

**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**



**ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE EĞİTİMİ PROGRAMININ OKUL
ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DİNLEME BECERİLERİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

İlayda KARABOĞA

YÜKSEK LİSANS

Prof.Dr. Nilüfer DARICA

GAZİANTEP- 2023



LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS TEZ KABUL VE ONAY FORMU

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **İlayda KARABOĞA** tarafından hazırlanan “Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı tez, 03/07/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu **başarılı** bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı, Adı ve Soyadı</u>	<u>Kurumu/Üniversitesi</u>	<u>İmzası:</u>
Tez Danışmanı	Prof.Dr. Nilüfer Darıca	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	
Jüri Başkanı	Prof.Dr. Nilüfer Darıca	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	
Jüri Üyesi	Prof.Dr. Ebru Hasibe Tanju Aslışen	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	
Jüri Üyesi	Doç.Dr.Şermin Metin	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	

Bu tez Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. M. Serhat YENİCE
Enstitü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

DECLARATION PAGE

I hereby declare that all information in this document has been obtained and presented in accordance with academic rules and ethical conduct. I also declare that, as required by these rules and conduct, I have fully cited and referenced all material and results that are not original to this work.

İlayda KARABOĞA
Tarih:08/06/2023

ÖNSÖZ

Beni her zaman yeniliklere sevk ederek desteğini esirgemeyen çok kıymetli danışmanım Prof. Dr. Nilüfer Darıca'ya sonsuz saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca değerli bilgiler edinmemi sağlayan Prof. Dr. Fatma Çağlayan Dinçer, Doç. Dr. Şermin Metin ve Doç. Dr. Ufuk Akbaş'a; savunmamda beni onurlandıran ve değerli görüşleriyle tezime sundukları kıymetli katkılardan ötürü Prof. Dr. Ebru Hasibe Tanju Aslışen ve Doç. Dr. Şermin Metin'e; tez sürecime sunduğu değerli katkılar için Prof. Dr. Hüseyin Kotaman'a; bana felsefe aşkını aşılayan Öğr. Gör. Neslihan Dedeoğlu Aktuğ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Sürecin başından sonuna kadar hep birlikte olduğum, bu serüvenin bana kattığı arkadaşım Fatma Aksoy'a birbirimizi her daim desteklediğimiz ve motive ettiğimiz için teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan annem Gazel Karaboğa ve babam Çetin Karaboğa'ya, bana verdikleri tüm emekler için sonsuz teşekkür ederim. Hayatımın en sevdiğim parçası canım kedim Çakıl'ıma ise sevimliliğiyle beni bu süreçte her daim rahatlatmış için minnettarım.

Son olarak tüm süreç boyunca gösterdiğim merak, heyecan, öğrenme arzusu ve çalışma azmi için kendimle gurur duyuyorum.

Sorgulamaktan asla vazgeçmeyen herkese...

İlayda KARABOĞA
Gaziantep- 2023

**HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE EĞİTİMİ PROGRAMININ OKUL
ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DİNLEME BECERİLERİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

İlayda KARABOĞA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Danışman
Prof.Dr. Nilüfer DARICA**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerine etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini Gaziantep ili Şehitkamil ilçesinde bulunan orta sosyoekonomik seviyeye sahip bir anaokulunda yer alan 5 yaş grubu, 22 deney 23 kontrol olmak üzere toplam 45 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında 7 haftalık süreçte, hafta da 3 gün olmak üzere, 21 oturum boyunca araştırmacı tarafından MEB(2013) Okul Öncesi Eğitim Programı kazanım ve göstergeleri doğrultusunda hazırlanan Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı uygulanırken, kontrol grubunda araştırmacı tarafından herhangi bir uygulama gerçekleştirilmemiş, normal eğitim programlarına devam etmişlerdir. Araştırmanın verileri Özer Özkan ve Coşkun (2015) tarafından geliştirilen 'Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği' kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde; deney ve kontrol grupları arasındaki farkın belirlenmesinde Mann Whitney U testi, deney ve kontrol grubunun kendi içinde ön test ve son test puanları arasındaki farkların belirlenmesi için Wilcoxon t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları ışığında hazırlanan Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın dinleme becerilerine anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilirken, cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuklar İçin Felsefe, Dinleme Becerileri, Okul Öncesi Eğitimi

**HASAN KALYONCU UNIVERSITY
GRADUATE EDUCATION INSTITUTE
DEPARTMENT OF PRE-SCHOOL EDUCATION**

**INVESTIGATION OF THE EFFECT OF THE PHILOSOPHY
EDUCATION PROGRAM FOR CHILDREN ON THE LISTENING
SKILLS OF PRE-SCHOOL CHILDREN**

İlayda KARABOGA

MASTER THESIS

**Advisor
Prof. Dr. Nilüfer DARICA**

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the effect of the Philosophy Education Program for Children on the listening skills of preschool children. The sample of the study consists of a total of 45 children, 22 of whom are experimental and 23 control, in a kindergarten with a middle socioeconomic level in the Şehitkamil district of Gaziantep province. Within the scope of the research, the Philosophy Education Program for Children, which was prepared by the researcher in line with the achievements and indicators of the MEB(2013) Pre-School Education Program, for 21 sessions, 3 days a week, in a 7-week period, was applied, while in the control group, no application was carried out by the researcher and the normal education programs were not implemented. they continued. The data of the study were collected using the 'Listening Skills Assessment Scale for Preschool Children' developed by Özer Özkan and Coşkun (2015). In the analysis of data; Mann Whitney U test was used to determine the difference between the experimental and control groups, and the Wilcoxon t-test was used to determine the differences between the pretest and posttest scores of the experimental and control groups. While it was determined that the Philosophy Education Program for Children, which was prepared in the light of the findings of the research, had a significant effect on listening skills, no significant difference was found depending on the gender variable.

Keywords: Philosophy For Children, Listening Skills, Preschool Education

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ÇİZELGELER LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi.....	8
2.1.1. Çocuklar için felsefe eğitimi içerisinde 4c düşünme modeli.....	9
2.1.2. Çocuklar için felsefe eğitiminin amaçları.....	11
2.1.3. Çocuklar için felsefe eğitiminde metotlar ve uygulama	13
2.1.4. Çocuklar için felsefe eğitiminde uyaran.....	15
2.1.5. Çocuklar için felsefe eğitiminde öğretmen.....	15
2.1.6. Çocuklar için felsefe eğitiminde kuram ve yaklaşımlar	17
2.2. Dinleme	22
2.2.1. Dinleme becerisi	22
2.2.2. Dinleme türleri.....	23
2.2.3. Dinleme becerisini desteklemenin yolları	24
2.3. İlgili Araştırmalar	25
2.3.1. Çocuklar için felsefe eğitimi ile ilgili yurtiçinde gerçekleştirilen çalışmalar....	25
2.3.2. Çocuklar için felsefe eğitimi ile ilgili yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalar ..	30
2.3.3. Dinleme becerileri ile ilgili yurt içinde gerçekleştirilen çalışmalar	34
2.3.4. Dinleme becerileri ile ilgili yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar.....	36
3. MATERYAL VE YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Araştırmacının Çocuklar İçin Felsefe Kolaylaştırıcısı Olarak Yeterliliği.....	40
3.3. Dinleme Becerilerini Destekleyici Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı Etkinliklerinin Hazırlanması.....	41
3.4. Çalışma Grubu.....	48
3.5. Uygulama Süreci	49
3.5.1. Uygulama öncesi	49
3.5.2. Uygulama süreci	50

3.5.3. Uygulama sonrası	58
3.6. Veri Toplama Aracı	59
3.7. Verilerin Analizi	59
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	60
4.1. Bulgular	60
4.1.1. Demografik özelliklere ve gruplara ait bulgular.....	60
4.1.2. Dinleme becerilerine ilişkin alt problem bulguları	62
4.2. Tartışma	71
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	76
KAYNAKÇA.....	78
EKLER	89
ÖZGEÇMİŞ	96



ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 2. 1. Felsefi Sorgulama Metotları.....	14
Çizelge 3. 1. Deneysel Tasarım Süreci.....	39
Çizelge 3. 2. Dinleme Becerilerini Destekleyici Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı Etkinlikleri.....	42
Çizelge 4. 1. Çocukların Cinsiyetleri ve Deney Kontrol Grubuna Göre Dağılımları	60
Çizelge 4. 2. Verilerin dağılımı	60
Çizelge 4. 3. Okul Öncesi Dinleme Becerilerine Ait Betimsel Bulgular	61
Çizelge 4. 4. Okul Öncesi Dinleme Becerilerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Farklılığının İncelenmesi	62
Çizelge 4. 5. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Dinleme Becerisi Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları	64
Çizelge 4. 6. Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Dinleme Becerisi Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları	66
Çizelge 4. 7. Okul Öncesi Dinleme Becerilerine Ait Fark Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Farklılığının İncelenmesi	67
Çizelge 4. 8. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Dinleme Becerisi Düzeylerinin Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Grupları Farklılıklarına Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	69
Çizelge 4. 9. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Dinleme Becerisi Düzeylerinin Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Grupları Farklılıklarına Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	70
Çizelge 4. 10. Ölçüm Aracına Ait Güvenirlik Düzeyi	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3. 1. Uygulama süreci.....	49
Şekil 3. 2. Hazırlık/giriş aşaması	51
Şekil 3. 3. Uyarı paylaşımı.....	52
Şekil 3. 4. Sorgulama topluluğu	53
Şekil 3. 5. Kukla ile karşıt görüşlerin sunulması	54
Şekil 3. 6. Felsefe kaşiflerinin hazine sandığından materyal seçimi	55
Şekil 3. 7. Değerlendirme Etkinliği-Etkinlik 8.....	56
Şekil 3. 8. Değerlendirme Etkinliği-Etkinlik 7.....	56
Şekil 3. 9. Değerlendirme Etkinliği-Etkinlik 12.....	57
Şekil 3. 10. Değerlendirme Etkinliği-Etkinlik 11.....	58



1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümü problem durumunu, araştırmanın amacını, araştırmanın önemini, problem cümlesini, araştırmanın varsayımlarını, araştırmanın sınırlılıklarını ve tanımları içermektedir.

1.1. Problem

İnsanların hayatları boyunca edindiği tüm dil becerileri arasında en çok kullanılan beceri dinleme becerisidir. İtme süreci doğumdan önce başlar ve yaşam boyunca baskın iletişim becerisi olarak devam eder (Jalongo, 1991). Dinleme bilgiye ulaşmada önemli kaynaklardan biridir. İnsan yaşam içerisinde dinleyerek dilini öğrenir, büyüdükçe ise hem gündelik hayatta hem de eğitim hayatında bilgiye ulaşmak ve öğrenmek için bu beceriden yararlanır (Kurt, 2008).

Çocukluk döneminde öğrenme sürecinin gerçekleşmesinde dinleme becerisi oldukça önemlidir. Ancak bu öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için çocukların nasıl dinleyeceklerini öğrenmeleri de gerekmektedir. Dinleme yalnızca sesleri duymak ve bu sesleri hatırlamaktan ibaret bir beceri değil; etkileşimli ve yapıcı bir beceri olarak ifade edilebilir. Çünkü dinleme becerisinin iyi olması ile dinleyiciler kendilerine verilmek istenen mesajın bir parçası olurlar ve duyduklarından anlam oluştururlar(Jalongo,1991). Başka bir ifadeyle; dinleme becerilerine sahip olmak dinleyicilerin mesajı anlamasıyla ve dinleyici, iletilmek istenen mesaj, dinleme durumunun etkileşim halinde olmasıyla gerçekleşmektedir (Levesque, 1989).

Dinleme becerisi, günümüzde araştırmacılar tarafından içinde tahminde bulunma, çıkarım yapma, yansıtma, yapıcı hatırlama ve kişiler arasında doğrudan etkileşimi barındıran aktif bir beceri olarak kabul edilmektedir (Rost ve Wilson, 2013). Jalongo'ya (1991) göre üst düzey dinleme becerilerinde olması gereken temel özellikler aşağıda verilmiştir:

- Çocuklar duydukları sesler, mesajlar ve bilgi kaynakları arasında ayrım yaparlar. Dinlediklerini ayırt etmek ve dinledikleri hakkında düşünmek için var olan bilgi ve deneyimlerini kullanırlar.
- Dinleyiciler yalnızca mesaja dikkat etmez. Bu dikkatin sonucunu görürler ve mesajdan elde ettikleri bilgileri kullanırlar.

- Çocuklar duydukları mesajları algılar, uygular, analiz eder, sentezler ve değerlendirirler.
- Çocuklar dinleme etkinliğinden keyif alırlar.
- Dinlemek yalnızca anlama etkinliği değil, iç görü ve empatiyi de içeren bir süreç haline gelebilir. Bu sayede çocuklar dinleyici rolünün yanı sıra problem çözücü bir role de sahip olabilirler.
- Çocuklar dinlediklerini yaratıcı bir etkinlik aracılığıyla sentezleyebilirler.

Dinleme eğitimi için en önemli adımlar okul öncesi dönemde atılmaktadır. Bu dönem içerisinde çocuklar ilk olarak aile içerisinde şekillenir ve ailenin tutumu çocukların dinleme becerilerinin gelişmesi üzerinde etki yaratır. Eğer aile çocuklarının söylediklerini önemseyerek dinlemiş, sorularını yanıtladılmış, çeşitli yönergelerle çocukların verilen bir işi yapmasını sağlamış veya onlara hikayeler okumuşsa çocuklar dinlemenin ne olduğunu deneyimlemiş bir şekilde okula başlar (Göğüş, 1978). Okul öncesi eğitim süresince ise öğretmenler bu beceriyi çocuklara bir alışkanlık olarak edindirmeye çalışırlar (Yalçın, 2002). Muslich (2022) okul öncesi dönemde çocukların çevrelerini tanıma ve anlama çabası içerisinde olduklarını ve bu çabanın gerçekleşebilmesine katkı sunmak için dinleme becerilerinin desteklenmesinin büyük bir önem arz ettiğine vurgu yapmaktadır. Bu dönemdeki çocuklar duyulan bir şeyi hatırlamaya dair bir beceriye sahip olsalar da çoğunlukla iyi bir dinleyici olarak adlandırılmamaktadırlar. Çocukların iyi bir dinleyici olmamaları bazen yetişkinlerin söylediklerinin dikkatlerini cezbetmemesi sonucunda oyun gibi daha çok ilgilerini çeken aktivitelere yönelmeleri nedeniyle olabilir. Ancak çocuklar ilginç bir olay örgüsüne ve kahramanlara sahip hikayeleri ve kitapları veya olayları dinleyebilmektedirler (Chairilisyah, 2021). Cypreansen (1961) yetişkinlerin söylediklerini çocuklara dinletme çabası içinde olduklarını ve çocukların kendilerine söylenilenleri dikkatle dinlemediklerini vurgulamakta ve bu durumun çocukların da yetişkini dinlememesine sebep olabileceği; çocukların dinleme becerisine katkı sunmanın bir yolunun da onlara bu beceriye yönelik rol model olmaktan geçtiğini ifade etmektedir. Bu sebeple özellikle sınıf içi etkinliklerde öğretmenlerinde dinleme konusunda rol model olabileceği yaklaşımlar benimsenmesi önemlidir.

Dinleme literatürde ihmal edilmiş bir dil becerisi olarak nitelendirilmektedir (Pinnel ve Jagger, 2003; Tuzcu Eken, 2011). Bu şekilde nitelendirilmesinde, dinlemenin

kendiliğinden gerçekleştiği ve kişilerin dinleme becerisinin gelişiminde herhangi bir müdahaleye ihtiyaç duymadıkları algısı büyük bir etkidir. (Tüzel ve Keleş, 2013). Jalongo (1991) ise; dinleme becerisinin çocuklarda kendiliğinden iyi bir şekilde gelişmeyeceğine ve çocuklar da dinleme becerisinin gelişimini sağlamak için; dinleme sürecini anlamak, buna yönelik stratejiler ve yaklaşımlar uygulamak gerektiğine vurgu yapmaktadır.

Felsefe; özünde cevaplanamayan ve merak konusu olan sorular üzerine eleştirel bir şekilde düşünmeye ve sorgulamaya dayalı bir etkinlik olarak tanımlanabilir. Felsefecilerde sahip oldukları bilme arzusu ve olan biteni anlamaya ilişkin içine düştükleri şaşkınlık duygusuyla, sürekli merak eden, sorgulayan ve düşünen kişiler olarak çocuklara oldukça benzerler. Çünkü felsefeciler de tıpkı çocuklar gibi var oldukları dünyayı tanıma ve olayları sorgulama çabası içerisinde. Felsefecilerin içlerinde barındırdığı bilme ihtiyacı, şaşkınlık ve merak duygusu çocuklarda doğal olarak mevcuttur. Bu yönüyle bakıldığında, felsefeciler ile çocuklar arasındaki benzerlik oldukça dikkat çekicidir. (Cevizci, 2011; Yılmaz ve Bilican,2021).

Felsefenin alt zemininde barındırdığı soyut yapı sebebiyle felsefe yapabilmek için çocukların felsefi düşünmeden uzak olduğu görüşünü savunanların yanı sıra Matthews (1978), çocukların filozof gibi düşünme etkinliği yapabileceklerini ve bir filozofun tıpkı bir çocuk gibi doğal bir merak duygusuna ve sorgulamaya sahip olabilirse çok daha iyi bir filozof olacağını ifade etmektedir. Murris (2000) ise; erken çocukluk döneminde dahi çocukların felsefi sorgulamalar yapabildiklerini ve bu düşünme becerisinin onlarda var olduğunu ifade etmektedir. Çocuklar için Felsefe Yaklaşımı'nın öncüsü Matthew Lipman ile beraber çalışmalar yürüten Murris küçük yaşlarda çocukların daha kolay felsefi sorgulamalar gerçekleştirmeleri için Lipman'ın felsefi romanları yerine felsefi sorgulamalarda resimli çocuk kitapları kullanmayı tercih ederek, özellikle erken çocukluk dönemindeki çocuklarla felsefenin uygulanabilmesi için önemli adımlar atmıştır (Stanley ve Bowkett, [2004]' den aktaran Gür(2011); Sutcliffe,2017).

Çocuklar için Felsefe yaklaşımı içinde barındırdığı 4C (critical thinking, creative thinking, collaborative thinking, caring thinking) düşünme becerileri olan eleştirel, yaratıcı, işbirlikçi ve özenli düşünme boyutu ile 21. yüzyıl becerilerini kazandıran çağdaş bir yaklaşımdır (Avdieva, 2020). Bu yaklaşım çocukların açık ve saygılı bir biçimde fikir alışverişinde bulunabildikleri 'sorgulama topluluğu' adı verilen bir sınıf

atmosferini de beraberinde getirir. Bu atmosferde her çocuğun ele alınan konular hakkında değerli katkılar sunma potansiyelini barındırdığı kabul edilir. Böyle bir atmosfer içinde, çocuklar sorgulanan konular hakkındaki fikirleri dikkatlice dinlemeye, başka fikirlere yanıt vermeye, kendi fikirlerini gerekçelendirerek açıklama konusunda istekli olmaya ve kendi düşünceleriyle yeni düşünceleri sentezleyip farklı düşünceler geliştirmeye teşvik edilir (Pritchard, 2014). Çocukların felsefi sorgulamalar gerçekleştirirken birbirlerini dinlemeleri ile kurdukları diyaloglar yalnızca ‘ben bunu düşünüyorum’ fikrinden uzaklaşarak birbirlerinin düşüncelerini dinleyerek bu düşünceler üzerine fikir inşa etmeleri sürecine doğru onları kaydırır (Fisher, 2007). Felsefi sorgulamalar içerisinde çocuklar sürekli birbirleriyle diyalog içerisindedir ve bu durum çocukların dinliyormuş gibi görünmek yerine gerçekten dinlemelerini gerektiren bir doğaya sahiptir (Laverty, 2015).

Mulnix(2012) çocukların kazanması istenilen tüm becerilerin geliştirilmesi ve sürdürülebilmesi için kasıtlı ve farklı uygulamalara ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Felsefi kavramların birlikte sorgulanması ve bu sorgulamalar üzerine diyaloglarda bulunulması, süreçte dinleme becerisinin önemini ortaya koymaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde Çocuklar için Felsefe’nin dinleme becerilerini destekleyebilecek bir yaklaşım olduğu söylenebilir. Çocuklar için Felsefe’nin düşünme becerilerine katkısı ve sosyal, duygusal, bilişsel gelişime katkılarını ortaya koyan birçok çalışma mevcutken dinleme becerisini desteklemeye uygun atmosferini ortaya koyabilecek araştırmalara rastlanmamıştır. Bu bağlamda gerçekleştirilen çalışma kapsamında Çocuklar için Felsefe Yaklaşımı’nın çocukların dinleme becerilerine etkisi ortaya konmaya çalışılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı hazırlanan Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programında yer alan etkinliklerin okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların dinleme becerilerinin gelişimine olan etkisini ortaya koymaktır. Bu amaçla yapılan araştırmada; aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- Deney grubundaki çocuklar ile kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- Çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Çocuklar için felsefe eğitimi programına katılmayan kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön test ve son test puanlarının cinsiyet grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerine katılmayan kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön test ve son test puanlarının cinsiyet grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günlük yaşam içerisinde hem sosyal hem bilişsel becerilerin desteklenmesinde dinleme becerisi büyük bir önem arz etmesine rağmen gereken önemden mahrum kalmış bir beceri olarak vurgulanmıştır (Yıldırım ve Yıldırım, 2016). Dinlemenin basit pasif bir eylem olduğu yanılgısı dinleme becerilerinin kendiliğinden geliştiğine yönelik algı; bu beceriye yönelik akademik çalışmaların azlığını da beraberinde getirmiştir (Tüzel ve Keleş, 2013). Aynı zamanda dinlemenin basit bir eylem olarak algılanması özellikle okullarda bu becerinin gelişimi üzerinde durulmamasına sebep olmuştur (Strother, 1987).

Alan yazın incelendiğinde; hem yurt içinde hem yurt dışında okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerileri üzerine gerçekleştirilen çalışmaların fazla sayıda olmadığı dikkati çekmektedir. Türkiye’de Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi’ne yönelik gerçekleştirilen ilk çalışmanın 2008 yılında başladığı ancak uzun bir ara verildikten sonra 2015 yılı ve sonrasında hız kazandığı görülmüştür. Çocuklarla felsefe yapmanın sorgulama topluluğu içerisinde çocukların ortaya konulan düşünceleri ciddiye alarak dinlemesini ve dinlenenler üzerine fikir yürütmesini sağlayarak dinleme becerilerinin gelişimi destekleyebilecek bir yaklaşım olarak ele alınabilmesi mümkündür. (Grušovnik ve Hercog, 2015). Ancak yabancı literatürde, sosyal beceriler ve dil becerileri altında

dinlemeye yönelik Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımının olumlu etki yarattığı sonucuna ulaşılmış olsa da; Çocuklar için Felsefe Eğitimi'nin özel olarak çocukların dinleme becerileri üzerindeki etkisine ilişkin yurtiçinde ve yurtdışında kapsamlı bir araştırma bulunamamıştır. Dinleme becerilerinin desteklenmesinde ise uygun yaklaşımlar, materyaller ve metotlardan yararlanmanın çocukların bu becerilerinde gelişim göstermelerini sağladığı dikkati çekmiştir. Dolayısı ile dinleme becerilerinin desteklenmesi için okul öncesi dönemde çocukların kendilerine yönelik hazırlanan Felsefe Eğitimi Programı sonucunda dinleme becerilerinde ne gibi değişiklikler olduğunu ortaya koyabilmek ve bu becerinin desteklenmesine katkı sağlayacak bir yol sunabilmek adına bu çalışma önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan çocukların öğretmenlerinin ölçeği her çocuk için objektif bir biçimde ve içtenlikle kodladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

- Araştırma Gaziantep ili Şehitkamil ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir bağımsız anaokulunda okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu 45 çocukla sınırlıdır.
- Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında toplanan verilerle sınırlıdır.
- Araştırma Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ile sınırlıdır.
- Araştırma 7 haftalık süreçte 21 oturum boyunca 45-60 dakika arası zaman diliminde gerçekleştirilen Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Dönem: Çocuğun doğumu ile başlayıp ilköğretim çağına kadar devam eden tüm deneyimleri kapsayan süreçtir (Yaşar ve Aral, 2010).

Çocuklar İçin Felsefe: Çocukların düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla uygulanan bir eğitim yaklaşımıdır (Lipman, 2003).

Dinleme: Konuşan bireyin aktarmak istediğı mesajı doğru olarak algılayabilme ve bu mesaja karşı tepkide bulunabilme becerisidir (Demirel, 1999).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümü, Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ve dinleme becerileri ile ilgili kuramsal bilgileri ve bu kapsamda gerçekleştirilmiş olan ilgili araştırmaları içermektedir.

2.1. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi

Çocuklar için felsefe eğitimi yaklaşımı temelde eleştirel düşünme becerisini geliştirmeyi, yaratıcılığı desteklemeyi, özenli düşünme becerisini kazandırmayı ve işbirlikçi düşünme ortamları sağlamayı amaçlayan bir yaklaşım olarak tanımlanabilir. (Boyacı vd., 2018). Direk (2018) çocuklar için felsefeyi çocukları sorgulamaya yönlendirebilecek bir metinden, hikayeden veya günlük yaşamda karşılaştıkları bir problemten hareketle çocukların birlikte sorgulamalarını ve değerlendirmeler yapmalarını sağlayan bir yaklaşım olarak ifade etmektedir. Fisher (2007) ise çocuklar için felsefeyi eleştirel düşünme ve yaratıcıyı düşünmeyi desteklemek amacıyla çocuklar arasında sorular ve tartışmalar barındıran diyaloglarla gerçekleşen bir yöntem olarak tanımlamaktadır.

Çocuklar için felsefe 1970'li yıllarda felsefi diyaloglar aracılığıyla çocuklarda eleştirel düşünmeyi geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim yaklaşımı olarak ortaya konulmuştur (Vansielegheem ve Kennedy, 2011). Felsefe ve çocuk arasındaki ilişkiyi güçlendirmek, çocukları merak edip sorular sormaya ve bu sorular doğrultusunda sorgulamaya teşvik etmek ve düşüncelerini birbirleriyle paylaşabilmelerini sağlamak amacıyla Matthew Lipman ve Ann Sharp tarafından ortaya koyulan çocuklar için felsefe, bir düşünme eğitimi yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Taş, 2017).

Kohan (2014) Çocuklar İçin Felsefe'nin hem okullarda hem de okul dışında uygulanabilirliğiyle, okullarda öğretilen felsefeden farklı olarak bir yaşam biçimi şeklinde ifade edilebileceğini belirtmektedir. Çocukların felsefi fikirlere pasif bir şekilde maruz kaldığı felsefe derslerinin aksine çocuklar için felsefe aktif katılımı teşvik eden ve en temelde çocuğun sorgulamasına olanak sağlayan bir atmosfer yaratmaktadır (Mohr Lone, 2012).

Çocuk felsefesi kavramı her ne kadar ilk olarak Karl Jaspers tarafından ifade edilmiş olsa da Lipman üniversitede öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmediğini fark etmiş ve özellikle düşünme becerilerinin desteklenmesi için erken yaşlardan itibaren çocukların felsefe ile tanıştırılması, bu sayede sorgulamalar yapması

gerektiğini savunmuş, bu görüşünü desteklemek amacıyla çeşitli çalışmalar gerçekleştirmiş ve çocuklar ile felsefe yapmanın sorgulama ve eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur (Demir Çelebi, 2017). Lipman (1985) çocuklar için felsefe yaklaşımının düşünme becerilerini destekleyip çocukların zihinsel yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olan bir yaklaşım olmanın yanı sıra bir grup dinamiği sayesinde çocukların işbirlikçi bir şekilde birlikte sorgulamalar gerçekleştirmeleri sonucunda daha yüksek düzeyde entelektüel faaliyet göstermelerine katkı sunan bir yaklaşım olduğunu da ifade etmektedir.

2.1.1. Çocuklar için felsefe eğitimi içerisinde 4c düşünme modeli

Literatürde P4C (Philosophy for Children) olarak adlandırılan çocuklar için felsefe yaklaşımı 4C kapsamında eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, özenli düşünme ve işbirlikçi düşünme başlıkları altında 4 temel becerinin desteklenmesini amaçlayan bir yaklaşımdır (Lipman, 2003). Bu becerilerin Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi içerisindeki yeri aşağıda açıklanmıştır.

