



**KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÇOCUK FELSEFESİ TEMELLİ DİJİTAL ÖYKÜLEMENİN 6 YAŞ
ÇOCUKLARININ YARATICI VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Emine KARAÇELİK

Yüksek Lisans Tezi

**KONYA
Kasım,2022**

ÇOCUK FELSEFESİ TEMELLİ DİJİTAL ÖYKÜLEMENİN 6 YAŞ
ÇOCUKLARININ YARATICI VE ELEŞTİREL DÜŞÜNMELEİNE OLAN
KATKISININ İNCELENMESİ

Emine KARAÇELİK

KTO Karatay Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sema SOYDAN

Konya
Kasım, 2022

BİLDİRİM

Enstitü tarafından onaylanan Yüksek Lisans/Doktora tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını basılı veya dijital biçimde arşivleme ve aşağıda belirtilen koşullar dahilinde erişime açma iznini KTO Karatay Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle, Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak ve gelecekteki çalışmalar (makale, kitap, lisans, patent vb.) için tezimin tamamının veya bir bölümünün kullanım hakları yalnızca bana ait olacaktır.

Tezimin bütünüyle kendi çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izinle kullanılması zorunlu olan kaynakları, yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde izinlerin suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan ‘Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge’ kapsamında, tezim, aşağıda belirtilen koşullar haricince, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve KTO Karatay Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.¹

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir.²

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.³⁴

11 Kasım 2022

Emine KARAÇELİK

¹ MADDE 6(1) Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

² MADDE 6(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

³ MADDE 7(1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

⁴ MADDE 7(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak Prof. Dr. Sema SOYDAN danışmanlığında tarafımdan üretilen bu tez çalışmasında; sunduğum tüm veri, enformasyon, bilgi ve belgeleri bilimsel etik kuralları çerçevesinde elde ettiğimi, tüm değerlendirme, analiz, bulgu ve sonuçları bilimsel usullere uygun olarak sunduğumu, tez/proje çalışmasında yararlandığım kaynakların tümüne bilimsel normlara uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin/projemin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

11 Kasım 2022

Emine KARAÇELİK

Gaziantep ve İstanbul'da bana hep ışık olan tüm çocuklarıma ve Dedem Halil Karaçelik'e...

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimim boyunca değerli bilgi ve tecrübeleri ile bana destek olan kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Sema SOYDAN ve eğitim sürecimde her zaman yanımda olup beni destekleyen canım dedem, annem, babaannem, amcam, yengem sevgili dostlarım ve öğrencilerime çok teşekkür ederim.

11 Kasım, 2022

Emine KARAÇELİK

ÖZET

Emine KARAÇELİK

Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öykülemenin 6 Yaş Çocuklarının Yaratıcı ve Eleştirel
Düşüncelerine Etkisinin İncelenmesi

Yüksek Lisans Tezi

Konya, 2022

Bu araştırmanın amacı, Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programının 6 yaş çocuklarının Eleştirel Ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine etkisini incelemek amacıyla etkisinin incelenmesidir. Çalışma ön test-son test gruplu deneysel desen yöntemi ile hazırlanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 6 yaş grubunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 20 deney (11 kız 9 erkek) ve 20 kontrol grubu (8 kız 12 erkek) oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocuklara Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programının 12 hafta boyunca, haftada 3 gün süre ile uygulanmıştır. Kontrol grubu ise mevcut programa devam etmiştir. Araştırmada çocukların eleştirel düşüncelerini ölçmek için 5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği (FSYEDDÖ), yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek için Hibrit Yaratıcılık Testi (HYT) kullanılmıştır. Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programının 5-6 yaş çocuklarının Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine etkisini incelenmiştir. Araştırma verileri nicel araştırma yöntemi ile toplanmıştır. Uygulanan Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programının deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında tüm boyutlar ve toplam puanda zaman grup etkileşimi istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Tüm ölçümlerde deney grubunda yapılan müdahale sonucunda skorların anlamlı şekilde daha fazla arttığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar gelişiminde Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öykülemenin 5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcı ve Eleştirel Düşüncelerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuklar için elsefe, Dijital öyküleme, Yaratıcı düşünme becerisi, Eleştirel Düşünme Becerisi

ABSTRACT

Emine KARAÇELİK

Investigation Of The Effect Of Children's Philosophy-Based Digital Story On Creative
And Critical Thinking Skills Of 6 Years Old Children

Master's Thesis

Konya, 2022

The aim of this research is to examine the effect of the Children's Philosophy Based Digital Storytelling Program on the Critical and Creative Thinking Skills of 6 year old children. The study was prepared with the experimental design method with pretest-posttest group. The study group of this research consists of 20 experimental (11 girls 9 boys) and 20 control groups (8 girls 12 boys) attending preschool education institutions in the 5-6 age group. Children in the experimental group were applied the Child Philosophy-Based Digital Storytelling Program for 12 weeks, 3 days a week. The control group continued the current program. In the study, the Critical Thinking Scale for 5-6 Years Old Children's Evaluation of Philosophical Inquiry (FSYEDSS) was used to measure children's critical thinking, and the Hybrid Creativity Test (HYT) was used to measure their creative thinking skills. The effect of the Children's Philosophy Based Digital Storytelling Program on the Critical and Creative Thinking Skills of 5-6 year old children was examined. Research data were collected by quantitative research method. When the post-test mean scores of the children in the experimental and control groups of the applied Child Philosophy-Based Digital Storytelling Program were compared, it was found that the time-group interaction statistically differed in all dimensions and the total score. However, in all measurements, it was determined that the scores increased significantly more as a result of the intervention in the experimental group. These results show that Child Philosophy-Based Digital Storytelling is effective in the Creative and Critical Thinking of 5-6 year old children in its development.

Keywords

Philosophy for Children, Digital storytelling, creative thinking skills, Critical Thinking Skills

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM.....	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Yaratıcılık	7
2.1.1. Okul Öncesi Dönemlerde Yaratıcılığın Gelişim Göstermesi.....	7
2.1.2. Yaratıcılığın Gelişimini Etkileyen Faktörler	10
2.1.3. Yaratıcı Düşünmenin Aşamaları.....	14
2.1.3.1. Problem Bulma ve Kavramsallaştırma Aşaması.....	14
2.1.3.2. Kuluçka/Tasarlama Aşaması.....	15
2.1.3.3. Aydınlatma Aşaması	15
2.1.3.4. Doğrulama Aşaması	16
2.1.3.5. Yayma Aşaması	16
2.2. Eleştirel Düşünme.....	16
2.3. Çocuk Felsefesi.....	20
2.4. Dijital Öyküleme.....	21
2.4.1. Dijital Öykü	22
2.4.2. Dijital Öykülemenin Öğeleri.....	23
2.4.3. Dijital Öykü Oluşturulurken Kullanılan Yazılımlar	28
2.4.4. Dijital Öykü Oluşturma Süreci	33
2.4.5. Dijital Öyküleme ve Yaratıcılık.....	38
2.5. Araştırmayla İlgili Çalışmalar.....	40

2.5.1.	Eleştirel Düşünmeyle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	40
2.5.2.	Eleştirel Düşünme ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	41
2.5.3.	Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 42	
2.5.4.	Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 42	
2.5.5.	Yaratıcılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	43
2.5.6.	Yaratıcılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45
3.	YÖNTEM.....	47
3.1.	Araştırmanın Modeli.....	47
3.2.	Çalışma Grubu	48
3.3.	Veri Toplama Araçları	49
3.3.1.	Hibrit yaratıcılık testi (HYT)	49
3.3.2.	Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği	50
3.4.	Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme (P4CTDÖ) Eğitim Programının Hazırlanması	51
3.5.	Ön testlerin Uygulanması	53
3.6.	Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı (P4CTDÖP) Uygulama Basamağı.....	54
3.7.	Son testlerin Uygulanması	57
3.8.	Verilerin Analizi	57
4.	BULGULAR.....	59
4.1.	Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Dil ve Bilişsel Becerileri Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	60
4.2.	Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Soru Oluşturma Alt Boyutu İle İlgili Bulgular..	61
4.3.	Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeği Toplam Bulguları.....	62
4.4.	Hibrit Yaratıcılık Testi İmgelem Alt Boyutu Bulguları.....	65
4.5.	Hibrit Yaratıcılık Testi Esneklik Alt Boyutu Bulguları.....	66
4.6.	Hibrit Yaratıcılık Testi Akıcılık Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	66
4.7.	Hibrit Yaratıcılık Testi Özgünlük Alt Boyutu ile İlgili Bulgular	67
4.8.	Hibrit Yaratıcılık Testi Süreklilik ve Bağımlılık Alt Boyutu İle İlgili Bulgular 68	
4.9.	Hibrit Yaratıcılık Testi Tamamlama Alt Boyutu ile İlgili Bulgular	68
4.9.1.	Hibrit Yaratıcılık Testi Yeni Eleman Ekleme Alt Boyutu ile İlgili Bulgular 69	
4.9.2.	Hibrit Yaratıcılık Testi Tema Alt Boyutu ile İlgili Bulgular	70
4.9.3.	Hibrit Yaratıcılık Testi Alışılmadıklık Alt Boyutu ile İlgili Bulgular ...	70
4.9.4.	Hibrit Yaratıcılık Testi Toplam Puan Bulguları	71
5.	TARTIŞMA	73

6. SONUÇ	78
7. ÖNERİLER.....	80
8. KAYNAKLAR	81
ÖZGEÇMİŞ.....	87
EKLER	88

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Dijital öykülemenin öğeleri (Robin, 2008)	24
Tablo 2. Dijital Öykü Yaratmak için 4 Adımlı Yaklaşım (Robin, 2006).....	36
Tablo.1.Araştırmanın öntest sontest kontrol gruplu modelinin sembolik görünümü.....	47
Tablo.2 Çalışma Grubuna İlişkin Sayısal Veriler.....	48
Tablo.3. Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programı (P4ctdöp) Uygulama Basamakları	55
Tablo 1. Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeğinin (FSYEDÖ) Çalışma Gruplarına Göre Değerlendirilmesi (n=40).....	59
Tablo 2. Hibrit Yaratıcılık Testinin Çalışma Gruplarına Göre Değerlendirilmesi (n=40)	63

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltma	Açıklama
P4CTDÖ	Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı
FSYEDDÖ	Felsefi Sorgulama Yoluyla 5-6 Yaş Çocuklar İçin Eleştirel Düşünmeyi Değerlendirme Ölçeği
HYT	Hibrit Yaratıcılık Testi

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Modern dünyadaki hızlı değişimler, bireylerin düşünme becerilerini geliştirmelerini zorunlu hale getirmiştir. Teknolojinin gelişmesiyle gelişen yeni bilgi toplumu, karşılaştığı bilgileri analiz edebilen, bilgiye körü körüne güvenemeyen, sorgulayan ve karar verebilen bireylere ihtiyaç duymaktadır (Eğmir ve Ocak, 2016). Durmadan merak eden, soru soran ve şaşırın çocukların bu doğal hallerini korumak için yapılan çalışmalar araştıran, soruşturan ve bu şekilde var olanı değiştirme kabiliyeti olan yaratıcılıklarını geliştirmek için de önemli bir basamaktır. Okul öncesi dönem gelişimin en önemli ve kritik dönemi olarak kabul edilmektedir. Merak, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi süreçlerin en yoğun olduğu dönem okul öncesi dönemi kapsayan erken çocukluk dönemidir. Gelişen ve değişen dünyada eğitimin amaçlarından biri de çocukları 21. yüzyıl becerileri ile donatmaktır. Bu beceriler arasında eleştirel düşünme, yaratıcılık, işbirlikli öğrenme ve problem çözme öne çıkmaktadır (Murat, 2018).

Çocukların gelecekte daha eleştirel ve etkili düşünebilen insanlara dönüşmesi, ancak onların doğal merak ve keşfetme arzusunun felsefe ile bütünleşmesine bağlıdır. Çocukların bilişsel, sosyal ve dilsel gelişimlerinin yanı sıra yaratıcı ve eleştirel düşüncelerini desteklemelidir. Çünkü bu dönem çocukların merak, soru sorma ve nedenlerini bilmek isteme gibi süreçlerinin en yoğun olduğu dönemdir (Robin,2016)

Çocuğun eleştirel düşünme perspektifi edinme biçimi; bu da çocuğa küçük yaşlardan itibaren felsefe dersleri vermekle mümkün olabilir. 1970'lerde Amerikalı filozof Matthew Lippmann, okullarda çocukların düşünme yeteneğini geliştirmek için kullanılan bir pedagoji olarak Çocuklar için Felsefe – P4C – adlı bir 'Çocuklar için Felsefe' programını savunacaktır (Lipman, 2003).

Felsefi düşünme, çocukların hayatlarına daha derin bir farkındalıkla, bütüncül, yansıtıcı, eleştirel, entelektüel olarak esnek ve açık, keşfetmeye hazır, daha zengin bir bakış açısıyla bakmalarına yardımcı olur. Bu özelliklere göre çocuklar için felsefenin eleştirel düşünmeyi geliştirdiği söylenebilir. Literatür incelendiğinde eleştirel düşünme becerisini destekleyici çalışmaların olduğuna rastlanmıştır. Çocuklarla felsefe etkinliklerinin okul öncesi, ilkokul, ortaokul çocuklarının eleştirel düşünme, zihinsel sorgulama becerilerini, yaratıcılıklarını, felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme becerileri ve problem çözme becerilerini, bilişsel alan düzeylerini, kavramsal başarılarını, değerlerini artırdığı görülmektedir.

Erken çocukluk dönemi insan yaşantısının çekirdeğini oluşturmaktadır. Bu dönemde edinilen beceriler yaşam boyu etkisini gösterir. Teknoloji kullanımı hayatımızın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Bebeklik döneminde başlayan teknoloji kullanımı ileriki yaşlara kadar hayatımızın içinde yer almaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarında da teknolojinin doğru kullanımı çok önemlidir. Tarih boyunca öykü anlatımı, bilgi, deneyim ve değerlerin gelecek nesillerle paylaşılmasında önemli bir iletişim aracı haline gelerek toplulukların geçmişi ve günümüz arasında bir köprü görevi görmektedir. Öykü anlatımı aynı zamanda güçlü bir öğrenme aracıdır. Ancak son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmeler sonucunda hikâyelerin oluşturulma ve paylaşılma biçimleri önemli ölçüde değişti ve hikâyeler elektronik ortamda anlatılmaya veya dijital formatlarda üretilmeye başlandı. Sözlü, resimli veya yazılı formlarda olmamaktadır. Öykü anlatımının bu en yeni biçimine dijital öyküleme adı verilmektedir (Pop, 2012).

Araştıran soruşturan çocuklar merak ederek çevrelerini ve dünyayı tanırlar. Dünyaya farklı bakmalarına sebep olur bu durum da yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Dijital hikâye anlatımı sayesinde öğrenciler iyi hikâyeler yazmayı, metin ve sanatı bütünleştirmeyi ve teknolojiyi yaratıcı bir şekilde kullanmayı öğrenebilirler (Işıklar,2020).

Literatür incelendiğinde son yıllarda eğitimde teknoloji kullanımının arttığı görülmektedir. Ancak teknolojiyi çocukların yararına kullanmak oldukça önemlidir. (Akkanat,2020) . Okul öncesi dönemde edinilen bilgiler erken çocukluktan itibaren ileriki yaş dönemlerine kadar çocuğun gelişimini etkilemektedir. Özellikle gelişimin en önemli basamağı olan erken çocukluk dönemini kapsayan okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji kullanımını denetlemek ve onların gelişimini destekleyecek şekilde çalışmalara yer vermek büyük önem arz etmektedir (Akkanat,2020).

Dijital öyküleme çalışmaları eğitimin her kademesinde kullanılan bir yöntemdir. Merak eden, araştıran, soru soran çocuklar dünyaya farklı bakmayı öğrenerek çevrelerini tanıyacaklardır. Eğitimde teknoloji kullanımı olan dijital öyküleme yoluyla nasıl hikâye oluşturulacağını öğrenerek teknolojiyi yaratıcı eserler ortaya koymak için kullanacaklardır. Literatür incelendiğinde yaratıcı düşünme becerisini destekleyici çalışmaların olduğuna rastlanmıştır. Çocuklarla dijital hikaye anlatımı etkinliklerinin çocukların yaratıcılığı, yaratıcı problem çözme, yaratıcı yazma becerileri, yansıtıcı düşünme, öğrenme düzeyleri, tutum ve motivasyonları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Özen ve Duran, 2021).

Ancak literatür incelendiğinde çocuklar için felsefe uygulamalarıyla dijital öyküleme uygulamasının aynı eğitim programı içinde kullanıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Literatürdeki bu boşluğun doldurulması açısından Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküme Programı'nın literatürde eksik olarak görülen noktaların giderilmesinde büyük katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının uygulanan Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programı'nın 6 yaş çocuklarının yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkisinin incelenmesidir. Bahsi geçen bu amaç doğrultusunda belirli alt amaçlar belirlenmiştir. Bunlar;

- Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı, çocukların eleştirel düşünme becerilerini artırır.
- MEB programı (kontrol grubu) çocukların eleştirel düşünme becerilerini artırır.
- Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı, MEB programı göre (kontrol grubu) çocukların eleştirel düşünme becerilerini daha fazla artırır.
- Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı, çocukların yaratıcı düşünme becerilerini artırır.
- MEB programı (kontrol grubu) çocukların yaratıcı düşünme becerilerini artırır.
- Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı, MEB programına göre çocukların yaratıcı düşünme becerilerini daha fazla artırır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk eğitiminin önemi iyi bilinmektedir. Bu yıllarda çocuklar, gelişimsel olarak uygun olan meraklı, yaratıcı zihinlere sahiptir. Felsefi düşünmeye, öğrenmeye ve gelişmeye en açık olduğumuz çocukluk döneminde başlamanın önemli olduğuna inanılır. Bundan dolayı felsefi olarak oluşturulan fikirleri detekleyici sebeplerden biri “Çocuklar İçin Felsefe” oldukça büyük bir önem arz etmektedir (Öğüt, 2019).

Okul öncesi dönemde çocuklarının sorulara ve yaratıcı düşünmeye karşı çok duyarlı oldukları iddia edilmektedir. Çocukların erken yaşlardan itibaren bilgi teorileri geliştirdiği birçok çalışmada gösterilmiştir. Nasıl ki çocukluk çağında bilimin temel ilke ve eğilimleri çok basit ve anlaşılır bir düzeyde açıklanabiliyorsa, felsefede de basit ilke ve eğilimler açıklanabiliyor ve felsefi düşünce buna göre geliştirilip dönüştürülebilir.

Çocuklara erken yaşta felsefe ile tanıştırmak, onların felsefi düşünme alışkanlığı edinmemeleri için çok önemlidir (Direk, 2008).

