

T.C.
İSTANBUL KENT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ BİLİM DALI



İSTANBUL KENT
ÜNİVERSİTESİ

FELSEFE TEMELLİ ETKİNLİKLERİN (P4C) ÇOCUKLARIN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE BAKIŞ AÇISI ALMA BECERİLERİNE
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GİZEM NUR BOYNUEYRİ

İSTANBUL - 2025

T.C.
İSTANBUL KENT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ BİLİM DALI

FELSEFE TEMELLİ ETKİNLİKLERİN (P4C) ÇOCUKLARIN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE BAKIŞ AÇISI ALMA BECERİLERİNE
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GİZEM NUR BOYNUEYRİ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. GÜLÇİN GÜVEN

İSTANBUL - 2025

KABUL VE ONAY

Gizem Nur BOYNUEYRİ tarafından hazırlanan “Felsefe Temelli Etkinliklerin (P4c) Çocukların Eleştirel Düşünme Ve Bakış Açısı Alma Becerilerine Etkisi” adlı tez çalışmasının savunmasını 30/04/2025 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen jüri tarafından oy birliği ile İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

Doç. Dr. Gülçin GÜVEN

.....

Üye

Doç. Dr. Mehmet Nur TUĞLUK

.....

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin SARI

.....

İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun
tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

.....

Doç. Dr. Bülent DEMİR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Gizem Nur BOYNUEYRİ

30/04/2025



ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam boyunca bilgi ve tecrübeleriyle bana rehber olan, bu araştırma süresi boyunca da izlediğim her adımda görüşlerinden yararlandığım, varlığını ve desteğini her zaman yanımda hissettiğim değerli danışman hocam Doç. Dr. Gülçin GÜVEN'e çalışma süresince bana kattıklarından ve bilimin ışığında yol almamı sağladığından dolayı sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Bugünlere gelmemde emeği ve desteği olan, sevgi ve ilgilerini hiçbir zaman esirgemeyen babam, annem, ablam ve abime bu süreçte yanımda oldukları için ve bana olan inançlarını hiçbir zaman yitirmedikleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve tez yazma sürecimde beni destekleyen ve yanımda olan, her fırsatta yardımcı olmak için desteğini sunan sevgili hocam Prof. Dr. Binyamin BİRKAN hocama ve sevgi değer eşi Özlem BİRKAN'a da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Beni felsefe eğitimi ile tanıştıran, sevdiren ve bu yolda ilerlemem için katkılarını esirgemeyen ve her zaman destekleyen sevgili Asu Ulutürk YAVUZ'a ve lisans eğitimimde bu konu hakkında bana kazandırmış olduğu engin bilgileri için Handan BELİVERMİŞ hocama da ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Lise hayatımda karşıma çıkarak beni bu yolda yetiştiren, geliştiren her zaman kendisini örnek alarak yoluma devam ettiğim sevgili hocam Ayşe ÇETİNKAYA'ya beni her zaman desteklediği ve yanımda olduğunu hissettirdiği için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu yola beraber çıktığım, her zaman desteğini hissettiğim canım dostum Ece Nur DÖNBAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Veri toplama sürecimde bana yardımcı olan, araştırma sürecine katılan, gelişime ve geliştirmeye açık olan, aynı zamanda çocuklara değer vererek bu mesleği gerçekleştiren sevgili öğretmenlerime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve son olarak da bu süreçte yılmadan, pes etmeden, bazen yavaş bazen hızlı ama emin adımlarla bu yolda yürüdüğüm için kendime teşekkür ederim. Daima kendimi geliştirerek, çocukların gelişimine katkı sağlayarak, bilimin ışığında, Atatürk'ün önderliğinde bu yolda yürümek dileğiyle...

Gizem Nur BOYNUEYRİ

30/04/2025

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	i
TABLO LİSTESİ.....	ii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
1.1. Erken Çocukluk Dönemi Bilişsel Gelişim Özellikleri	11
1.1.1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı	11
1.1.2. Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı	12
1.1.3. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı	13
1.2. Düşünme Becerisi	13
1.2.1. Yaratıcı Düşünme	14
1.2.2. Eleştirel Düşünme	16
1.2.2.1. Eleştirel Düşünmenin Desteklenmesi	18
1.2.3. Problem Çözme Becerisi	19
1.2.4. Karar Verme Becerisi	20
1.2.5. Felsefi Düşünme	21
1.3. Felsefe.....	22
1.4. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi	23
1.5. Çocuklar İçin Felsefe (P4C)	24
1.5.1. Eleştirel Düşünme (Critical Thinking)	26
1.5.2. Yaratıcı Düşünme (Creative Thinking)	26
1.5.3. Özenli Düşünme (Caring Thinking)	27
1.5.4. İşbirlikçi Düşünme (Collaborative Thinking)	27
1.6. P4C'nin Tarihçesi	28
1.6.1. Dünyada P4C'nin Gelişimi.....	28
1.6.2. Türkiye'de P4C'nin Gelişimi	29
1.7. P4C (Felsefi Sorgulama) Metodları.....	31
1.7.1. Matthew Lipman Metodu	31
1.7.2. Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) Metodu	33

1.7.3. Nelson Sokratik Metod.....	34
1.7.4. Gareth B. Matthews Kuramı.....	35
1.7.5. Thomas E. Jackson Metodu.....	35
1.8. P4C'nin Felsefi Temelleri	35
1.9. P4C Nasıl Uygulanır?.....	36
1.10. P4C'nin Temel Unsurları.....	38
1.10.1. Kolaylaştırıcı	38
1.10.2. Uyarıcı	38
1.10.3. Topluluk	38
1.10.4. Felsefi Soru.....	39
1.10.5. Değerlendirme	40
1.11. Bakış Açısı Alma Becerisi.....	41
1.11.1. Bilişsel Bakış Açısı Alma Becerisi.....	41
1.11.2. Algısal Bakış Açısı Alma Becerisi	41
1.11.3. Duygusal Bakış Açısı Alma Becerisi	42
1.12. Eleştirel Düşünme ve Bakış Açısı Alma Becerisinin P4C ile İlişkisi	42
1.13. Eğitimde P4C.....	43
1.13.1. Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Çocuk Edebiyatı	44
1.13.2. Öğretmenlerin P4C Eğitimindeki Görüşleri ve Yaşadıkları Sorunlar	45
1.14. P4C ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	47
1.15. P4C ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	49
1.16. Bakış Açısı Alma Becerileri ile İlgili Araştırmalar	51
BÖLÜM 2: YÖNTEM.....	52
2.1. Araştırmanın Modeli	52
2.2. Çalışma Grubu.....	52
2.3. Eğitim İçeriği.....	55
2.4. Veri Toplama Araçları.....	56
2.5. Verilerin Toplanması ve Analizi	58
BÖLÜM 3: BULGULAR.....	60
3.1. Araştırmaya Ait Nicel Bulgular.....	60
3.2. Felsefe Eğitimi (P4C) Uygulama Süreci Öğretmen Görüşme Formuna İlişkin Nitel Araştırma Bulguları	66
BÖLÜM 4: TARTIŞMA	70
SONUÇ ve ÖNERİLER	71

KAYNAKÇA.....	82
EKLER	94
ÖZ GEÇMİŞ	95



KISALTMALAR

CorT	: Cognitive Research Truth Düşünme Programı
ÇBT	: Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi
ÇİF	: Çocuklar İçin Felsefe
ÇİFEP	: Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı
FST	: Felsefi Sorgulama Topluluğu
ICPIC	: Çocuklarla Felsefi Soruşturma Konseyi
NWCPC	: Çocuklar için Felsefe Merkezi
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
P4C	: Philosophy for children/communities
PAB	: Pedagogik Alan Bilgisi
PISA	: Öğrenci Değerlendirme Programı
PLATO	: Felsefe Öğrenme ve Öğretme Organizasyonu
TFK	: Türkiye Felsefe Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Lipman, McCall, Nelson ve Matthews Metotları.....	34
Tablo 2: Çocuklar İçin Felsefe ve Sokratik Yöntem Arasında Ortaya Çıkan Bazı Farklılıklar	36
Tablo 3: Fisher’a Göre Sokratik Sorular ve Amaçları.....	40
Tablo 4: Çalışma Grubunun Kişisel Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılım	54
Tablo 5: Deney ve Kontrol Grubuna Ait Sosyodemografik Verilerin Karşılaştırılması	60
Tablo 6: Ölçeklere Ait Ön Test Skorlarının Deney ve Kontrol Grubu Arasında Karşılaştırılması	61
Tablo 7: Ölçeklere Ait Son Test Skorlarının Deney ve Kontrol Grubu Arasında Karşılaştırılması	62
Tablo 8: Kontrol Grubunda Ön Test-Son Test Karşılaştırması	62
Tablo 9: Deney grubunda Ön test-son test karşılaştırması	63
Tablo 10: Kontrol Grubunda Son Test Ölçek İlişkilerine Ait Korelasyon Sonuçları.....	64
Tablo 11: Deney Grubunda Son Test Ölçek İlişkilerine Ait Korelasyon Sonuçları	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eleştirel düşünme eğilimleri (Facione vd., 2000)	18
Şekil 2. P4C'nin 4C'sinin açılımı	26



ÖZET

İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Felsefe Temelli Etkinliklerin (P4C) Çocukların Eleştirel Düşünme ve Bakış Açısı

Alma Becerilerine Etkisi

Gizem Nur BOYNUEYRİ

Yüksek Lisans Tezi

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı / Çocuk Gelişimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Gülçin GÜVEN

Nisan, 2025 – 95

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan felsefe temelli eğitim programının (P4C) çocukların eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerilerine etkisini incelemektir. Araştırmada karma yöntem kullanılmış ve bu yöntemlerden açıklayıcı ardışık desen tercih edilmiştir.

Çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Ataşehir ve Bahçelievler ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı altı anaokulunda öğrenim gören 60-72 aylık toplam 48 çocuk oluşturmuştur. Örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda, seçilen okulların sosyoekonomik düzeylerinin benzer olmasına dikkat edilmiştir. Her iki ilçede yer alan okullar, orta sosyoekonomik düzeydeki mahallelerde konumlanmış olup, ailelerin gelir düzeyleri dikkate alınarak homojenlik sağlanmıştır.

Araştırma yarı deneysel desenle yürütülmüş; deney grubundaki 24 çocuk 12 hafta boyunca haftada bir gün olmak üzere toplam 12 felsefe (P4C) oturumuna katılmış, kontrol grubundaki 24 çocuk ise mevcut müfredata devam etmiştir. Oturumlar görsel materyal ve hikâye temelli içeriklerle, uzman rehberliğinde yapılandırılmıştır.

Veri toplama araçları olarak; demografik bilgiler için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Karadağ ve arkadaşları (2017) tarafından geliştirilen “5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği” ve Aslan ve Köksal-Akyol (2016) tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi” kullanılmıştır. Nitel veriler, öğretmenlerle yapılan yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır.

Veri analizi SPSS 25.0 programı ile gerçekleştirilmiş; normallik Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmiş, Spearman Korelasyon Analizi, Pearson Ki-Kare ve Fisher's Exact Testleri

kullanılmıştır. Açıklayıcı ardışık desen kapsamında, nicel veriler ile elde edilen bulgulara öğretmen görüşleri yoluyla açıklayıcı bağlam kazandırılmıştır.

Araştırma sonucunda, deney grubunda uygulanan felsefe temelli eğitim programının çocukların eleştirel düşünme ve özellikle bilişsel-duygusal bakış açısı becerilerinde anlamlı gelişme sağladığı saptanmıştır. Felsefi sorgulama, dil ve bilişsel beceriler ile eleştirel düşünme arasında deney grubunda güçlü ilişkiler gözlemlenmiştir. Nitel bulgular da bu gelişmelerin öğretmenler tarafından olumlu olarak değerlendirildiğini ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Çocuklar için felsefe, P4C, eleştirel düşünme, felsefi sorgulama, bakış açısı alma



ABSTRACT

Istanbul Kent University Postgraduate Education Institute

**The Effect of Philosophy-Based Activities (P4C) on Children's Critical Thinking
and Perspective-Taking Skills**

Gizem Nur BOYNUEYRİ

Master Thesis

Child Development Division / Child Development Discipline

Supervisor: Assoc. Prof. Gülçin GÜVEN

April, 2025 – 95

The aim of this study is to examine the effects of a philosophy-based education program (P4C) designed for preschool children on their critical thinking and perspective-taking skills. A mixed-method approach was employed, utilizing the explanatory sequential design from mixed-method designs.

The study group consisted of 48 children aged 60–72 months, enrolled in six public preschools affiliated with the Ministry of National Education in the Ataşehir and Bahçelievler districts of Istanbul during the 2024–2025 academic year. Purposeful sampling was used, with schools selected based on their similar socioeconomic levels. All selected schools were located in mid-level socioeconomic neighborhoods to ensure homogeneity, taking into account the families' income levels.

The study followed a quasi-experimental design. The experimental group (n=24) participated in 12 philosophy (P4C) sessions, conducted once a week for 12 weeks, while the control group (n=24) continued with the standard curriculum. The sessions included visual materials and story-based content, structured with the guidance of an expert.

Data collection instruments included the Personal Information Form developed by the researcher, the "Assessment Scale for Critical Thinking through Philosophical Inquiry for 5–6-Year-Old Children" developed by Karadağ et al. (2017), and the "Perspective-Taking Test for Children" developed by Aslan and Köksal-Akyol (2016). Qualitative data were obtained through structured interviews with teachers.

Data analysis was conducted using SPSS 25.0. Normality was assessed using the Kolmogorov-Smirnov test, and statistical analyses included Spearman's Correlation, Pearson's Chi-Square, and Fisher's Exact Test. Within the framework of the explanatory sequential design, quantitative findings were contextualized through qualitative teacher insights.

The findings indicate that the philosophy-based education program (P4C) implemented in the experimental group led to significant improvements in children's critical thinking and particularly in cognitive and affective dimensions of perspective-taking. Strong correlations were observed between philosophical inquiry, language, cognitive skills, and critical thinking in the experimental group. Qualitative data supported these results, with teachers reporting positive developmental changes among children.

Keywords: Philosophy for Children, P4C, critical thinking, philosophical inquiry, perspective-taking



GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amaç, önem ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Araştırmanın Problemi

İnsanın gelişimi anne karnında oluşmaya başlamakla birlikte yaşam sonlanıncaya kadar devam eden, sürekli eklenerek devam eden bir süreçtir. 0-6 yaş olarak nitelendirilen dönem ise gelişimdeki en kritik evredir. Bireyin zihinsel ve dil becerileri ile ilgili ilk etkilendiği ortam ailesidir. Aileden sonra ise ilk önemli çevresi olan okul öncesi dönem ile birlikte çocukta artan merak duygusu desteklenir. Yaşadığı çevreyi anlamak için sorgulamaya başlayan çocuk okul öncesi dönem ile birlikte hayal dünyası genişler ve artık öğrenme için daha hevesli hale gelir. Okul öncesi dönem, çocukların zihinsel ve sosyal gelişimleri için kritik bir aşamadır. Bu dönemde çocuklar, düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik birçok fırsata sahiptir. Düşünme becerileri, problem çözme becerisi, akıl yürütme becerisi, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerisi gibi farklı alanları içerir. Okul öncesi eğitimde bu becerilerin geliştirilmesi, çocukların daha sonraki eğitim hayatlarına sağlam bir temel atmalarına yardımcı olur.

İnsan, doğası gereği meraklı bir varlıktır. Merakını gidermek için sorular sorar, bilinmez olanı bilmeye çalışır, hayattaki nedenlerin sonuçlarını araştırır. Yani, sürekli bir arayış içerisinde. Günümüzde bilim ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte bireylerin; yeni topluma uyum sağlama, değişen dünya düzenine uygun beceriler kazanma ve bilgi edinip bu bilgileri düşünerek, araştırarak ve üreterek kullanma becerileri oldukça önem kazanmıştır.

21. yüzyıl eğitiminin öncelikleri arasında yer alan düşünme becerileri, bireylerin bilişsel, sosyal ve akademik gelişimlerinin temelini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli eğitim programları uygulanmakta ve bu becerilerin düzeyini belirlemek amacıyla uluslararası ölçekte değerlendirme çalışmaları yürütülmektedir. Bu kapsamda, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) tarafından geliştirilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), öğrencilerin fen, matematik ve okuma alanlarındaki başarılarının yanı sıra muhakeme, sentez, analitik düşünme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey bilişsel becerilerini de değerlendirmektedir. PISA değerlendirmelerinde beceri düzeyleri 1'den 6'ya kadar sınıflandırılmakta olup, 2012 yılı verilerine göre Türkiye'deki öğrencilerin büyük çoğunluğunun 2. düzey ve altında yoğunlaştığı görülmektedir (Tunç, 2017). Bu durum, öğrencilerin temel bilişsel becerileri edinmede ve onları eleştirel düşünme gibi daha üst düzey işlemlere dönüştürmede yetersiz kaldıklarını göstermektedir. Bu sonuç, doğrudan okul öncesi dönemdeki düşünme becerilerinin desteklenme düzeyiyle ilişkilidir. Çünkü

düşünme becerilerinin temelleri erken çocuklukta atılmakta, özellikle 0-6 yaş aralığı bireyin zihinsel gelişimi açısından en kritik dönem olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda Uluçay (2024), 5-6 yaş grubundaki çocuklarla yürütülen P4C uygulamalarının çocukların eleştirel düşünme becerilerinde anlamlı düzeyde gelişim sağladığını vurgulamaktadır. Ayrıca, yapılan bir sistematik derleme çalışması da, okul öncesi dönemde eleştirel düşünme becerilerini destekleyen pedagojik uygulamaların çocuğun bilişsel gelişimini önemli ölçüde artırdığını göstermiştir (Forrester ve Hui, 2022). Bu dönemde çocuklara sunulan nitelikli öğrenme ortamları, onların sorgulama, düşünme, akıl yürütme ve anlamlandırma becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Dolayısıyla, PISA gibi ortaöğretim düzeyinde yapılan uluslararası değerlendirme sonuçlarında elde edilen düşük performanslar, erken yaşta yeterli düzeyde düşünme eğitimi verilmemesinin olası bir yansımasıdır.

Düşünme becerileri söz konusu olduğunda akla gelen ilk alanlardan biri felsefedir. Felsefe, bireyin kendisini, çevresini ve yaşamı anlama ve anlamlandırma sürecidir. Çoğu zaman soyut ve günlük yaşamdan uzak bir disiplin olarak değerlendirilen felsefe, gerçekte yaşamın doğrudan içinde yer almaktadır. Nitekim Bochenski'nin de ifade ettiği üzere, her insan hayatının bir noktasında “filozoflaşır” (Bochenski, 2008, akt. Akkocaoğlu, 2015). Bu çerçevede felsefe yalnızca teorik bilgiye dayalı bir alan olmanın ötesinde, bireyin düşünme, sorgulama ve akıl yürütme süreçlerini yapılandıran bir etkinlik biçimi olarak değerlendirilmektedir.

Ünlü filozof Immanuel Kant, “*Felsefe değil, felsefe yapmak öğrenilir*” sözüyle, felsefenin edilgen bir bilgi aktarım süreci değil; bireyin aktif olarak katıldığı, sorgulama ve düşünme yoluyla içselleştirdiği bir etkinlik olduğunu ifade etmektedir. Kant'ın bu yaklaşımı, felsefi düşünmenin ezberlenebilir kavramsal içeriklerden ziyade, bireyin bilişsel süreçleri doğrultusunda şekillenen dinamik bir faaliyet olduğunu vurgular. Bu bağlamda, felsefe eğitimi bireylere belirli doğruları öğretmekten çok, onların eleştirel düşünme, sorgulama ve anlamlandırma becerilerini desteklemeyi amaçlamalıdır. Kant'ın bu görüşü, çocukların doğal merak duygularını canlı tutarak onların düşünsel kapasitelerini geliştirmeyi hedefleyen P4C (Philosophy for Children) yaklaşımının temel felsefi zeminini oluşturmaktadır. Bu yaklaşım, çocuklara hazır bilgi sunmak yerine, onların soru sorma, tartışma ve anlam üretme süreçlerine aktif katılımını esas alır.

Sokrates ise, bireyin yaşamına anlam kazandırabilmesi için sürekli sorgulama halinde olması gerektiğini savunur ve “*Sorgulanmamış hayat, yaşanmaya değer olmayan bir hayattır.*” sözüyle yaşamın ancak sorgulama yoluyla anlamlı hâle gelebileceğini ifade eder. Bu anlayış, çocukların da erken yaştan itibaren sorgulayan bireyler olarak yetiştirilmesinin önemine işaret

etmektedir. İnsanları düşünmeye, var oldukları yaşama ayak uydurmaya, yaşamın nedenlerini sorgulayarak yeni hayata uyum sağlama becerilerini geliştirmeye yönlendirmektedir. Sokrates'in bu felsefi yaklaşımı, bireyleri yalnızca bilgi edinen pasif alıcılar olmaktan çıkarıp, aktif düşünen, sorgulayan ve yaşamın anlamını irdeleyen bireyler hâline gelmeye teşvik eder. Bu yaklaşım, bireyin kendini ve çevresini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmesi gerektiğini savunur. Erken çocukluk döneminde sorgulama becerilerinin desteklenmesi, çocukların sadece bilgiyi tüketen değil, aynı zamanda bilgiyi yeniden yapılandıran ve anlamlandıran bireyler olarak gelişmelerine katkı sağlar. Bu bağlamda, P4C (Philosophy for Children) programı da, çocuklara sistematik düşünme, sorgulama ve anlam kurma süreçlerinde rehberlik etmeyi hedefleyen pedagojik bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır.

Çocuklar, konuşmaya başladıkları ilk andan itibaren çevrelerini anlamlandırmak amacıyla sürekli sorular sorarak doğal bir öğrenme süreci içine girerler. Bu süreçte yönelttikleri sorular zaman zaman anlamlı, zaman zaman ise yetişkinler açısından sıra dışı veya alışılmadık olabilir. Nitekim Kant'ın "*Çocuklar ara sıra tuhaf sorular sorarlar*" ifadesi, çocukların bilişsel gelişim sürecindeki bu doğal merak ve sorgulama eğilimini vurgulamaktadır. Çiçek (2017), çocuklardaki bu doğal merak duygusunun yaş ilerledikçe azalma eğiliminde olduğunu belirtmiş; söz konusu merakın sürdürülebilir kılınabilmesi için çocukların düşünme eğitimine dayalı bir yaklaşımla eleştirel ve sorgulayıcı bireyler olarak desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Şahin ve Tunca (2015), çocuklardaki düşünme becerilerini destekleyecek, sorgulayarak eleştirel düşünmelerini, analiz yapmalarını sağlayacak olan tek önemli dersin felsefe olduğunu ve bu önemli dersin ise okul eğitiminde lisede verilen ve sadece ezbere dayalı bir ders olduğunu ifade etmektedir. Felsefe bir düşünme işi iken günümüzde öğrencileri ezbere zorlayan bir ders niteliğinde görülmektedir. Ezbere dayalı bir felsefe eğitimde, çocuklardan eleştirel düşünme ve sorgulama gibi becerilerin oluşmasını beklemek çok güçtür. Düşünmeyi hedeflemeyen, felsefi görüşleri temelinde barındırmayan bir felsefe eğitimi çocukların eleştirel düşünme, analiz ve sentez yapma, araştırma ve yeniliklere açık olma becerilerini nasıl geliştirebilir?

Tarih boyunca "çocuklara felsefe öğretilir mi?" sorusu tartışılmıştır. Platon, çocukların iyi yetişmesinin toplumu ve devleti nasıl etkileyeceğini vurgulamış ve bu konuda felsefi değerlendirmeler yapmıştır (Mutlu, 2017). Felsefe eğitimi arayışı uzun yıllar sürmüş ve bu arayış ilk olarak Matthew Lipman'ın çalışmalarıyla somutlaşmıştır. Lipman ve onu izleyen pek çok filozof/akademisyen, çocukların felsefe yapabileceğini savunmuştur (Mutlu, 2017). Matthew Lipman tarafından geliştirilen P4C, çocukların aktif olarak soru sordukları,

tartıştıkları, anlam kurdukları felsefi bir öğretim modelidir. Bu model, çocuklara hazır bilgi sunmak yerine, onların sorgulama yoluyla öğrenmelerini ve farklı bakış açıları geliştirmelerini hedeflemektedir (Lipman, 1985; Özdemir, 2018). Felsefi düşünme, bireyin kendi düşüncelerini yapılandırmasını, başkalarının fikirlerine açık olmasını ve eleştirel bir bakış açısıyla olaylara yaklaşmasını desteklemektedir. Bu noktada Kızıltan (2012), felsefenin bireylerin çeşitli düşünceler üzerine kendi bakış açılarıyla yorum yapmalarına ve önceki görüşlere dayanmadan bağımsız bir tavır sergileyebilmelerine yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca felsefenin analiz ve sentez gibi bilişsel katkılarının yanı sıra, bireylere duygusal yaşam perspektifi sunmasının da eğitim sisteminin önemli bir parçası olması gerektiğini belirtmektedir.

Lipman, “Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımını yalnızca bir öğretim yöntemi olarak değil, aynı zamanda sorgulamaya dayalı bir eğitim stratejisi ve sistemsel dönüşüm aracı olarak değerlendirmektedir. Özdemir’in (2018) aktardığına göre Lipman, geleneksel eğitim sisteminin akılcı bireyler yetiştirme konusunda yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Ona göre, çocuklardan akıl dışı bir ortamda akılcı davranmalarını beklemek gerçekçi değildir. Bu nedenle, eğitimde ders programlarının, öğretim yöntemlerinin, öğretmen yetiştirme süreçlerinin ve test merkezli değerlendirme anlayışının yeniden yapılandırılması gerektiğini savunmaktadır. Lipman, bu bağlamda eğitim sisteminin yeniden inşası için şu soruların temel alınmasını önermektedir: “Nasıl bir dünyada yaşamak istiyoruz?”, “Bu dünya için nasıl bir eğitim sistemi gereklidir?” ve “Böyle bir eğitimi gerçekleştirebilmek için nasıl bir müfredat oluşturmalıyız?” Bu noktada, P4C yaklaşımı yalnızca bireysel düzeyde düşünme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir öğretim yöntemi olmanın ötesinde, eğitim sisteminde köklü bir paradigma değişiminin de aracıdır. Özellikle erken çocukluk döneminde, çocukların doğal merak ve sorgulama eğilimleri göz önünde bulundurulduğunda, felsefi düşünmenin temellerinin bu yaşta atılması, bireylerin ilerleyen yaşlarda daha eleştirel, yaratıcı ve empatik bireyler olmalarına olanak tanımaktadır. Bu bağlamda yapılan araştırmalar, okul öncesi dönemde uygulanan felsefe temelli programların çocukların hem bilişsel hem de sosyal gelişimlerine önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır (Garcia, 2017; Kennedy, 2011; Smith, 2018).

Fisher, eğitimin her aşamasında yaratıcı düşünmenin desteklenmesinin ve çocukların bu yönde teşvik edilmesinin önemine dikkat çekmiştir. Fisher’a göre, çocukların düşünme becerilerinin gelişiminde çevresel faktörlerin yanı sıra kültür de belirleyici bir rol oynamaktadır (Forrester, 2008). Fisher, “Hayatın anlamını çıkarmak için düşünmek gereklidir. Düşünme sosyal bir bağlamda gerçekleşir ve içinde bulunulan kültür ile çevre tarafından şekillendirilir” ifadesiyle bu durumu özetlemektedir. Bu bağlamda, okul öncesi dönemde sunulan eğitim ortamlarının

zenginleştirilmesi; çocukların farklı bakış açılarını dinleyerek, anlamlandırmalarını destekleyecek tartışma temelli öğrenme ortamlarının oluşturulması büyük önem taşımaktadır. P4C uygulamaları, çocukların birbirleriyle saygı çerçevesinde fikir alışverişinde bulunduğu “sorgulayıcı topluluklar” oluşturarak, Fisher’ın tanımladığı düşünmenin sosyal bağlamda gerçekleşmesi ilkesini pratiğe dönüştürmektedir.

Fisher, çocukların doğuştan getirdiği merak ve yaratıcılık potansiyelinin ancak uygun çevresel koşullar sağlandığında gelişebileceğini belirtmektedir. Uygun uyarıcıların ve destekleyici öğrenme ortamlarının bulunmadığı durumlarda, çocukların bağımsız düşünme becerilerinin yeterince gelişmediği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, çocukların eleştirel düşünürler olarak yetiştirilebilmeleri için geleneksel düşünce kalıplarını sorgulamalarına olanak tanınması gerekmektedir (Motamedi, 2007). Az önce de belirtildiği gibi, Fisher’ın düşünce yapısına uygun olarak, okul öncesi dönemde oluşturulan zengin ve tartışma temelli öğrenme ortamları, çocukların sosyal bağlamda etkileşim içerisinde düşünmelerine imkân sağlayarak bu gelişimi desteklemektedir.

Bakış açısı alma becerisi, çocukların sosyal ilişkilerinde empati kurmalarını, başkalarının düşünce ve duygularını anlayabilmelerini sağlayan temel bir bilişsel yetidir. Yıldız (2016), 60-66 aylık çocuklarla yürüttüğü çalışmada, bu yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ile yaratıcı düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, çocukların sadece bilişsel değil, aynı zamanda sosyal-duygusal gelişim alanlarında da bütüncül desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Perspektif alma becerisinin beyinsel temellerini inceleyen nörobilimsel bir çalışmada ise, 4 yaş çocuklarının sosyal etkileşim sırasında bu beceriyi aktif biçimde kullandıkları EEG bulgularıyla ortaya konmuştur (Gweon ve Saxe, 2024). Bu bağlamda, P4C yaklaşımı çocukların yalnızca eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini değil; aynı zamanda başkalarının düşüncelerine kulak vererek empatik ve çok yönlü düşünebilmelerini de destekler. P4C oturumlarında çocuklar, ortak tartışma süreçlerine katılarak farklı görüşleri duyma, anlama ve kendi düşünceleriyle ilişkilendirme pratiği kazanırlar. Bu süreç, çocukların bakış açısı alma becerilerini doğal bir şekilde geliştirmelerine katkı sağlar (Lipman, 2003; Forrester ve Hui, 2022).

21. yüzyıl eğitiminin en temel hedeflerinden biri, bireylerin eleştirel düşünme ve farklı bakış açılarını değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilerle donatılmasıdır. Ancak mevcut eğitim uygulamalarında, bu becerilerin özellikle erken çocukluk döneminden itibaren yapılandırılması gerektiği yönündeki bilimsel bulgulara rağmen, okul öncesi eğitimde düşünme becerilerine sistematik ve programlı bir şekilde yer verildiğine dair uygulama temelli çalışmalar sınırlıdır.

Literatürde, çocukların eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerilerinin erken yaşta desteklenmesinin uzun vadeli akademik ve sosyal gelişim üzerinde olumlu etkiler yarattığına dair güçlü kuramsal çerçeveler bulunmakla birlikte (Lipman, Fisher, Vygotsky, Dewey), Türkiye özelinde okul öncesi döneme yönelik düşünme eğitimi programlarının nicel ve nitel etkilerini değerlendiren ampirik araştırmalar oldukça sınırlıdır. Literatürde, çocukların eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerilerinin erken yaşta desteklenmesinin uzun vadeli akademik ve sosyal gelişim üzerinde olumlu etkiler yarattığına dair güçlü kuramsal çerçeveler bulunmasına rağmen (Lipman, Fisher, Dewey, Vygotsky), bu etkileri ölçen deneysel araştırmaların eksikliği dikkat çekicidir (Mutlu, 2017; Şahin ve Tunca, 2015).

Günümüz koşullarında ülkelerin hedeflediği sorgulayan ve eleştirel düşünen bireyler yetiştirmek için felsefenin temel ilkelerini eğitim ile birleştirmek büyük önem taşımaktadır. Çocukların merak duygularını canlı tutmak ve erken çocukluk döneminden itibaren düşünme becerileri eğitimine gereken önemi vermek, geleceğin bilinçli bireylerinin yetişmesine katkı sağlayacaktır. Erken düşünme becerilerinin gelişimi açısından kritik dönemlerde yapılan destekleyici çalışmaların, bu becerilere olumlu katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda, literatürdeki en önemli boşluklardan biri, 60-72 aylık çocuklara yönelik geliştirilen ve uygulanan sistematik düşünme eğitimi programlarının, özellikle eleştirel düşünme ve bakış açısı alma gibi karmaşık bilişsel becerilere katkısını ölçen deneysel çalışmaların yetersizliğidir. Ayrıca, felsefi düşünmenin çocukların düşünsel gelişimine olan etkisini somut verilerle ortaya koymaya yönelik girişimlerin sayıca az oluşu, “Çocuklar İçin Felsefe” (P4C) yaklaşımının okul öncesi eğitimde uygulanabilirliğini ve etkililiğini ortaya koyma gereksinimini artırmaktadır. Bu çalışmada ise, okul öncesi dönemde P4C temelli eğitimin çocukların eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerilerine etkisini deneysel yöntemle incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, hem kuramsal temele dayalı hem de uygulamalı bir boşluğu doldurarak alana özgün katkılar sunulması hedeflenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 60-72 aylık çocuklara uygulanan felsefi temelli etkinliklerin (P4C), çocukların eleştirel düşünme becerileri ile farklı bakış açıları geliştirme yeteneklerine ne kadar katkı sağladığını incelemektir.

