



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ÇOCUKLARLA FELSEFE KONUSUNDA TÜRKİYE'DE YAPILMIŞ AKADEMİK  
ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ**

Fatmanur BUDAK DURMUŞ  
ORCID: 0000-0003-2499-4946

Danışman  
Prof. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN  
ORCID: 0000-0002-2341-0710

Konya – 2022

## ÖN SÖZ

Bu araştırmada çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılmış akademik çalışmaların içerik analizi yapılmıştır. Çocuklarla felsefe, Türkiye’de gelişmekte olan ve yeni araştırmaların arttığı bir alandır. Araştırmanın, çocuklarla felsefe literatürüne katkıda bulunmasını temenni ediyorum.

Yüksek lisans eğitim hayatımın hem ders hem tez döneminde her zaman yanımda olan, ilgiyle ve merakla araştırma yaptığım çocuklarla felsefe alanıyla tanışmama ve sevmeme vesile olan, her türlü bilgi birikimini paylaşarak gelişimime katkıda bulunan, araştırma süreci boyunca büyük sabırla her an beni destekleyen, hem öğretmenliği hem de kişiliği ile ilham aldığım çok kıymetli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN’a çok teşekkür ederim. Öğrencisi olmanın gurur ve mutluluğunu her zaman yaşayacağım.

Yüksek lisans eğitimi ders döneminde derslerini alma şansı bulduğum, derslerinde kendisinden akademik anlamda çok kıymetli bilgiler edindiğim değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Mustafa AYDIN’a çok teşekkür ederim.

Her zaman elini sırtımda hissettiğim, tez sürecimi rahat geçirebilmem için hem benimle hem yavruyla ilgilenen, sabır ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen anneciğime ve hep arkamda olan, desteklerini ve sevgilerini her zaman hissettiğim güzel ailemin tüm fertlerine çok teşekkür ederim.

Desteği ve sevgisiyle her zaman yanımda olan, bana inanan ve cesaret veren, varlığıyla bana her zaman güven veren sevgili eşim Orhan DURMUŞ’a çok teşekkür ederim.

Varlığıyla bizi tamamlayan, hayatımıza anlam katan, kendisinden çocukların dünyasına dair çok şey öğrendiğim ve öğrenmeye devam ettiğim, sorduğu sorular ve verdiği cevaplarla çocukların felsefe yapabileceğine dair inancımı temellendirmekte önemli katkıları olan canım kızım Mina DURMUŞ’a çok teşekkür ederim.

İyi ki varsınız.

Fatmanur BUDAK DURMUŞ

Haziran 2022

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>ii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>iii</b>
<b>TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU</b> .....	<b>v</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ</b> .....	<b>vi</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>viii</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.1. Araştırmanın Amacı .....	5
1.2. Araştırmanın Önemi .....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
<b>2. ALAN YAZIN</b> .....	<b>7</b>
2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	7
2.1.1. Çocuklarla felsefe.....	7
2.1.2. Çocuklarla felsefe programının tarihçesi .....	9
2.1.3. Çocuklarla felsefe eğitiminin amaçları.....	13
2.1.4. Çocuklarla felsefe neden gereklidir? .....	15
2.1.5. Çocuklar felsefe yapabilir mi? .....	17
2.1.6. Çocukların ve filozofların ortak özellikleri .....	20
2.1.7. Çocuklarla felsefe eğitiminde kullanılan metotlar .....	21
2.2. İlgili Araştırmalar .....	28
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>38</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	38
3.2. Araştırmanın Evreni .....	38
3.3. Veri Toplama Aracı.....	39
3.4. Verilerin Analizi.....	39
<b>4. BULGULAR</b> .....	<b>40</b>
4.1. Yayın Yılı.....	40
4.2. Yayın Türü .....	40
4.3. Çalışma Konusu .....	41
4.4. Araştırma Yöntemi .....	42
4.5. Örneklem / Çalışma grubu / Katılımcı Sayısı ve Özellikleri.....	43
4.6. Veri Toplama Aracı.....	43
4.7. Veri Analiz Yöntemleri .....	44
4.8. Ders / Disiplin / Konu Alanı.....	45
4.9. Çocuklarla Felsefe Etkinliklerinde Uygulanan Yöntemler .....	46

4.10. Uygulama Süresi .....	46
4.11. Öneriler.....	47
<b>5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>49</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	49
5.2. Öneriler.....	55
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>56</b>
<b>EK - 1.....</b>	<b>65</b>

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

*Çocuklarla Felsefe Konusunda Türkiye’de Yapılmış Akademik Çalışmaların İçerik Analizi* başlıklı tez çalışmamın toplam **58** sayfalık kısmına ilişkin, 21/06/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%16** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

22/06/2022

Fatmanur BUDAK DURMUŞ

Prof. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN

## **BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ**

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

22/06/2022

Fatmanur BUDAK DURMUŞ

## ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

### ÇOCUKLARLA FELSEFE KONUSUNDA TÜRKİYE’DE YAPILMIŞ AKADEMİK ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ

Fatmanur BUDAK DURMUŞ

Bu araştırma, çocuklarla felsefe konusunda, Türkiye’deki üniversitelerin enstitülerinde tamamlanan lisansüstü tezleri ve Türkiye adresli dergilerde yayımlanmış makaleleri incelemeyi amaçlayan betimsel bir içerik analizidir. Çocuklarla Felsefe Konulu Tezleri ve Makaleleri Sınıflama Formuyla toplanan veriler SPSS 26.0 ve MAXQDA 22 programlarıyla analiz edilmiştir. Araştırma şu bulgulara ulaşılmıştır: Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan araştırmaların sayısı son beş yılda artış göstermiştir. Bu konuda daha çok makale yazılmıştır. Doktora tezi en az yapılan çalışma türüdür. Çalışmalarda en çok kuramsal açıklamalara odaklanılmıştır. Çalışmalar genellikle alanyazın / derleme çalışmasıdır. Alanyazın / derleme dışındaki çalışmalar nitel ve nicel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem ise en az tercih edilen yöntemdir. Çalışmalarda çoğunlukla yarı deneysel, durum çalışması ve eylem araştırması desenleri tercih edilmiştir. Çalışmalar genel olarak okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde, 11-100 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların uygulama süresi genellikle 8-14 hafta arasındadır. Çalışmalarda veri toplama aracı olarak görüşme formu sıklıkla kullanılmıştır. Çalışmalarda en çok nitel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bunu nicel veri analiz yöntemleri izlemektedir. Hem nitel hem de nicel analiz yöntemlerinin birlikte kullanılması en az tercih edilen analiz yöntemi olmuştur. Çalışmalarda nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi en çok tercih edilen teknik olmuştur. Nicel verilerin analizinde ise t testi, Mann Whitney U gibi teknikler başta olmak üzere anlam çıkartıcı istatistikî teknikler kullanılmıştır. Uygulama yapılan çalışmaların hemen hemen yarısı okul öncesinde gerçekleştirilmiştir. Diğer çalışmaların yarısından fazlası bir dersin içeriğinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Bir dersin içeriğiyle birlikte çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışma sayısı ise çok azdır. Çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmaların büyük çoğunluğunda uygulamalarda bir yöntem takip edilmemiştir. Sadece üç çalışmada çocuklarla felsefe etkinlikleri bir yöntemle yapılandırılmıştır. Çalışmaların önerileri çoğunlukla yeni araştırmalar yapılması olmuştur. Uygulamaya yönelik öneriler ise çocuklarla felsefe konusunda uygulamalarının yaygınlaştırılması, farkındalığın artırılması ve çocuklarla felsefe etkinliklerinin daha planlı, programlı, sistematik olması şeklindedir. Sonuç olarak, Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda daha çok araştırma yapılmasına ihtiyaç vardır. Yeni araştırmalar çocuklarla felsefe etkinliklerini uygulayan / değerlendiren ve çocuklarla felsefe etkinliklerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisini inceleyen, özellikle “Çocuklar felsefe yapabilir mi?” sorusunu cevaplamak amacıyla nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen, çocuklarla felsefe yapma yöntemlerinden birini uygulayan ve bu yöntemi değerlendiren araştırmalar olmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuklarla felsefe, Çocuklar için felsefe, İçerik analizi.

## ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences  
Department of Educational Sciences  
Curriculum and Instruction Program  
Master Thesis

### A CONTENT ANALYSIS OF ACADEMIC STUDIES ON PHILOSOPHY WITH CHILDREN IN TURKEY

Fatmanur BUDAĞ DURMUŞ

This research is a descriptive content analysis aiming to examine the theses completed at the institutes of universities in Turkey and the articles published in Turkish academic journals regarding philosophy with children. The data collected with Classification Form of Theses and Articles on Philosophy with Children were analyzed with SPSS 26.0 and MAXQDA 22 programs. The research has reached the following findings: The number of studies conducted in Turkey on philosophy with children has increased in the last five years. More articles have been written on this subject. The doctoral dissertation is the least conducted type of study. Most of the studies have focused on theoretical explanations. Studies are generally literature review. Studies other than literature review were carried out with qualitative and quantitative methods. The mixed method is the least preferred method. In the studies, mostly quasi-experimental, case study and action research designs were preferred. The studies were generally carried out at pre-school and primary school levels, with 11-100 participants. The duration of the philosophical activities is usually between 8-14 weeks. The interview form was frequently used as a data collection tool in the studies. In the studies, qualitative data analysis methods were mostly used. This is followed by quantitative data analysis methods. The use of both qualitative and quantitative analysis methods together has been the least preferred analysis method. Content analysis, one of the qualitative analysis methods, has been the most preferred technique in the studies. In the analysis of quantitative data, inferential statistical techniques, notably techniques such as t test and Mann Whitney U, were used. This is followed by quantitative data analysis methods. Almost half of the applied studies were carried out in pre-school. More than half of the other studies were carried out independently of course content. The number of studies in which philosophy activities with children were carried out together with any course content is very few. In most of the studies in which philosophy activities with children were carried out, a method was not followed in practice. Philosophy activities with children were designed according to a method in only three studies. The recommendations of the studies were mostly for conducting new research. Suggestions for practice are the generalization of practices on philosophy with children, raising awareness, and more planned, programmed and systematic activities for philosophy with children. In conclusion, there is a need for more research on philosophy with children in Turkey. New research should be the studies which are carried out with the qualitative research method in order to examine the effects of philosophy activities with children on critical thinking skills, answer the question especially "Can children do philosophy?" and the studies which apply one of the methods of philosophy with children and evaluate this method.

**Keywords:** Philosophy with children, Philosophy for children, Content analysis.

# BÖLÜM 1

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

İnsan doğduğu andan itibaren karşılaştığı dünyaya merak duyar ve anlamlandırmaya çalışır. Taşındığı doğal merak duygusuyla sorular sorar ve cevaplar arar. İnsanın bu özelliği felsefenin içine doğduğumuz düşüncesini (Tankut, 2013) destekler. Çocuklukta sorulan sorular felsefenin sorularına benzer (Çiçek, 2017) fakat çoğu insan felsefi sorularla ilgili düşünmeyi çok erken yaşta bırakır (Lone, 2020, s.25). İnsanın kullanmadığı takdirde doğuştan sahip olduğu yüzme yetisinin körelmesi gibi felsefe yapma yetisi de kullanmadıkça körelir. İnsanın çocukken sorularının, büyüdükçe cevaplarının fazla olması mevcut olan yetisinin zamanla köreltiğinin göstergesidir.

Freire'ye (2019) göre, “anlatı hastalığından mustarip” olan eğitim anlayışında her şey düşünmeyi engellemek içindir. Çoğu çocuk, okullarda “doğru cevaplar üzerine” odaklanıldığı için soruların hiç hoş karşılanmadığı mesajını alır ve böylelikle onun sorgulama cesareti kırılır (Lone, 2020, s.57). Çocukların meraklı, sorgulamaya açık ve istekli, hayal güçlerinin geniş olduğu çocukluk çağında okuma-yazma becerileri ve temel toplumsal becerileri kazanmış olmalarını yeterli görmek hem kişiye hem de topluma zarar verecek sonuçlar doğuracaktır (Wartenberg, 2020). Düşünebilen bir varlık olan insanın, karşılaştığı bilgiyi veya sorunları olduğu gibi kabul eden, sorunun veya bilginin kaynağını sorgulamayan, hangi bilgiye değer vereceğini bilmeyen, teoriyi pratiğe dönüştüremeyen bir bireye dönüşmesi ironiktir. Türkiye Felsefe Kurumu Çocuklar için Felsefe Birimi Başkanı Nuran Direk; bilgi yükleyerek, zihinlerini yığılma bilgiyle doldurarak çocukları bu hale getirdiğimizi ifade eder (İyi, 2013). Çocuklar bilgiyle doldukça düşünme yönleri körelmektedir (İyi, 2013, s.185). Çotuksöken'e (2013, s.37) göre çocuklar eleştirel, yaratıcı ve özenli bir biçimde düşünmemekte ya da sıkıntı yaşamakta, kendilerini doğru bir biçimde ifade edememektedir. Bilgiye ulaşmanın kolay olduğu günümüzde bilgi istiflemekten ziyade bilgiyi kullanmayı bilen, aklını kullanabilen, sorgulayabilen, düşünebilen, düşündüğünü ifade edebilen ve gerekçelendirebilen bireyler yetiştirmek önem arz etmektedir. Böyle bireyler yetiştirmenin yolu çocuklarla felsefe yapmak, onları felsefeyle tanıştırmaktır.

Felsefi diyalog yoluyla düşünmeyi geliştirmeyi amaçlayan çocuklarla felsefe; çocukların birlikte öğrenmesine, birlikte düşünmesine katkıda bulunarak iş birliği içinde olmasını, akranları ve yetişkinler ile arasındaki ilişkinin derinleşmesini sağlar (Özkan, 2020). Kendine ait fikirleri savunurken farklı fikirlere de hoşgörülü olmayı, saygı duymayı ve empatik olmayı sağlayarak hem bireysel hem de toplumsal yaşama katkıda bulunur. Çocuklara kendilerini topluluğun bir parçası gibi hissettirecek, iyi bir yurttaş olarak yetişmelerini sağlayacak, demokratik bilinci kazandıracak yaşantılar sunar. Ioanna Kuçuradi'nin de belirttiği gibi çocuklarla felsefe eğitimi kişiyi başka biri, bir ülkeyi de başka bir ülke yapacak kadar etkili olabilir (Ülper Oktar, 2019, s.55).

Felsefe eğitiminin disiplinlerle birleştirilmesi ya da ayrı bir ders olarak okutulması suretiyle okul müfredatına dâhil edilmesi çocukların düşünme becerilerini (Kaya, 2020), onların eğitimleri boyunca kullanabilecekleri önemli bilişsel ve davranışsal becerilerini (Wartenberg, 2020) geliştirmek için gereklidir. Gelişmiş toplum düzeyine ulaşmak, toplumdaki kişilerin sosyal ve demokratik becerilere sahip olmasıyla mümkündür (Okur, 2008). Neredeyse sosyal medya araçları ile yazılaşarak iletişim kurduğumuz bu zamanda dil, tartışma ve iletişim becerileri önem arz etmektedir. Tüm bu becerilerin kazandırılması için en etkili yol olarak çocuklarla felsefe eğitimi görülmektedir (Çotuksöken, 2013; Direk, 2020; Dirican, 2018; İyi, 2013; Kaya, 2020; Kuçuradi, 2013; Lone, 2020; Sormaz Ögüt, 2019; Wartenberg, 2020). Direk (2020), çocukların; eleştirel düşünebilen, gerçek bilgiyi ayırt edebilen, görünenden fazlasını idrak edebilen, düşünen ve değerlendirebilen bireyler olarak yetişmesinin ancak felsefe eğitimiyle olacağını ifade eder. İyi (2013), çocukların düşünme yetilerinin gelişmesinin, düşünme ve felsefe yapmanın öğrenilmesi ve öğretilmesinden geçtiğini savunur. Çotuksöken (2013), çocuklarla felsefe eğitiminin dil yoluyla iletişim kurma ile ilgili önemli derecede fayda sağlayacağı görüşündedir. Dirican (2018), felsefe eğitimi çocuklara acil olarak verilmesi gereken toplumsal bir görev olarak ifade eder.

McCall (2017), felsefe yapma kapasitesinin çocuklarda var olduğunu, bunu ortaya çıkarmak için çocuğun felsefe ile karşılaşması ve uygulama yapması gerektiğini savunur. Felsefe eğitimi çocukların sorularını devamlı ve bilinçli hale getirir (Çiçek, 2017), felsefi soruları derinlemesine sorgulamak ve tartışmak yoluyla “düşünme hakkında düşünmeyi” öğretir (Wartenberg, 2020). Bu sebeple çocuk ve felsefe bağı koparılmamalı, felsefe eğitimi küçük yaşlarda çocukların dünyasına ve müfredatına girmelidir.

Çocuklarla felsefe, çocukların filozoflarla ortak özelliklere sahip olduğu varsayımını temel alan, çocuk ve felsefe ilişkisinin erken çocukluk döneminde kurulmasını savunan bir eğitim programıdır. Bir düşünme eğitimi olan çocuklarla felsefe, çocuklarda felsefi tavrın erken yaşlarda geliştirilmeye başlanması ve çocuğun müfredatında olması gerektiği fikrinden hareketle ortaya çıkmıştır. Lipman'a (1976) göre, çocukların düşünmeye yatkınlığı ve ilgisi vardır. Buna rağmen çocuklara düşünmeyi düşünme öğretilmez ve bu konuda onlara güven duyulmaz. Çocukların bu yatkınlığına ve bu yatkınlığın değerlendirilmemesine dikkat çeken Lipman, geleneksel eğitim sistemine bir eleştiri olarak çocuklarla felsefe programını ortaya koyar. Çocukların doğuştan sahip olduğu merak duygusunun eğitim sisteminin uyumsuzlukları tarafından er ya da geç zarara uğrayacağını savunur (Lipman, 1976, s.22).

Çocuklarla felsefe konusunda ilk sistematik çalışmalar Matthew Lipman tarafından yapılmıştır. Lipman'ın öncüsü olduğu literatür filozofların, araştırmacıların ve eğitimcilerin katkılarıyla büyümeye devam etmektedir. 1960'lı yılların sonunda araştırma konusu olan çocuklarla felsefe günümüzde önemli becerilerin geliştirilmesi için uygun bir yol, güçlü bir eğitim yaklaşımı (Boyras, 2019) ve evrensel bir akım haline gelmiş; eğitimcilerin, araştırmacıların ilgi odağı olmuştur. Çocuklarla felsefe konusu ile ilgili birçok kuramsal çalışma (Boyacı vd., 2018; Çiçek, 2017; Dirican, 2017; Erdoğan, 2018; Farahani, 2014; Fisher, 2001; Funston, 2017; Gür, 2011; Gregory, 2008; İlhan Tunç, 2017; Karakaya, 2006a, Karakaya, 2006b; Kennedy, 2012; Kızıltan ve Dombaycı, 2020; Mizell, 2015; Murriss, 2000; Mutlu, 2017; Önal, 2017; Özkan, 2020; Sormaz Öğüt, 2019; Taşdelen, 2014; Ülper Oktar, 2019; Vansieleghem, 2014; Vansieleghem ve Kennedy, 2011; Yan vd., 2018) ve çocuklarla felsefe programının etkililiğini araştıran birçok araştırma (Boyras, 2019; Cassidy ve Christie, 2013; Demirtaş vd., 2018; Dirican, 2018; Dirican ve Deniz, 2019; Gorard vd., 2016; Işıklar, 2019; Karadağ ve Demirtaş, 2018; Karasu, 2018; Kaya, 2020; Marashi, 2009; Okur, 2008; O'Riordan, 2015; Pekkarakaş, 2020; Taş, 2017; Taşdelen, 2007; Scholl, 2014; Scholl vd., 2009; Soysal ve Pullu, 2020) yapılmıştır. Çocuklarla felsefe programının etkililiğini araştıran çalışmalar genellikle okul öncesi ve ilkokul düzeyinde gerçekleştirilmiş ve yapılan araştırmaların tamamı çocuklarla felsefenin olumlu etkilerini ortaya koymuştur.

Cassidy ve Christie (2013), çocukların diyalog kurabilmesine fırsat verebilmek için sınıfta çocuklarla felsefe metotlarından biri olan Felsefi Sorgulama Topluluğu (Community of Philosophy Inquiry [CoPI]) metodunu uygulamışlardır. Uygulama sonunda felsefe sorgulama metodunun etkili bir yol olduğu ve çocukların birlikte konuşup birlikte düşünerek, birlikte

öğrenebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Akkocaoğlu Çayır (2015) doktora tezinde çocuklarla felsefe eğitiminin uygulandığı ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinde meydana gelen bilişsel, duyuşsal ve sosyal özelliklerin hangi durumlarda nasıl etkilendiğini ayrıntılı bir şekilde ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda bilişsel alanda felsefe sorularını, felsefeye dair kavramları anlama, kavramlar arası ilişki kurma ve günlük hayatla ilişkilendirme, düşünme hatalarını kavrama, farklı açılardan düşünme konusunda değişimler meydana geldiği belirtilmiştir. Duyuşsal alanda meydana gelen değişimler filozoflardan ve felsefeden hoşlanma ve kavramlara farkındalık oluşturma; sosyal alanda meydana gelen değişimler ise sorun çözme ve birbirlerini tanıma olarak ifade edilmiştir. Çocuklarla felsefe eğitiminin eleştirel düşünmeye, vatandaşlık ve değer eğitimine katkı sağladığı ulaşılan sonuçlardandır. Ayrıca öğretmenlerin epistemolojik inançlarının olumlu yönde değiştiği saptanmıştır. Gorard ve diğerleri (2016) bir yıl boyunca uygulanan çocuklarla felsefe programının etkililiğini incelemeyi amaçlamışlardır. Programın, çocukların özgüvenini geliştirmeye katkısı olduğu ve çocukların çoğunun uygulamayı eğlenceli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarla felsefe yaklaşımının uygun bir eğitim yaklaşımı olduğu ifade edilmiştir. Karadağ ve Demirtaş (2018), çocuklarla felsefe programının eleştirel düşünme becerisi üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Demirtaş ve diğerleri (2018), çocuklarla felsefe öğretim programının okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi sorgulama süreçlerindeki soruların düzeyini ve verdikleri cevapların niteliğini geliştirdiğini rapor etmişlerdir. Dirican ve Deniz (2019) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanan felsefe etkinliklerin çocukların felsefi tutum ve davranışlarına olan etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırma sonucunda deney grubundaki çocukların felsefi tutum ve davranış puanlarında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmişlerdir. Boyraz (2019), doktora tezinde ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi kapsamında çocuklarla felsefe yaklaşımı ile düşünme ve iletişim becerilerinin nasıl geliştirilebileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonunda çocukların düşünme ve iletişim becerilerinde gelişme olduğu ve yaklaşımın Hayat Bilgisi dersinde uygulanabilir olduğu rapor edilmiştir. Öğretmenin çocuklarla felsefe yaklaşımı ile ilgili hiçbir ön bilgisi olmamasına rağmen doğru yönlendirme ve gözlem süreci sonunda yaklaşımın uygulayıcısı olarak gelişim kaydettiği ve yaklaşımı benimseyerek diğer derslerde de uygulamaya başladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Buraya kadar özetlenen araştırmalardan anlaşılacağı gibi çocuklarla felsefe konusunda 1960'lardan günümüze birçok kuramsal ve araştırma türünde çalışma yapılmıştır. Çocuklarla felsefe uygulamasının etkililiğini inceleyen araştırmalar genellikle okul öncesi ve ilkokul

öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalarda çocuklarla felsefe yaklaşımının çocukların felsefi sorgulama ve soru sorma, iletişim, kavramlar arası ilişki kurma gibi becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde çocuklarla felsefenin evrensel bir akım haline geldiği ve araştırmacıların ilgi odağı olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye’de de son yıllarda çocuklarla felsefe araştırmacıların ilgi odağı ve güncel bir konu olmuştur. Bu ilgi çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yeni araştırmaların yapılacağını göstermektedir. Bu öngörüden yola çıkarak çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’deki tezlerin ve makalelerin içerik analizinin yapılmasının önemli olacağı düşünölmüştür. Alanda yapılan çalışmaları ortaya çıkarmak, tümünü bir arada sunmak, resmin tamamını görmelerini sağlamak araştırmacıları herhangi bir çalışmayı gözden kaçırmaktan ve tekrara düşmekten alıkoyar. İçerik analizi çalışmaları araştırmacıları yönlendirir (Çiltaş, 2012; Çiltaş vd., 2012; Göktaş vd., 2012; Selçuk vd., 2014), bilgilendirir, araştırmaları tekrar ve dağınıklıktan kurtarır (Çalık ve Sözbilir, 2014).