2.1.1.1. Eleştirel düşünme (critical thinking)

Eleştirel düşünme, felsefe ve çocuklar için felsefe arasında, amacı düşünmek, kavramsallaştırmak ve değerlendirmek olan en temel dayanaktır (Daniel ve Auriac, 2011). Eleştirel düşünme, fikirlerin temel olarak dil ile ifadesiyle ilgilidir. Çocuklar için felsefe içerisinde yalnızca bir problemi çözmek için değil problemleri saptamak için de kilit bir noktada olan eleştirel düşünme, keşfedici sorgulayıcıdır. Ayrıca fikirleri olduğu gibi benimsemenin zıttı olarak her fikri sürekli inceler, akıl terazisinde tartar ve müzakere ederek araştırır. Bu düşünme süreci, fikirleri gerekçelendirme ve destekleyecek argümanlar geliştirmeyle devam eder. Fikirlerin gerekçelendirilmesi yalnızca çocukların kendi fikirlerini bir temele oturtmalarını sağlamaz; bir iletişim biçimi olarak da diğer fikirlere karşı sınıflandırmalar ve değerlendirmeler yapmalarını da sağlar. Bu şekilde eleştirel düşünme, bir zihin pratiği olmanın yanında iletişim biçimine de dönüşür. Bu iletişimle fikirler hakkında düzeltmelere ve farklı fikirleri benimseme yoluna da gidilebilir (Lipman, 1995).

2.1.1.2. Yaratıcı düşünme (creative thinking)

Nispeten orijinal ya da emsal oluşturabilecek bir düşünme biçimi olarak Lipman tarafından tanımlanan yaratıcı düşünme; bireylerin başkalarının fikirlerini benimseyerek yansıtmak yerine sahip olduğu kendi fikirlerini sunmada özgür oldukları bir düşünmedir

(Lipman, 2003). Felsefe yapmak çocukların fikirler üretmesini, argümanlar sunmasını sağlayan bir diyalog ortamını beraberinde getirir. Bu süreç ise özgünlük, hayal gücü ve üretkenliği sağlayarak yaratıcılığı tetikler. Yaratıcılığın sürekliliğini sağlamak ise çocukların fikirlerini özgürce ortaya koyarak gerekçelendirmelerine izin verecek bir yaratıcı katılım ortamını desteklemekten geçmektedir (Davey, 2005). Ancak felsefi sorgulamalar sırasında yaratıcı düşünme boyutunda fikirlerin eleştirel düşünmede olduğu gibi dil ile ifade edilmesine gerek olmayabilir. Burada çocuk istediği yöntemle fikirlerini ifade edebilir, yansıtabilir (Lipman, 1995).

2.1.1.3. İşbirlikçi düşünme (*Collaborative thinking*)

Çocuklar için felsefe diyalojiktir ve sorgulama topluluğunun tüm üyelerini diyalog içerisinde aktif yer almaya teşvik eder. Başka bir biçimde ifade edecek olursak sorgulama paylaşılabılır niteliktedir (Lipman, 2017). Düşünme ise başkalarıyla işbirliği içerisinde yapılabilecek bir fikir inşa etme sürecidir. Bu inşa sürecinde fikirler önceden belirlenmiş değildir; topluluk içerisinde etkileşime dayalı olarak yaratıcı ve eleştirel bir biçimde ortaya çıkarlar. Sorgulama topluluğunda çocuklar yalnızca ortak bir amaca katkı sunmak için kendi fikirlerini ifade etmez; burada yapılan katkılar aynı zamanda geliştirici niteliktedir ve işbirliği ile üretilen fikirler veya karşıt fikirler topluluk içinde bu sayede gelişir. Topluluğun bir ürünü olarak diyalog içerisindeki üretkenlikle uyum içinde ortaya çıkan düşünme faaliyeti bu sayede bireysel bir aktivite olmaktan uzaklaşarak işbirlikçi bir ortama kavuşur (Sutcliffe, 2017). Çocuklar için felsefe bir kolaylaştırıcının rehberliği ile çocukların kavramları aydınlatmaya çalıştığı, kavramlar hakkında uzlaşarak ya da fikir ayrılıkları yaşayarak farklı anlamların keşfedildiği diyalektik bir süreç vasıtasıyla birlikte düşünme eylemi olarak görülebilir. Bu şekilde sosyal bir boyutu vardır. Çünkü sorgulama topluluğundaki tüm çocukların birbirlerini dikkatlice dinlemelerini ve farklı fikirlere karşı saygılı karşılıklar vermelerini sağlar. Bu bağlamda bakıldığında işbirlikçi düşünmenin amacı hem bilişsel hem de sosyaldır (Millett ve Tapper, 2012).

2.1.1.4. Özenli düşünme (*Caring thinking*)

Özenli düşünmek hem etik hem de duyguları hesaba katan ancak aynı zamanda normatif, takdir edici bir biçimde düşünmedir ve bu düşünme biçiminde birey ortak kamusal yararları gözeterek aktif bir katılımcı olarak toplumsal düzende yer almaktadır. Bireyler tarafından önemsenen değerler ve idealler özenli düşünme sürecinin bir ürünü

olarak ortaya çıkar (Sharp,2017). Özenli düşünme çocukların sorgulama topluluğu içerisinde birbirlerini anlamalarını, dinlemelerini, empati kurmalarını ve topluluk kurallarını dikkate almalarını da gerektirmektedir (Biçer, 2019).

2.1.2. Çocuklar için felsefe eğitiminin amaçları

Tüm insanlar bilme arzusu taşırlar (Aristoteles, 2019). Buna göre aslında felsefe en temelde merakla başlayan bir yoldur. Bu merak etme; bilgiye ulaşma yolunda en önemli araç olduğu için bilginin kendisinden çok daha önemlidir. Felsefi sorgulamalar, çocukların doğal merakını geliştirirken düşünme becerilerinin desteklenmesine de büyük katkı sağlarlar. Bu süreç içerisinde felsefi kavramlar, çocuklarla birlikte sorgulandığındai tartışma içerisinde başkalarıyla empati kurarak düşünceli diyaloglar kurma kapasitesini de geliştiren bir işlev sunabilir. Çocuklar hikayeler gibi uyaranlar üzerinden sorgulanacak kavramları tartışır ve bu tartışmalarda baskın olan merak, bilişsel becerileri destekler; eleştirel düşünme ve sözel muhakeme becerilerini geliştirir. Çocuklar uyaranlar üzerinden çıkarımlar yapar, hipotezler geliştirir veya fikirler üzerine inşa ederek ilerleyebilirler. Bu sayede yaratıcı düşünme becerilerinin de desteklenmesi sağlanır. Bu becerilerin yanı sıra çocuklar için felsefe; aktif katılımın desteklendiği demokratik bir ortam sunarak duygusal zekanın; kendinin bilincinde olma ve başkalarına karşı hoşgörülü olma becerisi olarak gelişmesini de sağlar (Fisher, 2007).

Gaedi'ye (2015) göre; felsefe zihni düşünmeye ve sorgulamaya iten, çocukların kelimelerle ve düşüncelerle oynamasına olanak sağlayan bir araçtır. Diğer bir deyişle; felsefe yapmak, çocukların kendi düşünceleri üzerinden oyunlar oynamasına ve yeni şeyler keşfetmelerine olanak sağlar. Burada kastedilen felsefe ne bir disiplin olarak ne de akademik anlamda düşünülmemesinin gerektiridir. Çocuklarla birlikte gerçekleştirilen felsefi sorgulamalarda; felsefe tarihi, kuramlar ve filozoflardan söz edilmez. Çocuklarla felsefe yapmak çocukları düşünmeye ve sorular sormaya yönelten, diyaloglar aracılığıyla felsefi düşünmeyi destekleyen bir eğitimidir (Sormaz Ögüt, 2019). Lipman (2017) çocuklar için felsefenin esas amacının çocukları bir filozofa dönüştürmek değil daha iyi düşünmelerine katkı sağlamak olduğunu özellikle vurgulamaktadır.

Çocukların cevap aradıkları sorularını felsefe bağlamında sorgulamalarına destek olmak felsefi benliklerinin gelişimine de sağlayacaktır. Bu sayede çocuğun hayata yönelik merak duygusu artacak, felsefi sorgulamalar ile dünyada farklı bakış

açıları olabileceğini görecektir ve felsefi sorular üzerinden yapılan tartışmalarla eleştirel düşünme becerileri desteklenebilecektir. Çünkü çocuklar sorular sormaya isteklidir ve bu sorulara eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşabilirler. Felsefenin önyargılardan ve dogmatik görüşlerden uzak yapısı ile düşünme, sorular sorma ve analiz etme sürecinde kendilerine güven duymaları mümkün olacaktır (Mohr Lone, 2020).

McCall (2017) gerçekleştirdiği uzun süreli çalışmaların ışığında, düzenli olarak felsefe oturumlarına katılan çocukların düşüncelerini ifade ederken özgüvenlerinin arttığını, diğer kişileri dinlerken daha sabırlı olduklarını, değişik düşüncelere hoşgörü ile yaklaşarak farklı fikirlere açık olduklarını ifade etmektedir. Yine McCall ve Weijers (2017) çocuklarla felsefe yapmanın iletişim ve dinleme becerilerini geliştirmenin yanı sıra bir birey olarak bireysel ve kolektif insan hayatının altında yatan derin anlamlara ulaşmada da çok büyük bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedirler.

Gaut ve Gaut (2013); çocuklar için felsefenin düşünceleri gerekçelendirme ve değerlendirme ile eleştirel düşünmeyi; yeni fikirler ortaya atıp bu fikirleri geliştirmeye devam ederek yaratıcı düşünmeyi desteklediğini; başkalarının fikirlerini dikkatlice dinlerken dinleme ve konsantrasyon becerilerini, fikirlerin açık bir şekilde ifade edilmesiyle iletişim becerilerini ve diğer fikirlere karşı saygılı olma ile sosyal becerileri geliştirdiğini ifade etmektedirler. Çocuklar için felsefe ile çocuklar problemi belirleme, bu problem doğrultusunda önemli kavramları fark etme, sorgulayarak düşünme becerilerini geliştirme ve olaylar karşısında farklı pencerelerden bakabilme becerisini kazanmaktadırlar (Gregory, 2008). Çocuklar için felsefe yaklaşımında çocuklar bir yetişkinin kolaylaştırıcılığında felsefi kavramlara yönelik sorular sormaya ve sorulara cevaplar bulmaya sevk edilirler. Bu süre zarfında ise doğruluk, mutluluk, güven, sevgi gibi felsefi kavramları hikayeler aracılığıyla karşılıklı olarak sorgularlar. Çocuklar kendilerine yöneltilen sorular yardımıyla kavramlara yönelik düşünerek kavramları kendi fikirleriyle tanımlar ve günlük yaşamlarıyla bu kavramlar arasında bağlantı kurarlar (Worley, 2009).

UNESCO; erken çocukluk döneminde gerçekleştirilecek felsefe eğitiminin ana amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Bağımsız düşünmeyi sağlama,
- Düşünebilen bireyler yetiştirme,
- Çocukların kişisel gelişimlerine destek olma,

- Dil becerilerini ve tartışabilme becerisini geliştirme,
- Felsefeyi kavramlaştırabilme ve çocukların gelişimlerine uygun bir eğitim yöntemi geliştirme (Tepe, 2015).

Direk (2018) felsefi düşünmenin benimsenmesi için çocukların erken yaşlardan itibaren felsefe ile tanıştırılmasının önemini vurgulamaktadır. Felsefenin sahip olduğu soyut yapı nedeniyle çocukların felsefe yapabilme becerisine sahip olamayacakları düşüncesinin aksine çocuklar sahip oldukları merak ve sorgulama arzusuyla felsefe yapabilirler ve hatta filozoflar da bir çocuk doğallığıyla düşünebildikleri zaman daha iyi bir filozof olabilirler(Akkocaoğlu-Çayır, 2015).

Murris (2000) ise çocukların doğuştan filozof olarak erken çocukluk döneminde dahi felsefe yapma becerisine sahip olduklarını ifade etmektedir. Çocuklar filozofların yanıt aradığı ve çözmeye gayret ettiği iyilik, gerçek, adalet gibi kavramların birçoğuna kendilerince çözüm sunabilirler. Bu konularda sahip oldukları farklı fikirleri vardır. Ancak bu fikirleri sorgulamak yerine kabul edilmiş yargılara dönüştürmeyi öğrenirler. Çocuklar için felsefe ise çocukların bu yargılarını gerekçelendirmeleri için onlara çok fazla sorgulama pratiği sunarak düşünmeyi öğretir (Lipman, 2017). Çocukların erken yaşlarda felsefe ile tanışmaları merak ettikleri sorulara cevaplar bulmalarında ve birbirleriyle gerçekleştirecekleri felsefi diyaloglar aracılığıyla da düşündüklerini rahatlıkla ifade ederek diğer düşünceleri de dinlemeyi öğrenmelerinde katkı sağlamaktadır (Erdoğan, 2018).

2.1.3. Çocuklar için felsefe eğitiminde metotlar ve uygulama

Birbirleriyle benzerlikleri ve farklılıkları bulunmakla beraber, felsefi sorgulamalarda kullanılabilecek temelde üç yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bunlardan ilki; çocuklar ve ergenlerle felsefi sorgulamaların yapılabileceği ve hikayelerin uyaran olarak kullanıldığı Matthew Lipman'ın Çocuklar İçin Felsefe (P4C) metodu, ikincisi; Catherine McCall tarafından öne sürülen çocuklar ve yetişkinlerle farklı uyaranların kullanılabileceği Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) metodu, üçüncüsü ise; Leonard Nelson'un felsefe yapabilme, felsefi hakikatlere ulaşabilme ve filozof olabilme amacıyla kullanılan Sokratik metotudur. Bu metotlara ilişkin karşılaştırmalar Çizelge 2.1'de verilmiştir.

Çizelge 2. 1. Felsefi Sorgulama Metotları

	Lipman Metodu	McCall Metodu	Nelson Metodu
Hem çocuklar hem yetişkinlerle sorgulamalar gerçekleştirilir	X	X	
Yetişkinlerle uygulanabilir		X	X
Uyaranlar hikaye kitapları, resim, şiir, müzik, film gibi çeşitli olabilir	X	X	
Hiçbir zaman kurgusal örnekler kullanılmaz, yaşanmış deneyimler esastır			X
Önemli olan düşündürmektir	X	X	X
Temelde bir tartışma ya da diyalog süreci yer alır	X	X	X
Kolaylaştırıcının ya da kolaylaştırıcı olarak öğretmenin programı	X	X	X
Uygulayabilmek için eğitim alması önemlidir			
Kolaylaştırıcının felsefe bilgisine sahip olması gerekir		X	X

Çizelge 2.1 incelendiğinde; Lipman ve McCall metodunda hikaye kitapları, filmler, şiirler, şarkılar gibi çok çeşitli uyaranların kullanılabileceği, Nelson'un metodunda ise; kurgusal hikayelerin değil gerçek hayat deneyimlerinin felsefe yapmanın kaynağını oluşturduğu söylenebilir. Lipman metodu çocuklar için uygunken, McCall metodu çocuklar ve yetişkinler için, Nelson'un metodu ise yetişkinler için felsefi sorgulamalarda kullanılabilir. Lipman metodunda kolaylaştırıcının ya da kolaylaştırıcı olarak öğretmenin felsefe bilgisine sahip olması gerekmezken, McCall ve Nelson felsefe bilgisinin önemini vurgulamaktadır. Lipman, McCall ve Nelson'a göre felsefe eğitimlerinde önemli olanın düşünmek olduğu, eğitimin temelinde tartışma ve diyalog sürecinin varlığı ve bir kolaylaştırıcının mutlaka eğitim alması gerektiği görüşleri ortaktır (McCall, 2017).

Çocuklarla felsefe yapabilmek için farklı metotlar izlenebilse de genel anlamda ilk olarak sorgulama topluluğun oluşması gerekmektedir. Bu topluluğun oluşmasında ilk adım herkesin eşit olduğunu hissedebileceği, birbirini görüp fikirlerini dinleyebileceği ve dile getirebileceği bir sorgulama çemberi oluşturmaktır. Bu çember oluşturulduktan sonra ise sorgulama boyunca dikkate alınması gereken kurallar çocuklara hatırlatılabilir ve ya bu konuda çocukların görüşlerini ifade etmeleri sağlanabilir. Bu aşamadan sonra ise beş adımda sorgulama süreci gerçekleştirilir. Bu adımların başlıkları aşağıda verilmiştir.

1. Uyaranın Sunulması
2. Sorgulanacak konu ve soruların sunulması ve(ya) bulunması

3. Sorgulama topluluğu
4. Değerlendirme aşaması
5. Felsefi etkinlik aşaması (Gregory, 2008).

Topping ve Trickey (2014) ise felsefi sorgulama sürecinin niteliğini arttırmak amacıyla aşağıdaki basamakların uygulama sürecinde yer alması gerektiğini belirtmişlerdir:

1. Felsefi sorgulama için seçilen uyaran öğretmen tarafından sunulur.
2. Öğretmen uyarana ilişkin sorular sorar.
3. Çocuklar soruya ilişkin görüşlerini ortaya koyarlar.
4. Diğer çocuklar ortaya konulan görüşlere katılıp katılmadıklarını gerekçelendirerek ifade eder.
5. Çocuklar kendi görüşlerinin gerekçelendirir.

2.1.4. Çocuklar için felsefe eğitiminde uyaran

Felsefe eğitimlerinde içerik felsefi kavramlar ya da sorular temelli oluşturulur. Bu kavram veya sorular ise genellikle bir metin içerisinde sunulur. İyi, doğru, güzel, gibi kavramlar çocuklar için öyküler, hikaye kitapları, romanlar gibi çeşitli metinler çerçevesinde verilebilir (Akkocaoğlu Çayır ve Akkoyunlu, 2016). Resimli çocuk kitapları çocuklarla felsefi tartışmalar gerçekleştirmek, felsefi problemler üzerine düşünmek için zengin bir kaynaktır. Özenle seçildiğinde çoğu resimli çocuk kitabı temelinde felsefi sorgulamalar için doğal bir atmosfer barındırır (Mohr Lone,2020; Wartenberg,2018). Özellikle erken çocukluk döneminde gerçekleştirilen felsefe eğitimlerine yönelik çalışmalarda resimli çocuk kitapları uyaran olarak kullanılmakta, bu kitaplar üzerinden felsefi soruşturmalar yürütülmektedir (Hamidi ve Otoufati Roudi,2021; Pekkarakaş, 2020; Işıklar, 2019; Gasparatou ve Kampeza,2012).

2.1.5. Çocuklar için felsefe eğitiminde öğretmen

Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi'nde öğretmen kolaylaştırıcı görevi üstlenmektedir. Kolaylaştırıcı olarak öğretmen; çocuklarla felsefi sorgulamalar gerçekleştirmeden önce planlama yaparak hazır olmalı, sürece karşı heyecan duymalı, çocukların fikirlerini dikkatlice dinlemeli, grubun otoritesi değil bir parçası olarak çocukları birlikte sorgulamaya yönlendirmelidir (Wartenberg, 2018). Felsefi sorgulama sürecinde,

sorgulamayı yönlendiren aslında çocuklar olsa da kolaylaştırıcı olarak öğretmeninde topluluk içerisindeki rolü oldukça kritiktir. Kuralların belirlenmesini ve sorgulamalara kaynak olacak uyarıların seçilmesini kolaylaştırıcı sağlar ve bu sayede öğrenme bağlamını da oluştururlar. Bunların yanı sıra sorgulamanın kümülatif bir biçimde olmasına ve işbirlikçi bir ortamda gerçekleşmesine katkı sunar. Sorgulama topluluğunun tutarsızlıklara ve eksik olarak ifade edilmiş nedenlere dikkatini çekmede kolaylaştırıcının önemi büyüktür. Sorgulama sürecindeki iyi bir kolaylaştırıcı duyarlıdır ve ‘A’nın söylediğine katılıyor musunuz?’ gibi sorularla topluluğun yanıtlarına uyum sağlar ve bu süreçte herkesin birbirine özenli davranması konusunda büyük bir hassasiyet gösterir (Demissie, 2017).

Taş (2017) bu süreçte öğretmenlerin çocukların fikirlerini özgür bir biçimde sunabileceği, farklı fikirlerin sorgulanabileceği, önyargıdan uzak bir ortam yaratarak çocuklara hem model olmaları hem de onları yüreklendirmeleri gerektiğine vurgu yapmaktadır.

Wartenberg (2018) çocuklarla felsefe etkinlikleri gerçekleştirmek için felsefe bilme düzeyinin önemli olmadığını, esas amacın felsefenin bir yol olduğunun farkında olmak ve çocukların birlikte felsefi sorgulamalar yapmalarına katkı sunmak olduğunu, bu sayede de felsefeyi çocuklarla birlikte keşfetme fırsatına sahip olunacağını vurgulamaktadır. Çocukları bu yolda destekleyebilmek ve onlarla felsefi sorgulamalar gerçekleştirebilmek için Lipman ve diğerleri (1980) öğretmenin dikkat etmesi gereken dört önemli noktayı aşağıdaki gibi açıklamışlardır:

1. Öğretmen felsefi sorgulamalarda bulunmayı benimsemiş; kendisi de sorgulayan ve çocukları sorgulama süreçlerinde destekleyen bir rolde olmalıdır.
2. Öğretmen tarafsızlığını korumalı, hiçbir düşüncüyü çocuklara dikte etmemeli, kendi düşüncelerini benimsetmekten kaçınmalıdır.
3. Öğretmen katılsa da katılmasa da sorgulama topluluğundaki görüşlere saygı duymalıdır.
4. Öğretmen çocukları sorularla desteklemeli, çocukların görüşlerini dinleyerek onlarında birbirlerini dinlemelerine katkı sunmalıdır.

2.1.6. Çocuklar için felsefe eğitiminde kuram ve yaklaşımlar

2.1.6.1. Sosyokültürel gelişim kuramı

Piaget'in görüşlerine eleştiri olarak Vygotsky tarafından temellendiren sosyokültürel gelişim kuramında çocuğun çevresi, sosyalleşmesi ve model alması hem bilişsel gelişiminde hem de dil gelişiminde önemli bir rol oynar. Çocuk dil kazanımını yalnız başına gerçekleştirmez, tam aksine çevreyle etkileşimin bir sonucu bu gelişim ortaya çıkar (Ercan Demirel, 2016).

Vygotsky, insanların sahip olduğu üst düzey zihinsel işlevlerin ancak diğer insanlarla etkileşim sonucunda ortaya çıkabileceğini ifade etmektedir. Basit düzeyde zihinsel işlevlere kıyasla üst düzey zihinsel işlevler bir amaç doğrultusunda kullanılırlar ve kasıtlıdır. Dil ise bu işlevlere aracılık eder ve gözlemlenmeyen içselleştirilmiş kelimeler, semboller ve dönüştürülmüş eylemler gibi parçalarda içerir (Verenikina, 2003). Vygotsky dil ile düşünce arasında çok önemli bir bağlantı ortaya koyar. Dil düşünceleri dile getirmek için bir araç olmanın da ötesinde düşünmenin aracıdır (Vygotsky, 1986).

Vygotsky'e (1978) göre çocuklarda öğrenmenin gerçekleşebilmesi için sosyal çevreye ihtiyaç vardır ve bu bağlamda çocukta bilişsel gelişimin merkezine sosyo-kültürel model, yakınsal gelişim alanı, yapı iskelesi ve işbirlikli öğrenme kavramlarını koyar (Ünveren Kapanadze, 2019). Vygotsky'nin perspektifinde düşünce ve dil gelişimi bireysel olarak değil, sosyallikten bireyselliğe olacak şekilde bir gelişim göstermektedir. Konuşmak aslında bebeklik döneminden beri süregelen iletişim biçimi olduğundan çocuğun zaten başından itibaren sosyal olduğu vurgulanmaktadır (Erdener, 2009).

Yakınsal gelişim alanını Vygotsky (1978), çocuğun sahip olduğu gelişim seviyesi ile bir yetişkin veya akran rehberliği işbirliğinde problem çözebilmesi aracılığıyla ortaya çıkan gelişim seviyesi arasındaki fark olarak tanımlar. Vygotsky'e (1978) göre çocuğun yakınsak gelişim alanı sayesinde öğrenme süreci gerçekleşir. Yakınsal gelişim alanı, hem destekle hem de eğitim sayesinde üst seviyelere ulaşabilmektedir. Bu durum çocuğun gelişimsel olarak ilerlemesine katkı sunacağından, eğitim geleceğe odaklı olmalı ve her daim çocuğun var olan gelişiminin de üzerinde olmalıdır (Erdener, 2009). Öğrenmenin başında çocuk bir akranının veya bir yetişkinin

desteğine ihtiyaç duyabilir. Bu desteğin verilmesi ve öğrenme gerçekleştiğinde geri çekilmesi ise yapı iskelesi olarak ifade edilebilir (Yıldırım, 2016). Çocukların grup içerisinde hem kendilerinin hem de akranlarının öğrenmelerini desteklemesi ise işbirlikli öğrenme olarak ifade edilebilir. Bir araya gelen her grup faaliyeti işbirlikli öğrenme olarak tanımlanamaz. Burda esas, ortak bir amaçla çocukların hem aktif oldukları hem de birbirlerinin gelişimlerinden ve öğrenmelerinden de sorumlu olduğu bir öğrenme ortamıdır (Çelik vd., 2005).

2.1.6.2. Yapılandırmacılık

Bireylerin hayatı boyunca çevreleriyle kurdukları etkileşim vasıtasıyla sürekli bir gelişim içerisinde bulunacaklarını ifade eden Dewey'in eğitim felsefesi çerçevesinde yapılandırmacı yaklaşım önemli bir yere sahiptir (Dewey, 1997; Dayıoğlu Öcal ve İşcan, 2020). Yapılandırmacılık, bilişin zihinsel yapılandırmaların sonucu olduğu görüşüne dayanan bir öğretme ve öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle ise yapılandırmacılık bireylerin bildikleriyle yeni bilgileri sentezleyerek öğrenmeleri olarak ifade edilebilir (Bada ve Olusegun, 2015). Yapılandırmacı yaklaşım öğrenmede bireyleri ezberleyenler olmaktan uzaklaştırarak anlam oluşturanlar konumuna getirmiştir (Iran-Nejad, 1995). McAuliffe ve Eriksen (1999) yapılandırmacılıkta bireylerin bilgiyi yapılandırma süreçlerinde aktif birer katılımcı olduğunu ve bilmenin bulmak değil bir inşa etme süreci olduğunu belirtmektedirler. Ulaşılmak istenen bilgi bağımsız ve dışsal bir varlık değil, keşfedilmiş ve inşa edilmiş bir bütündür (Neimeyer, 1993).

Brooks ve Brooks (1993) çocukların zamanlarının büyük çoğunluğunu geçirdikleri sınıfların, çocuklar arası etkileşimi destekleyen ve aralarındaki işbirliğine önem veren, kendi fikirlerini takip etme ve özgürce dile getirme anlayışının bol olduğu yapılandırmacı ortamların olması durumunda çocukların daha mutlu ve daha başarılı olacaklarını ifade etmektedir.

Yapılandırmacılıkta bireylerin aktif öğrenen, sosyal öğrenen ve yaratıcı öğrenen olmak üzere farklı rollerde olabileceğini söylemek mümkündür. Aktif öğrenen rolünde sadece dinlemek, okumak ya da bunlar hakkında basitçe çalışmalar yapmak kastedilmez. Bu rolde temel amaç tartışabilmek, hipotez kurabilmek, araştırabilmek ve bakış açısı kazanmaktır. Bilgi ve anlayışın sosyal bir süreç sonucunda gerçekleştiği ve diyaloglar aracılığıyla yeniden inşa edildiği rol, sosyal öğrenen rolü ifade edilmektedir.

Yaratıcı öğrenen rolü ise bireylerin bilgiyi kendileri için tekrar yaratabilmeleridir. Bilginin yaratılmasında aktif olmak yetmez. Bilgiye dair keşifler yapabilmek için rehberlik sağlanması da gereklidir (Perkins, 1999).

Yapılandırmacı eğitim ortamları çocukların aktif anlam inşasını destekleyen ortamlardır ve sahip olduğu bazı temel özellikler vardır. Bunlar:

- Çocukların büyük fikirlere ilgi duymalarını ve odaklanmalarını sağlar.
- Öğrenmeler ile ilgili bağlantılar kurmak, fikirlerini gözden geçirip yeniden düzenlemek ve farklı sonuçlara ulaşabilmek için gereken gücü çocuklara sunar.
- Çocuklara dünya içerisinde çok farklı bakış açılarının olduğu ve kendi gerçeklerinin insanların yorumlarına bağlı şekillenebileceği mesajını sunar.
- Öğrenme basit bir süreç değildir. Öğrenmenin sahip olduğu karmaşık yapı yüzünden değerlendirilmesi de kolay olmayabilir (Brooks ve Brooks, 1993).