Çocuklar için Felsefe Öğretimi, dört temel düşünme becerisini edinmenin önemini vurgular. Bu dört temel düşünme becerisi şu şekilde sıralanabilir;

- Yaratıcı
- İşbirlikçi
- Özenli
- Eleştirel

Düşünme alıştırmalarının yanı sıra bu dört farklı düşünme biçimi aracılığıyla düşünme becerilerinin gelişimini vurgular. Dolayısıyla çocuklara felsefe öğretiminde yaratıcılığın yapı taşlarından biri olduğunu söyleyebiliriz. Çocuklara felsefe öğretiminde önemli görülen bu yaratıcı düşünme becerisi, doğumdan itibaren çocukların gelişimi için büyük öneme sahip bir beceridir.

Erken çocukluk için standart bir eğitim ortamında, öğrenen merkezli ve oyuna dayalı bir öğrenme programının başlatılması, çocukların erken yaşta edindikleri temel bilgi ve becerilerin hayatlarının geri kalanında yansıtılması ve yansıtılmasına katkıda bulunması açısından önemlidir (Can – Yaşar ve Aral, 2010).

Türkiye’de sürekli gelişen okul öncesi eğitim programının, çocukların sorgulama becerileri, muhakeme becerileri, sözlü ifade becerileri gibi düşünme becerilerini ve eleştirel düşünmeyi geliştirecek şekilde yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Aynı zamanda yaratıcı düşünme, problem çözme, çıkarımlar üretecektir. Çocuklara felsefe öğretilerek, çocukların düşünen ve yapıcı bireyler olarak yetişmeleri umulmaktadır.

Türkiye’de ve yurt dışında çocuklara yönelik felsefe eğitimi çalışmaları daha çok okul öncesi eğitim düzeyi üzerindeki öğrenciler tarafından örneklenmektedir. Felsefe öğretimini okul öncesi sınavlara uygulayan ve bunun sınava giren genç ve yaşlıların yaratıcı düşünme yeteneğini nasıl etkilediğini inceleyen bazı araştırmalar bulunmaktadır. Ancak yapılan bu çalışma literatürden okul öncesi çocuklar için yapılan felsefe eğitiminin çocuklar üzerinde yaratıcı düşünmeyi araştırma bakımından ayrılmaktadır. Bu bağlamda bu araştırma, diğer çalışmalardan farklı olarak, okul öncesi dönem çocuklarına verilen felsefi eğitimin farklı yaş gruplarındaki çocukların becerilerini incelemek ve belirlemek için yapılmış sınırlı sayıda araştırmaı temsil etmektedir. Okul öncesi dönemde farklı yaş gruplarındaki çocukların Yaratıcılık düzeylerinin sayısıdır. Amacı bakımından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilen bulgular ve öneriler, felsefe eğitiminin çocuklara erken yaşta uygulanmasının yerli literatürde yer etmiş bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Başta akademisyenler ve öğretmenler olmak üzere toplumun çeşitli kesimleri için önemlidir (Özkan, 2020).

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2021 – 2022 öğretim yılı içerisinde İstanbul’da bulunan bir okulda öğrenim gören 40 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında kullanılmış olan eğitim programı çalışma başlığı doğrultusunda Çocuklar için Felsefe Eğitimi ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma süresi 12 hafta ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma haftada 3 kere ve 40 dakika olacak biçimde ve toplam olarak 24 oturum ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yaratıcılık

Mumford ve Gustafson (1988), yaratıcılığı tanımlarken yaratıcılığın kapsamına odaklanmışlardır. Onlara göre yaratıcılık, yeni problemleri çözmek için uygulanabilecek yararlı yeni fikirlerin veya fikirlerin üretilmesini içermektedir. Büyük katkılar, sorunlara yaklaşma veya çözümlenme şeklini değiştiren ve bu alanda büyük uygulanabilirliği olan yeni fikirleri yansıtan çarpıcı gelişmeler olarak tanımlanmıştır. Öte yandan, küçük katkılar, mevcut ilkelerin ayarlamaları, yeniden birleştirmeleri veya uzantıları olarak düşünülebilecek daha az farklı fikirler olarak tanımlanmıştır.

Runco (2004) yaratıcılık tanımında, yaratıcılığın farklı yönlerine dikkat çekmiştir. Yaratıcılığı, orijinal davranış, esneklik, tepki ve adaptasyonlara ve çözümlere katkıdan oluşan evrimsel değişikliklere yararlı ve etkili bir yanıt olarak tanımlamıştır.

Drazin ve ark. (1999) yaratıcılığı 'bir bireyin yaratıcı bir eyleme katılımı' olarak tanımlamaktadır. Yaratıcı katılım, 'davranışsal, bilişsel ve duygusal olarak bireyin yaratıcı sonuçlar üretmeye çalıştığı bir süreç' olarak görülmektedir.

Aşağıda okul öncesi dönemde yaratıcılık gelişimi, yaratıcılığın gelişimini etkileyen faktörler ve yaratıcı düşünmenin aşamaları ele alınmaktadır.

2.1.1. Okul Öncesi Dönemlerde Yaratıcılığın Gelişim Göstermesi

Önemli ölçüde değişen bir dünyada; küresel, çevresel, teknolojik ve ekonomik olarak çocuklarımızı tahmin edemeyeceğimiz bir dünyaya adapte edebilmeleri için hazırlamak için elimizden gelenin en iyisini yapmaya büyük ihtiyaç vardır. Spesifik olarak, küçük çocukların sonunda okuldan ayrılırken seçecekleri kariyerlerin çoğu henüz icat edilmemiştir. Öğretilmesi en önemli olan konular genellikle mevcut ulusal ve eyalet

eğitim standartlarının vurgulanmasıdır. Ancak, konular öğretilmesi gereken en önemli şey olmayabilir. Küçük çocukların uyum sağlamaları için çevrelerini, seçeneklerini ve sonuçlarını eleştirel olarak analiz edebilmeleri ve değerlendirebilmeleri gerekmektedir. Eleştirel düşünebilmek için öğrencilerin yaratıcı olmaları ve kendilerine sunulan sorunlara birden fazla çözüm araması için cesaretlendirilmesi gerekmektedir. Yaratıcılık her zaman problem çözme, eleştirel düşünme veya problem bulma ile ilişkilendirilmemiştir. Ancak bugün eğitimciler, çocuklara düşünmeyi ve problem çözmekten zevk almayı öğretmezsek, birçok kişiyi yüksek vasıflı işçiler gerektiren bir iş gücüne girmeye hazırlıksız bırakacak tepkiler olacağını anlamaya başlamaktadır. Son 62 yılda, yaratıcılık çalışması bir araştırma alanı olarak değerlendirilmiştir. Bu zamandan önce, çok azı yaratıcılığı incelemekle ilgilenmiştir. 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında psikolojik araştırmaların zeitgeist'i, daha çok öğrenme ve algılama gibi somut gözlemlenebilir davranışlara odaklanmıştır. Bilişsel devrime kadar yaratıcılık incelenmeye değer bir yapı haline gelmemiştir. Yine de bugün, yaratıcılığın araştırılması eğitimsel ve psikolojik araştırmalarda iyi bir şekilde oluşturulmuştur. Yaratıcılığı anlama ihtiyacı, teknolojik çağın sürekli değişen dinamikleri ve insanlar olarak çevremize uyum sağlama ihtiyacımız tarafından kanıtlanmıştır. Gerçekten yaratıcı adaptasyon, insanların gelişen bir dünyaya ayak uydurabilmeleri için tek olasılığı temsil etmelidir. Bu nedenle küçük çocuklarda özellikle eğitim ortamında yaratıcılık geliştirilmelidir (Saracho, 2012).

Vygotsky'ye göre her insan bir yaratıcılık potansiyeli ile donatılmıştır. Çocuklar, 'küçük c' olarak tanımlanan çevreleriyle ilgili küçük bir kişisel ölçekte yaratıcı olabilirlerken, gelişimlerinin sonraki aşamalarındaki 'büyük C' potansiyeli, ebeveynlerin iş birliğiyle teşvik edilebilmekte ve geliştirilebilmektedir. Bazı teorisyenler uzmanlığın yaratıcılığın öncüsü olduğuna inanmaktadır, ancak deneyimin esnek olmamıyla ilişkilendirildiğinde yaratıcılığı engellediği de bilinmektedir. Çocukların uzmanlık eksikliği, geleneklere ve normlara kısıtlanmadan yaratıcı bir şekilde performans göstermelerini sağlamakta, ancak aynı zamanda onları orijinal varsayımlarda bulunmaktan alıkoyabilmektedir. Piaget, Freud ve Darwin gibi yaratıcı zihinlere

atfedilenler, yeni bakış açıları getirerek ve varsayımlardan kaçınarak bir alandan diğerine geçmişlerdir. Aynı şekilde çocuklar da aynı varsayımları geliştirecek deneyime sahip değillerdir ve böylece rutinlerden kaçınarak orijinal fikirlere ulaşmaları kolaylaşmaktadır. Çalışmalar, çocukların bilişsel, motor ve sosyal gelişimini etkilediği için yaratıcı süreç için yaşın çok önemli olduğunu bulmuştur. Örneğin, okul öncesi ve ilkokul çocuklarında farklı hareket yeteneğinin değerlendirilmesi yoluyla motor yaratıcılığı tahmin etmek için, daha büyük çocuklar daha yüksek düzeyde motor yaratıcılık sergilemekte, bu da önceki bilgi ve deneyimin yaratıcılığı arttırdığını ima etmektedir (Zachopoulou ve Makri, 2005).

Çocuklarda erken dönemde yaratıcılık gelişiminde hem süreci hem de ürünü içeren bir aktivite olan çizim önemli bir örnek oluşturabilmektedir. Çizim bazılarının aktivitenin değerini sorguladığı için erken çocukluk programlarında tartışma konusu haline gelmiştir. Çizim, çocuğun sanat malzemelerinin doğrudan manipülasyonu yoluyla önceden öğrenilen temalardan yeni bir şey yaratmasına izin veren bir düşünce katalizörüdür (Faulkner ve ark., 2006). Çizimi daha az pratik olarak gören bazı yanlıgıları ortadan kaldırmak için, 5-8 yaş arası 100 çocuk, yaratıcı düşünce ve ifade için bir araç olarak erken yaşta çizim sürecinin önemini anlamak için incelenmiştir. Benzer şekilde, çizim, çocuğun dış gerçek dünyasını iç hayal gücüyle birleştiren bir 'işaret yapma' süreci olarak görülmektedir. Her ikisi de sanatın çocuklarda yaratıcı bir ifade aracı olduğu fikrini desteklemekte ve erken çocukluk eğitiminde sanat programlarının devamı için vurgu yapmaktadır. Ürüne karşı süreç tartışılırken, yaratıcılığın özellikleri çocuğun deneyimi bağlamında değerlendirilmesi gerektiğinden, üretkenlik her zaman küçük çocuklarda yaratıcılığın iyi bir göstergesi olmayabilmektedir. Belirli bir alan veya alandan ziyade kendileri için orijinal fikirlerle uğraşırken, genç öğrencilerin bir zamanlar kabul edildiğinde onları üretmeye motive eden yaratıcı süreçlerine sürekli olarak odaklanmak için üst biliş ve öz düzenlemeyi geliştirmeleri gerekmektedir (Saracho, 2012).

Bununla birlikte, çocukların uzmanlık eksikliği yaratıcılığı gerçekleştirme yeteneklerini sınırlayabilmekte, ancak aynı zamanda bu deneyim eksikliği, varsayımları

göz ardı etmelerine ve daha fazla açıklık ve özgünlük ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Küçük çocuklar yaratıcı olmadıklarında, içgörülerini ifade edememektedir. Bu nedenle bu fırsatı yaratmak çok önemlidir. Ebeveynlere ve eğitimcilere, çocukların spontane ve esnek olma kapasitelerini kaybetmemelerini sağlamaları ve çocukların önemli gelenekleri öğrenmelerini sağlarken orijinalliği teşvik ederek çocukları stratejik olarak yaratıcı olmaya teşvik etmeleri önerilmektedir (Runco, 1999).

2.1.2. Yaratıcılığın Gelişimini Etkileyen Faktörler

Erken dönemde yaratıcılığın gelişimini etkileyen faktörlerin başında ebeveynler gelmektedir. Carl Roger'ın psikolojik güvenlik ve özgürlüğü açıklayan Hümanist Teorisi (1954), bu bağlamda çok önemlidir. Çalışmaları, bu tür faktörlerin gelişimini teşvik edebilecek çocuk yetiştirme uygulamalarına odaklanmıştır. Çocuk Yetiştirme Uygulamaları Raporu, ebeveynler tarafından sağlanan ve daha sonra Roger'ın yaratıcı teşvik edici bir ortam tanımı kullanılarak düzenlenen açıklamalarla oluşturulmuştur. CRPR'deki maddeler 'Çocuğumla birlikte sıcak, samimi zamanlarımız var' ve 'Çocuğumu merak etmeye, keşfetmeye ve sorgulamaya teşvik ediyorum' şeklinde olmuştur. Çalışma, çocuk yetiştirme uygulamalarında psikolojik güvenliğini ve özgürlüğü destekleyen ebeveynler tarafından yetiştirilirse çocukların daha yüksek bir yaratıcı potansiyel geliştireceklerini doğrulamıştır (Harrington ve ark., 1987). Kemple ve Nissenberg (2000), çocukların yaratıcılığını geliştirmek için daha iyi bir ortamı teşvik etmek için eğitimciler ve ebeveynler arasında daha yakın bir ilişkiyi teşvik ederek, aile yaşamının çocukların yaratıcılığını etkileyebileceği çeşitli yolları tartışmışlardır.

Ebeveynler, çocuklar için zenginleştirilmiş bir ev ortamı sağlayarak yaratıcılığı teşvik edebilmektedir. Zenginleştirilmiş kitaplar ve çok sayıda başka entelektüel açıdan uyarıcı kaynaklarla karakterize edilmektedir. Bu aynı zamanda, ebeveynlerin çocuklarının ilgisini geliştirmeye ve onlarla ciddi tartışmalar yaparak ve onları müzeler, hayvanat bahçeleri ve tiyatrolar gibi ilginç yerlere götürerek deneyimlerini

zenginleştirmeye çok fazla zaman, enerji ve kaynak harcadığı çocuk merkezli aileleri de içermektedir (Kohanyi, 2011).

Araştırmalar hem sınırların hem de esnekliğin varlığı ile karakterize edilen otoriter bir ebeveynlik tarzının, yaratıcı başarıların ebeveynleri arasında en yaygın olduğunu göstermektedir. Bu ebeveynler ayrıca, potansiyel olarak yaratıcı çocuğa sunulan daha geniş bir kaynak ve deneyim yelpazesine izin veren finansal ve kültürel olarak ayrıcalıklı olma eğilimindedir. Yüksek sosyal ekonomik statüye ve eğitim düzeyine sahip ebeveynler, çocuklarındaki yaratıcı potansiyeli teşvik etmek için bu ayrıcalıkları sağlayabilirken, bu, kişiyi yaratıcı olmaya yatkın hale getirmemektedir. Aslında araştırmalar, yaratıcı çocukların, eşit derecede zeki ama daha az yaratıcı akranlarından daha fazla sıkıntı yaşama ihtimalinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak stres tek başına yaratıcılığa yardımcı olmamaktadır; Özenli kardeşler, akrabalar veya arkadaşlar biçimindeki desteğin eşlik ettiği stres, anne baba olmasa bile, yaratıcılığın gelişimi için en iyisinin meydan okuma ve destek arasındaki dengeyi önermesi daha olası katkıdır (Kohanyi, 2011).

Diğer bir faktör yaratıcı kolaylaştırıcı olarak mentordur. Prentice (2000), küçük çocuklarda yaratıcılığın gelişmesi için yaratıcı yetişkinlerin desteğinin çok önemli olduğunu açıklamaktadır. Yaratıcı mentorlar, çocukların uygun teknik becerileri edinmelerine ve sürdürülebilir yaratıcı aktiviteyi desteklemek için bir bilgi tabanını güvence altına almalarına yardımcı olabilmektedir. Bu başarıldığında, çocuklar belirli bir aktiviteye daha derin bir şekilde katılabilmekte ve böylece yaratıcılığın işlemesine izin vermektedirler. Bir yetişkinin kendi hikâyesini yazamayan bir çocuk için dikte ettiği hikâye anlatımı gibi yaratıcı bölümlerde akıl hocası çocuğun enstrümanı olmaktadır (Doyle, 2003).

Öte yandan Schaefer (1969), çalışmasında, yaratıcılığa meyilli olan daha parlak çocukların, çocukluklarında hayali arkadaşlıklar deneyimleme olasılığının daha yüksek

olduğunu önermek için çıkarımlar bulmuştur. Bu nedenle, hayali yoldaşlar, potansiyel yaratıcılığın bir işareti olarak fark edilmelidir ve yaratıcılığı etkileyen faktörlerden birisi olarak değerlendirilmelidir.

Çocuklar, ergenlik döneminde yaratıcılık yoluyla sergilenen yaratıcı bir potansiyel geliştirmek için kendilerini psikolojik olarak güvende ve özgür hissetmelidir (Harrington ve ark. 1987). Bu da sınıf ortamını yaratıcılığı etkileyen önemli faktörlerden birisi yapmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin, gelişimlerini beslemek için öğrencilerini yaratıcı başarılarına uygun ortamları seçmeye hazırlamaları önemlidir (Sternberg, 2003).

Stresli ortamlar, çocuklarda yüksek düzeyde yaratıcılıkla karşılaşmaya çalıştıkları duygusal ve psikolojik ihtiyaçlar yaratmaktadır. Öğrenciler, Öğrenme için Evrensel Tasarım (UDL) kullanarak daha yüksek düzeyde yaratıcılık üretecek ve daha derin öğrenme göstereceklerdir. Öğrenciler çeşitli şekillerde öğrendikleri için, yaratıcılıklarını ve öğrenmelerini çoklu temsil modları aracılığıyla ifade edebilmeleri gerekmektedir. Ödevler veya ev ödevleri verildiğinde, öğrencilerin öğretmene yanıt vermek için kendilerini birden fazla formatta ifade etmelerine izin verilmektedir. Bununla birlikte, ilk öğretmenler, sınıflarında birden fazla öğretim modu sağlama konusunda yetenekli olmalı ve bir ödev için birden çok değerlendirme yöntemini kabul etmeye istekli olmalıdır. Kapsayıcılık kavramına dayanan UDL, çeşitliliği onurlandırarak sınıfta topluluk oluşturmaktadır. Tüm müfredat ve öğretim birden fazla modda sunulur. Sınıfta kullanılan tüm materyaller tüm çocuklar için erişilebilir olmalı ve onların öğrenme stillerini tamamlamalıdır. Sonuç olarak, öğrenciler keşfetmeyi, risk almayı, belirsizliğe tahammül etmeyi, problemlere çoklu çözümler üretmeyi ve görevleri çözmek için birlikte çalışmayı öğrenmektedir (Burgstahler ve Cory, 2008).