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılmış olan tezleri ve makaleleri incelemektir. Bu temel amacı gerçekteştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Çalışmaların yayın yılına göre dağılımı nasıldır?
2. Çalışmaların yayın türüne göre dağılımı nasıldır?
3. Çalışmalarda hangi konular tercih edilmiştir?
4. Çalışmalarda kullanılan araştırma yöntemleri nelerdir?
5. Çalışmalarda örneklemin / çalışma grubunun/ katılımcıların sayısı ve özellikleri nelerdir?
6. Çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları nelerdir?
7. Çalışmalarda verilerin analizinde kullanılan yöntemler / teknikler nelerdir?
8. Çalışmaların gerçekteştirildiği ders / disiplin / konu alanları nelerdir?
9. Çalışmalarda çocuklarla felsefe etkinliklerinde uygulanan yöntemler nelerdir?
10. Çalışmalarda çocuklarla felsefe etkinliklerinin uygulama süresi nedir?
11. Çalışmaların getirmiş oldukları öneriler nelerdir?

### **1.2. Araştırmanın Önemi**

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de önemi fark edilen, güncel bir konu haline gelen çocuklarla felsefe günümüz eğitim sorunlarına, bireysel ve toplumsal problemlere çözümler

olacak etkili ve uygun bir düşünme eğitimi programı olarak görülmektedir. Son zamanlarda araştırmacıların ilgi odağı olan çocuklarla felsefe konusunda yapılan çalışmaları anlamak, araştırmak ve yeni çalışmalar yapmak bir gereklilik haline gelmiştir. Son yıllarda Türkiye’de çocuklarla felsefe ile ilgili yapılan araştırmalarda önemli bir artış gözlenmektedir. Araştırma sayısındaki artış konu hakkında genel çerçevenin belirlenmesini gerekli kılmıştır. Literatürdeki bilgilerin araştırılması ve sınıflandırılması araştırmacılara kolaylık sağlaması açısından önemlidir. Daha önce yapılan çalışmaları, bu çalışmaların benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymak araştırmacıları tekrara düşmekten korur, çalışmaları bir arada görmeyi sağlar. Türkiye’deki çalışmalar incelendiğinde çocuklarla felsefe çalışmalarının içerik analizi konusunda herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’deki tez ve makalelerin içerik analizinin yapılmasının alan yazına katkı sağlayacağı, yeni çalışmalara yol göstereceği umulmaktadır. Araştırma bulgularının çocuklarla felsefe konusunda araştırmacılara fikir ve detaylı bilgi vereceği düşüncesi araştırmayı önemli kılmaktadır.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına yazarları tarafından izin verilen lisansüstü tezler ve Türkiye adresli dergilerde yayımlanmış makaleler ile sınırlıdır.

## BÖLÜM 2

### 2. ALAN YAZIN

Bu bölümde kuramsal açıklamalara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

##### 2.1.1. Çocuklarla felsefe

Çocuklarla felsefe, felsefeyi erken yaşlarda çocuklara götürme, felsefi düşünce ile çocukları erken yaşlarda tanıştırma projesinin gelenekselleşmiş adıdır (Tepe, 2013). Çocuklarla felsefe, çocukluğun düşünmek, arkadaşlık, adalet, varoluş gibi felsefi konularda konuşmak için uygun bir dönem olduğu varsayımına dayanır (Kennedy, 2012). Felsefe çoğunlukla lise hatta üniversite düzeyinde karşılaşılan bir üst disiplin olarak görülmüştür. Çocuklarla felsefe, çocuklara filozofların düşüncelerini aktaran akademik anlamda bir felsefe öğretimi değildir, felsefeden konuşmak değil felsefe konuşmaktır (Droit, 2014). Splitter ve Sharp'a (1995) göre, çocuklarla felsefe, felsefe disiplinini çocuklar için erişilebilir ve çekici kılmak için yeniden yapılandırma girişimidir (aktaran Taş, 2017, s.41). Çocuklarla felsefe, felsefeyi fildişi kulesinden çıkarmıştır ve çocuğun karşılaştığı her şeyi anlamlandırmasına yardımcı olmak için faydalanılan bir alan olmasını sağlamıştır.

Geleneksel eğitime bir eleştiri, eğitim sistemindeki yanlışlıklara bir çözüm önerisi olarak ortaya çıkan çocuklarla felsefe ezberlemeye değil düşünmeyi öğretme gerekliliğine vurgu yapan bir düşünme eğitimidir. Lipman (1994), çocuklarla felsefeyi düşünme becerilerini geliştiren en iyi yaklaşım olarak nitelendirmiştir. Bunun nedenlerini, çocukların ilgi duydukları konularda istekli bir şekilde tartışmalara katılması, çocukların duygularının önemszenmesi, eleştirel düşünmeyi kapsaması, değerler hakkında kesin ve net düşünmelerini sağlaması, yaratıcılığa vurgu yapması, karşılıklı etkileşime dayalı olması olarak sıralamıştır (aktaran Naji ve Hashim, 2017).

Çocuklarla felsefe, hikâye anlatma tekniklerinin kullanılması yoluyla çocukların grup içinde tartışarak kendi kimlikleri ve yaşadığı dünyayı anlama ve fark etme eğitimidir. Direk'e (2008) göre, çocuklarla felsefe, uygun bir metinden, öyküden, gazete haberinden ya da günlük yaşam deneyimlerinden hareketle çocukların diyalog kurmaları ve tartışmaları yoluyla kavramlar oluşturması, kendi deneyimlerini okuduklarıyla sentezleyerek değerlendirmesidir.

Çocukların birlikte düşündüğü, birbirlerinin fikir ve düşüncelerini değerlendirdikleri, diyalog kurabildikleri toplu tartışmalara imkân tanıyan bir akımdır (Ventista, 2019). Demirtaş ve diğerlerine (2018) göre, çocuklarla felsefe, çocukların felsefi konular hakkında sorular ve sorulara cevaplar oluşturduğu süreçleri kapsayan bir yaklaşımdır.

Tüm bu tanımların ortak noktaları, çocuklarla felsefeyi erken yaşta tanıştırmak, düşünme becerilerini geliştirmek, diyalog yoluyla tartışma ortamı sağlamak, felsefi sorular oluşturmak olarak ifade edilebilir. “Felsefe nedir?” sorusu gibi “Çocuklarla felsefe nedir?” sorusunun da kesin bir tanımı yoktur. Murriss’e (2008) göre uygulayıcıların, çocuklarla felsefeyi kendi kültürel bağlamlarında ortaya koymaları, kendi kimlik ve felsefi inançlarından etkilenerек uygulama yapmaları farklılıklara sebep olmuştur.

Çocuklarla felsefe çalışmalarının öncüsü Mathew Lipman’dır. Lipman’dan sonra birçok araştırmacı farklı bakış açıları ve metotlarla çocuklarla felsefe çalışmalarına katkıda bulunmuşlardır. Reed ve Johnson (1999), çocuklarla felsefenin gelişimini iki kuşağa ayırmıştır. Birinci kuşak, çocuklarla felsefe programının kurucusu olan Lipman, çocuklarla felsefi diyalog fikrini ortaya atan Gareth Matthews ve çocuklarla felsefeyi sınıfta güç dengesinin tekrar kurulması, iletişim sağlamak ve fikirlerini ifade etmek için araç olarak gören Ekkehard Martens ile anılır (aktaran Vansielegem ve Kennedy, 2011).

İkinci kuşak, yeni fikirlerini birinci kuşağın fikirlerine itiraz olarak değil dünya ve eğitim çevrelerinin değişen koşullarının gereği olarak görür (Vansielegem ve Kennedy, 2011). Lipman ve meslektaşlarının verdiği eğitim sonrasında ülkesine dönen uygulayıcılar başlangıçta Çocuklar için Felsefe Eğitimi Geliştirme Enstitüsü’nün (Institute for The Advancement of Philosophy for Children [IAPC]) kaynaklarını kendi dillerine çevirerek benzer uygulamalar yapmış fakat 1990’ların başından itibaren enstitünün öğretim programına alternatif olarak yeni kaynaklar ve uygulamalar geliştirmişlerdir. Böylelikle çocuklarla felsefenin ikinci kuşak dönemi başlamıştır. Bu kuşak toplumsal fikir üreten diyaloglara, felsefi konuşmalara, çocuk ve gençlerin katıldığı demokratik uygulamalara odaklanır (Murriss, 2015). IAPC tarafından hazırlanan materyallere bağlı kalmaz, çocuk edebiyatının ve resimli kitapların da felsefe eğitimi için kullanılabileceğini savunur. Çocuklarla felsefeyi bir yöntem olarak değil farklı yaklaşımların, stratejilerin, tekniklerin kullanıldığı bir akım olarak görür. Ann Margaret Sharp, David Kennedy, Karin Murriss, Walter Kohan, Michel Sasseville, Joanna Haynes, Jen Glaser, Oscar Brenifier, Michel Tozzi, Marina Santi, Barbara Weber and Philip Cam ikinci kuşağın önemli isimleridir (Vansielegem ve Kennedy, 2011).

İkinci kuşak, Çocuklar için Felsefe (Philosophy for Children [P4C]) yerine Çocuklarla Felsefe (Philosophy with Children [PwC]) ifadesini kullanır. Çocuklar için Felsefe (Philosophy for Children [P4C]), projeyi kuramsal ve pratik olarak hayata geçiren Matthew Lipman tarafından kullanılmıştır. Murriss (2000), Çocuklar için Felsefe (Philosophy for Children [P4C]) ifadesini Lipman ve IAPC'nin çalışmalarına ait olarak görür. Çocuklarla Felsefe (Philosophy with Children [PwC]), Lipman'ın methodu ve enstitünün materyalleri dışında kaynaklar kullanılabileceğini savunan eğitimciler/filozoflar için daha kapsayıcı bir terimdir (Murriss, 2000). Çocuklarla Felsefe (Philosophy with Children [PwC]), kullanılacak materyalleri felsefi diyalog için yazılmış kaynaklarla sınırlandırmaz. Vansieleghem ve Kennedy' e (2011) göre, "için" bağlacı çocuklar için diyalog oluşturmaya ve diyalogda öğretmenin üstünlüğüne "ile" bağlacı ise çocuklarla birlikte diyalogu oluşturmaya ve diyalogda eşitliğe vurgu yapmaktadır. Gareth Matthews ise çocuklarla felsefe ya da çocuklar için felsefe kavramlarının yerine çocuklarla diyalog ifadesini kullanır. Bahsedilen farklılıklara rağmen çocuklar için felsefe ve çocuklarla felsefe bir toplulukla felsefe yapmayı esas olarak görmesi, öğretmenlerin felsefi fikirlerini geri planda tutma sorumluluğuna sahip olması, toplulukla soruşturma aşamalarının etik boyutunu önemsemesi bakımından ortak ilkelere sahiptir. Bu tezde çocuklarla felsefe kavramı kullanımı tercih edilmiş; çocuklar için felsefe, çocuklarla diyalog ifadeleriyle aynı anlamda kullanılmıştır.

### **2.1.2. Çocuklarla felsefe programının tarihçesi**

Çocuklarla felsefenin tarihi kökenlerini çocuklarla oynamayı büyüklerle siteyi yönetmeye tercih eden Herakleitos'ta ve Sokrates'in gençlerle yaptığı diyaloglarda bulabiliriz. Sokrates' in doğurtma yöntemi bilgiyi doğrudan aktarmak yerine bireyin kendi varoluşunda, kendi yaşantısında keşfetmesini sağlaması bakımından çocuklarla felsefenin mantığını oluşturur (Taşdelen, 2014, s.563). 1960'lı yılların sonunda Amerikalı felsefeci Matthew Lipman (1922-2010) Sokratik yöntemle birlikte düşünmeyi öğretmeye vurgu yapan Dewey'in ve Vygotsky'nin fikirlerinden, pragmatizmin kurucusu Charles Sanders Peirce'in felsefesinden, George Herbert Mead'in düşüncelerinden etkilenmiştir (Juuso, 2007, s.3). Columbia Üniversitesinde mantık ve felsefe dersleri verirken üniversite kademesinin karar verme yetilerini, düşünme becerilerini geliştirmek için çok geç olduğunu gözlemlemiştir. Bu yeti ve becerilerin daha erken yaşlarda öğretilmesi gerektiğini savunmuş, bunu çocukların dünyasında önemli bir yeri olan hikâyeler aracılığıyla başarabileceğine inanmıştır. Bu amaçla 1969 yılında ilk felsefi içerikli çocuk kitabını (Harry Stottlemeier's Discovery) yazmıştır. 1970 yılında Montclair'de bir devlet okulu olan Rand Okulunda kitabı kullanarak yaptığı

uygulamalarda olumlu sonuçlar elde etmiştir. Böylelikle Matthew Lipman, 1960'ların sonunda temellerini attığı çocuklarla felsefe projesini 1970'li yıllarda bir eğitim programı olarak hayata geçirmiştir. Temelinde diyalog şeklinde sorgulama olan çocuklarla felsefe doğru sorular sormayı ve çocuklara felsefeyi keşfetmelerini sağlayacak hikâyeler anlatmayı içeren bir programdır. Lipman, çocukların doğal bir merakı olduğunu savunur. Ona göre; çocukların doğal merakları ve hayal güçleri okula başlamakla azalır. Okuldaki disiplin anlayışı onların doğal meraklarını, hayal güçlerini, ilgilerini koruma ve geliştirme noktasında başarısızdır (Özkan, 2020). Çocuklarla felsefe programının ve programın kaynaklarının çıkış noktası da budur.

Lipman ve Ann Margaret Sharp, çocuklarla felsefe dersleri vermek ve bu eğitimi verecek öğretmenlerin yetiştirilmesi için 1974 yılında Montclair Devlet Üniversitesinde IAPC'yi kurmuştur. 1980'lerin başında enstitü farklı yaş grupları için öğretmen kılavuzlarıyla birlikte yedi öykü içeren öğretim programı geliştirmiştir. Programın devlet okullarında eleştirel düşünmedeki etkililiği kanıtlanmış ve ulusal geçerliliği onaylanmıştır (Jackson, 2012). Danimarka'da 1985 yılında felsefeciler, öğretmenler ve P4C organizasyonlarının dâhil olduğu Uluslararası Çocuklarla Felsefi Sorgulama Konseyi (The International Council of Philosophical Inquiry with Children [ICPIC]) kurulmuştur. Kuruluşun amacı, çocuklarla felsefe uygulayıcıları arasındaki etkileşimi sağlamak ve uluslararası irtibatı sağlamaktır.

Avrupa Felsefi Araştırma Merkezi (The European Philosophical Enquiry Centre [EPIC]), 1990 yılında Lipman ile çalışmış olan Catherine McCall tarafından kurulmuştur. Bu oluşumun amacı, McCall tarafından geliştirilen Felsefi Sorgulama Topluluğu (Community of Philosophical Inquiry [CoPI]) metodunun okullarda ve farklı topluluklarda kullanılması ve metotla ilgili çalışmaların takip edilmesidir (Koyuncu, 2020). “Altı Yaşındakiler için Sokrates” belgeselinin 1990 yılında yayınlanmasıyla çocuklarla felsefe İngiltere’de ilgi odağı olmuştur. İngiltere’de çocuklarla felsefenin gelişmesini sağlamak amacıyla 1992’de Eğitimde Felsefi Sorgulamanın Geliştirilmesi Derneği (The Society for the Advancement of Philosophical Enquiry and Reflection in Education [SAPERRE]) kurulmuştur. Kuruluşun amacı İngiltere’de çocuklarla felsefenin tüm kademelerde yaygınlaşması, bu alanda kaynakların geliştirilmesi ve uygulayıcı öğretmen eğitimi yapılmasıdır (Gorard vd., 2016). Çocuklarla felsefenin Avrupa’da yayılması ve uygulayıcılarının artması ile birlikte 1993 yılında Çocuklarla Felsefe Uygulamaları Avrupa Kuruluşu (The European Foundation for the

Advancement of Doing PwC [SOPHIA]) kurulmuştur. Kuruluşun amacı tüm Avrupa ülkelerinde çocuklarla felsefenin gelişimini desteklemektir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu da (United States Education, Science and Culture Organization [UNESCO]) çocuklarla felsefe alanında önemli çalışmalar yapmıştır. Çocuklarla felsefeyi ilk kez 1998 yılında Paris'te yapılan toplantıda ele almıştır. Bu toplantıda çocuklara felsefe öğretiminin kültürel ve politik ihtiyaçlara sonucu ilginin gittikçe arttığını, basit bir dille çocuklara felsefe eğitimi yapılmasının mümkün ve gerekli olduğu belirtilmiştir (UNESCO, 2007). UNESCO, felsefe eğitimini demokrasinin vazgeçilmez bir parçası olarak kabul etmekte, ilk ve orta öğretim düzeyinde yaygınlaşmasını ve gelişmesini demokratik kültürün oluşmasına katkısı dolayısıyla desteklemektedir (Direk, 2013). UNESCO, Türkiye'nin önerisiyle 2002 yılında Kasım ayının üçüncü perşembesini Dünya Felsefe Günü ilan etmiştir. Bu gün vesilesiyle çeşitli ülkelerde yaygınlaşan felsefe etkinlikleri ve saptanan ihtiyaçlar sonucu 2005'te UNESCO Felsefe Stratejisi'ni kabul etmiştir. Felsefe eğitiminin geliştirilmesi, felsefi düşünme ve araştırmaların desteklenmesi, günümüz sorunlarının felsefi çözümlenmesi ile diyalogun eş zamanlı olarak sağlanması stratejinin ana hedefleri olarak saptanmıştır (Tepe, 2013, s.83). UNESCO'nun 2007 yılında yayımladığı Felsefe: Bir Özgürlük Okulu. Felsefe Öğretimi ve Felsefe Yapmayı Öğrenmek: Durum ve Beklentiler (Philosophy: A School of Freedom. Teaching Philosophy and Learning to Philosophize: Status and Prospects) başlıklı raporunun ilk bölümünde okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki çocuklarla felsefe eğitimi, ikinci bölümünde orta öğretimde felsefe eğitimi, üçüncü bölümünde üniversitede felsefe eğitimi ele alınmıştır. Çalışmada çocuklarla felsefe fikrinin nasıl ortaya çıktığı, temel aldığı düşünceler, amaçları, neden önemli olduğu, kurumsallaşma süreci, farklı ülkelerdeki çocuklarla felsefeye ilişkin durum çalışmalarına yer verilmiştir (Erdoğan, 2018). Raporda ilköğretim müfredatında yer almamasına rağmen resmi otoriteler tarafından desteklenen ülkeler arasında Fransa, eğitim otoriteleri tarafından desteklenen ve alanda resmi denemelerin yapıldığı ülkeler arasında Norveç, ilköğretim programında yer alan ülkeler arasında Avustralya örnek gösterilmiştir. UNESCO, çocuklarla felsefe alanında 2011 yılında da bir rapor yayımlamıştır. Raporda, okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde felsefe eğitimi, orta öğretimde felsefe eğitimi, yükseköğretimde felsefe eğitimi ve Avrupa ve Kuzey Amerika'da felsefe eğitimi üzerine tavsiyeler yer almıştır (UNESCO, 2011).

Bugün altmıştan fazla ülkede çocuklarla felsefe programı uygulanmaktadır (Ventista, 2019). Çocuklarla felsefe alanında öğretmenler, öğrenciler ve veliler için hazırlanan öğretim materyalleri birçok dile çevrilmiştir. Çocuklarla felsefenin faydaları deneysel araştırmalarla (Colom vd., 2014; Dirican ve Deniz, 2019; Işıklar, 2019; Jenkins ve Lyle, 2010; Karadağ ve Demirtaş, 2018; Okur, 2008; Pekkarakaş, 2020; Scholl vd., 2009; Taş, 2017; Topping ve Trickey, 2007) ispatlanmış, dünya genelinde çocuklarla felsefeye olan destek ve ilgi artmıştır. Son yıllarda Türkiye’de de çocuklarla felsefe alanında önemli çalışmalar yapılmaktadır. Türkiye Felsefe Kurumunun (TFK) bu alana önemli katkıları, bu konudaki ulusal ve uluslararası çalışmaları önem teşkil etmektedir.

Türkiye’de 1974 yılında kurulan Türkiye Felsefe Kurumu (TFK), UNESCO’ya bağlı Uluslararası Felsefe Kuruluşları Federasyonuna 1979 yılında üye olmuştur. Türkiye Felsefe Kurumu Başkanı ve UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi üyesi Ioanna Kuçuradi çocuklarla felsefe projesini Türkiye’de başlatan isimdir. Onun katkılarıyla 1992’de Türkiye Felsefe Kurumu bünyesinde Çocuklar için Felsefe Birimi kurulmuştur. Bu birimin başkanlığını kurulduğu günden bugüne Nuran Direk yapmaktadır. Direk’ in 1996-1997 yılları arasında Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna (SHÇEK) bağlı çocuk yuvalarında gönüllü olarak 4. ve 5. Sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmalar bu alandaki ilk örneklerdir. 1997 yılında Türkiye’de Uluslararası Felsefe Olimpiyatlarının (International Philosophy Olympiad, [IPO]) ulusal aşaması olan Türkiye Felsefe Olimpiyatları (TFO) düzenlenmeye başlanmıştır. Felsefe Olimpiyatlarının Türkiye’de düzenlenmesinin katkıları arasında Lise Felsefe Kulüplerinin kurulması, Düşünce Eğitimi ve Felsefe kulübünün eğitsel kol yönetmeliklerinde yer alması sayılabilir.

Türkiye Felsefe Kurumu (TFK), 2004 yılında Felsefe Sempozyumu düzenlemiştir. Bu sempozyumda çocuklarla felsefenin ders olarak ilköğretim okullarında yer alması gerektiğini ciddi bir gereksinim olarak belirlemiştir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), pilot bölgelerde ilköğretimin ikinci aşamasına (6.-8.sınıf düzeyinde) “Düşünme Eğitimi” dersini 2006-2007 öğretim yılında seçmeli ders olarak koymuştur. 2007-2008 yıllarında tüm Türkiye’de seçmeli ders olarak programa alınması karara bağlanmıştır. 2006-2007 yıllarında Betül Çotuksöken’in önemli katkılarıyla Maltepe Üniversitesi Felsefe Bölümü, “Çocuklar için Felsefe” alanında araştırma ve uygulama çalışmaları başlatılmış, böylelikle bir Felsefe Bölümünde ilk kez bu konuda bir ders açılmıştır (Erdoğan, 2018).

