

# Levels of The Questions Formulated by Preschool Children During the Philosophical Inquiry Process and The Qualities of Their Answers: Philosophy with Children

Vesile Yıldız Demirtaş<sup>1</sup>, Filiz Karadağ<sup>2</sup>, Kurtul Gülenç<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Dokuz Eylul University, Department of Special Education, Turkey

<sup>2</sup>Dokuz Eylul University, Department of Gifted Education, Turkey

<sup>3</sup>Mimar Sinan Fine Arts University, Department of Philosophy, Turkey

**To cite this article:** Demirtaş, V. Y., Karadağ, F., Gülenç, K. (2018). Levels of The Questions Formulated by Preschool Children During the Philosophical Inquiry Process and The Qualities of Their Answers: Philosophy with Children, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 277-294.

## ARTICLE INFO

### Article History:

Received 16.10.2017

Received in revised form  
18.02.2018

Accepted 16.04.2018

Available online

20.05.2018

## ABSTRACT

Inquiry is an intellectual process for bringing an experience to a meaningful position. Inquiring individuals are individuals who motivate, direct, maintain continuity of questioning, be skeptical, willing to learn, curious, respecting the causes, and needing time to adopt evidence (Beyer, 1991). The nature of the questions that are asked to ensure a good interrogation process is very important. Because qualified questions allow children to better analyze the depth of thought (Moyer & Milewicz, 2002). The philosophy with children approach improves the ability of children to construct concepts, reasoning, interrogating, interpreting, making meaning, and making connections between meanings (Fisher, 2005). It is known that the performances of attention, reasoning, empathy, active listening and skills, use of logical argumentation, discrimination of all parts relations are positively affected, especially in pre-school children through philosophical inquiry (McCall, 2013). According to these data the purpose of study is to determine the level of questions that children make during the questioning process of 'philosophy with children' teaching program applied to pre-school children and the difference in the quality of the answers they give. In the study, one group pre-test post-test unqualified experimental design from quasi-experimental designs (Creswell, 2013) was used. Within the scope of the research, 'philosophy with children' educational activities were applied for 8 weeks. The applications were applied as 1 hour per day for 8 weeks. These activities were developed within the context of the CoPI method, which is often used in 'philosophy with children'. The study group of study consisted of 7 girls, 7 boys, 14 boys in the 6 years age group who were attending the school in 2015-2016 school year. In this study, the data were gathered with the "interview form containing the philosophical inquiry text and questions" and the voice recordings taken during the training sessions. In the process of analyzing the data, the processes of the children's questioning and responding to the questions were analyzed and evaluated by 2 researchers. In the analysis of the data obtained from the interviews, the method of tendered data analysis (Creswell, 2012) was used. When the study findings were examined, it was seen that the 'Philosophy with Children' curriculum developed the level of the questions that the pre-school children had in the philosophical inquiry processes and the quality of the answers they gave (answer the questions, explain the reason, give examples and use the number of words).

© 2018 IOJES. All rights reserved

### Keywords:

philosophy for children (P4C), philosophy with children (PhwC), preschool education, philosophical inquiry, formulating question

1

<sup>1</sup> Corresponding author's address: Dokuz Eylul University, Buca Faculty of Education, Buca, İzmir, TURKEY

Telephone: +90 232 3012449

e-mail: [yildiz.vesile@gmail.com](mailto:yildiz.vesile@gmail.com)

DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.02.019>

# Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Felsefi Sorgulama Süreçlerinde Oluşturdukları Soruların Düzeyi ve Verdikleri Cevapların Niteliği: Çocuklarla Felsefe Eğitimi

Vesile Yıldız Demirtaş<sup>1</sup>, Filiz Karadağ<sup>2</sup>, Kurtul Gülenç<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Türkiye

<sup>2</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Özel Yetenekliler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye

<sup>3</sup>Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Felsefe Bölümü, Türkiye

**To cite this article:** Demirtaş, V. Y., Karadağ, F., Gülenç, K. (2018). Levels of The Questions Formulated by Preschool Children During the Philosophical Inquiry Process and The Qualities of Their Answers: Philosophy with Children, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 277-294.

## MAKALE BİLGİ

*Makale Tarihi:*

Alındı 16.12.2017

Düzeltilmiş hali alındı

18.02.2018

Kabul edildi 16.03.2018

Çevrimiçi yayınlandı

17.05.2018

## ÖZET

Sorgulama, bir deneyimin anlamlı duruma getirilmesi için gerçekleşen entelektüel bir süreçtir. Sorgulayan bireyler kendini güdüleyen, yönlendiren, sorgulamanın sürekliliğini sağlayan, şüpheli, öğrenmeye istekli, meraklı, nedenlere saygı duyan ve bir kanıtı benimsemek için zamana ihtiyaç duyan bireylerdir (Beyer, 1991). İyi bir sorgulama sürecinin gerçekleşebilmesi için sorulan soruların niteliği oldukça önemlidir. Çünkü nitelikli sorular çocukların düşüncelerin derinliğini daha iyi analiz etmelerine olanak tanır (Moyer & Milewicz, 2002). Çocuklarla felsefe yaklaşımı çocukların kavramları yapılandırma, akıl yürütme, sorgulama, yorumlama, anlam çıkarma ve anlamlar arası ilişki kurma becerilerini geliştirmektedir (Fisher, 2005). Özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi sorgulama yoluyla, dikkat, akıl yürütme, empati kurma, aktif dinleme ve becerilerinin, mantıksal argümantasyon kullanımlarının, bütün parça ilişkilerini ayırt etme performanslarının olumlu etkilendiği bilinmektedir (McCall, 2013). Bu verilerden yola çıkılarak çalışmanın amacı, okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan 'çocuklarla felsefe' öğretim programının sorgulama süreçlerinde çocukların oluşturdukları soruların düzeyi ve verdikleri cevapların niteliği üzerindeki farklılığı ortaya çıkarmak olarak belirlenmiştir. Çalışmada yarı deneysel desenlerden tek grup ön test son test seçkisiz deneysel desen (Creswell, 2013) kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 8 hafta boyunca 'çocuklarla felsefe' eğitim etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulamalar 8 hafta süresince haftada 1 gün 1'er saat şeklinde uygulanmıştır. Bu etkinlikler 'çocuklarla felsefe' uygulamalarında sıkça kullanılan CoPI metodu kapsamında hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 eğitim öğretim yılında okul öncesine devam eden 6 yaş grubundaki 7 kız 7 erkek, 14 çocuktan oluşmaktadır. Bu çalışmada veriler "felsefi sorgulama metni ve sorularını içeren görüşme formu" ve eğitim oturumlarında alınan ses kayıtları ile toplanmıştır. Verilerin analiz edilmesi sürecinde çocukların sorgulama ve sorulara cevap verme süreçleri 2 araştırmacı tarafından analiz edilerek değerlendirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde tüme varımcı veri analizi (Creswell, 2012) yöntemi kullanılmıştır. Çalışma bulguları incelendiğinde 'Çocuklarla Felsefe' öğretim programının okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi sorgulama süreçlerinde oluşturdukları soruların düzeyini ve verdikleri cevapların niteliğini (soruları cevaplama, nedenini açıklama, örnek verme ve kullanılan kelime sayısı) geliştirdiği görülmüştür.

© 2018 IOJES. Tüm hakları saklıdır

**Anahtar Kelimeler:**<sup>2</sup>

çocuklar için felsefe, çocuklarla felsefe, okul öncesi eğitimi, felsefi sorgulama, soru oluşturma

## GİRİŞ

Temel olarak çocukların belirli felsefi temalara yönelik sorular oluşturduğu ve bu sorulara cevap aradığı süreçleri içeren çocuklarla felsefe eğitimi 1970li yıllarda Amerikan felsefeci Matthew Lipman tarafından önerilmiştir (Lipman & Sharp, 1980; Lipman, 1995, 2003). Çocuklar için felsefe yaklaşımı 50 farklı ülkede

<sup>2</sup> Sorumlu yazarın adresi: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Buca/İZMİR/TÜRKİYE

Telefon: +90 232 3012449

Fax: +90 232 420 48 95

e-posta: [yildiz.vesile@gmail.com](mailto:yildiz.vesile@gmail.com)

DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.02.019>

uygulanmaktadır. Ayrıca yaklaşımın uygulama materyalleri 20 farklı dile çevrilmiştir (Daniel & Auriac, 2011). Lipman'ın çalışmalarının devamında farklı felsefecilerin de bu alanda çalışması ile günümüzde çocuklarla felsefe 'philosophy with children (PhwC)' olarak da bilinmektedir (Cassidy & Christie, 2013; Kennedy, 1999; Vansieleghem & Kennedy, 2011; Vansieleghem, 2005). Çocuklarla Felsefe yaklaşımının birden fazla uygulama yöntemi vardır. Bu yöntemlerden biri Catherine McCall'un 'Community of Philosophical Inquiry (CoPI)' 'Felsefi Sorgulama Topluluğu' olarak adlandırdığı çocuklarla felsefe metodudur. Bu yöntem McCall'un Lipman ile 1980'lerde yaptığı çalışmalar ile felsefe öğrencisi olarak elde ettiği deneyimlerin bir ürünüdür (Cassidy, 2007; McCall, 2013). Çalışmamızın uygulama aşamasında aktif olarak kullanılan bu metod; akıl yürütme, iletişim-etkileşimden anlam çıkarma, yaratıcı olma ve sorgulama kapasitesine sahip olma becerileri üzerine inşa edilmiştir (Cassidy & Christie, 2013; McCall, 2013).