Yapılandırmacılıkta bilgiye ulaşmanın nasıl gerçekleştiğini açıklamaya ilişkin olarak ise bilişsel yapılandırmacılık ve sosyal yapılandırmacılık şeklinde iki bakış açısı bulunmaktadır (Saygın vd., 2006).

Piaget'nin görüşlerinin temel alındığı bilişsel yapılandırmacılık özümseme, uyum ve düzenleme kavramlarını vurgular. Öğrenmenin gerçekleşmesi bireyin zihninde var olan şemalarının değişmesi ile gerçekleşir (Bostan,2018; Özkan, 2012). Yeni öğrenilen bilgi eğer bireyin var olan şemalarıyla çelişiyorsa zihinde bir dengesizlik yaşanır ve dengeye erişme çabası başlar (Olssen, 1996).

Vygotsky'nin görüşlerinin temelini oluşturduğu sosyal yapılandırmacılıkta ise işbirliği ve sosyal etkileşim de dahil edildiğinden, bireylerin rahatlıkla yararlanabileceği oldukça etkili bir öğretim yöntemi söz konusudur. Sosyal yapılandırmacılıkta sosyal etkileşimlerin, kültürün ve çevrenin öğrenme süreçlerinin ayrılmaz parçaları olduğu görüşü hakimdir. Sosyal yapılandırmacılık, bir çocuğun sınıftaki sosyal etkileşimlerine ve kişisel eleştirel düşünme sürecine dayanır (Kalina ve Powell, 2009).

Kim (2001), sosyal yapılandırmacılığın gerçeklik, bilgi ve öğrenme ile ilgili varsayımlara dayandığına işaret etmekte ve bu varsayımları açıklamaktadır. Sosyal

yapılandırmacılığın ilk varsayımı olan gerçeklik aslında bireysel olarak değil bir grup etkileşimi sonucunda elde edilir. Bilgi ise bireylerin birbirleriyle ve içindeki yaşadıkları çevre ile etkileşime girdiklerinde yarattıkları anlamlardır. Son olarak öğrenme ise bireylerin etkileşim ve işbirliği gibi faaliyetleri gerçekleştirdiği zaman ortaya çıkan sosyal bir süreçtir.

Bireylerin sahip olduğu beceriler doğuştan gelen ve ölçülebilir beceriler değildirler. Bunun tersine bireylerin içerisinde yer aldığı sosyal etkileşim geçmişleri neticesinde ortaya çıkamaya başlarlar ve dinamiktirler. Bireylerin sosyal etkileşimin yer aldığı çeşitli etkinliklerde aktif olarak yer alması bilişsel işlevlerinde ustalaşmasını sağlar (Lidz ve Gindis, 2003). Bireyler grup içi etkileşim sayesinde bilgiyi yapılandırma sürecinde tek başına bu yapılandırmayı gerçekleştirmeye çalışan bireylere nazaran çok daha başarılı olabilirler (Palincsar, 1998).

Copley (1992) sosyal yapılandırmacı öğrenme atmosferine sahip ortamlarda öğretmeni çocukların bilgiyi inşa etmelerinde fırsatlar yaratan ve teşvik eden bir kolaylaştırıcı olarak tanımlar.

2.1.6.3. Sosyokültürel gelişim kuramı, yapılandırmacılık ve çocuklar için felsefe ilişkisi

Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımının kurucularından Matthew Lipman'ın yaklaşımı geliştirirken Lev Vygotsky'nin Sosyokültürel Gelişim Kuramından ve John Dewey ile Lev Vygotsky'nin yapılandırmacılığa yönelik görüşlerinden yola çıktığı görülmüştür (Lipman,1991; Lipman, 1998; Ladd, 1998).

Yapılandırmacı yaklaşım Dewey tarafından adlandırılmadan önce Antik Yunan Filozoflarından Sokrates, anlamının bir inşa etme ve yapılandırma süreci olduğunu fark etmiş ve bu sayede en eski yapılandırmacılardan biri olarak kabul edilebilmiştir (Butler, 1997). Lipman (2003) çocuklar için felsefe yaklaşımını temellendirirken John Dewey'in demokrasinin yalnızca bir hükümet biçimi olmadığı; birlikte yaşama ve iletişim kurmanın da bir yolu olduğu görüşünden etkilenmiş ve güçlü demokratik ortamların müzakereci iletişim biçimleri üzerine temellendirilen bir topluluk oluşturma fikrini benimsemiştir. Sorgulama topluluklarında gerçekleştirilen tartışmaların amacı işbirliği ile bilgiyi inşa edip yapılandırmak, birbirini anlamaya gayret etmek ve zıt görüşlerin olduğu durumların sonuçlarından herkesin fayda sağlayabileceği bir konuma ulaşmaktır (Echeverria ve Hannam, 2016).

Vygotsky'nin (1999) temellerini attığı sosyal yapılandırmacı yaklaşımda bilgi, öğrenen bireyce yeniden kavramsallaştırma süreci aracılığıyla yapılandırılan bir şeydir. Çocuk karşılaştığı yeni bilgiler karşısında daha önce sahip olduğu düşünceleri ve kavramları ya kabul edip onaylar ya da bunlarla çelişerek sorgulamaya başlar. Bu sorgulama sürecinde öğretmen, bilgi inşasında fırsatlar yaratabilecek bir konuma geçer ve çocuklar arası diyaloga odaklanma noktasında bir fırsat yakalar. Diyaloglar sayesinde çocuklar birlikte düşünmeye başlar ve sosyal etkileşim hız kazanır. Bu durum Lipman'ın (1991) öncülüğünü üstlendiği bir düşünme pratiğinin temellerini oluşturur ve Çocuklar İçin Felsefe Yaklaşımı'na dönüşür.

Yapılandırmacılık ile Çocuklar İçin Felsefe Yaklaşımı'nın benzer yönleri incelendiğinde her ikisinde de çocukların aktif birer katılımcı olarak kendi öğrenme süreçlerinde yer aldıkları görülmüştür. Çocuklar felsefi sorgulamalar aracılığıyla kavramları gündelik yaşamlarıyla ilişkilendirerek grup içerisinde birlikte sorgularlar. Bu sorgulama sürecinde ortaya çıkan kavramlara yönelik bağlantılar kurar; meraklanır, meraklarından doğan sorulara cevap arar, anlamlandırmaya ve ilişkilendirmeye çaba harcarlar. Bu sayede çocukların sahip oldukları eski şemaları geliştirebilir ya da yeni şemalar oluşabilir. Öğretmen ise bu süreçte bir yol gösterici görevindedir. Çocukların grup olarak tartışabilmesi, işbirlikçi bir süreç gerçekleştirebilmesi ve düşüncelerini daha fazla açabilmesi için onlara rehberlik eder (Akkocaoğlu Çayır, 2015).

Çocuklar için Felsefe yaklaşımı, temelinde Vygotsky'nin Sosyokültürel Gelişim kuramıyla tutarlı olan çeşitli uygulamaları barındırmaktadır. Genellikle çocuklar için felsefe uygulamalarında anlamın işbirlikçi ve özneler arası inşası vurgulanır. Vygotsky'nin belirttiği gibi, eğer düşünme becerileri önce insanlar arasındaki sosyal etkileşimlerin içselleştirilmesi yoluyla kazanılıyorsa, o zaman bir çocuğun içerisinde bulunduğu sosyal etkileşimlerin niteliği, onun yetenekli olduğu içsel konuşma şeklini belirleyecektir. Çocuklar için felsefe yaklaşımında sorgulama topluluğu olarak sınıf, demokratik ve saygılı bir iletişim sürecinin gerçekleştiği bir topluluktur. Burada sınıf, yetişkinlerin ve çocukların düşüncelerini paylaştığı ve hep birlikte değerlendirdiği bir sosyal arabulucuk bağlamıdır. Bu sayede gerçek bir grup çalışması ortamı sunar (Green, 2016). Çocuklar için felsefe bağlamında akranlarla olan etkileşim ile eleştirel düşünme süreci gerçekleşmektedir. Dil aracılığıyla gerçekleşen akranlarla olan bu sosyal etkileşimle beraber düşünme, Vygotsky'nin görüşleriyle benzerlik göstererek sorgulama sürecinin bir çıktısı olur (Lipman vd., 1980).

Bir diğerk benzerlik ise yakınsal gelişim alanıdır. Sorgulama topluluğunda yer alan kolaylaştırıcı, sorgulama sürecinde diyalogun içeriğı hakkında uzman kişı olmayabilir. Ama ‘daha bilgili öteki’ olarak felsefi sorgulama etkinliğine rehberlik eden ve model olan kişı olarak görölmektedir. Çocukların tek başlarına gerçekleştiremediklerine destek sunan kolaylaştırıcı yakınsal gelişim alanında işlev görmektedir (Grenn, 2016).

2.2. Dinleme

2.2.1. Dinleme becerisi

Dinleme kazanılan ilk dil becerisidir, bireyin aktif bir biçimde katılımını içerir ve konuşma, okuma, yazma becerilerinin de temelinde yer almaktadır (Tyagi, 2013). Literatürde dinleme becerisi çeşitli şekillerde tanımlanmıştır.

Özbay (2005) dinlemeyi, konuşulanları ya da sesli bir biçimde okuma yapan bir kişinin vermek istediğı iletileri doğru bir şekilde algılayabilme becerisi olarak tanımlar. Umagan (2007) ise dinlemenin, dinleyen kişilerin pasif bir şekilde izlemesi olmadığını, kişinin dinlediklerine dair mesajları alarak yorumlama çabası içerisinde bulunması olduğunu ifade etmektedir. Gürgen (2008) dinlemeyi, mesajları anlama ve bu mesajları kavrayıp tepki verebilme etkinliğı olarak tanımlamaktadır.

Jalongo (1991) dinleme becerisi gelişmiş olan kişileri, işittikleri konusunda önemli gördükleri şeylere odaklanarak diğerk uyaranları bastıran; açık ve örtük mesajları da yorumlayabilen kişiler olarak tanımlamaktadır.

Dinleme bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir. Özbay (2010) dinleme sürecinin iletiyi gönderme, işitme ve iletinin anlamlandırılması şeklinde gerçekleştiğini belirtmekteyken; Brownell (1994) dinlemenin birbiriyle ilişkili altı süreçten oluştuğunu ifade ederek bunları sıralamıştır:

- İşitme: Mesaja dikkat etme, mesaja konsantre olma
- Anlama: Mesajın gerçek anlamını kavrama
- Hatırlama: Harekete geçebilmek için mesajı hatırlama
- Yorumlama: Mesajın sözel olmayan ve bağlamsal yönlerine duyarlılık
- Değerlendirme: Mesajın anlamının mantıksal değerlendirilmesi
- Yanıt verme: Süreç sonunda uygun bir yanıtın seçilmesi

Çocukların dil becerilerinin gelişimi çevrelerinden çok etkilenir. Sosyalleşmeye bir araç olan dil, kişinin duygu ve düşüncelerini sembolize etmesini ve bunları başkalarına aktarmasını sağlar. Dil becerileri dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört başlık altında toplanmaktadır (Khairunnisa, 2022). Bu beceriler içerisinde iletişim kurma, yeni öğrenmeler sağlama ve zihin gelişimine sağladığı katkılar açısından dinleme becerisi önemli bir yer tutar (Melanlıoğlu, 2011). Gümrükçüoğlu (2012) dinleme becerisinin iletişim ve bilgi edinmenin temelinde, gündelik hayat içerisinde en sık kullandığımız temel dil becerisi olduğunu ifade etmektedir. Dinleme becerisi %45’lik bir oranla gündelik hayatta en çok kullanılan dil becerisi olarak ifade edilmekte (Wacker ve Hawkins, 1995), aynı zamanda da etkili bir iletişim kurmanın da anahtarı olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple dinleme bireyin kendisinde geliştirmesi gereken bir beceridir (Doğan, 2010). Tüm bunlar dikkate alındığında dinleme becerisinin insan hayatındaki yeri ve önemi dikkati çekmektedir.

2.2.2. Dinleme türleri

Dinleme türleri çeşitli kaynaklarda farklı şekillerde adlandırılmaktadır. Bu adlandırmalar her ne kadar farklı da olsa içerikleri benzer noktaları vurgulamaktadır. Seçerek dinleme, katılımlı dinleme, eleştirel dinleme, yaratıcı dinleme, empatik dinleme, etkin dinleme ve ayrıştırıcı dinleme literatürde bahsedilen dinleme türlerinden olup aşağıda bu türler hakkında bilgi verilmiştir:

- *Seçerek dinleme* duyduğumuz seslerin tümünü değil yalnızca ilgimizi çeken konuları dinlemektir (Yalçın, 2002).
- *Katılımlı dinleme* sözlü iletişimin temelidir. Dinleyen kişinin konuşan kişiye dinlediğini hissettirmesiyle oluşan bir durumdur ve günlük hayattaki ilişkilerin temelini oluşturur (Yalçın, 2002). Bu dinleme türünde süreçte insan zihninde beliren çeşitli soruların konuşan kişiye ifade edilerek dinlenenlerin daha net bir şekilde kavranması sağlanır (MEB, 2006).
- *Eleştirel dinleme* de ise dinleyici dinlediklerinin doğru olup olmadığını sorgular (Yalçın, 2002).
- *Yaratıcı dinleme* kişinin hoşça giden şarkı gibi bir uyarıyı dinleyerek uyarı hakkındaki duygu ve düşüncelerini de kendi ifadeleriyle yorumlamasıdır (Tidyman ve Butterfield, 1959).

- *Empatik dinleme* konuşan kişinin kendini açmasını sağlayarak güven ortamında iletişim kurulmasının bir yoludur. Bu dinleme türü başka bir kişinin duygularıyla bağ kurmayı sağlar (Akın, 2002).
- *Etkin dinleme* ise yalnızca konuşulanların işitilmesi değil, bu mesajları anlamlandırma süreci olarak tanımlanabilir. Bu anlamlandırma mesajın sözel ve sözel olmayan tüm iletilerinin fark edilmesini sağlar (Cihangir, 2004).
- *Ayrıştırıcı dinleme* ise sesler arasındaki farklılıkları keşfetmektir. Kişinin ses tonundan, vurgulamalarından yola çıkarak bir konuşmadaki anlamların değişebileceği bu şekilde fark edilmektedir (Melanlıoğlu, 2012).

2.2.3. Dinleme becerisini desteklemenin yolları

Dinleme her ne kadar anne karnında gelişim göstermeye başlayan bir süreç olsa da dinleme becerisi okul öncesi dönemde şekillenmeye başlayan; çeşitli uygulamalar ve etkinlikler aracılığıyla geliştirilen bir beceridir. Çünkü bu beceri her ne kadar kendiliğinden şekillenmeye başlasa da dinleme çocukları dinlediklerini seçen, işleyen ve anlamlandıran bireyler haline getirmez (Aytan, 2011).

Güneş (2007) dinleme becerilerini gelişiminin desteklenmesinde altı önemli basamaktan söz eder. Bunlar ön hazırlık ve zihinsel hazırlığı kapsayan dinleme öncesi basamağı; sözlü anlama, zihinde yapılandırma süreci ve bilginin uygulanmasını kapsayan dinleme basamağını; son olarak ise dinleme sonrası basamağıdır. Bu basamaklar aşağıda maddelendirilmiştir:

- Ön hazırlık basamağı dinleme etkinliğine başlanmadan önce oturma düzeninin belirlenmesi ve uyaran seçimi gibi adımlardan oluşmaktadır.
- Zihinsel hazırlığı kapsayan basamak çocuğun şemalarını harekete geçirerek ön bilgilerin açığa çıkması, uyaran hakkında tahmin yürütme, amacın belirlenmesi, etkinliği etkili kılmak amacıyla yararlanacak yöntemlerin belirlenmesi gibi adımlardan oluşur.
- Sözlü anlama basamağında ise belirlenen yöntem doğrultusunda dinleme faaliyeti gerçekleştirilir. Çocuklar dinledikleri uyarana uygun farklı başlıklar bulabilir, metni zihinlerinde canlandırabilir, sınıflandırmalar ve karşılaştırmalar yapabilirler.

- Zihinde yapılandırma süreci basamağında uyarının konusu hakkında fikir yürütme, ana kavram ve konuya ulaşma, uyarana ilişkin dinlediklerini sıralama, tasnif etme, dinledikleriyle ön bilgilerini ilişkilendirmeler yapabilirler.
- Bilginin uygulanması basamağında bilginin kalıcılığını sağlamak için gündelik yaşamlarıyla ilişkiler kurma, uyarandaki fikirlerle kendi fikirleri arasında karşılaştırmalar yapma, uyarandaki sorunlara yönelik yaratıcı çözüm yolları üretme ve sorgulamalar yapma gibi etkinlikler yapabilirler.
- Dinleme sonrası basamağında ise dinledikleri uyarıyı farklı yollarla değerlendirmeye yönelik faaliyetlerde bulunulabilir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Çocuklar için felsefe eğitimi dünyada 1970'lerden beri süregelen bir metot olarak kullanılmakta olup bu alanda birçok çalışma yapılmıştır. Literatür incelendiğinde son yıllarda yapılan çalışmaların hız kazandığı görülmektedir. Ancak dinleme becerisi literatürde de ihmal edilen bir dil becerisi olarak ifade edilmiş buna bağlı olarak da okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerileri üzerine çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu kısımda Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ve dinleme becerileri ile ilgili yurt içinde yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Çocuklar için felsefe eğitimi ile ilgili yurtiçinde gerçekleştirilen çalışmalar

Yüceer ve Coşkun Keskin (2022) tarafından örnek olay yöntemi ile gerçekleştirilen nitel çalışmada, bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören 22 çocuk ve 1 öğretmen ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinliklerin çocuklar için felsefe yaklaşımı çerçevesinde kazanılabilecek temel becerilere ne derece ulaşıldığı hakkındaki durumu açıklanmaya çalışılmıştır. Gözlemlere dayanarak toplanan verilerin ışığında öğretmenin sınıf içi etkinliklerde çocukların eleştirel düşünme becerilerini destekleyecek ve kendi görüşlerini ortaya koymalarına katkı sunacak nitelikte sorulara yer vermediği; çocukların bu bağlamda yalnızca neden-sonuç ilişkisine yönelik açıklamalarda bulunabildiği ve çocukların düşünme becerilerini kullanmaları için fırsatlar yaratılmadığı sonucuna varılmıştır.

Dirican ve Deniz(2020) tarafından gerçekleştirilen ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel çalışmada okul öncesi dönem çocukları için hazırladıkları felsefe etkinliklerinin çocukların felsefi tutum ve davranışlarına etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma grubunu Ankara'nın Keçiören ilçesinde 20 deney ve 22 kontrol grubunda yer alan 55-72 aylık 42 çocuk oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından MEB Okul Öncesi Eğitim Programına uygun bir şekilde hazırlanan etkinlikler haftada 2 oturum şeklinde 12 hafta boyunca deney grubu ile gerçekleştirilmiş; verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen 'Okul öncesi Dönemdeki Çocukların Felsefi Tutum ve Davranışlarını Belirleme Kontrol Listesi' kullanılmıştır. Süreçte toplanan verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmış, deney ve kontrol gruplarının ön test-son test arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi, deney grubunun ön test- son test sonuçları arasındaki farklılığı ortaya koymak için ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış, uygulama öncesi ve sonrası gruplar arası farklılığı belirlemek için de kontrol listesinde yer alan maddelere ki-kare testi uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularında deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; çocuklarla felsefe eğitimi kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin çocukların felsefi tutum ve davranışlarında farklılaşma yarattığı ortaya konulmuştur.

Pekkarakaş (2020) gerçekleştirdiği çalışma kapsamında, çocuklar için felsefe programının yaratıcı düşünme becerisine etkisini incelemiştir. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanan çalışmada 48-72 aylık 48 deney grubu, 48 kontrol grubu olmak üzere toplam 96 çocuk çalışmanın örneklemini oluşturmuş, araştırmacı tarafından eğitim programı haftada iki kere olmak üzere 12 hafta boyunca gerçekleştirilmiş, etkinliklerde seçilen hikaye kitapları üzerinden soruşturmalar yürütülmüş, bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Verilerin toplanma sürecinde Yıldız Çiçekler, Alakoç Pirpir ve Aral (2020) tarafından literatüre kazandırılan 'Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği' kullanılmış olup toplanan veriler SPSS 26 paket programıyla analiz edilmiştir. Çalışmanın bulgularında örneklemdaki deney grubunda yaş olarak daha büyük çocukların ön test- son test puanlarında, kontrol grubundaki büyük yaş çocuklarına göre yaratıcılık düzeylerinde artış olduğu bulunmuştur.

Tozduman Yaralı (2020) çocuklarla felsefe çalışmalarında çocuk edebiyatının kullanılması ile ilgili Leo Lionni'nin 4 kitabını incelediği çalışmada felsefenin özellikle

okul öncesi ve ilköğretimin ilk yıllarında eğitim sürecine entegre edilmesine kolaylık sunmayı amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum deseni olarak tasarlanan çalışma da doküman analizi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında incelenen ‘Frederick’, ‘Pezzettino’, ‘Alexander ve Oyuncak Fare’ ve ‘Yeşil Kuyruklu Fare’ adlı kitapların felsefenin hangi alt dalına ait olduğu, temelde cevap aradığı sorular, kitabın konusu gibi özelliklerinin 5-6 yaş çocuklarıyla gerçekleştirilecek felsefi etkinliklerde kullanılabileceğini ifade etmiştir. Çalışmanın önerilerinde çocuklar ile gerçekleştirilecek felsefi soruşturmalar kapsamında kullanılabilecek etkili eserlerin tespit edilmesi üzerinde durulmuştur.

Koyuncu (2020) gerçekleştirdiği çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocuklar için felsefe yaklaşımı hakkındaki görüşlerini ve çocuklar için felsefenin eğitimde kullanılmasını kendi uygulamaları aracılığıyla değerlendirmelerine ilişkin düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu 11 okul öncesi öğretmeni oluşturmuş, bu öğretmenler 10 hafta süreyle çocuklar için felsefe eğitimleri almış ve edindikleri bilgileri kendi sınıflarında minimum iki kere deneyimlemişlerdir. Verilerin toplanma sürecinde yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş; bu görüşmeler katılımcı öğretmenlerin hem aldıkları eğitim öncesi hem de eğitim sonrası ile kendi sınıflarındaki deneyimlerinin ardından olmak üzere üç farklı zamanda toplanmış, eğitimler sırasında gerçekleştirilen gözlemler ve saha notlarından da yararlanılmıştır. Çalışmanın bulgularında yaklaşımla beraber katılımcıların geleneksel eğitimde var olan sınıf içi hiyerarşik öğretmen ve öğrenci ilişkisine, sınıfta öğretmenin rehber olma görevine ve sınıf yönetimi konusunda kendilerine yönelik eleştirel bir bakış açısı ile bakmalarına dair düşünmeye başladıkları ifade edilmiş, yaklaşımın uygulanmasında geleneksel eğitim anlayışının hala sınıflarda hakim olmasının büyük bir engel teşkil ettiği belirtilmiştir.

Işıklar (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma çocuklar için felsefe yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan programın felsefi sorgulama aracılığıyla 5-6 yaş grubu çocukların eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine olan katkılarını incelemek amacıyla ön test-son test deney ve kontrol grublu yarı deneysel desen olarak tasarlanmıştır. 20 çocuk deney grubu 20 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuk çalışmanın örneklemini oluşturmuştur ve araştırmacı tarafından uzman görüşleri hazırlanarak geliştirilen program 10 hafta boyunca haftada 2 gün olmak üzere deney grubuyla beraber uygulanmıştır. Veriler Karadağ, Demirtaş ve Yıldız(2017) tarafından

geliştirilen “5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirmesi Ölçeği” ve Oğuz ve Köksal Akyol (2015) tarafından geliştirilen ‘Çocuklar İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği’ aracılığı ile toplanmış, veriler SPSS 22 programıyla ilişkili gruplar için t testi ve ilişkisiz gruplar için t testi kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularında deney grubundaki çocukların problem çözme becerilerinde kontrol grubundakilere göre anlamlı bir fark görülürken, felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme becerilerinde farklılık olmasına rağmen bu farklılığın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Karadağ ve Demirtaş (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan çocuklarla felsefe programının eleştirel düşünme becerilerine etkisi, çocukların eğitim aldığı okul türüne göre programın etkilerinin bir farklılık gösterip göstermeyeceği, katılımcı çocukların ve öğretmenlerinin program hakkındaki görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma kontrol grupsuz yarı deneysel desen olarak tasarlanmış, amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilen çalışma grubu 16 çocuğun eğitim gördüğü 1 devlet kurumu ve 14 çocuğun eğitim gördüğü 1 özel eğitim kurumu olmak üzere toplamda 30 çocuk ve onların 3 öğretmeninden oluşmuştur. Çalışma kapsamında uygulama yapılacak çocuklarla felsefe programı geliştirilirken araştırmacılar tarafında 11 kazanım 38 gösterge belirlenmiştir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanım ve göstergeler incelenerek 4 kazanım ve 15 gösterge doğrudan programdan alınırken, 7 kazanım ve 23 gösterge araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Uzman görüşleri alındıktan sonra kazanım ve göstergelere uygun olan ve hikayeler üzerinde oluşan 10 etkinlik planlanmıştır. Programda yer alan etkinlikler hem çocuklar hem yetişkinler için felsefi sorgulamalarda kullanılabilen CoPI metodu ile 10 hafta boyunca haftalık 1’er saat olacak şekilde uygulanmıştır. Veri toplama sürecinde öğretmenlerin dolduracağı, Karadağ, Demirtaş ve Yıldız(2017) tarafından geliştirilen ‘Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği’ kullanılmış, çocuklarla ve öğretmenlerle ayrı olmak üzere yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 23.00 paket programı kullanılırken, nitel veriler tümevarım veri analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularında geliştirilen programın çocukların eleştirel düşünme becerilerini desteklediği, buna bağlı olarak felsefi sorgulama yapma ve sorular sorma aracılığıyla dil ve bilişsel becerilerine katkı sağladığı öğretmen ve çocuklarla gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkmıştır. Her iki deney grubunun da ön

test puanları orta düzeyde iken uygulamalar sonunda gerçekleştirilen son test de eleştirel düşünme becerisi puanlarının yüksek düzeyde çıktığı, özel ve devlet kurumlarındaki çocuklar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmadığı bulunmuştur.

Demirtaş ve diğerleri (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada geliştirilen çocuklarla felsefe programının sorgulama faaliyetleri sırasında çocukların sordukları soruların ve cevapların gelişimi üzerindeki değişiklikleri ortaya koyması amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında araştırmacılar tarafından geliştirilen ve CoPI metodu kullanılarak hazırlanan hikayeler ve kavramlar üzerinden gerçekleştirilen çocuklarla felsefe etkinlikleri, haftada 1 saatlik 1 oturum olmak üzere 8 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 6 yaş grubu, bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 14 çocuk oluşturmuş, süreçte veriler oturumlar esnasında çocukların grup soruşturması sırasında sordukları soruların niteliğini anlayabilmek amacıyla alınan ses kayıtları ve ‘felsefi sorgulama metni ve sorularını içeren görüşme formu’ aracılığı ile toplanmıştır. Verilerin analizi sürecinde 2 araştırmacı, çocukların soru sormalarını ve cevaplandırmalarını değerlendirmiş, gerçekleştirilen görüşmeler ise tümevarımcı analiz ile çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularında geliştirilen çocuklarla felsefe programı etkinlikleri kapsamında çocukların sordukları soruların düzeyinin artış gösterdiği, cevapları incelendiğinde ise kelime sayılarında artış, örneklendirme, gerekçelendirme, cevaplandırma niteliklerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Taş (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 48-72 aylık çocuklar için Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı’nın zihin kuramı ve yaratıcı düşünme becerilerine olan etkisini incelemek, amaçlanmıştır. Ön test-son test eşitlenmemiş gruplar kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmış olup çalışmanın bir deney iki kontrol grubu olmakla beraber örneklemini 76 çocuk oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından program ve etkinlikler hazırlanmış, programda yer alan etkinlikler, 14 hafta boyunca toplam 32 oturum olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Veriler ‘Beklenmedik İçerik Değişikliği, Birinci Dereceden Yanlış Kanı Atfı Görevi ve İkinci Dereceden Yanlış Kanı Atfı Görevi’ ve ‘Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu’ ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularında, deney grubunda yer alan çocukların yaratıcılık ve zihin kuramı son test puanlarında ön teste göre bir artış görülürken, kontrol 1 ve kontrol 2 grubundaki çocuklarda yaratıcılık ve zihin kuramı puanlarında anlamlı bir artış görülmemiş; deney ve kontrol 1 grubundaki çocukların ön test-son test puanları

arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, deney ve kontrol 2 grubu ön test son test puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Akkocaoğlu-Çayır(2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocuklar için felsefe eğitiminin ilkokul öğrencilerinde bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerin gelişimi açısından etkilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel araştırma olarak tasarlanan çalışma kapsamında 48 öğrenci ve 2 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuş olup, 2 öğretmen araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlik programını uygulayabilmek için eğitim almışlardır. 14 haftalık süreçte toplamda 28 saat süren etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı süreçte katılımcı gözlemci olarak yer almış, öğrencilerin ödevleri, sınıf içerisinde hazırladıkları etkinlikleri ve günlükleri incelemiş ve süreç tamamlandığında katılımcı öğretmen ve öğrencilerle yarı yapılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularında uygulanan programla beraber çocuklarda belirlenen alanlarda gelişim görüldüğü ve ayrıca eleştirel düşünme becerisine katkı sağlandığı tespit edilmiştir.