Araştırmanın Hipotezleri

Bu araştırmada ortaya konan hipotezler, P4C (Çocuklar İçin Felsefe) yaklaşımının çocukların düşünme süreçlerine sağladığı bilişsel ve sosyal katkılar temel alınarak oluşturulmuştur. P4C

yaklaşımı, bireylerin sadece bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda bu bilgileri sorgulamalarını, gerekçelendirmelerini ve alternatif bakış açılarını değerlendirmelerini amaçlayan bir düşünme biçimini teşvik eder. Bu bağlamda, aşağıda belirtilen hipotezler, literatürdeki temel bulgulara ve kuramsal yaklaşımlara dayalı olarak yapılandırılmıştır:

1. Deney ve kontrol grubundaki çocukların eleştirel düşünme becerileri ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.
2. Deney ve kontrol grubundaki çocukların eleştirel düşünme becerileri son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
3. Deney grubundaki çocukların eleştirel düşünme becerileri son test puan ortalamaları ön test toplam puanlarına anlamlı düzeyde yüksektir.
4. Kontrol grubundaki çocukların eleştirel düşünme becerileri ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.
5. Deney ve kontrol grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.
6. Deney ve kontrol grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
7. Deney grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri son test puan ortalamaları ön test toplam puanlarına anlamlı düzeyde yüksektir.
8. Kontrol grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

P4C programı, çocuklara soru sorma, argüman üretme, gerekçelendirme ve empati kurma gibi yüksek düzey bilişsel becerileri kazandırmayı amaçlar (Lipman, 2003). Bu nedenle, programın uygulandığı deney grubunun, eleştirel düşünme ve bakış açısı alma gibi becerilerde kontrol grubuna kıyasla anlamlı gelişim göstermesi beklenmektedir. Ayrıca P4C temelli oturumların, çocukların düşünce yapılarını aktif şekilde kullanmalarını sağladığı ve öğrenmeyi içselleştirmelerine yardımcı olduğu bilinmektedir (Daniel ve Auriac, 2011). Bu bağlamda, deney grubundaki çocukların hem eleştirel düşünme hem de perspektif alma becerilerinde, ön testlere göre anlamlı bir gelişim göstermesi doğaldır.

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem, çocuğun gelişimi için en kritik dönemlerden biridir, çünkü bu dönemde kazanacağı tüm beceriler onun gelecekteki gelişimi açısından büyük önem arz etmektedir. Bu dönemde, çocukların çevrelerinden aldıkları etkileşimler, kişiliklerini şekillendirmede ve sosyal becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynamaktadır. Yaşadığı çevreyi anlamak için sorgulamaya başlayan çocuk okul öncesi dönem ile birlikte hayal dünyası genişler ve artık öğrenme için daha hevesli hale gelir. Okul öncesi dönem, çocukların zihinsel ve sosyal gelişimleri için kritik bir aşamadır. Bu dönemde çocuklar, düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik birçok fırsata sahiptir. Bu dönemde eleştirel yönde desteklenen çocuğun olaylara bakış açısı değişecek, sorgulayarak dünyayı algılama becerisi gelişecektir. Olaylar karşısında farklı çözüm önerileri sunan, problem çözen ve yaratıcılıkları gelişen bireyler olacaktır.

Bu araştırma, 60-72 aylık çocuklara uygulanan felsefe temelli etkinliklerin (P4C), çocukların eleştirel düşünme becerileri ve farklı bakış açıları geliştirme yetenekleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma, erken çocukluk döneminde düşünsel becerilerin geliştirilmesinin önemini ortaya koyarak, eğitim alanında çocukların sorgulayan, analitik ve eleştirel düşünme yeteneklerini artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Ayrıca, çocukların bilişsel gelişimlerini destekleyerek, onların öğrenme süreçlerine katkı sunan yenilikçi eğitim yöntemlerinin uygulanabilirliğini ve etkinliğini gözler önüne sermeyi amaçlamaktadır. P4C temelli etkinliklerin sınıf ortamında uygulanabilirliğini göstermesi bakımından bu çalışma, öğretmenlerin düşünmeye dayalı etkileşim stratejileri geliştirmelerine yardımcı olabilir; böylece çocukların fikir üretme, başkalarının düşüncelerini dinleme ve sorgulama gibi becerilerinin doğal bir sınıf kültürü içinde gelişmesine zemin hazırlanabilir. Bununla birlikte, erken yaşta eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerilerinin desteklenmesiyle çocukların ilerleyen eğitim kademelerinde daha bilinçli, yaratıcı ve demokratik bireyler hâline gelmeleri mümkün olabilecektir. Araştırma bulguları, okul öncesi dönemde uygulanan eğitim programlarının niteliğini artırmaya yönelik politika geliştirme süreçlerine de katkı sunabilir. Böylece, hem uygulayıcılar hem karar alıcılar açısından bilimsel dayanaklara dayalı ve çocukların gelişimini merkeze alan yenilikçi bir yaklaşımın benimsenmesine olanak tanınabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma eleştirel düşünme becerisini geliştiren ve farklı bakış açılarını kazandırmayı amaçlayan “P4C Çocuklarla Felsefe” eğitim programı ile sınırlıdır.
2. Araştırma okul öncesi dönemdeki çocukların felsefe eğitimi alanlar ile felsefe eğitimi almayanlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmış olup kullanılan form içeriğindeki “Kişisel Bilgi Formları”, “Çocuklar İçin Bakış Açısı Ölçme Testi”, “5-6 Yaş Çocuklar için Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği” bölümleri ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın nitel bulguları araştırmacı tarafından gerçekleşen Öğretmen Görüşme Formu ile sınırlıdır.
4. Bu araştırma 2024-2025 eğitim-öğretim yılında İstanbul il merkezinin Ataşehir ve Bahçelievler ilçelerinde bulunan özel ve devlet okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 60-72 ay aralığındaki çocuklar ile sınırlıdır.

Çalışmanın yalnızca felsefe temelli eğitim programına odaklanmış olması, elde edilen bulguların yalnızca bu yaklaşıma özgü uygulamalar için geçerli olduğunu göstermektedir. Bu durum, araştırma sonuçlarının yalnızca P4C yaklaşımı bağlamında geçerli olduğu, dolayısıyla diğer eleştirel düşünme veya perspektif geliştirme yöntemleriyle karşılaştırmalı bir değerlendirme yapılmasının mümkün olmadığı anlamına gelmektedir. Ayrıca, araştırmada kullanılan veri toplama araçları “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocuklar İçin Bakış Açısı Ölçme Testi” ve “5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği” belirli ölçütlerle sınırlı ölçümler sunmaktadır. Bu nedenle, çocukların eleştirel düşünme ve perspektif alma becerilerine dair daha geniş kapsamlı veya farklı yöntemlerle toplanabilecek olası veriler çalışmaya dâhil edilmemektedir. Nitel veriler yalnızca öğretmen görüşleriyle sınırlandırılmış olup, çocuklar, ebeveynler ya da bağımsız gözlemcilerden elde edilebilecek çok yönlü veriler araştırmaya yansıtılamamıştır. Bununla birlikte, çalışmanın İstanbul il merkezindeki yalnızca iki ilçe (Ataşehir ve Bahçelievler) ile ve belirli bir yaş grubuna (60-72 ay) yönelik olarak gerçekleştirilmiş olması, elde edilen sonuçların coğrafi ve demografik açıdan daha geniş bir evrene genellenmesini zorlaştırabilmektedir. Tüm bu sınırlılıklar, elde edilen sonuçların yalnızca araştırmanın yürütüldüğü özgül bağlam içinde değerlendirilmesini ve yorumlanmasını gerekli kılmaktadır.

Araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmakla birlikte, bu durum çalışmanın bilimsel katkılarını tamamen sınırlamamaktadır. P4C temelli eğitimin etkilerini yalnızca okul öncesi dönemdeki çocuklarla ve belirli bir yaş grubunda incelemek, çalışmanın bulgularının genellenebilirliğini daraltmakla birlikte, aynı zamanda bu yaş grubuna özgü derinlemesine ve odaklanmış veriler elde edilmesine olanak tanımıştır. Bu bağlamda, 60–72 ay aralığındaki çocukların felsefi düşünmeye yönelik potansiyelleri hakkında literatüre özgün katkılar sağlanmıştır. Ayrıca İstanbul’un iki farklı ilçesinde yürütülen uygulama, farklı sosyo-ekonomik bağlamlardan gelen çocukların verilerinin karşılaştırılmasına imkân tanıyarak çeşitlilik içeren bir örneklem sunmuştur. Veri toplama araçlarının sınırlı olması, metodolojik çeşitliliği kısıtlasa da, kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik değerlerinin yüksek olması, elde edilen bulguların iç tutarlılığını ve ölçümsel güvenilirliğini artırmıştır. Öğretmen görüşmelerinden elde edilen nitel bulgular, nicel verilerin yorumlanmasını zenginleştirerek çalışmaya çok boyutlu bir bakış açısı kazandırmıştır. Sonuç olarak, sınırlılıklar araştırmanın kapsamını daraltmakla birlikte, odaklanılan konu üzerinde derinlemesine bilgi üretilmesine ve literatürdeki belirli bir boşluğun doldurulmasına olanak sağlamıştır.

BÖLÜM 1: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Erken Çocukluk Dönemi Bilişsel Gelişim Özellikleri

Biliş, çocuğun çevresini anlaması, tanıması ve öğrenmesi için gereken zihinsel yapıyı oluşturur. Bu yapı, dikkat, hafıza, sınıflama, mantık yürütme ve problem çözme gibi çeşitli zihinsel süreçleri kapsar. Bilişsel gelişim ise öğrenilen bilgilerin depolanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi yoluyla dış dünyayı anlamaya yardımcı olan bir süreçtir. Bu süreç, kavramları edinme, düşünme becerilerini geliştirme, akıl yürütme ve birçok diğer yeteneğin kazanılmasını içerir.

Erken çocukluk dönemi, 0-6 yaş arası, bilişsel gelişim açısından en önemli ve kritik aşamayı oluşturur. Düşünme, öğrenme, dil ve zekâ gelişimlerinin temeli bu dönem içerisinde atılır. Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişim, çocukların düşünme, öğrenme, problem çözme ve dil becerilerini içeren bir süreçtir. Bu dönemde çocuklar, çevrelerini keşfederken, hayal gücü ve yaratıcılıkları da hızla gelişir. John Locke'nin bahsetmiş olduğu tabula rasa (boş levha) tanımı bu dönem için önemli bir kavramdır. Çünkü bu dönemde boş bir levha olan beyin, çocuğa kazandırdıklarımızla gelişecek ve ileriki dönemler içerisinde bireyin daha yaratıcı, eleştirel düşünen, öğrenen, problem çözen bireyler olmasını sağlayacaktır.

Bilişsel gelişim süreci ve bu süreci etkileyen unsurlar bilişsel gelişim kuramlarıyla açıklanır. Bu alanda birçok kuramcı vardır; Piaget, Vygotsky ve Bruner ise önemli bilişsel gelişim teorisyenlerindendir.

1.1.1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Jean Piaget, bilişsel gelişimden bahsettiğimizde akla ilk gelen isimdir. Piaget'e göre en temel zihinsel yapı şemadır. Bu şemalar çocuğun çevresiyle edindiği etkileşimler neticesinde oluşur, gelişir ve değişir. Gelişim, sürekli bir "denge, dengesizlik ve yeniden dengeye ulaşma" süreci olarak devam eder. Bireyler yaşam içerisinde değişimlere maruz kalırlar, bu değişimler doğrultusunda bir dengesizlik yaşayarak yeniden düzenlemeye girerek bir denge arayışına girerler. Çocuk, çevresini keşfetme sürecinde çeşitli denemeler yaparak deneyimler edinir. Bu deneyimler, yeni şemaların oluşmasına ve var olan şemaların değişmesine yol açmaktadır. Taş (2017), insanların dış dünyayı ve diğer insanları anlayabilmesi için olgunlaşma, deneyim kazanma, toplumsal etkileşim ve denge kurma süreçlerinin tamamlanmasının gerektiğini belirtmektedir.

Piaget, çocukların bilişsel gelişim süreçlerinin yaşa bağlı olarak farklılık gösterdiğini savunmuş ve bu doğrultuda bilişsel gelişimi dört temel evreye ayırarak incelemiştir.

İşlem öncesi dönemde, çocuklar egosantrik (benmerkezci) düşünce aşamasında yer alır ve nesneleri deneyimleyerek anlamlandırmaya çalışırlar. Kendilerini ifade etmek için dil becerilerini kullanmaya başlayan erken çocukluk dönemindeki bireylerin bu dönemde sorgulama ve soru sorma becerileri gelişir. Bu süreçte çocuklar için; oyun oynama, sosyal etkileşim ve keşif gibi aktiviteler oldukça önemlidir. Bu tür deneyimler, çocukların düşünme becerilerini ve eleştirel düşünme yetilerini geliştirir. Ayrıca, dil gelişimi de bilişsel gelişimle yakından ilişkili olduğundan; çocuklar, iletişim kurarak düşüncelerini ve duygularını ifade etme becerilerini geliştirirler. Ancak Piaget'e göre çocuklarda ki düşünce, benmerkezci bir düşünmedir, bu nedenle çocuk bir durumun iki yönüne aynı anda odaklanmaz (Rathus, 2016). Benmerkezci düşünceyi ise üç dağ deneyi ile ortaya koymuştur. Bu deneye göre her çocuğun önüne farklı açılardan bir dağ konulmuştur ve çocuklara ne gördüğü sorulmuştur. Üç dağ testi ile yapılan bu klasik deneyin sonuçları şunu ortaya çıkarmıştır; 5 ve 6 yaşındakilerin genellikle kendi bakış açılarına karşılık gelen fotoğrafları seçtikleri veya modeller oluşturdıkları görülmüştür (Laurendeau ve Pinard, 1970; Rathus, 2016).

Ancak çocuklarda ki düşünme becerileri ile ilgili Piaget'nin işlem öncesi dönemini kapsayan erken çocukluk dönemi ile ilgili ortaya koyduğu birçok teori tartışma konusu olmuştur. Lipman, Piaget'nin etkisiyle, çocuklarda felsefi düşünme yetisinin 10 yaş civarında gelişmeye başladığını öne sürerken, Gareth Matthews ise gerçekleştirdiği araştırma projesiyle küçük çocukların da felsefi düşünme yeteneğine sahip olduklarını kanıtlamıştır (Şahin, 2023). Çocuklarla felsefe yapmak, bilişsel gelişimlerini desteklemenin yanı sıra onların düşünme becerilerini de geliştiren etkili bir yöntemdir. Felsefi düşünme, çocukların sorgulama, analiz etme ve eleştirel düşünme yeteneklerini artırır.

1.1.2. Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Vygotsky, erken çocukluk dönemine ilişkin Piaget'nin görüşlerine eleştirilerde bulunarak, öğrenmenin sosyo-kültürel bir bağlamda gerçekleştiğini savunmuştur. Vygotsky, zihinsel gelişim için dilin temel bir rol oynadığını ifade ederken aynı zamanda bireyin içinde bulunduğu toplum içerisinde etkileşime girdiği her anın da zihinsel süreçlere katkıda bulunduğunu vurgulamaktadır. Piaget, çocukların çevrelerini bireysel etkileşimlerle keşfettiklerini savunurken, Vygotsky ise öğrenme sürecinde bir yetişkinin ya da daha deneyimli bir akranın desteğinin kritik olduğunu belirtmiştir.

1.1.3. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişimin bireyin hayatı boyunca devam eden bir süreç olduğunu savunan Bruner, bu süreçte Piaget ve Vygotsky'nin teorilerini temel almıştır (Didin ve Köksal Akyol, 2017; Akıncı-Demirbaş, 2022). Bruner, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre aktif bir şekilde hareket ettiklerini, çözümler ararken denemeler yaptıklarını ve bu süreçte çevrelerinde bulunan araçlardan yararlandıklarını ifade etmiştir. Bilişsel gelişimi ise üç evreye ayırmıştır; eylemsel evre, imgesel evre ve sembolik evredir. İmgesel evre, Piaget'nin işlem öncesi dönemine ve erken çocukluk dönemine denk gelen evredir. Bu dönemde çocuğun görsel belleğinin gelişmesi üzerine çevresindekileri duyu organları ile algılayarak zihinsel modeller oluşturmaktadır.

1.2. Düşünme Becerisi

Düşünme becerisi, bireylerin bilgiye ulaşma, mevcut durumu değerlendirme ve analiz etme, ayrıca karşılaştıkları sorunları çözme yeteneklerini kullandıkları zihinsel bir süreçtir. Bu beceri, mantıklı ve yaratıcı düşünme, eleştirel analiz, akıl yürütme ve karar verme gibi süreçleri içerir. Düşünme sürecinin ana amacı, hayatımızdaki deneyimlere anlam kazandırmak, bu deneyimleri kategorize etmek ve kişisel bir bakış açısıyla tanımlamaktır. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008).

Düşünme becerileri sosyal çevre için önemli bir rol oynayarak insanlar arasındaki iletişimi güçlendirir. Kişiler arasındaki empati kurma yeteneğini artırır ve durumlar hakkında farklı bakış açıları geliştirme kapasitesini geliştirir. İnsan beyni, düşünme becerilerini kullanarak bireylerin öğrenmesini ve uyum sağlama yeteneklerini geliştirirken yaratıcı çözümler üretmesini de sağlar. Ayrıca yalnızca bilgiyi hatırlamakla sınırlı olmayıp, aynı zamanda bu bilgileri farklı bağlamlarda kullanmak, yeni bilgilere ulaşmak ve mevcut bilgilere yeni bakış açıları eklemek gibi yetenekleri de içerir.

Düşünme, deneme, yeniden deneme, kavrama ve kurma süreçlerinden oluşur ve bu süreçlerin kaynağı meraktır. Merak, mevcut cevaplarla tatmin olmamak, bunlara şüpheyle yaklaşmak ve bilme ile anlama arzusuyla ikna olma çabasıdır (Başerer ve Duman, 2019).

Düşünme süreci, insanın varoluşundan itibaren devam eden ve zaman içinde gelişen bir olgudur. İlk olarak, insanların kendilerini ifade etme ihtiyacıyla başlamış ve bu ihtiyaç, düşünme becerilerinin temellerini atmıştır. İnsanlar bebeklikten itibaren sürekli olarak dünyayı, yaşadıkları çevreyi, hayatı, var olan somut-soyut her şeyi merak ederler ve meraklarını gidermek için sürekli keşif halindedirler. Erken çocukluk döneminde düşünme, çocuğun çevresini anlaması ve keşfetmesi için temel bir beceri olup, bu süreçlerin gerçekleştirilmesinde

büyük bir öneme sahiptir. Merak duygusu, keşfetme arzusu ve soru sorma isteği, düşünme süreçlerinin temelini atar. Bu dönemde çocuklar, oyun oynayarak ve sosyal etkileşimlerde bulunarak düşünme becerilerini geliştirir. Deneyimledikleri çeşitli durumlar, onlara problem çözme yöntemlerini öğretirken, soyut düşünmenin temellerini atmalarını sağlar.

Birçok filozof düşünme ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir. İlk olarak akla gelen isim ise Sokrates'tir. Kendisi ile özdeşleşmiş bir sorgulama yöntemi olan sokratik diyalog ile düşünmenin temellerini ortaya koymuştur. Sokratik diyalog olarak adlandırılan bu yöntem, kesin olarak doğru kabul edilen bilgilerin derinlemesine sorgulanmasını amaçlar ve bu süreçte bu bilgilerin rasyonel bir şekilde savunulamayabileceğini göstermeyi hedefler (Nails, 2010; Çakır, 2013). Sokrates, her bilginin sorgulanarak doğruluğunun test edilmesi, bilginin derinlemesine incelenmesi gerektiğini savunmuş ve bu yaklaşımıyla eleştirel düşünmenin temelini atmıştır.

Sokrates'in ardından gelen filozoflardan olan Platon, Aristoteles gibi filozoflarda doğru bilginin ötesine geçebilecek kişilerin yalnızca düşünme becerilerine sahip olan kişilerden oluşacağını ifade etmişlerdir.

Literatürde yapılan birçok çalışma neticesinde, düşünme becerilerinin çeşitli düşünme işlevlerinden meydana geldiği ve her bir düşünme işlevinin birbiri ile pozitif yönlü ilişkisi olduğunu ortaya koyulmuştur (Akıncı-Demirbaş, 2022). Düşünme becerileriyle ilgili bazı sınıflandırmalara örnek vermek gerekirse; Lipman (2003), bu becerileri eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve özenli düşünme şeklinde kategorize ederken, Sternberg ve Grigorenko (2000) ise analitik düşünme, yaratıcı düşünme ve uygulamalı düşünme becerilerini sınıflandırmışlardır (Ezmeci ve Akman 2016). Her bir araştırmacı düşünme becerileri için farklı sınıflandırmalar yapsa da temelde hepsinin değindiği şey benzerdir.

1.2.1. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme, mevcut bilgiyi farklı bir biçimde kullanarak yenilikçi çözümler ve fikirler üretme sürecidir. Bu beceri, problem çözme esnasında alışılmış düşünme kalıplarından sapmayı ve alışılmadık yollarla sonuçlar bulmayı gerektirir. Yaratıcılığın tanımı zaman içinde değişim göstermiştir ve pek çok bilim insanı, yaratıcı düşünmeyi hem kişisel bir yetenek hem de çevresel koşullardan etkilenen bir süreç olarak ele almaktadır. Yaratıcı düşünme, beynin çeşitli bölgelerinin koordineli çalışmasıyla mümkün olur. Beyin, özellikle sağ ve sol loblarının etkileşimiyle yaratıcı süreçleri işler. Sol beyin, mantıklı ve analitik düşünmeyi yönlendirirken, sağ beyin daha soyut ve yenilikçi düşünme süreçlerini devreye sokar. Bu iki yarım küre

arasındaki etkileşim, alışılmadık ve özgün fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Yaratıcılık çok sayıda bilim tarafından incelenmiştir. Ancak tüm bilimler yaratıcılığın yeni bir şeyin yaratılmasını destekleyen bir yetenek olarak görmektedir (Satyanarayana, 2003).

Gardner (1997), yaratıcılığı yeni ürünler ve sorular oluşturma, problem çözme becerisi olarak tanımlarken, Sylvan (1997) yaratıcılığı, insanların henüz duymadıklarını duymak, görmediklerini görmek, cesaret edemediklerini yapmak ve düşünmediklerini düşünmek olarak açıklamaktadır (Akıncı-Demirbaş, 2022). Güleriyüz (2001) ise, yaratıcılığı, bireyin öğrenme süreçleri sırasında kazandığı bilgileri birbirleriyle ilişkilendirerek karşılaştığı sorunları çözme ve yeni, özgün düşünceler ya da ürünler ortaya koyma yeteneği olarak tanımlar (Gizir-Ergen ve Köksal-Akyol, 2012).

Yaratıcılık belli bir süreç içerisinde kendiliğinden gelişen bir özellik olsa da doğru anlarda doğru yönlendirmenin yapılması gereken bir düşünme becerisidir. Bebekler hayata geldikleri ilk andan itibaren çevreyi gözlemleyerek her şeyi taklit ederler ve dışsal koşullardan etkilenerek yaratıcılık düzeyleri gelişecektir. Bir sopayı at yapması, bir kumandayı telefon olarak kullanması, bir legoyu araba gibi sürmesi bunlara örnek olarak gösterilebilir. Çocuklar, hayali oyunlar sırasında çevrelerindeki yetişkinlerin davranışlarını taklit etmeye başlarlar. Okul öncesi dönemde, gözlem ve taklit becerileri güçlü olan çocuklar, yetişkinlerin konuşma biçimlerini ve beden dilini oyunlarına yansıtarak bu davranışları benimserler. Bu taklitler, çocukların hayal güçlerini geliştirmeleri ve yaratıcılıklarını kullanmaya başlamaları için önemli bir fırsat sunar (Pekkarakaş, 2020).

Yaratıcılığın bebeklik döneminden itibaren desteklenerek geliştirilmesi son derece önemlidir. Özellikle yaratıcılıkla ilgili eğitime erken çocukluk döneminde başlanması büyük bir öneme sahiptir. Erken çocukluk dönemi, bireyin tüm gelişim alanları açısından yaşamındaki en kritik dönemlerden birini oluşturur (Gönen vd.). Yaratıcı bir çocuk, yalnızca yeni ve benzersiz bir şeyler üretebilir, aynı zamanda toplum için değer taşıyan eserler ortaya koyabilir. Ancak, yaratıcılık her zaman önceden var olmamış, “özgün” bir ürün yaratmayı gerektirmez. Yaratıcılıkla ilgili tanımlarda “özgünlük” vurgulansa da özgünlüğün ne anlama geldiğini daha iyi anlamak için, bir çocuğun yaptığı bir resme bakmak oldukça önemlidir (Runco, 2003; Pekkarakaş, 2020). Çocuklarda yaratıcılığın gelişimi incelendiğinde, her çocuğun kendine özgü bir yol izlediği ve yaratıcılığın diğer gelişim alanlarından farklı olarak bireysel farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Yaratıcılığın, çocuğun kişilik gelişimini ve yaşamını önemli ölçüde şekillendirdiği dikkate alındığında, okul öncesi dönemde yaratıcılığı destekleyen ortamların sağlanması büyük bir önem taşır. Okul öncesinde çocukların yaratıcılıklarını geliştiren bazı

etkinlikler; resim yapma, dramatizasyon çalışmaları, çeşitli oyunlar, müzik dinleme, dans etme, hikâye dinleme, sorulara cevap verme, sorgulama çalışmaları örnek olarak sıralanabilir.

1.2.2. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünmenin temelleri, John Dewey'in fikirleriyle atılmıştır. Dewey, bireyin düşünsel gelişiminin, çevresiyle etkileşim içinde şekillendiğini ve bu etkileşimin, çocuğun eleştirel düşünme becerilerini güçlendiren bir sorgulama süreci oluşturduğunu savunmuştur. Eleştirel düşünme farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımlarla açıklanmaya çalışılmış bir kavramdır. Ennis'e (1991) göre eleştirel düşünme, bir bireyin eylem veya inançlarını belirlerken mantıklı ve dikkatli bir şekilde düşünmesidir. Paul ve Elder (2008) eleştirel düşünmeyi, bireyin kendi düşünme süreçlerini yönlendirdiği, disipline ettiği, izlediği ve gerektiğinde düzelttiği bir düşünme tarzı olarak tanımlar. Birey, kendi düşüncelerini yönlendirip gözden geçirerek, gerektiğinde düzelten bir süreç içinde yer alır. Lipman (1988) ise, 'doğru yargılamaya ulaştıran, kritiğe dayalı, bağlama duyarlı' düşünmeyi eleştirel düşünme olarak tanımlar (Dal, 2024).

Her birey eleştirel düşünme potansiyeline sahiptir. Ancak bu potansiyeli destekleyerek açığa çıkartmak mümkündür. Eleştirel düşünme, karmaşık düşünme süreçleri gerektiren bir yetenek olmasına rağmen, öğrenilmesi ve geliştirilmesi mümkün bir beceridir. Eleştirel düşünmenin öğretilmesi için iki farklı görüş bulunmaktadır. İlk görüş, eleştirel düşünmenin bağımsız bir beceri olarak öğretilmesi gerektiğidir. Ennis ise eleştirel düşünmenin, dersin içeriğinden bağımsız bir beceri olarak öğretilmesinin gerekli olduğunu savunmuştur. Bu yöntem, derslerdeki temel kavramların yeniden ele alınmasından kaçınmayı sağlarken, geliştirilen bilişsel becerilerin diğer derslere uygulanmasını ve bu derslerde pekiştirilmesini daha verimli hale getirir. Diğer bir bakış açısı ise, eleştirel düşünmenin belirli bir konuya bağlanarak öğretilmesi gerektiğini ileri süren araştırmacılar bunun daha etkili olduğunu vurgulamaktadırlar (Şeker, 2022).

Eleştirel düşünmenin desteklenmesi için erken çocukluk döneminde yetişkin ve eğitimcilerin çocuklara sorular sorması, bu sorduğu soruların eleştiriye açık olarak seçilmesi ve çocuğun bu soruları cevaplaması üzerine teşvik edici olması çok önemlidir. Eğitim içerisinde eleştirel düşünmeye yer verilmesi bilgilerin ezbere ve tekrara dayalı olmasını engelleyecek ve çocukların problem çözme, karar verme, sorgulama becerilerinin gelişimini destekleyecektir.

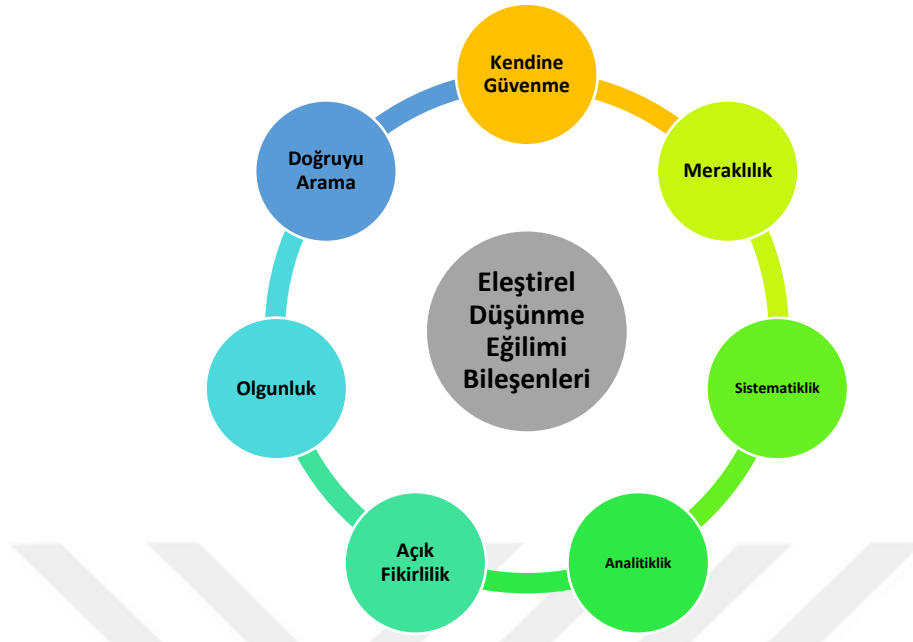
Eleştiri yalnızca olumsuz yönleri tanımak değildir; bir işin, durumun, kişinin ya da ürünün olumlu yönlerini de göstermeyi de içermektedir (Akar, 2007; Taskesen, 2019). Eleştirel düşünme becerileri, çocukların derinlemesine düşünmelerini sağlar ve bilgiyi eleştirel bir bakış

açısıyla analiz etmelerine olanak tanır. Felsefi düşünme sürecinde ise eleştirel düşünme, bu faaliyetlerin temelini oluşturan önemli bir unsurdur. Matthew Lipman'ın geliştirmiş olduğu Çocuklar için Felsefe (P4C) programı, bireylerin küçük yaşlardan itibaren düşünme ve eleştirel düşünme becerilerini kazanabileceklerini öne sürer (Şeker, 2022).

Eleştirel düşünceye sahip bir birey, düşünme sürecinin sonuçlarını derinlemesine analiz eder ve aldığı kararların doğruluğunu ya da bir sorunu çözmedeki etkinliğini sorgular. Böyle bir kişi, her durumu açık fikirli bir şekilde değerlendirir, nedenleri araştırır, farklı olasılıkları göz önünde bulundurarak alternatif çözümler üretir ve sadece bir yönü değil, tüm durumu dikkate alır. Yeterli delil bulunmadığında yargıdan kaçınır, ancak güçlü gerekçeler varsa, yorumlarını sunar. Ayrıca, diğer bakış açılarını dikkate alarak değerlendirme yapar. Eleştirel düşünmenin özelliklerini başlıklar halinde özetleyecek olursak;

1. **Sorgulayıcı Olma:** Eleştirel düşünme, kabul edilen her bilgiyi sorgulama ve analiz etme gerekliliğini içerir. Bireyler, edindikleri bilgilerin doğruluğuna ve geçerliliğine şüpheyle yaklaşarak, derinlemesine bir inceleme yaparlar.
2. **Mantıklı ve Tutarlı Düşünme:** Eleştirel düşünme, düşüncelerin mantıklı bir şekilde birbirine bağlanmasını gerektirir. Argümanlar arasında tutarlılık olmalı, her bir düşünce bir diğerini destekleyecek şekilde sağlam bir yapı kurmalıdır.
3. **Objektiflik:** Eleştirel düşünme, duygusal etkilerden ve önyargılardan arındırılmış bir yaklaşım sergiler. Bireyler, analiz ve karar verme süreçlerinde, kişisel inançlardan bağımsız olarak objektif ve nesnel bir tutum sergilerler.
4. **Farklı Perspektiflerden Bakabilme:** Eleştirel düşünme, bir olayı ya da durumu farklı açılardan değerlendirmeyi sağlar. Bireyler, yalnızca kendi bakış açılarına odaklanmak yerine, farklı perspektifleri dikkate alarak daha kapsamlı bir değerlendirme yaparlar.
5. **Karar Verme ve Problem Çözme:** Eleştirel düşünme, etkili problem çözme ve doğru kararlar almayı mümkün kılar. Bireyler, çeşitli seçenekleri değerlendirip en uygun çözümü bulmaya çalışırken, her bir alternatifin olası sonuçlarını dikkatlice analiz ederler.