Özetle modeller, yetiştiriciler, çocukların yaratıcılığının kaynakları, ebeveynler ve eğitimciler, evlerinde ve sınıflarında yaratıcılığın gelişmesine yardımcı olan unsurlara saygı duyarak ve onları teşvik ederek yaratıcı potansiyeli kolaylaştırmaya yardımcı

olmaktadır. Daha fazla sanat, matematik, tarih, dil, beden eğitimi, bilim, müzik, doğa örneklerine maruz kalan küçük çocuklar, yeni ve uygun ürünler üretmek için fikirleri herhangi bir alanda yeniden birleştirebilecek bilgi tabanını geliştireceklerdir. Bir sorunun yalnızca bir doğru cevabı olan alanlar olmasına rağmen, çoğu alan birden fazla yoruma izin verilmeli ve bu nedenle öğrencilerin sorulara neden belirli cevaplar verdiklerini savunmayı öğrenmeleri, böylece erken yaşta eleştirel düşünmeyi öğretmeleri teşvik edilmelidir.

Çocukların evde yaratıcılığını beslemek için, ebeveynlerin eşitlikçi ve adil fikir ve davranış alışverişini tartışmak için ailenin tüm üyeleriyle birlikte çalışması gerekmektedir. Bazı çocuklar son derece yaratıcı olmayı kısıtlayıcı ortamlarda öğrense de çoğu çocuk en iyi destek ve rehberlikle öğrenmektedir.

Öte yandan yaratıcı eğitimci, çocukluk yaratıcılığının gelişiminde kritik öneme sahiptir. Öğretmenler, her sınıftaki inanılmaz değişkenliği ve yeteneği fark edebilmek için çok kültürlülüğü, cinsiyet ve cinsiyet kimliğini, psikolojik, bilişsel ve fiziksel gelişimi anlamalıdır. Bu değişkenlikle, her çocuğa buldukları yere ulaşma sorumluluğu, her öğretmenin işidir. Öğretmene ek olarak, sınıf kültürü müfredatı etkiler ve sorgulamayı ve risk almayı, yaratıcı değerlendirmeleri, merak ve açık uçluluğu, iş birliğini ve takım çalışmasını ve öykü anlatma ve öykü anlatma gibi çocukların yaratıcı potansiyelini vurgulayan etkinlikleri teşvik ederek çocukları gelecekteki yaratıcılığa hazırlamaktadır. Eğitimcinin yaratıcılığı, öğrenci yaratıcılığı ile yüksek oranda ilişkilidir. Yaratıcı öğretmen, velileri sınıflarına kabul etmekte, arkadaşlıkları teşvik etmekte, zorbalık ve ayrımcılığı denetlemekte ve yalnızca standartları karşılayan olmayıp, aynı zamanda heyecan verici ve eğlenceli olan müfredatlar arası ders planları tasarlamaktadır. Yaratıcı eğitimcilerin öğrencilerinde yaratıcılığı modelleme ve teşvik etme olasılığı daha yüksektir.

Yaratıcılık, ders dışı etkinliklerle de ilişkilendirilmektedir. Çoğu zaman, öğretmenler küçük çocukların bir müzik aleti çalmayı öğrenmeleri, dans veya atletizm yoluyla fiziksel çeviklik ve güç geliştirmeleri için yeterli zaman ayıramamaktadır. Çocuklar merak ettikleri ve ilgi duydukları etkinliklere maruz kaldıkça, bir etkinlikte beceri ve güven geliştirmek için azim geliştirmektedir. Başarı becerilerini aktarma yeteneği, çocuğun gelecekte yaratıcı olma olasılığını artırmaktadır.

2.1.3. Yaratıcı Düşünmenin Aşamaları

Yaratıcı düşünmede aşamalar hazırlık aşaması, kuluçka aşaması, aydınlanma ve gerçekleştirme-doğrulama aşamasıdır. Hazırlık aşaması olan problem bulma ve kavramsallaştırma aşaması problemin ihtiyaç ya da hedeflerin belirlenip problemin çözümü için gerekli olan bilgi ve materyalin toplandığı aşamadır. Kuluçka aşamasında problem zihinde dinlenmeye ve geri planda zihnin incelemesine bırakılmaktadır. Aydınlanma aşamasında düşüncelerin bir biçimde netleşip sonucun şekillenmeye başladığı aşamadır. Gerçekleştirme-doğrulama aşaması ise ortaya çıkan fikirlerin, ihtiyaçları karşılayıp karşılayamayacağını, hazırlık aşamasında elde edilen ölçütlere uyup uymayacağını anlaşılması ve sorgulanması sürecini içermektedir. Yayma aşamasında da fikirler yayılmaktadır (Öncü, 2012).

2.1.3.1. Problem Bulma ve Kavramsallaştırma Aşaması

Yaratıcı yolculuğa başlandığında, ilk aşama problem bulma ve kavramsallaştırma aşamasıdır. Bu, ilginç bir fikri ateşleyebilecek materyallerin toplandığı ve araştırma yapılan zamandır. Beyin fırtınası yapılmakta ve zihnin dolaşmasına izin verilmekte ya da farklı düşünmeyi teşvik etmek için bir günlük yazılmaktadır; bu, fikri oluşturmak için tüm olası yaklaşımları değerlendirmeye yardımcı olmaktadır. Sürecin bu ilk bölümünde beyin, orijinal fikirler üretmek için bilgi ve geçmiş deneyimlerden yararlanmak için hafıza bankasını kullanmaktadır (MasterClass, 2020).

Bu aşama normalde en iyi şekilde sessiz bir ortamda gerçekleştirilmektedir. Mümkün olduğu kadar çok bilginin özümsemeye çalışıldığı bu aşamadır, çünkü bu bilgi, ikinci aşama veya ikinci aşama için çok önemli olan bilinçaltına gitmektedir (Taylor, 2014).

2.1.3.2. Kuluçka/Tasarlama Aşaması

Fikir aktif olarak düşünmeyi bitirildiğinde, ikinci aşama fikrin serbest bırakıldığı aşamadır. Yaratıcı düşüncenin bir kısmı, fikrin ortaya çıkarmak için oturmadan önce fikirden bir adım uzaklaşmaktır. Başka bir proje üzerinde çalışılabilir veya yaratıcı sürece tamamen ara verilebilir. Fikirden uzaklaşmak verimsiz görünebilmektedir, ancak bu sürecin önemli bir aşamasıdır. Bu süre zarfında öykü zihnin bir köşesinde kuluçkaya yatmaktadır. Kuluçka aşaması hazırlık aşamasında toplanan tüm bilgilerin gerçekten geri döndüğü zamandır. Zihnin gerisinde, bilinçaltında çalkalanmaya başlamaktadır. Bu son derece önemli bir aşamadır çünkü bazen günler, haftalar, aylar hatta bazen yıllar alabilmektedir. Bir kitap ya da müzik parçası hakkında yazmanın düşünüleceği ve onun hakkında ne yazılacağı ve onu bir süreliğine bir kenara bırakılacağı ve sonra ona geri dönüleceği aşamadır (Taylor, 2014).

2.1.3.3. Aydınlatma Aşaması

Bazen içgörü aşaması olarak adlandırılan aydınlatma, 'aha' anının gerçekleştiği zamandır. Ampul, kendiliğinden yeni bağlantılar oluştuğunda ve toplanan tüm bu materyaller bir araya gelerek sorunun çözümünü sunarken yanmaktadır. Bu üçüncü aşamada, yaratıcı arayışınızın cevabı bulunmaktadır. Örneğin, öykünün sonunu bularak yazar blokajının üstesinden gelinmektedir. Üçüncü aşama, halkın çoğunun, yaratıcı bir kişinin klasik bir işareti olduğunu düşündüğü şeydir, içgörü aşaması olarak da adlandırılmaktadır. Muhtemelen beş adımın en küçük kısmı olsa da belki de en önemli kısımlarından biridir (Taylor, 2014).

Genellikle aydınlatma aşamasından sonra bir de değerlendirme aşaması bulunmaktadır. Çözüm, aydınlatma aşamasında bulunacak olsa da bu çözümün doğru olup olmadığının kontrol edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, değerlendirme aşamasında çözümün değerlendirilmesi yapılmaktadır. Çözüm tatmin edici değilse, düşünür baştan yaratıcı sürece geri dönmektedir. Tatmin edici ise kabul edilmekte ve gerekirse çözümde küçük değişiklikler de yapılabilmektedir.

2.1.3.4. Doğrulama Aşaması

Bu, yaratıcı sürecin yaymadan önceki son aşamasıdır. Yaratıcı ürün, fiziksel bir nesne, bir reklam kampanyası, bir şarkı, bir roman, bir mimari tasarım olabilmekte, yaratmak için yola çıkılan, kafada beliren o ilk fikir tarafından harekete geçirilen herhangi bir öge veya nesne olabilmektedir. Bu aşama detaylandırma olarak da adlandırılabilir. Aslında işin yapıldığı yer burasıdır. Dışarıdaki pek çok insan yaratıcı sürecin o içgörü, o 'Aha' anı veya hazırlık kısmı olduğunu düşünmektedir. Detaylandırma; fikri test etmek, fikir üzerinde çalışmak, stüdyoda geç saatlere kadar çalışmak, masada çalışmak, bilim insanı olma durumunda laboratuvarında çalışmak gibi ayrıntıları içermektedir (Taylor, 2014).

2.1.3.5. Yayma Aşaması

Yayma aşaması aslında genellikle yaratıcı düşünmenin bir aşaması olarak ele alınmamaktadır. Doğrulama aşamasının artık tasarıma son hali verilen, fikrin hayata geçirilen ve dünya ile paylaşılan aşama olduğu söylenmektedir. Ancak fikrin dünya ile paylaşılması yayma aşaması olarak ayrı bir aşama şeklinde de ele alınabilmektedir.

2.2. Eleştirel Düşünme

Bu konudaki literatür değerlendirildiğinde eleştirel düşünmenin farklı tanımları ortaya çıkmaktadır. Psikoloji literatüründe yer alan çalışmalarda eleştirel düşünme;

Mantıksal sonuçların olasılığını artıran bilişsel bir beceri veya strateji olarak, bir sorunu tüm yönleriyle ele almak için problem çözmeyi, karar vermeyi ve yeni bağlamlar öğrenmeyi sağlayan zihinsel süreçler, stratejiler ve yorumlar artar. Kanıt veya mantıksal çıkarımla desteklenen bir sonuç gerektirir. Farklı görüş ve kanıtlara açık olmak olarak tanımlanır. Eğitim alanında yapılan araştırmalar, eleştirel düşünmenin geliştirilebileceğine dikkat çekmekte ve genellikle eğitim ortamında geliştirilmesi gereken bir düşünme becerisi olarak görülmektedir. Eleştirel düşünme, bilgiyi etkili bir şekilde elde etmek, değerlendirmek ve kullanmak olarak tanımlanır. Eleştirel düşünce; Tutarlılık, bütünlük, uygulanabilirlik, yeterlilik ve iletişim özelliklerine sahiptir. Düşünür, düşüncedeki çelişkileri anlar ve çözer; Bir fikri tüm yönleriyle ilişkilendirebilmek, fikri bir önermeye dayandırabilmek ve fikirler arasındaki ilişkileri anlaşılır bir şekilde ifade edebilmek üzerine kuruludur.

Eleştirel düşünme; (Gündoğdu, 2009)

- Herhangi bir konu, olgu veya fikir üzerinde açıklık, tutarlılık, akılcılık, şüphecilik ve sağlam akıl yürütme gibi belirli ölçütlere ve yöntemlere dayanır.
- Kusurlu düşünmeyi tanıyan ve kanıtlara ve sonuçlara değer veren derinlemesine sorgulamaya dayalı düşünme, tutum ve beceriler göstermektir.
- Dolayısıyla amaç sadece bir sonuca varmak değil, aynı zamanda tutarlı, makul sonuçlar ve değerlendirmeler yapmaktır.
- Düşünce sürecinizi sürekli kontrol ederek değişime ve kendini geliştirmeye açık bir zihindir.

Bu özelliklerin yanı sıra, eğitim literatüründe eleştirel düşünmenin gelişimi, çocukların karmaşık düşünme biçimlerini öğrenmeye hazır olmaları ve açıklıkları ile ilgili olarak görülmüştür. Kavramlaştırma, akıl yürütme, genelleme ve araştırma olmadan

eleştirel düşünmenin var olamayacağı bilinmektedir. Üç ana kritere dayanmaktadır.

Bunlar;

- İfade edilen şey açısından değerlendirme
- Özdenetim
- Bağlamlara duyarlılık

Bu standartlar etkileşim gerektirdiğinden, eleştirel düşünme etkileşim nedeniyle ve etkileşim içinde gerçekleşir. Dolayısıyla bir araştırma ortamında eleştirel düşünme, kişilerarası ilişkiler ve özellikle felsefi diyalog yoluyla gerçekleşen bir etkinliktir. Eleştirel düşünme aynı zamanda yargılamayı kolaylaştıran düşünmedir (Demircioğlu, 2018).

Paul'un kişinin kendi düşüncesini geliştirmek için düşünme eylemi olarak anladığı, eleştirel düşünmeyi, düşünme hakkında düşünme eylemini ve Lipman'ın yetenek ve özdenetim olarak kişinin kendi hatalarını keşfetmesini içeren bir etkinlik olarak tanımlanabilir. Eleştirel düşünme üzerine yapılan araştırma ve çalışmaların çoğunda, eleştirel düşünmeyi anlamak için kritik kişisel özelliklere de değinildiği gözlemlenmiştir. Eleştirel düşünür, fikirlerini nedenlere dayalı olarak açıklayabilen, rasyonel yargılarla dikkatlice düşünebilen ve çözümler bulabilen, sonuçlara yön veren ilkeleri anlayan ve uyarlayan kişidir. Öte yandan, bir insanı eleştirel düşünmekten alıkoyan özellikler ya da unsurlar olduğunu gösteren araştırmalar da vardır.

Ön yargıdan kurtulmanın bir yolu eleştirel düşünmektir. Bu açıdan bakıldığında, eleştirel düşünme, insanların bir şeyin özünü anlayıp üzerinde düşünmesi, toplumun dayattığı inanç veya yargıları kendi inanç veya yargılarıyla değiştirmesi ve bu çıkarları nesnel olarak değerlendirmesiyle oluşur. Eleştirel düşünme, kendimize sürekli olarak neye inanmak istediğimizi ve inanma arzumuzun gerçeği bilme arzumuzdan daha güçlü

olup olmadığını sormamız gerektiğini vurgulayan düşünmedir. Bize uymayan bir şey bile doğru olabilir (Demircioğlu, 2018).

Tüm bu hükümler ışığında eleştirel düşünmenin kişisel ve etik özellikleri dikkate alındığında, eleştirel düşünmede değerlendirmenin önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Bir fikri uygun şekilde değerlendirmek, o fikrin değerlendirildiği zaman nasıl değerlendirileceğine karar vermek ve değerlendirmenin kendisini değerlendirmektir. Değerlendirme bir insan faaliyetidir ve kişiye bağlıdır. Bireysel bir faaliyet olması birçok değerlendirmeyi beraberinde getirmektedir. Değerlendirme konusunda birden fazla yöntem bulunmaktadır. Bunlar;

- Değerin karakterizasyonu
- Değer biçme
- Doğru – yanlış değerlendirme

Değerin karakterizasyonu; Değerlendirici ile puanlayıcı arasındaki özel ilişki/ilgiden kaynaklanan değerdir. Bir şeyin değerinin kendisinden başka hiçbir şeyin değeriyle ilgisi olmadığı varsayılır. Bir başka değerlendirme biçimi olan değerlendirme; Bir şeyi belirlenmiş bir amaca, bir ideale göre değerlendirmektir. Bu nitelendirmede nitelenen nesne değil, onun nedensel biçimi veya bu nedensel bağlantıya göre isimlendirilmedir (Kuçuradi, 2010).

Bu değerlendirme tarzı, değer yargılarında bulunur ve her şeye bu değer yargılarına göre değer verilir veya değer verilmesi beklenir. Her iki değerlendirme tarzında da değerlendirme ezbere yapılır; Kıymetli şey aynı olsa bile, insanlar değiştikçe o şeyin/kişinin değeri de değişir; Değerlendirilen, birilerinin pahasına değil, bir nedene veya ideale dayalı bir değerlendirmedir. Ancak değerlendirme, çevrede ne olduğuna ve

daha fazlasına karar verme eylemidir. Doğru veya yanlış değerlendirmesi ile bu mümkündür.

Doğruyu ve yanlışını değerlendirmek, her türlü değer yargısından kurtulmak ve bir şeye/kişiye kendi içinde değer vermek demektir. Bu nedenle doğru-yanlış değerlendirmesi eleştirel düşünmenin bir özelliğidir ve birçok çalışmada üzerinde durulan değerlendirme biçimlerinden biridir. Çünkü eleştirel düşünmede bir şeyin/düşüncenin doğru değerlendirilmesinin ortaya koyduğu şey, o şeyin/düşüncenin özgün anlam ve değerinin yanı sıra, o şeyin/düşüncenin değerlendirici niteliğinin belirlenmesidir. Bu inançlar ışığında eleştirel düşünme; etkili ve nesnel olarak araştırmak, analiz etmek, sorgulamak, kavramsallaştırmak, akıl yürütmek, doğru değerlendirmek ve mantıklı sonuçlara varmak; Eleştirel olma, hataları düzeltme ve bağlama duyarlı olma konusunda akıl yürütmeyi kolaylaştıran bir düşünme biçimi olduğu da söylenebilir.

Tüm bu hükümleri göz önünde bulundurarak, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme; Bunlar birbirini tamamlayan, birbirini gerektiren ve birbiriyle ilişkili faaliyetlerdir denilebilir. Yaratıcı ve eleştirel düşünme ile dikkatli düşünme arasındaki ilişkiyi ele almak için öncelikle dikkatli düşünmenin özelliklerini belirlemek gerekmektedir.

2.3. Çocuk Felsefesi

Lipman ve Sharp (1970) çalışmalarında “Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımını ortaya koymuşlar ve bu yaklaşıma dayalı bir program geliştirmişlerdir. Çocuklara felsefe öğretiminin temeli, çocukların fikirlerini bir topluluk içinde birbirleriyle paylaşmaları ve bu fikirleri sunup savunmaları sonucu oluşan tartışma ortamıdır. Böyle bir tartışma ortamında, çocukların günlük yaşamlarıyla ilgili bir hikâye, olay, bakış açısı veya durum etrafında bir tartışma süreci başlatılmalıdır. Tartışma sürecini deneyimleyerek doğru iletişime maruz kalacaklar, tartışma yoluyla kavramları yapılandırabilecekler, bilgi ve becerilerine göre fikirlerini savunacaklardır (Öğüt,2019).