Okur(2008) gerçekleştirdiği çalışmada, 6 yaşındaki çocukların sosyal becerilerinden atılganlık, kendini kontrol etme ve işbirliği kurma becerilerine, çocuklar için felsefe eğitimi programının etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak tasarlanan araştırmaya 12 kontrol 12 deney grubu olmak üzere 24 çocuk katılmış ve hazırlanan eğitim programı 10 oturum şeklinde uygulanmış, 10 oturum 8 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir. Veriler Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formu ile toplanarak, t-testi ve Mann-Whitney U testi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın deney grubunda yer alan çocukların araştırmaya konu olan sosyal becerilerinde kontrol grubunda yer alan çocuklara göre anlamlı bir farklılık yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Çocuklar için felsefe eğitimi ile ilgili yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalar

Hamidi ve Otoufati Roudi(2021) gerçekleştirdikleri çalışmada, çocuklar için felsefe eğitim programının okul öncesi çocukların yürütücü işlevlerden bilişsel esnekliğe ve proaktif engelleme becerisine olan etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak yürütülmüş, tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 40 çocuk rastgele bir şekilde 20 deney, 20 kontrol

grubuna dahil edilmiş, tasarlanan programdaki hikayelerden oluşturulan soruşturmaya yönelik etkinlikler, 20 oturum halinde deney grubuna uygulanmış, bu süreçte kontrol grubundaki çocuklara herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Verilerin toplanmasında Wisconsin Kart Eşleme Testi ve Stroop testi kullanılmış, süreçteki veriler, kovaryans analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularında deney ve kontrol grubundaki çocukların puanları arasında anlamlı bir farklılık görülürken, bilişsel esneklik ve proaktif engelleme düzeyini yükseltmek için çocuklar için felsefe programının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gasparatou ve diğerleri (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocuklar için felsefe temelli bir eğitim programının 4-5 yaş grubundaki çocukların canlı-cansız kavramlarına yönelik ayrımı anlayıp anlayamayacaklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmaya katılan 15 çocukla program uygulanmadan önce yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, görüşme kapsamında her çocuk 36 adet karttan oluşan seriyi canlı cansız olarak ayırmış, ön veriler toplanmıştır. Süreçte canlı-cansız kavramlarını ayırt etmeleri amacıyla çocuklarla 30-40 dakikalık 5 oturumdan oluşan etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulanan programın ardından son görüşmeler gerçekleştirilmiş, toplanan nitel verilerin analizi NVivo programının kullanılmasıyla kodlanarak analiz edilmiştir. Çalışmanın bulgularında program uygulandıktan sonra çocukların canlı ve cansız varlıkları ayırt etme becerilerinin arttığı ve bu ayrımı yaparken açıklamalar yaptıkları, gerekçeler sundukları, kavramsal analizler yapabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Mohammadi ve diğerleri (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Tahran'da çocuklar için felsefe programının 5-6 yaş çocuklarında yaratıcılığı geliştirmeye olan etkisini ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılarak tasarlanmış, 10 deney 10 kontrol grubu olmak üzere 20 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışma kapsamında çocuklar için felsefe eğitim programı 13 oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında Torrance Yaratıcılık Testinin görsel bir formu kullanılmış ve veriler çok değişkenli kovaryans analizi ile analiz edilmiştir. Çalışmanın bulgularında çocuklar için felsefe programı ile birlikte deney grubundaki çocukların yaratıcı düşünmenin dört bileşeni olan özgünlük, akıcılık, esneklik ve zenginleştirme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Burroughs ve Tunçdemir (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada erken çocukluk döneminde 3-5 yaş grubunda ahlaki gelişimi desteklemek için çocuklar için felsefe kullanımının etkilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak tasarlanan çalışmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan 9 haftalık program süreci boyunca, 15 kontrol grubu 15 deney grubu olmak üzere toplam 30 çocuk çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Erken Çocukluk Döneminde Felsefi Etik Projesi kapsamında adalet, empati, kişisel refah, kapsayıcılık ve akranlarını dışlama temalarına yönelik 12 hafta boyunca haftada 1 gün olmak üzere deney grubundaki çocuklarla hikaye kitapları yardımıyla ikilemler üzerinden felsefi soruşturmalar gerçekleştirilmiştir. Program uygulanmaya başlamadan önce ve sonra tüm katılımcı çocuklarla etik temaları ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşmeler, ayrıca çocukların öğretmenleriyle, çocukların gelişimlerine dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacılar tarafından sınıf içi gözlemler ve ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri etik davranışlara yönelik görüşlerini almak için ise anketler aracılığıyla veriler toplanmıştır. Çalışmanın bulgularında deney grubundaki çocukların kontrol grubuna kıyasla etik değerlerle ilgili daha fazla sözlü ifadeler kullanmaya başladığı, duygu belirteçlerini ve düşüncelerini açıklarken gerekçeli ifadeleri daha fazla kullandıklarına ulaşılmıştır.

Säre ve diğerleri (2016) 5-6 yaş grubu çocukların muhakeme becerilerini desteklemek için çocuklar için felsefe eğitimi programının nasıl bir etkiye sahip olduğunu araştırmışlardır. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle tasarlanan araştırmaya 58 deney grubu, 67 kontrol grubu olmak üzere toplam 125 çocuk katılmıştır. Araştırmacılar tarafından 8 aylık süreçte haftada 1 gün olacak şekilde çocuklarla birlikte felsefi sorgulamalar gerçekleştirilmiş ve araştırmanın verileri Küçük Çocuklar Sözel Akıl Yürütme Testi (YCVR testi) ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre karşılaştırma yapma, benzetme, görüşlerini gerekçelendirerek açıklama gibi muhakeme becerilerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur.

Ghaedi ve diğerleri (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada düşünme becerilerinin desteklenmesinde kullanılabilecek bir yaklaşım olarak Çocuklar İçin Felsefenin yaratıcı düşünme becerisine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma Tahran'da bir anaokuluna giden 5-6 yaşları arasındaki 3 kız 3 erkekten oluşan 6 çocukla haftada 2 kere olacak şekilde toplamda 8 hafta sürmüş, 16 seans boyunca

gerçekleştirilen hikaye kitapları üzerinden tartışma şeklinde uygulanan çocuklar için felsefe etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntem olarak tasarlanan çalışma kapsamında her oturum görüntülü olarak kaydedilmiş ve oturumların sonunda tüm konuşmalar ve sözlü olmayan iletişimler yazıya aktarılmıştır. Nvivo8 programına aktarılan veriler akıcılık, esneklik, detaylandırma ve özgünlük temaları altında kodlanmıştır. Çalışmanın bulgularında süreç sonunda çocukların hikayeler aracılığıyla çok sayıda fikir veya soruna alternatif çözümler üretmeye başladıkları (akıcılık), farklı bakış açılarıyla olaylara yaklaşımaya çalıştıkları (esneklik), daha fazla ayrıntı sunarak fikirlerini geliştirmeye başladıkları (detaylandırma) ve sıra dışı fikirler ortaya koyma becerilerinin (özgünlük) arttığı görülmüştür.

Gimenez-Dasi ve diğerleri (2013) gerçekleştirdikleri çalışmada bir anaokuluna devam eden 4 ve 5 yaş grubu çocukların duyguları anlama ve sosyal yeterliliklerinde çocuklar için felsefe eğitimi programının etkilerini araştırmışlardır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenle tasarlanan araştırmaya 32 deney 28 kontrol grubu olmak üzere toplam 60 çocuk katılmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklarla 30 oturum boyunca Çocuklar İçin Felsefe ve Duyguları Düşünme üzerine eğitim programı gerçekleştirilmiştir. Çocuklar duyguları anlama, kişilerarası çatışma çözme stratejileri ve sosyal uyumları açısından değerlendirilmiş; veriler 43 maddeden oluşan TEC Duyguları Anlama Testi ve 4 adet farklı sosyal durumu yansıtan hikayeden oluşan; çocukların akranlarıyla etkileşim ve çatışma çözme becerilerini değerlendirmeye yönelik görüşlerine dayalı CEIC testi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda 5 yaş grubunda 4 yaşa göre daha yüksek olmakla birlikte her iki yaş grubunda da çocuklar için felsefe eğitimi programının duygularını tanımlama ve düzenleme, sosyal etkileşimi detaylandırma yeteneklerinde ciddi ölçüde katkı sağladığı bulunmuştur.

Daniel ve Gagnon (2011) gerçekleştirdikleri çalışma kapsamında, çocuklar için felsefe eğitimi uygulamalarının 4-12 yaş arası çocuklarda düşünme becerilerine olan etkisini araştırmışlardır. Nitel araştırma olarak tasarlanan çalışmaya, 3 farklı okuldan 17 grup çocuk katılmış olup, çeşitlilik sağlanması açısından okullar farklı sosyo-ekonomik düzeye ve kültürel değerlere sahip 3 bölgeden seçilmiştir. Seçilen tüm sınıfların öğretmenlerine, çocuklar için felsefe kolaylaştırıcılığı eğitimi verilmiş ve süreç bir eğitim yılı içerisinde, Ekim ayından Haziran ayına kadar her hafta olacak şekilde planlanmıştır. Yaş gruplarına bağlı olarak 30-60 dakikalık oturumlar gerçekleştirilmiş, tüm süreç sınıflarda sesli ve görüntülü olarak kayıt altına alınmış, kayıtlar üçüncü bir

kişi tarafından birebir olarak yazıya dökülmüştür. Dökümantasyonlar araştırmacılar tarafından ortak fikir birliğine kadar kodlanmıştır. Çalışmanın bulgularında katılımcı çocuklarda yaşa bağlı farklılıklar gösterse de mantıksal düşünme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, üstbilişsel düşünme ve sorumlu düşünme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Nikoladaki (2011) gerçekleştirdiği doktora tezi kapsamında hem yetişkinlerle hem de çocuklarla felsefi soruştırmalar yapılırken tercih edilen uyaranların rolünü incelemiş, çocukların bir uyaran hakkında felsefe yapıp yapamayacağı ve bu uyaranların seçiminde dikkat edilmesi gereken hususların neler olması gerektiğine yönelik araştırma yapmıştır. Yapılan araştırmada felsefe yapmak amacıyla kullanılan uyaranların belli kriterler doğrultusunda veya teorik bir gerekçeye dayandırılmaksızın seçilmesinin ve kullanılmasının alanda ciddi bir eksiklik olduğu ifade edilmektedir. Gerçekleştirdiği çalışmada uyaran olarak kullanılan hikaye kitaplarını inceleyerek bu anlamda bir teori sunmayı amaçlanmış, uyaranları kendi felsefi algısı çerçevesinde incelemiştir.

Daniel ve Delson (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 5 yaşındaki çocukların akranlarıyla felsefi diyaloglar gerçekleştirip gerekleştiremeyeceklerini ve öğretmenlerinin bu süreçteki rolünü anlamak için çocuklar için felsefe yaklaşımı çerçevesinde etkinlikler uygulanmıştır. Vaka çalışması olarak tasarlanan çalışma kapsamında 20 çocuk ve öğretmenleriyle beraber şubat ayının ilk ve üçüncü haftası arasında her hafta bir oturum, Nisan sonu ve Mayıs ortası aralığında her hafta bir oturum olmak üzere üç oturum, toplamda 5 oturum olmak üzere çocuklar için felsefi alt zemine sahip hikayeler aracılığıyla felsefi soruştırmalar gerçekleştirilmiştir. Her oturum video kaydına alınmış, verilerin toplanmasında her oturum sonunda araştırmacılar tarafından çocukların etkinlik süresinde kullandıkları kelime sayılarındaki değişime yönelik transkriptler kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularında ilk oturum ve son oturum arasında çocukların kullandıkları kelime sayılarında ve soruştırmalara katılma sıklıklarında bir artış olduğu ve bu artışa bağlı olarak öğretmenlerin etkinliklere müdahale etme ve yönlendirme durumlarının azaldığı ortaya konulmuştur.

2.3.3. Dinleme becerileri ile ilgili yurt içinde gerçekleştirilen çalışmalar

Polat ve Aydın (2021) gerçekleştirdikleri araştırmada 48-60 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve dinleme becerileri arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymayı amaçlamışlardır. Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik

Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile 165 çocuğun katılımıyla verilerin toplandığı araştırma da 48-60 aylık çocukların sosyal becerileri ile dinleme becerilerinin pozitif yönde ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca kız çocuklarının dinleme becerileri ve sosyal becerilerinin erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu ve anne babaların eğitim seviyelerinin de çocukların becerilerine olumlu katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Bay ve Şeker (2020) gerçekleştirdikleri araştırmada 48-72 aylık ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 429 çocuğun dinleme becerilerinin çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, okula devam süresi, anne babanın yaşı, anne babanın eğitim durumu, anne babanın mesleği gibi demografik değişkenlerden nasıl etkilendiğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeliyle gerçekleştirilen bu çalışmada Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ile toplanan veriler ışığında çocuğun cinsiyeti, kaçınıcı çocuk olduğu, okula devam etme süresi, anne babanın eğitim düzeyi ve mesleğine göre farklılık göstermediği tespit edilirken, çocuğun yaşı ile anne ve babanın yaşının çocukların dinleme becerilerinde anlamlı bir farklılığa sebebiyet verdiği ortaya konulmuştur. Araştırmaya katılan 53 aydan büyük çocukların dinleme becerilerinin 48-52 ay arasındaki çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca 30-45 yaş arasındaki babaların çocukların diğer çocuklara göre daha yüksek; 29 yaşın altındaki annelerin çocuklarının 30-39 yaş arasındaki annelerin çocuklarına ve 29 yaşın altındaki babaların çocuklarına göre daha yüksek dinleme becerisine sahip olduğu görülmüştür.

Türe Köse (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerine, dijital öykü anlatım yönteminin etkisini incelemek amaçlanmıştır. Yalnız son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desenle tasarlanan çalışma 2 deney 1 kontrol grubu olmak üzere, 60-72 aylık 75 okul öncesi dönem çocuğu ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde 11 öykü farklı yöntemlerle anlatılmış, çalışmanın verileri ise son test olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın bulgularında çocukların dinleme becerilerine dijital öykü anlatım tekniğinin katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Koç Akran ve Kocaman (2018) tarafından gerçekleştirilen karikatüre dayalı eğitim öğrenme öğretme modelinin, okul öncesi dönem çocuklarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisini inceledikleri çalışmada çevre kirliliği ve geri dönüşüm

konularında deney grubunda karikatüre dayalı eğitim uygulanırken kontrol grubunda bu konular mevcut eğitim programı doğrultusunda ele alınmış; program 6 hafta sürmüştür. Karma yöntem ile tasarlanan araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesi sürecinde nitel verilerin analizi için betimsel ve içerik analizi yöntemi kullanılırken nicel verilerin çözümlenmesinde Mann Whitney-U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunda yer alan çocukların kontrol grubundakilere göre süreçteki etkinlikleri ve birbirlerini dinleme ve aklına takılan konularla ilgili soru sorma düzeyinde artış görülmüştür.

Özer Özkan ve Coşkun (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir.

2.3.4. Dinleme becerileri ile ilgili yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar

Khairunnisa (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 5-6 yaş ve anaokuluna devam eden çocukların dinleme becerileri üzerinde açılabilir kitapların etkisini ortaya koymak amaçlamış; bu amaçla bu kitapların kullanıldığı öğrenme ortamları sunulmuştur. Çalışmaya katılan çocukların dinleme becerileri kendi öğretmenlerinden oluşan 30 anaokulu öğretmenin görüşlerine dayanarak yanıtladıkları 3'lü likert tipi ölçekle iyi, orta, zayıf olacak şekilde değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda açılabilir kitap kullanımının çocukların dinleme becerilerinde anlamlı bir farklılık yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Amaliah ve diğerleri (2022) 5-7 yaş arası çocuklarının dinleme becerilerinin desteklenmesinde hikaye okuma ile birlikte kuklaların kullanımının etkinliğini yarı deneysel desen kullanarak araştırmışlardır. Kontrol gruplu ön test-son test olarak tasarlanan çalışmada 32 deney 32 kontrol grubu olmak üzere 64 çocuk yer almış; deney grubunda yer alan çocuklarla gerçekleştirilen etkinliklerde el kuklaları kullanılırken, kontrol grubunda yer alan çocuklarla yalnızca kağıt kuklalar kullanılmıştır. Veriler nicel olarak bir test aracılığıyla toplanmış ve SPSS 25 paket programıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarında hem el kuklalarının hem de kağıt kuklaların hikayeyi dinleme becerileri üzerinde benzer bir etki yarattığına ulaşılmıştır.

Ariani ve Ujianti (2021) gerçekleştirdikleri araştırmada, çocukların dinleme becerilerinin desteklenmesinde kullanılabilecek bir animasyon tasarımı geliştirmeye ve uygulanabilirliğini belirlemeye odaklanmışlardır. Bir araştırma-geliştirme çalışması (ADDIE geliştirme modeli) olarak tasarlanan bu çalışmada veriler, iki alan uzmanı ve iki medya uzmanının tarafından nicel olarak değerlendirilmiş; bu nicel veriler daha sonra araştırmacılar tarafından nitel verilere dönüştürülmüştür. Animasyonlu video tasarımının uygulanabilirliğine dayalı uzman görüşlerine yönelik yapılan değerlendirmede, nitel veriler 5 puanlık bir ölçeğe dönüştürüldüğünde elde edilen puanların 0.80-1.00 arasında değiştiği ve geçerliliğinin çok yüksek olduğu görülmüş ve animasyonlu video ortamının erken çocukluk döneminde dinleme becerilerinin desteklenmesinde uzman görüşlerine dayalı olarak kullanılabilir olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Van der Wilt ve diğerleri (2020) ön test-son test deneysel desenle gerçekleştirdikleri araştırma da klasik etkileşimli okuma ile zihin haritaları kullanılarak gerçekleştirilen etkileşimli okumanın, okul öncesi dönem çocuklarının okunan hikayeleri anlama, öğretmenlerin kurduğu yapı iskelesiyle çocukların nedensel muhakemelerde bulunma becerileri ve dil yetkinlikleri üzerine etkisini incelemişlerdir. 7 okul öncesi öğretmeni ve onların toplamda 176 öğrencisiyle gerçekleştirilen araştırma da farklı etkileşimli okuma etkinliğinin gerçekleşeceği gruplara katılımcılar rastgele atanmış, uygulamalar toplam 6 haftalık süre boyunca gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında dil yeterliliğini ortaya koymak için kelime dağarcığı testi, anlatım yeterliliği testi ve eleştirel dinleme testleri kullanılmış; öğretmenlerin kurdukları yapı iskelelerini değerlendirmek için ise video kayıtları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların dil yeterliliklerini geliştirmek için uygulanan iki farklı yöntem arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, nedensel muhakeme becerilerinin desteklenmesinde yapı iskelesi kullanmanın anlamlı bir farklılık yarattığını ve zihin haritalarından yararlanmanın etkinlik sürecinde dinlediklerine odaklanmalarına katkı sunduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kartikasari ve Mariono (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 5-6 yaşlarındaki çocukların sosyo-kültürel çevreyi tanıma ve dinleme becerisinin desteklenmesinde 'Sidoarjo Öykü Sesi' videoları kullanmanın etkilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Endonezya Sidoarjo bölgesinde bir anaokulunda 20 çocukla gerçekleştirilen araştırmada tek gruplu ön test-son test deneysel desen kullanılmış,

veriler nicel olarak toplanıp analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularında kullanılan videonun çocukların dinleme, dinlerken dikkatlerini kaybetmeme ve bulundukları çevreyi tanıma becerisinde artış sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hartati (2018) gerçekleştirdiği araştırmada, 5-6 yaş çocukların dinleme becerisini geliştirmek için eğitsel videolardan yararlanmıştır. 12 gün boyunca 16 çocuk çalışmaya katılmış, veriler gözlemler, görüşme ve araştırma sürecine dair fotoğraflardan oluşan dökümantasyonlar aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların dinlediklerine odaklanma, bilgiyi kavrama, yorumlarda bulunma, dinlediklerini değerlendirme ve yanıtlama becerisinde artış olduğu görülmüştür.



3. MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci ve analizi açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nda yer alan etkinliklerin 5 yaş grubu çocukların dinleme becerilerine etkisinin ortaya konulmasını amaçlayan yarı-deneysel bir araştırmadır. Deneysel desenlerde amaçlanan, değişkenler arasında var olan neden-sonuç ilişkisini açıklamaktır (Büyüköztürk vd., 2012). Bir sınıfın deney bir sınıfın kontrol grubu olarak ele alındığı eğitim alanındaki çalışmalarda, çalışmanın gerçekleştirildiği okullarda tamamen yansız bir biçimde eşitlenmiş bir çalışma grubu düzenlenmesinin zor olması sebebiyle bu tip durumlarda yarı-deneysel desenler kullanılmaktadır (Baştürk, 2012). Bu sebeple bu araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle oluşturulmuştur. Bu modelde belirlenen deney ve kontrol gruplarına ön test ve son testler uygulanırken, eğitim programı yalnızca deney grubuna uygulanmakta; kontrol grubuna ise araştırmacı tarafından herhangi bir müdahalede bulunulmamaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırma modeline ilişkin bilgiler Çizelge 3.1'de verilmiştir.

Çizelge 3. 1. Deneysel Tasarım Süreci

Grup	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
Deney	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği	Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği
Kontrol	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği	X	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği

Çizelge 3.1 incelendiğinde araştırmada bir deney bir kontrol grubunun yer aldığı, araştırmanın bağımlı değişkeninin dinleme becerisi; bağımsız değişkenin ise Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinlikleri olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında deney grubunda yer alan çocuklarla 7 hafta boyunca haftada 3 gün olmak üzere 21 oturumdan oluşan Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinlikleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda yer alan çocuklara araştırmacı tarafından herhangi bir uygulama yapılmamış, yalnızca sınıf öğretmeni tarafından mevcut okul öncesi eğitim programı etkinliklerine devam etmiştir.

3.2. Araştırmacının Çocuklar İçin Felsefe Kolaylaştırıcısı Olarak Yeterliliği

1. İlk Kur: Temel Felsefe Bilgisi ve Felsefenin Alt Dalları (Bilgi felsefesi, varlık felsefesi, ahlak felsefesi), Çocuklar İçin Felsefe Yaklaşımı ve uygulanaşı, sorgulama topluluğu, kolaylaştırıcı ve kolaylaştırıcının alet çantası (özetleme, sabitleme, karşıt görüşleri çarpıştırma, yakılama, hayali muhalif ve değerlendirme) hakkında uygulamaya dayalı eğitimin gerçekleştiği ilk basamaktır. Araştırmacı bu kuru tamamlayarak katılım belgesi almaya hak kazanmıştır.
2. İkinci Kur: Uzman kolaylaştırıcılar tarafından belirlenen uyarıların kolaylaştırıcı adayı tarafından sorgulama topluluğu ile gerçekleştirilmesi ve sorgulama sürecinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi bu basamakta gerçekleşmiştir. Aynı zamanda kolaylaştırıcı adayının süreç boyunca sorgulama topluluğunun bir üyesi olarak gelişmesinin hedeflendiği ikinci basamaktır. Araştırmacı bu kuru tamamlayarak başarı belgesi almaya hak kazanmıştır.
3. Üçüncü Kur: Felsefe bilgisini derinleştirmeye yönelik sanat felsefesi, siyaset felsefesi, mantık, düşünme çeşitleri, geri bildirimler, felsefi soruların yapısı ve kolaylaştırıcı adayının becerilerini arttırmaya yönelik eğitimler bu basamakta verildikten sonra kolaylaştırıcı adayından kendi seçtiği bir uyarı üzerinden felsefi sorgulama etkinliği planlamasının beklendiği basamaktır. Kolaylaştırıcı adayı, seçtiği uyarana yönelik plan hazırlar ve bunu ilk olarak uzman kolaylaştırıcılarla paylaşarak geliştirir. Daha sonra ise sorgulama topluluğuyla birlikte hazırladığı uyarıyı uygular. Uygulama süreci hem sorgulama topluluğu hem de uzman kolaylaştırıcılar tarafından değerlendirilerek geri bildirim verilir. Aynı zamanda kolaylaştırıcı adayı sorgulama topluluğunun bir üyesi olarak uyarı hazırlama, uyarıyı uygulama, sorgulama ve geri bildirim verme gibi sürecin tüm aşamalarında aktif yer alır. Araştırmacı bu kuru tamamlayarak uzmanlık belgesi almaya hak kazanmıştır.
4. Üç kur başarıyla tamamlandıktan sonra araştırmacı aldığı eğitim ile Pearson akreditasyon belgesini almaya hak kazanmıştır.
5. Araştırmacı kolaylaştırıcılık donanımını arttırmak ve tecrübe kazanmak amacıyla gönüllü olarak hem yetişkinlerle hem de farklı yaş gruplarından çocuklarla felsefi sorgulamalar gerçekleştirmiştir.

3.3. Dinleme Becerilerini Destekleyici Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı Etkinliklerinin Hazırlanması

Araştırmacı çocuklarla felsefe yapabilmek amacıyla aldığı eğitimler doğrultusunda uyaran seçme, hazırlama ve uygulama konusunda gereken donanımına sahip olmuştur. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı hazırlanmadan önce ise detaylı alan yazın taraması yapılmıştır. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programında yer alan etkinliklerde okul öncesi dönem çocuklarına yönelik aktivitelerde kullanılabilecek uyaranların belirlenmesi aşamasında benzer çalışmalar incelenmiş ve bu çalışmalarda okul öncesi dönem çocuklarıyla uyaran olarak özellikle resimli çocuk kitaplarından yararlanıldığı görülmüştür.