Türkiye’de 2010 yılında, dünya ülkelerinde uygulanmaya çalışılan UNESCO Felsefe Stratejisinin uygulanmasını kolaylaştırması amacıyla UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi kurulmuştur. Komite, Milli Eğitim Bakanlığı ve Türkiye Felsefe Kurumu ile birlikte 2011 yılında “İlk ve Ortaöğretimde Felsefe Eğitimi Çalıştayı” düzenlemiştir. Çalıştayda okullardaki felsefe eğitiminin durumu çok farklı yönleriyle ele alınmıştır ve sunulan bildirimler *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi (2013)* başlıklı kitapta derlenmiştir. Türkiye’de son yıllarda çocuklarla felsefe alanında yerli kaynaklar, tercüme ve telif eserler yaygınlaşmaya başlamıştır. *Çocuklarla Felsefe, Bilgin Çocuk, Küçük Prens Üzerine Düşünmek* ve *Filozof Çocuk* bu alanda önemli bir isim olan Nuran Direk tarafından kaleme alınmıştır. Wartenberg (2020) tarafından yazılan *Küçük Çocuklar için Büyük Fikirler* ve McCall (2017) tarafından yazılan *Düşünmeyi Dönüştürmek İlk ve Orta Sınıflarda Felsefi Sorgulama*, Türkçeye çevrilen tercüme eserlere örnek olarak verilebilir.

Türkiye’de alan yazın incelendiğinde çocuklarla felsefe alanında ilk yüksek lisans tezi, Okur’un (2008) “Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programının Çocuklarının, Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerinde Etkisi” başlıklı çalışması, ilk doktora tezi Akkocaoğlu Çayır’ın (2015) “Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma” başlıklı çalışması olmuştur.

Düşünme eğitimi adı altında seçmeli bir dersin öğretim programında yer alması önemli bir adımdır. Fakat Türkiye Felsefe Kurumunun Çocuklar için Felsefe Biriminin dersin öğretim programının hazırlanmasında görevlendirilmemesi ve önerilerin dikkate alınmaması, ders için sadece felsefe öğretmenlerinin görevlendirilmesi kararından vazgeçilmesi, dersin çok az sayıda özel okulda okutulması, üniversitelerin konuya ilgisinin ve çalışmalarının sınırlı kalması çocuklarla felsefenin öneminin yeterince anlaşılmadığını, dersin önemsenmediğini göstermiştir (Çotuksöken, 2013). Son yıllarda konuya olan ilginin artmasına, önemli girişimlerde bulunulmasına rağmen Türkiye’de çocuklarla felsefe eğitiminin kurumsallaşmaması, okul öncesi ve ilköğretim müfredatına dâhil edilmemesi sebebiyle istenilen düzeye ulaşamamıştır.

### **2.1.3. Çocuklarla felsefe eğitiminin amaçları**

Düşünme, bilişsel beceriler ve metabilişe yapılan vurgunun artmasıyla 1970’lerde özellikle Amerika Birleşik Devletleri’nde düşünme programları geliştirilmiştir. Lipman (1994) bu programları; düşünmenin niteliği ve niceliği arasında ayırım yapamayan, içerikten kopuk, sorgulama süreçlerinin işlemediği, başkaları tarafından belirlenmiş problem

durumlarına odaklı olduğu, dil meselelerinin, doğruluk, gerçeklik, değerler gibi felsefi konuların göz ardı edildiğini belirterek eleştirmiştir (aktaran Juuso, 2007). Eğitim sisteminde gözlemlendiği eksiklikler sonucu Lipman felsefe eğitiminin erken yaşlarda başlamasını savunmuş ve bunu geleneksel eğitimde köklü bir değişiklik yapma fırsatı olarak görmüştür. Lipman'a göre, çocuklarla felsefe, evrensel kavramlar üzerinden çocuğun sorgulamasını ve akıl yürütmesini sağlamayı amaçlar (UNESCO, 2007, s.3). Gareth Matthews (1994, s.3), çocuklarla felsefe aracılığıyla yetişkinlerin ilginç sorulara dikkatini çekmeyi ve çocuklarla farklı bir ilişkinin mümkün oluşunu anlatmayı amaçlamıştır.

UNESCO (2007), sunduğu raporun ilk bölümünde okul öncesi ve ilkököl döneminde uygulanan çocuklarla felsefenin altı temel amacını belirtmiştir. Bunlar; bağımsız düşünebilme, düşünen yurttaş olabilme, kişisel gelişimini destekleme, dil, konuşma ve tartışma becerilerini geliştirme, felsefeyi kavramsallaştırma yeteneği kazandırma ve çocuklara uygun bir öğretim yöntemi geliştirmedir. Tepe'ye (2013) göre, bu altı hedef gözden geçirildiğinde temel amaç çocuklara felsefi düşünmeyi kazandırmak, diğerleri ise bu amacın gerektirdikleri veya yan sonuçlarıdır.

Nuran Direk (2020, s.13) *Filozof Çocuk* adlı kitabında çocuklarla felsefe ile amaçladıklarını çocuğun kendi kimliği hakkında bilinç kazanmasını, kültürel çevresi hakkında bilgisini genişletmesini, kavramsal düşünme becerisini geliştirmesini, yargılama gücünü geliştirmesini, gündelik hayat problemlerini çözmeye felsefi bakış açısından yararlanmasını, okuduklarını günlük hayatıyla ilişkilendirmesini, okudukları üzerine konuşmasını ve yazmasını sağlamak olarak sıralamıştır. Kuçuradi'ye (2013) göre ise çocuklarla felsefe, çocukların yaşamda ihtiyaç duyacakları bağlantı görebilmeyi ve kurabilmeyi, doğru değerlendirme yapabilmeyi, etik bilgisine sahip olmayı ve olaylara insan hakları bilgisiyle bakabilmeyi sağlar.

İnsanın bireysel davranışları toplumu etkileyecek davranışlara dönüşür. Düşünceler yaşantımızı, yaşantılarımız da toplumsal yaşantıyı etkiler (Mutlu, 2017). Düşünen bir varlık olduğunu tecrübe eden insan insanlığın farkına varır (UNESCO, 2007, s.15). Çocuklarla felsefe dünyayı değiştirmez fakat bireysel dünyaları değiştirecek ve dünyayı değiştirecek bireyler yetiştirmeyi sağlayacak potansiyele sahiptir (Kim, 2012, s.28). Çocuklarla felsefenin; empatik olmayı, farklılıklara saygı duymayı, demokratik bilinci sağlama, düşünebilen yurttaşlar geliştirme, etik sorunlar karşısında sorumluluk üstlenme, çeşitli propaganda biçimlerine kapılmayan insanlar yetiştirme (Boyraz, 2019), tartışma becerilerini geliştirme

(Boyacı vd., 2018), empatik ve işbirlikçi düşünme (Boyras, 2019; Scholl vd., 2009) gibi toplumsal hayatı düzenleyecek amaçları vardır. Çocuklarla felsefe, çocukların bilgiyi denetleyen bireyler olarak yetişmelerini sağlamak için olayların sebeplerini araştırmayı, entelektüel becerileri üst düzeyde kullanmayı, argümanlarını gerekçelendirerek temellendirmeyi, sorgulama kabiliyetini, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirmeyi amaçlar. Çocuklarla felsefenin amaçları, bireysel ve toplumsal açıdan bakıldığında; bireysel açıdan çocukların duygularının gelişimi, kendi değer sistemlerini oluşturması, dil becerilerini geliştirmesi, doğru düşünmeyi sağlaması, eleştirel, yaratıcı ve özenli düşünme becerisini desteklemesi, ahlaki gelişimi ön plana çıkarması, toplumsal açıdan ise demokratik bilinci sağlaması olarak özetlenebilir (Akkocaoğlu Çayır, 2015, s.32 )

#### **2.1.4. Çocuklarla felsefe neden gereklidir?**

Çocukluk, temel kavramlarla ilgili düşünmeye başlamak, bildiğimizi düşündüğümüz şeyleri sorgulayabilmek için en uygun zamandır (Lone, 2020). Çocuklar küçük yaştan itibaren felsefe eğitimi alırlarsa, soru sorma arzuları canlı tutulabilirse onlara yaşam boyu tutarlı bir yaşantı kazandıracak bakış açısı sağlar (Dirican ve Deniz, 2019, s.423). Çocuklukta kazanılan tutum ve beceriler bir ömür boyu etkili olduğundan çocukların doğal meraklarını desteklemek, sorularına sahip çıkmaları konusunda cesaretlendirmek, onlara soru ve sorunlarında eşlik etmek için çocuklarla felsefe gereklidir.

Kant (2017) “İnsan ancak eğitimle insan olur.” diyerek eğitimin çok yüce bir amacı olduğundan bahsetmiştir (aktaran Çiçek, 2017, s.56). Eğitim, bilgi yüklemesi yapmak değildir. Ne kadar bilgisi olursa o kadar eğitimidir anlayışı bu amaca hizmet etmediği gibi çocukların düşünmesini engelleyerek bu amaçtan uzaklaştırır. İlk ve ortaöğretimde hemen her alanda yapılan ezberle eğitim, merak uyandırmayan ve düşündürmeyen eğitim yaşantıları sonucu çocukların merak duyguları, ilgileri zamanla körelmektedir. Çocuklarla felsefe, çocuklara uygun bir öğretim yöntemi geliştirilmesini amaç edinerek çocukların ilgi ve meraklarını merkeze alır. Çocuklar yaşantıları, soruları ve ilgileri dikkate alındığı bir eğitime sahip olmalıdırlar (Kennedy, 2012). Öğreneni merkeze alan eğitim anlayışları çocuklarla felsefe ile örtüşür. Çocuğun özgür iradesini ve kişisel özelliklerini önemseyen, gerçeğe giden birçok yol olduğunu fark etmeleri sağlayan, karar verme, seçim yapma imkânı veren bir eğitim için çocuklarla felsefe eğitimi gereklidir (Dirican, 2017).

Okul çocukların sorularına dair düşünmek ve çözüm üretmek için yol gösterici olmalıdır. Okulun ilk yılları ilk kez düzenli öğrenme ile karşılaştıkları, hayatları boyunca bilgi

ve eğitime yönelik tutumlarının oluştuğu dönem olması açısından çok önemlidir (Wartenberg, 2020). Bu yıllarda öğrenme eğlenceli hale getirilerek gerçek öğrenme sevgisi kazanmaları sağlanmalıdır. Wartenberg (2020) her çocuğu filozof yapmadıkça eğitimin ideallerine ulaşamayacağı iddiasında bulunarak çocuklarla felsefe eğitiminin gerekliliğini savunur.

Çocuklarla felsefe ile geliştirilen bilişsel yetenekler ve düşünme becerileri müfredatı oluşturan diğer disiplinlere transfer edilerek öğrenme anlamlı hale gelir. Önemli konular hakkında fikir beyan etmek ve fikirlerini temellendirmek müfredatın tüm alanlarına katkıda bulunur (Wartenberg, 2020, s.30). Lipman'a göre, felsefeyi sınıfa taşımak tüm müfredatın sorgulanarak, merak edilerek, düşünülerek öğrenilmesi anlamına gelir (aktaran Juuso, 2007). Bütün disiplinlerin felsefi bir boyutu vardır. Bu boyut eğitimi anlamlı hale getirmesi bakımından en gerekli unsurdur (Kennedy, 2012).

Çocuklarla felsefe, çocukların bir konuya dair bakış açısını testlerde sunulan seçeneklerle sınırlandırmaz, çok farklı açılardan bakabilme yetisi kazandırır. Çocukları sorgulamaya, düşünmeye, soru sormaya teşvik eder (Cassidy ve Christie, 2013) ve soyut felsefi konuları somut deneyimlerle ilişkilendirmelerini sağlar (Murriss, 2000). Teknolojinin bilgiye ulaşmayı kolay hale getirmesi, çocukların bilginin kaynağını, değerini, sınırını, güvenilirliğini denetlemesini zorlaştırmıştır. Bu sebeple bilgiyi çeşitli kaynaklardan ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmek için çocuklarla felsefe eğitimi gereklidir.

McCall (2017), felsefi toplulukların uygulanmasının gerekliliğini tek tek her bir çocuğun yararı ve toplumun yararı olmak üzere iki başlık altında ifade etmiştir. Toplumsal yarar için etkin ve makul yurttaşlar ortaya çıkarmak gerekir. Demokrasi, bir insan bir oy zihniyetiyle değil yurttaşlarının bireysel ve toplumsal hayatlarında etkili insanlar olmasıyla verimli hale gelir. Etkin ve verimli bir vatandaş, eleştirel düşünür, toplum için alınan karar ve uygulanan politikalar için sunulan gerekçeleri değerlendirir. Bireysel açıdan felsefi sorgulama toplulukları, her çocuğun hayatını fırsata çevirmesi için gereklidir. Başkalarını ve başkalarının düşüncelerini önemsemelerine, anlamalarına imkân tanır. Çocukların bilimin, sanatın, matematiğin, dil ve sosyal bilimlerdeki performanslarını arttırır. Politikacılar ve reklamcılar tarafından yönetilmeye karşı bir savunma geliştirmeleri sağlar. Bilişsel becerilerini ve ahlaki erdemlerini geliştirir.

Çocuklarla felsefe; çocukların birlikte düşünmesine, iş birliği içinde olmalarına, kendi fikirlerini oluşturmasına ve savunmalarına, başkasının fikirlerine saygı duymaya, yaşlıları ve

yetişkinler ile derin ilişki kurmalarına fırsat sunar (Özkan, 2020), toplum hayatını düzenleyecek davranışlar kazandırır ve düşünen yurttaşların yetişmesine katkıda bulunur (Tepe, 2013). Çocuklarla felsefe, çocuğun dünyaya dair bireysel sorgulamalarını grup tartışmasına dönüştürür (Wartenberg, 2020). Tartışma ortamı oluşturarak çocukların tartışmaya katkı sağlaması demokratik yurttaşlığa hazırlık niteliğindedir. Çocukların katılmadıkları hususlara itiraz etmeleri, kendi fikirlerini ifade etmeleri kendilerine güven duymalarına, kendi olmalarına zemin hazırlar ve demokratik yaşam tarzına uygun bireyler olmalarına yardımcı olur (Tepe, 2013, s.80). Olaylara ve insanlara karşı sorumsuz ve duyarsız bireyler olarak değil özenli düşünen bireyler olarak yetişmelerini sağlar. Böyle bireyler dünya sorunlarına kayıtsız kalmaz, çözüm arayışına girer.

Çocuklarla felsefe, çocukların her sorusuna cevap vermek yerine onların soruları üzerine birlikte düşünme fırsatı sunar. Bu yolla çocuklar yetişkinler ve akranlarıyla yüzeysel diyaloglar değil derin konuşmalar deneyimler ve birbirlerinden öğrenebileceklerinin farkına varır (Wartenberg, 2020). Diğer insanlarla felsefi sorgulamalara dâhil olmak, çocukların aynı konuya farklı açılardan bakmasını sağlar. Çocuklar kendi görüşlerinden farklı görüşler olabileceğini görür, düşüncelerini gözden geçirir, fikrini değiştirebilir veya yeni düşünceler üretir. Sabit fikirli ve önyargılı olmak yerine her düşünceyi değerli bulur. Erken yaşlardan itibaren felsefe eğitimi almış çocuklar toplumsal önyargıları ve kalıplaşmış fikirleri sorgulayarak doğru ve gerçek olanı benimser (Dirican, 2017). Genel yargıların geçerliliğini tüm örnekler üzerinde değerlendirme becerisi kazandırmak gereklidir (Wartenberg, 2020).

Felsefe soruları, kavramların anlamlarıyla ilgilendiğinden dille derin bir bağı vardır (Sormaz Öğüt, 2019). Düşünceler kavramlar ile gerçekleşir ve dil yoluyla ifade edilir. İnsanın zihin dünyasında kavramların doğru ifadeleri bulması düşüncenin de doğru şekillenmesini sağlar (Dirican, 2018). Tartışma yoluyla düşüncelerini ifade etmek çocukların özgüvenlerini ve “konuşma yoluyla düşünmek” dil kapasitelerini geliştirir (UNESCO, 2007). Çocuklarla felsefe, çocukların kavramları keşfetmesi, dil becerilerini ve sözel iletişimini geliştirmesi açısından gereklidir.

### **2.1.5. Çocuklar felsefe yapabilir mi?**

“Çocuklar felsefe yapabilir mi yapamaz mı?” sorusu uzun yıllardır filozofların fikir birliği sağlayamadığı bir konu olmuştur. Sorunun cevabının evet ya da hayır olması, çocukların felsefe yapmasından ne anlaşıldığı ve belirlenen ölçütler ile doğrudan ilişkilidir. Çocukların felsefe yapamayacağına dair görüşler filozofların görüşlerini aktarmak üzerine

kurulu, tartışma, sorgulamaya dayanmayan felsefe eğitimi anlayışından kaynaklanmaktadır (Akkocaoğlu Çayır, 2015). Ayrıca tecrübe eksikliğinden ve etkilendikleri bilişsel gelişim teorilerinden dolayı çocukların felsefe yapamayacağını savunmuşlardır (McCall, 1989). Çocukların felsefe yapabileceğini düşünenler ise çocuklarla felsefe yapmayı akademik anlamda bir felsefe eğitimi olarak görmezler, çocukların filozoflarla benzer özelliklere sahip olduğu gerekçesiyle çocuk ve felsefenin doğal bir ilişki içinde olduğunu savunmuşlardır. Onlar, çocukların filozof olarak doğduğunu, felsefe yapmanın onlar için tabii olduğunu ifade etmişlerdir.

Çocukların felsefe yapamayacağı önyargısı Platon'un felsefesine dayanmaktadır (Murriss, 1997). Platon'a göre yetişkin filozoflar dünyanın nasıl görüldüğünden ziyade dünyanın bilgisine ulaşmak isterler. Çocuklar ise dünyayı hisleriyle algılar, gördükleri kadarını bilebilir; bu sebeple değişmeyen gerçekliğin bilgisine sahip olamazlar. Bu noktadan hareketle Platon, çocukların filozof olamayacağını ifade etmiştir (aktaran Murriss, 2000).

Temelinde Neo Aristoteleistik varsayımlar olan felsefeciler çocukların felsefe yapamayacağına dair düşüncelere sahiptir. Çünkü onlar çocukların "boş levha" olarak doğduğunu, büyüdükçe bilgi ve deneyim kazandığını savunur. Onlara göre çocuklar yetersiz tecrübe ve bilgi birikimine sahip olduğundan felsefe yapamazlar (Murriss, 2000).

Çocukların felsefe yapamayacağını savunan önemli isimlerin başında Piaget gelir. Eğitim ve psikoloji alanlarına hâkim olan teorilerden biri olan Piaget'in bilişsel gelişim teorisine göre felsefe genellikle soyut kavramlarla ilgili gerçekleşen zihinsel bir etkinliktir (Boyras, 2019). Küçük çocuklar sadece somut terimlerle düşünebilir, soyut düşünmeye başlaması ancak 11-12 yaşından sonradır. Piagetçiler küçük çocukların soyut işlem yapmadığını, olgunlaşan bilişsel evrelerle gelişmeleri gerektiği ve başkalarının gözüyle olaylara bakmadığını savunur (McCall, 2017).

Çocukların felsefi diyaloglarını incelediğinde soyut felsefenin 11 yaş civarındaki çocuklar tarafından yapıldığını tespit eden Kitchener bunun Piaget'in teorisini doğruladığını belirtmiştir. Kitchener (1990, s.447-448), çocukların somut felsefe yapabilse de soyut felsefe yapamayacağını ifade etmiştir. Buna karşılık çocukların felsefe yapabildiğine dair iddialara yeterince kanıt olmadığı fikrindedir. Ona göre çocuklar somut örneklerden genel sonuçlara ulaşma, benzer durumlara uyarlayama ve analogi yapma noktasında yetersizdirler. Felsefi düşünme seçkin kişiler ve yetişkinler içindir (Kitchener, 1990). Kitchener ile pek çok noktada

aynı fikirleri paylaşan John White (1992), çocukların felsefe yapabilmesi için üst düzey mantıklı sorgulamalar yapabilmeleri gerektiğini savunmuştur. Bu şartı sağlamadıkları sürece çocukların gerçekten felsefe yapamayacağını iddia etmiştir. White (1992), ayrıca çocukların felsefe yapamayacağına dair düşüncesini çocukların soruları ve soruyu sorma amaçlarının filozoflarınkinden farklı olmasıyla temellendirmiştir. Ona göre çocuklar kavramları öğrenmek için sorar, filozoflar zaten bildikleri kavramları sorgular. Bu sebeple çocuklar felsefe yapmaz, yaptıkları şey kavramları anlamlandırmaya çalışmaktır. White (1992), çocukların felsefe yapmaya yatkın oldukları görüşüne karşı çıkmıştır. Buna kanıt olarak, çocukların sorun edindikleri meseleleri bir an önce çözme, kafa karışıklığına son verme isteklerini göstermiştir. Ayrıca bu düşüncesini ünlü filozofların çoğunun felsefe yapmaya çocukluk döneminde değil ergenlik döneminde başlamasını örnek göstererek desteklemiştir.

“Çocuk ve felsefe” ilişkisini literatüre kazandıran Lipman, çocukların felsefe yapabileceğini savunarak çocuklarla felsefe akımını hayata geçirmiş, kurumsallaştırarak bu düşüncesini destekleyecek adımlar atmıştır. Lipman (1976), çocukların “Neden?” sorularının felsefi düşündüklerini işaret ettiğini savunmuştur. Çocukların kelimelerin anlamlarını sorgulamaya başlaması felsefe yapmaya başlamasının göstergesidir. Lipman (2014), çocukların felsefi tartışma fırsatlarını neşeye karşıladıkları söylemine karşılık felsefenin ciddi ve zor bir disiplin olmasından dolayı çocukların felsefe yapamayacağını kanıtladığı şeklinde standart cevap verildiğinden; ilk ve orta öğretimde felsefenin son halinin bu itirazların ve yanlış anlamaların üstesinden gelme meselesi olduğundan bahsetmiştir. Lipman tarafından kurulan IAPC, çocuklarla felsefe programlarının erken çocukluktan itibaren uygun ve uygulanabilir olduğunu belirtmiştir (Karadağ ve Demirtaş, 2018).

Lipman’dan sonra çocuklarla felsefe alanında önemli çalışmalar yapan Gareth Matthews, Piaget’in bilişsel evreler kavramını sorgulamış ve soyut düşüncelerle akıl yürütmenin 11-12 yaşından önce gelişmediğine karşı çıkmıştır. Gelişimle felsefi düşünme arasında doğru orantı olduğu, belli bir yaşa kadar temel kavramları anlayamadıkları savını reddetmiştir. Matthews (1994), doğal merakları sebebiyle çocukları filozof olarak görmüş ve yaptıkları şeyin felsefe olduğunu belirtmiştir. Yetişkinler için ve çocuklar için felsefe ayrımını doğru bulmaz (Matthews, 1979). Matthews (1979) her iki tarafın da önemli katkıları olduğundan soruşturmanın, yetişkin ve çocuk arasında zor rastlanır ortak bir girişim haline gelebileceğinden bahsetmiştir. Çocukların erken yaşlarda felsefi kavramlara ilgi duyduklarını ve felsefi tartışmalar yaptığını fark etmiştir. Çocuklar küçükken sahip oldukları felsefe yapma

yeteneğini büyüdükçe kaybederler. Bu düşüncesini 1982 yılında yaptığı bir araştırma projesi kapsamında felsefe yapan küçük çocuklarla olan tecrübelerinden yola çıkarak doğrulamıştır. Murriss (2000), çocukların felsefe yapabilme konusunda yetişkinler kadar iyi olmadığı gerçeğinin çocukların felsefe yapamayacağı ya da bunun öğretilmeyeceği anlamına gelmemesi gerektiğini savunmuştur. Ona göre yetişkin filozoflarla çocuk filozofları aynı kategoriye koymak elma ile elmayı kıyaslamak değil armut ile elmayı kıyaslamak demektir.