Eleştirel düşünme eğiliminin bileşenleri Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Eleştirel Düşünme Eğilimleri (Facione Vd., 2000)

Doğruyu arama, bireyin gerçeği bulma sürecinde önyargılardan uzak durarak, tarafsız bir yaklaşım sergilemesini ifade eder. Kendine güvenme, eleştirel düşünme becerilerine sahip bir kişinin, var olan yeteneğine güvenmesini; çıkarımlarını, sağlam temellere dayandırmayı içerir. Meraklılık, sürekli soru sorma, araştırma yapma ve bilgi edinme isteğini yansıtır. Sistematiklik, bilgileri organize etme, bağlantılar kurma ve analiz yapma süreçlerinde düzenli bir yaklaşım benimsemeyi ifade eder. Analitiklik, eleştirel düşünme sürecinde, karmaşık sorunları analiz etmek ve detayları dikkatlice inceleme becerisini vurgular. Açık fikirlilik, yeni görüşlere ve farklı bilgilere karşı hoşgörülü olma yeteneğini ifade eder. Olgunluk ise, empati, soğukkanlılık ve kararlılık gibi özellikleri içerir.

1.2.2.1. Eleştirel Düşünmenin Desteklenmesi

Eleştirel düşünme becerisi bireyleri problemler karşısında çözüme elverişli, karar verme süreçlerinde daha hızlı ve pratik, yeni fikirler ortaya koymak ve yaratıcı düşünme gibi birçok becerinin kazanılması için büyük önem taşımaktadır. Çocuklardaki eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi aileler tarafından aykırı davranış olarak görüldüğü için kaygıyla yaklaştıkları bir durumdur. Ancak erken çocuklukta kazandırılmayan bu becerinin yetişkinlik döneminde kazandırılması daha güçtür. Bundan dolayı ailelerin çocukların düşünme becerisini desteklemesi büyük önem taşır.

Araştırmacılar düşünme becerilerinin geliştirilmesi için farklı programlar geliştirmişlerdir. Örneğin; Bono (1985), çeşitli ülkelerdeki ve kültürlerdeki milyonlarca çocuğun kullandığı, bireylerin düşünme tarzlarını şekillendiren CoRT Düşünme Programı'nı oluşturmuştur. Feuerstein, Rand, Hoffman ve Miller (1980) tarafından Feuerstein'in Aracılı Zenginleştirme Programı, Shure (1992) tarafından Ben Sorun Çözebilirim programı geliştirilmiştir (Aslan, 2023). Lipman (1985), 'Çocuklar için Felsefe (P4C)' adlı programıyla, kavramlar üzerinden tartışmalar yaparak çocukların düşünmeyi düşünme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamıştır. McCall ise, 'Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST)' adını verdiği yöntemle, beş yaşındaki çocukların bile akıl yürütme becerilerini ilerletebileceğini ortaya koymuştur (Tozduman-Yaralı, 2020).

Ayrıca bu becerinin desteklenmesi için çevre de çok büyük bir öneme sahiptir. Rahat ve güvenin olduğu bir ortamda birey rahatça düşüncesini ifade edebilecekken; gergin ve korku dolu bir ortamda birey düşüncelerini söylemekten kaçınacaktır.

1.2.3. Problem Çözme Becerisi

Problem çözme becerisi, bireylerin karşılaştıkları zorlukları anlamalarını, uygun çözümler üretmelerini ve bu çözümleri etkili bir şekilde uygulamalarını sağlayan temel bir yetenektir.

Problem çözme süreci, sorunların tanımlanmasından, olası çözüm yollarının araştırılmasına, en uygun çözümün seçilmesine ve bu çözümün uygulanmasına kadar uzanan bir dizi aşamayı içerir. Birey, bu süreçte çeşitli stratejiler ve düşünme yöntemleri kullanarak çözüme yaklaşır. Problem çözmenin en önemli yönü, amaca ulaşmak için uygun bir çözüm yolu belirleyip bunu uygulamaktır (Senemoğlu, 2018).

Problem çözme sürecine dair birçok araştırma yapılmıştır. Dewey (1910), problem çözmenin beş aşamadan oluştuğunu belirtmiştir; zorlukların farkına varma, problemi tanımlama, çözüm önerilerini öngörme, test edilebilir unsurları belirleme ve deneme ile değerlendirmeler yapma (Çakır, 2013). Polya (1957), problem çözme sürecinin genel yapısını dört aşamadan oluştuğunu ortaya koymuştur; problemi anlama, çözüm için bir plan oluşturma, planı uygulama ve sonuçları değerlendirme (Senemoğlu, 2018).

Problem çözme basamakları, genellikle aşağıdaki adımlarla açıklanabilir:

1. **Sorunun Tanımlanması:** Problemin ne olduğunu ve hangi faktörlerin bu durumu yarattığını anlamak, çözüm sürecinin ilk adımındır.

2. **Bilgi Toplama:** Sorunun çözülmesi için gerekli bilgilerin toplanması ve analiz edilmesi önemlidir. Bu aşama, bireylerin duruma farklı açılardan bakmalarını sağlar.
3. **Çözüm Seçeneklerinin Geliştirilmesi:** Çeşitli çözüm yolları araştırılır ve her bir çözümün artıları ve eksileri değerlendirilir. Yaratıcı düşünme ve analitik beceriler bu aşamada devreye girer.
4. **Çözümün Seçilmesi ve Uygulanması:** En uygun çözüm seçilir ve uygulamaya konulur. Bu aşama, çözümün pratiğe dökülmesinin yanı sıra, çözüme ulaşmada karşılaşılan engellerin aşılmasını da içerir.
5. **Sonuçların Değerlendirilmesi:** Çözümün uygulanmasının ardından, sonuçlar değerlendirilir. Eğer çözüm başarılı olduysa, çözüm süreci pekiştirilir; başarısızlık durumunda, süreç yeniden gözden geçirilir ve farklı yaklaşımlar denenir.

Erken çocukluk döneminde problem çözme, çoğunlukla çocukların günlük yaşamlarındaki rutinler, oyunlar, materyaller ve hikâyeler aracılığıyla gerçekleşir. Çocuklar, materyalleri kullanarak akıl yürütme, iletişim, ilişki kurma ve temsil etme gibi becerilerle problemleri çözerler. Çocukların düşüncelerini paylaşmaya teşvik edilmesi, geliştirdikleri çözüm yöntemlerini diğer durumlara ve problemlere aktarabilmelerini sağlar (Şahin ve Akman, 2018). Bu dönemde çocuklar, karşılaştıkları problemleri çözmek için çeşitli stratejiler geliştirmeye başlarlar. Başlangıçta, problem çözme genellikle deneme-yanılma yöntemiyle gerçekleşir. Çocuklar, bir sorunu çözmek için farklı yolları dener ve başarısız olduklarında yeni çözümler ararlar. Bu süreç, çocuğun çevresiyle etkileşime girmesi ve kendi deneyimlerinden öğrenmesiyle güçlenir.

1.2.4. Karar Verme Becerisi

Karar verme, bir hedefe ulaşmak ya da bir problemi çözmek için mevcut alternatiflerden en uygun olanını seçme sürecidir. Bu süreç, düşünmeyi, analiz yapmayı, değerlendirme yapmayı ve nihayetinde bir seçim yapmayı kapsar.

Erken çocuklukta karar verme becerileri, bilişsel ve duygusal gelişimin bir sonucudur. Bilişsel gelişim, çocukların çevre ile ilgili daha fazla bilgi edinmelerini ve bu bilgi ile, daha bilinçli kararlar alabilmelerini desteklemektedir. Örneğin, 2 yaşındaki bir çocuk, bir oyuncak ile diğerini karşılaştırarak hangisinin daha eğlenceli olduğuna karar verebilir. Ancak bu tür kararlar, daha sonraki yaşlarda daha karmaşık hale gelir.

Çocukların duygusal gelişimi de karar verme süreçlerinde önemli bir rol oynar. Duygular, çocukların hangi seçeneği tercih edeceklerini etkileyebilir. Bir çocuk, bir seçim yaparken kendisini güvende hissetmek isteyebilir, bu da onun kararlarını duygusal bir temele dayandırmasına yol açar. 4-5 yaşlarında çocuklar, başkalarının duygusal durumlarını anlamaya başlarlar ve bu, sosyal kararlar alırken önemli bir faktör olur. Örneğin, bir çocuk, arkadaşının üzgün olduğunu fark ettiğinde ona nasıl yardımcı olabileceğine dair kararlar alabilir.

Çocukların erken yaşta verdikleri kararlar, yalnızca içsel bilişsel ve duygusal süreçlere bağlı değildir; aynı zamanda çevrelerinden de etkilenir. Aile, öğretmenler ve akranlar, çocukların karar verme becerilerinin şekillenmesinde büyük bir rol oynar. Aileler, çocuklara karar verme süreçlerinde rehberlik ederek onların sorumluluk almalarını, sonuçları değerlendirmelerini ve alternatifleri göz önünde bulundurmalarını sağlarlar.

1.2.5. Felsefi Düşünme

Felsefe, evrenin yapısı, bilginin kaynağı, gerçeğin doğası, değerlerin anlamı ve insanın rolü gibi konular üzerine derinlemesine düşünmeyi ve sorgulamayı amaçlayan bir süreçtir. Felsefi düşünme, insan zihninin temel soruları sorgulama ve bu sorulara yanıt arama yeteneğini ifade eder (Demirbilek ve Gültekin, 2024). Felsefe, yalnızca yeni fikirler üretmek için değil, aynı zamanda bu fikirleri gerekçelendirmek ve hangi fikirlerin daha önemli olduğunu belirlemek için de büyük bir öneme sahiptir. Tarihsel gelişimine bakıldığında, geçmişteki felsefecilerin sadece düşünmeyi düşünmek üzerine değil, aynı zamanda felsefenin kendisini bir süreç olarak ele aldıkları görülmektedir. Bu şekilde, felsefe bir düşünme eylemi olmanın ötesinde, düşünmenin nasıl yapılması gerektiği üzerine bir sorgulama haline gelmiştir (Daniel ve Auriac, 2011). Epicrus, felsefe ile ilgili görüşlerini ise şu sözleri ile ifade etmiştir:

“Felsefe, insanlığın gelişimini desteklemek için muhakeme gücü ve etkili argümanlar kullanan bir disiplindir.”

Felsefi düşünme, bireyin varlık, bilgi, değer, anlam ve etik gibi soyut konularda sorgulamalar yapmasını ve derinlemesine düşünmesini ifade eder. Felsefe, bilgelik arayışı anlamına gelir. İnsan doğasında, dünyayı anlama ve anlamlandırma konusunda derin bir merak bulunmaktadır ve felsefe, bu meraktan doğan bir çaba olarak ortaya çıkmıştır. Felsefi düşünme, bilgiyi edinmek, değerlendirmek ve etkin bir şekilde kullanmak için temel bir rol oynar. Bugün, bilgilere kolayca erişim sağlanabilse de bu bilgilerin doğruluğu veya yanlışlığı genellikle sorgulanmadan kabul edilmektedir. Burada ki önemli işlevi doğruyu ve yanlış, geçerli olanla olmayanı ayırt etmemize yardımcı olmasıdır (Sormaz-Öğüt, 2019).

Erken çocukluk, bu tür düşünme becerilerinin doğal olarak gelişmeye başladığı, çocukların soru sorma, neden-sonuç ilişkileri kurma ve evrensel anlamlar arama aşamalarına geçtikleri bir dönemdir. Felsefi düşünme, erken çocuklukta genellikle merak, soru sorma ve dünyayı keşfetme isteğiyle şekillenir. Çocuklar, doğaları gereği çevrelerine karşı meraklıdırlar ve her türlü durumu sorgulamaya başlarlar. Bu dönemde çocukların sorduğu sorular, felsefi düşünmenin ilk izlerini taşır. Örneğin, “Büyüyünce ne olacağım?” ya da “Karanlık neden korkutucu?” vb.

Jean Piaget, erken çocukluk dönemindeki bilişsel gelişimin felsefi düşünme üzerindeki etkilerini anlamada önemli bir isimdir. Piaget, çocukların düşünme süreçlerini dört aşamada inceledi ve bu aşamalar, çocukların dünyayı nasıl anlamlandırdıkları konusunda önemli ipuçları sunar. Erken çocukluk dönemi, özellikle Piaget’nin “somut işlemler dönemi” olarak tanımladığı aşama ile ilişkilidir. Bu aşama, çocukların mantıklı düşünmeye başladıkları, ancak soyut düşüncelerin hala sınırlı olduğu bir dönemdir. Bu dönemde, çocuklar somut nesnelerle ve olaylarla ilişki kurarak düşünsel süreçlerini geliştirirler.

Jean Piaget, çocukların eleştirel düşünme becerilerinin 11-12 yaşına kadar gelişmediğini savunmuşken, birçok araştırma (Garcia, 2017; Kennedy, 2011; Smith, 2018) ve öğretmen gözlemleri, çocukların erken yaşlarda felsefi sorgulama süreçlerinden önemli faydalar sağladığını ortaya koymaktadır (Demirbilek ve Gültekin, 2024). Erken çocukluk dönemi, çocukların soyut düşüncelerin temellerini atmaya başladıkları ve daha derinlemesine sorgulamalar yaptıkları bir dönemdir. Çocuklar, dünyayı anlamak için karşılaştıkları her durumu değerlendirme ve çözüm önerileri geliştirme sürecindedirler. Felsefi düşünmenin erken yaşlarda desteklenmesi, çocukların eleştirel düşünme, problem çözme gibi becerilerini güçlendirir.

1.3. Felsefe

Sokrates, “Sorgulanmayan bir yaşam, yaşamaya değermez” diyerek, felsefenin insan yaşamını anlamlandırma açısından ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır (Eflatun, 2016). Felsefeye duyulan bu gereksinim, çoğu zaman göz ardı edilir ve felsefe genellikle soyut, anlaşılması güç ve pratik yaşamdan uzak bir disiplin olarak algılanır. Oysa, felsefe ile insan eylemleri arasında kuvvetli bir ilişki mevcuttur. Felsefe, Platon’a göre doğruyu bulmak için gereken düşünsel çaba olarak tanımlanırken, Epikuros için mutlu bir yaşam için tasarlanmış eylemler bütünü ifade ettiğini söylemiştir (Hançerlioğlu, 2019).

Felsefeyi asıl başlatan sorduğumuz sorulardır. “Arkadaşlık nedir?”, “Sevgi nedir?”, “Doğru ya da yanlış nedir?” gibi sorular aslında felsefenin içerisinde var olduğu sorulardır. Bu da demek oluyor ki felsefe yapmayan birey yoktur.

Felsefe eğitiminin temelinde ise bir arayış söz konusudur. Felsefe eğitiminin küçük yaşlarda başlaması, çocuğa farklı perspektifler ve yaklaşımlar kazandırarak, dünyayı algılamada ona kolaylık sağlayacaktır (Dirican ve Deniz, 2020). Felsefenin anlamında eğitim yer almaz, ancak eğitim sürecinin gerçekleşebilmesi için felsefeye ihtiyaç duyulur. Vansieleghem (2014), Lipman’ın *Çocuklar İçin Felsefe* kitabına atıfta bulunarak, felsefenin çocukların kendi düşüncelerini oluşturup bağımsız kararlar almalarına olanak tanıyan bir araç olduğunu ileri sürmüştür (Bowyer vd. 2020).

1.4. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi

Felsefe eğitimi, yalnızca yetişkinlerin değil, çocukların da zihinsel, duygusal ve etik gelişimleri için oldukça önemlidir. Geleneksel eğitimde felsefe genellikle soyut ve karmaşık olarak algılansa da son yıllarda çocuklar için felsefi eğitim giderek daha fazla ilgi görmekte ve yaygınlaşmaktadır. Bu eğitim, çocukların düşünme becerilerini güçlendirmek, eleştirel düşüncelerini desteklemek ve etik değerlerle tanışmalarını sağlamak açısından önemli bir araçtır.

Çocuklarla ilgili felsefeden bahsederken, çocuk felsefesi kavramından bahsetmek önemlidir. Karakaya (2006), çocuk felsefesi kavramını 4 farklı anlamda açıklayarak felsefi tanımları şu şekilde sıralamıştır;

- 1) Büyüklerin çocuklar üzerine yaptıkları felsefi çalışmalar, felsefenin bir alt dalı olup çocukları yaşlarına göre incelemeyi amaçlar. Bu alan, çocukların felsefi yetenekleri ve becerileri üzerine araştırmalar, analizler ve değerlendirmeler yapar. Ayrıca, çocukların gelişimsel aşamalarını anlamaya yönelik felsefi sorgulamalara yer verir. Bu disiplin, çocukların düşünme süreçleri ve felsefi kapasite gelişimleri hakkında derinlemesine bilgiler sunmayı hedefler.
- 2) Çocuklar için geliştirilen felsefi eğitim, yetişkinlerin hazırladığı programlar, hikâyeler, ders kitapları ve çocuk kitaplarını içerir. Bu materyaller, çocuklara felsefi kavramları tanıtmayı ve öğretmeyi amaçlar. Ayrıca, bu eserler çocukların düşünsel becerilerini geliştirmeyi hedefler ve felsefi temalar, hikâye anlatımı ve eğitim araçları aracılığıyla çocukların düşüncelerini şekillendirir.

- 3) Çocukluk felsefesi ya da çocukça felsefe, çocukların kendi düşüncelerini ya da başkalarıyla birlikte geliştirdikleri fikirleri kapsar. Bu felsefi düşünceler, çocukların kendi varlıkları hakkında olabileceği gibi, farklı konularda da gelişebilir. Özetle, bu alan tamamen çocukların bakış açısına dayalıdır.
- 4) Çocuklarla felsefi bir diyalog kurmak, yetişkinlerin çocukların dünyasında derin sorular üzerine düşünsel sohbetler gerçekleştirdiği bir süreçtir. Bu tür çocuk felsefesi, akıl yürütme yeteneklerini geliştirmeye ve düşünme becerilerini teşvik etmeye yönelik çalışmaları kapsar. Yetişkinler, çocukların bakış açılarını anlamaya çalışarak kapsamlı tartışmalara katılır ve bu sayede çocukların eleştirel düşünme becerilerini güçlendirmelerine yardımcı olurlar.

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak çocuklar için felsefe eğitiminin amacı, onların düşünme becerilerini geliştirmektir. Bu süreç, çocukların kendi sorularını sormalarını ve bu sorulara cevap ararken mantıklı düşünme yolları geliştirmelerini sağlar. Felsefe, çocukların dünyayı farklı bakış açılarından görmelerine yardımcı olur.

Felsefe, insanın yaşamını, bu yaşamda karşılaştığı olayları ve diğer insanlar ve doğayla olan ilişkilerini sistematik olarak düşünmesine ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmesine olanak tanır. Bu açıdan çocuklarla yapılan felsefe çalışmaları, filozofların görüşlerinin ya da felsefi akımların basitleştirilmiş bir şekilde aktarılmasından çok, çocuğun kendi dünyasından hareketle düşünme ve sorgulama yetisini geliştirecek etkinlikler düzenlemektir (Dirican, 2017).

1.5. Çocuklar İçin Felsefe (P4C)

Lipman, 1960'lı yıllarda öğrencileriyle yaptığı konuşmalar sırasında onların düşünsel gelişimlerinin yeterince güçlü olmadığını fark etmiştir. Bu eksikliğin, çocukluk dönemindeki eğitimle ilgili olduğunu ve düşünme becerilerinin erken yaşlarda kazanılması gerektiğini savunmuştur. (Karakaya, 2006). Matthew Lipman ve Ann Sharp, 1970 yılında “Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımını geliştirmiş ve bu yaklaşımla bir eğitim programı hazırlamışlardır.

John Dewey'in 'deneyim' ilkesinden esinlenen Lipman, çocukların saygı çerçevesinde gerçekleştirecekleri felsefi diyaloglarla eleştirel düşünmeyi desteklemeyi ve geliştirmeyi hedef edinmiştir. Türkiye'de bu yaklaşımın önemli isimlerinden Direk (2013), bu yaklaşımı, bir metin, öykü, gazete haberi veya günlük yaşamda karşılaşılan örnek olaylar üzerinden çocukların diyalog kurarak ve tartışarak kavramları şekillendirdiği, kendi deneyimleri ve çevresindeki olaylarla ilişkilendirerek değerlendirdiği bir süreç olarak tanımlar (Dal, 2024).

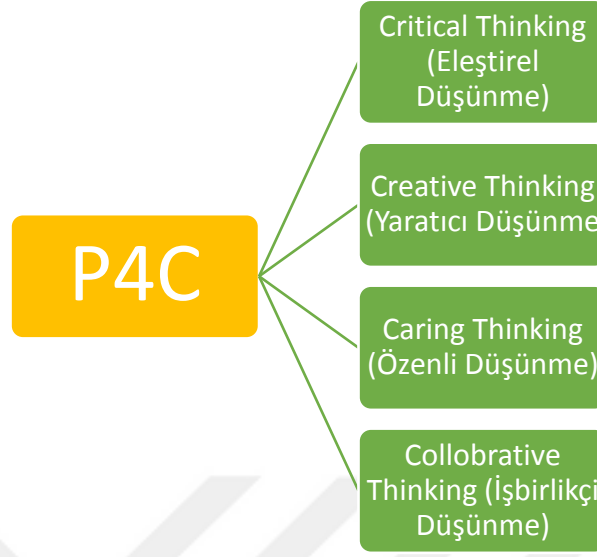
Çocuklarla felsefe eğitiminin temelinde, çocukların bir grup içinde birbirleriyle düşüncelerini paylaşarak ve gerekçelerini sunarak savundukları tartışma ortamı yer alır. Tartışma süreci, çocukların günlük yaşamlarındaki bir durum, bir görsel, bir hikâye veya bir olay gibi uygun uyaranlarla başlatılmalıdır. Bu uyaranlar, çocukların derinlemesine düşünmelerini teşvik etmek amacıyla kullanılmaktadır (Pekkarakaş, 2020). Onlara göre, felsefe, okulların birer sorgulama topluluğuna dönüşmesinde çok önemli bir rol oynadığı üzerinde durmuşlardır. Bu topluluklarda çocuklar, demokratik bir eğitim yaklaşımıyla eleştirel, yaratıcı ve empatik düşünme yeteneklerini geliştireceklerdir (Kohan, 2019).

P4C uygulamalarının hedefi, öğrencilere filozoflar ve felsefi bilgiler aktarmak değil, düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlamak ve onları felsefi düşünme sürecine dahil etmektir. Bu tür uygulamalarda, öğrenciler bir rehberin eşliğinde, fikirler, yargılar ve kavramlar üzerine yaratıcı, eleştirel, dikkatli ve işbirlikçi bir şekilde düşünmeyi öğrenirler (Ulucan, 2023). P4C'nin amacı ise çocukların kendi düşüncelerini üreten ve bu düşüncelerini başkalarıyla paylaşan bireyler olarak yetiştirmektir. Bu süreç, çocukların sahip oldukları fikirleri sorgulamalarını ve geliştirmelerini sağlayarak, düşünme becerilerini derinleştirir.

P4C'nin, çocukların aktif düşünsel katılımını teşvik etmeye yönelik bir dizi yöntemi vardır. Bu yöntemlerden en önemlileri arasında diyaloglar, tartışmalar ve soru-cevap etkinlikleri yer alır. P4C'nin uygulama sürecinde, eğitimciler genellikle çocuklara belirli bir metin, hikâye, olay veya görsel sunar ve ardından bu materyal üzerinden tartışma başlatır. Bu tartışmalar, çocukların anlamaya yönelik sorular sormalarını ve birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmalarını sağlar. Jana Mohr Lone (2021), *Filozof Çocuk* adlı eserinde, felsefe, sorgulama ve düşünme süreçlerinde esas olanın soruların yanıtları değil, bu soruları ele alış biçimlerinin önemli olduğunu savunmaktadır. Çünkü felsefi sorular, genellikle kesin ve sabit cevaplara ulaşmayı amaçlamaz; aksine, onları araştırmak ve sorgulamak, düşünme sürecinin kendisini şekillendirir.

Bu tür tartışmalar, çocukların düşüncelerini açıkça ifade etmelerini, mantıklı cevaplar sunmalarını ve başkalarının bakış açılarına saygı göstermelerini gerektirir. Öğretmenler bu süreçte bir rehber rolü üstlenir, ancak asıl hedef, çocukların kendileriyle ve birbirleriyle felsefi sorular üzerinde tartışmalar yapabilmesidir. Bu süreçte çocuklar, fikirlerini desteklemek için sebep sunmayı, başkalarının düşüncelerine karşı eleştirilerde bulunmayı ve açık fikirli olmayı öğrenirler.

P4C, “Çocuklar İçin Felsefe” ya da “Topluluklar İçin Felsefe” olarak bilinir. P4C uygulamalarının 4C’si olarak tanımlanan kavramlar aşağıdaki gibidir:



Şekil 2. P4C’nin 4C’sinin açılımı

1.5.1. Eleştirel Düşünme (Critical Thinking)

P4C, çocukların düşünme ve sorgulama süreçlerine katılmasını teşvik eder. Bu felsefe etkinliği sayesinde çocuk sorulara farklı perspektiflerden bakacak, edindiği bilgilerin doğruluğunu sorgulayacak ve kendi zihin süzgecinden geçirerek olaylara veya konulara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmasını sağlayacaktır. P4C’nin bu bağlamdaki en güçlü etkisi, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesidir.

P4C, çocukların daha küçük yaşlardan itibaren eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarını sağlar. Çocuklar, soyut düşünme, mantıklı cevaplar oluşturma ve fikirler arasında bağlantılar kurma konusunda desteklenir. Özellikle P4C’nin sınıf içi uygulamaları, çocuklara düşünme ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşma imkânı tanır. P4C, çocukların, açık fikirli olma ve farklı düşünceleri saygıyla dinleme, dinlediklerine şüpheyle yaklaşma becerilerini aşılar. Bu beceriler, onların daha bilinçli, sorgulayıcı ve aktif bireyler olmalarını sağlar.

1.5.2. Yaratıcı Düşünme (Creative Thinking)

P4C’nin sunduğu en büyük faydalardan biri de çocuklardaki yaratıcı düşünmeyi teşvik etmesidir. Yaratıcı düşünme, bireylerin alışılmadık çözümler üretme, yenilikçi fikirler geliştirme ve karmaşık problemlere farklı açılardan yaklaşma yeteneklerini içerir.

P4C’nin temel amacı sorgulama olduğu için öğrenci soruşturulan konu hakkında fikirlerini geliştirecek ve yenilikçi fikirler ortaya atmaya başlayacaktır. Ortaya atılan her fikri dinledikten

sonra kendi süzgecinden geçirecek ve orijinal fikirler ortaya atmaya başlayacaktır. Öğrenciler, fikirlerini başkalarıyla tartışarak daha sağlam ve özgün düşünceler oluşturabilirler. Yaratıcı düşünme, genellikle karmaşık problemlere farklı açılardan yaklaşmayı gerektirir. P4C, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmelerini sağlar çünkü onları sürekli olarak yeni çözümler aramaya ve farklı perspektiflerden değerlendirmeler yapmaya teşvik eder.

Eleştirel ve yaratıcı düşünme birbiri ile ilişkili olup birbirlerini etkileyen iki düşünme becerisidir. P4C, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek, olağandan daha fazla dikkatli ve yaratıcı fikirler üretmelerini sağlar.

1.5.3. Özenli Düşünme (Caring Thinking)

Bir konu hakkında doğru, iyi ve derinlemesine düşünmek, o konuya dikkatlice ve özenle odaklanmak anlamına gelir (Öğüt, 2019). Özenli düşünme, çeşitli perspektifleri göz önünde bulundurarak, önyargısız ve aceleci tavırlardan uzak durarak düşünme sürecini kontrol etmeyi gerektiren bir düşünme biçimidir. Bu düşünme sürecinde birey sunduğu fikrin nedenini varsa hatalarını sorgulamasını ve her aşamasında farkında olması gerekmektedir. İreylere, sorunları daha derinlemesine ele alır, çeşitli perspektiflerden bakar ve olayları daha kapsamlı bir şekilde değerlendirir. Ayrıca, önyargılardan kaçınmak ve daha açık fikirli olmak da bu süreçte önemli bir rol oynar. Özenli düşünme, öğrencilerin kuralları göz önünde bulundurmasını ve empati kurmalarını da kapsar (Biçer, 2019).

Özenli düşünme ile birlikte birey daha doğru kararlar alabilecektir. Acelecilikten uzaklaştırarak daha objektif olmalarını sağlayacak bir beceridir. Özenli düşünme, yaratıcı düşünmeyi de desteklediği için herhangi bir problem üzerine derinlemesine düşünmek ve farklı açılardan yaklaşmak, yaratıcı çözümler bulma olasılığını artıracaktır.

1.5.4. İşbirlikçi Düşünme (Collaborative Thinking)

Sorgulama topluluğunda çocuklar, yalnızca ortak bir amaca hizmet etmek için düşüncelerini paylaşmakla kalmaz; bu paylaşımlar aynı zamanda geliştirici bir özellik taşır. İş birliği ile ortaya çıkan ya da farklı görüşlerin karşılaştırılmasıyla, topluluk içindeki fikirler zamanla daha derin ve anlamlı bir şekilde şekillenir (Karaboğa, 2023). Topluluk içerisindeki bireyler bir araya gelerek ortak bir anlayış geliştirmek için; birbirlerinin fikirlerini dinler, kendi fikirlerini açıkça ifade eder, bunları yaparken ortaya atılmış olan fikirlere karşı eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak tartışmayı sürdürür. Çocuklar için felsefe, çocuklara başkalarının görüşlerini saygıyla dinlemeyi ve değerlendirmeyi, kendi cevaplarını bulmayı, kendi düşünce süreçlerinin farkında olmayı ve düşüncelerini sürekli diyalog içinde organize etmeyi öğretir (Canbaz, 2022).

P4C’de işbirlikçi düşünme öğrencilere bir arada düşünme fırsatı sağlar. Bu beceri, bireylerin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde daha etkili bir şekilde düşünmelerine ve problem çözmelerine yardımcı olur. Aynı zamanda birbirlerine empati ile yaklaşımlarını, karşı görüşlere saygı duymayı ve fikirlerini bir tartışma edasıyla söylemeden bir fikri hep beraber geliştirmelerini sağlar.

1.6. P4C’nin Tarihçesi

1.6.1. Dünyada P4C’nin Gelişimi

Çocuklar için felsefenin temeli 60’lı yıllarda Lipman’ın öğrencileri ile yaptığı görüşme ile atılmaya başlanmıştır. 1967’de Lipman, çocuklara yönelik “Harry Stottlemeier’s Discovery” isimli felsefi içerikli hikâye kitabı ve öğretim programını yazmaya başlar ve 1972’de Columbia Üniversitesi’nden Montclair State Üniversitesi’ne geçtikten sonra, Ann Margaret Sharp ile tanışır. Çocuklara felsefe öğretme amacını benimseyen ortak bir vizyon geliştirmişlerdir (Özdemir, 2018). 1973 yılında bu konu ile ilgili bir makale yayınlanmıştır. Lipman, ilk uygulamalı felsefe dersini ilkökul 5. sınıfında gerçekleştirmiştir. Bu deneyimin ardından elde ettiği olumlu sonuçlar, onu çocuk felsefesi alanına odaklanmaya yöneltmiştir. Üniversitedeki görevini sonlandırarak, 1974 yılında New York yakınlarındaki Montclair State College’in desteğiyle “Institut for the Advancement of Philosophy for Children” adlı bir enstitü kurmuştur. (Schreier, 1994; Karakaya, 2006). Matthew Lipman 1968 senesinde çocuklara yaptıkları şeyleri gerekçelendirmeyi öğretmek ile ilgili daha iyi bir yöntem olup olmayacağını araştırırken, 1970-1971 yıllarında Montclair’de yaptığı çalışmayla başlamaktadır. Lipman, yöntemini pedagojik olarak Dewey’in teorisine, psikolojik olarak Piaget’nin çocuk gelişimi anlayışına, felsefi olarak ise Aristoteles’in tümdengelim mantığına ve Descartes’in metodolojik yaklaşımını benimseyerek geliştirmiştir (UNESCO, 2007, s. 27; Atar, 2022).

1970’lerin sonuna doğru ortaya çıkan tartışma çocukların sesine yeterince değer verilmemesi olmuş ve Gareth Matthews “Çocuklarla Diyalog” yaklaşımıyla ortaya çıkmıştır. Çocuk katkılarının da yetişkinler kadar değerli olabileceğini savunmuştur (Vansielegheem ve Kennedy, 2011). Gareth Matthews çocuğun doğal merakını merkeze koyar. Bu metodun amacı, çocuklarla felsefi diyaloglar gerçekleştirmek ve böylece erken yaşta çocukların soyut düşünme yeteneklerinin sınırlı olduğu yönündeki geleneksel eğitim anlayışını ortadan kaldırmaktır (Demir, 2024). 1985’de Çocuklarla Felsefi Soruşturma Konseyi (ICPIC) Gareth Matthews’un hareketini dikkate alarak oluşturulmuş, 1996’da Washington Üniversitesi’nde Çocuklar için Felsefe Merkezi (NWCPC) kurulmuş, 2009’da ise PLATO kurulmuştur (Demir, 2024).