Resimli çocuk kitapları çocuklarla felsefi tartışmalar gerçekleştirmek, felsefi problemler üzerine düşünmek için zengin bir kaynaktır ve özenle seçildiğinde çoğu resimli çocuk kitabı, temelinde felsefi sorgulamalar için doğal bir atmosfer barındırmaktadır (Mohr Lone,2020; Wartenberg,2018). Bu bağlamda kullanılabilecek kitapların belirlenebilmesi amacıyla alan yazın taranmış, UNESCO Çocuklarla Felsefe Uygulamaları Kürsüsü'nün bir parçası olan 'Plato' organizasyonu resmi web sitesinde (<https://www.plato-philosophy.org/>) ve küçük çocuklarla felsefe yapabilmek üzerine çalışmalara önem veren Felsefe Profesörü Thomas Wartenberg öncülüğünde yürütülen DePauw Üniversitesi bünyesinde bulunan amaçlarından biri çocuklara felsefe yapmayı öğretmek olan Prindle Etik Enstitüsü'nün resmi web sitesinde (<https://www.prindleinstitute.org/>) yer alan, çocuklarla felsefe yapabilmek amacıyla önerilen kaynaklar ve uygulama örnekleri araştırmacı tarafından incelenmiş ve önerilen bu resimli çocuk kitaplarının Türkçe'ye çevrilmiş olup olmadığına, baskısının bulunup bulunulmadığına ve temin edilebilirliğine bakılmış; ek olarak çocuklar için felsefe eğitimi uzmanlarından, kullanılabilecek kitaplar konusunda görüş almıştır. Araştırmacı tarafından bu kitaplar kullanılarak, Gregory (2008) ve Topping ve Trickey (2014)'in felsefi sorgulama aşamalarında olması gereken adımları temel alarak hazırlık/giriş, uyaranın paylaşılması, sorgulama topluluğu, değerlendirme ve etkinlikler aşamaları doğrultusunda uyarlanan ve hazırlanan etkinliklerin, kazanım ve göstergeleri ise MEB Okul Öncesi Eğitim Programı çerçevesinde düzenlenmiş; 21 oturum boyunca her oturumda farklı bir felsefi kavram, çocuklarla sorgulanacak şekilde oluşturulmuş, felsefi sorgulamanın ardından çocuklarla sanat (örneğin; farklılıklar kavramı için kendi farklı filini tasarla), oyun (örneğin; işbirliği kavramı için otobüs yolculuğu) ve drama

(örneğin; fikir kavramı için çocuklar tarafından belirlenen bir problemin çözümüne yönelik ip yumağı kullanılarak oluşturulan fikir yumağı) etkinlikleri gerçekleştirilerek yapılandırmacılık temelinde bütünleştirilmiş etkinlik planları dinleme becerilerini aktif kullanmayı destekleyecek şekilde oluşturulmuştur. Etkinlik planları oluşturulurken seçici, katılımlı, etkin, yaratıcı, empatik, ayrıştırıcı ve eleştirel dinlemeyi destekleyici adımlar etkinlik aşamaları içerisinde yer almıştır. Etkinlikler Lipman'ın Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi'ni geliştirirken temel aldığı ve alan yazında da değinildiği gibi yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlanmıştır. Etkinlikler boyunca Vygotsky'nin yapılandırmacılığa ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak çocukların kendi öğrenme süreçlerinin aktif katılımcısı olduğu ve sosyal etkileşim çerçevesinde hep beraber düşünerek fikirler ortaya koydukları işbirliğine dayalı bir öğrenme süreci izlenmiştir.

Program hazırlandıktan sonra ilk olarak seçilen kitaplar, belirlenen soruların uygunluğu ve felsefe ile ilişkisi konusunda 4 çocuklar için felsefe eğitimi uzmanının ve 1 felsefe bölümü mezunu felsefecinin görüşü alınmış; daha sonra ise hazırlanan eğitim programı hakkında 3 okul öncesi eğitimi öğretmeni ve okul öncesi eğitimi alanında uzman 2 profesörden uzman görüşü alınarak etkinlikler son haline getirilmiştir.

Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı kapsamında etkinlik sıralaması doğrultusunda gerçekleştirilen etkinliklerde uyaran olarak kullanılan resimli çocuk kitaplarının adı telif hakkı gerekçesi dikkate alınarak kitap 1, kitap 2 şeklinde belirtilmiş, bu kitaplar aracılığıyla hazırlanan etkinliklerin adı, sorgulanan kavramlar ve ilgili olduğu felsefe alt dalı Çizelge 3.2'de verilmiş ve hazırlanan örnek bir etkinlik planı sunulmuştur.

Çizelge 3. 2. Dinleme Becerilerini Destekleyici Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı Etkinlikleri

Etkinlik Türü	Etkinlik Adı	Felsefi Alt Dal	Felsefi Kavram	Dinleme Türleri
Oyunla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Yeni Gelen Yabancı(Kıtap 1)	Ahlak Felsefesi	Güven	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	En Sevdığım Battaniyem(Kıtap2)	Ahlak Felsefesi	Fedakarlık	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Dramayla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Nasıl Yaptım? (Kıtap 3)	Sanat Felsefesi	Güzellik	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Rengarenk Fil (Kıtap 4)	Ahlak Felsefesi	Farklılıklar	Etkin,yaratıcı,seçici, eleştirel,katılımlı,ayrıştırıcı,empatik

Oyunla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Benim Parçam (Kitap 5)	Varlık Felsefesi	Ait olma	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Ressam (Kitap 6)	Sanat Felsefesi	Sanatçı	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Dramayla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Tilki ve Annesi (Kitap 7)	Ahlak Felsefesi	Sevgi	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla Bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Okyanustaki Balık (Kitap 8)	Siyaset Felsefesi	Cesaret	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Oyunla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Memo (Kitap 9)	Ahlak Felsefesi	Yardımseverlik	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla Bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Neye Benziyorum? (Kitap 10)	Varlık Felsefesi	Eşsiz olmak	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Oyunla bütünleştirilmiş Türkçe dil	Hep Birlikte (Kitap 11)	Siyaset Felsefesi	İş bölümü	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla Bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Ormanın Kralı (Kitap 12)	Siyaset Felsefesi	Güç	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Oyunla bütünleştirilmiş Türkçe dil	Yavru Ördek (Kitap 13)	Sanat Felsefesi	Çirkin	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla Bütünleştirilmiş Türkçe-dil	İçimdeki Boşluk (Kitap 14)	Varlık Felsefesi	İçine bakma	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Dramayla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Hayallerim (Kitap 15)	Varlık Felsefesi	Kendi olmak	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla Bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Her şeyi İsteyen Fare (Kitap 16)	Ahlak Felsefesi	Karşılıksız İyilik	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Oyunla bütünleştirilmiş Türkçe dil	Bukalemun (Kitap 17)	Ahlak Felsefesi	Mutluluk	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla Bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Farklı Yarasa (Kitap 18)	Ahlak Felsefesi	Söz vermek	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Dramayla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Aklımda Ne Var? (Kitap 19)	Siyaset Felsefesi	Fikirler	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Sanatla Bütünleştirilmiş Türkçe-dil	Çiftlikteki Hayvanlar (Kitap 20)	Siyaset Felsefesi	Hak aramak	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik
Dramayla bütünleştirilmiş Türkçe-dil	İki Fare (Kitap 21)	Ahlak Felsefesi	Dostluk	Etkin,yaratıcı,seçici,eleştirel, katılımlı,ayrıştırıcı,empatik

Çizelge 3.2’de yer alan etkinliklerden 4. günün etkinliği olan ‘Rengarenk Fil’in içeriği aşağıda verilmiştir. Kitap adına ilişkin telif hakkını ihlal etmemek adına filin içerikteki adı yerine ‘A’ sembolü kullanılmıştır.

Örnek: Etkinlik 4/ Rengarenk Fil

Uyarının Felsefi Soruya Gidecek Kısa Özeti: A tüm fillerden, farklı rengarenk bir deriye sahip ve çok komik bir fildir. Ancak diğer filler gibi gri olmak istemektedir. Arkadaşları A'nın bu farklı rengine önem vermez, onun şakacı tavrını çok severler. Bir gün A, tüm arkadaşlarıyla aynı renge bulanır ve bu şakacı karakteri sayesinde arkadaşları tarafından tanınır. A'nın benzer olma arzusunu kabul eden arkadaşları o günü A günü ilan ederler. Diğer filler her yıl o gün A gibi rengarenk; A ise o güne özel gri renge boyanır.

Felsefi Alt Dal: Ahlak Felsefesi

Etkinlik Türü: Çocuklar İçin Felsefe Etkinliği (Sanatla Bütünleştirilmiş Tükçe-dil etkinliği)

Yaş Grubu: 5 yaş

Uyarana Özgü Temel Felsefi Kazanımlar:

- Temelde farklı olmak ve farklılıklar üzerinden, bireysel farklılıklarımız ve benzer olmak kavramlarına yönelik sorgular ve tartışır.

Etkinlikte Aktif Kullanılan ve Gelişmesi Hedeflenen Dinleme Türleri:

Seçerek, Etkin, Yaratıcı, Eleştirel, Katılımlı, Empatik, Ayrıştırıcı

Kazanılacak Temel Beceriler:

- Eleştirel, yaratıcı, işbirlikçi ve özenli düşünme becerisi desteklenir.
- Dinleme, empati kurma, özgüven, iletişim, sabırlı olma, kendi fikirlerini özgürce ifade etme becerileri desteklenir.
- Grupla birlikte düşünerek biz olma duygusu yaşar.
- Farklı fikirleri dinleyerek düşünce üzerine düşünme etkinliği gerçekleştirir.

MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programına Göre Etkinliğin Kazanım ve Göstergeleri:

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir. (Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.)

Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar. (Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.)

Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. (Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Çözüm yollarından birini seçer. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.)

Dil Gelişimi

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır. (Göstergeleri: Konuşurken nefesini doğru kullanır. Konuşurken söylerken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.)

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır. (Göstergeleri: Konuşma sırasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohbe katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.)

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir. (Göstergeleri: Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar. Sözcükleri hatırlar ve sözcüklerin anlamını söyler. Yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullanır. Zıt anlamlı, eş anlamlı ve eş sesli sözcükleri kullanır.)

Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. (Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır. Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.)

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir. (Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.)

Kazanım 15. Kendine güvenir. (Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerekli durumlarda farklı görüşlerini söyler)

Motor Gelişim

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Değişik malzemeler kullanarak resim yapar. Nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kapar, döndürür. Kalem doğru tutar, kalem kontrolünü sağlar.)

Öğrenme Süreci:

Öğretmen ve çocuklar hep birlikte çember oturma düzeninde birbirlerini rahatlıkla görebilecek bir şekilde otururlar. Öğretmen çocuklara ‘Felsefe Kaşifleri bugün sizinle ... isimli kitabımızı okuyup, hep birlikte düşüneceğiz’ der. Daha sonra ise felsefi sorgulama sürecinin ilk basamağı olan hazırlık/giriş aşamasını geçirir.

a. Hazırlık/giriş: Çocuklara bir önceki etkinliklerde deneyimledikleri şekilde ‘Felsefe kaşifleri keşfettikleri fikirleri nasıl paylaşır? sorusu sorulur ve cevapları alınır. Daha sonra ise felsefe kaşiflerinin fikirlerini belirtirken ‘...ya katılıyorum. Çünkü...’ ya da ‘...ya katılmıyorum. Çünkü...’ şeklinde fikirlerini ifade etmeleri gerektiği ve sorgulama kuralları hatırlatılır. Kurallar grup içerisinde çocuklar tarafından hatırlatılır. Çocuklar kuralları hatırlatırken parmak kaldırır ve her biri belirlenen bir kuralı söz alarak grupta paylaşır.

Çocuklar kuralları paylaştıktan sonra öğretmen tarafından resimli çocuk kitabı her çocuğun görebileceği bir konumda tutularak çeşitli vurgulamalarla ilgi çekici bir biçimde okunur. Bu aşama sürecin ikinci basamağı olan uyaran paylaşımı aşamasını içerir. Ayırıştırıcı ve etkin dinleme becerilerinin aktif kullanıldığı bir basamaktır.

b. Uyarın paylaşımı: Uyarın olarak seçilen ... adlı resimli çocuk kitabı çocuklarla paylaşılarak okunur. Uyarının tamamı okunduktan sonra öğretmen tarafından çocuklara kitap hakkında sorular sorulur. ‘Bu kitapta kimler vardı?’, ‘Sizce bu kitabın adı ne olsun?’ soruları çocuklar tarafından cevaplandırılır. Daha sonra ise çocuklar söz alarak kitaba ilişkin özetlemeler yapar ve bunları grupça birbirleriyle paylaşırlar. Bu aşamada çocuklar birbirlerinin hatırlayamadığı ya da dikkatinden kaçan noktaları da özetleyerek gruba katkıda bulunur.

Uyarın paylaşımından sonra ise çocuklarla birlikte sorgulama topluluğu aşamasına geçilir. Öğretmen ‘Kitabımızı okuduk ve hep birlikte özetledik. Şimdi size benimde çok merak ettiğim ve düşündüğüm bir soru sormak istiyorum.’ der.

c. Sorgulama Topluluğu: Uyarana yönelik sorular öğretmen tarafından grupla paylaşılır. Çocukların sorular hakkında düşünmesi, düşündüklerini paylaşması ve bu şekilde uyarın hakkında derin bir şekilde soruşturma gerçekleştirilmesi sağlanarak felsefi soruya gidilir. Bu aşamada ise öğretmen çocuklara başlangıç, ara geçiş ve felsefi soru olmak üzere üç düzeyde soru sorar.

Başlangıç soruları: A nasıl bir fil? A’nın renkli olması bir sorun yaratır mı? Neden yaratır? Neden yaratmaz?

Ara geçiş sorusu: A diğer filler gibi gri renk olmalı, mı olmamalı mı? Neden?

Felsefi soru: Farklı olmak (farklılık) nedir? (Sorgulamada ek olarak ‘Benzer olmak nedir?’ sorusunun çıkması da olasıdır. Çocuklarla birlikte yan kavram olarak benzerlik de sorgulanabilir.)

Çocuklara bu sorular hakkında düşünmeleri için mutlaka zaman tanınmalıdır. Başlangıç sorusu sorulduktan sonra öğretmen tarafından çocukların görüşleri alınmaya başlanır. Bu görüşler içerisinde benzer ve karşıt olanlarla da sorgulamaya ek sorular dahil edilerek çocukların farklı düşünceler üzerine de sorgulaması sağlanır. Çocuklar bu aşamada birbirlerine dinlediklerini hissettirerek katılımlı dinleme, dinledikleri fikirleri sorgulamayla eleştirel dinleme, çocukların fikirlerini açıklama konusunda teşvik edilmesi ve grup içerisinde her fikrin değerli kabul edilmesi sayesinde empatik dinleme, süreci anlamlandırma çabasında içinde bulunmalarıyla etkin dinleme, çocukların merak ettikleri hakkında yeni sorular üretmesi ile katılımlı dinleme becerileri desteklenir. Tüm etkinlik boyunca ise sorgulama içerisinde çocuklar ilgilerini çeken fikirleri daha dikkatli dinlerler. Bu seçerek dinleme becerisinin aktif kullanıldığı süreci içerir.

d. Değerlendirme: Felsefi sorgulama sürecinde ortaya çıkan düşünceler ve kavramlar çocuklarla birlikte genel olarak özetlenir ve sorgulama sürecine ilişkin çocukların görüşleri dinlenir. Daha sonra ise çocuklara kağıt, çeşitli boyalar, makas, yapıştırıcı, karton, eva, kurdeleler, atık malzemeler vb. den oluşan felsefe kaşiflerinin hazine sandığı materyal olarak sunulur. Çocuklar bu materyaller içerisinden istediklerini seçerek kendi farklı fillerini tasarlar. Tasarım süreci sonlandığında çocukların tasarladıkları farklı filler hakkındaki düşünceleri etkinlik kağıtlarına not edilir. Etkinliğin felsefi etkinlik ve değerlendirme aşaması olan bu basamakta çocuklar dinlediklerine ilişkin düşündüklerini resim yaparak ortaya koymaktadırlar. Bu aşamada yaratıcı dinleme becerileri desteklenmiş olur.

Etkinlik tamamlandıktan sonra aile katılımı için çocukların bugün sorguladığımız kavramlar hakkında anne babalarıyla konuşmaları istenir. Bunun için etkinlik bitiminde çocuklara aile katılımı notu verilir.

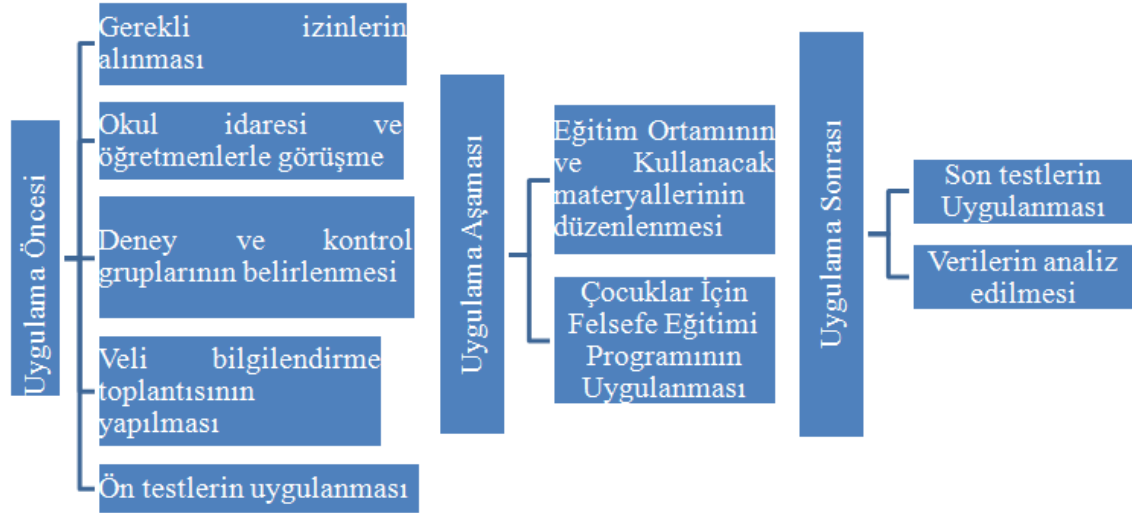
‘Sayın veli, Bugün sorgulama topluluğunda ‘farklı olmak’ üzerine konuştuk. Siz de evde çocuklarınızla farklı olmak ne demektir, farklı olmamız bir sorun yaratır mı, hepimiz birbirimize benzemeli miyiz gibi sorular hakkında düşüncelerinizi paylaşabilir, onunda düşüncelerini paylaşmasına olanak sağlayabilirsiniz. Düşüncelerinizi paylaşırken kendi görüşlerinizi çocuklarınıza kabul ettirme fikrinden uzak olmanız, birbirinizi dinleyip düşünceleriniz hakkında konuşmanız ve onu kendi düşüncelerini nedenleriyle açıklamaya teşvik etmeniz oldukça önemlidir. Desteğiniz için teşekkür ederiz.’

3.4. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Gaziantep İli Şehitkamil İlçesi’ndeki bir resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş grubu 45 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubunda 11 kız, 11 erkek olmak üzere toplam 22, kontrol grubunda ise 11 kız, 12 erkek olmak üzere toplam 23 çocuk yer almaktadır. Çalışma grubunun seçiminde orta sosyoekonomik düzeye sahip olunması, araştırmacı tarafından kolay ulaşım sağlanabilmesi, araştırmaya katkı sunmaya gönüllü olunması, daha önce felsefi sorgulama etkinliklerine katılmamış olunması ve felsefi sorgulama sürecinin Türkçe gerçekleştirilecek olması sebebiyle uygulama yapılacak sınıflarda Türkçe bilmeyen çocukların bulunmaması ölçütleri göz önüne alınarak belirlenen bir anaokulunda, farklı devre sınıflarda uygulama gerçekleştirilmiştir.

3.5. Uygulama Süreci

Uygulama süreci üç aşamalı olarak; eğitim programı uygulanmadan önce, eğitim programı uygulanma aşaması ve eğitim programı sonrası olmak üzere şekillendirilmiş, bu süreç Şekil 3.1’de özetlenmiştir.



Şekil 3. 1. Uygulama süreci

3.5.1. Uygulama öncesi

Araştırmanın sağlıklı yürütülebilmesi için ilk olarak Hasan Kalyoncu Üniversitesi Etik Kurul’undan izin (EK 3) alınmış ve üniversite aracılığıyla Gaziantep il Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma izni (EK 4) alınmıştır. Alınan izinler doğrultusunda uygulama yapılacak okulda ilk olarak okul müdürü ve öğretmenler ile bir görüşme yapılmış ve süreç hakkında bilgi verildikten sonra deney ve kontrol grupları katılmaya gönüllü öğretmenler arasından kura yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan çocukların velilerine araştırmacı tarafından yapılan bir bilgilendirme toplantısı ile çalışma süreci hakkında bilgiler verilmiş, velilerin soruları cevaplanmış ve veli onam formları (EK 6) kendilerine iletilmiştir. Veli onam formuna ek olarak etkinlik sürecinde çekilecek fotoğrafların çalışma kapsamında kullanılabilirliği için tüm velilerden izin belgesi (EK 7) alınmıştır. Uygulamaya başlamadan bir hafta önce ise deney ve kontrol gruplarının öğretmenlerine Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ulaştırılarak her bir çocuk hakkındaki gözlemleri doğrultusunda objektif bir biçimde ölçeği doldurmaları konusunda araştırmacı tarafından rehberlik edilerek ölçeklerin kodlanması sağlanmıştır. Ölçekte bulunan maddelerin hepsi öğretmenler tarafından değerlendirilerek en uygun seçenek

doğrultusunda kodlanmış, bu süreç toplam 5 gün sürmüştür. Ölçeğe ilişkin yazarların izni EK 5’de verilmiştir.

3.5.2. Uygulama süreci

Bu süreçte araştırmacı tarafından eğitim programı etkinlikleri uygulanmıştır.

Etkinlikler:

- Felsefi sorgulama çemberinin oluşturulduğu ve kuralların paylaşıldığı hazırlık/giriş kısmı,
- Resimli çocuk kitabının araştırmacı tarafından paylaşılarak okunduğu, çocuklara kitap hakkında sorular sorulduğu ve kitabın genel hatlarıyla özetlendiği uyaran paylaşımı kısmı,
- Çocukların sorular hakkında düşünmesi, düşündüklerini paylaşması ve bu şekilde uyaran hakkında derin bir şekilde sorgulama gerçekleştirilmesi sağlanarak felsefi soruya gidilmesini sağlayan sorgulama topluluğu kısmı,
- Felsefi sorgulama sürecinde ortaya çıkan düşünceler ve kavramların genel olarak özetlendikten sonra ek etkinliklerle desteklendiği değerlendirme kısmından oluşmaktadır.

Etkinlikler bir resimli çocuk kitabının çember oturma düzeninde okunarak kitap hakkında felsefi kavrama gidecek şekilde tartışılmasıyla ve sorgulanan kavram hakkında düşünmeye devam etmelerini sağlayacak oyun, drama veya sanat etkinliği ile bütünleştirilmesi şeklinde hazırlanmıştır. İlk felsefi sorgulamada kurallar çocuklarla birlikte fikir alışverişinde bulunularak netleştirilmiş, belirlenen kurallar hakkında grupta tartışılmış ve söz isterken parmak kaldırmak, biri konuşurken sözünü kesmemek, birbirimizi dinlemek gibi kurallar çocuklarla belirlenmiştir. Kurallar, pekiştirmek amacıyla araştırmacı tarafından tekrar paylaşılmış; sonraki felsefi sorgulamalarda ise ‘Felsefe Kaşiflerinin Kuralları’ her sorgulama öncesi, çocuklar tarafından grupta paylaşılarak hatırlatılmıştır.



Şekil 3. 2. Hazırlık/giriş aşaması

Sorgulama çemberi oluşturularak, kurallar çocuklar tarafından grupta paylaşılır

Etkinlikler 45-60 dakikalık bir zaman zarfında gerçekleştirilmiş, uyaran paylaşımı ve sorgulama süreci yaklaşık 35 dakika sürerken kalan zamanda grupta sorgulanan felsefi kavramı hem somutlaştırmak hem de düşünme sürecini devam ettirmek amacıyla ek değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Sorgulama sürecine geçilmeden önce uyaran olarak seçilen resimli çocuk kitabı araştırmacı tarafından okunmuş, kitap içeriği grupta birlikte özetlenmiş, kitaba yönelik basit sorulara (bu kitapta kimler vardı? bu kitaba bir isim koymak isterseniz ne dersiniz? vb.) cevap aranarak çocukların dinlediklerini paylaşmaları sağlanmıştır.



Şekil 3. 3. Uyarı paylaşımı

Araştırmacı tarafından uyarı okunur ve uyarı ile ilgili sorular cevaplanır

Uyarı paylaşımı gerçekleştirildikten ve uyarı ile ilgili sorular cevaplandıktan sonra ise grupta başlangıç sorusu, ara geçiş sorusu ve felsefi soru üzerine sırasıyla derinlemesine felsefi sorgulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından yöneltilen sorulara ek olarak sorgulama sürecinde çocukların düşünceleri üzerinden ek sorular da sorgulama sürecine dahil edilmiştir. Bu noktada araştırmacı da iyi bir dinleyici olmaya dikkat ederek her fikri yakalamaya çalışmış ve çocuklara farklı bakış açıları görebilmeleri için fırsatlar yaratmaya çalışmıştır. Çocukların paylaştıkları düşünceler üzerinden karşıt görüşlerin karşılaştırılabileceği sorularda araştırmacı tarafından sorularak çocukların birbirlerinin fikirleri hakkında derinlemesine düşünmeleri ve bu düşüncelerini gerekçelendirmeleri de sağlanmıştır. ‘A her zaman yardımsever olmak gerektiğini söyledi. Siz bu düşünceye katılıyor musunuz, katılmıyor musunuz? Neden?’, ‘B yabancılara güvenemeyeceğimizi çünkü onları tanımadığımızı söylerken C yabancılara güvenebileceğimizi çünkü iyi insanlar da olabileceklerini söyledi. Siz hangi düşünceye katılıyorsunuz, neden?’ gibi karşıt görüşlerin karşılaştırılabileceği sorularda araştırmacı tarafından sorularak çocukların birbirlerinin fikirleri hakkında derinlemesine düşünmeleri ve bu düşüncelerini gerekçelendirmeleri de sağlanmıştır. Felsefi sorgulamada çocuklar hem kendi görüşlerini ortaya koyar hem de birbirlerini dinleyerek farklı görüşler üzerine de fikirlerini belirtip sorgularlar. Çocuklar felsefi sorgulamaya mutlaka parmak kaldırıp söz alarak katılmışlar, arkadaşları fikirlerini açıklarken sıralarını beklemişlerdir. İlk oturumlarda çocukların söz almak için sabırsız davrandığı,

birbirlerinin fikirleri üzerine düşünmekten ve kendi fikirlerini gerekçelendirmekten ziyade o anda söylemek istediklerine odaklandıkları görülmüş; süreç içerisinde ise bu davranışlar yerini arkadaşları konuşurken dinleme, düşünceler üzerine düşünme, birbirlerinin düşüncelerine ilişkin karşıt görüşleri ifade etme ve açıklama şeklinde geliştirmiştir. Sorgulama sürecinde çocuklar yavaş yavaş uyarandan uzaklaşarak düşünceler üzerine yoğunlaşmaya başlamışlar ve sorgulama derinleşerek bir resimli çocuk kitabını tartışmaktan uzaklaşarak kavramlar hakkında fikirler belirtmeye, bu fikirleri gerekçelendirmeye, birbirlerinin fikirlerini dinleyip düşünerek fikirler belirtmeye evrilmiştir. ‘Farecik süt de istemiş, kurabiye de istemiş, hep istemiş’ gibi ifadelerle başlayan sorgulama ‘İyilik yapmak iyidir. Çünkü iyilik yaptığımızda mutlu olunur.’ ‘Bence hep iyilik yapmamız gerekmez. Çünkü karşımızdaki kötü biri de olabilir.’ gibi ifadelerle felsefi kavramlar hakkında düşünmeye doğru gelişmiştir. Felsefi sorgulama sürecinde soruşturan topluluktaki hiçbir çocuk parmak kaldırmadığı ve söz almak istemediği takdirde fikrini ifade etmeye zorlanmamıştır.



Şekil 3. 4. Sorgulama topluluğu

Felsefi sorgulama sürecinde farklı fikirler ortaya çıkmadığı zaman çocukları düşünmeye sevk etmek amacıyla araştırmacı tarafından bir kukla da kullanılmıştır. Bu kukla, karşıt görüşlerin çıkmadığı sorgulamalarda kullanılarak çocukların farklı bir bakış açısıyla düşünmelerini destekleyerek sorgulamayı derinleştirmeye yönelik bir araç

olmuştur. Kukla sorgulamada karşıt görüşün çıkmadığı ilk oturumda ‘Merhaba ben Kaşif Kuş Zumi, buradan geçiyordum ve neler konuştuğunuzu merak ettim. Bende sizi dinliyordum. Benim de bir fikrim var. Sizinle paylaşmak istiyorum. Bence B, C’ye battaniyesini vermesin.’ şeklinde grubun bir parçası olarak etkinliğe araştırmacı tarafından dahil edilmiştir. Kukla ile karşıt görüş söylenerek çocuklara ‘Kaşif Kuş Zumi neden böyle söylemiş olabilir?’, ‘Siz Kaşif Kuş Zumi’ye katılıyor musunuz? Neden?’ gibi sorular yöneltilerek düşünceleri desteklenmiştir. Çocuklar kukla üzerinden karşıt görüşleri sorgulamış, bu fikirleri gerekçelendirmiş, farklı bakış açılarıyla düşünceleri sağlamıştır.