'Çocuklarla Felsefe' oturumları rahatlatma egzersizi, oturum kurallarını belirleme, uyarıcı (hikâye, nesne, resim vb.) sunma, uyarıcı üzerine düşünme, soru sorma, sorular arasında bağlantı kurma, felsefi sorgulama yapılacak soruyu seçme, soru hakkında düşünce geliştirme, birbirinin düşüncesini takip etme ve sorgulama yolları açmaya teşvik etme aşamalarından oluşmaktadır. Bu aşamalar incelendiğinde 'çocuklarla felsefe' oturumlarının çocukların düşünme ve sorgulama becerilerini doğrudan etkilediği söylenebilir (Trickey & Topping, 2004).

Sorgulama, bir deneyimin anlamlı duruma getirilmesi için gerçekleşen entelektüel bir süreçtir. Sorgulayan bireyler kendini güdüleyen, yönlendiren, sorgulamanın sürekliliğini sağlayan, şüpheli, öğrenmeye istekli, meraklı, nedenlere saygı duyan ve bir kanıtı benimsemek için zamana ihtiyaç duyan bireylerdir (Beyer, 1991). Sorgulama sürecinde, problemleri çözmeye veya sorular sorarak bu sorulara yanıt aranmaya çalışılır (Wood, 2003). Burada amaç kişilerin problem çözme becerilerini kullanarak, yaşamın içinden bilgilere ulaşması ve bu bilgileri genelleyeceği beceri ve tutumlar geliştirmesidir (Wilder & Shuttleworth, 2005). İyi bir sorgulama sürecinin gerçekleşebilmesi için soruların niteliği oldukça önemlidir. Çünkü nitelikli sorular çocukların, düşüncelerin derinliğini daha iyi analiz etmelerine olanak tanır (Moyer & Milewicz, 2002).

Soru sorma en eski öğrenme-öğretme araçlarından biridir. Sokrates'in öğrencilerine bir şeyleri anlatmak yerine onlara düşündürücü sorular sorarak eğittiği bilinmektedir. Sorular, zihinsel süreçlerin kullanılmasını sağlarken hem bilişsel hem biliş üstü strateji rolü oynar. Etkili soru sorma, etkili düşünmeyi gerektirdiği ve kavramayı kolaylaştırdığı için biliş üstü strateji işlevi görür (Açıkgöz, 2014). Wong (1985)' a göre öğrenme malzemesinin aktif olarak işlenmesinde soru sormak önemli bir aşamadır. Gall (1987)'a göre ise soru sormak; öğrenciyi düşünmeye yönelten, zihinsel olarak aktifleştiren bir yöntemdir. Soru sormada soru düzeyleri özel bir önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalara göre üst düzey sorular bilgiyi işleme sürecini derinleştirmektedir (Rickards, 1979). Üst düzey soruların üst düzey öğrenmeleri teşvik ettiği Redfield & Rousseau (1981) tarafından yirmi deneysel araştırmanın bulguları incelenerek yapılan bir meta analiz çalışmasında doğrulanmıştır.

Eğitim öğretim oturumları değerlendirildiğinde, öğretmen sorularına nazaran öğrenci sorularının sayıca çok az olduğu görülür. Ancak bu süreçte önemli olan öğrencinin sorgulama becerilerinin ön planda tutularak soru üretmesi ve bunun sonucunda aktif ve bağımsız bir öğrenen olmasını sağlamaktır. Bu aşamada öğrencilerin sorularının amaçlara ve bağlama yönelik olup, soruların olabildiğince üst düzey olması istenen bir özelliktir (Fraser & Schwartz, 1975). Öğrencilerin soru oluşturma becerilerinin değerlendirildiği çalışmada Duell (1977), üst düzey soru oluşturan bireylerin yalnızca amaçlar üzerinde çalışan ve daha düşük düzeyde soru oluşturan bireylere göre daha başarılı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Wong, 1985). Sadker ve Cooper (1974)'ın öğrencileri değerlendirme, problem çözme, karşılaştırma, neden-sonuç ve açık uçlu soru sorma konusunda eğittikleri çalışmada, soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik eğitilen grubun, kontrol grubuna göre üst düzey soru sorma kapasitesinin daha fazla yükseldiği görülmüştür.

Bunlara ek olarak sorgulama sürecinin diğer bir kazanımı da soruların sorulara cevap aranmasıdır. Yapılan farklı araştırmalarda (Mishler, 1978; Rosenshine, Meister & Charpman, 1996) öğrencilerin kendilerinin veya arkadaşlarının oluşturdukları sorular üzerine daha çok düşündüğü ve yanıtlamaya çalıştığı görülmüştür. Bu sonuca destek verecek nitelikteki başka bir çalışma Raphael ve Wonnacatt (1985) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilere, cevap arama ve cevaplama becerilerini geliştirmek üzere eğitim

verilmiştir. Bu eğitimin sonunda eğitilen öğrencilerin yanıtlarının kalitesinin diğerlerinden daha iyi olduğu belirlenmiştir.

Çocuklarla felsefe yaklaşımı çocukların kavramları yapılandırma, akıl yürütme, sorgulama, yorumlama, anlam çıkarma ve anlamlar arası ilişki kurma becerilerini geliştirmektedir (Fisher, 2005). Özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi sorgulama yoluyla, dikkat, akıl yürütme, empati kurma, aktif dinleme ve becerilerinin, mantıksal argümantasyon kullanımlarının, bütün parça ilişkilerini ayırt etme performanslarının olumlu etkilendiği bilinmektedir (McCall, 2013). ‘Çocuklarla Felsefe’ eğitiminin çıktılarının değerlendirildiği çalışmalar incelendiğinde genel olarak ifade edici dil becerileri (Dyfed County Council, 1994), benlik saygısı (Sasseville, 1994), okuduğunu anlama (Lipman & Bierman, 1970; Haas, 1975; Williams, 1993), eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve akıl yürütme becerilerine (Lipman ve ark., 1980; Williams, 1993; Sasseville, 1994; Doherr, 2000) etkisi incelenmiştir. Bu çalışmalara bakıldığında ‘çocuklarla felsefe’ yaklaşımının farklı alanlarda olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Ülkemizde bu yaklaşım temelinde yapılan çalışmalar incelendiğinde; biri okul öncesi, biri ilkökul döneminde olmak üzere iki deneysel ve 1 betimsel çalışma olduğu görülmektedir. Okur (2008) çalışmasında çocuklar için felsefe eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol gibi sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Akkocaoğlu Çayır (2015) ise çocuklarla felsefe eğitiminin ilkökul öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimleri üzerine etkisini incelemiştir. Karakaya (2006) tarafından yapılan betimsel çalışmada ise bu yaklaşımın genel çerçevesinin anlatılmıştır. Ancak ülkemizde çocuklarla felsefe yönteminin özellikle okul öncesi dönemde çocukların sorgulama becerilerine etkisine ilişkin araştırmaların az sayıda ve bu etkilerin çocukların soru oluşturma, oluşturulan sorulara cevap verme, nedenini açıklama ve örnek verme gibi alt boyutlarını inceleyen araştırmalar da olmadığı için bu konuda araştırma yapmaya gereksinim duyulmuştur. Çalışmamız bu gereksinimden yola çıkılarak gerçekleştirilmiştir ve bu noktadaki boşluğu doldurması beklenmektedir. Bu düşünceden hareketle çalışmanın amacı, okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan ‘çocuklarla felsefe’ öğretim programının sorgulama süreçlerinde çocukların oluşturdukları soruların düzeyi ve verdikleri cevapların niteliği üzerindeki farklılığı ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Çocuklarla felsefe öğretim programının öncesi ve sonrasında çocukların sorgulama süreçlerinde bireysel olarak oluşturdukları soruların düzeyi nedir?
2. Çocuklarla felsefe öğretim programı süresince çocukların grup içindeki sorgulama süreçlerinde oluşturdukları soruların düzeyi nedir?
3. Çocuklarla felsefe öğretim programının öncesi ve sonrasında çocukların sorgulama süreçlerinde sorulan sorulara verdikleri cevapların niteliği nedir?