Lipman'ın güncel tartışmayı da yöneten önemli fikirlerinden biri, çalışmaların yürütülme biçimiyle ilgilidir. Ona göre öğretmenler, bir çocuğun merakını uyandırmak için gerekli hazırlığı hafife aldılar. Lipman'a göre çocukları etkilemek için sayısız taktik var, ancak meraklarını bulmak onları meşgul etmekten daha fazlasını gerektirmektedir. Baskın fikirleri empoze etmeden çocuğun gerçek yaratıcılığını ve kendiliğindenliğini uyandırmayı amaçlar. Çocuklar için felsefe eğitimini çerçeveleyen bir program olarak tasarlanmıştır ve fikirlerin karşılaştırılmasının ve tartışılmasının teşvik edildiği bir ortamda bilgilerin kapsamlı bir şekilde incelenmesini esas alır (Marashi, 2008).

2.4. Dijital Öyküleme

Öyküler hayatımızın önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu anlamda, bir kişinin hatırladığı deneyimler, dünya görüşlerini şekillendiren öykü kümeleri oluşturmaktadır. Bununla birlikte, insanlar daha önce duydukları veya bildikleri ile şu anda duydukları veya bildikleri arasında bağlantı kurmak için bağlama ihtiyaç duymaktadır. Bu anlamda, bir kişinin hafızası, önceden depolanmış olanı hatırlamalarına yardımcı olmaktadır. Öykülerin bir başka katkısı da tutarlı bir anlatıda kullanılacak olayları seçerken bir öykü oluşturup anlattığında, diğer olayları unutmaya yardımcı olması, böylece sadece ezberlemenin değil, unutmanın da daha önemli hale gelmesidir. Ayrıca, öykülerin insanları daha ikna edici kıldığını düşünmektedir. Bu doğrultuda öykülerin, öğrenenlerin kendi hikâyelerini oluştururken fazlalıklardan değil, ilgili olaylardan faydalanmalarını sağladığı ve bunu yaparken de dikkati dağıtan olay ya da durumlar ne kadar az olursa, o kadar daha derin öğrenmelerine yardımcı olduğu söylenebilmektedir. Pedersen (1995) öyküleri edebiyatın ataları olarak tanımlarken, öykü anlatıcılığını öğretimin ilk versiyonu olarak bulmuştur. Ancak öykü anlatıcılığı 1980'li yılların başında eğitimde yerini almış ve popüleritesi arttıkça öğretmenler tarafından çeşitli bağlamlarda kullanılmaya başlanmıştır (Thesen ve Kara-Soteriou, 2011).

Öykü anlatımı, öğrencilerin hayal gücünü kullanarak bilgilerini yapılandırmalarına, iyi yapılandırılmış bir organizasyonda çeşitli içerikleri ifade

etmelerine ve dolayısıyla öğrenmelerini geliştirmelerine yardımcı olan güçlü bir araçtır (Pelayo, 2013).

Buna ek olarak, öykü anlatımının temel kolaylaştırıcılarından biri, herhangi bir konunun özünü bir öyküye entegre etme fırsatı sağlamaktır. Schank (1995)'a göre, bir kişi bir öykünün tamamını hatırlamayabilir, ancak bir öyküye farklı indeksler kullanılarak bir özet indekslenirse, olayları hatırlamaları daha kolay hale gelir. Aksi takdirde yaşanan olayların çoğu sadece unutulur. Bu şekilde öykü anlatırken rüya görmek, olayların ya da deneyimlerin hatırlanmasını da sağlar. Görüldüğü gibi öz ve rüyalar hafızanın iki temel kavramıdır. Bu iki kavram öykü anlatımında kullanılabilidiğinden; öğrenme, anlama, hatırlama ve bilgiyi hatırlama öğrenenler için kaçınılmaz hale gelmektedir.

Wright ve ark. (2008) öykülerin dramatizasyonunu oyun benzeri eylemlere benzetmiş ve bu oyun temelli eylemin çocukları motive ettiğini ve sofistike düşünmelerini sağladığını belirtmiştir.

Eldredge (2009), öğrencilerin bilim ile gerçek hayat arasında bağlantı kurmalarını sağlamak için öykülemeyi bilime dahil etmenin faydalı ve önemli olduğunu vurgulamıştır.

Bu doğrultuda günümüzde dijital öyküleme çok önemli kabul edilmektedir. Aşağıda dijital öykü, dijital öykülemenin öğeleri, dijital öykü oluşturulurken kullanılan yazılımlar, dijital öykü oluşturma süreci detaylı şekilde açıklanmaktadır.

2.4.1. Dijital Öykü

Tarih boyunca öykü anlatımı, bilgi, deneyim ve değerlerin gelecek nesillerle paylaşılmasında önemli bir iletişim aracı haline gelerek toplulukların geçmişi ve günümüz arasında bir köprü görevi görmektedir (Hull ve Katz, 2006).

Öykü anlatımı aynı zamanda güçlü bir öğrenme aracıdır (Pop, 2012). Fakat günümüzde meydana gelen teknolojik gelişmelerin beraberinde getirdiği öykünün meydana getirilme ve paylaşılma biçimi oldukça farklı şekillerde değişim göstermiştir. Öyküler elektronik ortamda anlatılmaya başlanmış veya dijital formlarda hazırlanmaktadır ancak sözlü, resimli veya yazılı formlarda olmamaktadır. Öykü anlatımının bu en yeni biçimine dijital öyküleme adı verilmektedir (Heo, 2009).

Özünde dijital öyküleme, bir öykü anlatmak için dijital araçları kullanmaya dayanmaktadır. Dijital belgeseller, bilgisayar tabanlı öykü anlatımı, dijital denemeler, etkileşimli öykü anlatımı, multimedya öykü anlatımı gibi dijital öykülemeyi tanımlamak için kullanılan birçok terim vardır, ancak genel olarak hepsi geleneksel öykü anlatımını resimler, grafikler, müzik, ses ve yazarın sesi gibi yeni medya araçlarıyla birleştirme fikri etrafında dönmektedir. Bu en yeni öykü anlatımı biçimi, dijital görüntüler, ses ve video kullanan yüz yüze öykü anlatımının aynı ilgi çekici ve duygusal etkisine sahiptir (Lowenthal ve Dunlap, 2010).

Bu bilgiler doğrultusunda dijital bir öykü, eski öykü anlatımı geleneği ile yeni teknolojinin kullanımı arasında bir birleşme olarak görülebilmektedir. Dijital öyküleme, eski öyküleme sanatlarının modern ifadesidir. Dijital öyküler güçlerini görüntüleri, müziği, anlatıyı ve sesi bir araya getirerek almakta, böylece karakterlere, durumlara ve içgörülere derin bir boyut ve canlı renkler vermektedirler. Dijital öykü anlatımının daha tekno-merkezli tanımı, dijital teknolojiyi ifade aracı veya yöntemi olarak kullanarak, özellikle dijital medyayı bir bilgisayar-ağ ortamında kullanarak gerçekleştirilen öykü anlatımı şeklindedir (Chung, 2006).

2.4.2. Dijital Öykülemenin Öğeleri

Genel olarak dijital belgeseller, bilgisayar temelli anlatılar, dijital denemeler, elektronik hatıralar ve etkileşimli öykü anlatımı olarak adlandırılan dijital öykü anlatımı üç bileşenden oluşmaktadır: videonun sesi ve altyazısı haline gelen anlatı senaryosu;

videonun görsel bileşenini oluşturmak için birleştirilmiş hareketsiz fotoğraflar veya kısa video klipler ve ruh halini belirleyen ve genel etkiyi vurgulayan müzik (Cushing ve Love, 2013).

Öte yandan bazı yazarlara göre dijital öykülemenin temel yedi ögesi bulunmaktadır. Bunlar aşağıda verilen Tablo 1’de özetlenmektedir.

Tablo 1. Dijital öykülemenin öğeleri (Robin, 2008)

Öge	Tanımı
Dramatik Soru	İzleyicinin dikkatini çeken ve öykünün sonunda cevaplanacak olan sorudur.
İlerleme Hızı	Öykünün ritmidir.
Sesin Armağanı	Öyküyü daha etkili ve kişisel hale getirmek için yazarın sesiyle anlatımı çevrelemesidir
Ekonomi	İçeriği mümkün olduğunca ekonomik bir şekilde anlatmadır.
Film Müziği	Arka planda öyküye karşılık gelen ve böylece öyküyü destekleyen müziktir.
Duygusal İçerik	İzleyiciyi öyküye kişisel ve güçlü bir şekilde bağlayan unsurdur.
Bakış Açısı	Öykünün ana noktasıdır.

Tablo 1’de verilen öğelere daha yakından bakılacak olursa;

Bakış açısı: dijital öykü anlatımı, öykü anlatıcısının kişisel deneyimlerini birinci şahıs bakış açısıyla ifade ederek izleyicisine yaklaşmasını sağlamaktadır; başka bir deyişle, anlatıcının öyküye getirdiği benzersiz bakış açısı veya bir yazarın kişisel ifadenin gücünü deneyimlemesine izin vermektir (Bull ve Kajder, 2004).

- Dramatik soru

Dijital bir öyküde bir olay örgüsü geliştirilmektedir, böylece müzikli ve gösterişli resimlerle düğün resimlerini göstermekten ayırt edilmektedir. Dramatik soru, öykünün sonunda yanıtlanan bir soru olarak da düşünülebilmektedir. Ayrıca, öykünün sonunda yeniden çözülen dramatik bir soru, dijital öyküyü seyahat günlüğünden ayıran özelliğidir (Bull ve Kajder, 2004).

- Duygusal içerik

Etkili dijital öykü anlatımı, izleyicide bir duygu uyandırmaktadır (Bull ve Kajder, 2004) ve aynı zamanda öykü anlatıcısının öykünün içeriğiyle duygusal bağlantısını kurmaktadır (Blithe ve ark., 2015).

- Ekonomi

Ekonomi, maksimum etki için öyküyü özlü ve iyi seçilmiş görüntülerle anlatma yeteneği olarak tanımlanabilmektedir. Ekonomi, hem yeni başlayanlar hem de deneyimli yazarlar için dijital öykü anlatımının en zor unsurudur. Ancak, dijital öykünün kapsamını sınırlamanın iki pratik faydası olduğunu belirterek okul ortamı açısından ekonomiye vurgu yapmaktadır. Bir okul ortamında yapım sürecini yönetilebilir hale getirmekte ve bir izleyicinin tüm bir sınıfın öykülerini tek bir oturumda izlemesini pratik hale getirmektedir. Ayrıca ekonomi özelliği, dijital öykü anlatımı satıcıları için neyin önemli olduğunu ve neyin önemli olmadığını pratik bir şekilde belirleme konusunda önemli bir düşünme stratejisi sağlamaktadır (Fries-Gather, 2010).

- İlerleme Hızı

İzleyicilerin ilgisini sürdürmek için bir öykünün ritmini belirlemektir. Ekonomi ve hız arasındaki güçlü ve anlamlı etkileşim bulunmaktadır. Buna göre, acemi öykü anlatıcılarının yaptığı yaygın bir hata, birkaç sayfalık senaryonun iki dakikalık bir öyküyü olabildiğince hızlı anlatarak dahil edilmeye çalışıldığı ve bu yaklaşımın duraklamalarına veya öyküyü değiştirmelerine izin vermemesidir. Bu nedenle, dijital öykü anlatıcıları için ilerleme hızı, zaman sınırı yaklaştığında değil, öykü gerektirdiğinde geri çekilmek veya ileri koşmak anlamına gelmelidir.

- Sesin armağanı

Öykü anlatıcısının kendi sesinin perdesi, tonlaması, hassasiyeti ve tınısı, dijital öykü anlatımının etkinliğine katkıda bulunan en önemli unsurlardan biridir, çünkü kendi sesinin yerine geçme seçeneği yoktur (Bull ve Kajder, 2004).

- Film Müziği

Bir hikaye geliştirmek ve duygusal bir tepki yaratmak için müziğin kullanılmasıdır. Düzgün kullanılan müzik, anlatıya karmaşıklık ve derinlik katarak eşlik eden hikayeyi geliştirebilir ve vurgulayabilir.

Bu temel unsurlar, tipik bir dijital öykü için hayati öneme sahiptir. Ancak bu unsurların dijital bir öyküye doğru bir şekilde dahil edilmesi için öncelikle oluşturulacak öykünün türünün belirlenmesi gerekmektedir çünkü farklı öykü türleri farklı unsurlar içerecek ve buna bağlı olarak takip edilecek süreci etkileyecektir. Bu nedenle dijital öykü türlerinin ele alınması önemlidir.

Dijital öyküler üç kategoriye ayrılabilir:

- Kişisel veya anlatsal öyküler,
- Bilgi veren veya talimat veren öyküler ve
- Tarihi olayları yeniden anlatan öyküler.

Birinci tür, en popüleridir, yazarın kişisel deneyimlerine, anlarına, olaylarına ya da otobiyografilerine dayanmaktadır. Bu tür öykülerin eğitimde sayısız faydası vardır. Örneğin, bu öykü türü, bir sınıf ortamında farklı geçmişlerden gelen başkalarının hayatlarını anlamak için kullanılabilir; böylece öğrencilerin diğer insanların hayatlarını takdir etmelerine ve başkaları için empati kurmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, bu tür öyküler küreselleşme, çok kültürlülük veya ırkçılık gibi çeşitli konularda sınıf tartışması yaratabilmektedir. Dijital öykülerin her türü öğretim aracı olarak kullanılabilir de bilgilendirmeye veya öğretmeye dayalı dijital öykülerin ikinci türü, matematik, fen, tarih veya dil gibi eğitimin farklı içerik alanlarında kullanılmak üzere kasıtlı olarak pedagojik amaçlarla oluşturulanlardır. Dijital öykülerin son türü ise, tarihi olayları yeniden inceleyen öyküleri ifade etmektedir. Bu öyküler, geçmişten gelen fotoğrafları, gazete manşetlerini ve diğer önemli materyalleri kullanarak geçmişteki olayların dijital olarak yeniden anlatılmasıyla oluşturulmaktadır. Eğitsel amaçlarla kullanılacak dijital öykülerin türünü belirlemek eğitimciler için hayati önem taşımaktadır. Çünkü farklı öğrenme hedefleri farklı türde öyküler gerektirmektedir. Öykü türü öğretimsel hedeflerle eşleştirmek, bir öğrenme tasarımcısının doğru öyküye

oluşturmasına yardımcı olabilmektedir. Ancak, dijital öykülerin türü ne olursa olsun, dijital öykü oluşturma sürecini takip etmek gibi tüm öykü türlerinin paylaştığı bazı ortak noktalar olduğu konusunda büyük ölçüde mutabık kalınmıştır (Doğan, 2008).

2.4.3. Dijital Öykü Oluşturulurken Kullanılan Yazılımlar

Dijital öyküleme, öğretmenlerin öğrenmede teknolojinin yaratıcı kullanımını teşvik etmeleri için harika bir yoldur. Süreç, hemen hemen her konuda kullanılabilir ve çok sayıda uygulama ve araç bulunduğu için, her sınıf için doğru olan bir tane vardır. En bilinen ve en çok kullanılan 30 dijital öyküleme yazılımı şu şekildedir (Kapuler, 2020).

- 30hands Learning

Görüntülere anlatım ekleyerek kullanıcıların bir video öyküsü oluşturmalarına yardımcı olmak için video eğitimleri içeren kullanıcı dostu bir iOS uygulamasıdır.

- Animaker Class

Grup yönetimi, uygulama içi mesajlaşma ve görev takibi gibi özellikler de sunan öğrenciler için bir sürükle ve bırak aracıdır.

- Book Creator

Çarpıcı e-Kitapları ve dijital öyküleri metin, ses, görüntü ve video ile bir araya getirmek için bir mobil uygulamasıdır.

- BoomWriter

Dijital öyküler oluşturmak için öğrenciler için güvenli bir sitedir

- Buncee

Eğitimcilerin öğrenci ilerlemesini izlemesine ve izlemesine, ödevler oluşturmasına, bir 'Fikir Laboratuvarı' paylaşmasına ve daha pek çok şeye olanak tanıyan bir eğitim portalı içeren dijital bir tuvaldir.

- Cloud Stop Motion

Dijital öykü anlatımı veya proje tabanlı öğrenme için kullanılacak herhangi bir tarayıcı veya cihazdan durdur ve oynat video projeleri oluşturmaya yarayan yazılımdır.

- Comic Life

Kişiselleştirilmiş bir dijital çizgi roman oluşturarak bir öykü anlatmak için eğlenceli ve kullanımı kolay bir iOS uygulamasıdır.

- Elementari

Profesyonel çizimler ve sesler kullanarak etkileşimli dijital öyküler, portföyleri seçmek, daha fazlasını okumak, yazmak, kodlamak, paylaşmak ve remikslemek için kullanılan bir yazılımdır

- HeadUP

Öğrencilerin sadece birkaç saniye içinde çeşitli konu alanlarında güzel görünümlü öyküler oluşturmasını sağlamaktadır.

- Imagine Forest

Öğrencilere ilham vermek için kısa yazma etkinlikleri ve yerleşik öykü başlatıcılar, sanat eserleri ve daha fazlasıyla birlikte gelen bir öykü yaratıcısı sunmaktadır.

- Litehouse

WordPress veya Drupal gibi platformlarda da yayımlanabilen, son teknoloji ürünü bir metin düzenleyici aracılığıyla dört kolay adımda dijital öyküleri şekillendiren araçtır.

- Little Beard Tales

Öğrenciler kendi sanatlarını yaratabilmekte ve öyküler için seslerini kaydedebilmektedir.

- Make Beliefs Comix

Öğrenciler farklı dillerde dijital çizgi romanlar yazabilmektedir. Ayrıca eğitim kaynakları ve ders fikirleri vardır.

- My Story

Bir kullanıcının bir resim çizebileceği veya yükleyebileceği, biraz metin ekleyebileceği ve ardından öyküsünü anlatmak için ses kaydedebileceği bir iPad uygulamasıdır.

- Nawmal

Öğrenciler harika animasyonlu videolar oluşturabilmekte ve aynı anda iletişim, sunum ve konuşma becerilerini geliştirebilmektedir.

- Noisy Book

Yüksek sesle okunan öykülere ses efektleri ekleyen ve ayrıca kullanıcıların kendi öykülerini oluşturmalarına olanak tanıyan eğlenceli bir iOS uygulamasıdır.