Şekil 3. 5. Kukla ile karşıt görüşlerin sunulması

Değerlendirme sürecinde çocuklarla ortaya çıkan genel kavramlar özetlenmiş ve kendilerine katıldıkları için teşekkür edilmiştir. Sorgulama ile ilgili çocuklarla ‘Bugün birbirimizi dikkatli dinlediğimizi düşünüyor musunuz? Bugün farklı fikirler geliştirebildik mi?’ gibi sürecin genel değerlendirmesi her oturum sonunda yapılmış, çocuklar bu konulardaki görüşlerini de birbirleriyle paylaşmışlardır. Sorgulama sürecinin ardından kavramlar üzerine somutlaşma ve derinleşmeyi sağlayacak etkinliklerle sürece devam edilmiştir. Çocuklar oyun aracılığıyla iş bölümü, yardımseverlik, güven gibi kavramları; drama aracılığıyla sevgi, dostluk ve kendi olmak gibi kavramları; sanat aracılığıyla ise eşsiz olmak, farklılıklar, cesaret gibi kavramları somutlaştırmışlardır. Bu etkinliklere yönelik top, ip yumağı, içi dolu keseler gibi materyaller araştırmacı tarafından önceden hazırlanmıştır. Sanat aktiviteleri için etkinlikler öncesinde ‘Felsefe kaşiflerinin hazine sandığı’ adlı şönil, pul, renkli eva,

keçe, tüy, abeslang, oynar göz, taş, resim kağıtları, tuvalet kağıdı ruloları gibi atık materyallerden oluşan bir kutu da araştırmacı tarafından hazırlanmış ve etkinliklerin değerlendirme aşamasında ek materyal olarak sunulmuştur.



şekil 3. 6. Felsefe kaşiflerinin hazine sandığından materyal seçimi

Çocuklar sanat etkinliklerinde sandıkta yer alan materyaller içerisinden istediklerini seçme konusunda tamamen  zg r bırakılmışlardır. Sanat etkinliklerinin sonunda çocuklara dinledikleri ve sorguladıkları uyaran hakkındaki düşüncelerini ortaya çıkaracak sorular sorularak verdikleri cevaplar etkinlik kağıtlarına not edilmiştir. Çocukların değerlendirme sürecinde gerçekleştirdikleri etkinliklerden fotoğraflar aşağıda sunulmuştur.



Şekil 3. 7. Değerlendirme Etkinliği-Etkinlik 8

Şekil 3.7’ de etkinliğin değerlendirme sürecinden bir sanat etkinliği görseli verilmiştir. Bu etkinlikte çocuklar felsefi sorgulamada cesaret kavramını sorgulamış, sonra küçük gruplara ayrılmışlardır. Her grup kendi arasında ‘Cesur balığımız nasıl bir denizde yaşıyor olabilir?’ sorusu hakkında düşünerek bir deniz tasarlamışlardır. Bu etkinlikte çocuklar ‘Balığımız kendisini korkutan bir denizde olabilir. Bu yüzden cesur davranamayabilir.’, ‘Balığımız cesurdu ama denizde yalnız kalmıştı, bu yüzden denizine başka balıkları da yanına getirirken yaptık. Yine cesur ama artık korkmasına da gerek yok’ şeklinde gerekçelerle kendi denizlerini tasarlamışlardır.



Şekil 3. 8. Değerlendirme Etkinliği-Etkinlik 7

Şekil 3.8’de 7. etkinliğin değerlendirme sürecinden bir görsel verilmiştir. Bu etkinlikte çocuklar büyük grup halinde sevgi çemberi oluşturmuşlardır. ‘Kimleri seviyorum, neden seviyorum, sevince neler hissediyorum?’ sorularını grup içerisinde yanındaki arkadaşının eline alkış yaparak paylaşmışlardır. Çocuklar ‘Ben arkadaşım A’yı çok seviyorum. Birlikte oyunlar oynuyoruz.’, ‘Sevince mutlu oluyorum, arkadaşım da mutlu oluyor.’ gibi açıklamalarla sevgi çemberini tamamlamışlardır.



Şekil 3. 9. Değerlendirme Etkinliği-Etkinlik 12

Şekil 3.9’da 12. etkinliğin değerlendirilmesinden bir görsel verilmiştir. Felsefi sorgulamanın ardından çocuklar bireysel olarak ‘Hayvanlar su samurunun yaptıkları karşısında neler hissetmişti? Sen neler hissettin?’ soruları hakkında düşünerek dinlediklerini ve hissettiklerini resmetmişlerdir. ‘Hayvanlar çok üzülüler ve kızdırlar da. Çünkü onlardan sürekli bir şeyler istedi.’ ‘Ben çok üzgün hissettim çünkü onlara çok kötü davrandı.’, ‘Kral olunca hep kötü davrandı. Kötü hissettim çünkü onlara güzel davranmadı.’ şeklinde verdikleri yanıtlar da kağıtlarına not edilmiştir.



Şekil 3. 10. Değerlendirme Etkinliği-Etkinlik 11

Şekil 3.10’da 11. etkinliğin değerlendirme aşamasından bir görsel paylaşılmıştır. Felsefi sorgulama sürecinin ardından çocuklar küçük gruplara ayrılmış ve otobüs yolculuğu oyunu oynamışlardır. Her grup kendi içerisinde otobüsün bir bölümünü oluşturacak şekilde oyun öncesinde iş bölümü yapmışlardır. Örneğin biri otobüsün direksiyonu olurken, diğeri kornası olarak yolculuğuna başlamıştır. Sınıf içerisinde gruplar birbirlerine çarpmadan, farklı yerlerden geçerek ve otobüsleri arasındaki bağlantıyı hiç koparmadan araştırmacının oyun içerisinde verdiği farklı komutlarla otobüs yolculuklarını yapmıştır. Oyunun ardından ‘Otobüs yolculuğunda iş bölümü yapmak bize katkı sağladı mı? Neden?’ sorusu çocuklara sorulmuş ‘Evet çünkü hep birlikte dikkat ettik, birbirimize çarpmadık.’ ‘Evet, böyle kolay oldu. Direksiyon olan arkadaşımızın arkasında dikkatli gittik.’ gibi cevaplar alınmıştır.

3.5.3. Uygulama sonrası

Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programında yer alan tüm etkinlikler deney grubunda yer alan çocuklarla uygulanırken, kontrol grubunda yer alan çocuklara araştırmacı tarafından herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Eğitim süreci tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarının öğretmenlerine son test uygulaması için Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ulaştırılarak öğretmenlerin gözlemleri doğrultusunda ölçeği tekrar kodlamaları istenmiştir. Bu süreç 5 gün sürmüştür.

3.6. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kişisel bilgi formu ile 5 yaş çocuklarının dinleme becerilerini ortaya koymak amacı ile Özer Özkan ve Coşkun(2015) tarafından geliştirilen ‘Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır. Kullanılan ölçme aracı okul öncesi dönem çocukların dinleme becerilerini ölçmeye yönelik 30 madde iki faktörden oluşan ve “(1) Hiçbir zaman, (2) Ara sıra, (3) Çoğunlukla, (4) Her zaman” şeklinde dördümlü likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçek bilişsel ve sosyal alt boyut olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bilişsel alt boyut uyum ve iletişim ile ilgili maddeleri içeren 21 maddeden; sosyal alt boyut ise dikkat, hatırlama, yeniden anlatma gibi davranışları içeren 9 maddeden oluşmaktadır. Kilis il merkezinde bağımsız anaokullarına devam eden 240 okul öncesi dönem çocukları üzerinde ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışması gerçekleştirilmiş olup, ölçme aracı öğretmenlerin çocukları gözlemlemesi ve değerlendirmesine yöneliktir. Ölçme aracının cronbach alfa katsayısı 0.94 olarak elde edilmiş olup, bu değerin 1’e yakın olması ölçekte yer alan maddelerin iç tutarlığının ve güvenirliğin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Yang ve Green, 2011).

3.7. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 25.0 programı ile %95 güven düzeyinde analiz edilmiş olup, katılımcı çocukların deney ve kontrol gruplarına ve cinsiyetlerine göre dağılımlarının belirlenmesinde frekans ve yüzde analizi yapılmıştır. Araştırma alt problemlerinin incelenmesine yönelik olarak verilerin analizinde nonparametrik yöntemlerden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasındaki farkın belirlenmesinde Mann-Whitney U testi, deney ve kontrol grubunun kendi içinde ön test ve son test puanları arasındaki farkların belirlenmesi için Wilcoxon t-testi yapılmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular, bulgulara ilişkin yorumlar ve tartışma açıklanmaktadır.

4.1. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ait bulgular ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir. Çizelge ve grafiklerden elde edilen bilgiler doğrultusunda yorumlar yapılmıştır.

4.1.1. Demografik özelliklere ve gruplara ait bulgular

Araştırmaya dahil olan çocukların cinsiyetleri ve deney-kontrol gruplarına göre dağılımları Çizelge 4.1’de verilmiştir

Çizelge 4. 1. Çocukların Cinsiyetleri ve Deney Kontrol Grubuna Göre Dağılımları

Gruplar	Deney		Kontrol		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Kız	11	50,0	11	47,8	22	48,9
Erkek	11	50,0	12	52,2	23	51,1
Toplam	22	100,0	23	100,0	45	100,0

Araştırmaya deney grubundan toplam 22 çocuğun (%48.9) kontrol grubundan ise toplam 23 çocuğun (%51.1) katıldığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %48.9’unun (n=22) kız olduğu görülürken %51.1’inin (n=23) erkek olduğu görülmektedir. Deney grubundaki çocukların %50’sinin (n=11) kız çocuklardan, %50’sinin (n=11) erkek çocuklardan oluştuğu, kontrol grubundaki çocukların %47.8’inin (n=11) kız, %52.2’sinin (n=12) erkek olduğu belirlenmiştir (Çizelge 4.1).

Çizelge 4. 2. Verilerin dağılımı

Ölçümler	Deney			Kontrol		
	n	Basıklık	Çarpıklık	n	Basıklık	Çarpıklık
Sosyal Davranışlar Ön Test	22	-1,69	1,87	23	-4,31	8,59
Bilişsel Davranışlar Ön Test	22	-4,69	8,13	23	-4,87	8,57
Okul Öncesi Dinleme Becerisi Ön Test	22	-4,59	7,98	23	-5,94	11,59
Sosyal Davranışlar Son Test	22	-6,69	13,11	23	-0,95	0,80
Bilişsel Davranışlar Son Test	22	-5,81	11,14	23	-1,96	3,13
Okul Öncesi Dinleme Becerisi Son Test	22	-6,33	12,60	23	-1,74	2,87

Verilerin dağılımına bakılırken araştırmaya her grup için dahil olan katılımcı sayısı yeterli olmadığı için ($n < 30$) merkezi limit teoreminden hareketle istatistiksel açıdan parametrik olmayan yöntemlere başvurulmuştur (Ghasemi ve Zahediasl, 2012).

Ayrıca ölçümlere ait basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 1.5 aralığının içerisinde olmamasından kaynaklı olarak olarak değerler, verilerin dağılımının normal dağılımdan gelmediğini desteklemektedir (Tabachnick vd., 2013). Bu durumda araştırma alt problemlerinin incelenmesi için parametrik olmayan tekniklerden yararlanılmıştır.

Çizelge 4. 3. Okul Öncesi Dinleme Becerilerine Ait Betimsel Bulgular

Ölçümler	Deney			Kontrol		
	n	Ort.	S.s	n	Ort.	S.s
Sosyal Davranışlar Ön Test	22	2,84	0,33	23	2,83	0,32
Bilişsel Davranışlar Ön Test	22	2,65	0,36	23	2,68	0,31
Okul Öncesi Dinleme Becerisi Ön Test	22	2,71	0,34	23	2,73	0,30
Sosyal Davranışlar Son Test	22	3,80	0,31	23	3,15	0,48
Bilişsel Davranışlar Son Test	22	3,62	0,37	23	2,99	0,44
Okul Öncesi Dinleme Becerisi Son Test	22	3,67	0,35	23	3,04	0,44

Deney ve kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerilerine ait betimsel bulguları incelendiğinde;

Deney grubundaki çocukların felsefe eğitimi almadan önce okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin 2.71 ± 0.34 olduğu belirlenmiş, çocuklar için felsefe eğitimi aldıktan sonra okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin 3.67 ± 0.35 'e yükseldiği görülmüştür. Deney grubundaki çocukların felsefe eğitimi etkinlikleri almadan önce sosyal davranış becerisi düzeylerinin 2.84 ± 0.33 olduğu belirlenirken çocuklar için felsefe eğitimi aldıktan sonra sosyal davranış becerisi düzeylerinin 3.80 ± 0.31 'e yükseldiği tespit edilmiştir. Deney grubundaki çocukların felsefe eğitimi almadan önce bilişsel davranış becerisi düzeylerinin 2.65 ± 0.36 olduğu belirlenirken çocuklar için felsefe eğitimi aldıktan sonra bilişsel davranış becerisi düzeylerinin 3.62 ± 0.37 'ye yükseldiği bulunmuştur.

Kontrol grubundaki çocukların dinleme becerisi ön test düzeylerinin 2.73 ± 0.30 olduğu belirlenmiş, son test dinleme becerisi düzeylerinin 3.04 ± 0.44 'e yükseldiği görülmüştür. Kontrol grubundaki çocukların ön test sosyal davranış becerisi düzeylerinin 2.83 ± 0.32 olduğu belirlenirken son test sosyal davranış becerisi düzeylerinin 3.15 ± 0.48 'e yükseldiği tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki çocukların ön test bilişsel davranış becerisi düzeylerinin 2.68 ± 0.31 olduğu belirlenirken son test bilişsel davranış becerisi düzeylerinin 2.99 ± 0.44 'e yükseldiği bulunmuştur.

4.1.2. Dinleme becerilerine ilişkin alt problem bulguları

Okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin hesaplanması için ölçek, deney ve kontrol grubuna, ön test ve son test olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Bu ölçümler üzerinden ulaşılan veriler ışığında uygun istatistiksel çalışmalar yapılmıştır. Okul öncesi dinleme becerileri ile ilgili olan alt problemler bakımından elde edilen bulgu ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

4.1.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Birinci Alt Problem: Deney grubundaki çocuklar ile kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Dağılımın normal olmaması nedeniyle okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin deney ve kontrol gruplarına göre farklarının belirlenmesi için Mann-Whitney U testi yapılmış, test sonuçları çizelge 4.4. de verilmiştir.

Çizelge 4. 4. Okul Öncesi Dinleme Becerilerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Farklılığının İncelenmesi

Ölçüm	Grup	n	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	Z	p
Sosyal Davranışlar Ön Test	Deney	22	22,93	504,50	-0,035	0,972
	Kontrol	23	23,07	530,50		
Bilişsel Davranışlar Ön Test	Deney	22	22,39	492,50	-0,308	0,758
	Kontrol	23	23,59	542,50		
Okul Öncesi Dinleme Becerisi Ön Test	Deney	22	22,41	493,00	-0,296	0,767
	Kontrol	23	23,57	542,00		
Sosyal Davranışlar Son Test	Deney	22	31,84	700,50	-4,452	0,001*
	Kontrol	23	14,54	334,50		
Bilişsel Davranışlar Son Test	Deney	22	32,20	708,50	-4,606	0,001*
	Kontrol	23	14,20	326,50		
Okul Öncesi Dinleme Becerisi Son Test	Deney	22	32,27	710,00	-4,635	0,001*
	Kontrol	23	14,13	325,00		

**p<0.05;Z: Mann Whitney U Testi

Çizelge 4.4'te çocukların okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin ön test ve son test puanlarının, deney ve kontrol gruplarına göre farkının incelenmesi için yapılan Mann Whitney U t-testi sonucu incelendiğinde, çocukların okul öncesi dinleme becerisi ve alt boyutlarından elde ettikleri ön test puanlarının, deney ve kontrol grubuna göre farkının anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Bu sonuç deney ve kontrol grubundaki çocukların başlangıçta dinleme becerilerinin benzer düzeyde olduğunu göstermektedir.

Çocukların okul öncesi dinleme becerisi son test puanlarının, deney ve kontrol grubuna göre farkının anlamlı olduğu belirlenmiş olup ($Z=-4.635$; $p=0.001<0.05$) deney grubundaki çocukların son test okul öncesi dinleme becerisi sıra ortalaması puanlarının **32.27** olduğu belirlenirken kontrol grubundaki çocukların son test okul öncesi dinleme becerisi sıra ortalaması puanlarının **14.13** olduğu saptanmıştır. Bu sonuç çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların son test dinleme becerisi düzeylerinin kontrol grubundaki çocukların son test dinleme becerisi puanlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Çocukların okul öncesi dinleme becerisi sosyal davranış boyutu son test puanlarının deney ve kontrol grubuna göre farkının anlamlı olduğu belirlenmiş olup ($Z=-4.452$; $p=0.001<0.05$) deney grubundaki çocukların son test sosyal davranış sıra ortalaması puanlarının **31.84** olduğu belirlenirken kontrol grubundaki çocukların son test okul öncesi sosyal davranış sıra ortalaması puanlarının **14.54** olduğu saptanmıştır. Bu sonuç çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların son test sosyal davranış düzeylerinin kontrol grubundaki çocukların son test sosyal davranış puanlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Çocukların okul öncesi dinleme becerisi bilişsel davranışlar boyutu son test puanlarının deney ve kontrol grubuna göre farkının anlamlı olduğu tespit edilmiş olup ($Z=-4.606$; $p=0.001<0.05$) deney grubundaki çocukların son test bilişsel davranışlar sıra ortalaması puanlarının **32.20** olduğu belirlenirken kontrol grubundaki çocukların son test okul öncesi bilişsel davranışlar sıra ortalaması puanlarının **14.20** olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç çocuklar için felsefe eğitimi etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların son test bilişsel davranışlar düzeylerinin kontrol grubundaki çocukların son test bilişsel davranışlar puanlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

4.1.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

İkinci Alt Problem: Çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Dağılımın normal olmaması nedeniyle çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların, okul öncesi dinleme becerisi ön ve

son test puanları arasında anlamlı farklılıkların incelenmesi için Wilcoxon t-testi kullanılmış test sonucuna ait bulgular Çizelge 4.5’de verilmiştir.

Çizelge 4. 5. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Dinleme Becerisi Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

Ölçümler	Değişim	n	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	Z	P
Sosyal Davranışlar son test – Sosyal Davranışlar Ön test	Puanı Azalan	0 ^a	0,00	0,00	-4,116	0,001*
	Puanı Artan	22 ^b	11,50	253,00		
	Puanı Eşit Olan	0 ^c				
	Ön Test Ort:2.84-Son Test Ort:3.80					
Bilişsel Davranışlar son test – Bilişsel Davranışlar Ön test	Puanı Azalan	0 ^a	0,00	0,00	-4,109	0,001*
	Puanı Artan	22 ^b	11,50	253,00		
	Puanı Eşit Olan	0 ^c				
	Ön Test Ort:2.65-Son Test Ort:3.62					
Okul Öncesi Dinleme Becerisi son test – Okul Öncesi Dinleme Becerisi Ön test	Puanı Azalan	0 ^a	0,00	0,00	-4,110	0,001*
	Puanı Artan	22 ^b	11,50	253,00		
	Puanı Eşit Olan	0 ^c				
	Ön Test Ort:2.71-Son Test Ort:3.67					

p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı

b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı

c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Çizelge 4.5 incelendiğinde, deney grubunda yer alan toplam 22 çocuğun tamamının sosyal davranışlar son test puanının ön test puanına göre artış gösterdiği belirlenmiştir. Deney grubundaki çocukların sosyal davranışlar puanlarına ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 11.50 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değer 0.00 olduğu görülmektedir ve sıra ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (**Z=-4.116; p=0.001<0.05**). Aynı zamanda deney grubundaki çocukların çocuklar için felsefe eğitimi etkinliklerine katılmadan önce sosyal davranış becerisi düzeylerinin 2.84 ± 0.33 olduğu belirlenirken, bu eğitim etkinliklerine katıldıktan sonra sosyal davranış becerisi düzeylerinin 3.80 ± 0.31 ’e yükseldiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar, çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların, bu programdaki etkinlikler sayesinde sosyal davranışlarını artırdığını göstermektedir.

Deney grubuna dahil edilen 22 çocuğun tamamının bilişsel davranışlar son test puanının ön test puanına göre arttırdığı görülmektedir. Deney grubu çocuklarının bilişsel davranışlar puanlarına ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 11.50 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değer 0.00 olduğu görülmektedir ve sıra ortalamaları arasındaki farklar, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (**Z=-4.109;**

p=0.001<0.05). Aynı zamanda deney grubundaki çocukların çocuklar için felsefe eğitimi etkinliklerine katılmadan önce bilişsel davranış becerisi düzeylerinin 2.65 ± 0.36 olduğu belirlenirken, bu eğitim etkinliklerine katıldıktan sonra bilişsel davranış becerisi düzeylerinin 3.62 ± 0.37 'ye yükseldiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların, bu programdaki etkinlikler sayesinde bilişsel davranışlarını artırdığını göstermektedir.

Toplam 22 deney grubu çocuklarının tamamının okul öncesi dinleme becerisi son test puanının ön test puanına göre artış göstermiştir. Deney grubu çocukların okul öncesi dinleme becerisi puanlarına ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 11.50 mean rank puanı varken, azalan grupta ise bu değer 0.00 olduğu görülmüş sıra ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (**Z=-4.110; p=0.001<0.05**). Aynı zamanda deney grubundaki çocukların çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılmadan önce okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin 2.71 ± 0.34 olduğu belirlenirken, bu eğitim etkinliklerine katıldıktan sonra okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin 3.67 ± 0.35 'e yükseldiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların, bu programdaki etkinlikler sayesinde okul öncesi dinleme becerilerini artırdığını göstermektedir.

4.1.2.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Üçüncü Alt Problem: Çocuklar için felsefe eğitimi programına katılmayan kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Dağılımın normal olmaması nedeniyle çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılmayan kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerileri ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılıkların incelenmesi için Wilcoxon t-testi kullanılmış test sonucuna ait bulgular Çizelge 4.6'da verilmiştir.

Çizelge 4. 6. Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Dinleme Becerisi Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

Ölçümler	Değişim	n	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	Z	P
Sosyal Davranışlar son test – Sosyal Davranışlar Ön test	Puanı Azalan	0 ^a	0,00	0,00	-3,629	0,001*
	Puanı Artan	17 ^b	9,00	153,00		
	Puanı Eşit Olan	6 ^c				
Ön Test Ort:2.83-Son Test Ort:3.15						
Bilişsel Davranışlar son test – Bilişsel Davranışlar Ön test	Puanı Azalan	0 ^a	0,00	0,00	-4,201	0,001*
	Puanı Artan	23 ^b	12,00	276,00		
	Puanı Eşit Olan	0 ^c				
Ön Test Ort:2.68-Son Test Ort:2.99						
Okul Öncesi Dinleme Becerisi son test – Okul Öncesi Dinleme Becerisi Ön test	Puanı Azalan	0 ^a	0,00	0,00	-4,200	0,001*
	Puanı Artan	23 ^b	12,00	276,00		
	Puanı Eşit Olan	0 ^c				
Ön Test Ort:2.73-Son Test Ort:3.04						

*p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı

b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı

c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Çizelge 4.6 incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan toplam 23 çocuktan 17'sinin sosyal davranışlar son test puanının ön test puanına göre arttığı görülürken 6 çocukta ise son test puanları ile ön test puanları arasında bir değişim olmadığı görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların sosyal davranışlar puanlarına ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 9.00 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değer 0.00 olduğu görülmektedir ve sıra ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (**Z=-3.629; p=0.001<0.05**). Aynı zamanda Kontrol grubundaki çocukların ön test sosyal davranış becerisi düzeylerinin 2.83±0.32 olduğu belirlenirken, son test sosyal davranış becerisi düzeylerinin 3.15±0.48'e yükseldiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar, mevcut okul öncesi eğitim programı etkinlikleriyle sürece devam eden kontrol grubundaki çocukların sosyal davranışlarını arttırdığını ortaya koymaktadır.

Toplam 23 kontrol grubu çocuğunun tamamının bilişsel davranışlar son test puanının ön test puanına göre arttırdığı görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların bilişsel davranışlar puanlarına ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 12.00 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değer 0.00 olduğu görülmektedir ve sıra ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (**Z=-4.201; p=0.001<0.05**). Aynı zamanda kontrol grubundaki çocukların ön test bilişsel davranış becerisi düzeylerinin 2.68±0.31 olduğu belirlenirken son test bilişsel davranış becerisi düzeylerinin 2.99±0.04'e yükseldiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar mevcut okul

öncesi eğitim programı etkinlikleriyle sürece devam eden kontrol grubundaki çocukların bilişsel davranışlarını artırdığını göstermektedir.

Kontrol grubuna dahil edilen toplam 23 çocuğun tamamının okul öncesi dinleme becerisi son test puanının, ön test puanına göre artış gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubunda yer alan çocukların, okul öncesi dinleme becerisi puanlarına ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 12.00 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değerin 0.00 olduğu görülmektedir ve sıra ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-4.200$; $p=0.001<0.05$). Aynı zamanda kontrol grubundaki çocukların dinleme becerisi ön test düzeylerinin 2.73 ± 0.30 olduğu belirlenirken, son test dinleme becerisi düzeylerinin 3.04 ± 0.44 'e yükseldiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar mevcut okul öncesi eğitim programı etkinlikleriyle sürece devam eden kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerilerini artırdığını göstermektedir.

Hem kontrol grubundaki çocukların hem de deney grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerileri ön ve son test puanları arasındaki farklılıklar anlamlı çıkmış, her iki grubun da son test puanlarını ön test puanlarına göre artırdığı gözlemlenmiştir. Deney grubundaki çocuklara okulda uygulanan okul öncesi eğitim müfredatının yanı sıra araştırmacı tarafından çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinlikleri hazırlanarak uygulama gerçekleştirilmiş, kontrol grubundaki çocuklar ise normal müfredat ile eğitime devam etmişlerdir. Her iki grup içinde son test puanlarının artış olması nedeniyle bu artış miktarının hangi grup için daha fazla olduğunun incelenmesi, verilen eğitim etkinlikleri sayesinde artışın daha fazla olup olmadığını anlamak adına önemli bir aşama olup, bunun için son test puanlarından ön test puanları çıkarılarak farklar alınmış ve bu farkların deney ve kontrol grubuna göre farkı incelenmiştir. Bu çalışmaya ait analiz sonuçlar Çizelge 4.7'de Mann Whitney U testi ile verilmiştir.

Çizelge 4. 7. Okul Öncesi Dinleme Becerilerine Ait Fark Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Farklılığının İncelenmesi

Fark Puan Grubu	Grup	n	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	$\bar{X}$	Z	p
Sosyal Davranışlar	Deney	22	33,64	740,00	0,96	-5,336	0,001*
	Kontrol	23	12,83	295,00	0,32		
Bilişsel Davranışlar	Deney	22	33,55	738,00	0,97	-5,280	0,001*
	Kontrol	23	12,91	297,00	0,31		
Okul Öncesi Dinleme	Deney	22	33,93	746,50	0,97	-5,468	0,001*
	Kontrol	23	12,54	288,50	0,31		

**p<0.05;Z:Mann Whitney U Testi

Çizelge 4.7 incelendiğinde, çocukların okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin son test puanlarının ön test puanlarından fark puanının, deney ve kontrol gruplarına göre farkının incelenmesi için yapılan Mann Whitney U t-testi sonucuna göre çocukların okul öncesi dinleme becerisi fark puanının deney ve kontrol grubuna göre farkının anlamlı olduğu saptanmış olup ($Z=-5.468$; $p=0.001<0.05$) deney grubundaki çocukların fark puanlarının sıra ortalaması puanlarının **33.93** olduğu (ort: 0.97) belirlenirken kontrol grubundaki çocukların dinleme becerisi fark puanının sıra ortalamasının **12.54** olduğu (ort: 0.31) görülmüştür. Bu sonuç, çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların dinleme becerisi düzeylerinin puan farkının, bu etkinliklere katılmayan kontrol grubundaki çocukların puan farkından daha yüksek olduğunu; yani çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan çocukların son test puanlarını, kontrol grubundaki çocuklara göre daha fazla artırdığını göstermektedir.