Çocukların felsefe yapabileceğine dair görüş belirten araştırmacılardan biri olan van der Leeuw (1993, 1998), çocukların felsefe yaparken tecrübe ve bilgi eksikliğinin bir yokluk değil avantaj olduğunu ifade etmiştir ve ona göre felsefi düşünmenin yaşı yoktur. Küçük çocukların felsefe yapamayacağı fikrine, evrelerle olgunlaşma teorilerine karşı çıkan McCall (2017) ise çocukların felsefe yapma kapasitesine sahip olduğunu savunmuştur. Bunu ortaya çıkarmak için çocukların felsefeyle karşılaşması, uygulamalar yoluyla çocuklara felsefi akıl yürütmenin öğretilmesi gerekir. McCall (2017), 1984 yılından itibaren 5 yaşındaki çocuklarla yaptığı felsefi çalışmalar sonucunda çocukların soyut işlemler yapabilme, soyut felsefi kavramlar hakkında akıl yürütebilme, kendi düşüncelerinden farklı düşünceleri anlamlandırma ve yeniden yapılandırma, empati kurma ve söylenenleri hatırlayabilme becerileri açısından pek çok yetişkinden daha iyi olduklarını belirtmiştir.

Lone (2020), küçük çocukların derin felsefe içeren sorularının ve felsefi merakın çocuklukta başladığını ifade etmiştir. Bu düşünceye kendi çocuğunun dört beş yaşlarında sorduğu sorular sonucu birlikte yaptıkları felsefi konuşmalarla ulaşmıştır. Lisans öğrencilerin felsefe yapmadığını, beş yaşındaki anasını öğrencileriyle yaptığının gerçek felsefe olduğu düşüncesini doğrudan elde ettiği deneyimleri sonucu paylaşmıştır. Wartenberg (2020), felsefenin çocuklarda doğal olarak bulunduğunu belirterek çocukları doğuştan filozof olarak tanımlamıştır. Doğal merak duyguları ve filozofların sorularına benzer soruları, çocuk ve felsefeyi birleştiren unsurlardır. Çocukların felsefe yapabileceğini savunan çoğu görüşün temel dayanağı, çocuk ve filozofların ortak özellikleridir.

### **2.1.6. Çocukların ve filozofların ortak özellikleri**

Çocuklarla felsefe eğitimini eleştirenler; eleştirilerini yetişkin filozoflarla çocukları kıyaslayarak gerekçelendirirler. Soyut düşünme, zihinsel beceriler, dil gelişimi gibi alanlarda çocukların yetişkinlerin seviyesinde olmadığını savunarak çocuk felsefe ilişkisine ihtimal vermezler. Çocuk ve felsefe ilişkisini destekleyenler ise çocuklar ve yetişkin filozofların ortak özelliklerinin olduğunu ifade ederler ve düşüncelerinin çıkış noktası bu özelliklerdir.

Doğduğu andan itibaren etrafını keşfetmeye çalışan çocuk her şeyi soru haline getirebilir ki bu sorular felsefe yapabilmeyi temel şartıdır. Felsefenin sorularla doğup, büyüüp, gelişmesi (Küpeli, 2013) gibi çocuklar da sorularla doğar, büyür, gelişir. Çocuk ve felsefe aynı yüklemde ortak öznelidir. Wartenberg'e (2020) göre, çocuklar doğal filozoflardır. Onlar için felsefe yapmak doğal bir eylemdir. Çocuk ve felsefe arasında olan ilişki zaten kendi doğallığı içinde olan bir ilişkidir (Çotuksöken, 2017).

Akkocaoğlu Çayır (2015, s.5), çocuk ve filozofların ortak özelliklerini, yaşadığı dünyayı anlama çabası, merakı, cevabını bulana kadar sorusunu sormaktan vazgeçmemesi, keşfetme heyecanı ve olan bitene şaşırabilmesi olarak ifade etmiştir. Yetişkin filozoflar ve çocuklar merak duygularından hareketle sürekli soru sorarlar. Temel sorular 60 yaşındaki bir filozof için de 6 yaşındaki bir çocuk için de aynıdır (McCall, 2017, s.179). Nermi Uygur'un "Çocuğun diğer adı sorgucu olmalı." cümlesi çocukların da filozoflar gibi sorgucu olduklarını ifade eder (aktaran Çotuksöken, 2017). Felsefenin temel şartı, sorusu olmaktır (Boyras, 2019). Hem yetişkin filozoflar hem de çocuklar bu şartı en iyi şekilde yerine getirirler.

Çocuklar çok az şey bilir, yetişkin filozoflar ise hiç bilgisi yokmuş gibi davranır (Boyras, 2019). Bilgisi olmak onlar için önemli değildir; önemli olan bitmeyen sorularıdır. Droit (2014), filozofları çocukluğunda sorduğu sorularda ısrarcı olan çocuk kalmış yetişkinler olarak düşünülmesi gerektiğini savunmuştur. Çocuklar da filozoflar gibi kurallar, gerçeklik, iyilik, adalet gibi konuları anlamaya çalışır. Cesaret, filozofların ve çocukların sahip olduğu önemli bir ortak özelliktir. İçinde buldukları konum ve şartlar, çocukları ve filozofları düşüncelerini ifade etmekten alıkoyamaz.

### **2.1.7. Çocuklarla felsefe eğitiminde kullanılan metotlar**

Çocuklarla felsefe alanında metotların temelini oluşturan farklı felsefeler, uygulayıcıların eğitime bakış açıları ve içinde buldukları kültür felsefi uygulamalarda farklılıklara, kullanılan kaynakların çeşitlendirilmesine dolayısıyla farklı metotların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Çocuklarla felsefe eğitiminde kullanılan başlıca metotlar; Matthew Lipman metodu, Felsefi Sorgulama Topluluğu metodu, Nelson'ın Sokratik metodu, Gareth B. Mathews metodu, Thomas E. Jackson metodu ve okullar için oluşturulan sınıf metotları SAPERE metodu ve Rehberli Sokratik Tartışma programlarıdır.

### ***Matthew Lipman metodu***

Matthew Lipman, meslektaşı Ann Sharp'ın da desteğiyle çocuklarla felsefe projesinin uygulanabilmesi için eğitim programı geliştirmiştir. Pierce'nin "soruşturma topluluğu" kavramından etkilenen Dewey'in eğitim teorisindeki ilkeler ve uygulamaları Lipman'ın kendi fikir ve programında etkili olmuştur (Burgh, 2021). Lipman tarafından bir eğitim terimi olarak kullanılan soruşturma topluluğu, Charles Sanders Peirce tarafından kullanılan bilginin oluşturulması ile ilgilenen disipline dayalı soruşturma toplulukları kavramına dayanır. Lipman (2003, s.18), soruşturma topluluğunu öğrencilerin birbirlerini saygıyla dinlediği, fikirlerini gerekçelendirdikleri, söylenenlerden çıkarım yaparken katkıda buldukları ve varsayımları tanımlamaya çalıştıkları bir topluluk olarak tanımlar. Soruşturma topluluğunda, bireyler doğruluk, adalet, arkadaşlık, insan, eğitim gibi genel ve tartışmalı felsefi kavramlar üzerinde tartışmak için kasti olarak düzenli ve istikrarlı bir şekilde bir araya gelir (Kennedy ve Kennedy, 2011). Çocuklarla felsefe, sınıfları soruşturma topluluğuna dönüştürerek eğitimde demokrasinin pratiğini mümkün kılar. Demokrasi, çocuklarla felsefe programının merkezindedir (McCall, 2017). Lipman (2003), demokratik bir topluluk oluşturma fikrini geliştirdiği eğitim programının metodolojisine taşır. Demokratik bir toplumda eğitimin en temel hedefi eleştirel, yaratıcı ve özenli düşünmenin birleşimi olarak tanımlanan çok boyutlu düşünme becerisidir. Bu beceriyi kazandırmanın en etkili yolu eğitimi bir araştırma süreci ve felsefeyi bir araştırma yöntemi olarak görmektir (Juuso, 2007). Lipman'ın projesinin merkez unsuru olan soruşturma topluluğu, çocuklarla felsefenin çok boyutlu düşünmeyi geliştirmesi için aradığı koşulları sunar.

Lipman'ın çocuklarla felsefe programı; çocuklar için yedi adet roman ve öğretmenler için bir kılavuz kitaptan oluşan felsefi yardımcı materyaller içerir. McCall (2017), çocuklarla felsefe programlarını uygulamak için takip edilmesi gereken aşamaları şu şekilde özetlemiştir: Çocukların oturma düzeni daire veya at nalı şeklindedir. Lipman'ın metodunda oturum; soru işaretleri oluşturan bir roman okunması ile başlar. Sonrasında çocuklardan arkadaşları ile diyalog yoluyla tartışmak ve sorgulamak istedikleri sorular istenir. Sorular, öğretmen tarafından herkesin görebileceği şekilde soruyu soran kişinin ismiyle birlikte yazılır. Öğretmenin el kitabı rehberliğinde soruları konularına göre gruplandırılır. Öğretmen ilk soru ve onu soran öğrencinin konuşmasını talep ederek veya soru gruplarından birini seçerek diyalogu başlatır. Sırasıyla her öğrenciye eşit sürede söz hakkı verilerek düşüncelerini paylaşması sağlanır. Her öğrencinin düşüncesi eşit değere sahiptir. Eşit süre ve eşit zaman uygulaması demokrasi kavramının Lipman'ın metodunun merkezinde olduğunun

göstergelerindedir. Öğretmenin, el kitabından uygun alıştırmalar seçmesi ve doğru zamanda sunması gerekir. Tartışma grubu, verilen cevaplar ve geliştirilen diyaloglar aracılığıyla Soruştırma Toplulukları haline gelir. Bunlar toplumun bütününi simgeleyen küçük topluluklardır. Çocuklardan diyaloglar ve tartışarak kavramları ifade etmeleri, bireysel hedefleri ve rekabetleri olmadan iş birliği için fikir alışverişi yapmaları, farklı düşünelere saygı duymaları ve eleştirel yaklaşırken tarafsız bir gözle bakmaları istenir. Bütün bu aşamalar Lipman'ın metodunu oluşturur.

Lipman'ın metodunda öğretmen, topluluğun oluşturulma sürecinden ve çocuklara karşı sorumludur. Öğretmenin metodu uygulamaya başlamadan önce felsefe ve mantık eğitimi almasına gerek yoktur fakat metodu uygulamak için özel eğitim seanslarına katılmaları gerekir.

### ***Felsefi sorgulama topluluğu metodu***

Çocuklarla felsefe yapma metotlarından biri olan Felsefi Sorgulama Topluluğu (Community of Philosophical Inquiry [CoPI]), Catherine McCall tarafından geliştirilmiştir. Felsefi Sorgulama Topluluğu, Hegelci bir yapı üzerine kurulan felsefi diyalog yoluyla geliştirilmiş olsa da uygulaması dışsal gerçeklik felsefesi üzerine temellendirilmiştir. Bu felsefeye göre dünya bizden bağımsız olarak vardır, herkes dünyaya dair düşünelerinde yanılıyor olabilir (McCall, 2017). Bu noktada Felsefi Sorgulama Topluluğu, dünyayı doğru şekilde anlamak için düşünelerimizi sorgulamaya, test etmeye hizmet eder.

Felsefi Sorgulama Topluluğu, tüm yaş gruplarında olumlu sonuçlar veren özel bir yöntemdir. McCall'a (2017) göre, felsefe yapmak herkes içindir. Hem çocuklar hem yetişkinler için kullanılması metodun ayırıcı bir özelliğidir. Bu metot; bütün insanların sorgulama kapasitesinin olduğu, bütün insanların hata yapabileceği, insanların birbirleriyle iletişim kurarak dünyayı anlamlandırabileceği ve her şeyin tartışabileceği varsayımları üzerine dayanır (Cassidy ve Christine, 2013).

Lipman'ın metodunda olduğu gibi McCall'un metodunda da felsefi sorgulama topluluğu merkezdedir. Farklı olarak Felsefi Sorgulama Topluluğu diyaloga odaklanırken, Lipman'ın metodu çocuklara ve demokratik katılıma odaklanır (Koyuncu, 2020). Felsefi Sorgulama Topluluğu, özellikle çocuklar ve yetişkinlerin filozofların konuşmalarına benzer felsefi diyaloglarla meşgul olmalarına olanak sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. McCall (2017, s.11-12) felsefi bir diyalogda olması gerekenleri felsefi içerik, iki ya da daha fazla

felsefi fikir, birbirine zıt felsefi fikirler, fikirleri desteklemek için sunulan argümanlar, fikirlerin ve argümanların hareketi ya da gelişimi olarak ifade eder. Felsefi Sorgulama Topluluğu; konular, fikirler, teoriler ve kavramlar üzerine birlikte düşünerek gerçekleşir. Bu metot ile bireyler kendileri için düşünür, kendi fikirlerini oluşturur, fikirlerini temellendirecek felsefi varsayımların farkına varır, tekrar gözden geçirerek yeni fikirler oluşturur. Metodun uygulama amacı, grup olarak nitelenen insan topluluğunu işbirliği içinde “eşsiz bir topluluğa” dönüştürmektir (McCall, 2017).

Felsefi Sorgulama Topluluğu, örnekler ve tezat örneklerle bir fikre katılma ya da katılmama, fikrini temellendirme üzerine sıkı bir akıl yürütme yapısıyla yürütülür. Her seans felsefi soru işaretleri oluşturacak bir uyarıcı ile başlar. Bu uyarıcı; bir metin, bir imge, bir video, bir şiir, bir konu ya da bir soru olabilir. Çember veya at nalı şeklinde bir oturma düzeninde konumlanmış grup uyarıcı materyal üzerine düşünür. Oturuma başkanlık eden kişi uyarıcı ile ilgili kafa karıştırıcı olanın ne olduğunu sorarak soruların ortaya çıkmasını sağlar. Katılımcıların sorularını isimleriyle birlikte görülebilecek ya da tercihen sadece kendisinin görebileceği bir materyale yazar. Felsefi Sorgulama Topluluğu başkanının soruşturma için sorulardan felsefi potansiyele sahip soruyu seçmesi metodu diğer metotlardan farklı kılar (Cassidy, 2012). İlk oturumlarda başkanın Felsefi Sorgulama Topluluğu'nun akıl yürütme yapısını açıklaması ve öğretmesi gerekir. Daha sonra seçilen sorunun sahibinin sorusuyla ilgili konuşması istenerek devam edilir. Grup üyeleri felsefi diyalog yoluyla fikir paylaşımında bulunarak topluluğa katkıda bulunur. Oturumun sona ermesi haftalar ve aylar alabilir, oturum sonlandırıldığında diyalog her zaman sonuca ulaşmayabilir (McCall, 2017).

Felsefi Sorgulama Topluluğu, bir uzman etkinliğidir. Oturuma başkanlık edecek kişi felsefi diyalogu ortaya çıkaracak şartları sağlamak, diyaloga yön vermek ve yapılandırmakla görevlidir. Uygulayıcının felsefi diyaloga rehberlik edebilmesi için temel düzeyde felsefe ve mantık bilgisine sahip olması zorunludur. Bu metodu uygulamak için lisansüstü seviyede en az seksen saatlik felsefe, mantık ve Felsefi Sorgulama Topluluğu metodu eğitimi alması gerekir. Bu husus, metodu diğer yöntemlerden ayıran önemli bir özelliktir (McCall, 2017).

### ***Nelson'ın Sokratik metodu***

Leonard Nelson, 1922'de Sokratik metodu uyarlamış, Nelson'dan sonra öğrencisi Gustav Heckmann metodu uygulamaya devam etmiş ve geliştirmiştir. Bu sebeple adı Nelson-Heckmann Sokratik metodu olarak da bilinir. Nelson'ın, öğrencilerin felsefe değil felsefe tarihi öğrendikleri, felsefi gerçekleri aktarım yoluyla anlayamayacakları düşüncesi sonucu

Sokratik metot ortaya çıkmıştır. Bu yolla öğrencilerinin felsefi gerçekleri kendilerinin keşfederek anlamlandırmasına olanak sağlamıştır (Farmer, 2018). Temeli Sokrates ve Kant felsefesine dayanan, felsefeyi filozofların isimlerinin veya fikirlerinin aktarılması olarak değil felsefe yapma ve öğrencileri filozof yapma sanatı olarak nitelendiren bir metottur. Yaşanmış gerçek deneyimler bu metodun temel öğelerindedir. Nelson, deneyimin temelinde felsefi hakikat olduğuna inanır. Hakikat herkes için aynıdır ve herkesin düşünmesiyle birlikte açığa çıkarılabilir. Zihnimizde mevcut olan felsefi hakikate yargılar, fikirler sorgulanarak ulaşılabilir. Nelson'ın Sokratik metodu bir grup insanın Tartışma Lideri rehberliğinde geriye soyutlama uygulamasıyla felsefi diyalog yapmasıdır (McCall, 2017).

Metodun ilk aşaması, gruptaki herkesin ilgisini çekecek bir konu bulmakla başlar. Konu grup tartışması sonucunda ya da konular listesinden seçilir. Gruptaki katılımcıların belirlenen konuyla ilgili en kapsayıcı soruyu bulmasıyla devam eder. Katılımcıların ifadeleri bizzat kendi deneyimlerine dayanmalıdır (Leal, 2013, aktaran Farmer, 2018). Tartışma Lideri deneyimlerin soruyla doğrudan ilgili olması, her katılımcı tarafından anlaşılması, tecrübesini paylaşan kişinin tecrübesine dair sorgulanmaya hazır olması gibi ölçütlere göre örneklerden birini seçer. Diyalog, Tartışma Liderinin deneyimi seçilen katılımcıya, deneyiminin soruyla ilişkisini açıklamasını ve ayrıntılı olarak betimlemesini istemesiyle başlar. Nelson'ın Sokratik metodunda diyalog, deneyimi incelemekle devam eder çünkü felsefi hakikat gerçek tecrübelerle bulunur. Diyaloğun her aşamasında gruptakilerin fikir birliğine vardıkları noktalara odaklanılır ve kaydedilir. Grup fikir birliğine varıncaya kadar felsefi diyalog devam eder. Nelson'ın felsefesiyle doğrudan ilişkili olan bu uygulama hakikatin herkes için aynı olduğu fikrine dayanır. İnsanların hemfikir olması hakikatin göstergesidir. Fikir birliği bu metodun önemli bir öğesidir (McCall, 2017).

Diyaloğun herhangi bir anında meta-tartışma talep edilebilmesi metodun ayırt edici bir özelliğidir. Meta-tartışmanın amacı katılımcıların diyalogu, Tartışma Liderini ve kendilerini değerlendirmelerini sağlamaktır (Farmer, 2018). Nelson'ın Sokratik metodunu uygulamak için Tartışma Liderinin, Nelson'ın felsefesinin anlayışına ve Nelsoncu Sokratik diyaloga rehberlik etme pratiği eğitimine sahip olması gerekir. Tartışma Lideri felsefi diyaloğun felsefi olarak yönlendirilmesinden, tek tek her katılımcıdan sorumludur. Nelson'ın Sokratik metodu, Felsefi Sorgulama Topluluğu ve Lipman'ın metodu ile kıyaslandığında daha katı bir diyalog yapısına sahip olduğu söylenebilir (Koyuncu, 2020).

### ***Gareth B. Matthews metodu***

Çocuklarla felsefe alanında önemli çalışmalara imza atmış olan Matthews, çocuklarla felsefeyi sadece çocuklar için değil yetişkinler için felsefe olarak da görmüştür. Matthews “Çocukluk Felsefesi” isimli kitabı yazmaktaki amacını öğrencilerini felsefenin doğal bir etkinlik olduğuna ikna etmek olarak ifade etmiştir (Okur, 2008, s.22). Ona göre felsefe yapmak için düşünmeye istekli olmak temel unsurdur (Ülper Oktar, 2019). Çocuklar da kendiliğinden felsefeye yatkındır, düşünmeye isteklidir. Bu metotla hem yetişkinlere hem de çocuklara felsefi tutum kazandırmayı hedefler. Gareth Matthews’ın çocuklarla felsefe alanına getirdiği yeni bakış açıları vardır. Bunlar; Lipman’ın çocuklara felsefe eğitiminin 5.sınıftan itibaren verilmesi düşüncesine karşı daha küçük yaştaki çocukların felsefe yapabileceği, felsefe etkinliklerinde felsefi problem içeren her şeyin materyal olabileceği, felsefi etkinliklerin yetişkinlerle de uygulanabileceğidir (Ünal, 2021).

Matthews metodu çocuklara hikâye başlangıcı sunmakla başlar. Bu başlangıç, önceki bir tartışmadan ya da çocukların ilginç bulacağı felsefi bir konudan olabilir. Matthews çocukların hikâyeyi kendi fikir ve argümanları ile devam ettirmelerini ister ve bunu not ederek onlarla paylaşır. Hikâyenin devamını kendi cümleleriyle görmek çocukların tartışmaya katılmasını teşvik edecek niteliktedir (Goering, 2008).

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

Jackson metodu, bilinen farklı metotların bir araya gelmesiyle Thomas E. Jackson tarafından geliştirilmiştir. Jackson, çocuklarla felsefenin okul öncesi dönemden itibaren eğitim müfredatında yer almasını savunmuştur. Düşünce özgürlüğü ve ifade edilen her düşüncenin önemsenmesi bu metodun temel unsurlarıdır. Jackson, çocuklarla felsefe uygulamalarında çocukların bağımsız düşünce ve davranış geliştirmesi için çalışmıştır (Işıklar, 2019; Okur, 2008). Çocuğun davranış geliştirmesi dışsal baskıları asgari düzeye indirerek ve kendi kararlarını kendilerinin vermesini sağlamasıyla mümkün olacaktır.

Jackson’ın metodu uygulama bakımından Lipman’ın metoduna göre daha esnek bir yapıya sahiptir. Metodun odak noktasının öğrenci olması Jackson’ın metodunun farklı sınıf kademelerinde kullanımını ve öğretmenlerin uygulamaları öğrencilerin kültürel, duygusal ve zihinsel ihtiyaçlarına göre uyarlamalarını sağlamıştır (Makaiu ve Miller, 2012). Jackson metodunda felsefi etkinlikler uygulanırken sınıf ortamının fiziksel olarak, öğrencilerin zihinsel ve duygusal olarak güvende olması gerekir (Jackson, 2004). Bunu sağlamak için Jackson “topluluk topu” kullanmıştır. Jackson, öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerini

derinleştirme yolları sunmak için “iyi düşünürün araç setini” geliştirmiştir (Makaiu ve Miller, 2012). Jackson’un metodu okuma, soru, diyalog/tartışma ve değerlendirme olmak üzere dört aşamada gerçekleşir. Seçilen bir hikâyenin sesli olarak okunmasıyla başlayan metodun ilk aşaması, katılımcıların sorularının toplanmasıyla devam eder. Herkesin soru sormasını sağlamak önemlidir (Boyacı vd., 2018). Bu sorular metnin dâhilinde ya da dışında düşündürmeye dayalı sorular olabilir ve her birinin felsefi cevabı olmalıdır (Karakaya, 2006b). Soru havuzundan diyalog yoluyla seçilen sorunun tartışılması ve tartışmanın değerlendirilmesiyle metodun diğer aşamaları tamamlanır.

### ***SAPERE metodu***

Bir grup çocuk ile gerçekleştirilen SAPERE yaklaşımı belirgin olmasa da Deweyci felsefeyi destekleyerek Lipman’ın metodunu izler. SAPERE metodunda hikâyeler, şiirler, kısa filmler, resimler ve resimli kitaplar materyal olarak kullanılabilir. Bu bakımdan Lipman’ın metodundan farklılık gösterir (Gorard vd., 2015).