- Pixton for Schools

Dijital çizgi roman oluşturmak için bir eğitim portalıdır ve 4000'den fazla arka plan, 3000 sahne malzemesi ve 1000 konuya özel şablon sunmaktadır.

- Plotagon

Kullanıcılar karakterleri seçmekte, bir komut dosyası yazmakta ve Plotagon animasyonlu bir video oluşturmak için gerisini halletmektedir.

- Speech Journal

Bir öykü oluşturmak için kaydedilen sesi kullanıcının iPhoto kitaplığından dijital bir resimle eşleştiren bir iPad uygulamasıdır.

- Story Creator

Ses, metin, video ve görüntüleri senkronize ederek dijital bir öykü oluşturmaktadır. Kullanıcılar ayrıca okuma becerilerini artırmak için anlatım sırasında metni vurgulayabilmektedir.

- Storybird

Öğrencilerin sitelere veya bloglara yerleştirmek için sanattan ilham alan öyküler oluşturabilecekleri bir eğitim portalına sahip bir öykü paylaşım sitesidir.

- StoryJumper

Sıfırdan bir öykü oluşturma veya öykü başlatıcılardan birini seçme aracıdır. Öğrenciler daha sonra nesnelere, metinler ekleyebilmekte ve hatta kendi resimlerini yükleyebilmektedir.

- Storyboard That

2000'den fazla ders planı ve etkinliği, müfredatlar arası uygulamaları içeren özel bir eğitim sürümü sunmaktadır.

- Strip Designer

Öğrencilerin çizim yapabilecekleri, çizebilecekleri, maskeleyebilecekleri, çarpık 3D harfler ve balonlar ekleyebilecekleri ve her şeyi karmaşık panel düzenleriyle birleştirebilecekleri bir iOS dijital çizgi roman uygulamasıdır.

- Tellagami

Bir avatar oluşturarak ve ardından ses kaydederek kısa bir öykü anlatma aracıdır.

- UtellStory

Ses, görüntü ve video aracılığıyla bir öykü paylaşma aracıdır.

- VoiceThread

Kullanıcılar multimedya içeriği yüklemekte ve bir anlatım kaydetmektedir, ardından bitmiş bir VoiceThread bir siteye veya bloga yerleştirilebilmektedir.

- Wakelet

Wakelet, eğitimcilerin web'deki herhangi bir öğeyi işaretlemelerine ve ardından bunu öğrencilerle paylaşılabilir veya mesleki gelişim gibi diğer iletişimler için kullanılabilir dijital bir öykü halinde düzenlemelerine olanak tanımaktadır.

- WriteComics

Dijital bir çizgi roman oluşturmak için kullanımı kolay bir sitedir.

- Zimmer Twins

Sınıf yönetimi özelliklerine sahip eğlenceli bir animasyon film yapma sitesidir.

2.4.4. Dijital Öykü Oluşturma Süreci

Dijital bir öykü oluşturmak için aynı sıralı rotaya ihtiyaç duyulmasa da DS oluşturma sürecinde aşağı yukarı aynı ortak adımların dahil edilmesi önemlidir (Flihan, 2013). Frazel (2010)'e göre bir dijital öykü oluşturmanın hazırlık, üretim ve sunum aşamaları olmak üzere üç aşaması vardır:

- Hazırlık aşaması
 - a. Konu seçimi
 - b. Kitleyi belirleme
 - c. Storyboard oluşturma
 - d. Komut dosyasını yazma
 - e. Senaryoyu tartışma ve düzenleme
- Üretim aşaması
 - a. Müzik/ses efektleri seçme veya oluşturma
 - b. Görüntüler, videolar seçme veya oluşturma
 - c. Geçiş özel efektlerini seçme
 - d. Video dosyası formatına dönüştürme
 - e. Meslektaş değerlendirmesi yapma
- Sunum aşaması
 - a. Sınıf için oynama
 - b. Web'de yayınlama

Dijital öykülemenin hazırlık aşamasında bu süreç, bir konu bulmak ve dijital öykünün hedef kitlesinin belirlenmesi ile başlamaktadır. Storyboard oluşturma adımı

hangi medyanın kullanılacağını ve önemli bir ilgi çekici ve bilgilendirici öyküyü tasvir etmek için birlikte en iyi nasıl çalışabileceklerini planlayarak dijital öyküyü beyin fırtınası yapması ve ana hatlarıyla belirlemesi beklenmektedir (Chung, 2007).

Bunu takiben yazar öyküsünü yazmaya başlamakta ve gerektiğinde öğretmenden veya sınıf arkadaşlarından gerekli değişiklikleri yapmak için geri bildirim almaktadır (Doğan, 2008).

Aslında hazırlık aşamasındaki tüm bu adımlar, konu seçimi, anahat oluşturma, taslak oluşturma veya düzenleme adımlarını içeren geleneksel bir öykü yazma sürecinde izlenen adımların aşağı yukarı aynıdır (Baghdasaryan, 2012).

Ancak üretim aşamasına, teknoloji entegrasyon aşamasına gelince, dijital öykü üretimi ile geleneksel kalem ve kâğıt tabanlı yazma etkinlikleri arasındaki farklar rahatlıkla görülebilmektedir. Bu ikinci aşamada, öyküyü görselleştirmek için müzik, ses veya görüntü gibi gerekli multimedya öğeleri seçilir ve anlatıma dahil edilir (Foelske, 2014)

Sonuncusu ise dijital olarak hazırlanan öykünün sınıf arkadaşları veya Facebook, Youtube gibi Web'den gelen izleyicilere sunulduğu yayımlama aşamasıdır (Frazel, 2010).

Bu üç aşamada, bu adımların sıralamasında farklılıklar olabilir; yani, bir dijital öykü oluşturmak için benzersiz, değişmeyen bir süreç yoktur. Çünkü bir DS süreci yaratıcı ve öz yinelemelidir ve hazırlık sürecinde bir öyküyü birkaç kez tasarlama veya düzenleme gibi örtüşen adımların olması beklenmektedir. Önemli olan, izlenecek net bir sıralı rotaya sahip olmaktır (Flihan, 2013).

Ayrıca literatürde etkili ve iyi bir dijital öykünün oluşturulması için 4 adımlı bir yaklaşım daha bulunmaktadır. Bunlar;

- Tanımla
- Seç
- Karar ver
- Göster

İlk adımda öykü anlatıcıları dijital öykünün konusunu veya başlığını tanımlayarak başlamakta ve materyalleri kaydetmek için klasör oluşturarak, resim, çizim vb. malzemeleri araştırarak ve öykünün amacını göz önünde bulundurarak devam etmektedir. İkinci aşamada dijital öyküde kullanılacak ses, görüntü, metin ve içerik gibi materyalleri seçip dijital öykü oluşturma yazılımları kullanarak içe aktarmakta ve sırasını düzenlemektedir. Üçüncü adımda, dijital öykünün amacına ve bakış açısına karar vermekte, seslendirme oturumu için metinsel senaryo yazmakta, anlatım için ses yakalamakta ve öyküyü sonuçlandırmak için ses yakalamayı ilgili yazılıma aktarmaktadır. Son olarak dördüncü adımda, dijital öykülerini yaşlılarıyla paylaşmakta ve öyküler için geri bildirim alıp almaktadır. Bahsi geçen bu adımlar Tablo 2 üzerinden incelenebilir.

Tablo 2. Dijital Öykü Yaratmak için 4 Adımlı Yaklaşım (Robin, 2006)

Adımlar	Uygulamalar
1. Tanımla	<ul style="list-style-type: none"> • Dijital öykünüz için bir konu seçin • Masaüstünde bulduğunuz malzemeleri saklayabileceğiniz bir klasör oluşturun • Öykünüz için resimler, çizimler, fotoğraflar, haritalar, çizelgeler vb. dahil olmak üzere resim kaynaklarını arayın.

	<ul style="list-style-type: none">• Müzik, konuşmalar, röportajlar ve ses efektleri gibi ses kaynaklarını bulmaya çalışın• Web sitelerinden, kelime işlemleri belgelerden veya PowerPoint slaytlarından gelebilecek bilgi içeriğini bulmaya çalışın• Öykünüzün amacını düşünmeye başlayın
2. Seç	<ul style="list-style-type: none">• Dijital öykünüz için kullanmak istediğiniz görselleri seçin• Dijital öykünüz için kullanmak istediğiniz sesi seçin• Dijital öykünüz için kullanmak istediğiniz içeriği ve metni seçin• Görüntüleri dijital öykü oluşturma yazılımına aktarın• Sesi dijital öykü oluşturma yazılımına aktarın• Gerekirse görüntü sayısını ve/veya görüntü sırasını değiştirin
3. Karar ver	<ul style="list-style-type: none">• Dijital öykünüzün amacına ve bakış açısına karar verin• Dijital öykünüzde anlatım olarak kullanılacak ve seçtiğiniz amacı ve bakış açısını sağlayan bir senaryo yazın• Bir bilgisayar mikrofonu kullanın ve senaryonuzun anlatımını kaydedin• Anlatımı dijital öykü oluşturma yazılımına aktarın• Dijital öykünüzü Windows Media Video (WMV) dosyası olarak kaydederek sonlandırın
4. Göster	<ul style="list-style-type: none">• Dijital öykünüzü meslektaşlarınıza gösterin• Öykünün nasıl geliştirilebileceği, genişletilebileceği ve sınıfınızda kullanılabileceği hakkında geri bildirim toplayın

	<ul style="list-style-type: none">• Diğer grupların kendi dijital öykülerini oluşturmalarına yardımcı olun
--	--

Bu adımlar aynı zamanda dijital öykü uygulamasında vurgunun ürüne değil sürece yönelik olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, bu uygulamadaki ilk amaç, bir nihai ürüne sahip olmak değil, öğrencilerin eğitimcilerin geliştirmeyi hedeflediği birtakım becerileri geliştirebilecekleri öykü oluşturma sürecini içselleştirmektir (Flihan, 2013).

2.4.5. Dijital Öyküleme ve Yaratıcılık

Çocuklara felsefe öğretiminin temeli, çocukların toplum içinde fikirlerini birbirleriyle paylaşmaları ve bu fikirleri gerekçelerle savunmaları sonucunda oluşan tartışma ortamıdır. Böyle bir tartışma ortamında, çocukların günlük yaşamlarıyla ilgili bir hikâye, olay, bakış açısı veya durum etrafında bir tartışma süreci başlatılmalıdır. Yaşadıkları deneyimler sonucunda doğru iletişime maruz kalacaklar, kavramlarını tartışarak yapılandırabilecekler, düşünce ve duygularını koruyabileceklerdir (Direk, 2013).

Lipman'ın güncel tartışmayı da yöneten önemli fikirlerinden biri, çalışmanın biçimiyle ilgilidir. Ona göre öğretmenler, bir çocuğun merakını uyandırmak için gerekli hazırlığı hafife aldılar. Çocukları esir tutmak için sayısız numara var. Ancak Lipman'a göre, meraklarının dibine inmek, ilgilerini çekmekten daha fazlasını gerektirir. Entelektüel şok ve merak uyandıran öğrenme materyalleri ve öğrenme araçları yaratmalıyız. Öğrenme odaklı eğitim anlayışında çocukların yaşam becerilerinden biri olan düşünme becerilerinin geliştirilmesi çok önemli hale gelmiş ve bu doğrultuda eğitim modelleri gelişmeye başlamıştır. Bugün var olduğu şekliyle felsefe eğitimine bakacak olursak, şüphesiz çocuklara yönelik felsefe eğitimi daha çok ilgi görmektedir (Murriss, 2000).

Bu bakımdan değerlendirildiğinde çocuklar için felsefede yöntem temelde tartışmaya ve sorgulamaya dayanmaktadır. Sorgulamaya dayanan öğrenmede kişilerin fikirlerini nedenlerini ortaya koyarak bir topluluğa sunması ve bir düzen kapsamında ilenlenerek ortaya konulan problemden oluşmaktadır (Stanley ve Bowkett, 2004).

Lipman'ın yaklaşımında, Piaget'nin sunduğu bilişsel gelişim alanının dışında kalan sosyal becerilerin, dil becerilerinin ve iletişimin geliştirilmesine daha geniş bir yer verilmektedir. Çocuklar İçin Felsefeyi Geliştirme Enstitüsü, bulgularının okul öncesi dönemden itibaren çocuklara felsefe öğretmek için çıkarımları olduğunu ortaya koydu. Bunun sebebinin ise çocukların çocukluktan itibaren felsefi sorular sormaları ve sürekli merak etmeleri olduğunu söyledi. Aynı zamanda çocuklara yönelik felsefe eğitiminin temeli, çocukların toplumun diğer üyeleriyle paylaştığı fikirler ve felsefi tartışmalardır (Karadağ ve Demirtaş, 2018).

Ayrıca eğitim sonrasında çocukların eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Günümüzde erken çocukluk dönemindeki felsefi düşünme becerilerinin çocukların doğal becerileri sayesinde geliştirilebileceğine inanan araştırmacıların sayısı ve bu beceriler her geçen gün artmaktadır. Bu nedenle çocuklara felsefe yoluyla düşünmeyi öğretecek çalışmalara ihtiyaç vardır (Çotuksöken, 2016).

Geçmişin büyük düşünürlerinin felsefelerini anlatmak ve bu felsefelerle doğrudan ilgili soruları açıklamak çocuklara felsefe öğretmenin amaçları arasında yer almaz. Bu eğitimin amaçlarından biri de çocukların fikirlerini ahlaki kurallar çerçevesinde ifade etmeleri ve kendi yaş gruplarına uygun ilginç bir coşkuyla ifade edilen kendi veya başkalarının fikirlerini sorgulamalarıdır. Gareth B. Mathews, çocukların alıştırmalarıyla birleştirerek felsefe öğretmek için ilk motivasyon kaynağı olarak çocuk öykülerinin kullanılmasını önerir. Günümüzde bu alanda çalışan kişiler, bir tartışmanın başlangıcında dikkat çekebilecek herhangi bir olay ya da görsel, durumsal aygıtın yanı sıra soyut kavramları tartışacakları öyküler ya da kısa metinler başta olmak üzere pek çok farklı

uyaranı kullanabilmektedir. Çocukların meditasyon ve felsefi tartışmalarının temelini oluşturur. Araştırmalar, düşünme becerilerinin gelişiminin eğitimin her kademesinde çalışılabileceğini ve çocuklara yönelik felsefe eğitimine katkı sağlayacağını göstermiştir (Trickey ve Topping, 2004).

Çeşitli araştırmalar sonucunda, öğretmen eğitiminin çocukların entelektüel düşünme yeteneğini geliştirmek için tasarlanmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmacılar, öğretmen eğitiminde öğrencilerin felsefi düşünme becerilerini geliştirme sorumluluğunu devredemediklerini söylüyorlar. Çalışmada felsefe öğretimi çerçevesinde öğretmenlere mantık ve felsefenin öğretilbileceği ancak birebir öğretimin ortam olmayacağı vurgulanmıştır. Bir üst eğitim kademesinde felsefe eğitimi alan bir öğretmenin, felsefi kavramları çocukların anlayabileceği şekilde sunuya çevirecek donanıma sahip olmadığı gözlemlenmiştir. Araştırmada çırak adaylarının ÇİFEP'e uygun düzeyde yetiştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma sonuçları, düşünme eğitimi programlarının öğrencilerin akademik performansını, iletişim, ektra becerileri, araştırma, gözlem becerileri, neden-sonuç ilişkileri kurma becerilerini artırdığını göstermiştir. Yanı sıra düşünme eğitimi programlarının bu sonuçları, özeleştiri ve öz düzenleme, üstbilişsel netlik gibi birçok üst düzey düşünme becerisi üzerinde olumlu etkiler göstermektedir. Çocuklar için felsefe eğitimi, çocukların kendi fikirlerini savunmalarına ve tarafsız karalamaların olduğu bir ortamda yükselttikleri karalamaları toplayarak başkalarının fikirlerinin karalamalarını susturmalarına olanak tanır. Çocuklar filozof olarak doğarlar ve felsefi düşünme kapasitesine sahiptirler. Çocuklara yönelik felsefe eğitimi, çocukların iyi-kötü, doğru-yanlış, adil-haksız, vaderkerk-çirkin gibi hayata hakimiyet kazanmaları için tasarlanmış ahlaki kavramları tanımlamalarını sağlar (Gregory, 2008).

2.5. Araştırmayla İlgili Çalışmalar

2.5.1. Eleştirel Düşünmeyle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Kefeli ve Kara (2008) yaptıkları çalışmada Sokratik yöntemi kullanarak çocuklarda sorular konusunda farkındalık yaratmayı amaçladılar. Araştırmanın örneklemini altı çocuk oluşturmuştur. Felsefi faaliyetler hakkında bilgisi olmayan çocuklar, ilk bölümde Sokratik yöntem kullanılarak felsefi faaliyetlerle tanıştırıldı. İkinci bölümde ise “Küçük Prens” kitabından yararlanılarak felsefi bir etkinlik gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonunda çocukların konuyu anlamalarının hızlandığı ve muhakemelerinin daha düzenli hale geldiği gözlemlenmiştir.

Demirkaya ve Çakar (2012) yaptıkları araştırma sonucunda öğrencinin cinsiyeti ve okuduğu okul ile eleştirel düşünme arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Eleştirel düşünme becerileri ile sosyal bilimlerde öğrenci başarısı arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Ersoy ve Başer (2012) yaptıkları çalışmada öğrencilerin farklı alanlardaki seçici düşünme becerileri düzeylerinin okul ve sınıfa göre farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

2.5.2. Eleştirel Düşünme ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Han ve Brown (2013), bu çerçevede, eleştirel düşünme dersin temel içeriğine dahil edilmiş ve müdahalenin etkileri test edilmiştir. Çalışmanın sonunda, müdahale sonrasında anaokulu öğretmeninin eleştirel düşünme eğiliminin önemli ölçüde arttığı gözlemlenmiştir.

Leon (2015), okulöncesi çocukların eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli yönlerinin belirlenmesi, okulöncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme düzeylerinin belirlenmesi ve çocukların eleştirel düşünme düzeylerini geliştirmek için öğretmenler tarafından geliştirilen öğretim yöntemlerini amaçlamaktadır. İncancınızı belirlemek, belirlemek demektir. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin eleştirel düşünmeye karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarını, konuya karşı hevesli olduklarını ve kullandıkları

yöntem ve tekniklerin çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

2.5.3. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Perspektif alanında, düşünce programlarının sürekliliği, düşünceleri, bakış açısı, kimliğim, eleştirel düşünme, özdenetim, iş birliği, mantık, kendine destek, kontrol özgüveni olan duygusallığın sonuçlarını gösterir. Bu kapsamda yapılan çalışmalara ait bilgiler şu şekildedir.

Öztürk (2016), 60 – 72 aylık çocuklarda sorgulamaya dayalı fen eğitimi programının bilimsel süreç becerileri ile dil ve kavram gelişimine etkisini araştırmak için bir araştırma yapmıştır.

