılarak ‘Çocuklarla Felsefe’ eğitim oturumları uygulanmıştır. Bu oturumlar 1’i devlet 1’i özel kurum olmak iki ayrı grupta 10 hafta süresince haftada 1’er saat olmak üzere verilmiştir. Eğitimler çocuklarla felsefe eğitimcisi olan bir okul öncesi öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir.
8. Çalışma gruplarının son değerlendirmelerinin yapılması.
9. Çalışma grupları ve öğretmenlerle görüşmelerin yapılması. (Devlet okulunda ikinci bir öğretmenden gözlemci olarak yer alması istendiği için 3 öğretmen ve 30 çocuk ile görüşme yapılmıştır.)
10. Verilerin analiz edilmesi.

Verilerin Analizi

Çalışmadan elde edilen nicel veriler SPSS 23.00 paket programına girilerek analiz edilmiştir. Öncelikle, Kolmogrov-Smirnov Testi ($p = .200 > .05$) sonuçlarına ve çarpıklık (.152) basıklık (.641) değerlerine bakılarak verilerin normal dağılıma uygun olduğu belirlenmiştir. Daha sonra deney gruplarının başlangıç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla ön test puanları üzerinde “Bağımsız Örneklem t-Testi” yapılmıştır (Pallant, 2001). İkinci aşamada iki deney grubunun son test puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla ise son test puanları üzerinde “Bağımsız Örneklem t-Testi” yapılmıştır. Son aşamada da her bir deney grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla “Eşleştirilmiş Örneklem t-Testi” yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen nitel veriler ise, tümevarım veri analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Tümevarım veri analizi sonucunda veriler temalar haline dönüştürülmüş, kategorilere göre frekans ve yüzdeleri hesaplanarak çocukların ve öğretmenlerin çocuklarla felsefe öğretim programına yönelik ifadelerinin içerikleri incelenmiştir. Nitel verilerin analizinde, analiz yapan kişinin güvenilirliğinin hesaplanması için araştırmacıların veri kodlama güvenilirliğine (uyuşum yüzdesine) bakılmıştır. Bunun için çalışmayı yürüten iki araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar üzerinde Güvenirlik=Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı $\times 100$ formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Hesaplanan güvenirlilik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre (uyuşum yüzdesinin % 70 veya daha üstü yeterli görüldüğünden) veri analizi açısından güvenirlilik sağlanmıştır.

Bulgular

1. Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde çalışma grubunun, çalışma öncesinde ve sonrasında Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin istatistiksel veriler sunulmuştur.

Tablo 3. Çalışma Gruplarındaki Çocukların Uygulama Öncesinde “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinin” Alt Ölçekleri ve Genel Toplamından Aldıkları Puanlara Ait “t-Testi” Sonuçları

Alt test/test	Grup	n	Ort.	Sd	t	p
Felsefi Sorgulama	Özel Okul	14	38.85	10.81	1.045	.305
	Devlet Okulu	16	43.50	13.19		
Dil ve Bilişsel Beceriler	Özel Okul	14	35.71	10.14	1.941	.062
	Devlet Okulu	16	42.75	9.69		
Soru Oluşturma	Özel Okul	14	10.85	2.87	.171	.865
	Devlet Okulu	16	11.12	5.18		
Genel Toplam	Özel Okul	14	91.07	19.49	1.150	.260
	Devlet Okulu	16	101.56	28.80		

Çalışma grubunda yer alan özel ve devlet okulundaki çocukların uygulama öncesinde “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinin” “Felsefi Sorgulama”, “Dil ve Bilişsel Beceriler”, “Soru Oluşturma” alt ölçeklerin ve “Genel Toplam” dan aldıkları puanlar incelendiğinde, aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Alınan puanlar düzeyler açısından incelendiğinde her iki okul türündeki çocukların tüm alt ölçeklerden ve ölçeğin genelinden aldıkları puanların “orta düzeyde” olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Çalışma Gruplarındaki Çocukların Uygulama Sonrasında “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinin” Alt Ölçekleri ve Genel Toplamından Aldıkları Puanlara Ait “t-Testi” Sonuçları

Alt test/test	Grup	n	Ort.	Sd	t	p
Felsefi Sorgulama	Özel Okul	14	76.92	16.42	-1.018	.326
	Devlet Okulu	16	72.37	3.46		
Dil ve Bilişsel Beceriler	Özel Okul	14	71.07	5.25	-4.910	.000*
	Devlet Okulu	16	63.56	2.42		
Soru Oluşturma	Özel Okul	14	22.85	1.70	-4.136	.000*
	Devlet Okulu	16	20.31	1.66		
Genel Toplam	Özel Okul	14	170.85	19.50	-2.885	.007*
	Devlet Okulu	16	156.25	5.27		

*p<.05

Çalışma grubunda yer alan çocukların uygulama sonrasında “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinden” aldıkları puanlar incelendiğinde “Felsefi Sorgulama” alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı “Dil ve Bilişsel Beceriler” (t=-4.910, p<.05), “Soru Oluşturma” (t=-4.136, p<.05) alt ölçeklerinden ve “Genel Toplam” dan (t=-2.885, p<.05) aldıkları puanlar arasında özel okullar lehinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Alınan puanlar düzeyler açısından incelendiğinde her iki okul türündeki çocukların tüm alt ölçeklerden ve ölçeğin genelinden aldıkları puanların “yüksek düzeyde” olduğu görülmüştür. Ancak devlet okullarının “Soru Oluşturma” alt ölçeğinde yüksek düzeyin sınırında bir ortalama değere sahip olduğu görülmüştür. Bulgular incelendiğinde özel okuldaki çocukların felsefi sorgulama yoluyla geliştirilen eleştirel düşünme becerilerinin alt basamaklarında devlet okullarındaki çocuklara göre daha iyi performans gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 5. Çalışma Gruplarındaki Çocukların Uygulama Öncesinde ve Sonrasında “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinden” Aldıkları Puanlara Ait “Eşleştirilmiş Örneklem t-Testi” Sonuçları

Alt test/test	Grup	Ön test/Son test	n	Ort.	Sd	t	p
Felsefi Sorgulama	Özel Okul	Ön test	14	38.85	10.81	-14.381	.000*
		Son test		76.92	16.42		
	Devlet Okulu	Ön test	16	43.50	13.19	-8.606	.000*
		Son test		72.37	3.46		
Dil ve Bilişsel Beceriler	Özel Okul	Ön test	14	35.71	10.14	-8.838	.000*
		Son test		71.07	5.25		
	Devlet Okulu	Ön test	16	42.75	9.69	-10.290	.000*
		Son test		63.56	2.42		
Soru Oluşturma	Özel Okul	Ön test	14	10.85	2.87	-14.400	.000*
		Son test		22.85	1.70		
	Devlet Okulu	Ön test	16	11.12	5.18	-6.950	.000*
		Son test		20.31	1.66		
Genel Toplam	Özel Okul	Ön test	14	91.07	19.49	-21.633	.000*
		Son test		170.85	19.50		
	Devlet Okulu	Ön test	16	101.56	28.80	-7.982	.000*
		Son test		156.25	5.27		