SAPERE metodunda çocuklarla felsefe oturumları şu şekilde yürütülür: Grubun tüm üyeleri daire şeklinde oturur. Hazırlık aşamasında gruba bağlı olarak ısınma ve gevşeme oyunları kullanılır. Uyarıcı olarak bir metin, video, resim, müzik veya resimli kitap kullanılır. Her çocuğa uyarıcı ile ilgili düşünme vakti verilir. Daha sonra çocuklar düşüncelerini grubun tamamıyla ya da daha küçük bir grupla paylaşır. Birey ya da grup olarak düşünme vakti verilir ve sorular, fikirler oluşturmaları sağlanır. Her soru soruyu soran kişinin ismiyle birlikte kaydedilir. Sorularla ilgili tartışılır, üzerine düşünülür. Çocuklar sorulardan istedikleri soruyu oylarlar. SAPERE metodunda yer alan oy verme pratiği ile demokrasi kavramı belirgin bir şekilde vurgulanır. Öğrenciler seçilen soruyla ilgili hislerini, cevaplarını paylaşır. Tartışma herkesin cevabı paylaşmasıyla devam eder ve her çocuğun son düşüncelerini ifade etmesiyle son bulur (McCall, 2017).

SAPERE metodunu uygulamak için öğretmenin felsefe ve mantık eğitimi almasına gerek yoktur. Öğretmenler tartışmanın yanı sıra oyunlar ve alıştırmalar sunmakla görevlidir. Bir öğretmen 12 saatlik SAPERE tanıtımından sonra sınıfta bu yaklaşımı uygulayabilir (McCall, 2017).

### ***Rehberli Sokratik Tartışma programları***

Öğrenciler ve onlara rehberlik eden öğretmenler; felsefi kavramları, akıl yürütmeyi, felsefi düşünmeyi ve diyalog için işbirliğine dayalı becerileri tanıtmak için hazırlanmış 8 ders

kitabını takip eder. Beceri alıştırmaları, meta-bilişsel alıştırmalar, paylaşımlı sesli okuma, tartışma soruları, rehberli grup tartışması ve grup değerlendirmesi dersi oluşturan öğelerdir. Tartışma soruları ders kitabında yer alır, öğrenciler tarafından belirlenmez. Rehberli Sokratik Tartışma metodunun amacı eleştirel, yaratıcı, ahlaki akıl yürütme becerileri, dinleme, konuşma, iletişim, anlama, kavram oluşturma ve meta-bilişsel becerileri kullanabilmesi amacıyla çocukları eğitmektir. Çocukların bu becerilerini kullanmak için alıştırmalar ve aktiviteler kullanılır. Her ders meta-konuşma ile son bulur. Öğretmenin felsefe ve mantık bilgisine sahip olmasına gerek yoktur. Felsefe ve mantık öğrenci ders kitaplarındadır. Öğretmenin uygulamadan önce ders kitaplarının işleyişini görmek için kısa bir hizmet içi eğitime ihtiyacı vardır (McCall, 2017).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilgili araştırmalar özetlenmiştir.

Trickey ve Topping (2004) ilkökul ve ortaokullarda uygulanan çocuklarla felsefe konusunda yapılan kontrol gruplu deneysel araştırmaların sistematik bir derlemesini yapmışlardır. Çalışmaya dâhil edilen 10 deneysel araştırma çocuklarla felsefenin sorgulama, okuduğunu anlama, matematik becerileri, dinleme becerileri, ifade edici dil, yaratıcı düşünme, bilişsel yetenek, duygusal zekâ üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmaların, çocuklarla felsefenin olumlu etkisi ile sonuçlandığını belirtmişlerdir.

Karakaya (2006b), “Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi” adlı makalesinde çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi arasındaki ilişkiyi, sistematik çocuk felsefesinin metotları, bu metotların farklı ülkelerdeki uygulama biçimleri ve ortaya çıkan olası sonuçları ele almıştır. Çocuklarla felsefe eğitiminin en önemli sonucu olarak, felsefe sayesinde düşünsel zekâyı geliştirmeleri, uygulama modelleri sayesinde de duygusal zekâlarını geliştirmelerini ifade etmiştir. Türkiye’de üniversitelerin eğitim ve ilahiyat fakültelerinde çocuk felsefesi öğretimi ile ilgili bölümler açılmasını, eğitim ve öğretim kurumlarında çocuk felsefesine yer verilmesi önerisinde bulunmuştur.

Rapaport (2006) yaptığı çalışmada çocuklarla felsefe alanının öncü isimlerinden biri olan Gareth Matthews’in “Felsefe ve Çocuk” ve “Çocuklarla Diyalog” adlı eserleri William Perry’nin bilişsel gelişim teorisiyle değerlendirmiştir. Çalışmada Matthews’in bahsedilen kitaplarının çocuklarla felsefe yapma yollarını göstermesi bakımından bir el kitabı niteliği taşıdığı, ayrıca felsefenin ne olduğuna dair bilgiler verdiği belirtilmiştir.

Topping ve Trickey (2007) tarafından yapılan çalışma, düşünme becerileri üzerine çok az sayıda boylamsal çalışma olması sebebiyle alan yazına katkı sağlaması bakımından önemlidir. Çalışmada, ilkokulda çocuklarla felsefe programı kapsamında işbirliğine dayalı felsefi soruşturmanın uzun vadede etkilerini araştırmayı amaçlamışlardır. İlköğretimden ortaöğretime geçen öğrencilerin felsefi soruşturma uygulamalarına ara verdikleri halde edindikleri bilişsel kazanımları devam ettirip ettirmediklerini araştırmışlardır. Araştırmada ilköğretimde uygulanan işbirliğine dayalı felsefi soruşturma aracılığıyla elde edilen bilişsel kazanımların 2 yıl sonrasında aynı düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Okur'un (2008), çocuklarla felsefe eğitim programının sosyal beceriler kapsamında atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol becerileri üzerindeki etkisini incelediği araştırma, altı yaşında 24 (12 deney, 12 kontrol grubu) çocukla gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna 8 hafta boyunca toplam 10 oturum olmak üzere çocuklarla felsefe eğitim programı uygulanmıştır. Oturumlarda işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerilerine yönelik Sokratik konuşmalar yoluyla kavramlar sorgulanmıştır. Kontrol grubunda ise drama, hikâye anlatma gibi etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları çocuklarla felsefe eğitim programının öğrencilerin atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık sağladığını ve programın etkili olduğunu göstermiştir.

Marashi (2009), çocuklarla felsefe yaklaşımında kullanılan soruşturma topluluğu metodunun sorgulama becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma İran'da bir devlet okulunda sekizinci sınıfa devam eden 60 erkek öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çocuklarla felsefe yaklaşımında kullanılan soruşturma topluluğu, 11 oturum boyunca uygulanmış, materyal olarak Lipman tarafından yazılan Lisa isimli felsefi kitap kullanılmıştır. Araştırmada soruşturma topluluğunun, öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Murris (2008), yaptığı çalışmada çocuklarla felsefe yaklaşımının merkez unsuru olan soruşturma topluluğunun eğitimcinin rolünde epistemolojik değişim, eğitimci ve öğrenci arasındaki güç dengesinde ve çocuk kavramında ontolojik bir farklılık sağladığını belirtmiştir. Çalışmada çocuklarla felsefenin uygulama odaklı olduğu, farklılıkları zenginlik olarak görerek yenilik getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Worley (2009), "Okullarda Felsefenin Felsefesi" başlıklı çalışmasında çocukların doğal merak duyguları ve felsefeye eğilimleri olduğunu ifade etmiş fakat doğal filozoflar

olarak nitelenmesine karşı çıkmıştır. Felsefeyi formal ve informal felsefe olmak üzere iki grupta tanımlamıştır. Çocukların felsefe yapabildiğini ve uygulayıcıların felsefe bilgisine sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Jenkins ve Lyle (2010) yaptıkları çalışmada çocuklarla felsefenin düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 10 yaşındaki dört çocuğa çocuklarla felsefe eğitimi uygulamışlardır. Uygulama sonrası tartışma süreçlerinin kayıtlarını analiz etmişler, çocukların sözel ve görsel verilerini değerlendirmişlerdir. Araştırmada, çocuklarla felsefenin düşünme becerilerini geliştirmede olumlu etkisi olduğu, etkili öğrenmeyi sağladığı ve çocukların dil gelişimini desteklediği sonucuna ulaşmışlardır.

Vansieleghem ve Kennedy (2011), “Çocuklar İçin Felsefe Nedir? Çocuklarla Felsefe Nedir? – Matthew Lipman’dan Sonra” başlıklı makalede çocuklarla felsefe fikrinin gelişmesine katkı sağlayan fikir ve argümanları sunmak, Lipman’dan sonra çocuk ve felsefe ilişkisini yeniden düşünmeyi sağlamayı amaçlamışlardır. Ronald Reed ve Tony Johnson’ın (1999) çocuklarla felsefe gelişimini birinci nesil ve ikinci nesil olarak ayırması fikrinden yola çıkarak iki neslin farklılıklarına ve farklı bakış açılarına yer vermişlerdir.

Gür’ün (2011) “Çocuklar için Felsefe” başlıklı makalesinde, çocuklarla felsefe yaklaşımının tarihçesinden, programın amacından, çocuklarla felsefe etkinliklerinin etkinlik örnekleriyle uygulanışı anlatılarak yaklaşımın tanıtılması amaçlanmıştır. Çocuklarla felsefe yaklaşımının okul öncesi ve ilköğretim programlarıyla bütünleştirilmesi veya çocuklarla felsefe programları hazırlanarak çocukların yıl boyunca bu tür programlara katılmasının planlanması önerilmiştir.

Thompson (2013) tarafından gerçekleştirilen eylem araştırmasında çocuklarla felsefe yaklaşımının erken okuryazarlık eğitimi için kullanılıp kullanılmayacağı araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 7 ile 9 yaş aralığındaki 21 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada çocuklarla felsefe yaklaşımının erken okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cassidy ve Christie (2013), çocukların işbirliğine dayalı diyaloglarına odaklanarak CoPI katılımlarını araştırmışlardır. Araştırma verilerini, altı ilkokuldan 5-11 yaş arasındaki 115 ilkokul öğrencisinin sınıf içi felsefi diyalogları kaydederek toplamışlardır. Diyalogların analizi sonucunda çocukların eğitim hayatının ilk dönemlerinde felsefe yoluyla yapılan

anlamli konuşmaların özellikleri vurgulayarak COPI metodunun ana hatları belirlemişlerdir. Çocukların fikir ve kavramlarla meşgul olabilmesine imkân sunmak için sınıflarda CoPI uygulanması önermişlerdir. Çocuklara felsefi sorgulamalar yoluyla verilen eğitimin anlamli konuşmaya, işbirliği içinde düşünmeye ve birlikte öğrenmeye katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Farahani (2014) tarafından yapılan çalışmada felsefe ve çocuklarla felsefe eğitiminde karşılaşılan zorlukların ve çözümlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada listelenen 30 zorluktan biri çocuklarla felsefe eğitimini uygulamada acele etmek; getirilen çözüm önerisi ise her projenin uygulanmasında en önemli kriterlerden biri olan sosyal kabul olarak belirtilmiştir. Çalışmada ifade edilen diğer zorluklardan biri de öğretmenlerin programa aşına olmamasıdır. Çözüm önerisi olarak; öğretmenlerin felsefi diyalogları nasıl yöneteceğine, çocuklara bağımsız düşünmeyi nasıl öğreteceğine dair hizmet içi eğitim alması gerektiği ifade edilmiştir.

Colom ve diğerleri (2014), yirmi yıllık bir süreyi kapsamaları bakımından tek olan önemli bir boylamsal araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada çocuklarla felsefenin uzun dönemde bilişsel yetenek, psikolojik özellikler ve akademik başarı üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Deney grubunda 400, kontrol grubunda 300 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler ilkokul birinci sınıf kademesinden (6 yaş) lise son sınıf kademesine (18 yaş) kadar olan 12 yıllık sürede haftada bir kere olmak üzere müfredata dâhil edilen çocuklarla felsefe uygulamalarına katılmışlardır. Verileri 2.sınıf (8 yaş), 6.sınıf (11-12 yaş) ve 4.sınıf (16 yaş) olmak üzere üç farklı zamanda toplanmışlardır. Araştırmanın sonuçları çocuklarla felsefe eğitiminin öğrencilerin bilişsel ve sosyal becerilerini olumlu etkilediğini göstermiştir.

Akkocaoğlu Çayır (2015), yaptığı çalışmada çocuklarla felsefe eğitiminin, ilkokul 3. sınıf öğrencilerini bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlarda nasıl etkilediğini tespit etmeyi amaçlar. Çalışma grubu 48 öğrenciden oluşmuştur. Çocuklarla felsefe uygulamaları için *Kumkurdu* adlı çocuk kitabı yardımıyla ders planlarını uzman görüşleri çerçevesinde hazırlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerde bilişsel alanda, felsefe, felsefe soruları ve filozofların özelliklerini anlama, kavramlar arası ilişki kurma, kavramları günlük hayatla ilişkilendirme, düşünme hatalarını kavrama, düşünmeye yönelme, farklı açılardan düşünme gibi değişimler belirlemiştir. Duyuşsal alanda filozoflardan, felsefeden hoşlanma ve

kavramlara yönelik farkındalıklar, sosyal alanda ise öğrencilerin sorun çözme ve birbirlerini tanımaları noktasında değişimler saptamıştır.

O’Riordan (2015) yaptığı çalışmada sınıflarında çocuklarla felsefe programını uygulayan öğretmenlerin programdaki etkililiğini test etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İngiltere’nin farklı bölgelerindeki sekiz sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin programı uygulamaya devam etme konusundaki etkenlerin farklılığı öğretmen etkililiğinde sınıflandırmaya sebep olmuştur. Çocuklarla felsefe uygulamaları yapan öğretmenleri düzenli, aralıklı ve vazgeçmiş olmak üzere üç farklı grupta tanımlamıştır. Düzenli uygulayıcılar olarak nitelendirilen öğretmenlerin çocuklarla felsefe programına dair değer algıları ve programın faydaları uygulamayı devam etmelerindeki motive edici faktörlerdir. Aralıklı uygulayıcıların, okulu tarafından sağlanan olanaklara rağmen öğrencilerin felsefi sorgulamaya katılımıyla ilgili zorluklar ile birlikte zaman, müfredat ve programa ilişkin performans baskısı programı uygulama motivasyonunu etkileyen faktörler olarak belirtmiştir. Programı uygulamayı bırakan öğretmenler müfredatın ana disiplinlerindeki öğrenci başarısının artırılmasına yönelik baskılar sebebiyle programı uygulamaktan vazgeçtiklerini ifade etmişlerdir. Çocuklarla felsefe programının müfredata entegre edilmesi öğretmen etkililiğini olumlu etkilerken müfredattan bağımsız bir ders olarak uygulanması öğretmen etkililiğini zayıflatmaktadır.

Scholl ve diğerleri (2016) tarafından ilkokul öğretmenleriyle yürütülen araştırmanın çalışma grubunu 32’si deney grubu, 27’si kontrol grubu olmak üzere 59 öğretmen oluşturmuştur. Deney grubundaki öğretmenlere çocuklarla felsefe uygulama süreci, uygulamaları yürütme ve plan hazırlama konularında eğitim verilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarında önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Çocuklarla felsefe uygulamaları ile öğrencilerin düşünce tarzındaki gelişimin öğretmenlerin düşünce tarzındaki gelişimin sonucu olduğu belirtilmiştir.

Taş (2017), “Çocuklar için Felsefe Eğitimi Programının 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi” başlıklı çalışmada resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık toplam 76 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, çocuklarla felsefe eğitimi programının 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Gorard ve diğeri (2016) tarafından bir yılı aşkın eğitim-öğretim süresinin sonucunda çocuklarla felsefe eğitiminin bağımsız bir değerlendirmesini yaptıkları çalışmaya 48 gönüllü okuldan 3159 öğrenci katılmıştır. Gözlemler ve görüşmeler uygulamanın eğlenceli ve öğrencilerin özgüvenlerini artırmaya faydalı olduğunu göstermiştir.

Karadağ ve diğeri (2017), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubundaki çocuklara yönelik “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi” ölçeğinin geliştirilmesi ve geçerlik güvenirlik çalışmalarının yapılmasını amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesine devam eden 201’i 5 yaş, 308’i 6 yaş grubunda olmak üzere 509 çocuk oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda okul öncesi dönemdeki (5- 6 yaş) çocukların felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesini sağlayacak “Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi” ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ifade etmişlerdir.

Demirtaş ve diğeri (2018) tarafından yapılan 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. Çocuklarla felsefe metotlarından biri olan COPI metoduyla hazırlanan etkinlikler 14 okul öncesi öğrencisine uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre çocuklarla felsefe programının okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi sorgulama süreçlerinde oluşturdukları soruların düzeyini ve verdikleri cevapların niteliğini geliştirdiği görülmüştür.

Karadağ ve Demirtaş (2018) yaptıkları çalışmada çocuklarla felsefe programının eleştirel düşünme üzerindeki etkililiğini ortaya çıkarmak amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 14’ü özel okul 16’sı devlet okuluna devam eden 30 okul öncesi öğrencisi oluşturmaktadır. Özel ve devlet okuluna giden çocukların eleştirel düşünme becerileri puanları ön testte orta düzey, son testte her iki grubunda puanlarının yüksek düzey olması çocuklarla felsefe öğretim programının eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Programa dair öğretmen ve öğrenciler tarafından genel olarak olumlu görüş beyan edilmiştir.

Erdoğan (2018), yaptığı çalışmanın amacını 1960’lı yılların sonunda Amerika’da Matthew Lipman tarafından ortaya atılan ve 1970’li yıllarda “Çocuklar için Felsefe” adıyla

geliştirilen düşünme eğitimi programını ve bu doğrultuda çocuklarla felsefe yaklaşımını incelemek olarak belirtmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan bilgiler, çocukların felsefe yapabildiğini, felsefe eğitimlerinin çocukları eleştirel, çok boyutlu, mantıklı ve yaratıcı düşünceleri yönünde cesaretlendirdiği ve geliştirdiğini göstermiştir. Çocuklarla felsefenin eğitimsel açıdan güçlü bir yaklaşım olması dolayısıyla okullarda ayrı bir ders olması ya da öğretim programlarına entegre edilmesini önermiştir.

Boyacı ve diğerleri (2018), “Çocuklar İçin Felsefe / Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar” başlıklı çalışmada çocuklar için felsefe/çocuklarla felsefe yaklaşımındaki farklı bakış açılarını felsefi ve tarihsel temelleri ile ortaya koymak ve farklı bakış açılarının çocuklardaki farklı beceri alanlarına etkilerini ele alarak uygulayıcılara önerilerde bulunmaktadırlar. Çalışmada çocuklarla felsefe yaklaşımında tek bir felsefi metodun olmadığı, toplulukların hedefleri kapsamında farklı metot ve tekniklerin kullanılabileceği belirtilmiştir. Bakış açısı ve uygulamadaki farklılıklara rağmen eleştirel olması, yaratıcı düşünmeyi teşvik etmesi, işbirliğini desteklemesi ve özenli davranmayı pekiştirmesi çocuklarla felsefe etkinliklerinin ortak özellikleridir.

Dirican'ın (2018) “Çocuklarla Felsefeye Varoluşsal Bir Bakış” başlıklı makalesinde çocuklarla felsefeyi, insan-eğitim-felsefe bağlamında varoluşsal bir bakış açısıyla incelemek ve Türkiye’de çocuklarla felsefenin nasıl bir içerikte olması gerektiği açıklamak amaçlanmıştır. Mevcut eğitim sistemindeki ve toplumsal hayattaki yanlışlıkları aşmada çocuklarla felsefenin etkilerinden söz edilmiştir.

Akkocaoğlu Çayır (2018), yaptığı çalışmada çocuklarla felsefe yaklaşımının öğretmen adaylarının felsefe ve çocukluk algıları üzerindeki etkisini, öğretmen adaylarının etkinlikleri hazırlarken ve uygularken karşılaştıkları zorlukları ve öğretmen eğitimi sürecinde çocuklarla felsefeye dair düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu üniversite eğitimine devam eden 30 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının çocukluk ve felsefeye dair algılarının olumlu yönde değiştiğini ifade etmiştir.

Ventista (2019), “Çocuklar için felsefe programının değerlendirilmesi: Bilişsel ve bilişsel olmayan beceriler üzerindeki etkisi” başlıklı çalışmada çocuklarla felsefe programının etkililiğini incelemeyi amaçlamıştır. İngiltere’de ilkokullarda uygulanan çocuklarla felsefe programının, çocukların bilişsel ve bilişsel olmayan becerileri, eleştirel

düşünme becerileri, yaratıcılıkları ve akademik başarısı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çocuklarla felsefe programının çocukların bilişsel ve bilişsel olmayan becerileri üzerindeki etkisini incelemek için son 40 yılı kapsayan alan yazın taraması sonucu elde edilen verilere göre programın sorgulama, okuma yazma becerileri ve bilişsel olmayan beceriler üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Programın çocukların eleştirel düşünme becerileri ve yaratıcılıkları üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan ikili karşılaştırma yöntemi ile elde edilen bulgulara göre programın 5.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarına olumlu bir etkisi olduğuna dair kanıt yoktur. İkincil veri analizi sonucuna göre uzun süre çocuklarla felsefe programına katılan öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin geliştiği ifade etmiştir. Araştırmanın sonuçları ilkokullarda çocuklarla felsefe programının çocukların bilişsel ve bilişsel olmayan becerilerini, sorgulama becerilerini, dezavantajlı öğrencilerin okuma yazma becerilerini geliştirdiğini göstermiştir.

Boyras (2019) gerçekleştirdiği eylem araştırmasında ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde çocuklarla felsefe yaklaşımı ile düşünme ve iletişim becerilerinin nasıl geliştirilebileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda çocuklarla felsefe yaklaşımının Hayat Bilgisi dersinde uygulanabilir olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenin öğrencilerin düşüncelerini destekleme ve cesaretlendirme; gerekçelendirmelerini, alternatif fikir üretmelerini, varsayımsal düşüncelerini sağlama başlıklarında ve uygulayıcı olarak tartışmayı yönetme, yönlendirme, konuya çekme ve özetleme başlıklarında gelişim kaydettiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin gerekçeli düşünebilme, çıkarımda bulunma, alternatif düşünceler ileri sürme, başkasının düşüncesine gerekçeli olarak katılma ya da itiraz etme, varsayımsal düşünebilme, açık uçlu soru sorma konularında gelişmeler olduğunu göstermiştir. Çocuklarla felsefe yaklaşımının öğrencilerin özgüven kazanmasını ve derse katılımın artmasını sağladığı, sınıf ortamını olumlu şekilde etkilediğini belirtmiştir.

Ülper Oktar (2019), yaptığı çalışmada “Türkiye’de Çocuklar için Felsefe” alanındaki çalışmaları, konunun kuramsal çerçevesini, yapılacak felsefe çalışmaları için kaynak seçiminin önemini, örnek bir uygulama pratiği sunmayı amaçlamıştır. Teori ve pratiği bir arada sunan bu çalışma felsefe ve düşünce eğitimi hedefleyen çalışmaların çocukların zihinsel ve duygusal yaşamlarına uygun bir şekilde, küçük yaşlardan itibaren çocukların müfredatında olması önerisinde bulunmuştur.

Sormaz Ögüt (2019), “Felsefi Düşünmenin Önemi ve Çocuklar için Felsefe” başlıklı çalışmasında felsefi düşünmenin önemi, felsefi düşünmenin yolları, çocuklarla felsefenin tarihi gelişimi, amaçları, içerdiği belli başlı yöntemler, kolaylaştırıcı olarak eğitmenin rolü ve sağladığı yararları ele almıştır. Çalışmanın sonucunda çocuklarla felsefenin, temelde felsefi düşünmenin ve bu düşünmenin sonucu olan eylemlerin gelişmesine hizmet ettiği; ayrıca amaçlarıyla sağladığı yararların örtüştüğünü belirtmiştir.