Catherine Mc Call, Felsefi Sorgulama Topluluğu adı altında farklı bir yaklaşım ileri sürmüş ve küçük çocuklarla da bu çalışmayı gerçekleştirmek için geliştirdiği yöntemde çocuklara daha önceden söylenen şeylere katılıp katılmadığını sormuş, gerekçelendirmeyi sağlamak amacıyla da “... kişinin fikrine katılıyorum çünkü...” şeklinde bir yapı eklemiştir (Sormaz-Öğüt, 2019).

Bu yaklaşımların akabinde ise ikinci dönem olarak adlandırılan ve çocuklarla için felsefenin harekete dönüştüğü dönem gelir.

1990'larda Alman felsefeci Karin Murris, çocuklar için felsefe eğitimine ilgi duymaya başlamış ve Lipman ile birlikte çalışmalar yapmıştır. Murris, daha küçük çocukların felsefi düşünmeyi erişilebilir kılmak adına felsefi uygulamalar geliştirmiş, hikâye kitapları hazırlamış ve okul öncesi dönemde felsefenin uygulanabilirliğine katkı sağlamıştır (Stanley ve Bowkett, 2004; Çelebi vd., 2022).

UNESCO tarafından 1995 yılında düzenlenmiş olan Dünyada Felsefe ve Demokrasi Üzerine Çalışma Günleri toplantısında içlerinde Türkiye’den Kuçudari’nin de bulunduğu yirmi iki katılımcıdan oluşan bu toplantı sonucunda Felsefe için Paris Bildirgesi yayınlanmıştır. Özdemir (2018), bildirgedeki bazı maddeleri şu şekilde sıralamıştır;

- Felsefi düşünme, insanlıkla ilgili sorunların anlaşılmasına ve çözülmesine yardımcı olabilir.
- Felsefe, farklı bakış açılarını destekler ve kişiler arasındaki anlayışı artırır.
- Açık fikirli ve derin düşünme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmeyi hedefler.
- Özgürce araştırma yapan felsefe, hiçbir görüşü son söz olarak görmez ve her bireyin inançlarına saygı duyulmasını teşvik eder.

UNESCO, 2007 yılında yayınladığı raporda, felsefenin farklı eğitim seviyelerinde nasıl öğretilmesi gerektiğine dair başlıklar ele almıştır. Bu başlıklar arasında “Felsefe ve Genç Zihinler”, “Okul Öncesi ve İlkokulda Öğretim”, “Ortaokulda Felsefe Öğretimi” ve “Gerçek Dünyada Uygulama” gibi konular yer almıştır (Akkocaoğlu-Çayır, 2015).

Günümüzde de dünyada ilerleme kaydeden dört önemli ülke bulunmaktadır. Bunlar İngiltere, Fransa, Norveç ve Avustralya’dır.

1.6.2. Türkiye’de P4C’nin Gelişimi

1992 yılında Nuran Direk, çocuklar için felsefe alanında çalışmalarına başlamış ve iki kitap yayınlamıştır: Filozof Çocuk (9-12 yaş), Küçük Prens Üzerine Düşünmek (13-15 yaş). Bu iki

kitaptan biri ilköğretim diğeri ise ortaokul düzeyindeki çocuklar için hazırlanmış programlardan bahsetmektedir.

Türkiye Felsefe Kurumu (TFK), 1974 yılında kurulmuş olup, felsefi düşüncenin toplumsal alanda daha etkin bir şekilde yer almasını sağlamak amacıyla çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Kurum, felsefenin bireylerin ve toplumların düşünsel gelişimine katkıda bulunabilmesi için uygun ortamlar yaratmayı hedefler. Bu bağlamda, felsefi araştırmaların ulusal ve uluslararası düzeyde yapılmasına olanak tanır ve bu alandaki bilgi birikiminin genişlemesine katkı sağlar. Türkiye Felsefe Kurumu, felsefenin toplumun her kesimine hitap eden bir düşünsel altyapı oluşturulmasını teşvik eder. Bu amaçla seminerler, konferanslar, yayımlar ve diğer etkinlikler aracılığıyla felsefi tartışmaların derinleşmesine yardımcı olur. Felsefi düşüncenin hayatın çeşitli alanlarında uygulanmasını teşvik ederek, bireylerin ve toplumların daha bilinçli ve eleştirel bir bakış açısına sahip olmalarını sağlamayı amaçlar (Pekkarakaş, 2020).

Türkiye’de 1993 senesinde Çocuklar için Felsefe Birimi Türkiye Felsefe Kurumu tarafından açılmış, 2004 yılında yapılan sempozyumda çocuklar için felsefenin ders olarak okutulması gerektiği savunulmuştur. 2006 yılında Millî Eğitim Bakanlığı “Düşünme Eğitimi” seçmeli dersi Ortaokul ders programlarına koymuştur (Sormaz-Öğüt, 2019).

Nuran Direk Varna’da felsefe çalıştayına katılmasının ardından Lipman’ın yazmış olduğu “Pixie” isimli öyküsünü Türkçe’ye uyarlayarak “Zeyno” isimli kaynağı Türkiye’ye kazandırmıştır (Yüceer, 2020).

2011’de UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, Türkiye Felsefe Kurumu ve Ankara Üniversitesi, Hasan Ali Yücel için bir anma toplantısı düzenlemiştir. Bu toplantıda ana hedef olarak Unesco’nun Felsefe Stratejisini hayata geçirmek seçilmiş, bu amaca hizmet edebilmesi amacıyla da iki çalıştay planlanmıştır. Bu çalıştaylardan bir tanesi üniversitelere yönelik iken, diğeri ilk ve orta öğretimde felsefe eğitimini konu almıştır. Çalıştayda aşağıdaki başlıklar üzerinde durulmuştur:

- Çocuklarla nasıl felsefe yapılabilir?
- Hangi yaşta felsefe eğitime başlamak gerekir?
- Hangi eğitim araçları kullanılmalıdır?
- Öğretmenlerin donanımları nasıl olmalıdır?

Ayrıca, seçmeli ders olduğu halde pek de açılmayan Düşünme Eğitimi derslerinin açılmasının sağlanması, ilköğretim okullarında da bu eğitimin verilebilmesi için felsefe öğretmenlerinin görevlendirilmesi hedeflenmiştir (UNESCO, 2011).

Her yıl kasım ayının üçüncü perşembesi, Türkiye’de çocuklar için felsefe konusunda farkındalık yaratmak amacıyla Dünya Felsefe Günü olarak kutlanmakta ve bu etkinlikler UNESCO ile TFK tarafından düzenlenmektedir.

1.7. P4C (Felsefi Sorgulama) Metodları

Yaygın olarak kullanılan metodlar aşağıdaki gibidir.

- 1) Matthew Lipman Metodu
- 2) Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) Metodu
- 3) Gareth B. Matthews Kuramı
- 4) Sokratik Metod- Leonard Nelson
- 5) Thomas E. Jackson Metodu

1.7.1. Matthew Lipman Metodu

Matthew Lipman’ın 1960’larda Lisans öğrencileri ile çalışırken fark ettiği muhakeme ve yargılama eksiklikleri ile birlikte, bu yaş grubundan çok daha erken alınması gereken önlemler üzerine düşünmüş ve bir proje hayata geçirmiştir. 5. Sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada mantıklı düşüncelerini hedeflemiş ve bunu da sohbet ortamında yapmıştır. 1974 yılında yazdığı “Harry Stottlemeier’s Discovery” adlı hikâye ile hikâyelerin sadece mantık değil, felsefi kavramlara da dokunmasını hedeflemişti (Okur, 2008).

1970’lerde Matthew Lipman’ın John Dewey’in pragmatik felsefesinden etkilenerek ortaya koyduğu uygulama temelde eleştirel düşünmeyi baz almaktaydı (Vansielegheem ve Kennedy, 2011).

Lipman, bilgi aktarmaktan ziyade, eleştirel düşüncelerini ve de sosyal beceri ve tutumlarını geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu programda ezbere değil tamamen düşünceye dayalı bir eğitim inşa edilmiştir. Lipman’ın P4C programı şu şekilde işler: Katılımcılar, birbirlerini kolayca görebilmesi ve duyabilmesi için dairesel bir şekilde otururlar; bu, fiziksel eşitliği hissettirmeyi amaçlar. Hikâye sesli olarak okunur ve ardından çocuklardan soru sormaları istenir. Sorular, her çocuğun adıyla birlikte yazı tahtasına yazılır ve herkesin görmesi sağlanır. Kolaylaştırıcı, tahtadaki soruları benzer konulara göre gruplar ve ilk sorudan başlayarak, o soruyu soran

çocuktan düşüncelerini paylaşmasını ister. Sonrasında, grup üyelerine sırayla soruyla ilgili düşüncelerini sorulur. Kolaylaştırıcı, uygun bir anda diğer soruya geçer ve tartışma sürdürülür (McCall, 2017:103; Altunsöz, 2022).

Lipman, felsefesi oturumlar için üç önemli adımdan bahseder:

- 1) Çelişkiler içeren bir metin okunması
- 2) Çocukların bu romana ilişkin sorular oluşturmaları
- 3) Cevapların verilmesi

Bu programda ayrıca öğrencilerin değil öğretmenlerin de eğitsel becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bunun için, Matthew Lipman Ann Sharp ile pek çok el kitabı hazırlamıştır (Okur, 2008).

Hazırlanan felsefi oturumlarda çocukların ilgisini çekecek metinlerin seçilmesi, metinler için ön hazırlık yapılması yapılacak soruşturmanın daha kolay bir şekilde ilerlemesini sağlayacaktır. Betül Sayın'ın yazmış olduğu Rengini Arayan Pudra kitabından esinlenerek hazırlanmış bir felsefi soruşturma oturum örneği aşağıda gösterilmektedir.

“Bir sürü minik yarasa ve Pudra, birlikte bir mağarada yaşıyorlardı. Minik yarasalar bütün gece neşeyle avlandılar. Sabah güneş doğmak üzereyken mağaraya doğru yola düştüler. Pudra, neşeyle yürürken birden yanından geçtikleri gölde kendi yansımısını gördü.

- Şu renge bak, sanki kanatlı kartopuyum dedi ve niye arkadaşlarıma benzemiyorum ki diye söylendi.

Mağaraya döndüklerinde kuytu bir köşeye çekildi ve kanatlarına bakıp düşünmeye başladı: ne yapsam da arkadaşlarıma benzesem diye.

Ertesi gün planlarını uygulamaya başladı Pudra.

Önce bacasından kapkara duman çıkan bir kulübeye yaklaştı. Duman onu simsiyah yaptı, simsiyah oldum diye sevinirken bir anda şimşekler çaktı ve Pudra yine bembeyaz oluverdi. Sonra ağacın dibinde karga tüyleri buldu ve hepsi de simsiyahtı. Onları taktı üzerine sevinçle. Ama o kadar ağır olmuştu ki kanatlarını yeterince açamadı ve uçamadı. Ve düştüüüüü.

Başındaki şişliği ovalarken bir taraftan da karga tüylerini yoluyordu üstünden. Birden aklına oynamak için sadece beyaz arkadaşlar bulmak geldi. Böylece kendine benzeyen

arkadaşları olacaktı. Pek çok yer dolaştı ama kendine benzeyen kimseyi bulamadı. Sonra birden küçücük beyaz tavşanlara rastladı. Ve onlarla oynamaya başladı. Oynadılar, hopladılar, zıpladılar. Tavşanlar, onu çok sevdiler ve ertesi gün de gelmesini söylediler. Oysa Pudra çok yorulmuştu ve arkadaşlarını özlemişti. Ne yapsam diye düşünmeye başladı?”

Kendin olmak konusu hakkında hazırlanmış olan bir metin ve bu metin sonunda çocukların soru sormasını teşvik eder ve sırayla çocukların sorularını not eder. Akabinde not edilen sorular topluluğa yöneltilerek soruşturma başlatılır. Bu metinde şu sorular tartışılarak kendin olmak kavramı hakkında çocukların düşünceleri desteklenebilir; Pudra ne yapsın? Görünüş olarak farklı olmak arkadaş olmak için engel mi? Kendin olmak ne demektir?

1.7.2. Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) Metodu

Mccall sayesinde 1975 yılında ortaya çıkarılmış bir metoddur. FST'nin temelinde Hegel'in düşünce modeli yatmaktadır. Bu yüzden FST'nin amacını anlayabilmek ve uygulayabilmek için Hegel'in felsefi görüşünü ve temel felsefi bilgileri bilmek gerekmektedir.

McCall, Çocuklar İçin Felsefe (P4C) programının daha erken yaşlardan itibaren başlaması gerektiğini savunmaktadır. Lipman, P4C'nin yalnızca 5. sınıftan itibaren uygulanabileceğini ileri sürerken, McCall, 5 yaşındaki çocukların da bu programa katılabileceğini ifade etmektedir (Kuşçu, 2023).

Oturum başkanının temel görevi ortamı yaratmanın dışında soruşturma esnasında konuşulanların amacından sapmamasını sağlamak ve farklı görüşlerin ortaya çıkması için topluluktaki bireyleri desteklemektir (Özdemir, 2022). FST yönteminde, kitap okuma ile başlamak bir zorunluluk değildir. Tartışma, bir öge gösterilerek, video izlettirilerek, şiir dinletilerek ya da ilginç bir konu veya soru ile başlatılabilir.

FST'de akıl yürütme yapısında “Katılıyorum çünkü...” Katılmıyorum çünkü...” yapıları yer alır ve diğerlerinin düşüncelerini dinlenmesi, düşüncelere karşıt bir görüş sunulabilmesi, değerlendirilebilmesini, fikirler arasında bağlantı kurulmasını ve de dinlenilmesini öngörür.

Metodun temel amacı ise diyaloglar yoluyla yeni fikirler ortaya koymaktır. Bu yöntem ile birlikte öğrenciler iş birliği içerisinde olacak, düşüncelerinin nedenlerini açıklayabilecek ve karşılıklı diyalog ile sosyal becerilerde gelişim görülecektir. Lipman'ın geliştirmiş olduğu felsefi topluluğun uygulama sürecinden farklı olarak katılımcılar bir halka şeklinde değil U şeklinde oturarak uygulama yapılmaktadır. Ayrıca bir uyarı sunulduktan sonra öğrencilerden

soru beklemek yerine başka bir soru sorar ve çocuklardan gelen cevapları isimleri ile beraber not alır.

1.7.3. Nelson Sokratik Metod

Nelson, Sokrates'in yanı sıra Kant'tın da düşüncelerinden esinlenerek yeni bir yaklaşım ortaya koymuştur. Bu yaklaşımdaki amaç, felsefe yapmayı öğretmek; öğrencilere filozofları tanıtmak yerine, onları filozof olma yolunda yönlendirmektir (Demir, 2024).

Süreçteki ilk adım, yapılacak bilişsel soruşturma için konunun belirlenmesidir. Seçilecek konunun topluluk açısından ilgi çekici ve sürekliliği sağlayacak bir konu olmasına dikkat edilerek belirlenmelidir. Ardından konu ile ilgili kapsamı olan bir soru bulunmalı ve grubu yönetecek olan grup lideri tarafından seçilmelidir. Gruptaki herkesin tartışmaya katılması esastır. Bundan sonraki adım en uzun ve en kritik adımdır. Topluluğun üyeleri, kişisel tecrübelerinin yardımıyla sorunun cevabı olabileceğini düşündükleri örneklerini sunar. Topluluk lideri ise bu örnekleri belirli kriterlere göre değerlendirip birini seçer. Öğrenciler arasındaki tartışma, sorunun doğrudan incelenmesinden ziyade seçilen örneğin üzerinden devam eder (Özdemir, 2022). Tartışma çok geniş çapta olacağı için süreç çok yavaş ilerler.

Bu yönetime yöneltilen ana eleştiri, hakikate ulaşılmasının garanti edilememesidir. Nelson'a göre ise hakikat değişmezdir ve herkes bunu aklıyla test edebilir. Bundan dolayı, soruşturan topluluğun ortak bir sonuca ulaşması beklenir (McCall, 2017; Durgu-Gündüz, 2023).

Tablo 1 'de Karaboğa (2023) tarafından yapılmış olan Lipman, McCall ve Nelson Metotlarına ilişkin karşılaştırmalarına ait tablo görülmektedir.

Tablo 1
Lipman, McCall, Nelson ve Matthews Metotları

	Lipman Metodu	McCall Metodu	Nelson Metodu
Hem çocuklar hem yetişkinlerle sorgulamalar yapılır.	X	X	
Yetişkinlerle uygulanabilir.		X	X
Hikâye kitapları, resim, şiir, müzik, film gibi çeşitli kaynaklar uyaran olabilir.	X	X	
Yaşanmış deneyimler esastır.			X
Düşünmek esastır.	X	X	X
Tartışma ya da diyalog süreci yer alır.	X	X	X
Kolaylaştırıcının (liderin) programı uygulayabilmek için eğitim alması gerekir.	X	X	X
Kolaylaştırıcı (lider) felsefe bilgisine sahip olmalıdır.		X	X

Karaboğa, (2023)

1.7.4. Gareth B. Matthews Kuramı

Çocuklar için felsefe alanındaki önemli çalışmalardan biri Gareth B. Matthews tarafından yapılmıştır. Matthews, Lipman'ın felsefeyi doğal bir etkinlik olarak görme görüşüne katılmamaktadır. Ayrıca, Matthews, çocuklar için felsefe kadar yetişkinler için felsefenin de önemli olduğunu vurgular ve her iki grup için de felsefi bir tutum oluşturabileceğini savunur (Durgu-Gündüz, 2023).

Matthews her yaş çocuğun felsefi soruşturmalara katılacağı görüşünderken en verimli yaşı 3-7 yaş aralığında olduğunu ifade etmiştir. Çünkü 8-9 yaşlarında daha gerçekçi düşünmeye başlayan çocuk bir şeyleri sorgulamakta zorlanacaktır. Bundan dolayı daha önceki dönemlerde felsefi temelin çocuklarda atılmasının önemli olabileceğini vurgulamıştır.

Matthews, ayrıca Lipman'ın uyarıların yalnızca hikâyeler üzerinden yapılabileceği görüşüne de karşı çıkarak çocuk edebiyatında bulunan şiirlerin de birer uyarı olabileceğine değinmiştir.

1.7.5. Thomas E. Jackson Metodu

Jackson, çocuklara yönelik felsefi uygulamaların okul öncesi eğitim müfredatında yer almasını önerir. İki temel ilkesi bulunan bu metodun ilk önemli ilkesi; yaş, kişilik ve söylenen şeyler küçümsenmeden önemsenmeli; diğeri ise, herkesin serbestçe kendini ifade edebileceği bir ortamın hazırlanmasıdır.

Jackson'un yöntemi, okuma, soru oluşturma, diyalog/tartışma ve değerlendirme olmak üzere dört ana aşamadan oluşur. İlk aşama olan okuma, hikâyenin sesli bir şekilde okunmasıyla başlar. Soru oluşturma aşamasında, üzerinde tartışılacak sorular belirlenir ve bir soru seçilir. Diyalog/tartışma aşamasında, seçilen soru tartışmanın temelini oluşturur ve bu soru etrafında bir diyalog başlatılır. Son olarak, tartışmanın değerlendirme aşamasında, grup ve tartışma süreci, belirlenen ölçütlere göre gözden geçirilir (Boyacı vd., 2018).

1.8. P4C'nin Felsefi Temelleri

Lipman'ın çalışmaları ile başlamış olan çocuklarla felsefe programının temeline baktığımızda birden fazla filozofun görüşlerinin izleri bulunmaktadır. Bu filozoflardan bazıları ise; Sokrates, John Dewey, Aristoteles, Descartes'tir. Temelde ise Sokratik tarzı benimsemektedir. Sokrates diyalog yoluyla çevresinde bulunan insanlarla doğruyu bulmaya çalışır.

Öğretmen, öğrenciye kesin bir doğru cevap sunmak yerine, düşünmeyi teşvik eden sorular sorar ve doğru cevabı da net bir şekilde bilmez. Felsefede önemli olan cevaplardan çok sorulardır ve soruların kesin bir doğru cevabı yoktur (Dirican, 2018).

Dewey'in yansıtıcı eğitim anlayışında, düşünme süreci, sonuçları keşfetme, varsayımları test etme, ilişkiler kurma, kanıtları inceleme ve derinlemesine düşünerek anlamlı sonuçlara ulaşmayı içerir (Akkocaoğlu-Çayır, 2015).

Aynı zamanda Piaget'in yaparak-yaşayarak öğrenme ve Vygotsky'nin sosyal ilişkilerin ve dil gelişiminin önemi ile ilgili görüşlerinden de etkilenmiştir.

Tablo 2
Çocuklar İçin Felsefe ve Sokratik Yöntem Arasında Ortaya Çıkan Bazı Farklılıklar

Çocuklar İçin Felsefe	Sokratik Yöntem
Felsefi içerikli hikâyelerle soruşturmaya başlanır.	Felsefi sorular soruşturmanın başlangıcını oluşturur.
Tartışma alanı çok geniştir.	Bir felsefi problem belirlenir ve sadece odaklanılır.
Birçok bakış açısı ortaya çıkar.	Problemin çözmek için ortak fikir birliği aranır.
Sorgulama diyalog yoluyla yapılır.	Tartışmalar başka tartışmaları doğurur.
Tartışmadan önce sorular hazırlanır.	Sorular tartışma esnasında ortaya çıkar ve çoğalır.
Diyalogları izleyen etkinlikler yapılır.	Üst düzey diyaloglara doğru gidilir.

Kaynak: Akkocaoğlu-Çayır, N. (2015).

1.9. P4C Nasıl Uygulanır?

Genel olarak P4C oturumları bir topluluğun oluşması ile beraber oturum yöneticisinin bir uyarıcı sunması ile birlikte başlamaktadır. Buradaki asıl amaç, her kavram için uygun bir uyarıcı, başlangıç sorusu, ara geçiş sorusu ve felsefi soruların belirlenmesidir. Çocuklar İçin Felsefe (P4C) yaklaşımı, çocukların, yetişkinlerin eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini keşfetmelerini sağlar ve bu becerilerin yaşamları boyunca kullanılmasını hedefler (Kuşçu, 2023).

Joanna Haynes (2002) P4C oturumlarının uygulanışını dokuz adımda yapılması gerektiğini söylemiş ve şu şekilde sıralamıştır:

- Rahatlama egzersizlerinin yapılmasının ardından oturumdaki kuralların belirlenerek toplulukla paylaşılması
- Sorgulama oturumunun başlatılması için bir uyarıcının sunulması
- Topluluktaki bireylere düşünmek için zaman verilmesi
- Soruların sorulması
- Sorular arasında ilişki kurmak
- Tartışmaya başlayabilmek için sorunun seçilmesi
- Sorulan soru hakkında düşünme, kişileri dinleme, takip etme

- Tartışmayı özetleyen bir görsel oluşturma
- Tüm süreci özetleme

Sokratik yöntem kullanılarak okuma metni belirlenerek topluluk ile paylaşılır. Kolaylaştırıcı, okuduğu metin yani uyaran ile ilgili sorular düşünmesi için topluluğa zaman tanır. Sorulan sorular tahtaya yazılır ve oy birliği ile soru seçilir. Kolaylaştırıcının liderliği eşliğinde soruya verilen cevaplar dinlenir ve not edilir. Kolaylaştırıcının yönetmesi ile birlikte çelişkiler ve çıkarımlar ortaya çıkarılır ve süreç genişletilir. Sonunda bir sonuca ulaşmak zorunluluğu yoktur. Tüm süreç görsel bir şablon oluşacak şekilde not edilir ve sonunda tüm süreç özetlenerek topluluğa sunulur.

Peki çocuklar felsefe yapabilir mi? Bu sorunun cevabını en güzel çocukların vermiş olduğu cevaplar ve sordukları sorular yardımıyla ortaya konulabilir. Bir örnek verecek olunursa:

- “Aynı olmalı mıyız?” diye sorar kolaylaştırıcı Zeynep (5 yaşında) ise; “Olmamalıyız, aynı olursak çok sıkıcı olur. Farklı biriyle arkadaş bile olabiliriz. Olamaz mıyız?” diye sorar. Kolaylaştırıcı ekler “Sahi olabilir miyiz?” Zeynep ise şöyle cevap verir “Tabii ki de. Çünkü birbirimizi anlamalıyız. Herkes kendi gibi olmalı.”

Lipman’a göre çocuklar neden sorusunu sormaya başlamaları ile birlikte felsefe yapmaya başlamışlar demektir. Çocukların düşüncelerini yargılamadan dinlemek çok önemlidir. Jana Mohr Lone Filozof Çocuk isimli kitabında çocuklarla felsefe yapabilmek için bazı önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler:

- Çocuğa hikâye içerisinde önemli ve ilginç bulduğu noktaları sormak,
- Çocuğun kullandığı soyut kavramları daha anlaşılır hale getirebilmek adına açıklayıcı sorular sormak,
- Düşüncesinin nedenini açıklayabilmesi için “Neden?” sorusunu sormak,
- Nedenleri sorgulamaya devam etmek,
- Çocuğun söylediklerinin altında yatan temel düşünceye dikkat etmek,
- Çocuğun farklı düşünceler arasında karşılaştırma yapabilmesini desteklemek,
- Düşüncelerine mantık çerçevesinde karşılık vermek,
- Alternatif yollar önermek,
- Çocuğun düşünceleri arasında çelişki olduğunda bunu ifade etmek

1.10. P4C'nin Temel Unsurları

Çocuklar İçin Felsefe (P4C) soruşturmaları, bir kolaylaştırıcı ve en az beş katılımcı ile gerçekleştirilir. Bu soruşturma süreci, kolaylaştırıcı, oturma düzeni, topluluk, uyaran, ana soru veya sorular ve değerlendirme gibi temel unsurlardan oluşur.

1.10.1. Kolaylaştırıcı

Çocuklar için felsefe sürecinde hedef, belirli bir ders vermek değil, çocukların düşünme becerilerini aktif olarak kullanmalarını sağlayacak, kendi fikirlerini açıkça ifade edebilecekleri ve çeşitli konu veya kavramlar üzerinde tartışabilecekleri zengin bir ortam yaratmaktır (Erdoğan, 2018). Bu nedenle kolaylaştırıcı rolündeki eğitimciler soruşturma esnasında çok büyük öneme sahiptir. Kolaylaştırıcı, çocukları felsefi düşünme, soru sormaya teşvik etme, birbirlerini dinlemeye yönlendirme ve onları düşüncelerini ifade etme konusunda cesaretlendirecek kişi olması sebebiyle önemlidir. Kolaylaştırıcıya düşen bazı görevler bulunmaktadır:

- Felsefi sorgulama konusunda ilginin yüksek olması
- Ortaya çıkan bir görüşü diğer kişilere kabul ettirmeye çalışmamak
- Ortaya atılan fikirlere saygı duymak
- Güvenli ve verimli bir ortam yaratmak
- Çocukların düşünme süreçlerini desteklemek

1.10.2. Uyaran

Uyaran, çocukların yaş grubuna bağlı olarak değişen çocuk kitapları, sanat eserleri, hikâyeler, yazı parçaları, uzun film kesitleri veya çeşitli videolar olabilir. İlk hedef, uyaranın ardından bir felsefi kavramın ele alınabilmesidir. Kolaylaştırıcı, uyaranı seçerken “Hangi konu üzerinde düşünülmeli?”, “Hangi ana kavram, yan kavram veya felsefi kavram üzerine odaklanılmalı?” gibi soruları kendisine sormalıdır (Kuşçu, 2023). Resimli çocuk kitapları, çocukların felsefi konuları tartışarak düşünmelerini sağlamak için oldukça verimli bir kaynaktır (Karaboğa, 2023). Uyaranlar bu süreçte bir araç olup temel soruna ulaşabilmemizi sağlamaktadır.

1.10.3. Topluluk

Soruşturan topluluk, kolaylaştırıcının karşısında bulunan, yaş grupları birbirine yakın olan ve soruların yöneltildiği katılımcılardan oluşur. Topluluk, birbirlerinin yüzlerini görebileceği şekilde konumlanmalıdır.

1.10.4. Felsefi Soru

Bir çocuk soru sorduğunda, ona farklı şekillerde cevap verilebilir. Bu soru cevap alışverişi sorgulamaya sebep olursa çok basit bir sorudan felsefi bir sohbet oluşabilir.

Felsefe basit soruların bile ne kadar zor olabildiğini gösterir. Bazen tanımını bildiğimiz sandığımız şeyler için bile tanım yapmak zorlar, bu da felsefi keşif için sınırsız sayıda soru oluşturulabileceğini gösterir. Felsefe sınırsızdır, felsefi soruların içeriğinden ziyade soruyu araştırmayı önemser. Felsefede hedef çözülebilen konulardan ziyade, çözülemeyen konulardır (Lone, 2017).

Felsefi soruşturmada üç tür soru bulunmaktadır. İlki başlangıç sorusu; uyarıcı okunduktan sonra soru yöneltilecek topluluğa söz hakkı verilir. İkincisi ara geçiş sorusudur ve son olarak tartışmalar neticesinde felsefi soruya ulaşılarak sonuca varmaktır. “Neden?” sorusu temelinde bireyler düşüncelerini gerekçelendirerek soruşturmaya yürütmektedirler. Yalancı çoban masalından yola çıkarak felsefi bir soruşturmanın nasıl olabileceği, çocukları düşündürmek için ne gibi sorular sorulabileceği aşağıda verilmiştir:

- Köylüler çobana yardım etmeye gitsinler mi? Gitmesinler mi?
- Çoban neden yalan söylüyor olabilir?
- Yalan söylemesine gerek var mıydı?
- Çoban nasıl davranmalıydı?
- Köy halkı ne yapmalıydı?

Aşağıdaki soru ise masaldan yola çıkarak çocukları felsefi düşünmeye yönlendirecek asıl sorudur:

- Yalan nedir?
- Köy halkının neler hissettiğini bilebilir miyiz? Neden?
- Çobanın asıl istediği ne olabilir? Neden?

Kolaylaştırıcı aynı zamanda süreç içerisinde çocukların söylemlerine uygun olarak farklı sorularda yöneltebilmeli ve çocukların düşüncelerini daha rahat ifade etmelerini destekleyici olmalıdır. Örneğin:

- Bu fikir hakkında ne düşünüyorsun?
- Bu fikrinin sebebi nedir?
- Bu görüşe katılıyor musun? Neden?

Tablo 3
Fisher’a Göre Sokratik Sorular ve Amaçları

Amaç	Sorular
Düşünceyi Açık Hale Getirmek	Bu durumu biraz daha detaylandırabilir misin? Bu ifade ile ne anlatmak istiyorsun? Bir örnek vererek açıklayabilir misin? Bu nasıl fayda sağlayabilir? Herhangi bir sorusu olan var mı?
Nedenler ve Kanıtlar Sunmak	Neden böyle düşündüğünü bize açıkla mısın? Bu konuda nasıl bir güvence sağlayabiliriz? Bu düşüncenin arkasında hangi sebepler var? Bizi bu görüşe ikna edebilecek herhangi bir kanıtın var mı?
Farklı Bakış Açılarını Bulma	Bunun alternatif bir yolu olabilir mi? Konuya başka bir açıdan yaklaşmak mümkün mü? Bu düşünceye karşı çıkan biri var mı? Bu fikirler arasındaki temel farklar nelerdir?
Sonuç Çıkarmak	Bu yaklaşım, problemi çözmemizde nasıl bir katkı sağlar? Daha önce dile getirilen bir görüşü destekleyen var mı? Bu durumun sonucunda ne gibi bir gelişme yaşanır? Bu konuda genel bir kuraldan bahsedilebilir mi? Söylediklerinin doğru olduğunu nasıl test edebiliriz?
Sorgulamak	Bu konu hakkında sorusu olan var mı? Hangi türde bir soru sormak istersiniz? Bu soru çözüm bulmamıza nasıl katkı sağlayabilir? Şu ana kadar ortaya çıkan fikirleri özetlemek isteyen var mı? Bu soruya ne kadar yakın bir cevaba sahibiz?

Fisher, R. 2008; Akt. Akkocaoğlu, 2015.

1.10.5. Değerlendirme

Yapılan felsefî soruşturmanın etkililiğini ölçmek ve bir sonraki soruşturmanın planlamasını doğru yapabilmek için süreç sonunda değerlendirme yapmak önemlidir. Çocukların süreç içerisinde hissettiklerini, zorlandıkları ya da keyif aldıkları yerleri söylemesi, ikinci bir kişi tarafından sürecin izlenmesi, topluluktaki çocukların gelişimi not edilip durum değerlendirmesi yapılabilir.

Ayrıca öğretmenin de kendini öz değerlendirmeye alması süreç için çok önemlidir. “Tüm soruları yönelttim mi? Tüm çocuklara söz hakkı tanıdım mı? Çocukların düşüncelerini ifade etmeleri konusunda onları cesaretlendirebildim mi? Oturma düzeni olması gerektiği gibi miydi?” şeklinde sorular ile kendi öz değerlendirmesini yapabilir. Ayrıca grup içerisinde bulunan çocuklar hakkında bir gözlem raporu oluşturup bunların takibini yapabilir. Örneğin; kimler konuştu, kimler sessizdi, kimler varılması gereken asıl soruya ulaşabildi, kimler desteğe daha fazla ihtiyaç duydu...