*p<.05

Çalışma grubunda özel okula devam eden çocukların uygulama öncesinde ve sonrasında “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinin” aldıkları ön test-son test puanları incelendiğinde “Felsefe Sorgulama” ($t=-14.381$, $p<.05$), “Dil ve Bilişsel Beceriler” ($t=-8.838$, $p<.05$), “Soru Oluşturma” ($t=-14.400$, $p<.05$) alt ölçeklerinden ve “Genel Toplam” dan ($t=-21.633$, $p<.05$) aldıkları puanlar arasında son test puanları lehinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Çalışma grubunda devlet okuluna devam eden çocukların uygulama öncesinde ve sonrasında “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğinden” aldıkları puanlar incelendiğinde “Felsefe Sorgulama” ($t=-8.606$, $p<.05$), “Dil ve Bilişsel Beceriler” ($t=-10.290$, $p<.05$), “Soru Oluşturma” ($t=-6.950$, $p<.05$) alt ölçeklerinden ve “Genel Toplam” dan ($t=-7.982$, $p<.05$) aldıkları puanlar arasında son test puanları lehinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde ‘Çocuklarla Felsefe’ programının uygulanmasından sonra her iki gruptaki çocukların felsefi sorgulama yoluyla geliştirilen eleştirel düşünme becerilerinin alt basamaklarında ve genel toplamında daha iyi performans gösterdiği belirlenmiştir.

2. Çocukların “Çocuklarla Felsefe Öğretim Programına” Yönelik Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Çocuklarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen cevaplar çözümlendikten sonra bu çalışmayı yürüten iki araştırmacı tarafından incelenerek 2., 3., 6. ve 7. sorulara verilen cevaplar ‘evet’, ‘bazen’ ve ‘hayır’ başlıklarında frekans ve yüzde olarak verilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar açıklayıcı olmadığından tematik olarak incelenememiştir. 1., 4. ve 5. Sorulara verilen cevaplar ise daha betimleyici olduğundan temalar haline dönüştürülerek frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Ayrıntılı bilgi Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Çocuklarla Yapılan Yarı Yapılanmış Görüşmede 2.,3.,6. ve 7. Sorulardan Elde Edilen Verilerin Analizi

Sorular	Özel Okul				Devlet Okulu				
		Evet	Bazen	Hayır	Toplam	Evet	Bazen	Hayır	Toplam
2. Soru: Felsefe Dedektifleri etkinliğinde kendini ifade edebildiğini düşünüyor musun?	f	10	3	1	14	15	1	0	16
	%	71,42	21,43	7,15	100	93,75	6,25	0	100
3. Soru: Felsefe Dedektifleri etkinliğini yapmaya devam etmek ister miydin?	f	11	2	1	14	14	2	0	100
	%	78,58	14,28	7,14	100	87,50	12,50	0	100
6. Soru: Felsefe Dedektifleri etkinliğini yapmaya başladıktan sonra daha güzel sorular sorabildiğini düşünüyor musun?	f	12	1	1	14	9	3	4	16
	%	85,72	7,14	7,14	100	56,25	18,75	25	100
7. Soru: Felsefe Dedektifleri etkinliğini yapmaya başladıktan sonra verdiği cevapların nedenini de söylemede daha iyi olduğunu düşünüyor musun?	f	12	1	1	14	10	2	4	16
	%	85,72	7,14	7,14	100	62,50	12,5	25	100

2. soruya verilen cevaplardan elde edilen sonuçlara göre 1. grupta, çalışmaya katılan çocukların %71,42'si yapılan çalışmada kendini ifade edebildiğini, %21,43'ü bazen kendini ifade edebildiğini, %7,15'i ise kendini ifade edemediğini belirtmiştir. 2. Gruptan elde edilen verilere göre ise çocukların %93,75'i kendini ifade edebildiğini, %6,25'i bazen kendini ifade edebildiğini belirtmiştir. Kendini iyi ifade ettiğini belirten çocukların bu düşüncelerini *“Sorular sorarak ve cevap arayarak”, “Arkadaşlarımın konuştuklarına yorum yaparak”, “Katılıyorum veya katılmıyorum diyerek”, “Hikâyede ne olduğunu söyleyerek”* ve *“Arkadaşımın sorusuna cevap vererek”* gibi cümleler ile belirttikleri görülmüştür. Kendini iyi ifade etmediğini belirten çocukların bu düşüncelerini *“Çünkü bazen hiç konuşamadım. Sıram gelmedi.”* ve *“Tam anlamadığım için söylemeye çekindim.”* gibi cümleler ile belirttikleri görülmüştür.

3. soruya verilen cevaplardan elde edilen sonuçlara göre 1. gruptaki çocukların %78,58'i bu etkinliklere devam etmek istediğini, %14,28'i bazen devam etmek istediğini, %7,14'ü ise devam etmek istemediğini belirtmiştir. 2. gruptaki çocukların %87,50'si bu etkinliklere devam etmek istediğini, %12,50'si bazen devam etmek istediğini, belirtmiştir. Bu etkinliğe devam etmek isteyen çocukların bu düşüncelerini *“Çünkü akıl yürütmek için daha fazla zaman harcardık.”*, *“Çok eğlendik ve iyi sorular sormayı öğrendik.”*, *“Değişik sorular sorduk. Bunlara cevap aradık. Bu yüzden ben çok eğlendim.”* ve *“Her gün olsa daha çok düşünürüz.”* şeklinde ifade ederken, etkinliğe devam etmek istemeyen bir öğrencinin ise *“Çünkü biraz sıkılıyorum.”* şeklinde kendini ifade ettiği görülmüştür.