## YÖNTEM

Bu çalışmada yarı deneysel desenlerden tek grup ön test son test seçkisiz deneysel desen (Creswell, 2013) kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 8 haftalık ‘çocuklarla felsefe’ eğitim etkinlikleri Çocuk Gelişimi alanında 1 doçent ve 1 Çocuklarla Felsefe Eğitimi uzmanı tarafından planlanmış ve uygulanmıştır. Uygulamalar 8 hafta süresince haftada 1 gün 1’er saat şeklinde uygulanmıştır. Bu etkinlikler ‘çocuklarla felsefe’ uygulamalarında sıkça kullanılan CoPI metodu kapsamında hazırlanmıştır. Bu metot ile ilgili ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir. Deney deseni simgesel olarak aşağıda verilmiştir.

Deney Grubu	Ön test	Uygulama	Son test
Deney Grubu 1	“Mutluluk” hikayesi ve soruları aracılığı ile birebir görüşme yapılarak ses kaydı alınması	8 hafta süresince, haftada 1 defa CoPI yöntemi ile “çocuklarla felsefe” oturumu gerçekleştirilmesi ve ses kaydına alınması	Mutluluk” hikayesi ve soruları aracılığı ile birebir görüşme yapılarak ses kaydı alınması

## Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 eğitim öğretim yılında okul öncesine devam eden 6 yaş grubundaki 7 kız 7 erkek, 14 çocuktan oluşmaktadır.

## Veri toplama araçları

Bu çalışmada veriler “felsefi sorgulama metni ve sorularını içeren görüşme formu” ve eğitim oturumlarındaki ses kayıtları ile toplanmıştır.

1. Felsefi sorgulama metni ve sorularını içeren görüşme formu: Uygulamanın başında ve sonunda veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından belirlenen ve Ek-1’de sunulan ‘Mutluluk’ temalı felsefi sorgulama metni kullanılmıştır. Bu metin ve sorular Felsefe Eğitimi ve Çocuk Gelişimi alanlarından 1’er doçent ve Çocuklarla Felsefe Eğitimcisi olan bir uzman tarafından belirlenmiştir. Bu görüşme formunda ‘mutluluk’ temalı kısa bir hikâye ve bu metinle alakalı 6 soru yer almaktadır. Metnin okunmasını takiben çocuklara yöneltilen 6 sorudan 2’si çocukların metni anlayıp anlamadıklarını belirlemek, 3 soru çocukların felsefi tema üzerine sorgulama becerilerini değerlendirmek, 1 soru da çocuklardan felsefi tema ile ilgili sınırsız sayıda soru oluşturmaları amacıyla sorulmuştur. Çocukların felsefi tema üzerine sorgulama becerilerini değerlendirmek amacıyla sorulan sorular, onların sorgulama sürecini başlatabilmeleri için üst düzey soru olarak seçilmiştir.

Metin ve sorular çocuklarla felsefe eğitimcisi olan Gülenç (2013)’in Felsefe Dedektifleri Dizisinin ‘Mutluluk’ kitabından alınmıştır. Metin belirlenirken metnin ve soruların yaş grubuna uygunluğu, anlaşılabilirliği, sorgulama sürecini desteklemesi göz önünde bulundurulmuştur. Belirlenen metin ve sorular 3 okul öncesi öğretmeni tarafından incelenmiştir. Metnin ve soruların çocuklar için uygunluğunu belirlemek amacıyla deney grubu dışında 10 çocuk ile bu metin ve soruların kullanıldığı görüşme yapılmıştır. Bu metin ve soruların kullanıldığı felsefi sorgulama oturumları çalışmanın başında ve sonunda her bir öğrenci ile birebir görüşme yapılarak elde edilmiş ve ses kaydı alınmıştır. Daha sonra bu ses kayıtları analiz edilmiştir.

2. Çocuklarla felsefe öğretim programı süresince çocukların grup çalışmaları sırasında oluşturdukları soruların niteliğini belirlemek amacıyla çocukların grup çalışmasındaki konuşmaları ses kayıt cihazları ile kaydedilmiştir. Bu sayede grup içerisinde oluşturdukları sorular elde edilerek analiz edilmiştir.

## Verilerin Toplanması

Çalışma kapsamında incelenmek üzere iki farklı şekilde veri toplanmıştır.

1. 8 hafta süren eğitimin başında ve sonunda ‘felsefi sorgulama metni ve sorularını içeren görüşme formu’ ile toplanmıştır. Bu görüşme formunda 6 soru yer almaktadır. İlk 2 soru çocukların metni anlayıp anlamadıklarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Bu nedenle analiz edilmemiştir. Sonraki 3 soru çocukların felsefi tema üzerine sorgulama becerilerini değerlendirmek üzere sorulmuştur ve verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Son olarak çocuklardan felsefi tema ile ilgili sınırsız sayıda soru oluşturmaları istenmiştir ve bu soruların düzeyi analiz edilmiştir. Her çocukla bireysel olarak gerçekleştirilen bu oturumlarda ses kaydı alınmıştır.
2. Çocuklarla Felsefe öğretim programı oturumlarında grup sorularının oluşturulmasında aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinden biri olan “düşün-eşleş-paylaş” tekniği (Yıldız Demirtaş, 2015) kullanılmıştır. Bu teknikte çocuklar 2’li gruplar halinde çalışmış ve birlikte sorular oluşturmuşlardır. Oluşturdukları bu soruları sınıfla paylaşmışlardır. Her grubun oluşturduğu sorular oylanmış ve bir soru seçilerek üzerine tartışılmıştır. Bu oturumlarda oluşturulan soruların belirlenmesi amacıyla 8 hafta boyunca ses kaydı alınmıştır.

## Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilmesi sürecinde çocukların sorgulama ve sorulara cevap verme süreçleri 2 araştırmacı tarafından analiz edilerek değerlendirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde tüme varımcı veri analizi (Creswell, 2012) yöntemi kullanılmıştır.

1. aşamada belirtilen 8 hafta süresince grup içerisinde oluşturulan sorular ve 2. Aşamada belirtilen bireysel olarak oluşturulan sorular: Barden (1995) tarafından, bir cevap üretmek için basit bir hatırlamadan

daha fazlasını gerektiren şekilde tanımlanan “üst düzey” ve doğrudan bellekten çağırılan veya metin içerisinde açıkça belirtilen cevapları gerektiren şekilde tanımlanan “düşük düzey” sorular olarak kategorilendirilmiştir. Daha sonra düşük düzey olarak belirlenen sorular, ‘Bloom Taksonomisinin’ (Anderson ve diğerleri, 2001) ilk üç seviyesi olan ‘bilgi’, ‘kavrama ve ‘uygulama’ basamağındaki sorular olarak değerlendirilmiştir. Üst düzey olarak belirlenen sorular ise Frank E. Williams’ın (1972; 1993) Öğrenme Süreci’ni bireyselleştirmek ve İnsancillaştırmak için Toplam Yaratıcılık Programı’ndaki stratejilerden ‘analoji’, ‘provokatif soru’, ‘paradoks’, ‘özellik listeleme’ ve ‘belirsizlik toleransı’ soruları olarak değerlendirilmiştir. Soruların analizinde Williams’ın soru sorma tekniklerinden adapte edilerek Walsh & Kemp (2013) tarafından yapılan çalışmada kullanılan soru analizinden esinlenilmiştir. Bu soru kategorilerinin daha açık şekilde anlaşılması için Tablo 1’de bu kategorilere yönelik örnek sorular verilmiştir.