Çocukların sosyal davranışlar fark puanının deney ve kontrol grubuna göre farkının anlamlı olduğu tespit edilmiş olup ($Z=-5.336$; $p=0.001<0.05$) deney grubundaki çocukların fark puanlarının sıra ortalaması puanlarının **33.64** olduğu (ort: 0.96) görülürken kontrol grubundaki çocukların sosyal davranışlar fark puanının sıra ortalamasının **12.83** olduğu (ort: 0.32) belirlenmiştir. Bu sonuç çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların sosyal davranışlar düzeylerinin puan farkının, bu etkinliklere katılmayan kontrol grubundaki çocukların puan farkından daha yüksek olduğunu; yani çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan çocukların son test puanlarını kontrol grubundaki çocuklara göre daha fazla artırdığını göstermektedir.

Çocukların bilişsel davranışlar fark puanının deney ve kontrol grubuna göre farkının anlamlı olduğu görülmüş olup ($Z=-5.280$; $p=0.001<0.05$) deney grubundaki çocukların fark puanlarının sıra ortalaması puanlarının **33.55** olduğu (ort: 0.97) tespit edilirken, kontrol grubundaki çocukların sosyal davranışlar fark puanının sıra ortalamasının **12.91** olduğu (ort: 0.31) bulunmuştur. Bu sonuç, çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların bilişsel davranışlar düzeylerinin puan farkının, bu etkinliklere katılmayan kontrol grubundaki çocukların puan farkından daha yüksek olduğunu; yani çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerine katılan çocukların son test puanlarını kontrol grubundaki çocuklara göre daha fazla artırdığını göstermektedir.

Tüm bu sonuçlar deney grubundaki çocukların son test puanlarının ön test puanına göre farklarının kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek olduğu yani Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerinin dinleme becerilerinin desteklenmesinde daha faydalı olduğunu göstermektedir.

4.1.2.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Dördüncü Alt Problem: Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerine katılan deney grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön test ve son test puanlarının cinsiyet grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Dağılımın normal olmaması nedeniyle deney grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin ön test ve son test puanlarının cinsiyetlere göre farkının belirlenmesi için Mann Whitney U testi sonucu yapılmış test sonuçları Çizelge 4.8’de verilmiştir.

Çizelge 4. 8. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Dinleme Becerisi Düzeylerinin Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Grupları Farklılıklarına Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	Z	p
Sosyal Davranışlar <u>Ön</u> Test	Kız	11	11,18	123,00	-0,232	0,817
	Erkek	11	11,82	130,00		
Bilişsel Davranışlar <u>Ön</u> Test	Kız	11	13,41	147,50	-1,385	0,166
	Erkek	11	9,59	105,50		
Okul Öncesi Dinleme Becerisi <u>Ön</u> Test	Kız	11	12,45	137,00	-0,692	0,489
	Erkek	11	10,55	116,00		
Sosyal Davranışlar <u>Son</u> Test	Kız	11	11,73	129,00	-0,171	0,865
	Erkek	11	11,27	124,00		
Bilişsel Davranışlar <u>Son</u> Test	Kız	11	12,50	137,50	-0,725	0,468
	Erkek	11	10,50	115,50		
Okul Öncesi Dinleme Becerisi <u>Son</u> Test	Kız	11	12,50	137,50	-0,725	0,469
	Erkek	11	10,50	115,50		

Z: Mann Whitney U Testi

Çizelge 4.8 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin ön test ve son test puanlarının cinsiyet gruplarına göre, farkının incelenmesi için yapılan Mann Whitney U t-testi sonucuna göre çocukların okul öncesi dinleme becerisi ve alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son test puanlarının kız ve erkek grubuna göre farkının anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

4.1.2.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Beşinci Alt Problem: : Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerine katılmayan kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi ön test ve son test puanlarının cinsiyet grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Dağılımın normal olmaması nedeniyle kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin ön test ve son test puanlarının cinsiyetlere göre farkının belirlenmesi için Mann Whitney U testi sonucu yapılmış test sonuçları Çizelge 4.9’da verilmiştir.

Çizelge 4. 9. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Dinleme Becerisi Düzeylerinin Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Grupları Farklılıklarına Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	Z	p
Sosyal Davranışlar Ön Test	Kız	11	11,77	129,50	-0,159	0,873
	Erkek	12	12,21	146,50		
Bilişsel Davranışlar Ön Test	Kız	11	14,23	156,50	-1,526	0,127
	Erkek	12	9,96	119,50		
Okul Öncesi Dinleme Becerisi Ön Test	Kız	11	13,86	152,50	-1,265	0,206
	Erkek	12	10,29	123,50		
Sosyal Davranışlar Son Test	Kız	11	12,36	136,00	-0,248	0,804
	Erkek	12	11,67	140,00		
Bilişsel Davranışlar Son Test	Kız	11	13,73	151,00	-1,176	0,239
	Erkek	12	10,42	125,00		
Okul Öncesi Dinleme Becerisi Son Test	Kız	11	13,27	146,00	-0,862	0,388
	Erkek	12	10,83	130,00		

**p<0.05; Z:Mann Whitney U Testi

Çizelge 4.9 incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların okul öncesi dinleme becerisi düzeylerinin ön test ve son test puanlarının cinsiyet gruplarına göre farkının incelenmesi için yapılan Mann Whitney U t-testi sonucuna göre çocukların okul öncesi dinleme becerisi ve alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son test puanlarının kız ve erkek grubuna göre farkının anlamlı olmadığı saptanmıştır (p>0.05).

Çizelge 4. 10. Ölçüm Aracına Ait Güvenirlilik Düzeyi

Ölçümler	Cronbach's Alpha
Sosyal Davranışlar	0,950
Bilişsel Davranışlar	0,973
Okul Öncesi Dinleme Becerisi	0,981

Son olarak çizelge 4.10 da görüldüğü gibi, araştırmada kullanılan ölçüm aracına ve alt boyutlarına ait güvenirlik düzeyi bu araştırma sonucu elde edilen veriler için yeniden hesaplanmış ve ölçeğin geneli ile alt boyutlarının güvenirlik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür (Cronbach's Alpha>0.70).

4.2. Tartışma

Çocuklar için felsefe eğitimleri üzerine gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde; bu eğitim yaklaşımının özellikle eleştirel, yaratıcı, işbirlikçi ve özenli düşünme becerilerinin, gerekçelendirme becerilerinin, mantıksal akıl yürütme becerilerinin desteklenmesinde; felsefi tutum ve davranışların gelişimine katkı sunmasında, dil, sosyal ve bilişsel gelişimine olumlu yönde katkı sağlamada ve duygusal zekanın gelişimiyle, benlik saygısı kazanma da etkili bir yaklaşım olduğu gerçekleştirilen çalışmalarla ortaya konulmuştur.

Yüceer ve Coşkun Keskin (2022) gerçekleştirdikleri çalışmada çocukların mevcut sınıf ortamında çocuklarla felsefe bağlamında erişebilecekleri kazanımlara ne kadar ulaşabileceğini araştırırken düşünme becerilerini destekleyecek bir sınıf atmosferi yaratılmadığına dikkat çekmiştir. Pekkarakaş (2020) Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği bulgusuna ulaşmıştır. Dirican ve Deniz (2020) ise deneysel araştırmalarında çocukların felsefi tutum ve davranışlarında uygulanan eğitim programı sonrası artış görüldüğünü ortaya koymuşlardır. Mohammadi ve diğerleri(2019) 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılığının desteklenmesinde çocuklarla felsefi sorgulamalar yapmanın etkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Işıklar (2019) ise hazırladığı Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın 5-6 yaş grubu çocuklarının problem çözme becerilerine katkı sağladığını ifade etmiştir. Taş (2017) ise Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerinin çocukların hem yaratıcı düşünme becerilerini desteklediğini hem de zihin kuramına olumlu katkı sağladığını gerçekleştirdiği deneysel çalışmada ortaya koymuştur. Ghaedi ve diğerleri (2015) ise 16 oturumluk felsefi sorgulamalar sonucunda yine çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin gelişim gösterdiğini saptamışlardır. Daniel ve Gagnon (2011) ise 4-12 yaş grubu çocuklarla sınıflarının öğretmenleri aracılığıyla bir eğitim yılı boyunca felsefi sorgulamalar gerçekleştirilmesini sağlamış ve çocukların düşünme becerilerinde artış olduğunu görmüşlerdir. Gerçekleştirilen araştırmalar kapsamında bu araştırmaların Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı

etkinliklerinin özellikle düşünme becerilerini geliştirebilecek bir yaklaşım olarak incelendiği görülmektedir.

Gasparatou ve diğerleri 2020 yılında gerçekleştirdikleri araştırmada ise 4-5 yaş çocuklarının canlı-cansız kavramlarına ilişkin ayırt etme ve gerekçelendirme becerilerinin geliştiğini görmüşlerdir. Demirtaş ve diğerleri 2018 yılında gerçekleştirdikleri çalışmada 8 hafta boyunca uyguladıkları çocuklarla felsefi sorgulamaların çocukların örneklendirme gerekçelendirme becerileri ile kullandıkları kelime sayılarında artış görüldüğünü tespit etmişlerdir. Burroughs ve Tunçdemir (2017) çocukların ahlaki gelişimlerini desteklemek amacıyla gerçekleştirdiği deneysel araştırmada hem çocukların etik değerler hakkında daha fazla fikir belirttiklerine hem de gerekçelendirme becerilerinin geliştiğine dikkat çekmişlerdir. Yine Säre ve diğerleri (2016) ise 8 ay gerçekleştirdikleri felsefi sorgulamalar aracılığıyla yine çocukların gerekçelendirme ve muhakeme yapma becerilerinde bir artış görüldüğünü ortaya koymuşlardır. Çalışmalar irdelendiğinde gerekçelendirme becerisini destekleyen bir yaklaşım olarak Çocuklar İçin Felsefe'nin ele alındığı görülmektedir.

Koyuncu 2020 yılında gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlere eğitim verilmiş ve Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi programı etkinliklerini sınıf içinde deneyimleyen öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymuş; öğretmenlerin kendilerine eleştirel bir gözle bakarak görüşlerini açıklamalarını sağlamıştır.

Hamidi ve Otoufati Roudi (2021) felsefi sorgulamalar gerçekleştirerek çocukların hem bilişsel esneklik hem de proaktif engelleme becerilerinde ciddi bir artış elde etmişlerdir. Karadağ ve Demirtaş (2018) 10 haftalık süreçte uyguladıkları felsefi sorgulama etkinliklerinin çocukların hem dil hem de bilişsel becerilerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Akkocaoğlu-Çayır ise 2015 yılında ilkokul öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada yine çocukların bilişsel, dil ve sosyal becerilerinde bir gelişim gerçekleştiğini açıklamaktadır. Gimenez-Dasi ve diğerleri (2013) ise 4-5 yaş grubu çocuklarla gerçekleştirilen felsefi sorgulamalarla çocukların sosyal etkileşim becerilerinde büyük bir farklılık olduğunu açıklamışlardır. Daniel ve Delson (2006) gerçekleştirdikleri vaka çalışmasında çocukların son oturumda etkinliğe katılım becerilerinde artış ve öğretmenlerinse etkinliğe müdahale süreçlerinde azalma olduğunu açıklamışlardır. Okur (2008) ise 6 yaşındaki çocukların sosyal becerilerinde eğitim programı sonrasında bir artış olduğunu keşfetmiştir. Bu çalışmalardan hareketle Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi etkinliklerinin çocukların bilişsel, dil ve sosyal

gelişimlerini desteklediği söylenebilir. Gerçekleştirilen bu çalışma kapsamında da araştırmacı tarafından hazırlanan eğitim programı etkinliklerinin hem temel bir dil becerisi olarak hem de sosyal etkileşim sürecine sunduğu katkılarla çocukların dinleme becerilerinin gelişimine nasıl bir katkı sunabileceği ortaya konulmak istenmiştir.

Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerine dahil edilen deney grubundaki 5 yaş grubu çocukların dinleme becerileri ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, son testte bu farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen çalışmalarda Çocuklar İçin Felsefe'nin farklı beceri alanlarının gelişimine katkı sağlayan bir yaklaşım olduğunu ortaya koymaktadırlar. Bu araştırmada da araştırmacı tarafından hazırlanan eğitim programı ile felsefi sorgulamalar gerçekleştiren deney grubunda yer alan çocukların kontrol grubunda yer alan çocuklara göre dinleme becerileri ölçeği ve alt boyutlarında son test puanlarını daha çok arttırdığı görülmektedir (Çizelge 4.7). Ulaşılan bu sonuç hazırlanan Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca hem deney hem kontrol grubunda yer alan çocukların ön test son test verileri arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İki grubunda 5 yaş grubu çocuklardan oluşması, bu grupların aynı okuldan ve dolayısıyla benzer sosyoekonomik çevreden seçilmesi, cinsiyet dağılımlarında anlamlı bir farklılık olmaması ve deneysel işlem süreci boyunca mevcut müfredatla sınıf içi etkinliklerine devam etmesi bu artışı açıklayabilmektedir.

Araştırma kapsamında alan yazın incelendiğinde çocuklarla felsefi sorgulamalar gerçekleştirilirken özellikle hikayelerin ve resimli çocuk kitaplarının kullanıldığı görülmüştür (Hamidi ve Otoufati Roudi, 2021; Pekkarakaş, 2020; Tozduman Yaralı 2020; Karadağ ve Demirtaş, 2018; Daniel ve Delson, 2006). Nikoladaki (2011) ise felsefi sorgulamalarda uyaran olarak kullanılan hikayelerin bir temele dayandırılmadan seçilmesinin yanlış olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada da alan yazına paralel olarak çocukların yaş grubuna ve gelişim seviyelerine uygun resimli çocuk kitapları, hem kapsamlı bir araştırma sonucu hem de uzman görüşleri alınarak seçilmiş ve eğitim programı bu görüşler doğrultusunda hazırlanarak kullanılmış; materyalini resimli çocuk kitaplarının oluşturduğu Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerinin dinleme becerilerine katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya paralel olarak dinleme becerilerinin gelişiminin hedeflendiği alan yazındaki çalışmalarda çocuk kitaplarının ve hikayelerin materyal olarak kullanıldığı araştırmalarda çocukların dinleme becerilerinde

gelişim sağlandığı ortaya koyulmuştur. Van der Wilt ve diğerleri (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada farklı etkileşimli okuma yöntemlerinin çocukların dinlediklerine odaklanmalarına katkı sunduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Khairunnisa (2022) ise açılabilir kitaplar aracılığıyla gerçekleştirilen uygulamaların çocukların dinleme becerilerine anlamlı bir katkı sağladığını saptamıştır. Amaliah ve diğerleri (2022) farklı kuklalar aracılığıyla hikayeler anlatmanın çocukların dinleme becerilerine ne gibi bir katkısı olabileceğini araştırmış ve araştırmada hikayelerle birlikte kullandıkları kuklaların dinleme becerilerinin gelişimine benzer bir katkı sunduğunu açıklamışlardır. Türe Köse ise (2019) gerçekleştirdiği deneysel çalışmada dijital hikaye yöntemi aracılığıyla çocukların dinleme becerilerinin geliştiğini ortaya koymuştur.

Hem temel bir dil becerisi olarak hem de sosyal bir beceri olarak dinlemenin insan hayatında yeri büyüktür. Dinleme becerisinin desteklenmesini sağlamak bireylerin sosyal bir varlık olarak gerek toplumun bir parçası olmadan sağlıklı ilişkiler kurabilmeye gerekse eğitimde istenilen kazanımlara ulaşılmasında birçok katkı sunacaktır. Dinlemenin göz ardı edilmiş olması ve bu becerinin kendiliğinden geliştiği inancı, desteklenmesinin önüne de engel koymuştur. Ancak özellikle son yıllarda bu becerinin desteklenmesi için çalışmaların artması ile farkındalık oluşmaya başladığı söylenebilir. Mulnix (2012) istenilen becerilerin kazandırılmasında planlı uygulamaların yararlı olduğu görüşünü ortaya koymaktadır. Literatür incelendiğinde dinleme becerilerinin desteklenmesinde etkinlikleri zenginleştirecek çeşitli materyaller ve metotlar kullanmanın çocukların dinleme becerilerine olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Alanyazında çocuklar için felsefe eğitimi çocukların dinleme becerilerini destekleyebilecek bir yaklaşım olarak ifade edilmektedir. (Grušovnik ve Hercog,2015; Laverty, 2015). Bu amaçla planlanan ve hazırlanan çocuklar için felsefe eğitimi programı etkinliklerinin çocukların dinleme becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiş ve bu etkinliklerin 5 yaş çocuklarının dinleme becerilerine olumlu katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Kartikasari ve Mariono (2021) gerçekleştirdikleri deneysel araştırmada hazırlanan ‘Sidoarjo Öykü Sesi’ videolarının çocukların hem dinleme hem de dinleme sürecinde dikkatlerini kaybetmeme becerilerine olumlu bir etki sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Koç Akran ve Kocaman tarafından 2018 yılında gerçekleştirilen araştırma da ise hazırlanan karikatüre dayalı eğitim öğrenme öğretme modelinin okul öncesi dönem çocuklarının 6 haftalık süre sonucunda hem birbirlerini hem de etkinlikleri dinleme düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgudan

hareketle kazandırılması ve gelişmesi hedeflenen dinleme becerisinin, araştırmalarda yer alan çocuklarda planlı bir uygulama sonucunda artış gösterdiği söylenebilir. Araştırmanın bulgularında da Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinlikleri gerçekleştirilen 5 yaş grubu okul öncesi dönem çocuklarının da dinleme becerilerinin son testten elde edilen bulgular doğrultusunda artış gösterdiği görülmüş olup farklı yöntemlerle desteklenen ve zenginleştirilen uygulama süreçlerinin çocukların dinleme becerilerine katkı sağladığı bulguları birbirlerini destekler niteliktedir.

Hazırlanan eğitim programının ise mevcut okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş bir şekilde hazırlanmış olması aslında programın mevcut eğitim sisteminde de sınıflara taşınabilir nitelikte olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada bu becerinin gelişimini ortaya koyabilmek için Özer Özkan ve Coşkun (2015) tarafından literatüre kazandırılan cronbach alfa katsayısı 0,94 olarak hesaplanan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Gerçekleştirilen çalışmada da elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin cronbach alfa sayısı ise yeniden hesaplanarak 0,98 bulunarak güvenilirliğin yüksek olduğu belirlenmiş olup (Çizelge 4.10), bu iki çalışma bulgusunun da birbirini destekler nitelikte olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bulguları ışığında, cinsiyetin dinleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı görülmüştür. Alan yazın incelendiği bu bulguları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalar olduğu görülmüştür. Bay ve Şeker (2020) de gerçekleştirdikleri çalışma kapsamında dinleme becerilerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak bir fark yaratmadığını ifade etmektedir. Gerçekleştirilen araştırmada da hem ön test hem son test verilerinde, deney ve kontrol gruplarında cinsiyet değişkenine bağlı çocukların dinleme becerilerinin gelişiminde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu iki çalışma birbirini destekler niteliktedir. Ancak Polat ve Aydın (2021) gerçekleştirdikleri çalışmada kız çocuklarının dinleme becerilerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Araştırmalarda cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçların birbirinden farklı olması ise verilerin toplandığı çocuk gruplarıyla alakalı bir durum olarak ifade edilebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları doğrultusunda Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerinin, dinleme becerilerinin gelişimini daha fazla arttırarak desteklediği görülmüştür. Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerini değerlendirme ölçeği toplam puanı ile alt boyutlarından sosyal alt boyut ve bilişsel alt boyutta da deney grubunda yer alan çocukların sıra ortalaması puanlarını kontrol grubundaki çocuklara göre daha çok arttırdığı görülmüştür. Cinsiyet değişkenine bağlı olarak ise hazırlanan Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı etkinliklerinin araştırmaya katılan çocukların dinleme becerilerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlere ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Öğretmenlere;

- Dinleme becerilerini desteklemek amacıyla mevcut müfredat dışında ek etkinlikler gerçekleştirerek bu becerinin desteklenmesini sağlamaları önerilebilir.
- Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı hakkında teorik ve pratik bilgiler edinerek bu yaklaşımı çocukların hem dinleme becerilerinin hem de programın olumlu etki sağladığı alan yazında yer alan becerilerin desteklenmesinde kullanabilecekleri önerilebilir.
- Sınıf içerisinde çocukların birbirlerini dinlemelerini ve düşünceler hakkında düşünmelerini sağlayacak fırsatlar yaratılabileceği önerilebilir.
- Dinleme becerilerinin desteklenmesini sağlayacak sınıf atmosferini desteklemeleri önerilebilir.

Araştırmacılara;

- Araştırma yalnızca 5 yaş grubu çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Başka yaş gruplarıyla da benzer bir çalışma yürütülerek sonuçlar değerlendirilebilir.
- Dinleme becerilerinin desteklenmesinin önemini ortaya koymak amacıyla başka eğitim yöntemlerinin ve uygulamaların bu beceriye etkisi incelenerek araştırmalar gerçekleştirilebilir.

- Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programı günümüzde popüler bir konudur. Gerçekleştirilen araştırmalar dışında başka becerilere de etkisini ortaya koyacak deneysel çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Gerçekleştirilen araştırmada veriler nicel olarak değerlendirilmiştir. Benzer bir çalışma yürütülerek veriler nitel olarak da elde edilip değerlendirilebilir.



KAYNAKÇA

- Akın, M. Ş. (2022), Empatik Dinleme Tekniği, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 14 (1): 37-58. <https://doi.org/10.55978/sobiadsbd.999411>
- Akkocaoğlu Çayır, N. & Akkoyunlu, B. (2016). Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(2), 97-133. <https://doi.org/10.17569/tojqi.91449>
- Akkocaoğlu Çayır, N. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma*. [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 394850)
- Amaliah, N., Afifah, Z., & Fatayan, A. (2022). The influence of Hand Puppet Media on Early Childhood Story Listening Skills. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, (6)6, 6513-6522. Doi: 20.31004/obsesi.v6i6.3368
- Ariani, N. K., & Ujianti, P. R. (2021). *Media Video Animasi Untuk Meningkatkan Listening Skill Anak Usia Dini*. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 9(1), 43-52. Doi: <https://doi.org/10.23887/paud.v9i1.35690>
- Aristoteles, (2019). *Metafizik*. (2. Baskı). (A. Arslan, Çev.) Divan Kitap.
- Avdieva, A. (2020). Applying the tools of practical philosophy for the creative and critical thinking development in children. In *Philosophical practice for self-knowledge by means of intellectual creativity* (pp. 109-115).
- Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-43.
- Bada, S. O., & Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. *Journal of Research & Method in Education*, 5(6), 66-70. doi:10.9790/738805616670
- Baştürk, R. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri A. Tanrıöğen (Ed.), *Deneme modelleri içinde* (s. 31 - 53). Anı Yayıncılık.
- Bay, D., N. & Şeker, P.T. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Dünya Eğitim Dergisi*, 10 (3), 79-87.
- Biçer, S. (2019). *9. Sınıf öğrencilerinin düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir araştırma*. [Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (Tez No: 589967)
- Bostan, A. H. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımın niteliklerine ve uygulamalarına ilişkin görüşleri (Konya ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 529826)
- Boyacı, N. P., Karadağ, F., & Gülenç, K. (2018). Çocuklar İçin Felsefe/Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar Ve Amaçlar. *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (31), 145-173. doi: 10.20981/kaygi.474657

- Brooks J. G. and Brooks, M.G. (1993). The case for constructivist classrooms. ASCDAlexandria.
https://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/9173/mod_resource/content/1/In%20Search%20of%20Understanding.pdf
- Brownell, J. (1994). Teaching Listening: Some Thoughts on Behavioral Approaches. *The Bulletin of the Association for Business Communication*, 57(4), 19-24. doi:10.1177/108056999405700404
- Burroughs, M. D., & Tuncdemir, T. B. A. (2017). Philosophical ethics in early childhood: A pilot study. *Journal of Philosophy in Schools*, 4(1). pp.74–101. <http://doi.org/10.21913/jps.v4i1.1420>
- Butler, J. (1997). How Would Socrates Teach Games? a Constructivist Approach. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68(9), 42-47. doi:10.1080/07303084.1997.10605029
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 11. Baskı). Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (2011). *Felsefeye giriş*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Chairilisyah, D. (2021). Improving Language Skills For Early Childhood. *Jurnal PAJAR (Pendidikan dan Pengajaran)*, 6(2), 418-425. <http://dx.doi.org/10.33578/pjr.v6i2.8559>.
- Cihangir, Z. (2004). Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Dinleme Becerisine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 237-251.
- Copley, J. (1992). The integration of teacher education and technology: a constructivist model, In D. Carey, R. Carey, D. Willis, J. Willis (Eds.) *Technology and teacher education* (pp. 617 622). Association for the Advancement of Computing in Education.
- Cypreansen, L. (1961). Listening as a Skill. *Childhood Education*, 37(6), 268-270. Doi: 10.1080/00094056.1961.10727897
- Çelik, S., Şenocak, E., Bayrakçeken, S., Taşkesenligil, Y., & Doymuş, K. (2005). Aktif öğrenme stratejileri üzerine bir derleme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 155-185.
- Daniel, M., & Auriac, E. (2011). *Philosophy, Critical Thinking And Philosophy For Children. Educational Philosophy And Theory*, 43(5), 415–435. Doi:10.1111/J.1469-5812.2008.00483.X
- Daniel, M. F., & Gagnon, M. (2011). Developmental process of dialogical critical thinking in groups of pupils aged 4 to 12 years. *Creative Education*, 2(05), 418-428. Doi:10.4236/ce.2011.25061
- Daniel, M.F. & Delson, A. (2006). Learning to Dialogue in Kindergarten A Case Study. *Analytic teaching*, 25(3), 23-52.
- Davey, S.L. (2005). Critical, creative and caring engagements: Philosophy through inquiry. In D. Shepherd (Ed.), *Creative engagements: Thinking with children*. (pp. 35-40). InterDisciplinary Press.

- Dayıoğlu Öcal, S. D., & İşcan, S. (2020). Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi ve Dewey'nin Türkiye Maarifi Hakkında Raporu: Belge Analizi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(5), 1505-1518.
- Demir Çelebi, Ç. (2017). Çocuk Felsefesi ve Küçük Prens' in Çocuk Felsefesi Açısından İncelenmesi. *Çocuk Felsefesi*, 1-18.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık .
- Demirtaş, V. Y., Karadağ, F., & Gülenç, K. (2018). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Felsefi Sorgulama Süreçlerinde Oluşturdıkları Soruların Düzeyi ve Verdikleri Cevapların Niteliği: Çocuklarla Felsefe Eğitimi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 277-294. <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.02.019>
- Demisse, F. (2017). P4C In Early Childhood Education. In B. Anderson (Ed.), *Philosophy for Children Theories and Praxis in Teacher Education* (pp.57-66). Routledge.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York, Touchstone Bck.
- Direk, N. (2018). *Filozof çocuk Çocuklarla Felsefe Konuşmaları* (6.Baskı). Pan Yayıncılık.
- Dirican, R & Deniz, Ü. (2020). Felsefe Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Felsefi Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 421-430. doi: 10.24106/kefdergi.3625
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 263-274.
- Ercan Demirel, E. (2016). Dil Gelişimi ve Kuramları. N. Sargın, Avşaroğlu, S. ve Ünal, A. (Eds), *Eğitim ve Psikolojiden Yansımalar* içinde (ss. 125-134). Çizgi Kitabevi.
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin Düşünce Ve Dil Gelişimi Üzerine Görüşleri: Piaget'e Eleştirel Bir Bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 85-103.
- Erdoğan, P. (2018). *Çocuklarla felsefe yaklaşımının düşünsel, tarihi ve sosyal temelleri üzerine bir inceleme*. [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 501662)
- Fisher, R. (2007). Dialogic teaching: Developing thinking and metacognition through philosophical discussion. *Early Child Development and Care*, 177(6-7), 615-631. Doi: <https://doi.org/10.1080/03004430701378985>
- Gaedi, Y. (2015). The nature of philosophy for children and its role in teaching and learning. *Philosophy Study*, 5(6), 292-296. doi: 10.17265/2159-5313/2015.06.004
- Gasparatou, R. & Kampeza, M. (2012). Introducing P4C in Kindergarten in Greece. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 33(1), 72-82.
- Gasparatou, R., Ergazaki, M., & Kosmopoulou, N. (2020). Using Philosophy for Children to introduce the living/non-living distinction in kindergarten. *International Journal of Early Years Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1848522>

- Gaut, B., & Gaut, M. (2013). *Philosophy for young children: a practical guide*. Routledge.
- Ghaedi, Y., Fomani, F. K., & Mahdian, M. (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. doi:10.12691/education-3-5-2
- Ghasemi, A., & Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: a guide for non statisticians. *International journal of endocrinology and metabolism*, 10(2), 486-489. doi:[10.5812/ijem.3505](https://doi.org/10.5812/ijem.3505)
- Giménez-Dasí, M., Quintanilla, L., & Daniel, M. F. (2013). Improving emotion comprehension and social skills in early childhood through philosophy for children. *Childhood & philosophy*, 9(17), 63-89.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Gül Yayınevi
- Green, L. (2016). Philosophy for Children and Developmental Psychology: A Historical Review. In M. R. Gregory, J. Haynes, K. Murris (Eds.), *The Routledge International Handbook Of Philosophy For Children* (pp. 37-45). Routledge.
- Gregory, M. (2008). *Philosophy for Children: Practitioner Handbook*, IAPC Publication
- Grušovnik, T., & Hercog, L. (2015). Philosophy for Children as listening. Avoiding pitfalls of instrumentalization. *Synthesis philosophica*, 30(2), 307-317.
- Gümrükçüoğlu, S. (2012). Din Eğitiminde Dil ve İletişim Etkinliği Olarak Dinlenme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5).
- Güneş (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayın Dağıtım
- Gür, Ç. (2011). Çocuklar İçin Felsefe, *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, içinde (ss. 1312-1318). Siyasal Kitabevi.
- Gürgeç, İ. (2008). *Türkçe Öğretimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hamidi F & Otoufati Roudi M.(2021). Design and Effectiveness of Philosophizing on Cognitive Flexibility and Proactive Inhibition of Preschool Children. *Health Education and Health Promotion*, 9(1), 1-10
- Hannam, P., & Echeverria, E. (2016). The community of philosophical inquiry (P4C): a pedagogical proposal for advancing democracy. In M. R. Gregory, J. Haynes, K. Murris (Eds.), *The Routledge International Handbook Of Philosophy For Children* (pp. 3-11). Routledge.
- Hartati, S. (2018). Using educational video to promoting listening skill children of 5-6 years old. *Early Childhood Education Journal of Indonesia*, 1(1), 27-35.
- Iran-Nejad, A. (1995). Constructivism as substitute for memorization in learning: Meaning is created by learner. *Education*, 116(1), 16-32.