1.11. Bakış Açısı Alma Becerisi

Bakış açısı alma becerisi, başkalarının düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını anlamayı ve bu süreçte onların bir olaya nasıl yaklaştıklarını yorumlamayı sağlayan bir iletişim biçimidir (Sessa, 1996). Selman (1971), bu beceriyi, bir kişinin başka birinin bakış açısını kendi bakış açısından ayırt edebilmesi ve çevresindeki olayları hem algısal hem de bilişsel olarak değerlendirme ve yorumlama yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu beceri; bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimle yakından ilişkili olup çocukların sosyal etkileşimlerinde empati kurmalarını ve diğer bireylerin perspektiflerini dikkate alarak davranışlarını düzenlemelerini sağlar. Küçük yaşlardan itibaren çocuklar, bakış açısı alma becerilerini geliştirecek şekilde desteklendiğinde, daha sağlıklı toplumsal ilişkiler kurabilirler (Özdemir, 2025). Bu tür becerilerin gelişimi, P4C (Çocuklar İçin Felsefe) gibi sorgulamaya dayalı eğitim yaklaşımlarıyla desteklenmektedir. P4C oturumlarında çocuklar, farklı görüşleri duyup anlamlandırarak fikir üretme süreçlerine katıldıklarında, hem kendi perspektiflerini geliştirir hem de başkalarının bakış açılarına saygı duymayı öğrenirler. Bu da, bilişsel bakış açısı alma becerisinin doğal ve etkin bir şekilde gelişmesini destekler (Lipman, 2003; Forrester ve Hui, 2022).

Bakış açısı alma becerisinin üç alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar; bilişsel bakış açısı alma, duygusal bakış açısı alma ve algısal bakış açısı alma becerileridir.

1.11.1. Bilişsel Bakış Açısı Alma Becerisi

Şener (1996), bilişsel bakış alma becerisini, bireylerin başkalarının bir olay hakkında ne gibi şeyler düşündüğünü anlaması olarak tanımlamıştır ve empati becerisi ile karıştırılmaması gerektiğini vurgulamıştır. Bu beceri, bir kişinin bir olay hakkında başkasının düşünce tarzını kavrayabilmesi anlamına gelir. Örneğin, bir bireyin ağlayan bir çocuğun karnının aç olabileceği, düştüğü için ağlıyor olabileceği ya da başka nedenlerden dolayı ağladığını düşünmesi buna örnek verilebilir (Şahin, 2022).

1.11.2. Algısal Bakış Açısı Alma Becerisi

Algısal bakış açısı, başkalarının dünyayı nasıl gördüğünü anlamayı sağlayan bir beceridir (Şener, 1996). Piaget ve Inhelder, 1948-1956 yılları arasında çocukların algısal bakış açısını tespit etmek için “üç dağ deneyi” ni gerçekleştirmişlerdir. Küçük yaşta olan çocuklara bir gözlemcinin bu manzaraya farklı bir konumdan baktığında ne göreceği sorulduğunda çocuklar, yanlış gösterimde bulunmuşlar ve aynı manzarayı görececeklerini söylemişlerdir. İşlem öncesi çocukların farklı bakış açılarını algılayamadıklarını ve bu becerinin 7-8 yaşlarında ancak gelişebildiğini savunmuşlardır.

1.11.3. Duygusal Bakış Açısı Alma Becerisi

Duygusal bakış açısı alma, bireyin başkalarının duygu durumlarını, özellikle kendi duygularından farklı olduğunda anlayabilme yeteneğidir. Örneğin, bir çocuk yarışı kazandığında kendisi mutlu olabilirken, aynı zamanda arkadaşlarının kaybettikleri için üzgün olduklarını anlayabilir (Harwood ve Farrar, 2006).

Duyguları anlama becerisi bebeklikten itibaren kazanılmaya başlanmaktadır. İki yaşlarında temel duyguları (mutlu, üzgün) tanımaya ve anlamlandırmaya başlayan bebek diğer duyguları kademeli olarak öğrenip anlamlandırmaya başlamaktadır. Duyguların öğretimi için ilk çevresi olan ailenin katkısı çok önemlidir.

Çocukların düşünsel yeteneklerini, yaratıcılıklarını ve çözüm üretme becerilerini geliştirmek için en etkili yaklaşımlardan biri onlara açık uçlu sorular sormaktır. Bu tür sorular, çocukların olayları farklı açılardan incelemelerini ve kendi görüşlerini daha geniş bir perspektifle değerlendirmelerini sağlar. Böylece, çocuklar, başkalarının düşüncelerinin kendi düşüncelerinden farklı olabileceğini kavrayabilirler (Şahin, 2000). Araştırmalar, bakış açısı alma becerilerini geliştirmek için, tartışma, geri bildirim ve dilsel becerilerin ön planda olduğu öğretim yöntemlerinin etkili olduğunu ortaya koymuştur (Cigala vd., 2014).

1.12. Eleştirel Düşünme ve Bakış Açısı Alma Becerisinin P4C ile İlişkisi

Eleştirel düşünme; bireyin bilgiyi analiz etme, yargılama, değerlendirme ve gerekçelere dayalı kararlar alma sürecidir (Ennis, 1991; Paul ve Elder, 2008). Bu düşünme biçimi, bireyin hem kendi düşünce süreçlerini gözlemleyerek yapılandırmasını hem de dış dünyaya karşı sorgulayıcı bir tutum geliştirmesini sağlar. Bakış açısı alma ise, kişinin başkasının düşünce, duygu ya da niyetlerini anlama ve değerlendirme kapasitesidir; bu beceri, sosyal ilişkilerde empati kurmanın temelini oluşturur (Selman, 1980; Yıldız, 2016). Eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerileri, çocuğun yalnızca bilişsel gelişimini değil; aynı zamanda sosyal-duygusal ve etik gelişimini de doğrudan etkileyen, çok yönlü zihinsel süreçlerdir. Bu iki beceri arasında doğrudan bir ilişki vardır: Eleştirel düşünen birey, karar verirken alternatif görüşleri dikkate alır; bakış açısı alma becerisi ise bireyin bu alternatifleri anlamlandırmasını sağlar (Selman, 1980; Ennis, 1991).

Okul öncesi dönem, bu iki becerinin gelişimi açısından oldukça kritik bir evredir. Bu yaş grubundaki çocuklar, henüz benmerkezci düşünceden sıyrılma aşamasındadır (Piaget, 1962). Ancak yapılan güncel araştırmalar, 4-6 yaş çocuklarının empati kurabildiklerini, neden-sonuç ilişkileri kurarak değerlendirmeler yapabildiklerini ve başkalarının düşüncelerini

anlamlandırabildiklerini göstermektedir (Gweon ve Saxe, 2024). Vygotsky (1978) bu becerilerin sosyal etkileşim yoluyla geliştiğini savunur ve çocuğun “yakınsal gelişim alanı” içinde deneyimli bireylerin rehberliğiyle bu yetileri kazanabileceğini belirtir. Bruner ise bu gelişimin aktif katılım ve dil yoluyla gerçekleştiğini vurgular.

P4C (Philosophy for Children) yaklaşımı, hem eleştirel düşünme hem de bakış açısı alma becerilerini destekleyen pedagojik bir çerçeve sunar. Bu yaklaşımda çocuklar bir “sorgulama topluluğu” içinde düşüncelerini ifade eder, birbirlerinin fikirlerine saygı duyar, argümanlar geliştirir ve gerekçeler sunarlar (Lipman, 2003). P4C oturumlarında çocuklar yalnızca kendi düşüncelerini ifade etmekle kalmaz; aynı zamanda farklı görüşleri dinleyerek başkalarının perspektiflerini anlamaya çalışırlar. Bu süreç, onların hem eleştirel akıl yürütme becerilerini geliştirir hem de empatik katılım yoluyla bakış açısı alma yetilerini güçlendirir (Forrester ve Hui, 2022).

Dolayısıyla, P4C yaklaşımı sadece bilişsel değil, aynı zamanda sosyal-duygusal gelişim alanlarını da bütüncül biçimde ele alarak eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerilerini aynı anda destekleyen bir öğrenme ortamı sunar. Bu beceriler, çocuğun hem bireysel karar alma süreçlerinde hem de sosyal ilişkilerinde daha derinlikli, esnek ve duyarlı bir yaklaşım sergilemesini mümkün kılar.

1.13. Eğitimde P4C

T. Wartenberg, eğitimde iki farklı model tanımlar: öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli. Öğretmen merkezli olan modelde, öğretmenin rehberliğinde bilgi aktarımı yapılır ve sınıfın yönü öğretmen tarafından belirlenir. Bu modelin amacı, öğrencilere bilgi kazandırmaktır. Bilgi genellikle testler veya sınavlarla ölçülür, bu da ezbere dayalı bir öğrenmeyi teşvik eder. Öğrenci merkezli modelde ise amaç, öğrencilerin gelişimini desteklemek ve kendi düşüncelerini ifade etmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin merakı doğrultusunda öğretmen tartışmaya rehberlik eder, ancak tartışmaların yönü öğrencilerin ilgilerine bağlıdır (Çalışkan-Akçetin, 2023).

Öğrenci merkezli modeli eğitimde kullanabilmek için öğrencilere düşünmeyi öğretmek gerekmektedir. Bunun için sınıf içerisinde tartışmalar yoluyla düşünme pratiği kazandırmak anlamlı olacaktır. Sınıf içinde öğrencileri, bir problemi çözmek için eleştirel düşünmeye ve arkadaşlarıyla iş birliği yaparak iletişim kurmaya teşvik etmek, etkili bir yaklaşım olacaktır.

Eğitim sistemi içerisinde olan ancak düşünme temelli eğitimin içerisinde olmaması gereken bir durum da eğitimcilerin sunmuş oldukları sorulardır. Açık uçlu sorular düşünmeye teşvik

ederken, kapalı uçlu sorular düşünmeyi engelleyici nitelikte olup doğru/yanlış cevaplara yöneltecektir. Bu da çocuklardaki merak duygusunu köreltecektir.

Felsefe, çocuklara sorgulama yapma, analiz yapma, mantıklı düşünme ve problem çözme gibi beceriler kazandırır. Ayrıca, etik değerler konusunda farkındalık yaratır ve başkalarının düşüncelerine saygı duymayı teşvik eder (Çalışkan-Akçetin, 2023). Okulöncesi dönemden itibaren başlayan bu eğitim, çocukların kişisel ve sosyal gelişimlerine önemli katkılarda bulunur. Felsefenin eğitimin içerisinde olmasındaki amaç çocuklara felsefe öğretmek değil, onları sorgulayan, eleştiren, farklılıklara saygı duyan, sorumluluk sahibi bireyler olmasını desteklemektir. Bu nedenle, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde, eğitimde soru sorma ve sorgulama yeteneklerinin desteklenmesi önemlidir (Kökten, 2023).

Erken çocukluk döneminde çocuklara tartışma ortamları sunmak, bilginin doğruluğunu sorgulamalarına, bir problemi farklı çözüm yolları ile ele almalarına ve başkalarının bakış açılarını değerlendirip eleştirmelerine olanak tanımaktadır (Ergin, 2023).

1.13.1. Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Çocuk Edebiyatı

Felsefenin soyut kavramları, örneğin varoluş, özgürlük, adalet ve mutluluk gibi konuları daha açık ifade edebilmesi için edebi metinlerden faydalanmak oldukça yararlıdır. Bu tür metinler, var olmanın anlamı, saçmalığı ya da zorunluluğu gibi derin felsefi sorunları ele alırken farklı bakış açıları ve anlatım biçimleri sunarak felsefi tartışmaları zenginleştirebilir (Kızıltan, 2012). Son yıllarda felsefi içerikli çocuk kitaplarının basımında gün geçtikçe artış görülmektedir. Çocuk edebiyatına kazandırılan kitapların çoğu, çeviri yoluyla telif eserleridir. Ancak alana katkı sağlamak amacıyla, farklı yayınevleri “Çocuklar için Felsefe” başlığıyla eserler yayımlamaktadır. Resimlerle desteklenen bu kitaplar, çocukların erken yaşta sorgulama becerileri geliştirmelerine yardımcı olur (Atar, 2022).

Çocuklar için felsefe kitapları, iyi, kötü, dostluk, adalet, haksızlık, diktatörlük, demokrasi, güzellik, sevgi, mutluluk ve mutsuzluk gibi kavramlar üzerine felsefi düşünmeyi teşvik eden, sorgulanabilir öğeler içermelidir. Çocuklar için hazırlanmış felsefe kitaplarını nitelikli çocuk kitaplarından ayıran özellik; ele alınmış olan konu hakkında bir ya da birden fazla olay kurgusu olur ve çocukların bu olaylar hakkında düşünmesi beklenir. Ayrıca bu kitaplardaki aktarılması hedeflenen mesaj kapalı olarak verilirse sorgulanarak çocukların kendilerinin bulmasını sağlayacağı için daha faydalı olacaktır. (Özdemir, 2022).

Matthew Lipman, IAPC tarafından yayımlanan “Felsefi Araştırma Topluluğu” adlı materyaller geliştirmiştir. Bu materyaller, çocuklar için yazılmış romanlardan oluşur ve romanlardaki ana

karakterler, çocukların kendilerini rahatlıkla özdeşleştirebileceği şekilde seçilmiştir (Atar, 2022).

Çiner ve Erginer (2023) günümüz yazarlarının felsefi içerikli çocuk kitaplarını incelemiş ve bu kitaplarda sıklıkla hayal gücü, mutluluk, adalet, sevgi, varoluş, ölüm gibi temaların işlendiğini tespit etmişlerdir.

Mohr Lone (2017), nitelikli çocuk kitaplarının felsefi sohbetlerde etkili bir uyarıcı olarak kullanılabileceğini vurgulamaktadır. Bu tür sohbetler için, Leo Lionnni'nin yanı sıra Arnold Lobel, Eleanor Estes, E. B. White, Natalie Babbitt ve William Steig gibi yazarların eserlerinin değerli kaynaklar sunduğunu ifade etmiştir (Tozduman-Yaralı, 2020).

1.13.2. Öğretmenlerin P4C Eğitimindeki Görüşleri ve Yaşadıkları Sorunlar

Akan ve Bilgin (2022) yılında yapmış oldukları çalışma sonucunda öğretmenlerin bildirdikleri görüşleri şu şekilde sıralamışlardır:

- Öğretmenlere P4C'nin uygulanışı hakkında gerekli eğitimlerin sunulmaması,
- Fiziksel yapının uygun olmaması ve sınıf mevcudunun kalabalık olması,
- Modüllerin eksik oluşu,
- Millî Eğitim Bakanlığı'nın planlarına Çocuklar için Felsefe (P4C) programını dâhil etmemesi,
- Eğitim programlarındaki yetersizlik,
- Öğrencilerin birbirlerinin görüş ve önerilerine saygı göstermemesi

Kodaz-Öcal ve Aybek (2023)'in yapmış oldukları çalışma sonucunda öğretmenlerin yaşadıkları sorunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Sınıf mevcudunun kalabalık olması ve sınıfın yetersizliği
- Sınıf kalabalıklığı sebebiyle uygun çember oluşturulamamakta, sınıf ortamının da buna uygun olmaması
- Okul idaresinin destekleyici olmaması
- Ailelerin gereksiz bir şey gibi görerek çocukların katılımını istememe
- Müfredatın çok yoğun olması sebebiyle vaktin kalmaması
- Çocukların zihinlerine küçük yaştan itibaren sorgusuz kabullenme yerleşmiş; düşüncelerini ifade etmekte, neden belirtmekte zorlanmaktalar
- P4C konusunda öğretmen eğitimlerinin olmayışı

Akkocaoğlu-Çayır (2023)'ın yapmış olduğu çalışma sonucunda ise öğretmenlerin yaşadıkları sorunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Tartışmayı sürdürmekte ve uygun soruları bulmakta zorluk
- Tartışma sürecinde tarafsız kalmakta zorluk
- Felsefi tartışma öncesi yapılacak ön hazırlığın uzun sürmesi
- Geleneksel eğitim sisteminin getirmiş olduğu doğru bir cevap arayışında olmaları
- Çocukların yeteri kadar istekli olmaması ve birbirlerini dinlememeleri
- Sadece soru sorulan ya da kitap okunan bir ders olarak görülmesi
- Sınıf mevcudunun fazla olması ve ortamın yetersizliği
- Okul yönetimi ve veliler tarafından destek görmeme
- Uygun uyarı bulmak konusunda güçlük yaşama

Akkocaoğlu-Çayır ilk baskısıyla 2021 yılında öğretmenlere rehber niteliğinde “Öğretmenler İçin Çocuklarla Felsefe (P4C) Rehberi” kitabını çıkarmıştır.

Avcı (2023) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin P4C uygulamalarının öğrenciler üzerindeki etkilerini değerlendirdiğini belirtmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme, sorgulama, akıl yürütme ve anlama becerilerinde gelişim gözlemlemişlerdir. Ayrıca, felsefi soruşturmalar sayesinde öğrencilerin düşünme, düşüncelerini ifade etme, meraklarını artırma, özgüven kazanma ve yaratıcılık gibi alanlarda da ilerleme kaydettiklerini ifade etmişlerdir.

Erkol (2023) yapmış olduğu çalışma sonucunda ise öğretmen ve akademisyenlerin görüşlerini almış ve şu sonuçlara varmıştır:

- Uygun ortamın sağlanması gereklidir.
- Ortamda dikkat dağınık şeylerin olmaması gereklidir.
- Uygulamalardaki sürekliliğin olması çok önemlidir.
- Gelişigüzel konuşma havasında olmamalıdır.
- Katılımcı sayısının fazla olmaması ve sürenin her çocuğun konuşmasına fırsat verecek uzunlukta olması önemlidir.
- Okul öncesi dönemde uygulanmaya başlaması gereklidir.
- Sadece öğrencilere değil öğretmenleri de geliştiren ve olumlu etkileri olan bir eğitim metodudur.
- Kurs ya da ek bir ders gibi değil eğitimin her anında olmalıdır.

1.14. P4C ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Şavşet (2016), okul öncesi çocuklara sorgulama tabanlı eğitim etkinliklerinin etkisini incelemiştir. 51-70 aylık 30 çocuğa 5 hafta süresince uygulanan etkinlikler sonucunda, katılımcı öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin katılmayanlara göre daha yüksek ve bilgilerin kalıcılığının daha uzun olduğu bulunmuştur.

Güven (2019), 9-11 yaşlarındaki 12 çocukla 9 hafta boyunca haftada bir buçuk saat süren oturumlar düzenlemiştir. Çalışma grubu, en az bir yıl yaratıcı drama eğitimi almış çocuklardan seçilmiştir. Kullanılan hikâyelerin felsefi analizleri yapılarak, ilerleyebilecek felsefi sorular belirlenmiş ve içerikler uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir. Felsefi soruşturmayı desteklemek için başlangıçta kavramlara yönelik hareketli oyunlar planlanmıştır. Uygulamada doğaçlama, rol oynama, rol içinde yazma ve toplantı düzenleme gibi drama teknikleri kullanılmıştır. Sonuçlar, yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların felsefi bilinçlerini geliştirdiğini ve iş birliği içinde düşünme becerilerini desteklediğini göstermiştir.

Ünal (2021), "Çocuklarla ve Yetişkinlerle Felsefe Düşünme Yöntemlerinin İncelenmesi" adlı çalışmada, Türkiye'de yeni gelişen bir alan olan çocuklar ve yetişkinlerle felsefe uygulamalarını uluslararası yöntemler ve örnekler üzerinden incelemiş, bu alana katkı sağlamak amacıyla çeşitli materyal örnekleri sunmuştur.

Uçar (2021), çocuklar için felsefe bağlamında Cartoon Network çizgi filmlerini incelediği tezinde, Gumball, Ben 10 ve Kral Şakir'in beş bölümünü analiz ederek çözümlemiştir. Veriler, Unesco'nun belirlediği felsefi amaçlarla değerlendirilmiş ve çizgi filmlerin, toplumsal cinsiyet, bilim, iyi-kötü gibi kavramları ele alarak çocuklar için felsefe oturumlarına uygun olduğu belirlenmiştir. Boyraz (2022) ise, ÇİFE'de uyaran olarak çizgi filmlerin kullanımını incelediği çalışmada, TRT Çocuk kanalındaki Vikingler ve Heidi dizilerinin üç bölümünü analiz etmiştir. Çözümleme sonucunda, sorumluluk, adalet, sevgi gibi felsefi kavramlar ortaya çıkmış ve bu dizilerin, felsefi kavramlara yönelik sorularla ÇİFE'de kullanılabileceği belirlenmiştir.

Türitoğlu ve Kutluca (2021) yaptıkları çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının felsefe öğretimine yönelik yaklaşımlarını incelemişlerdir. Araştırma, İstanbul'daki bir vakıf üniversitesinde bulunan bir anaokulunda 53 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının genel olarak yüksek olduğunu, bu inanca sahip bireylerin çocuklarla felsefe eğitimi yaparken bilimsel okuryazarlık, düşünme becerileri ve merak gibi faktörlere daha fazla değer verdiklerini ortaya koymaktadır. Türitoğlu ve Kutluca (2021) yaptıkları çalışmada aynı zamanda, çocuklarla

felsefe eğitiminin müfredata entegrasyonu ve konu bilgisi açısından bazı zorluklar yaşandığını tespit etmişlerdir.

Kabil (2021) yüksek lisans tezinde, çocuklarla felsefe eğitimi almış ve almamış okul öncesi öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretimi konusundaki pedagojik bilgilerini karşılaştırmıştır. Çalışma, MEB'e bağlı okul öncesi kurumlarında görev yapan üç felsefe eğitimi almış ve üç eğitim almamış öğretmenle yapılmış olup, çoklu durum deseni ve ölçüt örnekleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, felsefe eğitimi almış öğretmenlerin, düşünme becerileri öğretiminde daha yeterli hissettiklerini ve sorgulama temelli yaklaşımları daha sık kullandıklarını, eğitim almamış öğretmenlerin ise kendilerini yetersiz hissettiklerini ve geleneksel yöntemlere yöneldiklerini ortaya koymuştur. Kabil ve Kutluca (2023), P4C eğitimi alan ve almayan okul öncesi öğretmenlerinin düşünme becerileri eğitimine dair pedagojik alan bilgilerini karşılaştıran bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya, farklı mesleki deneyimlere sahip altı okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonucunda P4C eğitimi alan öğretmenlerin daha çok sorgulama temelli yöntemleri tercih ettiklerini, P4C eğitimi almayan öğretmenlerin ise öğretmen merkezli yöntemlere yöneldiklerini göstermektedir.

Avcı (2023) çalışmasında, öğretmenlerin P4C yaklaşımına ve kolaylaştırıcı rollerine dair görüşlerini incelemeyi hedeflemiştir. Bu amaçla, okul öncesi ve sınıf öğretmeni olmak üzere iki farklı branştan 15 öğretmenle olgu bilim yöntemiyle bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler, P4C programını sınıflarında uyguladıktan sonra çocukların sorgulama, düşüncelerini savunma ve kendilerini ifade etme gibi becerilerinde gelişim gözlemlemişlerdir. Ancak, öğretmenler kolaylaştırıcı rolünü üstlenmekte zorlandıklarını ve bu rolü, geleneksel öğretmenlik rollerinden farklı bulduklarını belirtmişlerdir.

Karaboğa (2023) tarafından yapılan çalışmada, Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı (ÇİFEP) okul öncesi dönemdeki çocukların dinleme becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, bir anaokulunda 5 yaş grubundan 45 çocuğun katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çocuklar, 22 kişilik deney grubu ve 23 kişilik kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Yedi hafta süresince 21 oturum halinde yürütülen programın sonunda, ÇİFEP'in çocukların dinleme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Ünal (2023) tarafından yapılan çalışmada, Çocuklar İçin Felsefe etkinliklerinin çocukların ahlaki ve sosyal kural algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. 48 çocuk (23 deney, 25 kontrol grubu) ile yapılan yarı deneysel çalışmada, 10 hafta süresince felsefe etkinlikleri uygulanmıştır.

Karma yöntemle yapılan araştırma sonucunda, bu etkinliklerin çocukların ahlaki ve sosyal kural algılarının gelişimini olumlu şekilde etkilediği bulunmuştur.

1.15. P4C ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

BBC televizyonunda 1990 yılında bir belgesel yayınlanmıştır. “6 yaşındakiler için Sokrates” isimli belgesel dünya çapında tanınarak çocuklarla felsefe adına bir adım atılmıştır.

İlk kurumsal uygulama ise 1982 yılında Avusturya’da Dr. Daniela Camhy tarafından yapılmıştır. İlk olarak ilkokullarında felsefe yapma ve tanıtmaya çalışmaları yapılmıştır. 1984 yılından itibaren de Avrupa çapında deneme okulları ile ÇİF’in desteklenmesi projeleri uygulanmıştır. İlk deneme okulu, Avusturya’daki Hauptschule Markt Hartmannsdorf ilkokuludur (Okur, 2008).

Sigurborsdottir (1998), İzlanda’da "Foldaborg'da Çocuklarla Felsefe" adlı gelişim projesi kapsamında, 3-6 yaş arası okul öncesi çocuklarla 1994-1996 yılları arasında iki yıl süresince felsefe etkinlikleri gerçekleştirmiştir. Uygulamalar sonucunda, çocukların iletişim becerilerinde gelişme ve başkalarının düşüncelerine saygı gösterme becerilerinde iyileşme gözlemlenmiştir.

Daniel vd. (2011) tarafından yapılan çalışmada, dört yaşındaki çocuklara yönelik P4C etkinliklerinin bilişsel ve dil gelişimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmaya 26 çocuk dahil edilmiş ve deney grubuna dört ay boyunca haftada bir felsefe etkinliği uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, deney grubundaki çocukların soyut düşünme yetilerini geliştirdiklerini ve grupça düşünme (biz) anlayışını benimsediklerini göstermektedir. Buna karşılık, kontrol grubundaki çocuklar hala bireysel (ben) perspektifinden konuşmalarını sürdürmüşlerdir.

Ghaedi ve arkadaşları (2014) yaptıkları çalışmada, okul öncesi çocuklarla gerçekleştirilen felsefe uygulamaları üzerinden yapılan içerik analiziyle, felsefenin çocukların yaratıcılığın dört boyutunda ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını ortaya koymuşlardır.

Sare vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada, P4C programı ile yapılan felsefi soruşturmanın 5-6 yaşındaki çocukların sözel akıl yürütme becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 125 çocuk dâhil edilmiştir. Deney grubundaki çocuklar, sekiz ay boyunca haftada bir kez 30 dakika süren P4C oturumlarına katılmışlardır. Sonuçlar, P4C programının çocukların muhakeme becerileri üzerinde olumlu bir etki yarattığını, özellikle karşılaştırma yapma, düşüncelerini gerekçelendirme, benzetme yapma ve neden-sonuç ilişkisi kurma gibi becerilerde gelişim sağladığını göstermiştir.

Fard, Nasrabadi ve Heidari (2016) çalışmasında, Lipman'ın felsefi düşünme bileşenlerine dayanarak Mesnevi'nin üç mizahi masalı incelenmiştir. Eleştirel, yaratıcı ve özenli düşünme becerileri analiz edilmiştir. Sonuç olarak, hikâyelere eleştirel düşünmenin daha fazla derinlik kattığı ve bu tür hikâyelerin daha büyük bir potansiyele sahip olduğu ortaya konmuştur. Çalışma, öğretmenlere felsefi boyutu yüksek hikâyeler kullanmalarını, yazarlara ise öyküleri farklı yaş gruplarına uyarlamalarını önermektedir.

Taş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ÇİFEP programının çocukların zihin kuramı ve yaratıcılık becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Deney grubundaki çocuklara 14 hafta süresince eğitim verilmiş ve uygulanan programın, çocukların bu alanlardaki gelişimlerine önemli katkılar sağladığı bulunmuştur.

Burroughs ve Tunçdemir (2017) yaptıkları araştırmada, felsefe etkinliklerinde çocuk edebiyatı kullanılmıştır. 12 haftalık bir programda, öyküler aracılığıyla adalet, empati, katılım ve refah gibi konular tartışılmıştır. Program sonunda, çocukların etik sorulara yanıt verme, duygusal ifadeler kullanma ve gerekçelendirme terimlerini destekleyici olarak kullanma becerilerinde belirgin bir gelişim gözlemlenmiştir.

Sıddıqui vd. (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada, P4C programının çocukların eleştirel düşünme, dayanıklılık, sosyal-iletişim becerileri ve vatandaşlık bilincine olan etkilerini araştırmışlardır. Yarı deneysel bir modelle yapılan araştırmaya 42 okuldan 2722 öğrenci katılmıştır. Deney grubuna 18 ay süreyle P4C eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise mevcut eğitim programı uygulanmıştır. Sonuçlar, deney grubundaki çocukların P4C oturumlarından keyif aldıklarını ve sosyal beceriler, empati, esneklik, takım çalışması gibi konularda kontrol grubuna göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur.

Mohammadi ve diğerleri (2019), çocuklar için felsefenin okul öncesi çocukların yaratıcılığını destekleme etkisini yarı deneysel bir çalışmayla incelemişlerdir. 13 hafta boyunca deney grubuna etkinlikler uygulanmış ve sonuçlar, felsefenin çocukların yaratıcılığını artırdığını ve dört boyutunu desteklediğini göstermiştir (Yıldız, 2024).

Wu (2021), Çin'deki öğretmenlerin P4C eğitimi almasının ve bu yaklaşımın çocukların eleştirel düşünme becerilerine etkisini incelemiştir. Deney grubundaki öğretmene iki gün süren eğitim verilmiş, ardından yedi P4C oturumu yapılmıştır. Ancak eğitimin süresinin kısa olması nedeniyle öğretmenin P4C'yi yeterince etkili kullanamadığı belirtilmiş, öğretmenlere daha uzun eğitim verilmesi önerilmiştir. Sonuç olarak, P4C'nin öğretmenlerin pedagojik becerilerini, öğrencilerin ise düşünme ve ifade etme becerilerini geliştirdiği bulunmuştur.

Yurt içi ve yurt dışındaki araştırmalara bakıldığında, çocuklar için felsefe eğitiminin nicel, nitel ve karma yöntemlerle sıkça araştırılan bir konu olduğu görülmektedir. Çalışmaların çoğunda, felsefi eğitimin çocukların eleştirel düşünme, işbirlikçi düşünme, yaratıcı düşünme, akıl yürütme, araştırma yapma, sorgulama, esnek düşünme ve empati gibi beceriler üzerinde olumlu etkiler yarattığına dair bulgular elde edilmiştir.

1.16. Bakış Açısı Alma Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Mori ve Cigala (2016), çocukların bakış açısı alma becerilerinin gelişiminde kullanılan eğitim yöntemlerini inceleyerek 1995 yılından bugüne kadar yapılmış çalışmaları eleştirel bir perspektifle analiz etmeyi hedeflemişlerdir. Çalışmada, bilişsel yaklaşım (Zihin Kuramı), davranışçı yaklaşım (İlişkisel Çevre Kuramı) ve sosyo-yapısalcı kuram gibi üç ana bakış açısına dayanan müdahale yöntemleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, farklı yaklaşımlar kullanılarak çocuklarda bakış açısı alma becerisinin geliştirilmesinin mümkün olduğu vurgulanmıştır.

Sang ve Nelson (2017), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ile bakış açısı alma becerileri arasında, çocukların tek çocuk olma durumu, abi-küçük erkek kardeş veya abla-küçük kız kardeş olma gibi özelliklerinin etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya, yaşları 5-7 arasında değişen, bir kardeşi olan ve olmayan 112 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda, çocuğun kardeşi olma durumunun sosyal beceriler ve bakış açısı alma becerileri üzerinde karmaşık bir etki yarattığı, ancak kardeşin cinsiyetinin bakış açısı alma becerileri üzerinde belirgin bir farklılık oluşturmadığı ortaya konmuştur.

Aslan (2017), empati eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma grubunda 34 çocuk (17 deney, 17 kontrol) yer almıştır. Deney grubuna 10 hafta süresince program uygulanmış ve elde edilen bulgular, programın çocukların bakış açısı alma becerilerini geliştirdiğini göstermiştir.

Tuncer (2023), etkileşimli kitap okuma temelli etkinliklerin 5 yaş grubu çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerine etkisini araştırmıştır. Çalışma, aynı anaokulunda eğitim gören iki farklı sınıftaki 20 çocukla yapılmıştır. Deney grubundaki çocuklara sekiz hafta boyunca haftada üç oturum şeklinde toplam 24 oturum etkileşimli kitap okuma etkinliği uygulanmıştır. Araştırma bulguları, etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarına ve verilerin istatistiksel analizlerine değinilecektir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, 60-72 ay arasındaki çocukların felsefe eğitiminin eleştirel düşünme ve bakış açısı kazanma becerilerine olan etkisinin incelendiği araştırma karma modelde tasarlanmıştır. Karma yöntem, bir problem durumunu analiz etmek amacıyla nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı ve bu verilerden sonuçlar çıkarılan bir araştırma yöntemidir. Bu çalışmada ise karma yöntem modellerinden biri olan açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. Açıklayıcı ardışık desende, ilk olarak nicel veriler toplanır ve ardından bu nicel bulguların daha ayrıntılı bir şekilde açıklanabilmesi için nitel veriler toplanır (Creswell, 2025). Araştırmanın nicel verileri, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen aracılığıyla toplanmıştır. Bu model, bağımsız değişkenin etkisini belirlemek amacıyla öntest ve sontest ölçüm sonuçlarını bir arada değerlendirir (Köse, 2020). Araştırmada, nitel verilerin toplanabilmesi için durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma İstanbul ili Ataşehir ilçesi Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç anaokulunda ve Bahçelievler ilçesi Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç anaokulunda; 2024-2025 öğretim yılında öğrenim gören 60-72 aylık toplam 48 çocukla (deney grubunda 24 çocuk, kontrol grubunda 24 çocuk) yarı deneysel bir çalışma yürütülmüştür. Deney grubuna P4C programı uygulanırken, kontrol grubu ise mevcut eğitim sistemine devam etmiştir.