Alkın ve Tunca (2015) çalışmalarında okulda felsefe öğretimi ile eleştirel düşünme öğretiminin birbirinden ayıramayacağını vurgulamışlardır.

Emir ve Uzelli (2012), Sokratik soruların akademik başarı, eleştirel düşünme ve üstbilgi becerileri üzerindeki etkisini araştırmak için bir çalışma yapmışlardır.

2.5.4. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Literatür incelendiğinde mindfulness eğitim programlarıyla ilgili yurt dışında yapılmış toplam 23 çalışmaya ulaşmak yeterlidir. Bu çalışmalardan 20'si 56 felsefenin çocuk eğitiminde kullanılmasıyla doğrudan ilgilidir. Yabancı literatürde yer alan 10 çalışmanın teorik çalışma olduğu ve 11 tanesinin okul öncesi çocuklarla yürütüldüğü tespit edilmiştir. Bu bölümde kolaylık olması açısından bazı yabancı çalışmalar en yeniden en eskiye doğru kronolojik olarak sunulmuştur.

Erfani ve Rezaei (2016) 2010-2011 akademik yılında yürüttükleri çalışmanın katılımcıları, çocuklar için felsefenin kız öğrencilerin eleştirel düşünceleri üzerindeki etkisini yarı deneysel bir yöntemle inceleyen rehberlik okulu üçüncü sınıf öğrencilerini içermektedir.

Cassidy ve Christie (2013) çalışmalarında, çocukların felsefi araştırmalara katılımını, aralarındaki işbirlikçi diyaloga odaklanarak araştırdılar. Araştırmanın sonuçlarına göre 5-11 yaş arası çocuklar arasında yapılan konuşma analizi sonucunda, çocuklara küçük yaşlardan itibaren felsefi araştırmalarla öğretimin anlamlı iletişim ve öğrenmeye katkı sağladığı görülmektedir.

Miller (2013), Araştırma sonucunda öğrencilerin bilgi hakkındaki fikirleri de değişmiş ve formüller listesine dayalı bilgiye dayalı geleneksel bilgi anlayışından uzaklaşmışlardır. Çalışma, bu modelin öğretmen yetiştirme müfredatına dahil edilmesi gerektiğine karar verilmiştir.

2.5.5. Yaratıcılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İsrail'de edebiyat öğreniminde düşünme eğitimi programlarının ve çeşitli eğitim uygulamalarının çocukların yaratıcılığının gelişimine etkisine ilişkin 14 çalışma alındı. Katıldıkları 13 çalışmanın 12'sindeki katılımcılar okul öncesi çocuklardı. Yerli literatürde, düşünme felsefesi üzerine bir eğitim programının yaratıcı yeteneklerin gelişimi üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir çalışma yoktur. Türkiye'nin yaratıcılık araştırmalarından bazıları aşağıda en yeniden en eskiye doğru kronolojik olarak sunulmaktadır.

Dere (2014), anaokuluna başlayan çocuklara uygulanan yaratıcılık eğitimi programlarının çocukların yaratıcı davranışları üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar, yaratıcılık eğitimi programlarının çocukların yaratıcı davranışlarını geliştirdiğini

göstermiştir. Yaratıcılık eğitim programının etkinliği, sürdürülebilirlik testlerinin sonuçlarına bağlı olarak sürdürülür.

Sözer ve Çapan (2014), beş yaş çocuklarının öğrenme stillerine göre tasarlanan eğitim programının etkisini incelemek için deneysel ön test-son test modelinde araştırma yapmışlardır.

Yıldırım (2014) çalışmasında beş yaşındaki çocuklar araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışma, yaratıcılık için toplam son test puanının ve akıcılık, orijinallik, düşüncelilik ve sürdürülebilirlik için ilk son test puanının, deney grubu için ön test puanlarından önemli ölçüde yüksek olduğunu bulmuştur.

Ergen ve Akyon (2012) tarafından yapılan çalışmada, anaokulu çocuklarının yaratıcılığını farklı değişkenler üzerinde inceleyen araştırma sonuçlarına göre, babanın cinsiyeti ve eğitim düzeyi değişkenlerinin yaratıcılardan yaratıcılığı etkilemediği bulunmuştur. Devam değişkenleri, okula devam ve annenin eğitim düzeyi, çocukların yaratıcılığının ölçümlerinde istatistiksel yapılarıdır.

Kara (2007) çalışmasında, beş ve altı yaşındaki okul öncesi çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörler hakkında öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek için okuldaki öğretmenlerle birlikte çalıştı. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler akraba çocuklarında yaratıcılığın daha fazla olduğunu belirlemiştir.

Ömeroğlu (1990) bu çalışmanın amacı, anaokuluna devam eden 5-6 yaş arası çocuklarda yaratıcı dramaturjinin sözel yaratıcılığın gelişimine etkisini belirlemektir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının ortalama yaratıcılık göstergelerinin önemli ölçüde farklılaştığı ve yaratıcı oyun etkinliklerinin yaratıcı yetenekleri etkili bir şekilde geliştirdiği bulunmuştur.

2.5.6. Yaratıcılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu literatür de araştırılmış, araştırma programları ve geliştirme üzerine çalışmalar olduğu görülmüştür. Araştırmalar, yaratıcılık üzerine ileriye dönük, yönetilebilir, açık uçlu, beyin fırtınası, yaratıcı problem çözme ve Purdue yaratıcılık programlarına odaklanmıştır. Bazı spesifik formlarda, değişkenlerin olgunluğu, akademik fikirler ile yaratıcılığı geliştirme gücü, yaratma ve yaratıcı düşünme ve biliş, zihin aktivitesi, yanlış korteks arasında komadaydı. Yaygın araştırmalar 'size' yaratıcılığa yanıt verdiğinizi söyler. Bu çalışmalardan bazılarında ait detaylar şu şekildedir.

Alhusaini ve Marker (2011) yaptıkları araştırma sonucunda, problem çözmeye yönelik açık bir yaklaşımın yaratıcılığı geliştirmede etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Dietrich (2004) yaratıcı düşünme ve biliş arasındaki etkileşimi araştıran çalışmasında, nörobilişsel alandaki son gelişmeleri sentezledi ve yaratıcılık alanı için yeni bir çerçeve geliştirdi.

McGregor (2001) araştırmasında üniversite öğrencilerine yönelik yaratıcı drama temelli beceri eğitim programlarının beyin fırtınası, yaratıcı problem çözme ve yaratıcı düşünmeye etkisini araştırmıştır.

Suddendorf ve Fletcher-Flinn (1999) çocuklar kavram yanılgılarının özelliklerini anladıklarında yaratıcı düşünmenin geliştiği hipotezini kanıtlamak için bir çalışma yürüttüler. Araştırmada yer alan değişkenler kontrol edildiğinde dahi yaratıcı düşünme ile kavram yanılgılarının atfedilmesi arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Araştırma bulguları, çocukların zihin teorileri geliştikçe, yani kavram yanılgılarının ne olduğunu anladıkça yaratıcı düşünmenin geliştiğini desteklemektedir.

Runco (1996) çalışmasında, yaratıcılığın nasıl geliştiğini keşfetmek için boylamsal bir çalışma yürüttü. Araştırmalar, yaratıcılığın gelişiminin yaşam boyu devam edebileceğini veya etmeyebileceğini ortaya koymuştur.

Torrance (1972), araştırmada incelenen birçok çalışmanın sonuçlarının, çocukların daha yaratıcı olmalarına yardımcı olmak için düzenlenen ve uygulanan birçok özel eğitim uygulamasının çocukların yaratıcılığını geliştirmede etkili olduğunu ortaya koyduğu belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programı'nın (P4CTDÖ) uygulanması, veri toplama işlemi ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çocuk felsefesi temelli dijital öykülemenin çocukların eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini incelemek amacıyla yapılan bu nicel araştırma modelinde gerçek deneme modellerinden öntest son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri, birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır. Böylece her araştırmada en az bir deney bir de kontrol grubu bulunmaktadır ve gruplar yansız atanmaktadır (Karasar, 2014).

Tablo 3. Araştırmanın öntest sontest kontrol gruplu modelinin sembolik görünümü

Grup	Ön Test	İşlem	Son Test
D	Eleştirel Düşünme Ölçeği	P4CTDÖ	Eleştirel Düşünme Ölçeği
(Deney)	Hibrit Yaratıcılık Testi		Hibrit Yaratıcılık Testi
K	Eleştirel Düşünme Ölçeği	MEB OÖBP	Eleştirel Düşünme Ölçeği
(Kontrol)	Hibrit Yaratıcılık Testi		Hibrit Yaratıcılık Testi

Araştırmanın birinci aşamasında yansız atama yöntemiyle MEB bağlı okul öncesi eğitim sınıfına devam eden 20 kontrol 20 deney grubu olmak üzere 40/ 6 yaş öğrenci belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında 12 haftalık Çocuklar için felsefe temelli dijital öyküleme programının birinci kısmı uygulanmadan önce çocuklara Hibrit Yaratıcılık Testi ve eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için 5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programı (P4CTDÖ) uygulanmıştır.

Araştırmanın dördüncü aşamasında Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programı'nın (P4CTDÖ) etkisini belirlemek için çocuklara son test uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grubu, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki farklı okul öncesi kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocuklar arasından seçkisiz atama yolu ile belirlenmiştir. Okulöncesi eğitim kurumlarının seçiminde, okul öncesinde felsefe eğitimi verilmemesi, fiziki imkânları, okul yönetimi iş birliği gibi değişkenler belirleyici olmuştur. Çalışma grubu ile ilgili bilgiler tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 4. Çalışma Grubuna İlişkin Sayısal Veriler

	Deney Grubu	Kontrol Grubu
	Yaş	Yaş
Kız	11	8
Erkek	9	12

Araştırmanın deney grubunda 11 kız 9 erkek olmak üzere 20 çocuk bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise 8 kız 12 erkek olmak üzere 20 çocuk katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak çocukların yaratıcılıklarını ölçmek için Hibrit Yaratıcılık Testi ve eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için 5 – 6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Hibrit yaratıcılık testi (HYT)

Hibrit yaratıcılık testi Lee ve Lee (2002) tarafından geliştirilmiştir. Bu test yaratıcı düşünme yeteneği ve yaratıcı kişilik olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Yaratıcı düşünme becerisinin dil ve resim olmak üzere iki alt alanı vardır (Yuvacı, 2017).

Testin güvenilirlik puanını belirlemek için, Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı, okul öncesi çocukların hayal gücü, esneklik, akıcılık, orijinallik, süreklilik, bütünlük, öge ekleme, temalar ve geleneksel olmayan yeni ölçüm gibi yardımcı beceriler üzerindeki puanlarıydı. Hesaplama sonucunda güvenilirlik katsayısının 0,837 olduğu bulunmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan hesaplama sonucunda güvenilirlik katsayısının 0,801 olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar hibrit yaratıcılık testinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. (Yuvacı, 2017).

HYT puanlama kriterlerini kontrol ettiğinizde puanlamanın test yapısına paralel iki alanda gerçekleştiğini göreceksiniz. Yaratıcılığın dilbilimsel alanının alt faktörleri; Dört faktörden oluşur: hayal gücü, akıcılık, esneklik ve özgünlük. Her alt faktör kendi

puanlama sistemine sahiptir. İmgelem boyutunda, gerçek bir duruma dayalı her genişletilmiş hayali düşünce için puan verilir. Akıcılık, belirli bir durumda bir sorunu çözmek için kullanılan düşünce ve yöntemlerin sayısını ölçer. Esneklikte, verilen cevap sayısına göre puan verilir. Özgünlüğü ölçme açısından, çocuk geleneksel düşünceden uzaklaşıp özgün ve yenilikçi fikirler ürettiğinde toplam puana bir puan eklenir. Çizim alanı bir elemandan oluşur. Çizim alanı alt faktörleri; Süreklilik ve bağlılık, tamamlama, yeni unsurların eklenmesi, tema ve sıra dışı boyut olmak üzere toplam altı alt faktörden oluşmaktadır. Çocuğun yaptığı resim her alt boyut için ayrı ayrı değerlendirilir. Çocuğun aldığı notlar ve notlar, çizdiği resmin detaylarına göre değişir.

3.3.2. Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği

Okul öncesi dönem çocuklarının eleştirel düşünme becerilerini değerlendirmek amacıyla Karadağ ve Yıldız Demirtaş (2017) tarafından geliştirilen ölçek 38 maddeden oluşan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Öğretmenler tarafından doldurulan bu ölçek, öğretmenlerin bir çalışma grubundaki çocukların eleştirel düşünme becerilerine ilişkin gözlemlerinin değerlendirilmesini sağlar. Ölçek doldurma süresi yaklaşık 10-15 dakikadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları anaokulunda öğrenim gören 5-6 yaş arası 509 çocuk üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin kapsamına ilişkin uzman mutabakatını belirlemek için çocuklarla felsefe alanında 1, çocuk gelişimi alanında 1 ve özel eğitim alanında 1 uzmandan görüş alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin "felsefi araştırma", "dil ve bilişsel beceriler" ve "sorgulama" olmak üzere 3 alt boyuttan oluştuğu ortaya çıkmıştır. AFA'dan türetilen faktörler DFA kullanılarak test edilmiş ve yapılan analiz sonucunda 38 madde ve 3 alt faktörden oluşan faktör yapısının uyum değerinin anlamlı olduğu, χ^2/df değerinin ise anlamlı olduğu görülmüştür. Model uyum değeri 4.933 olarak bulunmuştur. Yapılan analiz ve değerlendirmeler sonucunda "Eleştirel düşünmeyi felsefi sorgulama yoluyla değerlendirme" ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu görülmüştür (Karadağ ve Demirtaş, 2018).

3.4. Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme (P4CTDÖ) Eğitim Programının Hazırlanması

Araştırmacı eğitim programını hazırlık aşamasında çocuklar için felsefe (P4C) eğitici eğitimi almıştır. Dijital öyküleme süreciyle ilgili ilgili literatür incelenerek süreç planlanmıştır.

Programın ilk basamağı için öncelikle Çocuklar İçin Felsefe (P4C) eğitimi alınmıştır. (Ek-1) Program kapsamında kullanılacak kitaplar belirlendikten sonra alınan eğitim temelinde programın ilk basamağı hazırlanmıştır. Altı kitaptan oluşan Felsefe Temelli eğitim programı ‘Çocuklar İçin Felsefe’ eğitimi alınan alan uzmanı ve üç okul öncesi eğitim uzmanının görüşüne sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusundan programa son şekli verilmiştir (EK-2)

Programın ikinci basamağı olan çocukların hikâye oluşturma sürecinde eleştirel bakış açısıyla dinledikleri hikayelerde değiştirmeyi düşündüğü unsurları değiştirebilmesi için fırsat sunulmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda hikayelerde değişebilecek unsurlar belirlenmiştir.

Bu unsurlar şu şekildedir;

MIŞ GİBİ KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR

- Yetenek
- Karakterlerin tepkisi
- Ana karakterin olaya verdiği tepki

GÖKYÜZÜNDEKİ GİZLİ BAHÇE KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR

- Ortam
- Ana karakterin bakış açısı
- Yardımcı karakterlerin hikâyede yer alması

EN MUHTEŞEM ŞEY KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR

- Ana karakterin em yakın arkadaşı
- Ortam
- Yardımcı karakterlerin olaya bakış açısı

HİÇ BİTMİYEN ŞEY KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR

- 1-5 sayfa arası bitmeyen şeyler
- 6-10 sayfa arası bitmeyen şeyler
- 11-15 sayfa arası bitmeyen şeyler

EKSİK PARÇA KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR

- Sayfa resimlerinin renkleri
- Ana karakterin şekli
- Yan karakterler

BOŞLUK KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR

- Çocuğun içindeki boşluğun bulunduğu yer
- Çocuğun içindeki boşluğu doldurma şekli
- Çocuğun içindeki boşluğu doldurmaya yardımcı olan kişiler

Programın üçüncü basamağı olan dijital ortama aktarma süreci için dijital öyküleme uygulamaları araştırılmıştır. Çocukların kendi yazdıkları hikayeler ile ilgili çizdikleri resimleri kullanarak hikâyeyi seslendirmesine imkân sunan Storyjumper uygulamasının kullanılmasına karar verilmiştir.

3.5. Ön testlerin Uygulanması

Deney ve kontrol grubuna 5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği Şubat ayında öntest sınıf öğretmeni tarafından , Hibrit Yaratıcılık Testi ise araştırmacı tarafından birebir uygulanmıştır. Araştırmacı, deney ve kontrol grubu çocuklarını öğretmenleri aracılığıyla tanımıştır. Ön testler, öğrenme ortamından ayrı, sessiz bir ortamda, çocukların dikkatini çekmek ve onları motive etmek için çocuklara uygun masa ve sandalyelerde karşılıklı oturarak yapılmıştır.

Ölçekler araştırmacı tarafından her çocuğa ayrı ayrı verilmiştir. Çocukların cevapları ayrı ayrı hazırlanan bir forma kaydedilmiştir. Ön testler her çocukla ortalama 20 – 25 dakika sürmüştür.

3.6. Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı (P4CTDÖP) Uygulama Basamağı

12 haftalık Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme programı 2021-2022 eğitim dönemi 28.02.2022-08.04.2022 tarihleri arasında haftada üç oturum 40'ar dk. olmak üzere uygulanmıştır. Programın ilk basamağı olan Felsefe temelli kitap okuma aşamasında belirlenen her kitap üç kere okunmuştur. Her okumanın ardından destekleyici etkinliklere yer verilmiştir.

Birinci okumanın ardından çocuklarla felsefe atölyesi yapılmıştır. Çocuklara uyarı sunulduktan sonra 10 dk. düşünceleri için zaman verilmiş ve sonrasında kitapla ilgili soru üretmeleri istenmiştir. Öğretmen rehber rolünde önce istekli çocuklardan olmak üzere her çocuktan en az bir soru üretmesini istemiştir.

İkinci okumanın ardından resim atölyesi destekleyici etkinliği yapılmıştır. Çocuklardan kitabın vermek istediğı felsefi temayla ilgili resimler çizmesi istenmiştir. Çizilen resimler sınıfta üç gün boyunca sergilenmiştir.

Üçüncü okumanın ardından sonra öykü atölyesi yapılmıştır. Öğrencilere araştırmacı tarafından *'Bu kitaba bir sayfa daha ekleme şansın olsa neler olmasını isterdin?'* uyarı yöneltilerek düşünceleri için 10'ar dakika zaman verilmiş ve her çocuğun fikri araştırmacı tarafından önce isteklilerden başlayarak dinlenilmiş ve not alınmıştır.