6. soruya verilen cevaplardan elde edilen sonuçlara göre 1. gruptan çalışmaya katılan çocukların %85,72'si bu etkinlikleri yapmaya başladıktan sonra daha iyi sorular sorduğunu, %7,14'ü bazen daha iyi sorular sorduğunu, %7,14'ü ise daha iyi sorular sormadığını belirtmiştir. 2. gruptaki çocukların %56,25'i bu etkinlikleri yapmaya başladıktan sonra daha iyi sorular sorduğunu, %18,75'i ü bazen daha iyi sorular sorduğunu, %25'i ise daha iyi sorular sormadığını belirtmiştir. Daha iyi sorular sorduğunu düşünen çocuklar bu durumu *“Evet ama büyüdükçe daha iyi sorular bulacağıma eminim.”*, *“Çünkü siz soru sormadığımızda bize hatırlattınız.”*, *“Eskiden soru sorduğumu fark etmiyordum.”* ve *“Artık kardeşim bile kötü soru sorunca onu uyarıyorum. Daha güzel sorular sor diyorum.”* gibi cümlelerle ifade etmiştir. Daha iyi sorular sormadığını düşünenler ise *“Ben hala soru sorarken karıştırıyorum.”*, *“Hala aklıma nasıl soracağım gelmiyor.”*, *“Merak etmediğim için sormuyorum.”* ve *“Sorduğum hiçbir soruya cevap aramadık.”* şeklinde ifade etmiştir.

7. soruya verilen cevaplardan elde edilen sonuçlara göre 1. gruptan çalışmaya katılan çocukların %85,72'si bu etkinlikleri yapmaya başladıktan sonra cevapların nedenini de söylemede daha iyi olduğunu, %7,14'ü bazen cevapların nedenini de söylemede daha iyi, %7,14'ü ise cevapların nedenini de söylemede daha iyi olmadığını belirtmiştir. 2. gruptaki çocukların %62,50'si bu etkinlikleri yapmaya başladıktan sonra cevapların nedenini de söylemede daha iyi olduğunu, %12,50'si bazen cevapların nedenini de söylemede daha iyi, %25'i ise cevapların nedenini de söylemede daha iyi olmadığını belirtmiştir. Bu soruya olumlu cevap veren çocukların bu düşüncelerini *“Bir şeyleri kazanıyorum. Cevap verirken kendime daha çok güveniyorum.”*, *“Sadece katılıyorum demek yetmez.”*, *“Düşüncelerimizin nedenini açıklamamız gerekir.”* ve *“Arkadaşlarımızın bizi anlaması için açıklamamız gerekir.”* şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Soruya olumsuz cevap veren çocukların ise düşüncelerini *“Nedenini unutuyorum.”*, *“Bence katılıyorum veya katılmıyorum demek yeter.”*, *“Çünkü bazen sadece katılıyorum.”* ve *“Çünkü en sevdiğim arkadaşımınla aynı şeyi düşünüyoruz. O zaten söylüyor.”* şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

Tablo 7. Çocukların Yapılan Yarı Yapılanmış Görüşmede 1., 4. ve 5. Sorulardan Elde Edilen Verilerin Analizi

Tema	Kategori	Özel Okul		Devlet Okulu	
		f	%	f	%
Çocuklarla Felsefe Etkinliğini Yararlı Bulma Nedeni	Öğrenme	8	57,15	9	56,25
	Eğlence/Mutluluk	5	35,71	2	12,5
	İletişim Kurma	1	7,14	5	31,25
	Toplam	14	100	16	100
Çocuklarla Felsefe Etkinliğinin En Çok Sevilen Yönleri	Soru oluşturma	11	61,11	12	70,59
	Cevap arama	4	22,22	5	29,41
	Hikaye okuma	3	16,7	0	0
	Toplam	18	100	17	100
Çocuklarla Felsefe Etkinliğinden Sonra Çocuklarda Görülen Gelişmeler	Daha çok düşünmek	5	35,71	6	30
	Daha hızlı cevap vermek	5	35,71	6	30
	Daha çok soru sormak	4	28,58	8	40
	Toplam	14	100	20	100

1., 4. ve 5. sorulara verilen cevaplardan elde edilen sonuçlar tüm çocukların olumlu yanıt vermesi nedeniyle, cevaplar temalara ayrılarak frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. 4. ve 5. soruya verilen cevaplarda bazı çocukların birden fazla seçeneği belirtmesi nedeniyle frekans sayısı katılımcı sayısından fazladır.

1. soruya verilen cevaplar 'öğrenme', 'eğlence-mutluluk', 'iletişim kurma' temalarına ayrılmıştır. Bu sonuçlara göre 1. gruptaki çocukların %57,15'i 'öğrenme', %35,71'i 'eğlence-mutluluk', %7,14'ü 'iletişim kurma' yönüyle yapılan çalışmayı yararlı bulduğunu belirtmiştir. 2. gruptaki çocukların %56,25'i 'öğrenme', %12,5'i 'eğlence-mutluluk', %31,25'i 'iletişim kurma' yönüyle yapılan çalışmayı yararlı bulduğunu belirtmiştir. Bu konuda düşüncelerini belirten çocukların kendilerini "Çünkü yeni şeyler öğrendim.", "Yararlıydı. Güzel ve eğlenceliydi. Biraz eğlendim bazen öğrendim.", "Çünkü hafızamızı güçlendirdi.", "Çok eğlendim. Çok sorular düşündüm. Düşünmeyi öğrendim.", "Bu etkinlikte çok mutlu oluyordum.", "Arkadaşlarımla daha çok konuştum." ve "Çünkü bu etkinlikte akıl yürütüyoruz." gibi cümleler ile ifade ettikleri görülmüştür.

4. soruya verilen cevaplar 'soru oluşturma', 'cevap arama', 'hikâye okuma' temalarına ayrılmıştır. 1. gruptaki çocukların %61,11'i 'soru oluşturma', %22,22'si 'cevap arama', %16,7'si 'hikâye okuma' bölümlerinde çalışmadan keyif aldığını belirtmiştir. 2. gruptaki çocukların %70,59'u 'soru oluşturma', %29,41'i 'cevap arama', bölümlerinde çalışmadan keyif aldığını belirtmiştir. Bu konuda düşüncelerini belirten çocukların kendilerini "Soru düşünmeyi çok seviyorum.", "Hikayeleri dinlemeyi ve hem eğlenip hem öğrenmeyi seviyorum.", "Soruları sorduktan sonra, istediğimiz soruyu seçmeyi en çok sevdim.", "Soru bulmayı ve cevap aramayı çok eğlenceli buldum.", "Cevaplar ararken çok düşünmeyi seviyorum." ve "Arkadaşlarımı dinlemeyi seviyorum." gibi cümleler ile ifade ettikleri görülmüştür.