Araştırma kapsamında deney grubuna dâhil edilen çocuklar, hâlihazırda felsefe temelli eğitim müfredatının uygulandığı özel bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden bireylerden oluşmaktadır. Araştırma evreni belirlenirken, P4C (Çocuklar İçin Felsefe) yaklaşımının sistemli biçimde yürütüldüğü ve bu yaklaşımı içeren eğitim programına sahip okullar özellikle tercih edilmiştir. Bu durum, deney grubunun, araştırmanın müdahale değişkeni olan felsefe temelli eğitimi sistematik olarak almasını sağlamış ve uygulamanın etkililiğini değerlendirmek açısından uygun bir zemin oluşturmuştur. Kontrol grubuna dâhil edilen çocuklar ise, aynı ilçede yer alan fakat P4C temelli herhangi bir eğitim programı uygulamayan devlet okullarından seçilmiştir. Böylelikle, her iki grubun sosyo-kültürel çevre açısından benzer koşullara sahip olması sağlanarak, deneysel işlemin etkisini daha sağlıklı bir şekilde karşılaştırma imkânı elde

edilmiştir. Bu örnekleme yöntemi, müdahale değişkeninin etkisini diğer çevresel faktörlerden izole ederek değerlendirme amacına hizmet etmektedir.

Araştırmanın başlangıç aşamasında daha geniş bir çocuk grubuyla veri toplanmış olmakla birlikte, uygulanan ölçme araçlarından elde edilen ön test puanları doğrultusunda, örnekleme dâhil edilecek bireyler belirli ölçütlere göre seçilmiştir. Bu doğrultuda, istatistiksel açıdan anlamlı bir karşılaştırma yapabilmek ve gruplar arası dengeyi sağlamak amacıyla, puan ortalamaları belirli bir eşik değerin altında ya da üstünde olan çocuklar çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır. Böylelikle, deney ve kontrol gruplarının başlangıç düzeylerinin birbirine denk olmasına özen gösterilmiş ve uygulamanın etkililiğini değerlendirme sürecinde iç geçerlilik güçlendirilmiştir.

Nitel verilerin toplanması amacıyla, felsefe temelli eğitim uygulaması gerçekleştiren okullarda görev yapan öğretmenlerden, Bahçelievler ilçesinden 3, Ataşehir ilçesinden 3 olmak üzere toplam 6 öğretmen dahil edilerek yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Nitel bulgular, nicel bulguları derinlemesine açıklamak ve zenginleştirmek amacıyla kullanılır. Nicel veriler genellikle sayısal sonuçlar ve istatistiksel analizlerle sınırlıdır; bu nedenle, ortaya çıkan sonuçların arkasındaki nedenler, süreçler ve katılımcıların deneyimleri hakkında detaylı bilgi sunmakta yetersiz kalabilirler. Nitel bulgular ise görüşmeler, gözlemler veya doküman analizleri yoluyla katılımcıların perspektiflerini, duygularını ve davranışlarını ortaya koyar. Böylece, nicel analizlerle elde edilen sonuçların anlamını güçlendirir, bulguların nedenlerini ve bağlamını açıklar. Ayrıca, nitel veriler, nicel sonuçlarda gözlemlenen trendlerin altında yatan faktörleri ve örüntüleri ortaya çıkararak, araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırır.

Tablo 4**Çalışma Grubunun Kişisel Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılım**

		Kontrol		Deney	
Kişisel Bilgiler		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Çocuğun cinsiyeti	Kız	13	54,2	15	62,5
	Erkek	11	45,8	9	37,5
Çocuğun devam süresi	1 yıl	9	37,5	1	4,2
	2 yıl	10	41,7	15	62,5
	3 yıl	5	20,8	8	33,3
Çocuğun kardeş sayısı	Tek çocuk	9	37,5	12	50,0
	Bir kardeş	10	41,7	12	50,0
	İki ve daha fazla kardeş	5	20,8	0	0
Anne yaş	26-33 yaş	2	16,7	4	16,7
	34-41 yaş	18	75,0	9	37,5
	42 yaş ve üstü	4	16,7	11	45,8
Anne öğrenim durumu	İlkokul	1	4,2	1	4,2
	Lise	6	25,0	4	16,7
	Üniversite	17	70,8	19	79,2
Baba yaş	26-33 yaş	1	4,2	4	16,7
	34-41 yaş	10	41,7	7	29,2
	42 yaş ve üstü	13	54,2	13	54,2
Baba öğrenim durumu	İlkokul	1	4,2	0	0
	Ortaokul	0	0	1	4,2
	Lise	5	20,8	3	12,5
	Üniversite	18	75,0	20	83,3
Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi	Alt	1	4,2	0	0
	Orta	20	83,3	12	50,0
	Üst	3	12,5	12	50,0

Çalışmaya katılan ailelerin tanımlayıcı özellikleri incelendiğinde, kontrol grubunda bulunan annelerin %75'i 34-41 yaş (n=18), %16,7'si 26-33 yaş (n=2), %16,7'si ise 42 yaş ve üzeri (n=4) aralığında, %70,8'i üniversite (n=17), %25'i lise (n=6) ve %4,2'sinin ise ilkokul (n=1) mezunu olduğu görülmektedir. Babaların ise %54,2'sinin 42 yaş ve üstü (n=13) yaş aralığında, %41,7'si 34-41 yaş (n=10) ve %4,2'si 26-33 yaş (n=1) aralığında, %75'inin üniversite (n=18), %20,8'inin lise (n=5) ve %4,2'sinin ilkokul (n=1) mezunu olduğu ve ailelerin %83,3'ünün orta (n=20), %12,5 üst (n=3) ve %4,2'sinin ise alt (n=1) sosyo-ekonomik düzeyde olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan ailelerin ise; annelerin %45,8'inin 42 yaş ve üstü (n=11), %37,5 34-41 yaş (n=9) ve %16,7'sinin ise 26-33 yaş (n=4) aralığında, %79,2'sinin

üniversite (n=19), %16,7 lise (n=4) ve %4,2'sinin ilkokul (n=1) mezunu olduğu görülmektedir. Babaların ise %54,2'sinin 42 yaş ve üstü (n=13), %29,2'sinin 34-41 yaş (n=7) ve %16,7'sinin 26-33 yaş (n=4) aralığında, %83,3'ünün üniversite (n=20), %12,5'inin lise (n=3) ve %4,2'sinin ortaokul (n=1) mezunu olduğu ve ailelerin %50'sinin üst (n=12) %50'sinin ise orta (n=12) sosyo-ekonomik düzeyde olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların tanımlayıcı özellikleri incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların %54,2'sinin kız (n=13), %45,8'i ise erkektir (n=11). Kontrol grubundaki çocukların %41,7'sinin 2 yıl (n=10), %20,8'i 3 yıl (n=5), %37,5'inin ise 1 yıl (n=9) okula devam süresine sahip, %41,7'sinin ise bir kardeşe (n=9), %20,8'i iki veya daha fazla kardeşe (n=5), %37,5'unun ise tek çocuk (n=10) olduğu tespit edildi. Deney grubundaki çocukların ise; %62,5'inin kız (n=15), %37,5'u erkektir (n=9). %62,5'inin 2 yıl (n=15), %33,3'ünün 3 yıl (n=8), %4,2'sinin ise 1 yıl (n=1) okula devam süresine sahip, %50'sinin tek çocuk (n=12) ve %50'sinin bir kardeşe (n=12) sahip olduğu tespit edildi.

2.2. Eğitim İçeriği

Felsefe temelli etkinliklerde kullanılan kitaplar, çocukların günlük yaşam deneyimlerine uygun, düşündürücü ve onların sorgulama gücünü harekete geçirecek nitelikte seçilmiştir.

Öne çıkan içeriklerden bazıları:

“Ayı Olmayan Ayı” – Frank Tashlin: Bu kitap, çocuklarda kimlik, toplumsal normlar ve özgün birey olma kavramlarını sorgulatmayı amaçlamaktadır. “Ben kimim?”, “Gerçeklik nedir?” gibi sorularla çocukların öz farkındalık geliştirmesi, toplum etkisini analiz edebilmesi ve görünüş ile gerçeklik arasındaki farkı anlayabilmesi hedeflenmiştir.

“Bir Fikirle Ne Yaparsın?” – Kobi Yamada: Çocuklara fikirlerin değeri, soyut düşünceler ve bireysel cesaret kavramları üzerine düşündürmek için kullanılmıştır. Fikirlerin dönüştürücü gücünü anlamak, kendi düşüncelerine güvenmek ve özgünlük geliştirmek amaçlanmıştır.

“Zafer Kimin?” – David McKee: Savaş, güç, barış ve ahlaki sorumluluk temaları işlenmiş, çocuklara çatışma çözümü, etik karar verme ve kaybetmenin değerini anlama fırsatı sunulmuştur.

“Avucundaki Öpücük” – Audrey Penn: Sevgi, ayrılık ve bağlılık gibi duygusal temaların işlendiği bu hikâye aracılığıyla çocuklara duygusal dayanıklılık, içsel güven ve aile bağlarının sürekliliği anlatılmıştır.

“Farklı Ama Aynı” – Jenny Sue Kostecki-Shaw: Kültürel çeşitlilik, empati ve birlikte yaşama etiği üzerine çocukların farkındalığı artırılmış, farklılıklara saygı duyma ve evrensel değerleri anlama becerileri desteklenmiştir.

“Arkadaşlık Bir Kutuya Sığar mı?” – Cevdet Erek ve “Zor Balık” – Büşra Tarçalır Erol gibi kitaplar ise iletişim, ön yargılar, empati ve aidiyet temalarıyla çocukların sosyal ilişkilerini ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmeye yönelik kullanılmıştır.

Tüm etkinliklerde yer verilen sorular, çocukları düşündürmeye teşvik eden, açık uçlu, yorum yapma ve tartışma fırsatı sunan yapısıyla P4C yaklaşımının temel ilkelerini yansıtmaktadır. Her etkinlik, bir felsefi tema çerçevesinde yapılandırılmış ve çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini çok yönlü destekleyecek biçimde kazanımlar belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak için yararlanılan araçlar şunlardır:

- Kişisel Bilgi Formu,
- 5-6 Yaş Çocuklar için Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği
- Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)
- Felsefe Eğitimi Öğretmen Görüşme Formu

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı, çalışma grubunun demografik özelliklerine ilişkin verileri toplamak amacıyla bir kişisel bilgi formu hazırlamıştır. Bu form aracılığıyla; annenin yaşı, annenin öğrenim durumu, babanın yaşı, babanın öğrenim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum tarihi, okul öncesi eğitime devam süresi ve kardeş sayısı olmak üzere toplam 10 sorudan oluşan veriler elde edilmiştir.

2.3.2. 5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği:

5-6 yaş çocuklar için felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi ölçeği, Karadağ, Demirtaş ve Yıldız (2017) tarafından okul öncesi dönemde 5-6 yaş gruplarındaki çocukların felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. “Felsefi Sorgulama”, “Dil ve Bilişsel Beceriler” ve “Soru Oluşturma” 3 alt boyutu bulunan, toplamda 38 maddeden oluşan 5li Likert tipinde bir ölçektir (Hiç: 1, Bazen: 2, Nadiren: 3, Sıklıkla: 4, Her Zaman:5) (Karadağ, Demirtaş ve Yıldız, 2017).

“Felsefi Sorgulama”, “Dil ve Bilişsel Beceriler” ve Soru “Oluşturma” ve “Genel Toplam” iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .974, .955, .983, .986 olarak hesaplanarak iç tutarlılık kat sayılarının yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları, bu ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur (Karadağ, Demirtaş ve Yıldız, 2017).

Ölçekteki maddeler, çocukların felsefi sorgulama, felsefi yargı oluşturma, bu yargıları açıklama, sorular üretme, kendini ifade etme ve dili bir ifade aracı olarak kullanma becerilerine odaklanmaktadır. Bu ölçek, öğretmenlerin çocuklarla yapılan felsefe oturumları sırasında, öğrencilerin bu becerilerini gözlemleyip değerlendirmelerine dayanarak doldurulmaktadır. Her bir alt ölçeğe ait maddeler; Felsefi Sorgulama: A1, A2, B1, B2, C1, C2, C3, E1, E2, F1, F2, F3, F4, F5, F6, G1, G2, G3; Dil ve Bilişsel Beceriler: H1, H2, H3, I1, I2, I3, J1, J2, J3, K1, K2, K3, K4, K5, K6; Soru Oluşturma: D1, D2, D3, D4, D5 olarak belirlenmiştir (Karadağ, Demirtaş ve Yıldız, 2017).

2.3.3. Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT):

Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT), Aslan ve Köksal-Akyol tarafından 2016 yılında geliştirilmiş olup, 3-5 yaş arasındaki çocukların bakış açısı alma becerilerini ölçmektedir. Algısal, Bilişsel ve Duygusal Bakış Açısı Alma olarak üç ana boyuttan oluşmaktadır. Toplamda 24 maddeden oluşan bu testin her bir boyutu farklı sayıdaki maddelerle değerlendirilir. Algısal ve Bilişsel Bakış Açısı Alma boyutları dört maddeden oluşurken, Duygusal bakış açısı alma boyutu ise her duygu için dört madde içerir (Aslan ve Köksal-Akyol 2016).

Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında testin Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ) ve Bakış Açısı Alma Testi (BAT) ile yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca testin iç tutarlılık güvenilirliği. 71, test-tekrar test güvenilirliği ise. 91 olarak belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ÇBT’nin çocuklarının bakış açısı alma becerilerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir (Aslan ve Köksal-Akyol 2016).

Testin alt boyutlarından Algısal boyut, çocuğun görseldeki bakış açısını tahmin etmesini; bilişsel boyut, hikâye kartlarıyla başkalarının bakış açısını anlamasını; duygusal boyut ise duygusal ifadeleri tanıyıp anlamasını test eder. Ölçeğin puanlama sistemi ise her doğru cevap için 1 puan, yanlış cevap için 0 puan verilerek, çocukların 0-24 arasında puan alması sağlanır (Aslan ve Köksal-Akyol 2016).

2.3.4. Felsefe Eğitimi Öğretmen Görüşme Formu

P4C programının uygulanması sürecinde çocuklarda meydana gelen duygu, düşünce, tutum ve davranış değişimlerini, bu değişimlerin sözel ifadeler yoluyla nasıl ortaya çıktığını ve değişim düzeyini değerlendirmek amacıyla, araştırmacı tarafından “Felsefe Eğitimi Öğretmen Görüşme Formu” geliştirilmiştir. Hazırlanan bu formun kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla, form alanda çalışan iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuş ve alınan geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Programın etkisinin ortaya konulması ve öğretmenlerin P4C programına ilişkin görüşlerinin alınmasında kullanılan bu formda; Genel Değerlendirme Soruları (3), Eleştirel Düşünme Becerileriyle İlgili Sorular (5), Bakış Açısı Alma (Empati) Becerileriyle İlgili Sorular (5), Felsefe Eğitiminin Sınıf Ortamına Etkisi (4) ve Genel Geri Bildirim ve Öneriler (2) olmak üzere toplam 19 soru yer almaktadır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın veri toplama aşamasında araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu hazırlanmış olup, Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) ve 5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeğini geliştiren ölçek sahiplerinden e-posta aracılığıyla ölçeklerin tamamına ulaşılmış ve gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmada iki farklı veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi dönemdeki çocuklarla ilgili verilerin bir bölümü, öğretmenleri tarafından yapılan değerlendirmeler yoluyla elde edilmiştir. Diğer veri seti ise araştırmacı tarafından gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda toplanmıştır. Ayrıca, öğretmenlere felsefe eğitimiyle ilgili görüşme formu dağıtılarak, onların görüşlerine başvurulmuştur.

Toplanan tüm veriler, istatistiksel analizler için bir yazılım programına kaydedilmiş ve analiz sürecinde çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Felsefe eğitiminin çocukların eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Spearman Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Ayrıca, çocukların bu becerilerinin cinsiyet, okula devam süresi, ailelerin sosyo-ekonomik durumu ve kardeş sayısı gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Pearson Ki-Kare testi ve Fisher’s Exact testi kullanılmıştır. Veri toplama işleminin ardından, araştırmada yer alan testlerin puanlamaları yapılmış ve istatistiksel analizler SPSS 25.0 programı aracılığıyla uygun analiz teknikleriyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu deney deseni ile yapılan yarı deneysel bir çalışma olduğu için ilk olarak ön testler toplanmıştır. Ardından Philosoph for Children (P4C) programı

çocuklara uygulanmaya başlamıştır. 12 hafta süren eğitim programının ardından son testler toplanmıştır.

Çalışma için toplamda 80 çocuk hedeflenmiştir. MEB izni alınan okul öncesi eğitim kurumlarında, 80 çocuğun ebeveynlerine ve öğretmenlerine formlar dağıtılmıştır. Araştırmacı tarafından Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi uygulanmış ve öğretmenler tarafından ise her çocuk için ayrı ayrı 5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği doldurulmuştur. Elde edilen ön-test verilerine Mann Whitney U testi, uygulanmıştır. İstatistiksel olarak $p<0.05$ anlamlı kabul edilerek yapılan analiz sonucunda anlamlı çıkan değerler grup içerisinde ayrıştırılmıştır. Ortaya çıkan puanların ortalamaları eş değer olan çocukların seçilmesi ile oluşan grubun sayısı 48 (24 kontrol grubu, 24 deney grubu)'e düşmüştür.

- Kişisel bilgi formları ailelere dağıtılarak, katılımcı çocuklara ilişkin demografik veriler toplanmıştır.
- 5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği, güz döneminin başında öğretmenler tarafından doldurulmuştur.
- Aynı ölçek, güz döneminin sonunda yeniden öğretmenler tarafından doldurulmuştur.
- Çocuk İçin Bakış Açısı Alma Testi, araştırmacı tarafından çocuklarla birebir görüşmeler yoluyla güz döneminin başında uygulanmıştır.
- Bu test, güz döneminin sonunda da araştırmacı tarafından çocuklarla birebir uygulanmıştır.
- Çalışmanın sonunda, öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve felsefi eğitime ilişkin görüşleri alınmıştır.

BÖLÜM 3: BULGULAR

Bu bölümde yapılan araştırmanın sonucunda topladığımız nicel verilerin istatistiksel bulgularına yer verilecek olup aynı zamanda öğretmen görüşleri ile toplanan nitel verilere ait bulgulara da yer verilecektir. Yapılan çalışma sadece 60-72 ay arasında bulunan okul öncesi kurumlara devam eden öğrenciler ile sınırlandırılmıştır. Çalışma için total hedef veri 80 iken toplanan ön test verileri sonucunda gruptaki puan ortalamaları eş değer olan çocukların seçilmesinden dolayı sayı 48 (24 kontrol grubu, 24 deney grubu)'e düşmüştür.

Çalışmada veri analizi için SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. Katılımcıların sosyo-demografik bilgilerine dair tanımlayıcı veriler frekans tabloları şeklinde verilmiştir.

Çalışmanın verileri normallik varsayımları açısından Kolmogorv-Smirnov testi ile değerlendirilmiş olup $p < 0.05$ olarak belirlenmiştir. Bundan dolayı ölçek puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için nonparametrik testlerden Spearman korelasyon analizi yapılmıştır. Bununla birlikte Ön test-son test karşılaştırmalarında nonparametrik testlerden Wilcoxon testi uygulanmıştır. Kategorik değişkenlerin karşılaştırılmasında ise Pearson Chi Square test ve Fisher's Exact test kullanılmıştır. $p < 0.05$ istatistikçe anlamlı kabul edilmiştir.

3.1. Araştırmaya Ait Nicel Bulgular

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubuna Ait Sosyodemografik Verilerin Karşılaştırılması

Değişkenler	Kontrol N=24	Deney N=24	X ²	p
Anne yaş				
26-33	2 (8,3)	4 (16,7)	6.807	0.052 ^b
34-41	18 (75)	9 (37,5)		
42 ve üstü	4 (16,7)	11 (45,8)		
Anne Öğrenim				
İlkokul	1 (4,2)	1 (4,2)	0.768	0.858 ^b
Lise	6 (25)	4 (16,7)		
Üniversite	17 (70,8)	19 (79,2)		
Baba Yaş				
26-33	1 (4,2)	4 (16,7)	2.192	0.415 ^b
34-41	10 (41,7)	7 (29,2)		
42 ve üstü	13 (54,2)	13 (54,2)		
Baba öğrenim				
İlkokul	1 (4,2)	0 (0)	2.483	0.578 ^b
Ortaokul	0 (0)	1 (4,2)		
Lise	5 (20,8)	3 (12,5)		
Üniversite	18 (75)	20 (83,3)		
Ekonomik durum				
Alt	1 (4,2)	0 (0)	8.292	0.011^b
Orta	20 (83,3)	12 (50)		
Üst	3 (12,5)	12 (50)		

Çocuk cinsiyet				
Kız	13 (54,2)	15 (62,5)		
Erkek	11 (45,8)	9 (37,5)	0.343	0.558 ^a
Devam süresi				
1 yıl	9 (37,5)	1 (4,2)		
2 yıl	10 (41,7)	15 (62,5)	8.092	0.017^a
3 yıl	5 (20,8)	8 (33,3)		
Kardeş sayısı				
Tek çocuk	9 (37,5)	12 (50)		
1	10 (41,7)	12 (50)	5.491	0.080 ^b
2 ve daha fazla	5 (20,8)	0 (0)		

a: Pearson Chi Square test, b:Fisher's Exact test, $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı

Tablo 5’de görüldüğü gibi ekonomik durum ($p=0.011$), Devam süresi ($p=0.017$) kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Ancak Anne yaş (0.052), anne öğrenim ($p=0.858$), baba yaş ($p=0.415$), baba öğrenim ($p=0.578$), çocuk cinsiyet ($p=0.558$) ve kardeş sayısı ($p=0.080$) değişkenleri deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 6

Ölçeklere Ait Ön Test Skorlarının Deney ve Kontrol Grubu Arasında Karşılaştırılması

Ölçekler	Ön test		U	p
	Kontrol	Deney		
	N=24 Ort±SS	N=24 Ort±SS		
Felsefi sorgulama	60,75±14,81	64,04±17,04	-0.671	0.502
Dil ve bilişsel beceriler	61,29±12,44	60,33±12,47	-0.601	0.548
Soru oluşturma	15,88±5,02	18,17±5,5	-1.649	0.099
ÇBT-toplam	15±2,67	14,75±3,26	-0.322	0.747
ÇBT-Algısal	3,38±0,82	3,25±0,94	-0.342	0.732
ÇBT-Bilişsel	1,5±1,56	1,17±1,17	-0.537	0.591
ÇBT-Duygusal	10,13±1,68	10,33±2,75	-0.355	0.723

Mann Whitney U test, $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı

Tablo 6’da görüldüğü gibi ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Felsefi sorgulama, dil ve bilişsel beceriler, soru oluşturma, ÇBT-toplam, ÇBT-algısal, ÇBT-bilişsel ve ÇBT-duygusal alt boyutlarında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının başlangıçta benzer düzeyde olduğunu ve araştırma için uygun bir karşılaştırma sağladığını göstermektedir.

Tablo 7

Ölçeklere Ait Son Test Skorlarının Deney ve Kontrol Grubu Arasında Karşılaştırılması

Ölçekler	Son test		U	p
	Kontrol	Deney		
	N=24 Ort±SS	N=24 Ort±SS		
Felsefi sorgulama	66,58±13,65	67,04±15,79	-0.134	0.893
Dil ve bilişsel beceriler	67±8,52	59,58±11,18	-2.289	0.022
Soru oluşturma	17,83±4,3	18,92±4,55	-0.842	0.400
ÇBT-toplam	17,04±2,37	21,71±1,6	-5.298	<0.001
ÇBT-Algısal	3,88±0,34	3,88±0,34	0.000	1.000
ÇBT-Bilişsel	1,42±1,06	3,38±0,92	-4.913	<0.001
ÇBT-Duygusal	11,67±1,74	14,46±0,98	-5.237	<0.001

Mann Whitney U test, $p<0.05$ istatistiksel olarak anlamlı

Tablo 7’de görüldüğü gibi ÇBT-toplam, ÇBT-bilişsel ve ÇBT-duygusal puanları deney grubunda kontrol grubuna kıyasla anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur ($p<0.001$). Bu sonuç, deney grubunda uygulanan müdahalenin çocukların bilişsel ve duygusal gelişiminde önemli bir fark yarattığını göstermektedir.

Dil ve bilişsel beceriler puanı deney grubunda kontrol grubuna kıyasla anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur ($p=0.022$). Bu durum, deney grubunun dil becerilerinde beklenen gelişimi göstermemiş olabileceğini veya kullanılan yöntemlerin dil becerilerini doğrudan etkilemediğini düşündürmektedir.

Felsefi sorgulama ($p=0.893$), soru oluşturma ($p=0.400$) ve ÇBT-algısal ($p=1.000$) açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, uygulanan müdahalenin felsefi sorgulama ve soru oluşturma becerilerini doğrudan etkilememiş olabileceğini göstermektedir.

Tablo 8

Kontrol Grubunda Ön Test-Son Test Karşılaştırması

Ölçekler	Kontrol		Z	p
	Ön test	Son test		
	N=24 Ort±SS	N=24 Ort±SS		
Felsefi sorgulama	60,75±14,81	66,58±13,65	-2.530	0.011
Dil ve bilişsel beceriler	61,29±12,44	67±8,52	-2.614	0.009
Soru oluşturma	15,88±5,02	17,83±4,3	-1.937	0.053
ÇBT-toplam	15±2,67	17,04±2,37	-2.847	0.004
ÇBT-Algısal	3,38±0,82	3,88±0,34	-2.389	0.017
ÇBT-Bilişsel	1,5±1,56	1,42±1,06	-0.073	0.941
ÇBT-Duygusal	10,13±1,68	11,67±1,74	-2.965	0.003

Wilcoxon test, $p<0.05$ istatistiksel olarak anlamlı

Tablo 8’de görüldüğü gibi kontrol grubunda felsefi sorgulama ($p=0.011$), dil ve bilişsel beceriler ($p=0.009$), ÇBT-toplam ($p=0.004$), ÇBT-algısal ($p=0.017$) ve ÇBT-duygusal ($p=0.003$) son test puanları ön test puanlarına kıyasla anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu, çocukların doğal gelişim süreci içinde zamanla bu becerileri geliştirdiğini göstermektedir. Soru oluşturma ($p=0.053$) ve ÇBT-bilişsel ($p=0.941$) açısından ise ön test ve son test arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu, kontrol grubundaki çocukların soru oluşturma ve bilişsel becerilerinde belirgin bir ilerleme kaydetmediğini göstermektedir.

Tablo 9
Deney grubunda Ön test-son test karşılaştırması

Ölçekler	Deney		Z	p
	Ön test	Son test		
	N=24 Ort±SS	N=24 Ort±SS		
Felsefi sorgulama	64,04±17,04	67,04±15,79	-1.122	0.262
Dil ve bilişsel beceriler	60,33±12,47	59,58±11,18	-0.713	0.476
Soru oluşturma	18,17±5,5	18,92±4,55	-0.744	0.457
ÇBT-toplam	14,75±3,26	21,71±1,6	-4.296	<0.001
ÇBT-Algısal	3,25±0,94	3,88±0,34	-3.066	0.002
ÇBT-Bilişsel	1,17±1,17	3,38±0,92	-3.952	<0.001
ÇBT-Duygusal	10,33±2,75	14,46±0,98	-4.183	<0.001

Wilcoxon test, $p<0.05$ istatistiksel olarak anlamlı

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney grubunun, ÇBT-toplam ($p<0.001$), ÇBT-algısal ($p=0.002$), ÇBT-bilişsel ($p<0.001$) ve ÇBT-duygusal ($p<0.001$) son test puanları ön teste göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların bilişsel ve duygusal becerilerinde belirgin bir ilerleme kaydettiğini göstermektedir. Ancak, felsefi sorgulama ($p=0.262$), dil ve bilişsel beceriler ($p=0.476$) ve soru oluşturma ($p=0.457$) açısından ön test ve son test arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, uygulanan müdahalenin bu beceriler üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığını düşündürmektedir. Deney grubundaki çocuklar bilişsel ve duygusal becerilerde önemli ilerleme göstermiştir, ancak felsefi sorgulama, dil ve soru oluşturma becerilerinde kayda değer bir gelişim gözlemlenmemiştir.

Tablo 10

Kontrol Grubunda Son Test Ölçek İlişkilerine Ait Korelasyon Sonuçları

Son test		1	2	3	4	5	6	7
1)Felsefi Sorgulama	r	1						
	p							
2)Dil ve bilişsel beceriler	r	,593**	1					
	p	0,002						
3)Soru oluşturma	r	,788**	0,332	1				
	p	<0,001	0,113					
4)ÇBT-toplam	r	0,341	0,290	0,259	1			
	p	0,103	0,169	0,221				
5)ÇBT-algısal	r	0,064	-0,147	-0,169	0,231	1		
	p	0,767	0,493	0,430	0,278			
6)ÇBT-Bilişsel	r	-0,011	-0,156	-0,002	,570**	0,130	1	
	p	0,958	0,468	0,994	0,004	0,544		
7)ÇBT-Duygusal	r	0,361	,423*	0,302	,915**	0,167	0,288	1
	p	0,083	0,040	0,152	<0,001	0,435	0,173	

* Korelasyon 0,05 düzeyinde anlamlıdır (Spearman korelasyon testi),

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır (Spearman korelasyon testi)

Tablo 10’da görüldüğü gibi, kontrol grubunda son test Felsefi Sorgulama ile Dil ve Bilişsel Beceriler arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = 0,593$, $p = 0,002$). Bu sonuç, felsefi sorgulama becerileri yüksek olan çocukların dil ve bilişsel becerilerinin de gelişmiş olduğunu göstermektedir. Felsefi Sorgulama ile Soru Oluşturma arasında güçlü ve anlamlı bir korelasyon vardır ($r = 0,788$, $p < 0,001$). Bu, daha fazla felsefi sorgulama yapan çocukların soru oluşturma becerilerinin de yüksek olduğunu göstermektedir. ÇBT-Duygusal ile ÇBT-Toplam arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır ($r = 0,915$, $p < 0,001$). Bu durum, duygusal becerilerin genel ÇBT puanı üzerinde büyük bir etkiye sahip olabileceğini düşündürmektedir. ÇBT-Bilişsel ile ÇBT-Toplam arasında anlamlı bir korelasyon bulunmaktadır ($r = 0,570$, $p = 0,004$). Bu da bilişsel becerilerin ÇBT toplam puanını etkilediğini göstermektedir. ÇBT-Algısal ve diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$). ÇBT-Bilişsel ile Felsefi Sorgulama veya Soru Oluşturma arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmemiştir.

Tablo 11
Deney Grubunda Son Test Ölçek İlişkilerine Ait Korelasyon Sonuçları

		1	2	3	4	5	6	7
1)Felsefi Sorgulama	r	1						
	p							
2)Dil ve bilişsel beceriler	r	,890**	1					
	p	<0,001						
3)Soru oluşturma	r	,826**	,874**	1				
	p	<0,001	<0,001					
4)ÇBT-toplam	r	,425*	0,380	0,367	1			
	p	0,038	0,067	0,078				
5)ÇBT-algısal	r	0,401	0,228	0,148	0,125	1		
	p	0,052	0,284	0,490	0,561			
6)ÇBT-Bilişsel	r	0,190	0,216	0,135	,578**	-0,284	1	
	p	0,374	0,311	0,530	0,003	0,178		
7)ÇBT-Duygusal	r	0,344	0,292	0,336	,884**	0,077	0,230	1
	p	0,100	0,166	0,109	<0,001	0,721	0,280	

*Korelasyon 0,05 düzeyinde anlamlıdır (Spearman korelasyon testi),

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır (Spearman korelasyon testi)

Tablo 11’de görüldüğü gibi, deney grubunda son test Felsefi Sorgulama ile Dil ve Bilişsel Beceriler arasındaki korelasyon kontrol grubuna kıyasla çok daha güçlüdür ($r = 0,890$, $p < 0,001$). Bu sonuç, deney grubundaki çocukların felsefi sorgulama becerilerinin dil ve bilişsel becerilere daha fazla katkı sağladığını göstermektedir. Felsefi Sorgulama ile Soru Oluşturma arasında güçlü ve anlamlı bir korelasyon bulunmaktadır ($r = 0,874$, $p < 0,001$). Kontrol grubuna kıyasla deney grubundaki bu ilişki daha da belirgin hale gelmiştir. Dil ve Bilişsel Beceriler ile Soru Oluşturma arasında güçlü bir korelasyon tespit edilmiştir ($r = 0,826$, $p < 0,001$). Bu, bilişsel becerilerin artmasıyla soru oluşturma becerilerinin de arttığını göstermektedir. ÇBT-Toplam ile ÇBT-Duygusal arasında güçlü ve anlamlı bir korelasyon bulunmaktadır ($r = 0,884$, $p < 0,001$). Kontrol grubundaki aynı ilişkinin deney grubunda da güçlü olması, duygusal becerilerin genel ÇBT skorlarını etkileyen önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. ÇBT-Bilişsel ile ÇBT-Toplam arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = 0,578$, $p = 0,003$). Bu da kontrol grubundaki sonuçlarla paraleldir. ÇBT-Algısal ile diğer değişkenler arasında güçlü bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$). ÇBT-Bilişsel ile Felsefi Sorgulama veya Soru Oluşturma arasında anlamlı bir korelasyon gözlemlenmemiştir.