1. ve 2. aşamada yapılan analizler iki araştırmacı tarafından yapılmış ve her bir analiz için uyuşum yüzdeleri hesaplanmıştır. Buna göre Tablo 2’de verilen ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programı öncesinde oluşturdukları sorular ve düzeyleri analizinin uyuşum yüzdesi % 75, Tablo 3’te verilen ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programı sonrasında oluşturdukları sorular ve düzeyleri analizinin uyuşum yüzdesi %80.95, ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programı süresince büyük grup içerisinde ikişerli gruplarda oluşturdukları sorular ve düzeyleri analizinin uyuşum yüzdesi %87,5 olarak bulunmuştur.

Görüldüğü üzere veri analizinde çocukların hem büyük grup içerisinde grup arkadaşıyla hem de bireysel olarak oluşturduğu sorular incelenmiştir. Bu sayede çocukların birebir görüşmede oluşturdukları sorular ile grup içerisinde oluşturdukları soruların karşılaştırılmasına da imkân sağlanmıştır.

**Tablo 1.** Düşük ve Üst Düzey Soru Örnekleri

Soru Sorma Düzeyi	Soru Sorma Tekniği	Örnek
Düşük Düzey	<b>Bilgi:</b> Daha önceden elde edilen bilgileri, temel kavramları ve cevapları hafızadan geri çağırarak soru sormadır.	Kül kedisi neden okula gitmedi?
	<b>Kavrama:</b> Gerçekleri ve fikirleri örgütleyerek, karşılaştırarak, tercüme ederek, yorumlayarak, açıklamalar yaparak ve ana fikirleri belirterek soru sormadır.	Kül kedisi nasıl baloya gidebildi?
	<b>Uygulama:</b> Edinilen bilgi, olgu, teknik ve kuralları farklı şekillerde kullanarak ve yeni durumlara uygulayarak soru sormadır.	Neden prens Kül kedisine âşık oldu?
Üst Düzey	<b>Analoji:</b> İki şey arasında benzerlik kurarak soru sormadır.	Kül kedisi nasıl bir kelebek gibi yaşamıştır?
	<b>Provokatif Soru:</b> Anlamı ortaya çıkarmak ve yeni şeyler keşfetmek için soru sormadır.	Hepimizin bir iyilik perisi olsaydı ne olurdu?
	<b>Paradoks:</b> Sağduyu, çelişkili ifadeye veya gözleme karşı çıkan bir durumlarda sorulan sorulardır.	Çirkin insanlar güzel olabilir mi? Neden?
	<b>Analiz:</b> Öz niteliklerin ortaya çıkarılmasını sağlayan sorulardır.	Bir iyilik perisinin önemli özellikleri nelerdir?
	<b>Belirsizlik Toleransı:</b> Sonu belli olmayan açık uçlu sorulardır.	Kül kedisi ayakkabısını düşürmeseydi hikâyeye nasıl biterdi?

**Not:** Williams (1993)'teki çalışmasından adapte edilmiştir (Williams, 1993 akt. Walsh & Kemp, 2013)

## Süreç

### İşlem yolu

Deney sırasında veri toplama araçlarının kullanımı ve işlemlerin gerçekleşmesi sırasında şu yol izlenmiştir:

1. Veri toplama araçlarının hazırlanması.
2. Deney grubunun belirlenmesi
3. Ders planlarının hazırlanması
4. Deney gruplarının ön değerlendirme oturumunun uygulanması ve veri toplanması.
5. Deney gruplarına 'CoPI' yöntemi (yöntem ile ilgili ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir.) kullanılarak 'Çocuklarla Felsefe' eğitim oturumları uygulanmıştır. Bu oturumlar 8 hafta süresince haftada 1'er saat olmak üzere verilmiştir. Eğitimler çocuklarla felsefe eğitimcisi olan bir okul öncesi öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir.
6. Deney gruplarının son değerlendirmelerinin yapılması.
7. Verilerin analiz edilmesi.

### Denel işlemleri

Grup dinamiğinin sürekliliği sağlanması, güven ortamının oluşması, denel işlemlerin sürdürülmesi ve planların uygulanmasında tutarlılık sağlanması için denel işlemler araştırmacılardan biri tarafından yürütülmüştür. Denel işlemler Mart ve Nisan aylarında haftada bir gün olmak üzere sabahları yapılmıştır. Çalışmalar ortalama 45-60 dakika sürmüştür.

1. Çalışmalara başlanmadan önce grupların yaş grubu göz önünde bulundurularak motivasyonlarının artırılması amacıyla yapılacak çalışmaya "Felsefe Dedektifleri" ismi verilmiştir. Her öğrenciye "Felsefe Dedektifi X" şeklinde isminin yazdığı bir yaka kartı hediye edilmiştir. Daha sonra da sınıfa "Bu Sınıfta Felsefe Dedektifleri Sorgulama Yapıyor." şeklinde bir pankart asılmıştır. Kısaca felsefe dedektiflerinin neler yapmasını beklediği konusunda bilgi verilmiş ve 'CoPI' yöntemi basamaklarına uygun olarak kurallar oluşturulmuştur.

2. Çalışma ortamı grup üyelerinin rahatlıkla çalışacağı şekilde düzenlenmiş ve çalışmada kullanılacak uyarıcılar önceden hazırlanmıştır.

3. Oturumların içeriği aşağıda belirtilen şekilde düzenlenmiştir:

- 1.Hafta "Kasper Hiçbir şeyi Unutmaz" (Hikayesi anlatılmıştır.)
2. Hafta "Kasper dışarıda olmak istiyor mu?" (Hikayesi anlatılmıştır.)
3. Hafta "Kasper Her şeyi Bilmek İstiyor" (Hikayesi anlatılmıştır.)
- 4.Hafta "Pim Ağaçla Konuşuyor" (Hikayesi anlatılmıştır.)
- 5.Hafta "Ağustos Böceği ile Karınca" (Hikayesi anlatılmıştır.)
- 6.Hafta "Büyüme Yarışması" (Hikayesi anlatılmıştır.)
- 7.Hafta "Güzel ve Çirkin" (Sadece kavram verilmiştir.)
8. Hafta "İyilik ve Kötülük" (Sadece kavram verilmiştir.)

**CoPI (FST) Yöntemi:** Literatürde adı 'Felsefi Sorgulama Topluluğu' olan bu yöntem hem yetişkinler hem de çocuklar için kullanılabilir bir 'çocuklarla felsefe' metodudur. CoPI oturumlarında oturum yöneticisinin görevi, felsefi diyalogun ortaya çıkması için koşullar yaratmaktır. Bu nedenle CoPI oturum yöneticisinin, temel felsefi ve mantık bilgisine sahip olması gerekir. CoPI eğitimcisi bir oturumu yönetirken her bireye katılım fırsatı yaratarak tartışmanın felsefi çizgide devam etmesini sağlamalıdır. Oturum yöneticisi farklı görüşlerin ortaya konduğundan emin olmak amacıyla CoPI düşünme yapısını kullanır. CoPI oturumları

genel olarak oturum yöneticisinin bir uyarıcı sunması ile başlar. Uyarıcının verilmesinin ardından katılımcıların soru oluşturması sağlanır ve bu sorular arasından seçilen bir soru hakkında bir katılımcının fikir belirtmesi ile felsefi sorgulama süreci başlar. Bunun devamında fikir belirtmek isteyen katılımcılar "...ya katılıyorum. Çünkü ..." veya "...ya katılmıyorum. Çünkü ..." şeklinde sürece katılır. CoPI oturumları genelde oturum yöneticisinin oturumun yeterli bir süredir devam ettiğini ve katılımcıların yorulduğunu fark ettiği zaman sonlandırılır (McCall, 2013; Gülenç & Boyacı, 2017).

### Bulgular

Bu bölümde çocukların 'çocuklarla felsefe' öğretim programı öncesinde ve sonrasında bireysel sordukları sorular, bu soruların düzeyi ve çocuklara sorulan sorulara verdikleri cevaplar ile çocukların program süresince grup olarak ürettikleri sorular ve düzeyleri 2 ayrı bulgu olarak sunulmuştur.