5. soruya verilen cevaplar 'Daha çok düşünmek', 'daha hızlı cevap vermek' ve 'Daha çok soru sormak' temalarına ayrılmıştır. 1. gruptaki çocukların %35,71'i 'Daha çok düşünmek', %35,71'i 'daha hızlı cevap vermek', %28,58'i 'Daha çok soru sormak' olarak yanıtlamışlardır. 2. gruptaki çocukların %30'u 'Daha çok düşünmek', %30'u 'daha hızlı cevap vermek', %40'ı 'Daha çok soru sormak' olarak yanıtlamışlardır. Bu konuda düşüncelerini belirten çocukların kendilerini "Daha çok düşünmeye başladık.", "Hızım değişti. Yani daha hızlı cevap veren bir insan oldum.", "Daha iyi soru bulmak, daha iyi cevap aramak, bir de herkesin oy kullanması çok güzel.", "Başta felsefeyi bilmiyordum. Şimdi hem biliyorum hem seviyorum.", "Daha çok soru sormaya başladım.", "Daha iyi soru sormaya başladım.", "Hafızam güçlendi.", "Artık soru kurmaya başladım." ve "Soru sormam değişti." gibi cümleler ile ifade ettikleri görülmüştür.

3. Öğretmenlerin Çocuklarla Felsefe Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Öğretmenlerle yapılan yarı yapılmış görüşme sorularına verilen cevaplar çözümlendikten sonra iki araştırmacı tarafından incelenmiştir. Tüm sorulara verilen cevapların olumlu olması nedeniyle, cevaplar temalar altında kategorilere ayrılarak frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Öğretmenlere sorulan 1, 2, 3, 4, 5, 6 ve 7. Sorulardan elde edilen cevaplar “Öğretmenin çocuklarda gözlemlediği olumlu değişiklikler” başlığı altında 13 temaya ayrılmıştır. 8. ve 9. Sorular ise “Çocuklarla Felsefe etkinliğine devam etme ve bunun eğitim programında yer alması” başlığı altında 3 temaya ayrılmıştır. Ayrıntılar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerle Yapılan Yarı Yapılanmış Görüşmede Cevaplardan Elde Edilen Verilerin Analizi

Tema	Kategori	f	%
Öğretmenin Çocuklarda Gözlemlediği Olumlu Değişiklikler	Düşünceleri daha iyi ifade etme	3	12
	Fikrini ortaya koyma ve savunma	1	4
	Cevap verme stili	2	8
	Farklı bakış açıları geliştirme	1	4
	Farklı sorular sorma	2	8
	Sorgulama becerilerinde gelişme	2	8
	Çok boyutlu düşünme	1	4
	İletişim kurmada gelişme	2	8
	Düşüncelerini gerekçelendirme	2	8
	Düşünceler arasında kıyaslama yapma	2	8
	Empati kurma	2	8
	Başkasının düşüncesi üzerine düşünme	2	8
	Dili kullanma becerisi	3	12
Toplam		25	100
Çocuklarla Felsefe Etkinliğine Okulda Devam Ettirme ve Bu Etkinliklerin Eğitim Programında Yer Almasına Yönelik Görüşler	Yaş grubuna çok uygun bulma	3	33,33
	Haftalık planlarında benzer etkinliklere yer verme	3	33,33
	Etkinliği sürekli olarak kullanmakta istekli olma	3	33,33
	Toplam	9	100

1. başlık altında yer alan ‘Düşünceleri daha iyi ifade etme’ ye yönelik fikir bildiren öğretmenlerden A, bu gözlemini “Özellik kendi düşüncelerini ifade etmede zorlanan çocuklarda çok farklılıklar gözlemledim. Haklarını aramaya başladılar ve söyledikleri fikirleri savunmaya başladı.” şeklinde belirtmiştir.

‘Fikrini ortaya koyma ve savunma’ kategorisine yönelik fikir bildiren B, bu gözlemini “Fikirlerini dile getirme ve bu fikirleri savunmada eskiye göre çok fazla farklılık yaşıyoruz.” şeklinde belirtmiştir.

‘Cevap verme stili’ ne yönelik fikir bildiren öğretmenlerden B bu gözlemini “X, Y, Z ve T’den çok farklı cevap verme stillerinin başladığını gözlemledim. Ve artık böyle cevaplar da bekliyorlar karşı taraftan. Basit cevapları artık kabul etmiyorlar.” şeklinde belirtmiştir.

‘Farklı bakış açıları geliştirme’ kategorisine yönelik fikir bildiren A, bu gözlemini “Farklı bakış açılarından durumlara yaklaşımları yapılan tartışmalarda problemleri daha kolay çözmelerini sağladı.” şeklinde belirtmiştir.

'Farklı sorular sorma' ye yönelik fikir bildiren öğretmenlerden A, bu gözlemini "... öğrencilerimin sadece sınıfta değil evde de çok farklı sorular sormaya başladıklarını duyuyorum. Sınıfta çocukların birbirine 'bu soru çok basit, bunu herkes düşünebilir. Daha farklı bir şeyler sor şeklinde cümleler duymaya başladım.", B, "Veliler tarafından da 'çocuğum çok farklı sorular sormaya başladı. Yaptığınız eğitimlerde bir farklılık var mı?' şeklinde dönütler almaya başladım." şeklinde belirtmiştir.

'Sorgulama becerilerinde gelişme' ye yönelik fikir bildiren öğretmenlerden B, bu gözlemini "Çok fazla sorgulamaya başladılar. Verdiğim tüm sözleri tutmamı ve tutmamak gibi bir eğilimim olduğunda 'neden' diye çok fazla sorgulamaya başladılar.", C "Başkasının düşüncelerini sorguluyor ve arkadaşlarına 'arkadaşım bunu mu söylemek istedin' şeklinde ifadelerini duymaya başladım." şeklinde belirtmiştir.

'Çok boyutlu düşünme' kategorisine yönelik fikir bildiren C, bu gözlemini "Çok boyutlu düşünmeye başladıklarını ve düşüncelerinin geliştiğini düşünüyorum." şeklinde belirtmiştir.

'İletişim kurmada gelişme' kategorisine yönelik fikir bildiren A, bu gözlemini "Bu derste olanlar bu derste kalmıyor. Herhangi bir şeyle karşılaştıkları zaman da bu sohbet biçimini kullandıklarını görüyorum. En çok da kendi ilişkilerinde çok fazla işe yaradığını düşünüyorum.", B "... artık normal konuşmalarımızda dahi 'Katılıyorum. Çünkü...', 'katılmıyorum. Çünkü...' diye konuşuyoruz.", C "İçine kapanık çocukların çok fazla kendini ifade etmeye başladıklarını gözlemledim." şeklinde belirtmiştir.

'Düşüncelerini gerekçelendirme' kategorisine yönelik fikir bildiren A, bu gözlemini "Öğrencilerimin birçoğunda fikrinin nedenini söyleyerek açıklama yapmaya başladıklarını fark ettim." Şeklinde ifade etmiştir.