3.2. Felsefe Eğitimi (P4C) Uygulama Süreci Öğretmen Görüşme Formuna İlişkin Nitel Araştırma Bulguları

Bu bölümde Felsefe Eğitim (P4C) Programı uygulanma süreci ve sonrasına ilişkin öğretmenlerin görüşlerine yer verilecektir. Araştırmaya dahil olan çocukların sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde toplamda 6 öğretmenle görüşülmüştür.

Öğretmenlerin Genel Değerlendirme Sorularına İlişkin Verdikleri Cevaplar;

“Felsefe eğitimi süreci boyunca çocuklarda genel olarak gözlemlediğiniz en belirgin değişiklikler neler oldu?” sorusu sorulduğunda, çocukların kendilerini önceye göre daha iyi ifade edebildiklerini belirtmişlerdir.

“Bu süreçte çocukların sınıf içindeki iletişimlerinde bir farklılık gözlemlediniz mi? Nasıl?” sorusu sorulduğunda ise, çocukların olumlu ve olumsuz düşüncelerini birbirleriyle daha açık şekilde paylaşmaya başladıkları ve iletişim sırasında birbirlerine karşı daha sabırlı davrandıkları ifade edilmiştir.

“Çocukların düşünme biçimlerinde herhangi bir gelişme fark ettiniz mi? Örnek verebilir misiniz?” sorusuna ise, öğretmenler çocukların bir konu hakkında daha detaylı düşünmeye ve hem öğretmenleri hem de arkadaşları tarafından dile getirilen konulara daha sorgulayıcı yaklaşmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, bir öğretmen bu duruma şu şekilde örnek vermiştir: “Çocuklara yemeklerinizi tabağınıza eğilerek yemelisiniz dediğimizde çocuklardan: ‘Neden? Eğilmezsek yemeğimiz yere mi düşer?’ gibi daha sorgulayıcı yaklaşımlar gözlemliyoruz.”

Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerileriyle İlgili Sorulara İlişkin Verdikleri Cevaplar;

“Felsefe eğitimi öncesine kıyasla çocukların bir konuya farklı açılardan bakma becerilerinde bir değişim gözlemlediniz mi? Nasıl?” sorusu sorulduğunda, çocukların herhangi bir konu karşısında arkadaşlarının fikirlerini benimseyerek, bu fikirleri farklı bakış açılarında değerlendirdiklerini ve bir konu ile başka bir konu arasında bağlantı kurabildiklerini belirtmişlerdir.

“Çocuklar felsefi sorulara veya problemlere nasıl tepki veriyorlar? Öncesine göre fark var mı?” sorusu sorulduğunda, eğitime başlamadan önceki halleriyle karşılaştırıldığında artık sorulara yanıt verme konusunda daha istekli oldukları ve hazırcevaplıktan uzaklaşıp, konu üzerinde daha fazla düşünerek yanıt verdikleri ifade edilmiştir.

“Çocukların mantıklı çıkarımlar yapma becerileri gelişti mi? Örnek verebilir misiniz?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenler süreç içinde çocukların tahmin becerilerinin geliştiğini, konuşulan konu ile bağlantılı diğer olayları birleştirerek tahminde bulunup çıkarım yapmaya başladıklarını gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

“Çocukların sorgulama, merak etme ve neden-sonuç ilişkisi kurma becerilerinde değişiklik oldu mu?” sorusu sorulduğunda, çocukların bir olayın neden, nasıl, niçin olduğunu merak ederek daha fazla sorgulama eğilimi gösterdikleri ve ortaya çıkan sonuçlar ile konunun sebebi arasında daha fazla bağlantı kurmaya başladıkları gözlemlenmiştir.

“Çocukların argüman oluşturma veya fikirlerini mantıklı bir şekilde savunma becerileri gelişti mi?” sorusu ile ilgili olarak ise, çocukların bir konu hakkında düşüncelerini söylemekten çekinmedikleri, konuşulan konuya dair örnekler vermeye başladıkları ve kendilerini daha rahat, daha iyi ifade edebildikleri vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin Bakış Açısı Alma (Empati) Becerileriyle İlgili Sorulara İlişkin Verdikleri Cevaplar;

“Felsefe eğitimi sürecinde çocukların başkalarının bakış açılarının anlama becerilerinde bir değişim oldu mu? Örnek verebilir misiniz?” sorusu sorulduğunda, çocukların aynı olay üzerinde akranlarıyla fikir paylaşımı yaparak farklı bakış açıları kazandıklarını ve arkadaşlarıyla ilişki kurma ile anlamada birbirlerini görebilme becerisi geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

“Çocukların farklı düşüncelere karşı daha açık ve hoşgörülü hale geldiğini düşünüyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtlarda ise, bazı öğretmenler çocukların zaman zaman birbirlerine karşı hoşgörülü olabildiklerini ancak bazen kendi düşünce ve isteklerini de ön planda tuttuklarını ifade etmiştir. Diğer bazı öğretmenler ise, çocukların etkinliklerde arkadaşlarının özgürlük alanına müdahale etmeden, onların düşüncelerine saygılı bir şekilde karşılık verdiklerini gözlemlediklerini aktarmıştır.

“Çocukların sınıf içindeki grup çalışmalarında veya arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde empati kurma becerilerinde bir gelişme oldu mu?” sorusu sorulduğunda, empati becerilerinin geliştiği, çocukların arkadaşlarının neyi neden yapabildiği ya da yapamadığı konusunda tahmin yürütebildikleri ve grup içerisinde birlikte hareket ederek arkadaşlık ilişkilerine daha fazla önem verdikleri vurgulanmıştır.

“Bir tartışma sırasında çocukların başkalarının görüşlerini dinleme ve saygılı bir şekilde karşılık verme becerileri nasıl değişti?” sorusu ile ilgili olarak ise, felsefe eğitimi öncesinde

benmerkezci bir yaklaşımla kendi düşüncelerini öne çıkaran çocukların, eğitim sonrasında arkadaşlarını dinlemeye daha açık hale geldikleri belirtilmiştir. Ayrıca tartışma süreçlerinde birbirlerine emir kipi kullanmadan, daha yumuşak bir ses tonuyla ve söz kesmeden arkadaşlarının düşüncelerini dinlemeye başladıkları gözlemlenmiştir.

“Çocukların bir olay veya hikayedeki karakterlerin düşüncelerini anlama becerilerinde bir fark gözlemlediniz mi?” sorusuna ise, bazı çocukların hikâyedeki karakterlerin düşüncelerini anlayarak “Ben olsaydım böyle yapardım” gibi yanıtlar verebildikleri, ancak bunun tüm çocuklar için geçerli olmadığı ifade edilmiştir. Bunun yanında, hikâyedeki bir düşünceyi kendi düşünceleriyle karşılaştırarak ifade edebilen öğrenciler de olduğu belirtilmiştir.

Öğretmenlerin Felsefe Eğitiminin Sınıf Ortamına Etkisiyle İlgili Sorulara İlişkin Verdikleri Cevaplar;

“Felsefe eğitimi çalışmaları, sınıf içinde nasıl bir etki yarattı? Çocukların birbirleri ile iletişimleri değişti mi?” sorusu sorulduğunda, öğretmenler sınıf ortamında çocukların birbirlerine karşı daha saygılı ve sabırlı olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, felsefe çalışmalarına yönelik çocukların ilgisinin arttığını; bir sonraki felsefe çalışmasının ne zaman yapılacağını merak ederek sık sık sorduklarını ve fikir alışverişlerinde bulunduklarını ifade etmişlerdir.

“Felsefe eğitimi çalışmaları sırasında çocuklar arasında daha fazla iş birliği veya tartışma kültürü gelişti mi?” sorusu sorulduğunda ise, eğitim programına başladıklarında konular üzerinde fazla tartışma yaşanmazken, zamanla bir konu hakkında daha uzun ve derinlemesine tartışmaların yapıldığını, çocukların birbirlerinden etkilenererek farklı fikirler ortaya koymaya başladıklarını aktarmışlardır.

“Sınıf içindeki konuşmalarda çocukların daha fazla düşünerek cevap verdiğini gözlemlediniz mi? sorusu sorulduğunda, öğretmenler çocukların düşünme becerilerinde artış olduğunu ve bir soru yöneltildiğinde düşünmeden cevap vermediklerini ifade etmişlerdi. Bir konu hakkında çok daha fazla soru sormaya başladıklarını ve daha da derinlemesine düşünerek cevaplar verdiklerini aktarmışlardır.

“Felsefe eğitimi dersleriyle birlikte çocukların derslere olan ilgisinde veya katılımında bir artış oldu mu? sorusu sorulduğunda, öğretmenler çocukların derslere ilgisinin ve katılımının arttığını; sorgulama becerilerinin gelişmesiyle birlikte felsefe eğitimine yönelik isteklerinin de yükseldiğini gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin Felsefe Eğitimi ile ilgili Sundukları Geri Bildirim ve Öneriler

Öğretmenlerin sunduğu geri bildirimlerde, felsefe eğitiminin çocukların daha detaylı düşünebilme, kendilerini ifade edebilme, empati kurma ve farklı bakış açıları geliştirme becerileri üzerinde olumlu bir katkı sağladığı vurgulanmıştır. Çocukların süreç içinde daha fazla sorgulayıcı oldukları ve toplum içinde çekinmeden kendilerini ifade edebilme becerisi kazandıkları belirtilmiştir.

Öğretmenler, çocukların ileriki yaşamlarında karşılaşacakları olaylara daha analitik ve sorgulayıcı bir biçimde yaklaşarak, karar alma becerilerinde olumlu yönde gelişmeler olacağını düşünmektedir. Ayrıca, çocukların bir konu üzerinde yanlış ya da doğru olmasından çekinmeden, özgürce kendilerini ifade edebileceklerini de eklemişlerdir.

Felsefe eğitiminin müfredatta yer almasının eğitim sistemine önemli bir katkı sunacağına inandıklarını ifade eden öğretmenler, bu tür uygulamaların yaygınlaştırılmasının gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca, ailelere ve öğretmenlere felsefe eğitimi konusunda bilgilendirici eğitimler verilerek, sistemin daha etkili bir şekilde işleyebileceğini belirtmişlerdir.

BÖLÜM 4: TARTIŞMA

Bu araştırmada ulaşılan bulgular, okul öncesi dönemde yapılandırılmış biçimde uygulanan felsefi sorgulama temelli (P4C) eğitimin, çocukların eleştirel düşünme, bakış açısı alma ve sosyal-duygusal becerilerinde anlamlı gelişmeler sağladığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, literatürde yer alan pek çok ulusal ve uluslararası çalışmayla büyük ölçüde örtüşmektedir.

Demirtaş, Karadağ ve Gülenç (2018) ile Karadağ ve Demirtaş'ın (2018) araştırmaları, felsefe temelli eğitimlerin çocukların eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Kaya (2020) ve Yıldız'ın (2024) çalışmaları da felsefi eğitimin çocukların düşünme, iletişim ve empati becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Uluçay (2025) ve Kaynar'ın (2024) yürüttüğü deneysel çalışmalarda ise, P4C eğitimi alan çocukların eleştirel düşünme becerilerinde kontrol grubuna kıyasla anlamlı artışlar gözlemlenmiştir.

Işıklar (2019) ile Akıncı ve Demirbaş'ın (2022) araştırmaları, P4C programlarının çocukların yalnızca eleştirel düşünme değil, aynı zamanda problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey bilişsel becerileri de geliştirdiğini ortaya koymuştur. Kitami ve Yamuchi'nin (2022) Japonya'da gerçekleştirdiği araştırma, sosyo-ekonomik düzeyi düşük çocukların bile bu program sayesinde iletişim ve empati becerilerinde belirgin gelişmeler yaşadığını göstermektedir.

Zulkifli ve Hashim'in (2020) çalışması, felsefi eğitimin hem bilişsel hem de duygusal bakış açısı alma becerilerini geliştirdiğini vurgularken; Tjosvold ve Johnson (1977) gibi erken dönem çalışmalar, felsefi tartışmaların bireylerin başkalarının düşüncelerini anlamalarına ve sosyal gelişimlerine katkı sağladığını belirtmiştir.

Sonuç olarak, literatürdeki bu bulgular, mevcut araştırmanın ulaştığı sonuçları desteklemekte; P4C eğitiminin erken çocukluktan itibaren yapılandırılmış şekilde uygulanmasının, çocukların çok boyutlu gelişimi açısından etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular, ailelerin ekonomik durumu ile çocukların okula devam süresi gibi demografik değişkenlerin deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık yarattığını ortaya koymuştur. Bu durum, felsefi eğitimin çocukların eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisinin, yalnızca program içeriğine değil, aynı zamanda çocukların sosyal çevresel koşullarına da bağlı olabileceğini düşündürmektedir. Özellikle ekonomik açıdan dezavantajlı çocukların bu tür eğitimlerden daha fazla fayda sağlayabileceği, mevcut literatürle de örtüşmektedir. Benzer şekilde, okula devam süresinin uzunluğu da çocukların tartışma ortamlarına katılım düzeylerini ve düşünsel gelişimlerini etkileyen bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Buna karşılık, anne ve baba yaşı, ebeveynlerin öğrenim düzeyi, çocuk cinsiyeti ve kardeş sayısı gibi diğer demografik değişkenlerin, gruplar arasında anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Bu bulgu, felsefe eğitiminin özellikle bazı sosyal değişkenlere daha duyarlı olduğunu, ancak her demografik unsurun etki düzeyinin aynı olmadığını göstermektedir. Nitekim literatürde, düşük sosyoekonomik düzeyin çocukların dil gelişimi, akıl yürütme becerileri ve bilişsel esneklik gibi alanlarda sınırlayıcı etkiler yarattığı sıkça vurgulanmaktadır (Hart ve Risley, 1995; Fernald et al., 2013). Bu nedenle, felsefe eğitiminin sağladığı bilişsel uyarımların, sosyoekonomik düzeyi düşük çocuklar için daha büyük bir gelişim fırsatı sunabileceği düşünülmektedir. Benzer şekilde, çocuğun okula devam süresi, felsefi sorgulama temelli eğitimin etkililiği açısından önemli bir değişken olabilir. Okula daha uzun süredir devam eden çocukların, sosyal etkileşime, grup içinde iletişim kurmaya ve kurallı tartışma süreçlerine daha yatkın oldukları düşünülebilir. Bu da P4C uygulamalarında kritik olan “sorgulama topluluğu” dinamiklerine daha kolay uyum sağlamalarını sağlayabilir (Lipman, 2003; Kennedy, 2004).

Araştırmanın başlangıcında yapılan analizler, deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme, felsefi sorgulama, dil-bilişsel beceriler ve soru oluşturma gibi değişkenler açısından benzer düzeylerde olduğunu göstermiştir. Bu durum, gruplar arasında başlangıçta anlamlı bir fark bulunmadığını ve programın etkilerinin daha sağlıklı değerlendirilebilmesi için uygun bir zemin sağlandığını ortaya koymaktadır. Grupların başlangıç koşullarındaki bu benzerlik, uygulanan eğitimin etkilerini izlemek açısından araştırmanın güvenilirliğini artıran önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Yapılan analizler neticesinde, son testte ÇBT-toplam ($p<0.001$), ÇBT-Bilişsel ($p<0.001$) ve ÇBT-Duygusal ($p<0.001$) puanlarının deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular, uygulanan felsefe eğitimi (P4C) programının çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu ve özellikle bilişsel ile duygusal bakış açısı alt boyutlarında gelişimi desteklediğini göstermektedir.

Ancak, dil ve bilişsel beceriler puanı, deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur ($p=0.022$). Bu sonuç, felsefe eğitiminin dil gelişimi üzerinde beklenen etkiyi göstermemiş olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca, felsefi sorgulama ($p=0.893$), soru oluşturma ($p=0.400$) ve ÇBT-Algısal ($p=1.000$) değişkenlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Bu bulgu, P4C programının uygulanış biçimi, süresi, çocukların hazırbulunuşluk düzeyi ve ölçüm araçlarının hassasiyeti gibi çeşitli faktörlerle açıklanabilir. Lipman'a (2003) göre P4C, çocuklara dil öğretmekten çok, onların kavramsal düşünme ve anlam kurma becerilerini geliştirmeye yönelik bir yaklaşımdır. Eğer çocuklar henüz yeterli dilsel ifadeye sahip değilse, bu durum onların düşüncelerini ifade etmelerini ve P4C tartışmalarına aktif katılımlarını sınırlayabilir (Fisher, 2008). Bu da dil becerilerinde beklenen gelişimin gözlemlenememesine yol açabilir. Ayrıca, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin gelişimi uzun vadeli ve tekrar eden uygulamalarla desteklendiğinde daha belirgin hale gelir. Bu bağlamda, 12 haftalık bir uygulama süresi, özellikle dil gelişimi gibi karmaşık becerilerin ölçümünde yeterli etkiyi göstermemiş olabilir. Yapılan araştırmalar, felsefi sorgulamaya dayalı eğitimin etkisinin daha uzun sürede ortaya çıktığını ve sürekliliğin önem taşıdığını göstermektedir (Trickey ve Topping, 2004). Son olarak, çocukların bireysel farklılıkları da bu sonucu etkilemiş olabilir. Örneğin sosyoekonomik düzeyi daha düşük olan çocuklar, P4C tartışmalarına katılmak için gerekli sözel donanımına sahip olmayabilirler. Bu da onların dilsel performanslarını olumsuz etkileyebilir (Hart ve Risley, 1995).

Bu tür becerilerde anlamlı bir gelişim görülmemesinin başlıca nedenlerinden biri, felsefi sorgulama ve soru oluşturma gibi karmaşık düşünme yetilerinin kısa süreli bir eğitimle hızlıca gelişmesinin zor olmasıdır. Okul öncesi çocuklarda soyut ve analitik düşünme yetileri henüz gelişmekte olduğundan, bu alanlarda gözle görülür farkların oluşması daha uzun süre ve tekrarlayan uygulamalar gerektirebilir. Ayrıca, kullanılan ölçme araçlarının küçük değişimleri tam olarak yansıtamaması ve aile ortamı gibi dış etkenlerin bu becerileri desteklememesi de sonuçları etkileyebilir. Sonuç olarak, felsefi sorgulama ve soru oluşturma becerilerinin gelişimi için daha uzun süreli ve bütüncül eğitim yaklaşımlarının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Kontrol grubunda yapılan analizlerde, 5-6 yaş çocuklar için felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi ölçeği kapsamında felsefi sorgulama ($p=0.011$), dil ve bilişsel beceriler ($p=0.009$), ÇBT-toplam ($p=0.004$), ÇBT-algısal ($p=0.017$) ve ÇBT-duygusal ($p=0.003$) alt boyutlarında son test puanlarının ön test puanlarına kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, çocukların doğal gelişim süreçlerinde, zaman içerisinde bu becerilerde ilerleme kaydettiklerini ve genel düşünsel ile duygusal kapasitelerinin geliştiğini göstermektedir.

Bununla birlikte, soru oluşturma ($p=0.053$) ve ÇBT-bilişsel ($p=0.941$) alanlarında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani, kontrol grubundaki çocukların bu becerilerde belirgin bir gelişim göstermediği görülmüştür. Bu durumun temel nedeni, kontrol grubunda yer alan çocukların herhangi bir felsefi sorgulama ya da eleştirel düşünme temelli özel bir eğitim veya müdahale programına dahil edilmemesidir. Yalnızca standart okul öncesi eğitim sürecine devam eden çocukların, bilişsel ve soru oluşturma becerilerinde hızlı veya belirgin bir gelişim göstermesi beklenmemektedir.

Soru oluşturma ve bilişsel beceriler, genellikle rehberli, yapılandırılmış ve tekrar eden uygulamalarla gelişen alanlardır. Standart okul öncesi programlarda bu alanlara özel vurgu yapılmadığı ve çocuklara aktif soru sorma, düşüncelerini yapılandırma, analitik değerlendirme fırsatları sıklıkla sunulmadığı için, bu becerilerde anlamlı bir ilerleme zaman alabilir veya sınırlı kalabilir.

Sonuç olarak, kontrol grubunda bu alanlarda anlamlı bir ilerleme olmaması, hem uygulanan özel bir felsefi etkinliğin eksikliği hem de doğal gelişim sürecinin bu üst düzey becerilerde tek başına yeterli olmamasından kaynaklanmaktadır.

Yapılan analizler, felsefe eğitiminin (P4C) çocukların eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Deney grubunda ÇBT-toplam ($p<0.001$), ÇBT-algısal ($p=0.002$), ÇBT-bilişsel ($p<0.001$) ve ÇBT-duygusal ($p<0.001$) alanlarında son test puanları, ön test puanlarına kıyasla anlamlı derecede artmıştır. Bu bulgu, çocukların bilişsel ve duygusal becerilerinde önemli bir gelişme yaşadığını göstermektedir. Özellikle, bilişsel ve duygusal bakış açısı alma becerilerindeki bu iyileşme, felsefe eğitiminin çocukların düşünsel kapasitelerini ve duygusal farkındalıklarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Öte yandan, felsefi sorgulama ($p=0.262$), dil ve bilişsel beceriler ($p=0.476$) ve soru oluşturma ($p=0.457$) alanlarında ise ön test ve son test arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öncelikle, felsefi sorgulama ve soru oluşturma gibi üst düzey düşünme becerileri, çocukların yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda dilsel ve sosyal hazırbulunuşluklarına da bağlıdır (Trickey ve Topping, 2004). Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklar, soyut düşünme, neden-sonuç ilişkisi kurma ve anlamlı sorular üretme konusunda gelişimsel olarak sınırlılıklara sahiptirler (Piaget, 1962). Bu tür becerilerin gelişimi, daha uzun süreli, yapılandırılmış ve etkileşim yoğun programlarla desteklenmelidir. Bu tür becerilerin kazanımı, öğretmenin kolaylaştırıcı rolünü ne ölçüde yerine getirebildiğiyle doğrudan ilişkilidir. Kennedy (2004), P4C’de kolaylaştırıcının çocukların düşünsel sürecini derinleştirecek açık uçlu sorular sorması, tartışmaları yönlendirmesi ve tüm katılımcıların sesini duyurması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin bu role yeterince hazırlanmış olmaması veya uygulama sırasında zaman baskısı yaşaması, istenen gelişim düzeyine ulaşılamamasına neden olabilir.

Deney grubunda bu alanlarda gelişim gözlenmemesinin birkaç nedeni olabilir. Felsefi sorgulama ve soru oluşturma gibi üst düzey düşünme becerileri kısa süreli ya da sınırlı sayıda uygulama ile hızlıca gelişen beceriler değildir; bu tür alanlarda kalıcı ve belirgin gelişim, genellikle uzun vadeli ve sistematik eğitim süreçleriyle sağlanır.

Ayrıca, çocukların bu becerileri günlük yaşama transfer edebilmesi ve içselleştirebilmesi için, felsefi eğitimin içeriğinin yeterince uygulamaya dayalı ve yoğun olması gerekmektedir. Eğer süreç daha çok tartışma ve paylaşım şeklinde geçmiş, pratik uygulamalar sınırlı kalmışsa, çocukların doğrudan sorgulama ya da kendi başına soru üretme becerilerinde kısa vadede büyük değişimler beklenmeyebilir.

Bir diğer neden ise, kullanılan ölçüm araçlarının küçük ve kademeli gelişmeleri yeterince hassas biçimde yansıtamaması olabilir. Okul öncesi dönemde çocukların dilsel ve bilişsel becerilerindeki gelişmeleri ölçmek için kullanılan testler, bazen gerçek değişimleri yakalamakta yetersiz kalabilmektedir.

Sonuç olarak, felsefi eğitim genel olarak çocukların bilişsel ve duygusal gelişimine katkı sağlamış olsa da felsefi sorgulama, dil-bilişsel gelişim ve soru oluşturma alanlarında anlamlı bir gelişim gözlenmemesi, bu tür becerilerin gelişimi için daha uzun süreli, bütüncül ve uygulama ağırlıklı programlara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Analiz sonuçları, kontrol grubundaki çocuklar arasında bazı beceri alanlarında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Felsefi sorgulama ile dil ve bilişsel beceriler arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki ($r = 0,593$, $p = 0,002$) bulunmuştur. Bu durum, felsefi sorgulama düzeyi yüksek olan çocukların dil ve bilişsel becerilerinin de gelişmiş olabileceğini göstermektedir. Ayrıca,

felsefi sorgulama ile soru oluşturma arasında da g bir korelasyon ($r = 0,788$, $p < 0,001$) bulunmuş; bu, daha fazla felsefi sorgulama yapan çocukların, soru oluşturma becerisinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Yani, felsefi sorgulama aktiviteleri çocukların eleştirel, yaratıcı ve problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlıyor olabilir.

BT-Duygusal ile BT-Toplam arasında da yüksek düzeyde bir korelasyon ($r = 0,915$, $p < 0,001$) gözlemlenmiştir. Bu bulgu, duygusal becerilerin genel eleştirel düşünme puanını belirlemede önemli bir etkisi olabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, BT-Bilişsel ile BT-Toplam arasında da anlamlı bir ilişki ($r = 0,570$, $p = 0,004$) bulunmuştur. Bu, bilişsel becerilerin genel eleştirel düşünme düzeyini önemli ölçüde etkilediğini düşündürmektedir. Buna karşın, BT-Algısal ile diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p > 0,05$). Bu bulgu, algısal becerilerin, diğer alt boyutlardan bağımsız olarak geliştiğini ve farklı faktörlere bağlı olabileceğini göstermektedir.

Deney grubundaki çocuklarda, felsefi sorgulama, dil ve bilişsel beceriler, soru oluşturma ve eleştirel düşünme becerileri arasında çok daha g ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Özellikle, felsefi sorgulama ile dil ve bilişsel beceriler arasında çok g bir korelasyon ($r = 0,890$, $p < 0,001$) bulunmuştur. Bu, felsefi sorgulamanın, dil ve bilişsel gelişimi destekleyici bir faktör olduğunu açıkça göstermektedir. Felsefi sorgulama ile soru oluşturma arasındaki korelasyonun da ($r = 0,826$, $p < 0,001$) yüksek olması, bu iki becerinin birbirini pekiştiren özellikler taşıdığını düşündürmektedir. Dil ve bilişsel beceriler ile soru oluşturma arasında da g bir ilişki ($r = 0,874$, $p < 0,001$) görülmektedir. Yani, ocukların bilişsel gelişimi arttıkça, soru oluşturma becerilerinin de geliştiği görülmektedir. BT-Toplam ile BT-Duygusal arasındaki korelasyonun yüksek çıkması da duygusal gelişimin, genel eleştirel düşünme üzerinde belirgin bir rolü olduğunu desteklemektedir.

Dikkat çeken bir diğer sonuç ise, BT-algısal boyutu ile diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasıdır ($p > 0,05$). Bu, algısal becerilerin diğer eleştirel düşünme alt boyutlarından bağımsız geliştiğine, yani gelişim dinamiğinin farklı olabileceğine işaret etmektedir.

Bu sonuç, ilk bakışta felsefe temelli eğitimin çocukların algısal düşünme becerileri üzerinde sınırlı bir etkisi olduğu izlenimini verebilir. Ancak, bu durumun daha derinlemesine yorumlanması ve bağlamsal faktörlerle birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir.

Eleştirel düşünme; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve algısal gibi çeşitli alt boyutlardan oluşur (Facione, 1989). Algısal boyut, bireyin kendi düşünce süreçlerinin farkında olması ve dikkatini

yönlendirme becerisini kapsar. Bu yönüyle metabilişsel farkındalıkla yakından ilişkilidir. Ancak okul öncesi dönemdeki çocuklarda bu tür farkındalık henüz gelişimsel olarak tam oluşmamıştır (Flavell, 1979). Bu nedenle, algısal düzeyde gelişme sağlayabilmek için daha uzun süreli ve yapılandırılmış uygulamalara ihtiyaç duyulabilir (Fisher, 2008).

Öte yandan, P4C etkinlikleri sırasında çocukların düşünce süreçlerine ilişkin bilinçli farkındalık geliştirmeleri, yalnızca katılım yoluyla değil, öğretmenin rehberliği ve düzenli geri bildirimle daha etkili şekilde desteklenebilir. Eğer öğretmen bu süreci yeterince yönlendirmez ya da uygulama süresi kısa olursa, çocukların bu düzeyde bir gelişim göstermeleri zorlaşabilir.

Ayrıca kullanılan ölçme araçlarının, çocukların algısal farkındalık düzeylerini ne ölçüde geçerli biçimde değerlendirebildiği de tartışmaya açıktır. Çünkü algısal boyut gibi soyut ve içsel süreçler, genellikle sözel ifadelerle doğrudan gözlenemez. Bu nedenle, bu boyutta anlamlı bir fark gözlenmemesi, ölçüm yöntemlerinin sınırlılığından da kaynaklanabilir.

Elde edilen bulgular, felsefi eğitimin özellikle bilişsel ve duygusal gelişim üzerinde etkili olduğunu, ancak algısal ve soru oluşturma gibi alt boyutlarda daha sınırlı bir etki gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, gruplar arasında başlangıçta fark olmaması, uygulanan programın etkisini daha güvenilir şekilde ölçmeye olanak tanımıştır.

Öğretmen görüşlerine göre, felsefe eğitimi alan çocuklarda kendini ifade etme, iletişim, empati, farklı bakış açıları geliştirme ve sorgulayıcı düşünme gibi alanlarda belirgin gelişmeler gözlemlenmiştir. Sınıf içinde daha saygılı, sabırlı ve iş birliğine açık bir ortam oluşmuş, öğrenciler tartışmalara ve derslere daha istekli katılmıştır. Öğretmenler, felsefe eğitiminin çocukların analitik düşünme ve karar alma becerilerini güçlendirdiğini ve bu eğitimin müfredata dahil edilmesinin eğitim sistemine önemli katkılar sağlayacağını belirtmiştir. Ayrıca, aile ve öğretmenlere yönelik felsefe eğitimiyle ilgili bilinçlendirme çalışmalarının yapılmasının faydalı olacağı vurgulanmıştır.

Bu araştırmada elde edilen nicel bulgular, felsefe eğitimi (P4C) uygulamasının özellikle eleştirel düşünme becerilerinin bilişsel ve duygusal boyutlarında anlamlı gelişmelere yol açtığını göstermektedir. Nitel bulgular da bu sonucu destekler niteliktedir. Öğretmen görüşlerine göre çocuklar, süreç boyunca daha fazla sorgulayıcı sorular sormaya, neden-sonuç ilişkileri kurmaya ve düşüncelerini gerekçelendirmeye başlamıştır. Örneğin, bir öğretmenin “Yemek yerken eğilmek gerektiğini söylediğimizde bir öğrenciden ‘Neden? Eğilmezsek yemeğimiz yere mi düşer?’ gibi bir soru geldi” şeklindeki ifadesi, bilişsel düzeyde düşünme ve

gerekçelendirme davranışının gözlemlendiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, nicel bulgularda deney grubunun ÇBT-bilişsel puanlarında elde edilen anlamlı artışla paralellik göstermektedir.

Benzer şekilde, öğretmenler çocukların duygularını daha iyi ifade ettiklerini, sınıf içinde daha hoşgörülü, saygılı ve empatik davrandıklarını ifade etmiştir. “Arkadaşlarının neyi neden yapamadığını anlamaya çalışıyorlar” ve “Tartışmalarda birbirlerini dinleyip söz kesmeden konuşuyorlar” şeklindeki gözlemler, duygusal gelişim boyutunda farkındalığın arttığını göstermektedir. Bu da ÇBT-duygusal alt boyutunda nicel olarak gözlenen anlamlı gelişmeyi desteklemektedir.

Öte yandan, öğretmen görüşleri dilsel ifade, felsefi sorgulama ve soru oluşturma becerilerinde de bazı gelişimlerin gözlemlendiğine işaret etse de bu alanlarda nicel veriler anlamlı farklılık ortaya koymamıştır. Örneğin, öğretmenler çocukların “daha rahat kendilerini ifade ettiklerini” ve “arkadaşlarının düşüncelerine daha açık olduklarını” belirtmiştir. Ancak dil ve bilişsel beceriler puanları nicel analizde deney grubunda anlamlı şekilde daha düşük çıkmıştır. Bu çelişki, nicel ölçüm araçlarının çocukların sınıf içi iletişim becerilerini veya dolaylı dilsel gelişimlerini tam olarak yansıtamaması ile açıklanabilir. Ayrıca, bazı gelişimsel göstergelerin gözleme dayalı değerlendirmeye daha kolay fark edilmesi mümkündür.

Algısal alt boyut açısından da benzer bir durum söz konusudur. Öğretmenler bazı çocukların “kendi düşüncesine dair farkındalık geliştirdiğini” belirtmiş olsa da ÇBT-algısal puanlarında anlamlı bir değişim görülmemiştir. Bu fark, algısal farkındalık gibi soyut bilişsel süreçlerin kısa vadede ve küçük yaş grubunda ölçülmesinin zorluğuyla ilişkili olabilir. Ayrıca, ölçme araçlarının bu boyuttaki küçük değişimleri yeterince duyarlılıkla yakalayamaması da olasıdır.