Işıklar (2019), başlıklı çalışmasının genel amacı çocuklarla felsefenin 5-6 yaş çocuklarda felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine olan etkisini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubu anasınıfında öğrenim gören 5-6 yaş grubundaki 20’si deney grubu 20’si kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubuna uygulanmak üzere iki uzman görüşü alınarak çocuklarla felsefe eğitim programı hazırlanmış ve uygulama araştırmacı tarafından 10 hafta boyunca toplam 20 oturum sürmüştür. Araştırmanın bulgularına göre çocuklarla felsefe yaklaşımının deney grubu lehine felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme becerileri ve problem çözme becerilerinde her iki grubun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dirican ve Deniz (2019) tarafından yürütülen çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan felsefe etkinliklerinin çocukların felsefi tutum ve davranışlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 20 deney ve 22 kontrol olmak üzere toplam 42 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubuna 12 hafta boyunca felsefi etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda felsefe eğitimi etkinliklerinin, çocukların felsefi tutum ve davranış puanlarında deney grubu lehine bir farklılaşma yarattığı belirtilmiştir.

Kaya (2020), tarafından yapılan eylem araştırmasında ilkökul 2. sınıf Hayat Bilgisi ve 4. sınıf Sosyal Bilgiler derslerinde uygulanan çocuklarla felsefe programının etkililiğini araştırmak amaçlanmıştır. İlkokul 2.sınıf ve 4.sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde çocuklarla felsefe uygulaması öncesi ve uygulaması sonrası kavram üzerine düşüncelerindeki, soru sorma çeşitliliklerinin değişimi, felsefi duyarlılıklarının değişimi, öz farkındalık becerilerinin değişimi, sosyal farkındalık becerilerinin değişimi, uygulama sırasında aldıkları rollere yönelik duygu ve düşünceleri ile ilgili değişimler, sınıf ikliminin değişimi ile ilgili sorulara yanıt aranmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre 2. ve 4. sınıf Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde çocuklarla felsefe yaklaşımının uygulanması sonucu soru çeşitliliği, felsefi duyarlılık, kavram üzerine düşünme, öz farkındalık ve sosyal

farkındalık becerilerinin olumlu gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Çocuklarla felsefenin çocukların düşünme ve sosyal-duygusal becerilerini geliştirdiği ifade edilmiştir. Yaklaşımın diğer disiplinlere dâhil edilmesi ve erken yaşlardan başlamak üzere her düzeyde uygulanması önerilmiştir.

Yurt dışı alan yazın incelendiğinde, çocuklarla felsefe alanında kuramsal ve araştırma temelli çok sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Türkiye’de yapılan çalışmaların çoğu çocuklarla felsefeyi farklı yönlerden ele alan, alanı tanımaya ve tanıtmaya çalışan kuramsal çalışmalardan oluşmuştur. Uygulama yapılan çalışmalar ise çoğunlukla okul öncesi ve ilkökul düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Yurt dışı ve yurt içi alan yazın incelenmesinden sonra şu çıkarımlara ulaşılabilir: Yapılan çalışmaların çoğu kuramsal açıklamaya dayalı çalışmalardır. Yapılan uygulamalı çalışmalar, çocuklarla felsefe programının farklı beceri ve tutumlar üzerindeki etkililiğini incelemeyi amaç edinmişlerdir. Uygulamalı araştırmaların sonuçları onun olumlu etkilerini ortaya koymuştur. Dünya genelinde pek çok ülkede çocuklarla felsefe alanına ilgi duyulmakta ve araştırmalar yapılmaktadır. Türkiye’de son yıllarda çocuklarla felsefe alanına ilgi artmasına rağmen yapılan çalışmalar sınırlı kalmıştır.

## BÖLÜM 3

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma evreni, veri toplama aracı ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, çocuklarla felsefe konusunda, Türkiye'deki üniversitelerin enstitülerinde tamamlanan lisansüstü tezleri ve Türkiye adresli dergilerde yayımlanmış makaleleri incelemeyi amaçlayan betimsel bir içerik analizidir. Betimsel içerik analizi, birbirinden bağımsız olarak yapılan çalışmaların tasnif edilmesi, eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının değerlendirilmesi ve sentezlenmesini içeren, çalışmaları sistematik bir şekilde bütüncül olarak ele alan çalışmalardır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Betimsel içerik analizi araştırılmak istenen konuya ilişkin alan yazının nicel, nitel veya karma yöntemli olmasına bakılmaksızın belli ölçütlere dayanarak seçilmesi, seçilen alan yazına ilişkin betimsel verilerin ortaya çıkarılması ve elde edilen verilerin yorumlanması sürecine dayanmaktadır (Yılmaz, 2021, s.1459).

#### 3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni, çocuklarla felsefe konusunda, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>) arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına yazarları tarafından izin verilen lisansüstü tezlerin ve Türkiye adresli dergilerde yayımlanmış makalelerin tümüdür. Araştırmada tüm tezler ve tüm makaleler tek tek ve eksiksiz çözümlenmiştir. Böylelikle tam sayım sağlanmıştır. Tavşancıl ve Aslan'a (2001, s. 53) göre, tüm materyaller çözümlenebiliyorsa, araştırma amacı çerçevesinde tam sayım yapılmış demektir.

Tezlere ve makalelere ulaşmak için öncelikle ilgili alanyazın incelenerek online tez ve makale tarama sürecinde kullanılacak Türkçe ve İngilizce anahtar kelimeler (çocuklarla felsefe, çocuklar için felsefe, çocuklar ve felsefe, çocuklarla felsefe eğitimi, philosophy for children, philosophy with children, children and philosophy, philosophy education with children) belirlenmiştir. Belirlenen anahtar kelimelere göre tarama sürecine başlanmıştır. İlk olarak Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinde tarama yapılmıştır. Makaleler TR Dizin (<https://trdizin.gov.tr/> ve <https://trdizin.gov.tr/en/home/>), DergiPark Akademik (<https://dergipark.org.tr/tr/>) veri tabanlarında ve Google (<https://www.google.com/>) ve Google Akademik (<https://scholar.google.com/>) arama motorlarında taranmıştır. Olası tez ve makale

kaybını engellemek ve daha önce ulaşılan çalışmaları teyit etmek için 1 Ocak 2021 – 31 Aralık 2021 tarihleri arasında tarama işlemi belirli aralıklarla tekrar edilmiştir. 31 Aralık 2021 tarihi itibarıyla 28 tez ve 41 makale olmak üzere 69 çalışma araştırmaya dâhil edilmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Aracı**

Araştırma verileri Çocuklarla Felsefe Konulu Tezleri ve Makaleleri Sınıflama Formuyla (Ek - 1) toplanmıştır. Bu formu hazırlamak için alan yazındaki içerik analizi çalışmaları (Çalışkan ve Serçe, 2018; Çiltaş, 2012; Çiltaş vd., 2012; Göktaş vd., 2012; Göktaş vd., 2012; Hazır Bıkmaz vd., 2013; Saban, 2009; Selçuk vd., 2014; Sözbilir vd., 2012; Yalçın vd., 2015) incelenmiştir. Bu çalışmalarda kullanılan formlar incelenerek hazırlanan formun kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Hazırlanan taslak form uzman görüşü almak amacıyla içerik analizi çalışmaları olan bir öğretim üyesine gönderilmiştir. Uzman önerilerine göre gerekli düzenlemeler yapılarak forma son hali verilmiştir. Sınıflama formu, çalışmaların; künyesi, yayın yılı, yayın türü, konusu, araştırma yöntemleri, örnekleminin / çalışma grubunun / katılımcılarının sayısı ve özellikleri, veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri, ders / disiplin / konu alanı, felsefe etkinliklerinde uygulanan yöntemleri, felsefe etkinliklerinin uygulama süresi ve önerileri olmak üzere on iki bölümden oluşmuştur. Verilerin kodlanmasında doğruluğu ve tutarlığı sağlamak amacıyla rastgele seçilen on tez on makale üzerinde tez yazarı ve tez danışmanı tarafından pilot uygulama yapılmıştır. Seçilen çalışmaları tez yazarı ve danışman birbirlerinden bağımsız olarak kodlamışlardır. Yapılan kodlamalar karşılaştırılmış, fikir birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Böylelikle kodlamada yapılabilecek muhtemel hatalar önlenmeye çalışılmıştır.

### **3.4. Verilerin Analizi**

On iki bölümden Çocuklarla Felsefe Konulu Tezleri ve Makaleleri Sınıflama Formuyla toplanan veriler Microsoft Excel çalışma kitabına kaydedilmiştir. Microsoft Excel çalışma kitabından alınan veriler SPSS 26.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmaların önerileri ise alt alta yazılı olarak kayıt edilmiş ve MAXQDA 22 programıyla analiz edilmiştir. Analiz sonuçları frekans tablolarına dönüştürülerek betimsel biçimde sunulmuştur.

## BÖLÜM 4

### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

#### 4.1. Yayın Yılı

Çalışmaların yayın yılına göre dağılımı Tablo 4.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1.** Çalışmaların yıllara göre dağılımı.

Yıl	<i>f</i>	Yıl	<i>f</i>
2006	1	2015	2
2008	2	2016	1
2010	2	2017	10
2011	1	2018	6
2012	1	2019	10
2013	1	2020	16
2014	2	2021	14

Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda ilk yayın 2006 yılında Zeki Karakaya’nın Türkoloji dergisinde yayımlanan “Günümüz çocuk edebiyatından seçilmiş çocuk felsefesi örnekleri” başlıklı makalesidir. Tablo 4.1 incelendiğinde 2006-2016 yılları arasında bir ya da iki çalışma yayımlandığı görülmektedir. 2017 yılında, önceki yıllara göre yayın sayısında kayda değer bir artış olmuştur. Araştırma kapsamındaki toplam 69 çalışma arasında 16 çalışma ile en çok yayın 2020 yılında yapılmıştır. Buna göre son beş yılda çocuklarla felsefe konusunun araştırmacıların dikkatini çektiği söylenebilir.

#### 4.2. Yayın Türü

Çalışmaların yayın türüne göre dağılımı Tablo 4.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4.2.** Çalışmaların yayın türüne göre dağılımı.

Yayın türü	<i>f</i>
Makale	41
Yüksek lisans tezi	21
Doktora tezi	7

Tablo 4.2 incelendiğinde çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan 69 çalışmanın 41’inin makale, 21’inin yüksek lisans tezi ve 7’sinin doktora tezi olduğu

görülmektedir. Makale, yüksek lisans ve doktora tezine göre daha fazladır. En az yapılan çalışma ise doktora tezidir.

### 4.3. Çalışma Konusu

Çalışmaların konusuna göre dağılımı Tablo 4.3’de sunulmuştur.

**Tablo 4.3.** Çalışmaların konusuna göre dağılımı.

<b>Konular</b>	<b>f</b>
Kuramsal açıklamalar	15
Çocuklarla felsefe programının etkililiği	8
Çocuklarla felsefenin okul öncesi dönemdeki çocuklarla uygulanması	8
Çocuklarla felsefe etkinlikleri uygulama örnekleri	7
Kitap, çizgi film gibi materyallerin felsefi yönden incelenmesi	6
Öğretmenlerin çocuklarla felsefe / düşünme becerileri eğitimine yönelik görüşleri / pedagojik alan bilgileri	5
Çocuklarla felsefe programının eleştirel düşünme becerilerine etkisi	5
Okul öncesi dönem çocukların felsefi tutum ve davranışlarının incelenmesi	3
Ölçme aracı geliştirme	3
Değerler eğitimi	2
Öğretim yöntem ve tekniklerin etkililiği	2
Düşünme modeli kullanımı / geliştirme	2
Felsefi etkinliklerin özel yetenekli çocuklarla uygulanması	2
Çocuklarla felsefenin din eğitiminde uygulanması	1

Tablo 4.3’de çalışmaların konularına göre dağılımı sunulmuştur. Buna göre incelenen 69 çalışmanın 15’i çocuklarla felsefe konusunda kuramsal açıklamalara odaklanmıştır. Diğer konular ise çocuklarla felsefe programının başarı, beceri, tutum vb. değişkenler üzerindeki etkililiği (f=8), okul öncesi dönemdeki çocuklarla felsefi etkinlik uygulamaları (f=8), felsefe etkinlikleri uygulama örnekleri (f=7), kitap / çizgi film gibi materyallerin felsefi yönden incelenmesi (f=6), öğretmenlerin çocuklarla felsefe / düşünme becerileri eğitimine yönelik görüşleri / pedagojik alan bilgileri (f=5), çocuklarla felsefe programının eleştirel düşünme becerilerine etkisi (f=5), okul öncesi dönem çocukların felsefi tutum ve davranışlarının incelenmesi (f=3), değerler eğitimi (f=2), ölçme aracı geliştirme (f=3), öğretim yöntem ve tekniklerin etkililiği (f=5), düşünme modeli kullanımı / geliştirme (f=2), felsefi etkinliklerin özel yetenekli çocuklarla uygulanması (f=2) ve çocuklarla felsefenin din eğitiminde uygulanması (f=1) şeklinde sıralanmıştır. Buna göre çalışmalarda en çok kuramsal açıklamalara odaklanıldığı görülmektedir. Çocuklarla felsefe konusunda daha çok çalışılması beklenen felsefe etkinliklerinin uygulanması ve değerlendirilmesinin ve eleştirel düşünmenin konu olarak daha az tercih edilmesi dikkat çekicidir.

#### 4.4. Araştırma Yöntemi

Çalışmaların araştırma yöntemine ve desenine göre dağılımı Tablo 4.4’de ve Tablo 4.5’de sunulmuştur.

**Tablo 4.4.** Çalışmaların araştırma yöntemine göre dağılımı.

<b>Araştırma yöntemi</b>	<b><i>f</i></b>
Alan yazın / derleme	27
Nitel	23
Nicel	16
Karma	3

Tablo 4.4 çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmaların araştırma yöntemine göre dağılımını göstermektedir. Çalışmaların 27’sinin alanyazın / derleme çalışması olduğu görülmektedir. Diğer çalışmalardan 23’ünün nitel araştırmalardan oluştuğu ve bunu sırasıyla nicel ve karma araştırmaların takip ettiği tespit edilmiştir. Alanyazın / derleme dışındaki çalışmalar nitel ve nicel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem ise en az tercih edilen yöntem olmuştur.

**Tablo 4.5.** Çalışmaların araştırma desenine göre dağılımı.

<b>Araştırma desenleri</b>	<b><i>f</i></b>
Yarı deneysel	9
Durum çalışması	8
Eylem araştırması	6
Tarama	3
Betimsel	2
Olgubilim	1
Belirtilmemiş	13

Tablo 4.5 çalışmaların araştırma desenine göre dağılımını göstermektedir. Çalışmaların 13’ünde araştırma deseni belirtilmemiştir. Araştırma desenini rapor eden araştırmalardan 9’u yarı deneysel, 8’i durum çalışması, 6’sı eylem araştırması, 3’ü tarama, 2’si betimsel ve 1’i olgubilim deseninde yürütülmüştür. Çalışmalarda genellikle yarı deneysel, durum çalışması ve eylem araştırması desenleri tercih edilmiştir. Olgubilim deseninde yürütülen sadece bir çalışma vardır.

#### 4.5. Örneklem / Çalışma grubu / Katılımcı Sayısı ve Özellikleri

Çalışmaların örnekleminin / çalışma grubunun / katılımcılarının sayısına göre dağılımı Tablo 4.6'da ve öğretim kademelerine göre dağılımı Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.6 çalışmaların örnekleminin / çalışma grubunun / katılımcılarının sayısını göstermektedir. Çalışmalarda bu sayı minimum 3, maksimum 509'dur. Çalışmalar genel olarak 11-100 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 4.6.** Çalışmaların örnekleminin / çalışma grubunun / katılımcılarının sayısına göre dağılımı.

Sayı	<i>f</i>
1-10 arası	7
11-30 arası	13
31-100 arası	13
101-300 arası	7
301- 500 arası	1
500'den fazla	1

Tablo 4.7 çalışmaların örnekleminin / çalışma grubunun / katılımcılarının öğretim kademelerine göre dağılımını göstermektedir. Çalışmaların 24'ü okul öncesi ve ilkökul kademelerinde gerçekleştirilmiştir. Beş çalışma ortaokul kademesinde ve bir çalışma ise öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Çalışmalar genel olarak okul öncesi ve ilkökul kademelerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışma sayısının bir olması dikkat çekicidir.

**Tablo 4.7.** Çalışmaların örnekleminin / çalışma grubunun / katılımcılarının öğretim kademelerine göre dağılımı.\*

Örneklem düzeyi	<i>f</i>
Okul öncesi	12
İlkokul öğrencileri	12
Ortaokul öğrencileri	5
Öğretmen adayları	1

\*Öğretmenlerle gerçekleştirilen (7 çalışma) ve doküman analizi yapılan (5 çalışma) analize dâhil edilmemiştir.

#### 4.6. Veri Toplama Aracı

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye'de yapılmış olan çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı Tablo 4.8'de sunulmuştur. Çalışmalarda en fazla kullanılan veri toplama aracı görüşme formudur. Bunu sırasıyla gözlem formu, doküman analizi formu, ölçek ve günlükler izlemektedir. Ayrıca video / ses kayıtları, kişisel / demografik bilgi formu,

kontrol listesi, alan notları, anket, komite tutanakları da çalışmalarda veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

**Tablo 4.8.** Çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı.

<b>Veri toplama araçları</b>	<b><i>f</i></b>
Görüşme formu	21
Gözlem formu	12
Doküman analizi formu	12
Ölçek	11
Günlükler	8
Video / ses kayıtları	7
Kişisel / demografik bilgi formu	6
Kontrol listesi	5
Alan notları	3
Anket	3
Komite tutanakları	3
Diğer	11

#### 4.7. Veri Analiz Yöntemleri

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmaların veri analiz yöntemlerine göre dağılımı Tablo 4.9’da, veri analiz tekniklerine göre dağılımı Tablo 4.10’da sunulmuştur.

**Tablo 4.9.** Çalışmaların veri analiz yöntemlerine göre dağılımı.

<b>Veri analiz yöntemleri</b>	<b><i>f</i></b>
Nitel veri analiz yöntemi	23
Nicel veri analiz yöntemi	14
Nitel ve nicel veri analiz yöntemleri	3
Belirtilmemiş	2

Tablo 4.9 incelendiğinde çalışmaların 23’ünde nitel veri analiz yöntemlerinin, 14’ünde nicel veri analiz yöntemlerinin ve 3’ünde hem nitel hem de nicel veri analiz yöntemlerinin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Çalışmalarda en çok nitel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bunu nicel veri analiz yöntemleri izlemektedir. Hem nitel hem de nicel analiz yöntemlerinin birlikte kullanılması en az tercih edilen analiz yöntemi olmuştur.

Tablo 4.10 çalışmaların veri analiz tekniklerine göre dağılımını göstermektedir. Çalışmalarda nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi en çok tercih edilen teknik olmuştur. İçerik analizi tekniğinden sonra en çok tercih edilen teknik betimsel analiz tekniği olmuştur.

Nicel verilerin analizinde ise t testi, Mann Whitney U gibi teknikler başta olmak üzere anlam çıkartıcı istatistiki teknikler kullanılmıştır.

**Tablo 4.10.** Çalışmaların veri analiz tekniklerine göre dağılımı.

<b>Veri analizi teknikleri</b>	<b><i>f</i></b>
İçerik analizi	16
t testi	9
Mann Whitney U	9
Betimsel analiz	8
Wilcoxon işaretli sıralı testler	6
Kruskal Wallis H testi	5
ANOVA	4
Betimsel istatistik	4
Levene testi	3
Söylem analizi	3
Scheffe ve Tamhane testi	2
Faktör analizi	2
Korelasyon	2

#### 4.8. Ders / Disiplin / Konu Alanı

Çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmaların ders / disiplin / konu alanına göre dağılımı Tablo 4.11’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 11.** Çalışmaların ders / disiplin/ konu alanına göre dağılımı.

<b>Disiplin / Konu alanı</b>	<b><i>f</i></b>
Okul öncesi	12
Hayat bilgisi	3
Türkçe	1
Fen bilimleri	1
Sosyal bilgiler	1
Ders dışı uygulama	12

Tablo 4.11 çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmaların ders / disiplin / konu alanına göre dağılımını göstermektedir. Uygulama yapılan çalışmaların hemen hemen yarısı okul öncesinde gerçekleştirilmiştir. Diğer çalışmaların yarısından fazlası bir dersin içeriğinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Bir dersin içeriğiyle birlikte çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışma sayısı ise çok azdır. Bu çalışmalar hayat bilgisi (f=3), Türkçe, fen bilimleri ve sosyal bilgiler (f=1) dersinde gerçekleştirilmiştir.

#### 4.9. Çocuklarla Felsefe Etkinliklerinde Uygulanan Yöntemler

Çalışmalarda çocuklarla felsefe etkinliklerinde uygulanan yöntemler Tablo 4.12’de sunulmuştur.

**Tablo 4.12.** Çalışmaların felsefe etkinliklerinde uygulanan yöntemlere göre dağılımı.

Çocuklarla felsefe etkinliklerinde kullanılan yöntemler	<i>f</i>
Matthew Lipman metodu	1
Felsefi Sorgulama Topluluğu metodu	2
Belirtilmemiş	26

Tablo 4.12 çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmalarda etkinliklerin yapılandırıldığı yöntemleri göstermektedir. Çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği 29 çalışmanın 26’sında bir yöntem rapor edilmemiştir. Bir başka ifade ile etkinlikler alanyazında çocuklarla felsefe etkinliklerinde kullanılması önerilen bir yönteme göre yapılandırılmamıştır. Sadece 3 çalışmada çocuklarla felsefe etkinlikleri bir yönteme göre yapılandırılmıştır. Bu çalışmaların 2’sinde Felsefi Sorgulama Topluluğu metodu, 1’inde ise Matthew Lipman metodu tercih edilmiştir.

#### 4.10. Uygulama Süresi

Çalışmalarda çocuklarla felsefe etkinliklerinin uygulama süresi Tablo 4.13’de sunulmuştur.

**Tablo 4.13.** Çalışmaların uygulama süresine göre dağılımı.

Uygulama süresi	<i>f</i>
2 ay	1
2 hafta	1
4 hafta	1
5 hafta	1
6 hafta	1
8 hafta	4
9 hafta	1
10 hafta	6
12 hafta	4
14 hafta	3
25 saat	1
50 saat	1
Belirtilmemiş	3

Tablo 4.13 çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmalarda uygulama süresini göstermektedir. Çalışmalarda uygulama süresi minimum 2 hafta, maksimum 14 haftadır. Çalışmalarda uygulama süresi genellikle 8-14 hafta arasındadır. Üç çalışmada ise uygulama süreci rapor edilmemiştir.

#### 4.11. Öneriler

Çalışmaların getirmiş oldukları önerilere göre dağılımı Tablo 4.14’de sunulmuştur.