- Işıklar, S. (2019). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocuklarda Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (Tez No:594869)
- Jalongo, M. R. (1991). *Strategies for Developing Children's Listening Skills. Fastback 314*. Phi Delta Kappa.
- Jalongo, M. R. (2010). Listening in early childhood: An interdisciplinary review of the literature. *The Intl. Journal of Listening*, 24(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/10904010903466279>
- Kalina, C., & Powell, K. C. (2009). Cognitive and social constructivism: Developing tools for an effective classroom. *Education*, 130(2), 241-250.
- Karadağ, F., & Demirtaş, V. Y. (2018). Çocuklarla felsefe öğretim programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 19-40. Doi:10.15390/EB.2018.7268
- Karadağ, F., Demirtaş, V. Y., & Yıldız, T. (2017). Development of Critical Thinking Scale through Philosophical Inquiry for Children 5-6 Years Old. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4). : <https://doi.org/10.15345/iojes.2017.04.010>
- Karakaya, Z. (2006). Çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(4), 23-37.
- Kartikasari, C., & Mariono, A. (2021). The Use of Video "Sidoarjo Story Sound" to Improve Listening Ability and Recognize the Socio-Cultural Environment of Kindergarten Student. *IJORE: International Journal of Recent Educational Research*, 2(2), 147-157. <https://doi.org/10.46245/ijorer.v2i2.85>
- Khairunnisa, A. (2022). The effect of pop up book on 5 – 6 years old children's listening skill. *Journal of Early Childhood Care and Education*, 4(1), 31–37. <https://doi.org/10.26555/jecce.v4i1.3649>
- Kim, B. (2001). Social constructivism. *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*, 1(1), 16.
- Koç Akran, S. & Kocaman, İ. (2018). Karikatüre Dayalı Öğrenme- Öğretme Modelinin Okul Öncesi Öğrencilerin Konuşma Ve Dinleme Becerilerine Etkisi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 105-122. doi: 10.19160/ijer.384847
- Kohan, W. O. (2014). *Philosophy and childhood*. Palgrave Macmillan.
- Koyuncu, E. D. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuklarla Felsefe Hakkındaki Görüşlerinin Çocuklarla Felsefe Deneyimi Yoluyla İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (Tez No:627900)
- Kurt, B. (2008). *Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (Tez No:226919)

- Ladd, R. E. (1998). Natasha: Vygotskian Dialogues. *Teaching Philosophy*, 21(2), 210-211. <https://doi.org/10.5840/teachphil199821228>
- Laverty, M. (2015). Philosophy for Children and Listening Education. In L. J. Waks (Ed.), *Listening to Teach Beyond Didactic Pedagogy* (pp. 53-68). SUNY Press.
- Levesque, J. (1989). ELVES: A read aloud strategy to develop listening comprehension. *The Reading Teacher*, 43 (1), 93-94.
- Lidz, C. S., & Gindis, B. (2003). Dynamic assessment of the evolving cognitive functions in children. In A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev, & S. M. Miller (Eds.), *Vygotsky's educational theory in cultural context* (pp. 99–116). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840975.007>
- Lipman, M. (1985). Thinking skills fostered by philosophy for children. *Thinking and Learning Skill Vol. 1: Relating Instruction to Research*, (pp.83-108).
- Lipman, M. (1991). Rediscovering the Vygotsky trail. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 7(2), 14-16. <https://doi.org/10.5840/inquiryctnews199172120>
- Lipman, M. (1995). Moral education higher-order thinking and philosophy for children. *Early Child Development and Care*, 107(1), 61–70. doi:10.1080/0300443951070108
- Lipman, M. (1998). Teaching Students to Think Reasonably: Some Findings of the Philosophy for Children Program. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 71(5), 277-280. doi:10.1080/00098659809602723
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. New York: Cambridge University Pres.
- Lipman, M., Sharp, M. A. & Oscanyan, F.S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Temple University Press.
- Lipman, M. (2017). “The Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) Program .” In *History, Theory and Practice of Philosophy for Children International Perspectives*, (Eds. S. Naji and R. Hashim), pp. 3-12. London and Newyork: Routledge
- Matthews, G. (1978). The child as natural philosopher. In M. Lipman and A.M. Sharp (Eds.), *Growing up with philosophy*, (pp.63-77). Temple University Press.
- McAuliffe, G. J., & Eriksen, K. P. (1999). Toward a Constructivist and Developmental Identity for the Counseling Profession: The Context-Phase-Stage-Style Model. *Journal of Counseling & Development*, 77(3), 267–280. doi:10.1002/j.15566676.1999.tb02450.x
- McCall, C. (2017). *Düşünmeyi Dönüştürmek: İlk ve Orta Sınıflarda Felsefi Sorgulama*. (K. Gülenç ve N. P. Boyacı, Çev.). Nobel.
- McCall, C., & Weijers, E. (2017). “Back to Basics: A Philosophical Analysis of Philosophy in Philosophy with Children.” In M. R. Gregory, J. Haynes, and K. Murris (Eds.), *The Routledge Handbook of Philosophy for Children* (pp. 83–92). Routledge.

- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2011). İlköğretim Türkçe Öğretim Programının Dinleme Türleri Bakımından Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 12 (3), 65 -78.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe Öğretiminde Ayırıştırıcı Dinlemeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(196), 56-68.
- Millett, S., & Tapper, A. (2012). *Benefits of Collaborative Philosophical Inquiry in Schools. Educational Philosophy and Theory*, 44(5), 546–567. doi:10.1111/j.14695812.2010.00727.x
- Mohammadi, F., Keramati, H., Farzad, V., Arabzadeh, M. (2019). The Effectiveness of the Philosophy for Children Program in Fostering Preschool Children. *Thinking and Children*, 10(1), 213-236. doi: 10.30465/fabak.2019.4168
- Mohr Lone, J. (2020). *Filozof çocuk*. (6.Baskı). (G. Arıkan, Çev.). Sola Yayınları.
- Mohr Lone, J. (2012). Teaching pre-college philosophy: The cultivation of philosophical sensitivity. In J. Mohr Lone & R. Israrloff (Eds.), *Philosophy and education: Introducing philosophy to young people* (pp. 12–22). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Mulnix, J. W. (2012). Thinking Critically about Critical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 44(5), 464–479. doi:10.1111/j.1469-5812.2010.00673.x
- Murris, K. (2000). Can children do philosophy?. *Journal of Philosophy of Education*, 34(2), 261 -279. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00172>
- Muslich, M. (2022). *Pendidikan karakter: menjawab tantangan krisis multidimensional*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Neimeyer, G. J. (1993). *Constructivist assessment: A casebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nikoladaki, S. (2011). *The role of stimuli when doing philosophy with children and adults* [Doktora Tezi, University of Wales]. [https://pure.southwales.ac.uk/files/2264503/S. Nikolidaki 2011 1918055.pdf](https://pure.southwales.ac.uk/files/2264503/S._Nikolidaki_2011_1918055.pdf)
- Oğuz, V., & Köksal Akyol, A (2015). Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ) geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 44 (1). doi: 10.14812/cufej.2015.006
- Okur, M. (2008). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının, Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi*. [Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 226445)
- Olssen, M. (1996). Radical Constructivism and Its Failings: Anti - Realism and Individualism. *British Journal of Educational Studies*, 44(3), 275-295. <https://www.jstor.org/stable/3122456>

- Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbay, M. (2010). *Anlama Teknikleri: II Dinleme Eğitimi* (2. basım). Ankara: ÖncüBasımevi.
- Özer Özkan, Y., & Coşkun, L. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik dinleme becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 67-98.
- Özkan, H. H. (2012). Yapılandırmacı Odaklı Öğretim Tasarımı Modeli Örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(28), 47-66.
- Palincsar, A. S. (1998). Social Constructivist Perspectives On Teaching And Learning. *Annual Review Of Psychology*, 49(1), 345–375. doi:10.1146/annurev.psych.49.1.345
- Pekkarakaş, E. (2020) *Okul Öncesi Eğitim Döneminde Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminin Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi*. [Yüksek Lisans tezi, İzmir Demokrasi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:648411)
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational leadership*, 57(3), 6-11. <https://www.ascd.org/el/articles/the-many-faces-of-constructivism>
- Pinnell, G. S., & Jagger, A. M. (2003). Oral language: Speaking and listening in elementary classrooms. In J. Flood, D. Lapp, J. R. Squire, & J. Jensen (Eds.), *Handbook of research on teaching the English language arts* (pp. 881-913). Erlbau.
- Polat, Ö. & Aydın, D. (2021). 48-60 Aylık Çocukların Dinleme Becerileri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi . *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17 (1), 39-53. doi:10.17244/eku.909094
- Pritchard, M (2014) *Philosophy for Children*. Edward N. Zalta (ed.) (Stanford encyclopedia of philosophy. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2014/entries/children/>
- Rost, M., & Wilson, J. J. (2013). *Active listening*. Routledge.
- Säre, E., Luik, P., & Tulviste, T. (2016). Improving Pre-Schoolers'reasoning Skills Using The Philosophy For Children Programme. *Trames: A Journal of the Humanities and Social Sciences*, 20(3), 273.
- Saygın, Ö., Atılboz, N. G., & Salman, S. (2006). Yapılandırmacı öğretim yaklaşımının biyoloji dersi konularını öğrenme başarısı üzerine etkisi canlılığın temel birimi hücre. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 51-64.
- Sharp, A. M. (2017). The other dimension of caring thinking 1. In *In Community of Inquiry with Ann Margaret Sharp* (pp. 209-214). Routledge.
- Sormaz Ögüt, F. (2019). *Felsefi düşünmenin önemi ve çocuklar için felsefe*. [Doktora tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 595272)

- Strother, D. B. (1987). On listening. *The Phi Delta Kappan*, 68(8), 625-628.
<https://www.jstor.org/stable/20403449>
- Sutcliffe, R. (2017). The Evolution Of Philosophy For Children In The UK. In B. Anderson (Ed.), *Philosophy for Children Theories and Praxis in Teacher Education*, (pp.3-14). Routledge.
- Sutcliffe, R. (2017). The Difference Between P4C and PwC. In S. Najiand R. Hashim (Eds.), *History, Theory and Practice of Philosophy for Children International Perspectives*, (pp.56-65). Routledge
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (Vol. 6, pp. 497-516). Pearson.
- Taş, I. (2017). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi programı'nın 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi*. [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 460449)
- Tepe, H. (2015). UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe, Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi (Ed. Betül Çotuksöken, Harun Tepe). Türkiye Felsefe Kurumu
- Tidyman, W. F. & Butterfield, M. (1959). *Teaching the language arts*. Mcgraw-Hill BookCompany, Inc.
- Topping, K. J., & Trickey, S. (2014). *The role of dialog in philosophy for children. International Journal of Educational Research*, 63, 69 78. doi:10.1016/j.ijer.2013.01.002
- Tozduman Yaralı, K. (2020). Çocuklarla Felsefe Çalışmalarında Çocuk Edebiyatının Kullanılması: Leo Lionni'nin Kitapları . *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)* , 4 (2), 67-83.
- Tuzcu Eken, D. (2011). *Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretiminde temel düzeydinleme anlama etkinliklerinin karşılaştırılması*. [Yüksek Lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 303816)
- Türe Köse, H.B. (2019). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Öykü Anlatımının Dinleme Becerilerine Etkisi*. [Yüksek Lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 536853)
- Türksoy, N. (2020). *Çocuklar İçin Felsefe (P4c) Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilimsel Sorgulamaya Yönelik Görüşlerine ve Eleştirel Düşünmeyi Dikkate Alarak Ekleme: Bir Karma Yöntem Araştırması*. [Yüksek Lisans tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 640120)
- Tüzel, S., Keleş, E. (2013). Dinleme öncesi ve dinleme sonrası verilen soruların 5. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 27-45.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/182933>
- Tyagi, B. (2013). Listening: An important skill and its various aspects. *The Criterion An International Journal in English*, 12(1), 1-8.
<https://thecriterion.com/V4/n1/Babita.pdf>

- Umagan, S. (2007). *Dinleme-ilköğretimde Türkçe öğretimi*. (1. basım). Pegem A Yayıncılık.
- Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Ve Bilişsel Gelişim Teorisi Bağlamında Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(47), 181-195. <https://doi.org/10.35237/sufesosbil.565193>
- Van der Wilt, F., Smits-Van der Nat., & Van der Veen, C. (2022). Shared Book Reading in Early Childhood Education: Effect of Two Approaches on Children's Language Compatace, Story Comrehension and Casulan Reasoning. *Journal of Research in Childhood Education*, 36(4), 592-610. Doi: 10.1080/02568543.2022.2026540
- Vansieleghe, N., & 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. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00801.x>
- Verenikina, I. M. (2003). Vygotsky's Socio-Cultural Theory and the Zone of Proximal Development. In H. M. Hasan, I. M. Verenikina & E. L. Gould (Eds.), *Expanding the Horizon. Information Systems and Activity Theory* (pp. 4-14). University of Wollongong Press. <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=4207&context=sspapers>
- Vygotsky, L. S. (1978). Interaction between learning and development, In Gauvain&Cole (Eds.) *Readings on the Development of Children. Scientific American Books* (pp.33-40). <https://ia.eferit.com/ea/a6589cd862231ed3.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1999). The collected works of L. S. Vygotsky, Volume 6, In Rieber, R. W. (Ed.) *Scientific legacy*. Kluwer Academic Publishers.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language*. A. Kozulin (Ed.). MIT Press
- Wacker, K. G. & Hawkins, K. (1995) Curricula Comparison for Classes in Listening, *International Journal of Listening*, 9(1), 14-28, doi:10.1080/10904018.1995.10499139
- Wartenberg, T. (2018). *Küçük Çocuklar için Büyük Fikirler*. (1.Baskı). (A. K. Gülen ve S. Kurtar, Çev.) Sentez Yayınları.
- Worley, P. (2009). Philosophy in philosophy in schools. *Think*, 8(23), 63-75.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri: Yeni Yaklaşımlar*. Akçağ Yayınları
- Yang, Y. and Green, S. B. (2011). Coefficient alpha: a reliability coefficient for the 21st century?. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(4), 377-392. <https://doi.org/10.1177/0734282911406668>
- Yaşar, M. C., & Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2).
- Yıldırım, S. ve Yıldırım, Ö. (2016). The importance of listening in language learning and listening comprehension problems experienced by language learners: A literature review. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 2094-2110.

- Yıldırım, Y. (2016). Eğitim Sosyolojisi Perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramları Üzerine Sosyolojik Bir Analiz Denemesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 617-628. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000191537>
- Yıldız Çiçekler, C., Alakoç Pirpir, D. A., & Aral, N. (2020). Turkish standardization of early childhood creativity scale. *Ilkogretim Online*, 19(2). doi:10.17051/ilkonline.2020.695260
- Yılmaz,N. ve Bilican, Y.M. (2021). *Çocuk Edebiyatı ve Felsefe Öğretmen ve Veliler İçin P4C Uygulama Örnekleri*.(1.basım) İstanbul: Ayrıntı Yayınları Dinazor Çocuk.
- Yüceer, D. & Coşkun-Keskin, S. (2022). Okul Öncesi Kurumlarında ‘Çocuklar İçin Felsefe’ye Dayalı Mevcut Durumu Betimleme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 562-583. doi: 10.17679/inuefs.988269



EKLER

EK-1 Çocuklar İçin Felsefe Eğitimliği Araştırmacı Yeterlilik Belgeleri

P4C TÜRKİYE

KATILIM BELGESİ

İLAYDA KARABOĞA

P4C TÜRKİYE tarafından
12 - 20 Nisan 2021 tarihlerinde düzenlenen
P4C Eğitimci Eğitimi Seviye - 1
programını başarıyla tamamlamıştır.

Nihan Peker Antepe P4C Eğitim Uzmanı	Serap Suvaroglu P4C Eğitim Uzmanı	Berna Peker Karasarlhoglu P4C Eğitim Uzmanı

P4C TÜRKİYE

BAŞARI BELGESİ

İLAYDA KARABOĞA

P4C TÜRKİYE tarafından
14 Haziran - 05 Temmuz 2021 tarihlerinde düzenlenen
P4C Eğitimci Eğitimi Seviye - 2
programını başarıyla tamamlamıştır.

Nihan Peker Antepe P4C Eğitim Uzmanı	Serap Suvaroglu P4C Eğitim Uzmanı	Berna Peker Karasarlhoglu P4C Eğitim Uzmanı

P4C TÜRKİYE

UZMANLIK BELGESİ

İLAYDA KARABOĞA

P4C TÜRKİYE
tarafından 14 Eylül - 4 Ekim 2021 tarihlerinde düzenlenen
P4C Eğitimci Eğitimi Seviye - 3 Uzmanlık
programını başarıyla tamamlayarak bu belgeyi almaya
hak kazanmıştır.

Nihan Peker Antepe P4C Eğitim Uzmanı	Serap Suvaroglu P4C Eğitim Uzmanı	Berna Peker Karasarlhoglu P4C Eğitim Uzmanı

EK-2 Çocuklar İçin Felsefe Eğitimliği Pearson Akreditasyon Belgesi

**Pearson**
PEARSON ASSURED

ILAYDA KARABOGA

has completed the

P4C TURKIYE

programme entitled:

P4C TRAINER TRAINING SPECIALIST PROGRAMME

P4C TURKIYE is a Pearson Assured organisation

COMPLETED : OCTOBER 2021



Derek Richardson
Responsible Officer
Pearson Education Ltd

EK 3. Etik Kurul Onayı

 HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ	T.C. HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI
TOPLANTI TARİHİ 27.04.2022	TOPLANTI NO 2022-009

Sayı : E-97105791-050.01.01-15902
Konu : Etik Kurul Hk.

Çalışmanın Türü	Yüksek Lisans Tezi
Konu	Anket Uygulama
Başlık	"Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi"
Yürütücü / Danışman	Prof. Dr. Nilüfer DARICA
Yazar	İlayda KARABOĞA
Karar	Olumlu

Prof. Dr. Mehmet Lütfi YOLA
Etik Kurul Başkanı

Prof.Dr. İbrahim Halil GÜZELBEY
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mazlum ÇELİK
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Enver BOZKURT
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Bülent Bahri KÜÇÜKERDOĞAN
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Kezban BAYRAMLAR
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mahmut Serhat YENİCE
Etik Kurul Üyesi

Ek:

- 1- İlayda Karaboğa-dilekçe
- 2- İlayda Karaboğa-Etik Kurul Başvuru Formu
- 3- İlayda Karaboğa-Tez Önerisi
- 4- İlayda Karaboğa-veli onam formu
- 5- İlayda Karaboğa-kişisel bilgi formu
- 6- İlayda Karaboğa-Ölçek
- 7- İlayda Karaboğa- ayse meb başvuru formu

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BSUHLKY6E*

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5999&eD=BSUHLKY6E&eS=15902>

Adres:Hasan Kalyoncu Üniversitesi Havaalanı Yolu Üzeri 8. Km. Şahinbey / Gaziantep
Telefon:0 (342) 211 8080 / 1400/1402 Faks:0 (342) 211 80 81
e-Posta:info@hku.edu.tr Web:www.hku.edu.tr
Kep Adresi:hasankalyoncu.univ@hs01.kep.tr

Bilgi için: Nida ÇALIŞKAN
Unvanı: Memur
Tel No: 0(342) 211 8080



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-4. MEB Araştırma İzni



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34659092-605.01-53352732
Konu : Araştırma İzin Talebi
(İlayda KARABOĞA)

05/07/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Hasan Kalyoncu Üniversitesi Rektörlüğünün 06.06.2022 tarihli ve 16390 sayılı yazısı.

Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi tezli yüksek lisans programı 216122554 numaralı öğrencisi İlayda KARABOĞA'nın "Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinlenme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" konulu Anket Uygulama İsteği kapsamında, İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerindeki bağımsız anaokullarında eğitim gören öğrencilere yönelik Anket Uygulama İsteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda bahsi geçen Anket Uygulama İsteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerindeki bağımsız anaokullarında eğitim gören öğrencilere yönelik Anket Uygulama İsteğinin, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Metin KILIÇPARLAR
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
Nihat KARABİBER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Pancarlı Mahallesi 58007 Nolu Sokak No:8
Şehitkamil/Gaziantep
Telefon No : 0 (342) 280 27 82
E-Posta: gaziantepmem@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>
Bilgi için: Mtd.Yrd.M. Ak TIRYAKIOĞLU Şef.E.YILDIRIM
Unvan : Memur
İnternet Adresi: gaziantep.meb.gov.tr Faks:3422802847

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden efdb-3e94-3baf-90cb-a82f koda ile teyit edilebilir.

EK-5. Ölçek Kullanım İzni

Ölçek İzin Talebi Harici Gelen Kutusu x

 İLAYDA KARABOĞA 24 Haz 2021 14:03 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: İyurtseven, yesimozkan ▾

Değerli Hocalarım Merhaba,

Ben Hasan Kalyoncu Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans öğrencisi İlayda Karaboğa. Danışman hocam Prof.Dr. Nilüfer Darıca rehberliğinde çocuklar için felsefe eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptığımız çalışma kapsamında geliştirmiş olduğunuz "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeğini" izninizle yüksek lisans tezimde kullanabilmek için sizlerden rica ediyorum.

Yardıminız ve katkılarınız için çok teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim..

 Yeşim Özcan 24 Haz 2021 14:58 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Merhabalar,

Ölçeğinizi kullanmanız beni ve ortak yazar arkadaşımı onure eder. İyi çalışmalar dilerim.

iPhone'umdan gönderildi

> İLAYDA KARABOĞA 24 Haz 2021 14:04:
>
>

 Lütfiye Coşkun 24 Haz 2021 15:09 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Tabi ki kullanabilirsin İlayda.
Kolaylıklar diliyorum.
Ölçek ekte yer alıyor.

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: İLAYDA KARABOĞA 24 Haz 2021 14:03:54 +0300 (EET)
Kime: 24 Haz 2021 14:03:54 +0300 (EET)
Gönderilenler: Thu, 24 Jun 2021 14:03:54 +0300 (EET)
Konu: Ölçek İzin Talebi

Bir ek - Gmail tarafından tarandı 


dinleme ?!ek.doc

 İLAYDA KARABOĞA 24 Haz 2021 15:11 ☆

Desteğiniz için çok teşekkür ediyorum Hocam, tekrar iyi çalışmalar dilerim. Lütfiye Coşkun 24 Haz 2021 Per, 15:09 tarihinde şunu yazdı

EK-6. Veli Onam Formu

Veli Onam Formu

Sayın Veli,

Çocuğunuzu Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı kapsamında, Prof. Dr. Nilüfer Darıca danışmanlığında İlayda Karaboğa tarafından yürütülen "Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya dahil etmek istiyoruz. Bu araştırma okul öncesi dönemde dinleme becerilerinin desteklenmesinde Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi etkinliklerinin etkisini ortaya çıkarma çalışmasıdır.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteginize** bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir. Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Araştırma kapsamında, veri toplama araçları/anketler çocuğunuzun öğretmeni tarafından doldurulacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için beklenen, bütün soruların eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, en uygun cevapların verilmesidir. Bu formu okuyup onaylamanız, çocuğunuzun araştırmaya katılmasını ve öğretmeni tarafından çocuğunuzla ilgili olarak veri toplama araçlarının doldurulmasını kabul ettiğiniz anlamına gelecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : İlayda Karaboğa

İletişim bilgileri

Velisi bulduğum sınıfı numaralı öğrencisi.....

.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

Veli Adı-Soyadı :

İsim-Soyisim imza:

Telefon Numarası :

EK-6. Veli İzin Belgesi

Veli İzin Belgesi

Velisi bulunduğum sınıfı..... numaralı öğrencisi 'nın Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı kapsamında Prof. Dr. Nilüfer Darıca danışmanlığında İlayda Karaboğa tarafından yürütülen 'Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dinleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi' başlıklı araştırma dahilinde yalnızca bilimsel amaçla kullanılmak şartıyla etkinlikler sırasında fotoğraflanmasına izin veriyorum.

Veli Adı Soyadı:

Telefon Numarası:

İmza



ÖZGEÇMİŞ

İLAYDA KARABOĞA

Eğitim Bilgileri

Lisans 2015: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği

Ön Lisans 2021: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Adalet

Lisans 2022-Devam Ediyor: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Felsefe

Yüksek Lisans 2020- Devam Ediyor: Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Mesleki Deneyim

2016-2020 MEB/Okul Öncesi Öğretmeni

2020-2021 MEB/Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimi/Proje Ekip Üyesi(TÜBİTAK Projeleri Sorumlusu)

2021- MEB/Okul Öncesi Öğretmeni

Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler:

Kotaman, H., Karaboğa, İ., Bilgin, S. P., & Tuğrul, B. (2022). Impact of In-Service Environmental Education on Early Childhood Teachers' Environmental Attitude. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 13(2), 26-39. doi:10.2478/dcse-2022-0016

Görev Aldığı TÜBİTAK Destekli Projeler:

121B913, Çevre Dostu Bireyim, Tabiatla İç İçeyim!. TÜBİTAK 4004 Projesi, Uzman: 01.07.2021-01.07.2022.

Katıldığı Projeler:

- Harran Üniversitesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi ve MEB YEGİTEK- Eğitimde Yapay Zeka("Artificial Intelligence Education for Children" başlıklı Türkiye Ulusal Ajansı destekli AB projesi kapsamında) Proje Katılımcısı
- Karacadağ Kalkınma Ajansı, Şanlıurfa Karaköprü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü-Montessori ile Gelişiyoruz Proje Katılımcısı

Katıldığı Eğitimler ve Sertifikalar:

- Pearson-P4C Trainer Training Specialist Programme
- P4C Türkiye- Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Kursu 3. Kur Uzmanlık Belgesi
- P4C Türkiye- Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Kursu 2. Kur Başarı Belgesi
- P4C Türkiye- Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Kursu 1. Kur Katılım Belgesi
- YGA-Rol Model Öğretmenler Programı, 2021 Yılı Katılımcısı
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü - Proje Hazırlama Yöntem ve Uygulamaları Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü- Zekâ Oyunları Uygulamaları Eğitimi Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Zeka Oyunları 1 Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü - Temel Robotik Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü- Bilgisayar-Web 2.0 Araçlarını Tanıma ve Bu Araçlarla İçerik Geliştirme Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü- Oyun Temelli Blok Kodlama Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü- Zekâ Oyunları Uygulamaları Eğitimi Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü- STEM (Temel Seviye) Kursu
- Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü- STEM (İleri Seviye) Kursu
- Microsoft-Minecraft Eğitici Eğitimi
- MEB-Çocuk Resimleri Analizi Semineri