'Düşünceler arasında kıyaslama yapma' gelişme' kategorisine yönelik fikir bildiren B, bu gözlemini "Cevap vermede en çok dikkatimi çeken nokta artık birkaç şeyi kıyaslayarak cevap veriyorlar. Ve birbirlerinin cevaplarını değerlendiriyorlar. Bu yaşta en çok görülen şey düşünmeden hemen cevap vermeye çalışmak. Ama artık düşündüklerini ifade ederken daha dikkatli." şeklinde ifade etmiştir.

'Empati kurma' ya yönelik fikir bildiren öğretmenlerden C, bu gözlemini "Kesinlikle empati kurup başkasının düşüncesini de göz önünde bulunduruyorlar. Sınıfımızda engelli bir öğrencimiz var onu bile etkilediğini düşünüyorum. Onu daha fazla düşünmeye ona daha dikkatli davranmaya başladılar." şeklinde ifade etmiştir.

'Başkasının düşüncesi üzerine düşünme' ye yönelik fikir bildiren öğretmenlerden A, bu gözlemini "Bu dönemde çocuklar normalde benmerkezci düşünmeye bu kadar odaklanmışken sizin ufak bir yönlendirmenizle kendi düşüncelerini bırakıp başka bir düşünceyi değerlendirmeye başlıyorlar. Ve iki düşünceyi kıyaslayıp kendi düşüncelerinden vazgeçebiliyorlar. Bu çok karşılaştığımız bir durum değil." şeklinde ifade etmiştir.

'Dili kullanma becerisi' ne yönelik fikir bildiren öğretmenlerden B, bu gözlemini "Bence, katılıyorum, çünkü vb. kelimeleri kullanmaya başladılar. Konuşurken daha kibar konuştuklarını fark etmeye başladım." şeklinde belirtmiştir.

2. başlık altında yer alan 'Yaş grubuna çok uygun bulma' ya yönelik fikir bildiren öğretmenlerden A, gözlemini "Evet okul öncesi çok fazla soru sordukları ve algılarının çok açık olduğu bir dönem ve bu dönemde kazandıkları düşünce tarzı çok fazla önemli. Çünkü ilerleyen dönemlerde bunu kazandırmak çok fazla zaman alabilir.", C "Bence kesinlikle olmalı. Bunun küçük yaştan itibaren başlaması için okul öncesi çok uygun bir dönem. İleriki yaşlarda bunu uygulamak çok zor olabilir." şeklinde belirtmiştir.

'Haftalık planlarında benzer etkinliklere yer verme' ye yönelik fikir bildiren öğretmenlerden C, gözlemini "Hoşgörü üzerine bir deneme yaptım. İnanılmaz güzel sorular oluşturdular. Bu sorulara cevap aramaya başladık. Çok güzel ve seri bir sohbet oldu." şeklinde belirtmiştir.

'Etkinliği sürekli olarak kullanmakta istekli olma' kategorisine yönelik fikir bildiren öğretmenlerden A, gözlemini "Bu etkinlikleri hayatım boyunca kullanmak isterim.", B ise "Artık hikâye saatlerimi biraz bu derse benzeterek uygulamayı düşünüyorum. Çünkü biz sürekli cevabı belli eden sorularla aslında çocukları sınırlıyoruz." şeklinde belirtmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bulgular incelendiğinde ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programının çocukların eleştirel düşünme becerileri ışığında felsefi sorgulama yapma, soru oluşturma ile dil ve bilişsel becerilerin gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Öğretmen ve çocuklardan alınan görüşlerin incelenmesiyle elde edilen bilgiler bu etkililiği kanıtlar niteliktedir. Öğretmenler görüşmede, ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programı sonrasında çocuklarda Ennis’in (1985) ifade ettiği, eleştirel düşünme becerisinin önemli davranış göstergeleri olan “fikrini ortaya koyma ve savunma, farklı bakış açıları geliştirme, farklı sorular sorma, sorgulama becerilerinde gelişme, düşünceler arasında kıyaslama yapma, başkasının düşüncesi üzerine düşünme” gibi becerilerdeki gelişimi gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Çocukların çalışmaya yönelik görüşleri incelendiğinde genel olarak olumlu bir izlenime sahip oldukları görülmüştür. Bu durum da programın etkililiğini destekler niteliktedir.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi ve okul dönemindeki çocukların eleştirel düşünme, bilişsel gelişim, okuma, sosyal beceri, dil ve iletişim becerilerindeki gelişimi sağlamak amacıyla ‘çocuklarla felsefe’ öğretim programlarının uygulandığı ve olumlu sonuçlar elde edildiği görülmüştür (Doherr, 2000; Dyfed County Council, 1994; Fields, 1995; Haas, 1980; Lipman ve Bierman, 1970; Sasseville, 1994; Trickey ve Topping, 2004; Williams, 1993). Dyfed County Council’in (1994) okul öncesinde 5 yaş grubu ile yaptığı çalışmayı deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 18 farklı okulda yürütmüştür. Çalışma sonunda 229 çocuk için öğretmen görüşme formu, okuduğunu anlama, British Abilities Scales—the Word Recognition Test (reading) ve Matrices Testinden (nonverbal reasoning) ile veri toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre deney grubundaki çocukların düşünme, dinleme, dil becerileri ve kendine güven alanlarında daha iyi performans gösterdiği görülmüştür. Lipman ve Bierman’ın (1970) çalışmasında Lipman’ın uyguladığı çocuklarla felsefe oturumları sonrasında deney grubunun mantıksal akıl yürütme ve okuma becerilerinin kontrol grubuna göre pozitif yönde ve anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Benzer şekilde Haas (1980) tarafından yapılan başka bir çalışmada deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre yaratıcı düşünme, okuma ve sosyal ilişki becerilerinde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Ancak merak, mantık yürütme ve soruları kullanma düzeyinde iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Williams (1993) çalışmasında deney grubundaki çocukların yaratıcı gerekçelendirme, okuma, alternatif fikirler öne sürme gibi becerileri standardize olan ve olmayan ölçekler ile değerlendirmiş ve bu becerilerde deney grubunun daha iyi olduğu sonucuna varmıştır. Fields (1995) 7-8 yaş aralığındaki 123 çocukla yürüttüğü çalışmada uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların negatif sosyal iletişim davranışlarında azalma olurken, özsaygı davranışlarını gösteren becerilerde artış olduğunu kaydetmiştir.