1. 'Çocuklarla Felsefe' Öğretim Programı Öncesinde ve Sonrasında Çocuklarla Yapılan Birebir Görüşme Oturumlarından Elde Edilen Bulgular

**Tablo 2.** Çalışma grubunun 'Çocuklarla Felsefe' Öğretim Programı Öncesinde Oluşturdukları Sorular ve Düzeyleri

Sorular	Düzeı
1. Öğrenci Neden sokakta oyun oynamayı sevmiyor?	Bilgi
2. Öğrenci Soru oluşturamıyor.	-
3. Öğrenci Soru oluşturamıyor.	-
4. Öğrenci Soru oluşturamıyor.	-
5. Öğrenci Az mutlu olmak ya da çok mutlu olmak önemli midir?	Uygulama
6. Öğrenci Soru oluşturamıyor.	-
7. Öğrenci Soru oluşturamıyor.	-
8. Öğrenci Sen ne yapınca mutlu oluyorsun?	Bilgi
9. Öğrenci Soru oluşturamıyor.	-
10. Öğrenci Üzgün olunca ne yapıyorsun?	Bilgi
11. Öğrenci İnsanlar neden hep mutlu olmuyorlar?	Kavrama
12. Öğrenci Sen ne zaman mutlu oluyorsun?	Bilgi
13. Öğrenci Mutlu olduğumuzda acaba eğlenir miyiz?	Paradoks
14. Öğrenci Mutluluk bütün insanlarda oluyor mu?	Paradoks

Tablo 2'de görüldüğü üzere uygulanan öğretim programı öncesinde çalışmaya katılan 14 çocuktan 8'i soru oluşturmuş ve bu soruların 4'ü Bilgi, 1'i Kavrama, 1'i Uygulama, 2'si Paradoks düzeyinde çıkmıştır. Bu sonuca göre soruların 6'sı düşük, 2'i ise üst düzeydir. 6 çocuk ise hiç soru oluşturamamıştır.



**Tablo 3.** Çalışma Grubunun 'Çocuklarla Felsefe' Öğretim Programı Sonrasında Oluşturdukları Sorular ve Düzeyleri

Sorular	Düzeyi
<b>1. Öğrenci</b>	
1) Neden hikâyedeki çocuk kitap okumayı çok seviyor?	Bilgi
2) Neden arkadaşları Emre ile dalga geçiyor?	Bilgi
<b>2. Öğrenci</b>	
1) İnsanlar neden bazen mutlu olur?	Kavrama
2) İnsanlar neden bazen mutsuz olur?	Kavrama
<b>3. Öğrenci</b>	
1) Neden mutluluğun ne olduğunu bazı kişiler bilmez?	Provakatif
2) Bazı insanlar neden bilmedikleri şeyleri yapar?	Paradoks
<b>4. Öğrenci</b>	
1) İnsanlar nasıl mutlu olur?	Analiz
<b>5. Öğrenci</b>	
1) Neden mutluluğun bir derecesi vardır?	Provakatif
2) İnsan bir şeyi yapa yapa daha az mutlu olabilir mi?	Paradoks
<b>6. Öğrenci</b>	
1) İnsanlar neden bazen mutsuz olur?	Kavrama
<b>7. Öğrenci</b>	
1) Emre neden sadece kitap okumaktan mutlu oluyor?	Bilgi
<b>8. Öğrenci</b>	
1) Mutluluk neden vardır?	Paradoks
<b>9. Öğrenci</b>	
1) Her zaman mutlu olunabilir mi?	Paradoks
2) Mutlu olmak için ne olması gerekir?	Analiz
<b>10. Öğrenci</b>	
1) Emre neden kitap okumaktan mutlu oluyor?	Bilgi
2) Arkadaşları neden Emre'den farklı şeylerden mutlu oluyor?	Kavrama
<b>11. Öğrenci</b>	
1) Neden insanların bazıları çok mutlu iken bazıları değildir?	Paradoks
<b>12. Öğrenci</b>	
1) Neden insanlar mutlu olur?	Kavrama
<b>13. Öğrenci</b>	
1) Emre niye kitap okumayı seviyor?	Bilgi
2) İnsanlar neden illa ki bir şeyleri sevmek zorundadır?	Provakatif
<b>14. Öğrenci</b>	
1) Emre neden dışarda oynamak yerine içerde oyun oynamak istiyor?	Kavrama

Tablo 3'te görüldüğü üzere uygulanan öğretim programı sonrasında çalışmaya katılan 14 çocuk 21 soru oluşturmuştur. Bu soruların 5'i Bilgi, 6'sı Kavrama, 3'ü Provakatif, 5'i Paradoks, 2'si Analiz düzeyinde çıkmıştır. Bu sonuca göre soruların 11'i düşük, 10'u ise üst düzeydir.

**Tablo 4.** Çocukların ‘Çocuklarla Felsefe’ Öğretim Programı Öncesinde ve Sonrasında Sorulan Sorulara Verdikleri Cevapların Analizi

Ön Test						Son Test			
		Soruyu Cevaplama	Nedenini Açıklama	Örnek Verme	Kullanılan Kelime Sayısı Ortalaması	Soruyu Cevaplama	Nedenini Açıklama	Örnek Verme	Kullanılan Kelime Sayısı Ortalaması
<b>3. Soru</b>	f	6	12	10	13.14	14	13	13	17.07
	%	42.85	85.71	71.42		100	92.85	92.85	
<b>4. Soru</b>	f	11	6	3	7.35	14	14	9	10.28
	%	78.57	42.85	21.42		100	100	64.28	
<b>5. Soru</b>	f	11	4	11	19.21	14	9	14	22.78
	%	78.57	28.57	78.57		100	64.28	100	

Çalışmaya katılan öğrencilere çalışmanın öncesinde ve sonrasında sorulan sorulara verilen cevaplar; sorulan temel sorunun cevaplanıp cevaplanmadığını belirlemek amacıyla ‘Soruyu Cevaplama’, verilen cevabın nedeninin açıklanıp açıklanmadığını belirlemek amacıyla ‘Nedenini Açıklama’, verilen cevabın örneklendirilip örneklendirilmediğini belirlemek amacıyla ‘Örnek Verme’ kategorileri altında incelenmiştir. Her bir kategorinin gerçekleştirilmesi frekans olarak alınarak yüzdesi hesaplanmıştır. Ayrıca 3., 4. ve 5. sorulara verilen cevap, nedenini açıklama ve örneklendirme yapılırken her bir çocuğun kullandığı kelime sayısı hesaplanarak tüm çocukların cevaplarının ortalaması alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre tüm sorularda çocukların her bir kategoride ilerleme kaydettiği görülmüştür. Buna ek olarak sorulara cevap verirken kullandıkları kelime sayısının arttığı görülmüştür.

**Tablo 5.** Çalışma Grubunun ‘Çocuklarla Felsefe’ Öğretim Programı Süresince Büyük Grup İçerisinde İkişerli Gruplarda Oluşturdukları Sorular ve Düzeyleri

	Sorular	Düzyey		Sorular	Düzyey
<b>1. Hafta</b>	1. İnsanlar unuttukları şeyleri hatırlar mı?	Paradoks	<b>2. Hafta</b>	1. Kasper neden montunu ters giydiğinin farkına varamadı?	Bilgi
	2. İnsan süt sağmayı unuttur mu?	Bilgi		2. Kasper neden ısrarla ceketini düz giydiğini iddia ediyor?	Kavrama
	3. İnsan tuvalete gitmeyi unuttur mu?	Bilgi		3. Kasper neden montunu ters giymek istemiş?	Bilgi
	4. İnsan pizza yapmayı unuttur mu?	Bilgi		4. Neden Kasper’ın arkadaşları montunu ters giydiğini söylemişler?	Bilgi
	5. İnsan kışın kardan adam yapmayı unuttur mu?	Bilgi		5. Neden Kasper aynaya baktığında montunu ters giydiğini fark etmedi?	Bilgi
	6. İnsanlar televizyon izlemeyi unuttur mu?	Bilgi		6. Kasper neden montunu ters giymiş?	Bilgi
	7. İnsanlar bir şeyi nasıl unuttur?	Paradoks			
	<b>Sorular</b>	<b>Düzyey</b>		<b>Sorular</b>	<b>Düzyey</b>