P4CTDÖ programının ikinci aşamasında çocuklarla felsefe atölyelerinde okunan kitaplarda değişebilen unsurları değiştir yöntemi kullanılarak yaratıcı hikâye yazma basamağına geçilmiştir. Programın 11.04.2022-15.04.2022 haftasında çocuklar 3-4 kişiden oluşan altı gruba ayrılmıştır. Her gruba programın ilk basamağında okunan kitaplardan istedikleri bir tanesini seçmeleri istenmiştir. Her bir gruba kitaplardaki

değiştirebilecekleri unsurlar açıklanmıştır. 7. Haftasında felsefi kitapların 1. Değişebilen unsurlar, 8. haftada 2. değişebilen unsurlar ve 9. haftada 3. değişebilen unsurlar ile ilgili çalışılmış ve ortaya çıkan hikâye metinleri çocuklar tarafından resmedilmiştir. Değişebilen unsurlarla oluşturulan hikayeler öğretmen tarafından not alınmıştır.

Programın üçüncü aşamasında araştırmacı uygulamanın ilk günü Storyjumper uygulamasını öğrencilere tanıtmıştır. Kitapların dijital ortama aktarılması basamağında öğrencilerin çizdikleri resimler Storyjumper uygulamasıyla yine öğrenciler tarafından sisteme yüklenmiştir. Hikâye seslendirmeleri de öğrenciler tarafından yapılmıştır. Dijital ortama aktarılması ile ilgili fotoğraflar Ek-4'te yer almaktadır. Daha sonra hikâye oluşturma sürecindeki ortaya çıkan ürünler çocukların etkin katılımıyla dijital ortama aktarılmıştır. Öykü gruplarındaki öğrencilerden biri kapak sayfası ve numaralandırılmış sayfaları sırasıyla arkadaşlarına göstermiş, gruptaki öğrencilerin her biri ilgili sayfayı Storyjumper uygulamasına yükleyerek o sayfanın seslendirmesini yapmıştır. Program sonunda altı adet çocukların kendi yazdıkları, resimledikleri ve seslendirdikleri dijital öykü tamamlanmıştır.

Tablo.3. Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programı (P4ctdöp) Uygulama Basamakları

1.Hafta	MIŞ GİBİ (Pzt-Çrş-Cuma)	1.Günün Sonunda Felsefe Atölyesi. 2. Günün Sonunda Resim Atölyesi 3. Günün Sonunda Öykü Kulübü
2.Hafta	GÖKYÜZÜNDEKİ GİZLİ BAHÇE (Pzt-Çrş-Cuma)	1.Günün Sonunda Felsefe Atölyesi. 2. Günün Sonunda Resim Atölyesi 3. Günün Sonunda Öykü Kulübü
3.Hafta		1.Günün Sonunda Felsefe Atölyesi.

	EKSİK PARÇA (Pzt-Çrş-Cuma)	2. Günün Sonunda Resim Atölyesi 3. Günün Sonunda Öykü Kulübü
4.Hafta	HİÇ BİTMİYEN ŞEY (Pzt-Çrş-Cuma)	1.Günün Sonunda Felsefe Atölyesi. 2. Günün Sonunda Resim Atölyesi 3. Günün Sonunda Öykü Kulübü
5.Hafta	BOŞLUK (Pzt-Çrş-Cuma)	1.Günün Sonunda Felsefe Atölyesi. 2. Günün Sonunda Resim Atölyesi 3. Günün Sonunda Öykü Kulübü
6.Hafta	EN MUHTEŞEM ŞEY (Pzt-Çrş-Cuma)	1.Günün Sonunda Felsefe Atölyesi. 2. Günün Sonunda Resim Atölyesi 3. Günün Sonunda Öykü Kulübü
7.Hafta	Gruplar Tarafından Felsefi Kitapların 1. Değişebilen Unsurları İçeren Sayfalardaki Bölümlerin Değiştirilerek Yeniden Oluşturulması. (Pzt-Çrş-Cuma)	1.Değiştirilebilen Unsurlarla İlgili Sayfaların Çocuklar Tarafından Resmedilmesi(Pzt-Çrş-Cuma)
8.Hafta	Gruplar Tarafından Felsefi Kitapların 2. Değişebilen Unsurları İçeren Sayfalardaki Bölümlerin Değiştirilerek Yeniden Oluşturulması. (Pzt-Çrş-Cuma)	2.Değiştirilebilen Unsurlarla İlgili Sayfaların Çocuklar Tarafından Resmedilmesi (Pzt-Çrş-Cuma)
9.Hafta	Gruplar Tarafından Felsefi Kitapların 3. Değişebilen Unsurları İçeren Sayfalardaki Bölümlerin Değiştirilerek	3.Değiştirilebilen Unsurlarla İlgili Sayfaların Çocuklar Tarafından Resmedilmesi (Pzt-Çrş-Cuma)

	Yeniden Oluşturulması. (Pzt-Çrş-Cuma)	
10.Hafta	Pazartesi-Çarşamba Ve Cuma Günleri, Her Gün İkişer Grubun Hikayelerini Resimleriyle Beraber Sınıf Arkadaşlarına Anlatmaları.	
11.Hafta	Storyjumper Uygulamasının Gruplara Sırasıyla Tanıtılması Ve Aşamalarının Gösterilmesi. (Pzt) (Pzt) Mış Gibi, (Çrş) Gökyüzündeki Gizli Bahçe (Cuma) Eksik Parça Hikâye Gruplarının Hikayelerini Storyjumper Uygulamasına Aktarması.	
12.Hafta	(Pzt) En Muhteşem Şey (Çrş) Hiç Bitmeyen Şey (Cuma) Boşluk Hikâye Gruplarının Hikayelerini Storyjumper Uygulamasına Aktarması.	

3.7. Son testlerin Uygulanması

12 haftalık Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı'nın son testleri hem Deney ve kontrol grubuna sonunda 01-08 Haziran 2022 tarihleri arasında 5-6 Yaş Çocuklar İçin Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünmenin Değerlendirilmesi Ölçeği sınıf öğeretmeni tarafından, Hibrit Yaratıcılık Testi ise çocuklara araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

3.8. Verilerin Analizi

Veriler IBM SPSS Statistics Standard Concurrent User V 26 (IBM Corp., Armonk, New York, ABD) istatistik paket programında değerlendirildi. Tanımlayıcı istatistikler birim sayısı (n), ortalama \pm standart sapma, medyan (M), interquartile range (IQR) değerleri olarak verildi. Sayısal değişkenlere ait verilerin normal dağılımını Shapiro Wilk normallik testi ile değerlendirildi. Varyansların homojenliği Levene testi ile değerlendirildi. Verilerin parametrik test ön şartlarını sağlayıp sağlamadığını değerlendirildiğinde verilerin normal dağılıma uygun olmadığı saptandı. Sayısal değişkenler için iki bağımsız grup karşılaştırmaları Mann-Whitney U testi ile yapıldı. Grup içi değişkenlerin ka14rşılaştırılmasında Wilcoxon testi kullanıldı. Grup zaman etkileşimi öntest son test arasındaki farklardan yola çıkararak değerlendirildi. $p < 0.05$ değeri istatistiksel olarak önemli kabul edildi.

4. BULGULAR

Tablo 1. Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeğinin (FSYEDÖ) Çalışma Gruplarına Göre Değerlendirilmesi (n=40)

		Çalışma grupları				Tİ [†]			Tİ ^{&}		
		Deney Grubu (n=20)		Kontrol Grubu (n=20)		(Grup)			(Grup x Zaman)		
		Ort±SS	Medyan (IQR)	Ort±SS	Medyan (IQR)	Z	p	EB	Z	p	EB
Felsefi Sorgulama	Ön	51,40±15,00	49 (18)	47,60±11,39	47 (15,25)	-	0,62	0,07	-		
	So n	83,65±8,42	86 (8,25)	51,90±12,82	53,5 (19,25)	0,488	6	7	5,26	0,00	0,83
						5,137	0	0,81	2	0	0,83
Tİ [‡] (Zaman)		Z*	-3,923	-3,592							
		p	0,000	0,000							
		EB	0,877	0,803							
Dil ve Bilişsel Becerileri	Ön	55,45±10,91	52 (15,5)	53,65±14,01	56 (17,75)	-	0,72	0,05	-		
	So n	73,60±5,13	75 (0)	56,55±11,4	58 (17)	0,352	5	6	4,12	0,00	0,65
						4,929	0	0,77	0	0	0,65
Tİ [‡] (Zaman)		Z*	-3,729	-2,615							
		p	0,000	0,009							
		EB	0,834	0,585							
Soru Oluşturma	Ön	13,9±4,39	12,5 (6,25)	12,5±2,91	12,5 (5)	-	0,56	0,09	-		
	So n	23,65±2,66	25 (1,75)	13,1±3,04	14,5 (4,75)	0,578	3	1	4,95	0,00	0,78
						5,375	0	0,85	1	0	0,78
Tİ [‡] (Zaman)		Z*	-3,831	-1,436							
		p	0,000	0,151							
		EB	0,857	0,321							
FSYEDÖ	Ön	120,75±28,61	110,5 (28,75)	113,75±25,13	116,5 (26,5)	-	0,95	0,00	-		
	So n	180,9±15,14	186 (11,5)	121,55±23,42	123 (31,75)	0,054	7	9	5,14	0,00	0,81
						5,136	0	0,81	2	0	0,81
Tİ [‡] (Zaman)		Z*	-3,922	-3,815							
		p	0,000	0,000							
		EB	0,877	0,853							

Tİ: Test istatistikleri, Z: Man Whitney U Test, Z*: Willcoxon Test †Gruplar arası karşılaştırma, ‡Grup içi karşılaştırma, &İlk ve Son puan farklarının gruplar arası karşılaştırılması, EB: Etki Büyüklüğü, Özet istatistikler verinin normalligine göre ortalama ± standart sapma ve ortanca (IQR) değer olarak verilmiştir.

Tablo 1’de FSYEDÖ ölçeği ve alt boyutları ile ilgili zaman ve grup etkisi incelenmektedir. Felsefi Sorgulama skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-5,268$ $p=0,000$).

4.1. Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Felsefi Sorgulama Alt Boyutu ile İlgili

Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Felsefi Sorgulama öntest puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($z=-0,488$ $p=0,626$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların felsefi sorgulama açısından birbirleriyle benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Felsefi Sorgulama son test puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-5,137$ $p=0,000$). Son testte deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek Felsefi Sorgulama skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının (P4CTDÖ) uygulandığı deney grubundaki çocukların felsefi sorgulama son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Deney ($z^*=-3,923$ $p=0,000$) ve Kontrol ($z^*=-3,592$ $p=0,000$) gruplarının ön ve son testlerde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Son alınan Felsefi Sorgulama skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Felsefi Sorgulama skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.2. Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Dil ve Bilişsel Becerileri Alt Boyutu İle İlgili

Bulgular

Dil ve Bilişsel Becerileri skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-4,120$ $p=0,000$).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların dil ve bilişsel beceriler ön test puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($z=-0,352$ $p=0,725$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların dil ve bilişsel beceriler açısından birbirleriyle aynı düzeyde oldukları belirlenebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların dil ve bilişsel beceri son test puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-5,137$ $p=0,000$). Son testte deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek Dil ve Bilişsel Beceri skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının (P4CTDÖ) uygulandığı deney grubundaki çocukların Dil ve Bilişsel Beceri son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Deney ($z^*=-3,729$ $p=0,000$) ve Kontrol ($z^*=-2,615$ $p=0,009$) grupları ön ve son testte farklılık göstermiştir. Son alınan Dil ve Bilişsel Becerileri skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Dil ve Bilişsel Becerileri skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.3. Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Soru Oluşturma Alt Boyutu İle İlgili Bulgular

Soru Oluşturma skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-4,951$ $p=0,000$).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Soru oluşturma alt boyutu öntest puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($z=-0,578$ $p=0,563$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Soru oluşturma açısından birbirleriyle benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Soru oluşturma son test puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-5,375$ $p=0,000$). Son testte

deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek Soru oluşturma skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre ocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital ykleme Programının (P4CTD) uygulandığı deney grubundaki ocukların Soru oluşturma alt boyutu son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Kontrol grubunda n ve son testlerde farklılık görülmezken ($z^*=-1,436$ $p=0,151$), Deney grubu n ve son testlerde farklılık göstermiştir ($z^*=-3,831$ $p=0,000$). Son alınan Soru Oluşturma skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Soru Oluşturma skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.4. Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme leği Toplam Bulguları

Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme leği skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-5,147$ $p=0,000$).

Deney ve kontrol grubu çocuklarının felsefi araştırma yoluyla elde edilen eleştirel düşünme leği başlangıç puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı grlmştir ($z=-0,054$ $p=0,957$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların eleştirel düşünme ölçeğinde birbirleriyle aynı düzeyde oldukları felsefi araştırmalar yoluyla belirlenebilir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların felsefi araştırma yoluyla eleştirel düşünme leğine ilişkin son test puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği ($z=-5,136$ $p=0,000$) bulunmuştur. Son testte deney grubunun felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme leğinden kontrol grubuna göre daha yüksektir. Bu sonuca göre, felsefe temelli dijital ykleme programı (P4CTSS) uygulanan deney grubu çocuklarının felsefi inceleme eleştirel düşünme leği testinden sonraki puan

ortalamları, deney grubundaki çocukların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Deney ($z^*=-3,922$ $p=0,000$) ve Kontrol ($z^*=-3,815$ $p=0,000$) grupları ön ve son testte farklılık göstermiştir. Son alınan Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeği skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeği skoru deney grubunda daha hızlı artış gösterdiği belirlenmiştir.

Sonuç olarak Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeği ve alt boyutlarında etki büyüklüğü (EB) değerleri incelendiğinde tüm boyutlar ve toplam puanda zaman grup etkileşimi istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Tüm ölçümlerde deney grubunda yapılan müdahale sonucunda skorların anlamlı şekilde daha fazla arttığı tespit edilmiştir.

Tablo 2. Hibrit Yaratıcılık Testinin Çalışma Gruplarına Göre Değerlendirilmesi (n=40)

		Çalışma grupları				Tf^{\ddagger}			$Tf^{\&}$		
		Deney Grubu (n=20)		Kontrol Grubu (n=20)		(Grup)			(Grup x Zaman)		
		Ort±SS	Medyan (IQR)	Ort±SS	Medyan (IQR)	Z	p	R	Z	p	r
İmgeleme	Ön	1,65±0,88	1 (1)	1,25±0,44	1 (0,75)	-	0,12	0,24	-	0,00	0,56
	So n	3,40±2,01	3 (2,75)	1,35±0,59	1 (1)	-	0,00	0,59	3,55	0	0,56
						3,787	0	9	2		2
Tf^{\ddagger} (Zaman)	Z*	-3,246		-0,816							
	p	0,001		0,414							
	r	0,726		0,183							
Esneklik	Ön	1,55±0,83	1 (1)	1,15±0,37	1 (0)	-	0,06	0,29	-	0,00	0,64
	So n	3,40±1,90	3 (2,75)	1,30±0,57	1 (0,75)	-	0,00	0,66	4,07	0	0,64
						4,173	0	0	4		4
Tf^{\ddagger} (Zaman)	Z*	-3,436		-1,342							
	p	0,001		0,180							
	r	0,768		0,300							
Akıcılık	Ön	6,00±2,10	6 (4)	2,55±1,19	2 (1)	-	0,00	0,77	-	0,00	0,64
	So n	12,5±6,63	12 (11,5)	3,00±1,78	2,5 (2)	-	0,00	0,82	4,07	0	0,64
						5,210	0	4	6		4
Tf^{\ddagger} (Zaman)	Z*	-3,633		-1,487							
	p	0,000		0,137							

	r	0,812			0,332							
Özgünlük	Ön	0,05±0,22	0 (0)	0,1±0,45	0 (0)	-	0,97	0,00	-	0,00	0,90	
	So n	3,45±1,76	3 (3)	0,00±0,00	0 (0)	0,036	1	6	5,73	0	7	
<i>T_F^F</i> (Zaman)	Z*	-3,935										
	p	0,000										
	r	0,880										
Süreklilik ve Bağımlılık	Ön	2,10±0,64	2 (0,75)	1,85±0,49	2 (0)	-	0,17	0,21	-	0,00	0,53	
	So n	2,70±0,47	3 (1)	1,85±0,59	2 (0)	1,357	5	5	3,39	1	6	
<i>T_F^F</i> (Zaman)	Z*	-3,464										
	p	0,001										
	r	0,775										
Tamamlama	Ön	2,10±0,72	2 (1)	1,80±0,62	2 (0)	-	0,18	0,20	-	0,02	0,35	
	So n	2,70±0,47	3 (1)	2,00±0,56	2 (0)	1,316	8	8	2,21	7	1	
<i>T_F^F</i> (Zaman)	Z*	-3,207										
	p	0,001										
	r	0,717										
Yeni Eleman Ekleme	Ön	0,40±0,88	0 (0)	0,60±0,82	0 (1)	-	0,25	0,18	-	0,00	0,62	
	So n	2,05±0,89	2 (2)	0,95±0,94	1 (2)	1,139	5	0	3,95	0	6	
<i>T_F^F</i> (Zaman)	Z*	-3,780										
	p	0,000										
	r	0,845										
Tema	Ön	2,55±0,76	3 (1)	2,40±0,50	2 (1)	-	0,19	0,20	-	0,09	0,26	
	So n	3,00±0,00	3 (0)	2,45±0,69	3 (1)	1,286	9	3	1,67	4	4	
<i>T_F^F</i> (Zaman)	Z*	-2,251										
	p	0,024										
	r	0,503										
Alışılmadıklık	Ön	1,65±0,49	2 (1)	1,10±0,31	1 (0)	-	0,00	0,56	-	0,00	0,47	
	So n	2,25±0,44	2 (0,75)	1,20±0,41	1 (0)	3,547	0	1	3,01	3	7	
<i>T_F^F</i> (Zaman)	Z*	-3,207										
	p	0,001										
	r	0,717										
Hibrit Yaratıcılık	Ön	18,05±4,27	17,5 (7,75)	12,80±2,5 5	13 (3,75)	-	0,00	0,63	-	0,00	0,82	
	So n	35,45±11,8 3	33 (20,5)	14,10±3,2 9	13,5 (4)	4,008	0	4	5,22	0	5	
<i>T_F^F</i> (Zaman)	Z*	-3,922										
	p	0,000										
	r	0,877										

Tİ: Test istatistikleri, Z: Man Whitney U Test, Z*: Willcoxon Test †Gruplar arası karşılaştırma, ‡Grup içi karşılaştırma, &İlk ve Son puan farklarının gruplar arası karşılaştırılması, EB: Etki Büyüklüğü, Özet istatistikler verinin normalliğine göre *ortalama ± standart sapma* ve *ortanca (IQR)* değer olarak verilmiştir.