Lipman’a göre eleştirel düşünme, kişisel ve toplumsal tecrübenin geliştirilmesi için faydacı bir süreçle bütünleşmiş karmaşık bir eylemdir. Felsefenin yaptığı gibi, eleştirel düşünme, sorgulama, kavramlaştırma, değerlendirme gibi konularda motive olmuş eleştirel düşünürlerin gelişimini sağlar (Daniel ve Auriac, 2011). Bu düşüncenin gelişimi akran ilişkileri yoluyla bir sorgulama grubunda felsefi diyalogların gerçekleştirilmesiyle ortaya çıkar (Lipman vd., 1980). Çalışmamızdan elde edilen sonuçlar Lipman’ın bu düşüncesinin uygulamada da başarılı olduğu sonucunu vermektedir.

Sigurborsdottir (1998) okul öncesi dönemdeki 3-6 yaş arasındaki çocuklara 2 yıl süresince ‘çocuklarla felsefe’ programı uygulamıştır. Bu program sonunda; çocukların daha iyi iletişim kurduğu, kendilerini ve düşüncelerini daha iyi anladığı, başka görüşlere daha fazla saygı gösterdiği, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin arttığı sonuçlarına varmıştır. Benzer şekilde Benade (2011) tarafından Yeni Zellanda’da yapılan bir eylem araştırmasında 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin ‘Çocuklarla Felsefe’ eğitimleri sonunda eleştirel düşünme düzeylerindeki farkın anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Bir başka çalışmada Topping ve Trickey’in (2007) ilkökul dönemindeki çocuklarla yaptığı bir çalışmada ‘çocuklarla felsefe’ öğretim programı 16 hafta boyunca uygulanmıştır. Bu eğitim öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına yapılan ‘Bilişsel Yetenek Testinden’ elde edilen puanlar arasında deney grubu lehinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuçların araştırmamızın genel sonucu ile benzerlik gösterdiği ve çalışmamızda olduğu gibi eleştirel düşünme ile dil ve bilişsel

becerilerin süreç içerisinde değerlendirildiği görülmüştür. Giménez-Dasí ve diğerlerinin (2013) çalışmasında 4-5 yaş grubundaki çocukların ‘çocuklarla felsefe’ programı ile sosyal beceri ve iletişimindeki gelişim incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre bu iki beceride de deney grubunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu çalışmamızın özellikle nitel bulgularında öğretmenler tarafından odaklanılan başlıklardan “çocukların daha iyi iletişim kurdukları ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri” bulgusu ile örtüşmektedir. Bu farklı çalışmaların amaçlarını birleştiren niteliğe sahip olan bir proje İskoçya’nın Clackmannanshire bölgesinde gerçekleştirilmiştir. “*Learning to Succeed in Clackmannanshire*” projesinde ilkökul dönemindeki çocukların ‘çocuklarla felsefe’ programı ile bilişsel yetenekler, sınıfta eleştirel akıl yürütme becerileri ve diyalog, duygusal ve sosyal gelişim alanındaki değişimler izlenmiştir. Proje sonucunda elde edilen sonuçlara göre bu üç alanda da olumlu yönde anlamlı değişiklikler olduğu görülmüştür (Trickey, 2007).

Okul türünün programının etkililiğinde anlamlı bir değişken olup olmadığı incelendiğinde özel okula devam eden çocukların ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programından sonra “Dil ve Bilişsel Beceriler”, “Soru Oluşturma” ve “Genel Toplam” da devlet okuluna devam eden çocuklara göre daha iyi performans gösterdiği görülmüştür. Ancak burada dikkat çeken önemli bir ayrıntı, her iki kurum türündeki çocukların belirtilen alanlarda uygulama öncesine göre daha iyi performans göstermesidir. Özel okula devam eden çocukların belirtilen alanlarda daha iyi performans göstermesinin nedeni; ailelerinin sosyoekonomik ve eğitim düzeylerinin daha yüksek olması, okulda sunulan eğitim ortamının, materyallerin ve eğitim programlarının farklı olması ile açıklanabilir. Yapılan araştırmalara göre eğitim (Pena, 2000) ve sosyo-ekonomik (Gürşimşek, 2003) düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının eğitimlerine daha çok katılımda buldukları belirtilmiştir (Hill ve Craft, 2003; Jeynes, 2007; Keçeli Kaysılı, 2008; Sucuoğlu, Özkal, Demirtaş ve Güzeller, 2015). Buna ek olarak ailenin eğitim düzeyinin, aile katılımını ve çocuklarından beklentilerini yordadığı bulunmuştur. Araştırmalar sonucunda eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin, çocuklarının eğitime daha çok katkıda bulunan, çocuklarından daha yüksek beklentiler içine giren ve çocuklarının problem çözme becerilerine daha fazla destek veren aileler olduğu belirlenmiştir (Englund, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004; McNeal Jr., 2001; Okpala, Okpala ve Smith, 2001; Salıcı Ahioğlu, 2006). “Felsefi Sorgulama” da ise iki grubun benzer performans gösterdiği belirlenmiştir. Çalışmanın genel amacının felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmenin geliştirilmesi olduğu düşünüldüğünde her iki grupta da bu becerinin benzer düzeyde gelişmesi programın etkililiğinin bir göstergesidir.

Bu çalışma ile okul öncesi dönemde ‘çocuklarla felsefe’ programı aracılığı ile çocukların eleştirel düşünme becerilerinde gelişim sağlandığı kanıtlanmıştır. Buna ek olarak öğretmen gözlemleri ve görüşleri değerlendirildiğinde sınıf içi etkileşim ve ifade becerilerini de olumlu etkilediği görülmüştür. Programın etkisi göz önünde bulundurulduğunda ileride yapılacak çalışmalarda;

- ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programından faydalanan çocukların boylamsal olarak değerlendirilmesi ve bu programın uzun vadedeki etkililiğinin incelenmesi,
- ‘Çocuklara Felsefe’ öğretim programının daha uzun sürelerde uygulanarak uzun vadede düşünme becerilerine etkisinin saptanması,
- ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programının diğer düşünme becerileri üzerine etkisinin belirlenmesi,
- ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programının soru sorma, nedenini açıklama, sorgulama, mantıksal akıl yürütme, okuduğunu anlama gibi becerilerin gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi,
- ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programının farklı yaş düzeylerinde uygulanarak düşünme becerileri üzerindeki etkisinin yaş gruplarına göre incelenmesi gibi konulara yer verilmesi önerilmektedir.

Çocuklarla felsefe yaklaşımının yaygın olarak kullanılması için;

- Okulöncesi dönemde ‘çocuklarla felsefe’ yaklaşımının yaygınlaşması için alanda çalışan okulöncesi öğretmenlerine yönelik bu konuda hizmet içi programlar geliştirilmesi,
- Okulöncesi ve sınıf eğitimi anabilim dallarında lisans düzeyinde bu yaklaşımın yer aldığı derslerin yer alması önerilmektedir.