3. Hafta	1. Bildiğimiz şeyleri öğrenmek zorunda mıyız?	Paradoks	4. Hafta	1. Ağaçlar bütün gün köklerinin üzerinde beklerken yorulmuyor mu?	Analoji
	2.Sadece öğretmenlerimizin öğrettiklerini mi biliyoruz?	Paradoks		2. Neden ağaçlar bahar ayında renklerini değiştirirken kışın değiştirmiyor?	Paradoks
	3. Bildiğimiz her şeyi okulda mı öğrendik?	Paradoks		3. Kim ağaçla konuştu?	Bilgi
	4. Kendi başımıza bir şey öğrenebilir miyiz?	Provakatif		4. Ağaçlar neden sonbaharda yaprak döker?	Kavrama
	5. Bir şeyi yapmayı hiç bilmeyen birine onu yapmayı öğretmek zorunda mıyız?	Provakatif		5. Ağaçların yaprakları dökülürken neden dalları dökülmüyor?	Paradoks
				6. Ağaçlar insanlar gibi neden konuşmaz?	Analoji
				7. Neden insanlar ağaçlar kadar çok çok fazla su içemez?	Kavrama
	<b>Sorular</b>	<b>Düzy</b>		<b>Sorular</b>	<b>Düzy</b>
5. Hafta	1. Neden karıncalar yiyecek toplar?	Bilgi	6. Hafta	1. Neden insanlar tüm yarışmaları bu kadar çok kazanmak ister?	Belirsizlik Toleransı
	2. Başkasından yiyecek istemek ayıp bir şey midir?	Paradoks		2. Neden insanlar sürekli bir şey için yarışmak istiyor?	Belirsizlik Toleransı
	3. Neden ağustos böceği bütün yaz saz çalmak yerine yiyecek toplamadı?	Kavrama		3. Neden insanlar para veya yiyecek gibi şeyler için yarış yapıyorlar?	Belirsizlik Toleransı
	4. Neden ağustos böceği kış için yiyecek toplamadı?	Kavrama		4. İnsanlar sadece eğlenmek için yarışamaz mı?	Provakatif
	5. Ağustos böceği neden yemek yiyemiyor?	Kavrama		5. Hikâyedeki Pim ve Ajo yarışmak yerine neden boylarını bir ölçüyle ölçmemişler?	Kavrama
	6. Neden ağustos böceği aynı zamanda hem yiyecek toplayıp hem de saz çalmamış?	Belirsizlik Toleransı		6. Neden hikâyedeki çocuklar yarışma yapıyor?	Kavrama
				7. Neden insanlar fikirlerini kabul ettirmeye çalışır?	Provakatif
	<b>Sorular</b>	<b>Düzy</b>		<b>Sorular</b>	<b>Düzy</b>
7. Hafta	1. İnsan kendini güzel görüyorsa diğer insanları da güzel görmek zorunda mıdır?	Paradoks	8. Hafta	1. Kötü insanlar, kötülük yaptıklarını bile bile mutlu olurlar mı?	Provakatif
	2. İnsanlar saçlarını güzelleştirerek daha güzel görünebilirler mi?	Kavrama		2. Neden iyilik yaparız?	Paradoks

3. İnsanlar kendilerini güzelleştirmek için neden saçlarını değiştirmek, makyaj yapmak gibi şeyler yapıyor?	Kavrama	3. Neden insanlar hep kendilerini düşünüyor?	Provakatif
4. İnsanlar neden her zaman güzel görünemiyor?	Kavrama	4. Neden bazen iyilik bazen kötülük yaparız?	Paradoks
5. İnsanlar neden güzel görünmeyi bu kadar çok önemsiyor?	Provakatif	5. Niçin iyilik yapmak bu kadar önemliken kötülük yapmak bu kadar önemsizdir?	Paradoks
		6. Niçin insanlar bencillik ederek kötülük yaptıklarında, bu yanlışlarından ders alıp hatasının farkına varıp pişman olmazlar?	Paradoks

Tablo 5'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan çocukların ilk haftalarda çoğunlukla bilgi düzeyinde sorular sordukları ve sadece 2 tane paradoks sorulduğu görülmüştür. 3. haftadan itibaren çocukların soru düzeylerinde farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu süreçte üst düzey sorulardan provakatif ve analoji düzeyinde sorular sordukları görülmüştür. Özellikle son iki haftada soru düzeylerinin çeşitlendiği ve alt düzey sorulardan sadece iki tane bilgi düzeyinde soru oluşturulduğu görülmektedir.

### Tartışma ve Sonuç

Çalışma bulguları incelendiğinde 'Çocuklarla Felsefe' öğretim programının okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi sorgulama süreçlerinde oluşturdukları soruların düzeyini ve verdikleri cevapların niteliğini (soruları cevaplama, nedenini açıklama, örnek verme ve kullanılan kelime sayısı) geliştirdiği görülmüştür.

Bulgular incelendiğinde ilk haftalarda çocukların metinleri anlamaya ve tanımaya yönelik sorular (bilgi ve kavrama düzeyi) oluştururken ilerleyen dönemlerde daha çok bilinmeyeni anlamaya ve tartışmaya yönelik sorular (paradoks, provakatif, belirsizlik toleransı düzeyi) oluşturdukları görülmüştür. Buna paralel olarak da derin ve eleştirel düşünmeye başladıkları görülmüştür. Buradan yola çıkarak çocukların felsefi sorgulama sürecine girdiği söylenebilir. Çünkü sorgulama sürecinde, problemleri çözmeye veya sorular sorarak bu sorulara yanıt aranmaya çalışılır (Wood, 2003). Burada amaç kişilerin problem çözme becerilerini kullanarak, yaşamın içinden bilgilere ulaşması ve bu bilgileri genelleyeceği beceri ve tutumlar geliştirmesidir (Wilders & Shuttleworth, 2005). İyi bir sorgulama sürecinin gerçekleşebilmesi için sorulan soruların niteliği oldukça önemlidir.

Çocuklar çalışmanın ilk haftalarında olduğu gibi son haftalarında da seyrek de olsa düşük düzeyde sorular sormuştur. Düşük düzey sorularda çocukların daha çok metni anlamaya çalıştıkları görülmektedir. Bu nedenle çocuklar uygulamanın her haftasında düşük düzey sorular oluşturmuşlardır. Alan yazında da düşük düzey soru sormanın amacının metni anlama ve kavrama olduğu ileri sürülmektedir. Bloom Taksonomisinin her bir seviyesi kendinden önceki seviyeleri de kapsar. Örneğin analiz düzeyindeki bir soru, kendi özelliklerine ek olarak bilgi, kavrama ve uygulama düzeylerini de içerir (Goodwin ve ark., 1983; Demirel, 2004). Bu nedenle Bloom Taksonomisi, çocukların gerçekleri bilip, anlayıp, uygulayıp, ayırt edene ve yeni perspektiflerin açıklandığı şekilde bir araya getirene kadar bir şeyi değerlendiremeyeceğini veya yargılamayacağını savunur (Bloom ve ark., 1956). Bu durum çocukların bazı zamanlar düşük düzey sorulara ihtiyaç duymasını açıklamaktadır.

Çalışmanın başında ve sonunda çocukların oluşturdukları soruların düzeyleri incelendiğinde ise uygulama öncesinde çocukların önemli bir kısmının soru oluşturamadığı, soru oluşturanların da çoğunlukla

düşük düzey soru oluşturduğu görülmüştür. Uygulama sonrasındaki bulgular incelendiğinde ise birçok çocuğun birden fazla soru oluşturduğu ve bu soruların birçoğunun üst düzey soru olduğu (paradoks, analiz, provakatif soru düzeyi) görülmüştür. Bu durum çocukların 8 hafta boyunca bir uyarıcı (hikâye, nesne, resim vb.) eşliğinde, uyarıcı üzerine düşünme, soru sorma, sorular arasında bağlantı kurma, felsefi sorgulama yoluyla yapılacak soruyu seçme, soru hakkında düşünce geliştirme, birbirinin düşüncesini takip etme (Trickey & Topping, 2007) etkinliğini etkileşimli olarak çalışmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca bu sonuç ‘çocuklarla felsefe’ eğitiminin çocukların bilişsel yeteneklerini geliştirdiğine ilişkin araştırma sonuçlarını da (Education Testing Service, 1978; Lipman *et al.*, 1980; Williams, 1993; Sasseville, 1994; Doherr, 2000; Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 2002; Lipman & Bierman, 1970; Haas, 1975; Williams, 1993; Dyfed County Council, 1994; Fields, 1995) desteklemektedir. Bunun dışında çocukların süreç boyunca işbirlikli öğrenme gruplarında etkileşimli olarak çalışması da çocukların daha üst düzey sorular oluşturmasına yardım etmiş olabilir. Çünkü etkileşimli olarak çalışmak çocukların yardımlaşma, yönlendirme, dönüt verme, birbirinin öğrenmesine yardım etme ve yapılanları tartışmasına yardım etmektedir (Johnson, Johnson & Holubec, 1990; Johnson, Johnson & Manson, 2013). Ayrıca çocuk işbirlikli grup çalışmalarında önce bilgi, beceri, strateji ve yöntemleri öğrenir sonra bunları kendi kişiliğinde şekillendirerek uygular. Bununla birlikte işbirlikli öğrenmenin zor ve karmaşık işlerin gerçekleştirilmesinde kullanılan üst düzey bilişsel stratejilerin (sınıflama, geri getirme, formülleştirme, kavram geliştirme, problem çözme, ayrıntılı olarak işleme, akıl yürütme, sıraya dizme vb.) kullanımını arttırır. (Johnson, Johnson & Holubec, 1990; Açıkgöz, 1992; Johnson, Johnson & Holubec, 1994; Yıldız, 1999; Johnson ve Johnson ve Monson, 2013; Yıldız Demirtaş, 2015)