**Tablo 4.14.** Çalışmaların getirmiş oldukları önerilere göre dağılımı.

<b>ÖNERİLER</b>	<b><i>f</i></b>
<b>GELECEK ARAŞTIRMALARA YÖNELİK ÖNERİLER</b>	<b>139</b>
Yeni araştırmalar yapılması	55
Farklı yaş grupları / kademelerle yeni araştırmalar yapılması	19
Farklı beceriler üzerindeki etkililiğini araştıran yeni araştırmalar yapılması	15
Farklı araştırma yöntemleri / desenleri ile yeni araştırmalar yapılması	15
Uzun süreli çalışmalar yapılması	12
Daha fazla katılımcıyla yeni araştırmalar yapılması	7
Boylamsal çalışmalar yapılması	5
Ahlak gelişimi üzerindeki etkisini araştıran çalışmalar yapılması	1
Yeni araştırmalara destek verilmesi	10
<b>UYGULAMAYA YÖNELİK ÖNERİLER</b>	<b>249</b>
Materyallerin çeşitlendirilmesi / artırılması / kazandırılması	52
Mevcut eğitim programına entegre edilmesi	31
Hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim verilmesi	30
Lisans ve lisansüstü ders olarak okutulması	28
Ailelerin / öğretmenlerin bilgilendirilmesi	24
Çocuklarla felsefe eğitim programı geliştirilmesi	22
Erken yaşta çocuklarla felsefe eğitiminin verilmesi	21
Öğretmenlerin uygulama sürecinde dikkat etmesi gereken hususlar	12
Okullarda ders olarak okutulması	9
Çocuklarla felsefe etkinliklerinin nitelikleri	8
Uygulama yapacak öğretmenlere eğitici eğitimi verilmesi	4
Felsefe kulüpleri ve eğitim merkezleri açılması	4
Okul dışı yerlerde çocuklarla felsefe eğitimi verilmesi	3
Ortaöğretimde zorunlu ders olarak okutulması	1

Tablo 4.14 çalışmaların getirmiş oldukları önerilere göre dağılımını göstermektedir. Öneriler, gelecek araştırmalara yönelik öneriler ve uygulamaya yönelik öneriler olmak üzere

iki kategoriye ayrılmıştır. İncelenen toplam 69 çalışmanın 13'ünde öneri sunulmamıştır. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler kategorisinde getirilen önerilerin neredeyse tamamı yeni araştırmalar yapılmasıdır. Çocuklarla felsefe konusunda; farklı yaş gruplarında, çocuklarla felsefe uygulamalarının farklı beceriler üzerindeki etkililiği üzerine, farklı araştırma yöntemleriyle, uzun süreli ve daha fazla katılımcıyla yeni araştırmalar yapılması önerilmiştir. Boylamsal çalışmalar yapılması (f=5) ve çocuklarla felsefenin ahlak gelişimi üzerine etkilerinin incelenmesini de (f=1) önerilmiştir. Uygulamaya yönelik öneriler kategorisinde en fazla getirilen öneri çocuklarla felsefe konusunda materyallerin çeşitlendirilmesi olmuştur. Bu öneriyi sırasıyla çocuklarla felsefenin mevcut eğitim programlarına entegre edilmesi, bu konuda hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim verilmesi, çocuklarla felsefenin lisans ve lisansüstünde ders olarak okutulması, ailelerin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi, çocuklarla felsefe eğitim programının geliştirilmesi ve erken yaşta çocuklarla felsefe eğitiminin verilmesi önerileri izlemektedir. Uygulama sürecinde öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlara yönelik öneriler de sunulmuştur. Uygulamaya yönelik öneriler genel olarak değerlendirildiğinde önerilerin, uygulamayı yaygınlaştırma, farkındalığı artırma ve çocuklarla felsefe etkinliklerini daha planlı, programlı, sistematik gerçekleştirmeye yönelik olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM 5

### 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılmış olan tezleri ve makaleleri incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda Türkiye’deki üniversitelerin enstitülerinde tamamlanan lisansüstü tezler ve Türkiye adresli dergilerde yayımlanmış makaleler betimsel içerik analiziyle sistematik bir şekilde bütüncül olarak ele alınmıştır. Araştırma verileri Çocuklarla Felsefe Konulu Tezleri ve Makaleleri Sınıflama Formuyla toplanmıştır.

Araştırmada özetle şu bulgulara ulaşılmıştır: Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan araştırmaların sayısı son beş yılda artış göstermiştir. Bu konuda daha çok makale yazılmıştır. Doktora tezi en az yapılan çalışma türüdür. Çalışmalarda en çok kuramsal açıklamalara odaklanılmıştır. Çalışmalar genellikle alanyazın / derleme çalışmasıdır. Alanyazın / derleme dışındaki çalışmalar nitel ve nicel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem ise en az tercih edilen yöntemdir. Çalışmalarda çoğunlukla yarı deneysel, durum çalışması ve eylem araştırması desenleri tercih edilmiştir. Çalışmalar genel olarak okul öncesi ve ilkokul kademelerinde, 11-100 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların uygulama süresi genellikle 8-14 hafta arasındadır. Çalışmalarda veri toplama aracı olarak görüşme formu sıklıkla kullanılmıştır. Bunu sırasıyla gözlem formu, ölçek, doküman analizi formu ve alan notları izlemektedir. Çalışmalarda en çok nitel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bunu nicel veri analiz yöntemleri izlemektedir. Hem nitel hem de nicel analiz yöntemlerinin birlikte kullanılması en az tercih edilen analiz yöntemi olmuştur. Çalışmalarda nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi en çok tercih edilen teknik olmuştur. İçerik analizi tekniğinden sonra en çok tercih edilen teknik betimsel analiz tekniği olmuştur. Nicel verilerin analizinde ise t testi, Mann Whitney U gibi teknikler başta olmak üzere anlam çıkartıcı istatistikî teknikler kullanılmıştır.

Uygulama yapılan çalışmaların hemen hemen yarısı okul öncesinde gerçekleştirilmiştir. Diğer çalışmaların yarısından fazlası bir dersin içeriğinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Bir dersin içeriğiyle birlikte çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışma sayısı ise çok azdır. Çocuklarla felsefe etkinliklerinin

gerçekleştirildiği çalışmaların büyük çoğunluğunda uygulamalarda bir yöntem takip edilmemiştir. Sadece üç çalışmada çocuklarla felsefe etkinlikleri bir yöntemle göre yapılandırılmıştır. İki çalışmada Felsefi Sorgulama Topluluğu metodu bir çalışmada da Matthew Lipman metodu uygulanmıştır. Çalışmaların önerileri çoğunlukla yeni araştırmalar yapılması olmuştur. Uygulamaya yönelik öneriler ise çocuklarla felsefe konusunda uygulamalarının yaygınlaştırılması, farkındalığın artırılması ve çocuklarla felsefe etkinliklerinin daha planlı, programlı, sistematik olması şeklindedir.

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalar 2006 yılından itibaren yayımlanmaya başlamıştır. Matthew Lipman, çocuklarla felsefe projesinin temellerini 1960’lı yılların sonunda atmıştır, 1970’li yıllarda bir eğitim programı olarak hayata geçirmiştir. Yirmi yıl içerisinde merkezler kurulması, öğretim programlarının hazırlanması, metotlar geliştirilmesi, öğretmen eğitimleri gibi birçok gelişme yaşanmıştır. Buna göre çocuklarla felsefenin yaygınlaşmasının 1990 yılından itibaren olduğu kabul edilebilir. Bu kabulden yola çıkarak Türkiye’deki araştırmacıların çocuklarla felsefe konusuna ilgi duymalarının yaklaşık olarak 16 yıl sonra başladığı söylenebilir. Türkiye’de 2006-2016 yılları arasında yılda bir ya da iki çalışma yapılmıştır. 2017 yılında, önceki yıllara göre yayın sayısında kayda değer bir artış olmuştur. En çok yayın 2020 yılında yapılmıştır. Yıllara göre gözlenen bu eğilim Türkiye’deki çabalarla açıklanabilir. Türkiye’de 1992 yılında Türkiye Felsefe Kurumu bünyesinde Çocuklar için Felsefe Birimi kurulmuştur. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında ilköğretim ikinci kademedeki düşünme eğitimi seçmeli ders olarak programa alınmıştır. 2006 yılında Marmara Üniversitesi Felsefe Bölümü çocuklar için felsefe alanında araştırma ve uygulama çalışmalarını başlatmış ve ilk kez bir felsefe bölümünde çocuklarla felsefe konusunda bir dersin açılmasına öncülük etmiştir. 2010 yılında, dünya ülkelerinde uygulanmaya çalışılan UNESCO felsefe stratejisinin uygulanması kolaylaştırması amacıyla UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi kurulmuştur. Komite, Milli Eğitim Bakanlığı ve Türkiye Felsefe Kurumu ile birlikte 2011 yılında “İlk ve Ortaöğretimde Felsefe Eğitimi Çalıştayı” düzenlemiştir. Tüm bu çabaların Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda akademik çalışmaları başlattığı söylenebilir. Bu çabaların yansımaları elbette hızlı bir şekilde gerçekleşmemiştir. Bu çabaların yansımaları son beş yılda daha etkili olmuş olabilir. Bunun sonucu olarak Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda yapılan araştırmaların son beş yılda artış gösterdiği söylenebilir. Ancak 2006-2021 yılları arasında 69 çalışma yapılmış olmasına dayanarak bu artışın yeterli olmadığı söylenebilir. Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda çalışma sayısının az olmasının bazı nedenleri olabilir. Birincisi, birçok

eğitim bilimci, retmen ocuklarla felsefe yapabilmek için felsefe eğitiminin gerekli olduğunu düşünebilir. Felsefe eğitimi olmayan birinin çocuklarla felsefe yapamayacağı düşüncesi eğitim bilimcilerin ya da retmenlerin bu konuda çalışmaya imtina etmelerine neden olabilir. İkincisi, ocuklarla felsefe yapmak için çocuklarla felsefe eğitiminin gerekliliği tartişmasıdır. Çocuklarla felsefe eğitimi olmayan birinin çocuklarla felsefe yapamayacağını savunan görüşler (Direk, 2021; Jackson, 2012; McCall, 2017; Splitter, 2014) olduğu gibi çocuklarla felsefe eğitimi olmayan birinin çocuklarla felsefe yapabileceğini savunan görüşler de (Droit, 2014; Turgeon, 2013; Wartenberg, 2020) vardır. Üçüncüsü “ocuklar felsefe yapabilir mi?” tartişmasıdır. Benzer şekilde çocukların felsefe yapabileceğini savunan görüşler olduğu (Akkocaoğlu ayır, 2015; Booy, 2013; Lipman, 1976; Lone, 2013; Matthews, 1994; McCall, 1989; 2017; Murriss, 2000; van der Leeuw, 1993, 1998; Splitter, 1995; Taşdelen, 2014) gibi çocukların felsefe yapamayacağını savunan görüşler de (Kitchener, 1990; White, 1992) vardır. Bu tartişmaların etkisiyle felsefe eğitimi ya da çocuklarla felsefe eğitimi olmayan bir eğitim bilimcinin ya da çocukların felsefe yapamayacağını savunan felsefe alanından bir akademisyenin çocuklarla felsefe konusuna ilgi duymayacağı söylenebilir. Aslında bu tartişmaların çocuklarla felsefe konusunda daha çok çalışma yapılmasını zorunluluğu kıldığı söylenebilir. Çünkü daha çok araştırma yapıldıkça bu tartişmalar netlik kazanacaktır. Örneğin felsefe eğitimi olmayan ya da çocuklarla felsefe eğitimi almayan birinin çocuklarla birlikte sorgulamanın temel ilkelerine uymak kaydıyla onlarla felsefe yapıp yapmayacağı bu konuda yapılacak çalışmalarla netleşecektir. Aynı şekilde çocukların felsefe yapıp yapamayacakları, sorgulama etkinliklerinde onların verdikleri cevapları analiz eden çalışmalarla ortaya konabilir. Sonuç olarak Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda daha çok araştırma yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda daha çok makale yazılmıştır. Doktora tezi en az yapılan çalışma türüdür. Tezlerin az olmasının nedeni tez danışmanının ve öğrencinin bir önceki paragrafta bahsedilen nedenlerden dolayı tez çalışmasına (zellikle doktora tez çalışmasına) imtina ettikleri söylenebilir. Buna göre Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda doktora düzeyinde daha çok sayıda araştırmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalarda en çok kuramsal açıklamalara odaklanılmıştır. Kuramsal açıklamaları konu alan çalışmaların daha çok olması çocuklarla felsefenin Türkiye’de tanınması, tanıtılması ve daha iyi anlaşılmasına yönelik çabaların bir sonucu olarak açıklanabilir. Türkiye için yeni bir konu olması kuramsal

açıklamaları daha önemli kılmış olabilir. Çocuklarla felsefe konusunda daha çok çalışılması beklenen felsefe etkinliklerinin uygulanması ve değerlendirilmesinin ve eleştirel düşünmenin konu olarak daha az tercih edilmesi dikkat çekicidir. “Çocuklar felsefe yapabilir mi, felsefe eğitimi olmayan biri çocuklarla felsefe yapabilir mi, çocuklarla felsefe eğitimi olmayan biri çocuklarla felsefe yapabilir mi?” sorularına daha net cevaplar vermek için çocuklarla felsefe etkinliklerinin uygulandığı ve değerlendirildiği araştırmalara daha çok ihtiyaç olduğu söylenebilir. Aynı şekilde çocuklarla felsefe etkinliklerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalara da ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Çünkü felsefe ile eleştirel düşünme arasında sıkı bir ilişki vardır. Alkın-Şahin ve Tunca’ya (2015) göre, felsefenin kurallarını-kaygılarını tanımadan, felsefenin yöntemlerine başvurmadan, felsefi tutuma ilişkin farkındalık yaratmadan eleştirel düşünen bireyler yetiştirmek güçtür. Eleştirel düşünmeyi merkezine almayan bir felsefe eğitimi ya da felsefi tutumu merkezine almayan bir eleştirel düşünme eğitimi gerçek hedefine ulaşamaz. Buna göre, Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda çocuklarla felsefe etkinliklerinin uygulandığı / değerlendirildiği ve çocuklarla felsefe etkinliklerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalara daha çok ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalar genellikle alanyazın / derleme çalışmasıdır. Alanyazın / derleme dışındaki çalışmalar nitel ve nicel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem ise en az tercih edilen yöntemdir. Nitel ve nicel yöntemlerle gerçekleştirilen araştırma sayıları karşılaştırıldığında ise nitel yönteme göre gerçekleştirilen araştırma daha çoktur. Çalışmalarda konu olarak daha çok kuramsal açıklamalara odaklanıldığından alanyazın / derleme çalışmalarının daha fazla olması beklenen bir sonuçtur. Nitel araştırmaların nicel araştırmalara göre çok olması nitel araştırmaların özellikle çocuklarla felsefe etkinliklerini konu alan araştırmalar için daha uygun bir yöntem olacağı düşüncesiyle açıklanabilir. Akkocaoğlu Çayır’a (2015) göre, nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmalar, çocuklarla felsefe etkinliklerinin çocuklardaki değişimi daha derinlemesine göz önüne serebilir ve çocuklar için felsefenin yaygınlaşmasına ve uygulanabilirliğine daha fazla katkı getirebilir. Ancak Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda daha fazla nitel araştırmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Özellikle “Çocuklar felsefe yapabilir mi?” sorusunu cevaplamak amacıyla çocuklarla felsefe etkinliklerinin uygulandığı / değerlendirildiği araştırmalara daha çok ihtiyaç duyulduğu dikkate alınırsa nitel araştırmalar öne çıkar. Çünkü felsefe etkinliklerinde öğretmenin tutumunu, öğrencilerin

cevaplarını nitel yöntemlerle analiz eden çalışmaların bu soruya daha net cevap verilmesine önemli katkılar sunacağı söylenebilir.

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalar genel olarak okul öncesi ve ilkokul kademelerinde gerçekleştirilmiştir. Tepe (2013), çocuklarla felsefeyi, felsefeyi erken yaşlarda çocuklara götürme, felsefi düşünceyle çocukları erken yaşlarda tanıştırma projesinin gelenekselleşmiş adı olarak tanımlamıştır. Amaç çocukları felsefeyle erken yaşlarda tanıştırma olduğundan çalışmaların genel olarak okul öncesi ve ilkokul kademelerinde yapılmış olması beklenen bir durumdur. Ancak ortaokul düzeyindeki çalışmalar çok azdır, lise düzeyinde yapılan çalışma yoktur. Buna göre Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda ortaokul ve lise düzeyince yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalardan çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmalar genel olarak okul öncesinde veya bir dersin içeriğinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Bir dersin içeriğiyle birlikte çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışma sayısı çok azdır. Örneğin Türkçe dersinde gerçekleştirilen sadece bir çalışma vardır. Oysaki Türkçe dersinde daha çok çalışma yapılmış olması beklenir. Çünkü Türkçe dersi çocuklarla felsefe etkinliklerinde en sık başvurulan materyal olan hikâyeler içerir. Benzer şekilde sosyal bilgiler dersi de felsefe etkinliklerinde tartışılabilir kavramları içerir. Ancak sosyal bilgiler dersinde de gerçekleştirilen sadece bir çalışma vardır. Çocuklarla felsefe etkinlikleri yaygın olarak küçük yaş gruplarında hikâyeler, lise düzeyinde ise metinler üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu hikâyeler ve metinler felsefi bir nitelik taşıyan bir başka deyişle ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik boyutları olan felsefe sorgulamaya özgü materyallerdir. Bir dersten bağımsız olarak bu özel materyaller vasıtasıyla çocuklarla felsefe etkinlikleri gerçekleştirmek daha uygulanabilir ve sürdürülebilir olabilir. Bu nedenle çocuklarla felsefe etkinliklerini bir dersin içeriğiyle değil de bağımsız olarak uygulamak tercih edilmiş olabilir. Ayrıca çalışmaların genel olarak okul öncesi dönemde gerçekleştirilmiş olması bir dersin içeriğiyle birlikte gerçekleştirilen çalışma sayısının az olmasının bir diğer nedenidir. Buna göre Türkiye’de Türkçe, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi başta olmak üzere farklı derslerin içeriğiyle birlikte çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalardan çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmaların büyük çoğunluğunda bir yöntem takip

edilmemiştir. Sadece üç çalışmada (iki çalışmada felsefi sorgulama topluluğu metodu ve bir çalışmada da Matthew Lipman metodu) çocuklarla felsefe etkinlikleri bir yönteme göre yapılandırılmıştır. Türkiye’deki çalışmalarda sadece iki metodun uygulanması bu metotların özellikleriyle açıklanabilir. Felsefi sorgulama topluluğu metodu (CoPI), yaygın olarak bilinen bir yöntemdir (Hand ve Winstanley, 2008, aktaran Benade, 2011). Lipman’ın metodu ise öğretmen tarafından daha kolay uygulanabilir. Diğer metotları uygulamak araştırmacılar için daha karmaşık ve zor gelebilir. Örneğin Lipman’ın metodu ile kıyaslandığında Nelson’ın Sokratik metodunda yapı son derece katıdır. Nelson’ın Sokratik metodunda öğretmenden diyaloga güçlü bir şekilde yön vermesi beklenirken Lipman’ın metodunda öğretmenden beklenen demokrasiye odaklanarak diyalogu desteklemesidir (Cassidy ve Christie, 2013). Gareth B. Matthews metodu, Jackson metodu, rehberli Sokratik tartışma, SAPERE metodu, Thomas E. Jackson metodu gibi çocuklarla felsefe etkinliklerinde uygulanan yöntemlere göre uygulamanın gerçekleştirildiği bir çalışma yoktur. Çocuklarla felsefe konusu Türkiye’deki araştırmacılar için yeni bir alan olduğundan bu yöntemlerin bilinmediği söylenebilir. Buna göre Türkiye’de çocuklarla felsefe etkinliklerinde farklı yöntemlerin uygulandığı çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Çocuklarla felsefe konusunda Türkiye’de yapılan çalışmaların gelecek araştırmalara önerileri yeni araştırmaların yapılması olmuştur. Çalışmaların uygulamaya yönelik önerileri genel olarak değerlendirildiğinde önerilerin, uygulamayı yaygınlaştırma, farkındalığı artırma ve çocuklarla felsefe etkinliklerini daha planlı, programlı, sistematik gerçekleştirmeye yönelik olduğu söylenebilir. Bu bulgular çocuklarla felsefe konusunun Türkiye’deki araştırmacılar için yeni bir alan olmasıyla açıklanabilir. Buna göre Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda; farklı yaş gruplarıyla, çocuklarla felsefe uygulamalarının farklı beceriler üzerindeki etkililiği inceleyen, farklı araştırma yöntemleriyle, uzun süreli ve daha fazla katılımcıyla gerçekleştirilecek yeni araştırmalar ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, Türkiye’de çocuklarla felsefe konusunda daha çok araştırma yapılmasına ihtiyaç vardır. Yeni araştırmalar çocuklarla felsefe etkinliklerinin uygulayan / değerlendiren ve çocuklarla felsefe etkinliklerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisini inceleyen, özellikle “Çocuklar felsefe yapabilir mi?” sorusunu cevaplamak amacıyla nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen, çocuklarla felsefe etkinliklerinin yapılandırıldığı farklı yöntemlerin uygulandığı araştırmalar olmalıdır.

## 5.2. Öneriler

Bu araştırmanın çocuklarla felsefe konusunda ileriki araştırmalar için getirdiği öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Çocuklara felsefe konusunda doktora tezleri yapılabilir.
2. Çocuklarla felsefe etkinliklerinin uygulandığı / değerlendirildiği ve çocuklarla felsefe etkinliklerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
3. Özellikle “Çocuklar felsefe yapabilir mi?” sorusunu cevaplamak amacıyla çocuklarla felsefe etkinliklerinin uygulandığı / değerlendirildiği nitel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen araştırmalar yapılabilir.
4. Ortaokul ve lise düzeyinde araştırmalar planlanabilir.
5. Türkçe, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi başta olmak üzere farklı derslerin içeriğiyle birlikte çocuklarla felsefe etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışmalar yapılabilir.
6. Çocuklarla felsefe etkinliklerinin yapılandırıldığı felsefi sorgulama topluluğu metodu, Matthew Lipman metodu, rehberli Sokratik tartışma, SAPERE gibi yöntemlerin uygulandığı, değerlendirildiği, bu metotların karşılaştırıldığı araştırmaların yapılması önerilir.

## KAYNAKLAR

- Alkın-Şahin, S. ve Tunca, N. (2015). Felsefe ve eleştirel düşünme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 192-206.
- Akkocaoğlu Çayır, N. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Akkocaoğlu Çayır, N. (2018). Philosophy for children in teacher education: Effects, difficulties and recommendations. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(2), 173–180. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019248591>
- Benade, L. (2011). Philosophy for children (P4C): A New Zealand school-based action research case study. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 8(2), 141-155.
- Booy, H. (2013). *Philosophy in primary schools - Developing teachers' manuals for different age groups* [Unpublished Master's thesis]. University of Amsterdam.
- Boyacı, N. H., Karadağ, F. ve Gülenç, K. (2018). Çocuklar için felsefe / Çocuklarla felsefe: Felsefi metotlar, uygulamalar ve amaçlar. *Kaygı*, 31, 145-173. <https://doi.org/10.20981/kaygi.474657>
- Boyras, C. (2019). *İlkokulda çocuklarla felsefe uygulamaları: Bir eylem araştırması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Burgh, G. (2021). The narrow-sense and wide-sense community of inquiry: What it means for teachers. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 41(1), 12-26.
- Cassidy, C. (2012). Questioning children. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 20(1-2), 62-68. <https://doi.org/10.5840/thinking2012201/29>
- Cassidy, C. ve Christie, D. (2013). Philosophy with children: Talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1072-1083. <http://doi.org/10.1080/03004430.2013.773509>
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Çalışkan, M. ve Serçe, H. (2018). Türkiye’de eğitim alanındaki eylem araştırması makaleleri: Bir içerik analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 19(1), 57-79.
- Çiçek, H. (2017). Felsefeyle çocuk çocukla felsefe. *Çocuk ve Medeniyet*, 2(4), 51-59.
- Çiltaş, A. (2012). 2005-2010 yılları arasında matematik eğitimi alanında Türkiye’de yapılan yüksek lisans ve doktora tez çalışmalarının içerik analizi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 211-228. <https://doi.org/10.9761/JASSS235>
- Çiltaş, A., Güler, G. ve Sözbilir, M. (2012). Türkiye’de matematik eğitimi araştırmaları: Bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 565-580.