Kaynakça

- Akkocaoğlu Çayır, N. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Benade, L. (2011). Philosophy for children (P4C): A New Zealand school-based action research case study. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 8(2), 141-155.
- Brenifier, O. (2004). Regard critique sur la méthode Lipman. *Diotime L'Agora*, 21, 1-17.
- Cam, P. (1995). *Thinking together: Philosophical inquiry for the classroom*. Primary English Teaching Association and Hale & Iremonger.
- Cassidy, C. (2007). *Thinking children*. London: Continuum.
- Cassidy, C. ve Christie, D. (2013). Philosophy with children: Talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1072-1083.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Daniel, M. ve Auriac, E. (2011). Philosophy, critical thinking and philosophy for children. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 415-435.
- Doherr, E. A. (2000). *The demonstration of cognitive abilities central to cognitive behaviour therapy in young children: Examining the influence of age and teaching method on degree of ability* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of East Anglia.
- Dyfed County Council (1994). *Improving reading standards in primary schools project*. Wales: Dyfed County Council.
- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L. ve Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730.
- Ennis, R. (1985). Goals for critical thinking curriculum. A. Costa (Ed.), *Developing minds* içinde (s. 54-57). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fields, J. (1995). Empirical data research into the claims for using philosophy techniques with young children, *Early Child Development and Care*, 107, 115-128.
- Fisher, R. (2005). *Teaching children to think*. Nelson Thornes.
- Foster, S. L. ve Mash, E. J. (1999). Assessing social validity in clinical treatment research issues and procedures. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67(3), 308-319.
- Gazzard, A. (2000). What does philosophy for children have to do with emotional intelligence?. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 15(1), 39-45.
- Ghaedi, Y., Mahdian, M. ve Fomani, F. K. (2015). Identifying dimensions of creative thinking in preschool children during implementation of philosophy for children (P4C) program: A directed content analysis. *American Journal of Educational Research*, 3(5), 547-551.
- Giménez-Dasí, M., Quintanilla, L. ve Daniel, M. F. (2013). Improving emotion comprehension and social skills in early childhood through philosophy for children. *Childhood & Philosophy*, 9(17), 63-89.
- Green, L. (1997). Philosophy for children. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 13(2), 20-22.
- Gülenç, K. (2006). Polemikçi bir gelenek olarak felsefe. B. Çotuksöken ve S. İyi (Ed.), *Felsefe nedir acaba: Kimin için felsefe* içinde (s. 60-61). İstanbul: Heyamola Yayınları.
- Gür, Ç., Koçak, N. ve Sağlar, M. (2017). Çok boyutlu bakış açılarıyla düşünme eğitimi programının 5 ve 6 yaş grubu çocukların okul olgunluğu üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 153-165.

- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikosozal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 125-144.
- Haas, H. (1980) Appendix B: Experimental research in philosophy for children. M. Lipman, A. M. Sharp ve F. Oscanyon (Ed.), *Philosophy in the classroom*. Philadelphia, PA, Temple University Press.
- Haynes, J. (2002). *Children as philosophers*. Routledge Falmer, London.
- Hill, N., E. ve Craft, S. A. (2003). Parent-school involvement and school performance: Mediated pathways among socioeconomically comparable African American and Euro-American Families. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 74-83.
- Hirose, S. (1992). *Critical thinking in community colleges*. ERIC Clearinghouse for Junior Colleges Los Angeles CA.
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to under parameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3, 424-453.
- Imani, H., Ahghar, G. ve Naraghi, M. S. (2016). The role of philosophy for children (P4C) teaching approach for improving the reading comprehension skills of guidance school female students. *Interdisciplinary Journal of Education*, 44.
- Institute for the Advancement of Philosophy for Children. (2002). *IAPC research: experimentation and qualitative information*. 15 Ocak 2017 tarihinde <http://www.montclair.edu/pages/iapc/experimentalinfo.html> adresinden erişildi.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- Jöreskog, K. G. ve Sörborm, D. (1993). LISREL VII user's reference guide. *Mooreville, Ind, Scientific Software*.
- Karadağ, F., Demirtaş, Y. V. ve Yıldız, T. (2017). 5-6 yaş çocuklar için felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi ölçeğinin geliştirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 1025-1037. doi:10.15345/iojes.2017.04.010
- Karakaya, Z. (2006). Çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(4), 23-37.
- Keçeli Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 69-83.
- Kennedy, C. H. (2005). *Single-case designs for educational research*. USA: Pearson.
- Kennedy, D. (1999). Philosophy for children and the reconstruction of philosophy. *Metaphilosophy*, 30(4), 338-359.
- Kennedy, N. ve Kennedy, D. (2011). Community of philosophical inquiry as a discursive structure, and its role in school curriculum design. *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 265-283.
- Kline, R. B. (2005) Principles and practice of structural equation modelling (2. bs.). New York: The Guilford Press.
- Lipman, M. (1985). Thinking skills fostered by philosophy for children. *Thinking and Learning Skill Relating Instruction to Research*, 1, 83-108.
- Lipman, M. (1988). *Philosophy goes to school*. Temple University Press.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Lipman, M. (1995). Caring as thinking. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 15(1), 1-13.
- Lipman, M. (1996). *Natasha: Vygotskian Dialogues*. New York: Teachers College Press.
- Lipman, M. (2003) *Thinking in education* (2. bs.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lipman, M. (Ed.). (1993). *Thinking children and education*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.