Çalışmanın diğer bir bulgusu ise çocukların sorulan üst düzey sorulara verdikleri cevapların niteliği ile ilgilidir. Goodwin ve ark. (1983) okul öncesi eğitimcilerinin genel olarak alt düzey soruları; çocukların hazır bulunuşluk ve kavrayışlarını değerlendirmek, onların güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamak veya alınan verimi değerlendirmek amacıyla sorduğunu ifade etmektedir. Üst düzey soruları ise çocuğu daha derin ve eleştirel bir şekilde düşünmeye cesaretlendirmek, problem çözme becerilerini geliştirmek veya çocuğun bilgiyi kendi kendine aramasını güdülemek istediği zaman kullandığını belirtmektedir (Goodwin ve diğ., 1983). Çocukları felsefi sorgulamaya yöneltecek soruların üst düzey sorular olması nedeniyle çalışmada çocuklara üst düzey sorular sorulmuştur. Bu sorulara çocukların verdikleri cevaplar incelendiğinde soruları cevaplama, nedenini açıklama, örnek verme ve kullandığı kelime sayısının son testte belirgin düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum çocukların, ‘çocuklarla felsefe’ oturumlarında sorulan üst düzey soruyu açıklama, tanımlama, örnekleme, sorgulama, gerekçeyi biçimlendirme, kanıt gösterme, karşı örnek oluşturma, ayırt etme, alternatif görüş geliştirme, analiz etme, ilişki kurma, doğruyu test etme ve özetleme yapma süreçlerini (Fisher, 2005) yaşamalarından kaynaklanabilir. Bu bulgular ‘çocuklarla felsefe’ eğitiminin çocukların mantıksal akıl yürütme, eleştirel ve yaratıcı düşünme düşünme (Education Testing Service, 1978; Lipman *et al.*, 1980; Williams, 1993; Sasseville, 1994; Doherr, 2000; Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 2002), okuduğunu anlama (Lipman & Bierman, 1970; Haas, 1975; Williams, 1993; Dyfed County Council, 1994; Fields, 1995), benlik saygısı (Dyfed County Council, 1994; Sasseville, 1994), dinleme becerileri (Dyfed County Council, 1994), ifade edici dil (Dyfed County Council, 1994) ve duygusal zekâyı (Doherr, 2000) olumlu yönde etkilediğini gösteren araştırma bulgularını desteklemektedir. Bu sonuçlara göre çocukların soru oluşturma düzeylerinin artmasıyla verdiklerin cevaplarının niteliğinin de arttığı söylenebilir.

Buradan yola çıkılarak ilerleyen çalışmalar ve okul öncesi eğitimi için;

- ‘Çocuklarla Felsefe’ programından faydalanan çocukların felsefi sorgulama ve soru oluşturma üzerindeki uzun dönemli etkilerinin incelenmesi,
- ‘Çocuklara Felsefe’ programının diğer yaş gruplarına da uygulanarak, bu yaş gruplarındaki çocukların felsefi sorgulama becerileri ve soru oluşturma üzerindeki etkisinin incelenmesi,
- ‘Çocuklarla Felsefe’ öğretim programlarının okul öncesi eğitim kurumlarında yaygınlaştırılması,
- Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Çocuklarla Felsefe’ eğitimini verebilecek düzeye getirilebilmeleri için lisans eğitiminde buna yönelik eğitim almaları,
- ‘Çocuklarla Felsefe’ eğitiminde kullanılacak uygulama kitapçıklarının geliştirilmesi önerilebilir.

## Extended Summary

### Purpose

Philosophy with children approach was proposed by the American philosopher Matthew Lipman in the 1970's (Lipman & Sharp, 1980; Lipman, 1995, 2003). The philosophy for children approach is applied in 50 different countries. In addition, the approach's implementation materials have been translated into 20 different languages (Daniel & Auriac, 2011). Continuation of Lipman's studies some other philosophers studied on this approach and as a result of that this approach is also known as 'philosophy with children (PhwC)' (Cassidy & Christie, 2013; Kennedy, 1999; Vansieleghem & Kennedy, 2011; Vansieleghem, 2005). The 'Philosophy with Children' has more than one application method. One of these methods is the "Community of Philosophical Inquiry (CoPI)". This is a product of McCall's experience as a philosophy student and his studies with Lipman in the 1980s (Cassidy, 2007; McCall, 2013).

Inquiry is an intellectual process for bringing an experience to a meaningful position. Inquiring individuals are individuals who motivate, direct, maintain continuity of questioning, are skeptical, willing to learn, curious, respectful to the causes, and needing time to adopt evidence (Beyer, 1991). In the interrogation process, attempts are made to find answers to these questions by solving or asking questions (Wood, 2003). The aim here is to develop skills and attitudes that people use to problem-solving skills, reach information through life and generalize that knowledge (Wilder & Shuttleworth, 2005). The nature of the questions that are asked to ensure a good interrogation process is very important. Because qualified questions allow children to better analyze the depth of thought (Moyer & Milewicz, 2002).

The philosophy with children approach improves the ability of children to construct the concepts, reasoning, interrogating, interpreting, making meaning, and making connections between meanings (Fisher, 2005). It is known that pre-school children's performance of attention, reasoning, empathy, active listening and skills, use of logical argumentation, and discrimination of all parts relations are positively affected by philosophical inquiry (McCall, 2013). When outputs of the studies on 'Philosophy with Children' education were examined, it was found that there are studies that examining the effect of the approach on language skills (Dyfed County Council, 1994), self-esteem (Sasseville, 1994), reading comprehension (Lipman & Bierman, 1970; Haas, 1975; Williams, 1993), critical thinking, creative thinking and reasoning skills (Lipman et al., 1980; Williams, 1993; Sasseville, 1994; Doherr, 2000). It has been seen that there are no studies on the effect of philosophy with children method on inquiry skills, especially in preschool period in our country. Our work has been carried out from this requirement and it is expected to fill this gap. The purpose of this study is to reveal the level of the questions that children make during the inquiry process of the 'philosophy with children' curriculum applied to pre-school children and the difference in the nature of the answers they give.

### Method

In this study, a single group pre-test post-test unqualified experimental design from quasi-experimental designs (Creswell, 2013) was used. Within the scope of the research, 8 week 'philosophy with children' educational activities were planned and implemented by 1 associate professor in the field of child development and 1 philosophy with children education specialist. The applications were applied as 1 hour per day for 8 weeks. These activities were developed within the context of the CoPI method, which is often used in 'philosophy with children'. The study group of study consisted of 7 girls, 7 boys, 14 boys in the 6 years age group who were going to school in 2015-2016 education year. In this study, the data were collected by "interview form containing the philosophical inquiry text and questions" and voice recordings in the training sessions. In the process of analyzing the data, the processes of the children 's questioning and responding to the questions were analyzed and evaluated by 2 researchers. In the analysis of the data obtained from the interviews, the method of tendered data analysis (Creswell, 2012) was used. As it is seen, in the data analysis, the questions that children make both in group and individually are examined. In this respect, it is also possible to compare the questions that children make with one-on-one interviews with the questions they create within the group.

### Results and Conclusion

When the questions and the level of the questions formulated by the working group before the 'Philosophy for Children' curriculum were examined, 8 of the 14 children who participated in the study formed a question, and the levels of these questions are: 4 of them are Remembering, 1 of them is Understanding, 1 of

them is Applying, 2 of them are Paradox. According to this result, 6 of the questions are low and 2 are high level and 6 children couldn't formulate any question. After the application 14 children formulated 21 questions and levels of these questions are: 5 of them are Remembering, 6 of them are Understanding, 3 of them are Provocative, 5 of them are Paradox, 2 of them are Analysis. According to this result, 11 of the questions are low and 10 is high level. According to the findings of the answers of the questions asked before and after the 'Philosophy on Children' curriculum, it was seen that children progressed in each category in all questions. In addition, when responding to questions, the number of words they used increased. When the questions and levels of questions that the children formulated individually and in pairs within the large group during the 'Philosophy with Children' curriculum were examined, it was seen that the children mostly asked 'Knowledge' and only 2 'paradox' questions at the beginning weeks. From the third week onwards, it has been seen that children differ in their level of questions. In this process, it was seen that they asked provocative and analogy-level questions from high-level questions. Especially in the last two weeks, it is observed that the level of the questions has been diversified and only two levels of information have been created from the lower level questions.