Bu araştırma, okul öncesi dönemde uygulanan felsefe eğitiminin çocukların eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı ve çok yönlü etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Özellikle bilişsel ve duygusal düzeydeki gelişmeler, P4C yaklaşımının erken çocukluk eğitimi bağlamında dikkate değer bir potansiyel taşıdığını göstermektedir. Öğretmen görüşleri, nicel bulguları destekler biçimde, çocukların sorgulama alışkanlıklarında, düşünceyi gerekçelendirme becerilerinde ve empati kurma eğilimlerinde gözle görülür ilerlemeler yaşandığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, dilsel gelişim, felsefi sorgulama ve algısal farkındalık gibi bazı becerilerde sınırlı ilerleme gözlenmesi, bu becerilerin gelişimi için daha uzun süreli, yapılandırılmış ve uygulama temelli programların gerekliliğine işaret etmektedir.

Bu bulgular, felsefi sorgulamanın sadece bilişsel değil, aynı zamanda sosyal-duygusal gelişim alanlarını da destekleyen bütüncül bir eğitim yaklaşımı sunduğunu göstermektedir. Bu

bağlamda P4C, çocukların demokratik iletişim becerileri, hoşgörü ve farklı bakış açılarına açıklık gibi sosyal yeterliklerini de besleyen bir zemin oluşturabilir.

Gelecek araştırmalar, P4C uygulamalarının uzun vadeli etkilerini izleyebilecek boylamsal desenlerde tasarlanmalı; ayrıca öğretmen faktörü, programın süresi ve kullanılan materyaller gibi değişkenlerin etkisi daha ayrıntılı biçimde incelenmelidir. Bunun yanı sıra, felsefi eğitim uygulamalarının çocukların üst düzey düşünme becerilerini günlük yaşam bağamlarına ne ölçüde taşıyabildiği, farklı sosyoekonomik gruplarda nasıl sonuçlar doğurduğu ve dijital araçlarla nasıl zenginleştirilebileceği gibi sorular da yeni araştırma alanları olarak değerlendirilmelidir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular dikkate alınarak sunulan öneriler şu şekildedir:

1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

Algısal Becerilere Yönelik Derinlemesine Müdahale Çalışmaları: Felsefe temelli eğitimin özellikle çocukların algısal becerileri üzerindeki etkisini daha ayrıntılı biçimde inceleyebilmek için derinlemesine müdahale çalışmaları önerilmektedir. Algısal boyut, çocuğun kendi düşünce sürecini fark etme yetisiyle ilgilidir. Bu bağlamda, felsefi oturumlara metabilşsel stratejileri içeren etkinlikler entegre edilebilir. Örneğin, her oturumun sonunda çocuklara “Sen ne düşündün?”, “Bu soruyu sorarken neyi merak ettin?” gibi yönlendirici sorular sorularak, düşünme üzerine düşünme (metacognition) becerilerinin gelişimi desteklenebilir.

Farklı Yaş Gruplarında Etkililik Araştırmaları: Felsefe eğitiminin çeşitli yaş gruplarındaki etkilerinin karşılaştırmalı olarak değerlendirileceği araştırmalar yapılması önerilmektedir. Bu sayede felsefi sorgulamanın gelişimsel süreç içerisindeki farklılıkları daha kapsamlı biçimde ortaya konulabilir.

Uzun Dönemli Takip Araştırmaları: Felsefe eğitiminin çocukların bilişsel ve sosyal gelişimleri üzerindeki uzun vadeli etkilerini değerlendirmek amacıyla boylamsal çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Bu tür araştırmalar, programın kalıcılığına ve çocukların yaşam boyu düşünme becerileri üzerindeki sürdürülebilir etkilerine ilişkin daha sağlam bulgular sunacaktır.

2. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler:

Felsefi Sorgulamayı Müfredata Dâhil Etme: Okul öncesi eğitim müfredatına felsefi sorgulama temelli öğretim yöntemlerinin entegre edilmesi teşvik edilmelidir. Felsefe eğitimi, çocukların eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde etkili bir araç olarak değerlendirilmeli;

bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi öğretim programına “Düşünme ve Değerler Eğitimi” ya da “Felsefî Sorgulama Etkinlikleri” gibi tematik alanlar eklenmesi önerilmektedir.

Eğitim Politikalarının Geliştirilmesi: Eğitim politikaları, çocukların dil, bilişsel ve duygusal gelişimini destekleyen programların uygulanmasını kolaylaştıracak şekilde yeniden yapılandırılabilir. Felsefi pedagojik yaklaşımların yalnızca okul öncesi düzeyde değil, tüm eğitim kademelerinde yaygınlaştırılması önem arz etmektedir. Bu kapsamda, her kademeye yönelik rehber kitapçıklar hazırlanabilir; öğretmenler için P4C materyalleri ve örnek etkinlik setleri geliştirilebilir.

Toplumsal Farkındalık ve Kamuoyu Bilgilendirmesi: Toplumda felsefi düşünmenin ve eleştirel sorgulamanın önemi konusunda kamuoyunu bilgilendirici çalışmalar yürütülebilir. Özellikle ebeveynlerin ve öğretmenlerin bu alandaki farkındalığını artırmaya yönelik kampanyalar hazırlanabilir. TRT Çocuk ve EBA TV gibi platformlarda çocuklara yönelik düşünmeyi teşvik eden içerikler hazırlanması, ayrıca sosyal medya üzerinden ebeveynlere yönelik kısa bilgilendirici videolar yayınlanması önerilmektedir.

3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler:

Felsefi Sohbetlerle Düşünmeyi Teşvik Etme: Ebeveynler, günlük yaşamda çocuklarıyla yapacakları felsefi sohbetler aracılığıyla onların sorgulayıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilirler. Kitap okuma, çizgi film izleme ya da gündelik olaylar üzerine sorular sorarak tartışmak; çocukların farklı bakış açılarını değerlendirme, empati kurma ve alternatif çözüm yolları üretme becerilerini güçlendirecektir. Örneğin: “Sence karakter neden böyle davrandı?”, “Sen olsaydın ne yapardın?” gibi sorularla düşünmeye teşvik edilebilirler.

Felsefe Temelli Eğitim Programlarına Destek Olma: Ebeveynlerin, çocuklarının katıldığı felsefi sorgulama temelli eğitim programlarını desteklemeleri ve bu programların çocuk gelişimine katkıları konusunda bilgi sahibi olmaları önemlidir. Aileler, çocuklarının bu tür programlara aktif ve düzenli katılımını teşvik ederek, eğitimin sürekliliğini sağlayabilir.

Duygusal Farkındalığı Geliştirme: Eleştirel düşünme, yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duygusal farkındalıkla da ilişkilidir. Bu doğrultuda ebeveynler, çocuklarının duygusal gelişimini destekleyici etkinlikler planlayabilir. Çocuğun duygularını ifade etmesine olanak tanıyan günlük rutinler ve konuşmalar (örneğin: “Bugün seni en çok ne mutlu etti?”, “Şu anda nasıl hissediyorsun?” gibi sorular) hem duygusal hem de düşünsel becerilerin gelişimini destekleyecektir.

4. Öğretmenlere Yönelik Öneriler:

Felsefi Düşünmeyi Müfredata Entegre Etme: Öğretmenler, okul öncesi eğitim ortamlarında felsefi sorgulama ve düşünme becerilerini destekleyen etkinlikleri ders planlarına entegre edebilirler. Bu tür uygulamalar, çocukların yalnızca dil ve bilişsel gelişimlerini değil, aynı zamanda duygusal zekâlarını da desteklemektedir. Haftalık “felsefe köşesi”, “duygu panosu” veya “haftanın sorusu” gibi araçlar, çocukların düşünme becerilerini sistematik şekilde geliştirmek amacıyla sınıf ortamında kullanılabilir.

Soru Sorma ve Tartışma Ortamı Oluşturma: Öğretmenler, çocukların aktif olarak soru sormalarını ve kendi düşüncelerini ifade etmelerini teşvik edecek güvenli sınıf ortamları oluşturulabilir. Örneğin; çocukların merak ettikleri soruları yazıp bırakabilecekleri bir “soru kutusu” hazırlanabilir ve bu sorular her hafta birlikte tartışılarak eleştirel düşünme becerileri desteklenebilir.

Duygusal ve Bilişsel Becerileri Geliştiren Etkinlikler Planlama: Öğretmenler, çocukların düşünme süreçlerini desteklemek amacıyla hem duygusal hem de bilişsel gelişime katkı sağlayan bütüncül etkinlikler planlayabilir. Örneğin, hikâye tamamlama, duygu kartlarıyla empati çalışmaları veya düşünmeye teşvik eden resim yorumlama etkinlikleri uygulanabilir.

5. Uzmanlara Yönelik Öneriler:

Bilimsel Araştırmaların Genişletilmesi: Psikologlar, eğitimciler ve çocuk gelişimi alanında çalışan diğer uzmanlar, felsefe temelli eğitim uygulamalarının çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerindeki etkilerini sistematik biçimde izlemeli ve bu alanda daha fazla bilimsel araştırma gerçekleştirmelidir. Bu sayede, uygulamaların etkililiği konusunda somut veriler elde edilerek literatüre katkı sağlanabilir.

Program Değerlendirme ve Geliştirme: Uzmanlar, mevcut felsefi eğitim programlarını çok boyutlu biçimde değerlendirerek, çocukların gelişimine olan katkılarını analiz etmeli ve gerektiğinde bu programların içerik ve uygulama boyutlarında geliştirilmesi gereken alanları tanımlamalıdır. Bu süreç, kanıta dayalı program tasarımı açısından kritik önem taşımaktadır.

Eğitim ve Farkındalık Çalışmaları: Uzmanlar, ebeveynler ve öğretmenler başta olmak üzere çocuklarla çalışan tüm yetişkin gruplarına yönelik felsefi sorgulama ve eleştirel düşünme eğitimleri düzenleyebilirler. Bu sayede, yetişkinler çocuk gelişimini daha etkili biçimde destekleyebilir. Bu tür eğitimler, çocukların düşünsel gelişimlerinin çevresel destekle güçlenmesine katkı sağlayabilir ve önemli farklar yaratabilir.

Felsefî eğitim, çocukların hem bilişsel hem de duygusal becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle, eğitim sistemlerinde felsefî sorgulama ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden stratejiler yaygınlaştırılmalı, tüm paydaşlar bu sürece dahil edilmelidir. Felsefe eğitimi, çocukların sadece akademik başarıları değil, aynı zamanda yaşam becerileri ve kişisel gelişimleri açısından da önemli bir araçtır.



KAYNAKÇA

- Akan, R., Bilgin, A. (2022). Türkiye’deki eğitim kurumlarında uygulanan çocuklar için felsefe (philosophy for children-P4C) program uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*. 21(2), 560-592.
- Akıncı-Demirbaş, E. (2022). *Çocuklar için felsefe yaklaşımına dayalı eğitimin 60-72 aylık çocukların erken düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.
- Akkocaoğlu-Çayır, N. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Akkocaoğlu-Çayır, N. (2023). Öğretmenlerin çocuklar için felsefe uygulamalarına ilişkin görüşleri: sorunlar ve çözümler. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*. 21(2), 302-351.
- Akkocaoğlu-Çayır, N., Akkoyunlu, B. (2016). Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*. 7(2), 97-133.
- Alkın-Şahin, S., Tunca, N. (2015). Felsefe ve eleştirel düşünme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 192-206.
- Aslan, A. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerin çocuklar için felsefe programlarına yönelik mesleki gelişim ihtiyaçlarının analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi.
- Aslan, D. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerilerine empati eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.
- Aslan, D. ve Köksal-Akyol, A. 2016. Çocuklar için bakış açısı alma testi (ÇBT)’Nin Geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 207-221
- Atar, Ö. (2022). *Okul öncesi eğitimde yararlanılabilecek çocuk edebiyatı kitaplarının çocuklar için felsefe açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Atunsöz, F. (2022). *Çocuklar için felsefe programının uygulanmasının önemi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi.

- Avcı, F. (2023). Öğretmenlerin çocuklar için felsefe (P4C) yaklaşımına ve kolaylaştırıcı rollerine ilişkin görüşleri. *Educational Academic Research*, 48, 1-13.
- Avcı, F., Özdağ, S., Akdeniz, E. C., Öncü, E., Öner, E. (2021). “P4C: küçük çocuklar, büyük fikirler” eTwinning projesine yönelik öğretmenlerin görüş ve değerlendirmeleri. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*. 7 (1), 214-228.
- Aydoğan, B. (2024). *Çevrim içi uygulanan çocuklar için felsefe (P4c) eğitiminin öğrenenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ve deneyimlerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi.
- Başerer, D. ve Duman, E. Z. (2019). Felsefi süreç içinde düşünme olgusu. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 379-395.
- Baysal, Z.N., Çarıkçı, S. ve Yaşar, B. (2018). Analysis of academics’ views on teaching thinking skills. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*, 19(2), 174-188.
- Belen-Uluçay, H. (2025). *Çocuklarda felsefe uygulamalarının okul öncesi dönem çocukların yaratıcılıklarına ve eleştirel düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi
- Biçer, S. (2019). *9. sınıf öğrencilerinin düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Bowyer, L., Amos, C. ve Stevens, D. (2020). What is ‘philosophy’? understandings of philosophy circulating in the literature on the teaching and learning of philosophy in schools. *Journal of Philosophy in Schools*. 7(1), 38-67.
- Boyacı, N. P., Karadağ, F., ve Gülenç, K. (2018). Çocuklar için felsefe / çocuklarla felsefe: felsefi metotlar, uygulamalar ve amaçlar. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 145-173.
- Burroughs, M. D., Tuncdemir, T. B. A. (2017). Philosophical ethics in early childhood: a pilot study. *Journal of Philosophy in Schools*. 4(1), 73-100.
- Canbaz, Ç. (2022). *Oyun yoluyla çocuklar için felsefenin kavramsal temelleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Cassidy, C., ve Christie, D. (2013). Philosophy with children: talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*. 3(26)

- Cigala, A., Mori, A., ve Fangareggi, F. (2014). Learning others' point of view: Perspective taking and prosocial behaviour in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 184(5), 689-705.
- Creswell, J. W. (2025). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev., 4. baskı). Pegem Akademi.
- Çakır, N. (2013). *Üniversite eğitiminin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Çalışkan-Akçetin, N. (2023). Eğitim, felsefe ve P4C. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*. 22(3), 59-91.
- Çelebi, A., Malkoç, C., Malkoç, H., Aydın, H., Malkoç, P. (2022). Çocuklar için felsefe ile ilgili kavramsal çerçevenin değerlendirilmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(54), 896-906.
- Çiçek, H. (2017). Felsefeyle çocuk çocukla felsefe. *Çocuk ve Medeniyet*, 2(4), 51-60.
- Çiner, H., Erginer, E. (2023). Çocuklar için felsefe (P4C) üzerine odaklanmış çocuk edebiyatı eserlerinin analizi üzerine bir sistematik derleme. *Kapadokya Eğitim Dergisi*. Türkiye Cumhuriyeti'nin 100. Yılı Özel Sayısı, 93-118.
- Dal, H. B. (2024). *Çocuklar için felsefe yaklaşımına göre işlenen Türkçe metinleriyle eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Daniel, M. F., ve Auriac, E. (2011). Philosophy, critica thinking and philosophy for children. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 415-435.
- Daniel, M.-F., Pettier, J.-C., ve Auriac-Slusarczyk, E. (2011). The incidence of philosophy on discursive and language competence in four-year-old pupils. *Creative Education*, 2(3), s. 296-304
- Davan, Z. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla felsefe hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Demir, A. (2024). *İnformel mantık bağlamında P4C (çocuklar için felsefe) metodu üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hakkâri Üniversitesi.

- Demirbaş-Akıncı, E. (2022). *Çocuklar için felsefe yaklaşımına dayalı eğitimin 60-72 aylık çocukların erken düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.
- Demirbilek, Y., ve Gültekin, A. (2024). Çocuklar için felsefe: düşüncenin yeni ufukları (P4C). *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27, 19-34.
- Demirtaş, V. Y., Karadağ, F., Gülenç, K. (2018). Okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi sorgulama süreçlerinde oluşturdukları soruların düzeyi ve verdikleri cevapların niteliği: çocuklarla felsefe eğitimi. *International Online Journal of Educational Sciences*. 10(2), 277-294.
- Dirican, R. (2017). Çocuklarla felsefeye varoluşsal bir bakış. *Çocuk ve Medeniyet*, 2(4), 167-178.
- Dirican, R. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan felsefe eğitimi etkinliklerinin çocukların felsefi tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Dirican, R., ve Deniz, Ü. (2020). Felsefe etkinliklerinin okul öncesi dönem çocukların felsefi tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(1), 421-430.
- Durgu-Gündüz, E. (2023). *P4C yöntemi ile yetişkinlerle varoluş üzerine düşünme: “çocuk, köstebek, tilki ve at” kitabı üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Eflatun (2016). *Sokrates’in Savunması*. (Teoman Aktürk). Remzi Kitabevi. (Orijinal yayın tarihi 2000)
- Ennis, R. H. (1991). Critical thinking: A streamlined conception. *Teaching Philosophy*. 14(1), 5-24.
- Erdoğan, P. (2018). *Çocuklarla felsefe yaklaşımının düşünsel, tarihi ve sosyal temelleri üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi.
- Ergin, E. (2023). *Etkileşimli kitap okuma programının 5 yaş çocuklarının eleştirel düşünme ve bakış açısı alma becerisine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi

- Erkol, E. D. (2023) *Okul öncesinde çocuklar için felsefe (P4c) uygulamalarının öğretmen ve akademisyen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Eroymak, S. S. (2024). *Çocuklar için felsefe (P4C) uygulamalarının ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Esen, G. (2024). *Çocuklar için felsefe eğitiminin (P4C) ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi.
- Ezmeçi, F., Akman, B. (2016). Erken çocukluk döneminde düşünme becerileri reggio emilia yaklaşımı ve High Scope programı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*. 1(1), 1-13.
- Facione, P. A. (1989). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. The Delphi Report.
- Facione, P., Facione, N. C., Giancarlo-Gittens, C. A. (2000). The disposition toward critical thinking: its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*. 20(1), 61-84.
- Fard, F. A. M., Nasrabadi, H. A. B., Heidari, M. H. (2016). Philosophy for children: capacity evaluation of humorous stories in masnavi based on lipman's views on philosophical thinking components. *Educational Research and Reviews*. 11(12), 1155- 1159.
- Fisher, J.W. (2008). Impacting teachers' and students' spiritual well-being. *Journal of Beliefs ve Values*, 29(3), 252-261.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Forrester, J. C. (2008). Thinking creatively; thinking critically. *Asian Social Science*, 4(5), 100-105.
- Forrester, M. A., ve Hui, P. (2022). Critical thinking in the preschool classroom: A systematic review of pedagogy and practice. *Early Childhood Research Quarterly*, 60, 109–120.
- Gasparatou, R., ve Kampeza, M. (2012). Introducing P4C in kindergarten in Greece. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 33(1), 72-82.

- 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 Educational Research Journal*, 3(5), 547-551.
- Gizir-Ergen, Z., Köksal-Akyol, A. (2012). Anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 156-170.
- Gönen, M., Uzmen, S., Akçin, N., Özdemir, N., Anaokuluna giden 5-6 yaş çocuklarında yaratıcı düşüncenin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 5(1)
- Güven, B. (2019). *Çocuklarla yapılan felsefe eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi.
- Gweon, H., ve Saxe, R. (2024). Neural correlates involved in perspective-taking in early childhood: An EEG study. *Frontiers in Human Neuroscience*, 18.
- Hançerlioğlu, O. (2019). *Düşünce Tarihi*. Remzi Kitabevi
- Hart, B., ve Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young american children*. Paul H Brookes Publishing.
- Harwood, M., ve Farrar, M. (2006). Conflicting emotions: the connection between affective perspective taking and theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(2), 401-418.
- Işıklar, S. (2019). *Çocuklar için felsefe eğitim programının 5-6 yaş çocuklarda felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Kabil, G. (2021). *Çocuklarla felsefe eğitici eğitimi alan ve almayan okul öncesi öğretmenlerinin düşünme becerileri eğitimine yönelik pedagojik alan bilgilerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Kabil, G., Kutluca, A. Y. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin düşünme becerileri eğitimine yönelik pedagojik alan bilgilerinin karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(1), 39-58.
- Karaboğa, (2023). *Çocuklar için felsefe eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

- Karaçelik, E. (2022). *Çocuk felsefesi temelli dijital öykülemenin 6 yaş çocuklarının yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). KTO Karatay Üniversitesi.
- Karadağ, F., Demirtaş V. Y. (2018). Çocuklarla felsefe öğretim programının okul öncesi dönemdeki çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkililiği. *Eğitim ve Bilim*. 43(195), 19-40.
- Karadağ, F., Demirtaş, V. Y., Yıldız, T. (2017). 5-6 yaş çocuklar için felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi ölçeğinin geliştirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1025-1037.
- Karakaya, Z. (2006). Çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(4), 23-37.
- Karoğlu, H. (2022). *Resimli çocuk kitaplarının 5 yaş çocuklarının bakış açısı alma becerisi ve dil gelişimine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Kaya, N. B. (2020). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde çocuklar için felsefe: bir eylem araştırması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi.
- Kaynar, N. (2024). *Felsefi sorgulama odaklı aktivitelerin 5-6 yaş çocuklarda eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). KTO Karatay Üniversitesi.
- Kennedy, D. (2004). The role of a facilitator in a community of philosophical inquiry. *Published in Metaphilosophy*. 35(4).
- Kızıltan, Ö. (2012), Felsefe öğretimi sorunları ve yeni yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1(4), 334-342.
- Kitami, Y., ve Yamuchi, L. (2022). Discussion-based pedagogy to promote to socioemotional learning and well-being among students in Japan. 7(2), s. 48-59.
- Kodaz-Öcal, N., Aybek, B. (2023). Öğretmenlerin çocuklar için felsefe (P4C) eğitiminde yaşadıkları sorunlar. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*. 22(3), 257-301.
- Kohan, W. O. (2019). *Philosophy and childhood*. Springer.

- Koyuncu, E. D., Demircan, H. Ö. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla felsefe hakkındaki görüşlerinin incelenmesine ilişkin değerlendirici bir durum çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 47(210), 161-191.
- Koyuncu-Şahin, M. ve Akman, B. (2018). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinin gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 5-20.
- Kökten, H. (2023). Eğitimde felsefî sorgulama ve çocuklar için felsefe (P4C). *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 22(3), 1-33.
- Köse, E. (2020). *Bilimsel araştırma modelleri, bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayınları.
- Kuşçu, Ş. (2023). *Felsefî kavramlar ve çocuklar için felsefe* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi.
- Lipman, M. (1974). *Philosophy for children*. Montclair State College.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. (2nd. Ed.). (s. 1-6). Cambridge University Press.
- Mohr-Lone, J. (2021). *Filozof çocuk*. Sola Unitas
- Mori, A., ve Cigala, A. (2016). Perspective taking: training procedures in developmentally typical preschoolers. different intervention methods and their effectiveness. *Education Psychol Rev*, 267–294.
- Motamedi, V. (2007). [Review of *teaching children to think* (2 nd ed.), by R. Fisher]. *The Journal of Educational Thought (JET) / Revue de La Pensée Éducative*, 41(1), 91–93.
- Mutlu, B. (2017). Çocuklukta ve çocukça felsefe yapmak. *Çocuk ve Medeniyet*, 2(4), 19-50.
- Nadia, S., Stephen, G., ve Huat, B. (2022). Can we teach non-cognitive outcomes? A quasi-experimental study of philosophy for children. *Education Sciences*, 12(5), 322.
- Naraghi, M. S., Ghobadiyan, M., Naderi, E. A., Shariatmadari, A. (2013). Philosophy for children (P4C) program and social growth. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3(5), 398-406.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının, atılganlık, iş birliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Öcal, N. K. ve Aybek, B. (2023). Öğretmenlerin çocuklar için felsefe (P4C) eğitiminde yaşadıkları sorunlar. Kaygı. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 22 (3), 257-301.

- Özdemir, B. (2022). *Çocuklar için felsefe kitaplarının nitelikli çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler bakımından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Özdemir, N. (2025). *Çocuklar için felsefe eğitim programının çocukların bakış açısı alma ve iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Özdemir, Ö. (2018). Dünyada çocuklar için felsefe: tarihçe ve güncel çalışmalar. *Felsefe Dergisi*. S:6
- Pala, F. (2022). The effect of philosophy education for children (P4C) on students' conceptual achievement and critical thinking skills: a mixed method research. *Education Quarterly Reviews*, 5(3), 27-41.
- Paul, R., ve Elder, L. (2008, July 19–24). *The miniature guide to critical thinking: Concepts and tools*. Paper presented at the 28th Annual International Conference on Critical Thinking, Berkeley, CA.
- Pekkarakaş, E. (2020). *Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar için felsefe eğitiminin öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İzmir Demokrasi Üniversitesi.
- Piaget, J. (1962). *The stages of the intellectual development of the child*. Bulletin of the Menninger Clinic, 26(3), 120–128.
- Rathus, S.A. (2016). *Childhood and adolescence: voyages in development*. Cengage Learning.
- Sang, S. A., ve Nelson, J. A. (2017). The effect of siblings on children's social skills and perspective taking. *Infant and Child Development*, 26(6), 2023.
- Säre, E., Luik, P., ve 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), 273-295.
- Satyanarayana, N. V. (2003). Creativity, innovation and problem solving. *Synergy of RveD and Marketing*. 96-110.
- Selman, R. (1971). Taking another's perspective: role-taking development in early childhood. *Child Development*, 42(6), 1721-1734.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Anı Yayıncılık.

- Sessa, V. (1996). Using perspective taking to manage conflict and affect in teams. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 32(1), 101-115.
- Siddiui, N., Gorard, S., ve See, B. H. (2019). Can programmes like philosophy for children help schools to look beyond academic attainment? *Educational Review*, 71(2), 146- 165.
- Sigurborsdottir, I. (1998). Philosophy with children in foldaborg: development project in foldaborg, a preschool in reykjavik for children from 1-6 years. *International Journal of Early Childhood*. 30(1), 14.
- Sormaz-Öğüt, F. (2019). *Felsefi düşünmenin önemi ve çocuklar için felsefe* (Yayınlanmamış doktora tezi). Maltepe Üniversitesi.
- Şahin, G. (2023). 20. Düşünsel bir yolculuk: çocuklar için felsefe. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, (36), 368-388.
- Şahin, Z. M. (2022). *Bilimsel akıl yürütme temelli eğitim etkinliklerinin 4 ve 5 yaş çocuklarının bakış açısı alma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Şavset, S. (2016). *Sorgulama tabanlı eklektik okul öncesi eğitim etkinliklerinin etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi.
- Şeker, Z. C. (2022). Türkçe derslerinde metinlerle eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi bağlamında işlevsel bir yaklaşım önerisi: çocuklar için felsefe (P4C). *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 8(1), 98-122.
- Şener, T. (1996). *4-5 yaş anaokulu çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyununun bakış açısı alma becerisine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi.
- Şenşekerci, E. ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi (critical thinking and its teaching). *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43.
- Taskesen, S. (2019). A study on art interests and critical thinking dispositions of students in fine arts department of the faculty of education. *International Journal of Educational Methodology*. 5(2), 275-287.
- Taş, I. (2017). *Çocuklar için felsefe eğitimi programının 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Tjosvold, D., ve Johnson, D. (1997). Effects of controversy on cognitive perspective taking. *Journal Of Educational Psychology*, 69(6), 679-685.

- Tozduman-Yaralı, K. (2020). Çocuklarla felsefe çalışmalarında çocuk edebiyatının kullanılması: Leo Lionni'nin kitapları. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 4(2), 67-83.
- Tozduman-Yaralı, K. (2020). Gelişimsel açıdan eleştirel düşünme ve çocuklarda eleştirel düşünmenin desteklenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 454-479.
- Trickey, S., ve Topping, K. J. (2004). 'Philosophy for Children': A systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365–380.
- Tuncer, M. (2023). *Beş yaş grubu çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerine etkileşimli kitap okuma temelli etkinliklerin etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi
- Tunç, A. İ. (2017). Çocuklarla felsefe. *Çocuk ve Medeniyet*. 2(4), 71-90.
- Türitoğlu, G., Kutluca, A. Y. (2023). Okul öncesi öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının çocuklarla felsefe öğretimine ilişkin görüşlerine etkisinin incelenmesi. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*. 22(3), 352-385.
- Türksoy, N. (2020). *Çocuklar için felsefe (P4C) eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilimsel sorgulamaya yönelik görüşlerine ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkısı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi.
- Uçar, O. (2021). *Çocuklar için felsefe (P4C) bağlamında Cartoon Network çizgi filmlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ulucan, S. (2023). *Çocuklar için felsefe etkinliklerinin öğrenenlerin deneyimlerine ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisi: bir eylem araştırması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi.
- Uluçay, N. (2024). *Okul öncesi dönemde çocuklar için felsefe (P4C) uygulamalarının eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- UNESCO Türkiye Milli Komisyonu (2011). *2010-2011 Faaliyet Raporları*. https://www.unesco.org.tr/Content_Files/Content/Yayinlar/faaliyet_raporu2010-2011.pdf
- Ünal, S. (2021). *Çocuklarla ve yetişkinlerle felsefece düşünme yöntemlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi.

- Ünal, Ü. (2023). *Çocuklar için felsefe etkinliklerinin çocukların ahlaki ve sosyal kural algıları üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi.
- Vansieleghem, N., ve Kennedy, D. (2011). What is philosophy for children, what is philosophy with children-after Matthew Lipman? *Journal of Philosophy of Education*, Volume 45; No:2.
- Wu, C. (2021). Training teachers in China to use the philosophy for children approach and its impact on critical thinking skills: A pilot study. *Education Sciences*, 11(5), 206.
- Yıldız, C. (2016). *60-66 aylık çocukların bakış açısı alma ve yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Yıldız, N. (2024). *Okul öncesi eğitimde çocuklar için felsefe eğitimi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Yüceer, D. (2020). *Erken çocukluk döneminde düşünme ve felsefe eğitimi: çocuklar sorguluyor* (Yayınlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Zulkifli, H., ve Hashim, R. (2020). Philosophy for children (P4C) in improving critical thinking in a secondary moral education class. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(2), 29-45.

EKLER

EK-1 Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.04.2024- E-10420511-050-31738



T.C.
İSTANBUL KENT ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu



Sayı : E-10420511-050-31738
Konu : Etik Kurul Onayı

05.04.2024

Sayın Gizem Nur BOYNUEYRİ

Yürürlüğe girdiği yapacağınız "Felsefe Eğitiminin Çocukların Eleştirel Düşünme Becerileri İle Bakış Açısı Alma Becerilerine Etkisi" konulu çalışmanız ile ilgili başvurunuz Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 27.03.2024 tarihli, 2024-03 sayılı toplantısında görüşülerek ekteki şekliyle uygun olduğuna karar verildi.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Ahmet Tuğrul BİREN
Başkan

Ek: Raportör Değerlendirme Formu

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : 1D9K-8788-80EM Belge Doğrulama Adresi : <https://ebys.kent.edu.tr/sorgu/sorgula.aspx>

Adres: Cihangir Mahallesi Sarıselviler Caddesi No:71 Beyoğlu İstanbul
Telefon No : 2126101010 Fax No : 2122445368
e-Posta : saglikbilimleri.ayek@kent.edu.tr İnternet Adresi : <https://www.kent.edu.tr>
Kep Adresi : istanbulkentuniversitesi@hs03.kep.tr

Bilgi İçin :Bahar TURGUT
Fakülte Sekreteri
Dahili No:371



ÖZ GEÇMİŞ

Gizem Nur BOYNUEYRİ, 2016 yılında lise eğitimini okul ikinciliği derecesi ile tamamladı. 2016-2018 yılları arasında İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Gelişimi bölümü ön lisans eğitimini (tam burslu) bölüm birinciliği derecesi ile tamamladı. Ardından tekrardan sınava hazırlanarak, 2019-2022 yılları arasında tekrardan İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Gelişimi bölümünden tam burslu olarak lisans eğitimini tamamladı. Lisans eğitiminin son senesinde yazmış olduğu bitirme projesi TUBITAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında destek gördü. Öğrencilik hayatında çeşitli sosyal sorumluluk çalışmalarına katıldı. 2019 yılında TUBITAK tarafından desteklenmiş olan “Narcılar Masal Yazıyor” Projesi’nde yer alarak, “Pini ve Yağmur Damlacığı” isimli masal kitabı basıldı. Lisans mezunu olduktan sonra çeşitli özel eğitim ve çocuk gelişim merkezlerinde çocuk gelişimi ve eğitimcisi olarak görev aldı. Çalıştığı süre boyunca Denver II Gelişimsel Değerlendirme Testi, Türkçe Prep, P4C uygulayıcı eğitimi, Yaratıcı Drama Eğitimci Eğitimi, MOXO dikkat testi gibi gelişimsel anlamda destekleyici eğitimler almış, ayrıca Floortime ve ABA eğitimlerini de tamamlayarak halen Özel Koşuyolu Binyamin Birkan Akademi Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi’nde ABA terapistliği yapmaktadır.