- Lipman, M. ve Bierman, J. (1970). Appendix B: experimental research in philosophy for children. M. Lipman, A. M. Sharp ve F. Oscanyon (Ed.), *Philosophy in the classroom*. Temple University Press Philadelphia.
- Lipman, M. ve Sharp, A. M. (1980). *Social inquiry: Instructional manual to accompany MARK*. First Mountain Foundation, Montclair.
- Lipman, M., Sharp, A. M. ve Oscanyon, F. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- McCall, C. C. (2009). *Transforming thinking: Philosophical inquiry in the primary and secondary classroom*. Routledge.
- McNeal Jr, R. B. (2001). Differential effects of parental involvement on cognitive and behavioral outcomes by socioeconomic status. *The Journal of Socio-Economics*, 30(2), 171-179.
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı, Ankara.
- Murris, K. (2000). Can children do philosophy?. *Journal of Philosophy of Education*, 34(2), 261-279.
- Murris, K. (2014). Philosophy with children as part of the solution to the early literacy education crisis in South Africa. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1-16.
- Naraghi, M. S., Ghobadiyan, M., Naderi, E. A. ve Shariatmadari, A. (2013). Philosophy for children (P4C) program and social growth. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3(5), 398-406.
- Okpala, C. O., Okpala, A. O. ve Smith, F. E. (2001). Parental involvement, instructional expenditures, family socioeconomic attributes, and student achievement. *The Journal of Educational Research*, 95(2), 110-115.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual: A step by step to data analysis using SPSS*. Australia: Allen & Unwin.
- Pena, D. (2000). Parent involvement: Influencing factors and implications. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 42-54.
- Potts, B. (1994). *Strategies for teaching critical thinking*. ERIC veritabanında erişildi (ED385606).
- Pourtaghia, V., Hosseini, A. ve Hejazi, E. (2014). Effectiveness of implementing philosophy for children program on students' creativity.
- Salıcı Ahioğlu, Ş. (2006). *Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sasseville, M. (1994). Self-esteem, logical skills and philosophy for children. *Thinking*, 4(2), 30-32.
- Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30).
- Sigurborsdottir, I. (1998). Philosophy with children in Foldaborg: Development project in Foldaborg, a preschool in Reykjavik for children from 1-6 years. *International Journal of Early Childhood*, 30(1), 14.
- Splitter, L. J. ve Sharp, A. M. (1995). *Teaching for better thinking: the classroom community of inquiry*. Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research.
- Sucuoğlu, H., Özkal, N., Demirtaş, V. Y. ve Güzeller, C. O. (2015). Çocuğa yönelik anne-baba ilgisi ölçeğinin geliştirme çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1).
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tabachnick, B. G. ve Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*, MA: Allyn ve Bacon.

- Tongco, M. D. C. (2007). Purposive sampling as a tool for informant selection. *Ethnobotany Research & Applications*, 5, 147-158.
- Topping, K. J. ve Trickey, S. (2007). Collaborative philosophical inquiry for schoolchildren: Cognitive gains at 2-year follow-up. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 787-796.
- Trickey, S. (2007). Promoting social and cognitive development in schools: An evaluation of 'thinking through philosophy'. *The 13th international conference on thinking norrköping; Sweden June 17-21; 2007 içinde* (s. 187-191). Linköping Üniversitesi Elektronik Baskı.
- Trickey, S. ve Topping, K. J. (2004). 'Philosophy for children': A systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365-380.
- UNESCO. (2006). *Intersectoral strategy on philosophy*. UNESCO Baskısı, Paris.
- van der Leeuw, K. (1993). Experiences with Kio & Gus. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 11(1), 31-38.
- Vansielegem, N. (2005). Philosophy for children as the wind of thinking. *Journal of Philosophy of Education*, 39(1), 19-35.
- 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.
- Williams, S. (1993). *Evaluating the effects of Philosophical Enquiry in a secondary school*. Derbyshire, England: Derbyshire County Council.
- Wolf, M. M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11(2), 203-214.
- Xiaodong, L. (2006). On the change of Chinese preschool education's value trend: From learning to development. *Studies in Preschool Education*, 4, 003.
- Zongjin, Y. (2007). Native philosophy thoughts in children's inquiry. *Studies in Preschool Education*, 5, 006.

Ek 1. Örnek 'Çocuklarla Felsefe' Eğitim Oturumu

Yaş Grubu: 5-6 YAŞ

Süre: 45-60 dk.

Çalışmanın Adı: Ağustos Böceği ile Karınca

Kazanımlar:

1. Felsefi bir tartışma için sunulan uyarıcı (hikâye, resim vb) üzerine odaklanır.
2. Felsefi problem durumlarına yönelik çözüm üretir.
3. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili soru oluşturur.
4. Felsefi bir tartışmada kendisinin ve arkadaşlarının düşünceleri üzerine düşünür.
5. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili düşüncelerini eleştirel bir bakış açısı ile paylaşır.
6. Felsefi bir tartışma konusu ile ilgili yargıda bulunur.
7. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.
8. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.
9. Algıladıklarını hatırlar.
10. Dili iletişim amacıyla kullanır.

Etkinlik:

A- Isınma: Çocuklara "Felsefe Dedektifleri ne yapar?" sorusu sorulur. Çocuklardan "sorgular, soru sorar, cevap arar, verilen cevaplar üzerine düşünür vb." cevaplar alınır. Cevaplar gelmezse hatırlatılır. Daha sonra "Felsefe Dedektifleri bir konu hakkında düşüncesini nasıl belirtir?" diye sorulur. Çocuklardan "...'ya katılıyorum. Çünkü ..." veya "...'ya katılmıyorum. Çünkü ..." şeklinde cevap gelir, gelmezse hatırlatılır.

B- Etkinliğin Uygulanması: Ağustos Böceği ile Karınca hikayesi okunur. Çocuklara hikâyede neler olup bittiğine yönelik sorular sorulur. Gelen cevaplar doğrultusunda hikâyenin anlaşıldığından emin olunduktan sonra çocuklar ikişerli gruplara ayrılır. Her bir grubun kendi arasında hikâyede neler olduğu ve neden böyle olduğu konusunda 3 dk. süresince konuşmaları istenir. Daha sonra kendi aralarında konuştuklarını sınıfla paylaşmaları istenir. Bu sırada gerçekleşen paylaşımlarda üzerine konuşulacak ortak bir tema belirlenir (yardımlaşma, hoşgörü vb.). Bu tema ışığında çocuklara yine ikişerli gruplarına dönmeleri ve bu tema ile ilgili birer soru oluşturmaları istenir. Daha sonra bu soruları tüm sınıfla paylaşmaları istenerek tüm sorular tahtaya yazılır. Üzerine tartışılacak soru sınıfça demokratik olarak belirlenir. Ardından 3-4 dk süresince ikişerli gruplar halinde bu soru üzerine düşünceleri istenir. Daha sonra bu konudaki düşünceleri sınıfla paylaşmaları istenir. Bu paylaşımlar esnasında aynı veya farklı düşünceyi belirtmek amacıyla "...'ya katılıyorum. Çünkü ..." veya "...'ya katılmıyorum. Çünkü ..." ifadesini kullanmaları beklenir. Burada amaç çocukların sorgulama sürecinde aynı-farklı düşünceleri fark ederek bu düşünceler üzerine düşünmesini sağlamaktır.

C-Etkinliğin Sonlandırılması: Oturum genelde oturum yöneticisinin oturumun yeterli bir süredir devam ettiğini ve katılımcıların yorulduğunu fark ettiği zaman sorgulamanın devamlılığını sağlayacak şekilde sonlandırılır.