When the study findings were examined, it was seen that the 'Philosophy with Children' curriculum developed the level of questions and answers given by pre-school children in their philosophical inquiry processes (answer questions, explain reason, give examples and use words). These findings support the research findings that show 'philosophy with children' is effective for children in logical reasoning, critical and creative thinking (Education Testing Service, 1978; Lipman et al., 1980; Williams, 1993; Sasseville, 1994; Doherr, 2000; Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 2002), reading comprehension (Lipman & Bierman, 1970, Haas, 1975, Williams, 1993, Dyfed County Council, 1994; Fields, 1995), self-esteem (Dyfed County Council, 1994; Dyfed County Council, 1994), language skills (Dyfed County Council, 1994) and emotional intelligence (Doherr, 2000). According to these results, it can be said that the quality of the answers given by the children increases with the level of question formation.

## KAYNAKLAR

- Açıköz, K.Ü. (2014). Aktif Öğrenme (13. Baskı). Biliş Gelişimin Coşkusu Yayınları.
- Barden, L. M. (1995). Effective questioning and the ever-elusive higherorder question. *The American Biology Teacher*, 57, 423-426.
- Beyer, B.K. (1991). *Teaching Thinking Skill, A Handbook for Elementary School Teachers*. Boston: Allyn and Bacon Publishing.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives, handbook I: The cognitive domain* (Vol. 19, p. 56). New York: David McKay Co Inc.
- Cassidy, C. (2007). *Thinking children*. London: Continuum.
- Cassidy, C., & Christie, D. (2013). Philosophy with children: talking, thinking and learning together. *Early child development and care*, 183(8), 1072-1083.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Çayır, N. A. (2015). Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Daniel, M., & Auriac, E. (2011). Philosophy, Critical Thinking and Philosophy for Children1. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 415-435.
- Doherr, E. A. (2000). *The demonstration of cognitive abilities central to cognitive behaviour therapy in young children: examining the influence of age and teaching method on degree of ability* (Doctoral dissertation, University of East Anglia).
- Duell, O. K. (1977). Overt and covert use of objectives of different levels. In *annual meeting of the American Educational Research Association, New York*.
- Dyfed County Council (1994) *Improving reading standards in primary schools Project* (Wales, Dyfed County Council).
- Fisher, R. (2005). *Teaching children to think*. Nelson Thornes.
- Frase, L. T., & Schwartz, B. J. (1975). Effect of question production and answering on prose recall. *Journal of Educational Psychology*, 67(5), 628.
- Gall, M. (1987). Synthesis of research on teachers' questionin. (İçinde) Anderson, L. W. (1989). *The effective teacher: study guide and readings*. McGraw-Hill College.
- Goodwin, S., Sharp, G., Cloutier, E., & Diamond, N. (1983). *Effective classroom questioning*. East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning, ERIC Education Resources Information Center. (ED 285 497).
- Gülenç, K. (2013). *Felsefe Dedektifleri Serisi: Mutluluk*. İstanbul: Mandolin Yayın.
- Gülenç, K., Boyacı, N.P. (2017). (Çeviri) *Düşünmeyi Dönüştürmek- İlk ve Orta Sınıflarda Felsefi Sorgulama*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Haas, H. (1980) Appendix B: experimental research in philosophy for children, in: M. Lipman, A.M. Sharp & F. Oscanyon (Ed.) *Philosophy in the classroom* (Philadelphia, PA, Temple University Press).
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. ve Holubec, E.J. (1990). *Circles of learning: cooperation in the classroom*. MN: Interaction.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. ve Holubec, E.J. (1994). *The nuts & bolts of cooperative learning*. Edina: Interaction Book Company.



- Johnson, D.W. Johnson, R.T. ve Manson, V. (2013). Cooperation-Competition and Constructive Controversy in Developing Professional Ethics in Law School Classes, *University of St. Thomas Law Journal*, 10:1, 317-351.
- Karakaya, Z. (2006). Çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(4), 23-37.
- Kennedy, N., & Kennedy, D. (2011). Community of philosophical inquiry as a discursive structure, and its role in school curriculum design. *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 265-283.
- Lipman, M. (1995). Caring as thinking. *Inquiry: Critical thinking across the disciplines*, 15 (1), 1-13.
- Lipman, M. (2003) *Thinking in Education* (2. baskı) Cambridge, Cambridge University Press.
- Lipman, M. & Bierman, J. (1980) Appendix B: experimental research in philosophy for children, in: M. Lipman, A. M. Sharp & F. Oscanyon (Ed.) *Philosophy in the classroom*. Temple University Press Philadelphia.
- Lipman, M., & Sharp, A. M. (1980). *Social Inquiry: Instructional Manual to Accompany MARK*. First Mountain Foundation, PO Box 196, Montclair, NJ 07042.
- McCall, C. C. (2013). *Transforming thinking: Philosophical inquiry in the primary and secondary classroom*. Routledge.
- Mishler, E. G. (1978). Studies in dialogue and discourse. III. Utterance structure and utterance function in interrogative sequences. *Journal of Psycholinguistic Research*, 7(4), 279-305.
- Moyer, P.S.& Milewicz, E. (2002). Learning to question: Categories of questioning used by preservice teachers during diagnostic mathematics interviews. *Journal of Mathematics Teacher Education*. 5, 293-315.
- Okur, M. (2008). Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi*.
- Raphael, T. E., & Wonnacott, C. A. (1985). Heightening fourth-grade students' sensitivity to sources of information for answering comprehension questions. *Reading Research Quarterly*, 282-296.
- Redfield, D. L., & Rousseau, E. W. (1981). A meta-analysis of experimental research on teacher questioning behavior. *Review of educational research*, 51(2), 237-245.
- Rickards, J. P. (1979). Adjunct postquestions in text: A critical review of methods and processes. *Review of Educational Research*, 49(2), 181-196.
- Rosenshine, B., Meister, C., & Chapman, S. (1996). Teaching students to generate questions: A review of the intervention studies. *Review of educational research*, 66(2), 181-221.
- Sadker, M., & Cooper, J. (1974). Increasing student higher-order questions. *Elementary English*, 51(4), 502-507.
- Sasseville, M. (1994) Self-esteem, logical skills and philosophy for children, *Thinking*, 4(2), 30-32.
- Trickey, S., & Topping, K. J. (2004). 'Philosophy for children': a systematic review. *Research papers in Education*, 19(3), 365-380.
- Vansieleghem, N. (2005). Philosophy for Children as the Wind of Thinking. *Journal of Philosophy of Education*, 39(1), 19-35.
- Vansieleghem, N., & Kennedy, D. (2011). What is philosophy for children, what is philosophy with children—after Matthew Lipman. *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 171-182.
- Walsh, R. L., & Kemp, C. (2013). Evaluating interventions for young gifted children using single-subject methodology: A preliminary study. *Gifted Child Quarterly*, 57(2), 110-120.
- Wilder, M., Shuttleworth, P. (2005). Cell Inquiry: A 5E Learning Cycle Lesson, *Science Activities*, 41 (4), 37-43.
- Williams, F. E. (1972). *Total creativity program for individualizing and humanizing the learning process*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology.

- Williams, F. E. (1993). The cognitive-affective interaction model for enriching gifted students. In J. S. Renzulli (Ed.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (ss. 461-484). Highett, Victoria, Australia: Hawker Brownlow.
- Williams, S. (1993) *Evaluating the effects of Philosophical Enquiry in a secondary school* (Derbyshire, England, Derbyshire County Council).
- Wong, B. Y. (1985). Self-questioning instructional research: A review. *Review of Educational Research*, 55(2), 227-268.
- Wood, W. B. (2003). Inquiry-Based Undergraduate Teaching In Life Sciences At Large Research Universities: A Perspective On The Boyer Commision Report, *Cell Biology Education*, 2(2), 112-116.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 16-17:155-163
- Yıldız Demirtaş, V. (2015). *Aktif öğrenme ve işbirlikli öğrenme yöntem ve teknikleri*. (İçinde) Doğan, B. & Alkan, V. Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Eğiten Kitap.