- Colom, R., Moriyon, F. G., Magro, C. ve Morilla, E. (2014). The long-term impact of philosophy for children: A longitudinal study (preliminary results). *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 35(1), 50-56.
- Çotuksöken, B. (2013). Düşünme eğitiminin güncel durumu ve sorunları. B. Çotuksöken ve H. Tepe (Ed.), *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s.35-48) içinde. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Çotuksöken, B. (2017). Çocuklar en doğal filozoftur! Çünkü en çok onlar soru sorarlar. *Eğitim Günlüğü*, 5(364). <http://www.istanbulkoleji.com/eg/364/> adresinden 2 Eylül 2020 tarihinde alınmıştır.
- Demirtaş, V. Y., Karadağ, F. ve Gülenç, K. (2018). Levels of the questions formulated by preschool children during the philosophical inquiry process and the qualities of the answers: philosophy with children, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 277-294. <https://doi:10.15345/ijoes.2018.02.019>
- Direk, N. (2008). *Küçük Prens Üzerine Düşünmek* (6.baskı). Pan Yayıncılık.
- Direk, N. (2020). *Filozof Çocuk* (8.baskı). Pan Yayıncılık.
- Direk, N. (2013). Çocuklar için Felsefe Kitapları üzerine. B. Çotuksöken ve H. Tepe (Ed.), *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 97-99) içinde. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Direk, N. (2013, 30, Mart). Türkiye'nin IPO öyküsü. <https://nurandirek.wordpress.com> adresinden 14 Eylül 2020 tarihinde alınmıştır.
- Direk, N. (2021). Çocuklar için Felsefe'yi Türkiye'ye getiren isim: Nuran Direk. <https://www.felsefegundem.com> adresinden 1 Aralık 2021 tarihinde alınmıştır.
- Dirican, R. (2017). Çocuklarla felsefeye varoluşsal bir bakış. *Çocuk ve Edebiyat*, 2(4), 167-177.
- Dirican, R. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan felsefe eğitimi etkinliklerinin çocukların felsefi tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dirican, R. ve Deniz, Ü. (2019). Felsefe etkinliklerinin okul öncesi dönem çocukların felsefi tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 421-430. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3625>
- Droit, R. P. (2014). *Çocuklarla felsefe sohbetleri* (2. Baskı). (A. Karakış, Çev.). Say Yayınları. (Orijinal eserin basım tarihi 2014)
- Erdem, H. H. (2013). Türkiye'de Çocuklar için Felsefe Kitapları. B. Çotuksöken ve H. Tepe (Ed.), *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 49-61) içinde. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Erdoğan, P. (2018). *Çocuklarla felsefe yaklaşımının düşünsel, tarihi ve sosyal temelleri üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Farahani, M. F. (2014). The study on challenges of teaching philosophy for children. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 2141-2145. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.534>

- Farmer, R. J. (2018). *Learning Without Teaching. The Practice and Benefits of the Nelson-Heckmann Method of Socratic Dialogue*. [Unpublished Master's thesis]. The University of Northampton.
- Fisher, R. (2001). Philosophy in primary schools: Fostering thinking skills and literacy. *Reading, 35*(2), 67-73. <https://doi.org/10.1111/1467-9345.00164>
- Freire, P. (2019). *Ezilenlerin pedagojisi: Genişletilmiş 50.yıl özel basımı ek önsöz ve söyleşilerle* (D. Hattatoğlu ve E. Özbek, Çev.). Ayrıntı Yayınları. (Orijinal eserin basım tarihi 1968).
- Funston, J. (2017). Toward a critical philosophy for children. *PSU McNairScholars Online Journal, 11*(1), 1-17. <https://doi.org/10.15760/mcnair.2017.05>
- Goering, S. (2008). Finding and fostering the philosophical impulse in young people: A tribute to the work of Gareth B. Matthews. *Metaphilosophy, 39*(1), 39-50.
- Gorard, S., Siddiqui, N., ve See, B. H. (2015). *Philosophy for Children Evaluation Report and Executive Summary*. The Education Endowment Foundation.
- Gorard, S., Siddiqui, N. ve See, B. H. (2016). Can 'Philosophy for Children' improve primary school attainment? *Journal of Philosophy of Education, 51*(1), 5-22. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12227>
- Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M., ve Sözbilir, M. (2012). Türkiye'deki eğitim araştırmalarında eğilimler. Bir içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(1), 443-460.
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G. ve Reisoğlu, İ. (2012). Türkiye'de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(1), 177-179.
- Gregory, M. (2008). *Philosophy for Children: Practitioner Handbook*. IAPC Publication.
- Gür, Ç. (2011). Çocuklar için felsefe. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (s. 1312-1318) içinde. Siyasal Kitabevi.
- Hazır Bıkmaz, F., Aksoy, E., Tatar, Ö. ve Atak Altınyüzük, C. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim, 38*(168), 288-303.
- Işıklar, S. (2019). *Çocuklar için felsefe eğitim programının 5-6 yaş çocuklarda felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi.
- İlhan Tunç, A. (2017). Çocuklarla felsefe. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi, 2*, 71-89.
- İyi, S. (2013). Öğretmen Eğitimi. B. Çotuksöken ve H. Tepe (Ed.), *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 182- 189) içinde. Türkiye Felsefe Kurumu.

- Jackson, T. E. (2004). Philosophy for children Hawaiian style- "On not being in a rush...". *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 17(1-2), 4-8.
- Jackson, T. E. (2012). Home Grown. *Educational Perspectives*, 44, 3-7. <https://doi.org/10.5840/thinking2004171/211>
- Jenkins, P. ve Lyle, S. (2010). Enacting dialogue: the impact of promoting Philosophy for Children on the literate thinking of identified poor readers, aged 10. *Language and Education*, 24(6), 459-472. <https://doi.org/10.1080/09500782.2010.495781>
- Juuso, H. (2007). *Child, Philosophy and Education. Discussing the Intellectual Sources of Philosophy for Children*. Oulu University Press.
- Karadağ, F. ve Demirtaş, V.Y. (2018). Çocuklarla felsefe öğretim programının okul öncesi dönemdeki çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 19-40. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7268>
- Karadağ, F., Yıldız Demirtaş, V. ve Yıldız, T. (2017). 5-6 yaş çocuklar için felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi ölçeğinin geliştirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 1025-1037. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7268>
- Karakaya, Z. (2006a). Çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(1), 23-37.
- Karakaya, Z. (2006b). Günümüz çocuk edebiyatında seçilmiş çocuk felsefesi örnekleri, *Türkoloji Dergisi*, 2, 21-39. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.14>
- Karasu, F. Z. (2018). *İlkokul çocuklarıyla felsefe yapmak üzerine nitel bir çalışma: Dördüncü sınıf örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Kaya, B. N. (2020). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde çocuklar için felsefe: Bir eylem araştırması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kennedy, D. (2012). Lipman, Dewey and the community of philosophical inquiry. *Education and Culture*, 2(28), 36-53.
- Kennedy, N. ve Kennedy, D. (2011). Community of philosophical inquiry as a discursive structure, and its role in school curriculum design. *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 265-283. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00793.x>
- Kızıltan, Ö. ve Dombaycı, M. A. (2020). Çocuk ve felsefe ilişkisi açısından dört katlı düşünme modeli. *Dört Öge*, 9(17), 1-23.
- Kim, A. (2012). Philosophy for children. *Educational Perspectives*, 44, 25-28.
- Kitchener, R. (1990). Do children think philosophically? *Metaphilosophy*, 21(4), 416-431. <https://doi:10.1111/j.1467-9973.1990.tb00541.x>
- Koyuncu, (2020). Investigating the views of preschool teachers regarding philosophy with children through Pwc experience. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

- Kuçuradi, I. (2013). Türkiye’de Felsefe Eğitimi. B. Çotuksöken ve H. Tepe (Ed.), *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 18-21) içinde. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Küpeli, Y. (2013). Felsefe Programı Üzerine. B. Çotuksöken ve H. Tepe (Ed.), *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 18-21) içinde. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Lipman, M. (1976). Philosophy for children. *Metaphilosophy*, 7(1), 17-39. <https://doi.10.1111/j.1467-9973.1976.tb00616.x>
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2014). The educational role of philosophy (with a new commentary by Phillip Cam). *Journal of Philosophy in Schools*, 1(1), 4–14. <https://doi.org/10.21913/jps.v1i1.988>
- Lone, J. M. (2013). Philosophical sensitivity. *Metaphilosophy*, 44(1-2), 171–186. <http://doi:10.1111/meta.12018>
- Lone, M. J. (2020). *Filozof çocuk* (6. Baskı). (G. Arıkan, Çev.). Solo Yayınları. (Orijinal eserin basım tarihi 2017)
- Makaiau, A. S. ve Miller, C. (2012). The philosopher’s pedagogy. *Educational Perspectives - Journal of the College of Education*, 44(1-2), 8-18.
- Matthews, G. B. (1979). The philosopher as teacher philosophy and the young child. *Metaphilosophy*, 10(3-4), 354–368. <http://doi:10.1111/j.1467-9973.1979.tb00090.x>
- Matthews, G. B. (1994). *The philosophy of childhood*. Cambridge: Harvard University Press.
- Marashi, S. M. (2009). Teaching philosophy to children: A new experience in Iran. *Analytic Teaching*, 27(1), 12-15.
- McCall, C. C. (1989). Young children generate philosophical ideas, *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 8(2), 22-41. <https://doi.org/10.5840/thinking19898223>
- McCall, C. C. (2017). *Düşünmeyi dönüştürmek. İlk ve orta sınıflarda felsefi sorgulama* (1. Baskı). (K. Gülenç ve N. P. Boyacı, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık (Orijinal eserin yayın tarihi 2009).
- Mizell, K. (2015). Philosophy for children, community of inquiry and human rights education. *Child and Philosophy*, 11(22), 319-328.
- Murris, K. (1997), *Metaphors of the Child’s Mind; Teaching Philosophy to Young Children* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Hull.
- Murris, K. (2000). Can children do philosophy? *Journal of Philosophy of Education*, 34(2), 261-279. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00172>
- Murris, K. (2008). Philosophy with children, the stingray and the educative value of disequilibrium. *Journal of Philosophy of Education*, 42(3-4), 667-685. <https://doi.10.1111/j.1467-9752.2008.00640.x>

- Murris, K. (2015). The philosophy for children curriculum: Resisting ‘Teacher Proof’ texts and the formation of the ideal philosopher child. *Studies in Philosophy and Education*, 35(1), 63-78. <https://doi.10.1007/s11217-015-9466-3>
- Mutlu, B. (2017). Çocuklukta ve çocukça felsefe yapmak. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 2, 19-49.
- Naji, S. ve Hashim, R. (Ed.). (2017). *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*. Routledge.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- O’Riordan, N. (2015). Implementing P4C in the primary classroom: Some fuzzy predictions. *Journal of Philosophy in Schools*, 2(2), 30-47. <http://doi.org/10.21913/jps.v2i2.1270>
- Önal, M. (2017). Çocukça felsefe yapmak ya da düşünme ve felsefe dersine hazırlanmak. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 2, 61-69.
- Özkan, B. (2020). Çocuklar için felsefe neden önemlidir? *Ulusal Eğitim Akademi Dergisi*, 4(1), 49-61. <https://doi.org/10.32960/uead.696440>
- Pekkarakaş, E. (2020). *Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar için felsefe eğitiminin öğrencilerin yaratıcılık düzeyine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İzmir Demokrasi Üniversitesi.
- Rapaport, W. J. (2006, 11 Şubat). Philosophy for children and other people. 10 Ekim 2020 tarihinde <https://philpapers.org/archive/RAPPFC.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Saban, A. (2009). Çoklu zekâ kuramı ile ilgili Türkçe çalışmaların içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 833-876.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 430-453.
- Scholl, R. (2014). “Inside-out Pedagogy”: Theorising pedagogical transformation through teaching philosophy. *Austrian Journal of Teacher Education*, 39(6), 89-106. <https://doi.10.14221/ajte.2014v39n6.5>
- Scholl, R., Nichols, K. ve Burgh, G. (2009). Philosophy for children: Towards pedagogical transformation. *Australian Teacher Education*, 1-14. <https://doi.10.13140/2.1.4521.8566>
- Scholl, R., Nichols, K. & Burgh, G. (2016). Connecting learning to the world beyond the classroom through collaborative philosophical inquiry. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 44(5), 436-454. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2015.1095279>
- Sormaz Ögüt, F. (2019). *Felsefi düşünmenin önemi ve çocuklar için felsefe* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Maltepe Üniversitesi.

- Soysal, Y. ve Pullu, A. (2020). Söylem-biliş ilişkileri bağlamında çocuklar için felsefe: Söylem analizi yaklaşımı. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-73.
- Sözbilir, M., Kutu, H. ve Yaşar, M. D. (2012). Science education research in Turkey: A content analysis of selected features of papers published. J. Dillon ve D. Jorde (Ed.), *The World of Science Education: Handbook of Research in Europe* (s. 341-374) içinde. Sense Publishers.
- Splitter, J. L. (1995). On the theme of “teaching for higher order thinking skills”. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 14(4), 52-65.
- Splitter, J. L. (2014). Preparing teachers to “teach” philosophy for children. *Journal of Philosophy in Schools*, 1(1), 89-106.
- Tankut, T. (2013). Çocuk Edebiyatı Çocukta Felsefe Sevgisi Uyandırabilir mi? B. Çotuksöken ve H. Tepe (Ed.), *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 113-117) içinde. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Taş, I. (2017). *Çocuklar için felsefe eğitim programının 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Taşdelen, V. (2007). Philosophy education: In pursuit of a life. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 277-294. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000174](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000174)
- Taşdelen, V. (2014). Felsefenin gülümseyen yüzü: Çocuklarla felsefe. *Türk Dili*, 14(4), 562-568.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri* (1. Baskı). Epsilon Yayıncılık.
- Tepe, H. (2013). UNESCO Verileri Işığında Dünya’da Çocuklar için Felsefe. B. Çotuksöken ve H. Tepe (Ed.). *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 77-94) içinde. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Thompson, R. D. (2013). *Philosophy for children in a foundation phase literacy classroom in South Africa: Multimodal representations of knowledge* [Unpublished Master’s thesis]. University of the Witwatersrand.
- Trickey, S. ve Topping, K. J. (2004). “Philosophy for children”: A systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365-380. <https://doi.org/10.1080/0267152042000248016>
- Topping, K. J. ve Trickey, S. (2007). Impact of philosophical enquiry on school students’ interactive behaviour. *Thinking Skills and Creativity*, 2, 73-84.
- Turgeon, W. (2013). Teachers bringing philosophy into the classroom. S. Goering, N. Shudakand ve T. E. Wartenberg (Ed.), *Philosophy in Schools: An Introduction for Philosophers and Teachers* (s. 9-20) içinde. Routledge.

- UNESCO. (2007). *Philosophy: A school of freedom teaching philosophy and learning to philosophize: Status and prospects*. UNESCO Publishing. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001541/154173e.pdf>
- UNESCO. (2011). *Teaching philosophy in Europe and North America Report*, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214089>
- Ünal, S. (2021). *Çocuklarla ve yetişkinlerle felsefeye düşünme yöntemlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Ülper Oktar, S. (2019). Çocuklarla felsefe üzerine bir inceleme. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(17), 45-66.
- van der Leeuw, K. (1993). Experiences with Kio & Gus. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 11(1), 31-38. <https://doi.org/10.5840/thinking199311132>
- van der Leeuw, K. (1998). Wie kinder rechnen [How children calculate]. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 14(2), 48-49. <https://doi.org/10.5840/thinking199814210>
- Vansieleghem, N. (2014). What is philosophy for children? From an educational experiment to experimental education. *Educational Philosophy and Theory*, 46(11), 1300-1310. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.771442>
- Vansieleghem, N. ve Kennedy, D. (2011). What is philosophy for children, what is philosophy with children– after Matthew Lipman? *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 171-182. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00801.x>
- Ventista, Q. M. (2019) . *An evaluation of the 'Philosophy for Children' programme: The impact on cognitive and non-cognitive Skills* [Unpublished doctoral dissertation]. Durham University.
- Wartenberg, T. E. (2020). *Küçük çocuklar için büyük fikirler-çocuk edebiyatıyla felsefe öğretimi* (2. basım). (S. Kurtar ve A. K. Gülen, Çev.). Sentez Yayıncılık (Orijinal eserin basım tarihi 2009).
- White, J. (1992). The roots of philosophy. *Royal Institute of Philosophy Supplement*, 33, 73-88. <https://doi.10.1017/S1358246100002277>
- Worley, P. (2009). Philosophy in philosophy in schools. *Think*, 8(23), 63-75. <https://doi.10.1017/S1477175609990066>
- Yalçın, S., Yavuz, Ç. H. ve Dibeek, M. İ. (2015). En yüksek etki faktörüne sahip eğitim dergilerindeki makalelerin içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(182), 1-28. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4868>
- Yan, S., Walters, M. ve Wang, C.C. (2018). Meta-Analysis of the effectiveness of Philosophy for Children programs on students' cognitive outcomes. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 39(1), 13-33.

Yılmaz, K. (2021). Sosyal bilimlerde ve eğitim bilimlerinde sistematik derleme, meta değerlendirme ve bibliyometrik analizler. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 1457-1490. <https://doi.org/10.33206/mjss.791537>

## EK - 1

### ÇOCUKLARLA FELSEFE KONULU TEZLERİ VE MAKALELERİ SINIFLAMA FORMU

#### İncelenen çalışmanın künyesi:

#### 1. Yayın yılı:

#### 2. Yayın türü

- Makale
- Yüksek lisans tezi
- Doktora tezi

#### 3. Çalışma Konusu:

#### 4. Araştırma Yöntemi

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Nicel                | <input type="checkbox"/> Kavram Analizi            |
| <input type="checkbox"/> Tam deneysel         | <input type="checkbox"/> Kültür analizi            |
| <input type="checkbox"/> Yarı deneysel        | <input type="checkbox"/> Kuram Oluşturma           |
| <input type="checkbox"/> Zayıf                | <input type="checkbox"/> Örnek olay                |
| <input type="checkbox"/> Tek denekli          | <input type="checkbox"/> Eylem Araştırması         |
| <input type="checkbox"/> Betimsel             | <input type="checkbox"/> <b>Karma</b>              |
| <input type="checkbox"/> Karşılaştırmalı      | <input type="checkbox"/> Açıklayıcı (nicel- nitel) |
| <input type="checkbox"/> Korelasyonel         | <input type="checkbox"/> Keşfedici (nitel- nicel)  |
| <input type="checkbox"/> Tarama               | <input type="checkbox"/> Çeşitleme (nicel+ nitel)  |
| <input type="checkbox"/> <b>Nitel</b>         | <input type="checkbox"/> <b>Alan yazın derleme</b> |
| <input type="checkbox"/> Olgu Bilim           | <input type="checkbox"/> Meta analiz               |
| <input type="checkbox"/> Durum Çalışması      | <input type="checkbox"/> Alan yazın                |
| <input type="checkbox"/> Eleştirel Çalışmalar | <input type="checkbox"/> <b>Belirtilmemiş</b>      |
| <input type="checkbox"/> Tarihsel analiz      |  |

## 5. Örneklem / çalışma grubu / katılımcı sayısı ve özellikleri

Örneklemin / çalışma grubunun / katılımcıların sınıf düzeyi ya da yaşı:

Örneklemin / çalışma grubunun / katılımcıların sayısı:

- 1-10 arası
- 11-30 arası
- 31-100 arası
- 101-300 arası
- 301- 500 arası
- 500'den fazla

## 6. Veri toplama araçları

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> <b>Gözlem formu</b>                  | <input type="checkbox"/> Likert                                  |
| <input type="checkbox"/> <b>Görüşme formu</b>                 | <input type="checkbox"/> Diğer                                   |
| <input type="checkbox"/> Yapılandırılmış                      | <input type="checkbox"/> <b>Doküman analizi formu</b>            |
| <input type="checkbox"/> Yarı yapılandırılmış                 | <input type="checkbox"/> <b>Ölçek</b>                            |
| <input type="checkbox"/> Diğer                                | <input type="checkbox"/> <b>Günlükler</b>                        |
| <input type="checkbox"/> <b>Başarı testleri</b>               | <input type="checkbox"/> <b>Video / ses kayıtları</b>            |
| <input type="checkbox"/> Açık uçlu                            | <input type="checkbox"/> <b>Kişisel / demografik bilgi formu</b> |
| <input type="checkbox"/> Çoktan seçmeli                       | <input type="checkbox"/> <b>Kontrol listesi</b>                  |
| <input type="checkbox"/> Diğer                                | <input type="checkbox"/> <b>Alternatif araçlar</b>               |
| <input type="checkbox"/> <b>Tutum, algı, kişilik testleri</b> | <input type="checkbox"/> <b>Alan notları</b>                     |
| <input type="checkbox"/> Açık uçlu                            | <input type="checkbox"/> <b>Komite tutanakları</b>               |
| <input type="checkbox"/> Çoktan Seçmeli                       | <input type="checkbox"/> Performans, tanılayıcı, portfolyo vb.   |
| <input type="checkbox"/> Likert                               | <input type="checkbox"/> Veri tabanı kaynakları                  |
| <input type="checkbox"/> Diğer                                | <input type="checkbox"/> <b>Diğer</b>                            |
| <input type="checkbox"/> <b>Anket</b>                         | <input type="checkbox"/> <b>Belirtilmemiş</b>                    |
| <input type="checkbox"/> Açık uçlu                            |  |
| <input type="checkbox"/> Çoktan Seçmeli                       |  |

## 7. Veri analiz yöntemleri

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Nicel                            | <input type="checkbox"/> Kruskas Wallis H testi   |
| <input type="checkbox"/> Betimsel istatistik              | <input type="checkbox"/> Levene testi             |
| <input type="checkbox"/> t testi                          |   |
| <input type="checkbox"/> ANOVA                            | <input type="checkbox"/> Scheffe ve Tamhane testi |
| <input type="checkbox"/> Korelasyon                       | <input type="checkbox"/> Nitel                    |
| <input type="checkbox"/> Faktör analizi                   | <input type="checkbox"/> Betimsel analiz          |
| <input type="checkbox"/> Non-parametrik                   | <input type="checkbox"/> İçerik analizi           |
| <input type="checkbox"/> Regresyon                        | <input type="checkbox"/> Söylem analizi           |
| <input type="checkbox"/> Mann Whitney U                   |   |
| <input type="checkbox"/> Wilcoxon işaretli sıralı testler |   |

## 8. Çalışmanın gerçekleştirildiği ders / disiplin / konu alanı

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Okul öncesi   | <input type="checkbox"/> Sosyal bilimler              |
| <input type="checkbox"/> Hayat bilgisi | <input type="checkbox"/> Din kültürü ve ahlak bilgisi |
| <input type="checkbox"/> Türkçe        | <input type="checkbox"/> İngilizce                    |
| <input type="checkbox"/> Matematik     | <input type="checkbox"/> İnsan hakları eğitimi        |
| <input type="checkbox"/> Fen bilimleri | <input type="checkbox"/> Diğer                        |

## 9. Çocuklarla felsefe etkinliklerinde uygulanan yöntemler

- Matthew Lipman metodu
- Felsefi Sorgulama Metodu (COPI)
- Gareth B. Matthews metodu
- Thomas Jackson metodu
- Nelson'ın Sokratik metodu
- Rehberli Sokratik metodu
- SAPERE metodu
- Diğer
- Belirtilmemiş

**10. Uygulama süresi:**

**11. Öneriler:**