4.5. Hibrit Yaratıcılık Testi İmgelem Alt Boyutu Bulguları

Tablo 2’de Hibrit Yaratıcılık Testi ve alt boyutları ile ilgili zaman ve grup etkisi incelenmiştir. İmgeleme skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-3,552$ $p=0,000$).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların İmgeleme öntest puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($z=-1,530$ $p=0,126$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların İmgeleme açısından birbirleriyle benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların İmgeleme sontest puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-3,787$ $p=0,000$). Son testte deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek İmgeleme skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının (P4CTDÖ) uygulandığı deney grubundaki çocukların İmgeleme son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Kontrol grubunda ön ve son testte farklılık görülmezken ($z^*=-0,816$ $p=0,414$), Deney grubu ön ve son testte farklılık göstermiştir ($z^*=-3,787$ $p=0,000$). Son alınan İmgeleme skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre İmgeleme skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.6. Hibrit Yaratıcılık Testi Esneklik Alt Boyutu Bulguları

Esneklik skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-4,074$ $p=0,000$).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Esneklik öntest puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($z=-1,839$ $p=0,066$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Esneklik açısından birbirleriyle benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Esneklik sontest puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-4,173$ $p=0,000$). Son testte deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek Esneklik skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının (P4CTDÖ) uygulandığı deney grubundaki çocukların Esneklik son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Kontrol grubunda ön ve son testte farklılık görülmezken ($z^*=-1,342$ $p=0,180$), Deney grubu ön ve son testte farklılık göstermiştir ($z^*=-3,436$ $p=0,000$). Son alınan Esneklik skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Esneklik skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.7. Hibrit Yaratıcılık Testi Akıcılık Alt Boyutu İle İlgili Bulgular

Akıcılık skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-4,076$ $p=0,000$). Öntest ($z=-4,883$ $p=0,000$) ve sontestlerde ($z=-5,210$ $p=0,000$) elde edilen Akıcılık skorları gruplara göre farklılık göstermektedir. Ön ve son testte deney grubu kontrol grubundan daha yüksek Akıcılık skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda ön ve son testte farklılık görülmezken ($z^*=-$

1,487 p=0,137), deney grubu ön ve son testte farklılık göstermiştir ($z^*=-3,633$ p=0,000). Son test Akıcılık skor ortalaması öntest skorlarına göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Akıcılık skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir. Bu sonuca göre Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının (P4CTDÖ) uygulandığı deney grubundaki çocukların Akıcılık puan ortalamalarının, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

4.8. Hibrit Yaratıcılık Testi Özgünlük Alt Boyutu ile İlgili Bulgular

Özgünlük skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-5,738$ p=0,000).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Özgünlük öntest puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($z=-0,036$ p=0,971). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Özgünlük açısından birbirleriyle benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Özgünlük son test puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-5,795$ p=0,000). Son testte deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek Özgünlük skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının (P4CTDÖ) uygulandığı deney grubundaki çocukların Özgünlük son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Kontrol grubunda ön ve son testte farklılık görülmezken ($z^*=-1,000$ p=0,317), Deney grubu ilk ve son ölçümlerde farklılık göstermiştir ($z^*=-3,935$ p=0,000). Son alınan Özgünlük skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Özgünlük skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.9. Hibrit Yaratıcılık Testi Süreklilik ve Bağımlılık Alt Boyutu İle İlgili

Bulgular

Süreklilik ve Bağımlılık skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-3,393$ $p=0,000$).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Süreklilik ve Bağımlılık öntest puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($z=-1,357$ $p=0,175$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Süreklilik ve Bağımlılık açısından birbirleriyle benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Süreklilik ve Bağımlılık sontest puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-4,254$ $p=0,000$). Son testte deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek Süreklilik ve Bağımlılık skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının (P4CTDÖ) uygulandığı deney grubundaki çocukların Süreklilik ve Bağımlılık son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Kontrol grubunda ön ve son testte farklılık görülmezken ($z^*=0,001$ $p=0,999$), Deney grubu ön ve son testlerde farklılık göstermiştir ($z^*=-3,464$ $p=0,001$). Son alınan Süreklilik ve Bağımlılık skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Süreklilik ve Bağımlılık skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.10. Hibrit Yaratıcılık Testi Tamamlama Alt Boyutu ile İlgili Bulgular

Tamamlama skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-2,218$ $p=0,000$).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Tamamlama öntest puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($z=-1,316$ $p=0,188$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Tamamlama açısından birbirleriyle benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Tamamlama sontest puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-3,851$ $p=0,000$). Son testte deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek Tamamlama skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının (P4CTDÖ) uygulandığı deney grubundaki çocukların Tamamlama son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Kontrol grubunda ön ve son testlerde farklılık görülmezken ($z^*=1,414$ $p=0,157$), Deney grubu ön ve son testlerde farklılık göstermiştir ($z^*=-3,207$ $p=0,001$). Son alınan Tamamlama skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Tamamlama skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.10.1. Hibrit Yaratıcılık Testi Yeni Eleman Ekleme Alt Boyutu ile İlgili Bulgular

Yeni Eleman Ekleme skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-3,957$ $p=0,000$).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Yeni Eleman Ekleme öntest puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($z=-1,139$ $p=0,255$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Yeni Eleman Ekleme açısından birbirleriyle benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Yeni Eleman Ekleme sontest puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($z=-3,182$ $p=0,001$). Son testte deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek Yeni Eleman Ekleme skor ortalamasına

sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre ocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital ykleme Programının (P4CTD) uygulandığı deney grubundaki ocukların Yeni Eleman Ekleme son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Deney ($z^*=-3,780$ $p=0,000$) ve Kontrol ($z^*=-2,111$ $p=0,035$) grupları ilk ve son ölçümlerde farklılık göstermiştir. Son alınan Yeni Eleman Ekleme skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Yeni Eleman Ekleme skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.10.2. Hibrit Yaratıcılık Testi Tema Alt Boyutu ile İlgili Bulgular

Tema skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir ($z=-1,672$ $p=0,094$). Grup ve zaman etkileşimleri ayrı ayrı incelendiğinde anlamlı farklılıklar bulunsa da grup zaman ortak etkileşimi anlamlı bulunamadığı için bu farklılıklar üzerinden bir değerlendirme yapılamamaktadır.

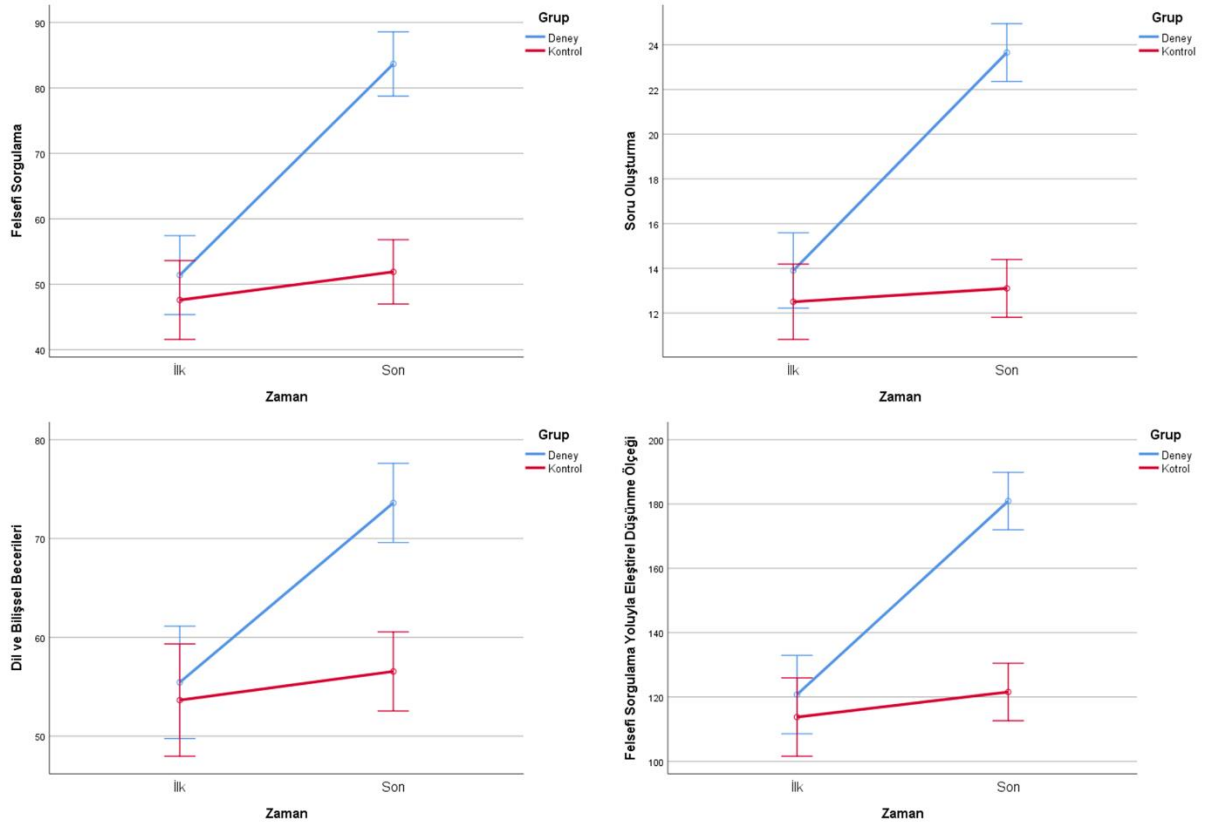
4.10.3. Hibrit Yaratıcılık Testi Alışılmadıklık Alt Boyutu ile İlgili Bulgular

Alışılmadıklık skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-3,017$ $p=0,003$).

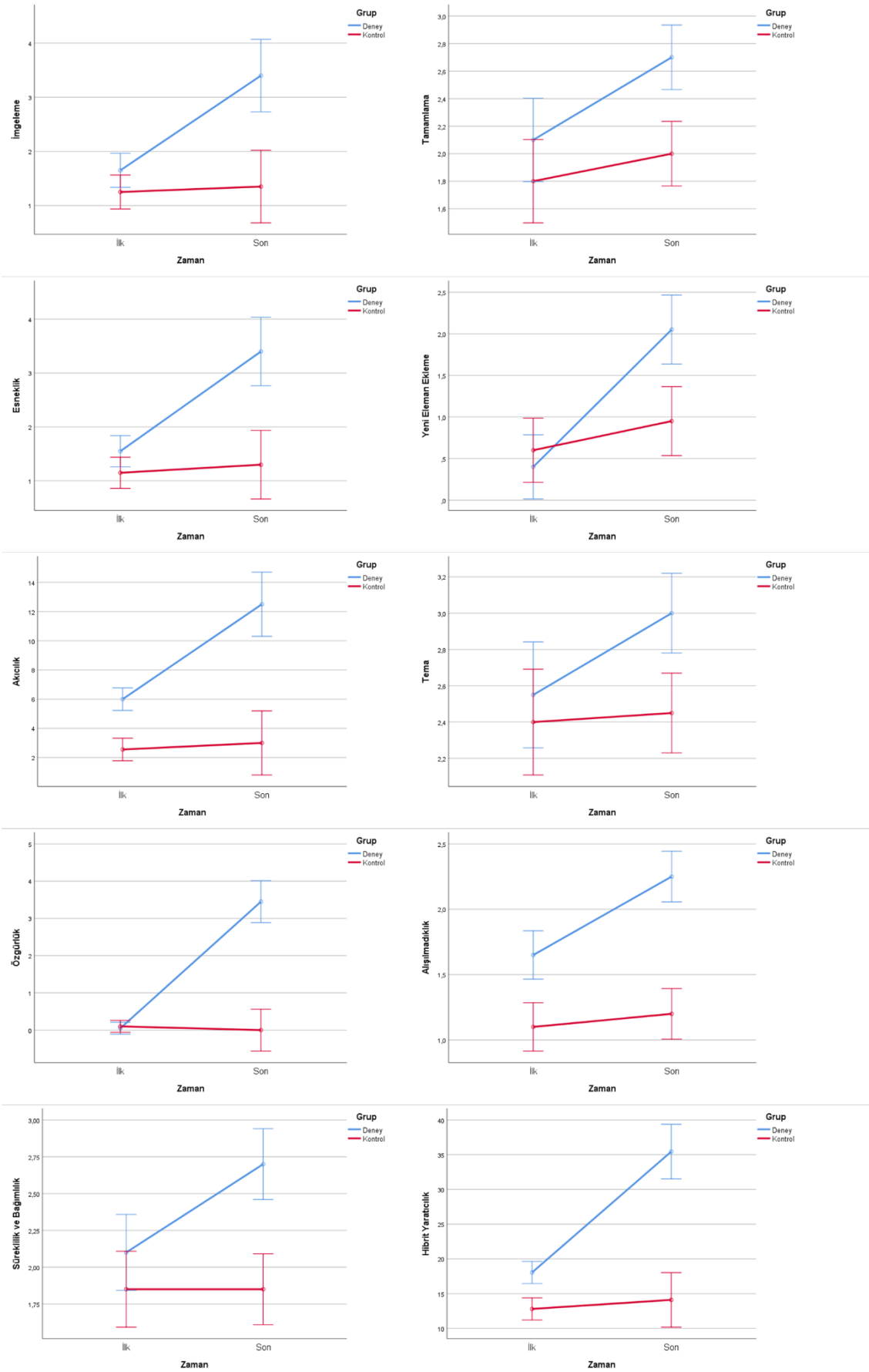
n test ($z=-3,547$ $p=0,000$) ve son testlerde ($z=-5,055$ $p=0,000$) elde edilen Alışılmadıklık skorları gruplara göre farklılık göstermektedir. n ve son testlerde deney grubu kontrol grubundan daha yüksek Alışılmadıklık skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda n ve son testlerde farklılık görülmezken ($z^*=-1,414$ $p=0,157$), Deney grubu n ve son testlerde farklılık göstermiştir ($z^*=-3,207$ $p=0,001$). Son alınan Alışılmadıklık skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Alışılmadıklık skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.

4.10.4. Hibrit Yaratıcılık Testi Toplam Puan Bulguları

Hibrit Yaratıcılık skoru için zaman ve çalışma gruplarının etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($z=-5,221$ $p=0,000$). Ön test ($z=-4,008$ $p=0,000$) ve son ($z=-5,323$ $p=0,000$) testlerde elde edilen Hibrit Yaratıcılık skorları gruplara göre farklılık göstermektedir. Öntest ve sontest ölçümlerinde deney grubu kontrol grubundan daha yüksek Hibrit Yaratıcılık skor ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Deney ($z^*=-3,922$ $p=0,000$) ve Kontrol ($z^*=-2,118$ $p=0,034$) grupları ön ve son testlerde farklılık göstermektedir. Son alınan Hibrit Yaratıcılık skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Hibrit Yaratıcılık skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.



Şekil 2. Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Çalışma Gruplarında Zamansal Değişimi



Şekil 2. Hibrit Yaratıcılık Testinin Çalışma Gruplarında Zamansal Değişimi

5. TARTIŞMA

Deney grubundaki çocuklara uygulanan ‘Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı’ sonrasında çocukların eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilen Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeğinin tüm alt boyutları ve toplamında ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların da Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeğinin ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Uygulanan Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programının deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeği puan ortalamalarının deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Literatürde okul öncesi dönemde çocuk felsefesi konulu çalışmalara yer verildiği görülmektedir. Karadağ ve Demirtaş (2018) Çocuklarla Felsefe Öğretim Programı’nın Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, çocuklarla felsefe öğretim programının eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkili ve çocukların eleştirel düşünme becerilerini artırdığını belirlemiştir. Kanat (2020) tarafından yapılan bir çalışmada eleştirel düşünme eğitim programının 5-6 yaş grubu çocukların ahlaki yargılarına ve eleştirel düşünme becerilerine olumlu yönde katkısı olduğu tespit edilmiştir. Dirican ve Deniz (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan felsefe etkinliklerinin çocukların felsefi tutum ve davranışlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, felsefe eğitimi etkinliklerinin, çocukların felsefi tutum ve davranış puanlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Şavşet, Çelebi-Öncü (2022) sorgulamalı eğitim yaklaşımlarından, yapılandırmacı yaklaşım, İlk Yıllar Programı (PYP), Çocuklar İçin Felsefe (P4C) ve öyküleştireme yaklaşımlarından yararlanılarak oluşturulan eğitim etkinliklerinin, okul öncesi eğitim çocukları üzerindeki etkisinin incelenmesiyle yapılan

çalışmada sorgulama tabanlı eğitim etkinliklerine katılan öğrencilerin, bilişsel alan düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde ilkokul ve ortaokullarda çocuk felsefesi ile ilgili çalışmalar da bulunmaktadır. Kayaalp (2021) tarafından ilkokul 2. sınıf Türkçe dersine entegre edilen çocuklara felsefi eğitim yöntemlerinin nasıl uygulandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırma sonucunda genel görüşler incelendiğinde Felsefi bilimler öğrencilerinin ise süreci çok zevkli ve zevkli, iyi, güzel, verimli ve ödüllendirici olarak tanımladıkları görülmektedir. Akkocaoğlu-Çayır (2015) ise çocuklara yönelik felsefe eğitiminin ilkokul 3. sınıf öğrencilerini bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda nasıl etkilediğini belirlemeye çalışmış ve bilişsel alanlarda olumlu değişimler olduğu anlaşılmıştır. Çocuklar için felsefe yaklaşımının çocukları problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmaya teşvik ettiği bulunmuştur. Akdemir ve Saban'ın (2020) çalışmasında Çıtır Çıtır'ın felsefe kitaplarından seçilen sekiz kitap kullanılarak oluşturulan etkinliklerle ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine değer katmak hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda “Hitir-Hitir-Felsefe” kitap serisinden seçilen kitapların 4. sınıf öğrencilerinin notlarının yüksek olmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Güven (2019) tarafından yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yürütülen felsefi çalışmaların felsefi görüşlerini çocuklara tanıtmak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yürütülen felsefi çalışmalarda çocukların tartışırken ileri düzey diyaloglar kurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklar için felsefe eleştirel, yaratıcı, işbirlikçi ve dikkatliydi ve becerilerini desteklediği kanıtlanmıştır. Torsoy (2020), çalışmasında çocuklara yönelik felsefe eğitiminin (P4C) lise öğrencilerinin bilimin doğası, bilimsel kavramlar, bilimsel araştırma düşünceleri ve eleştirel düşünme becerileri ile öğrencilerin felsefeye yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemeye çalışmıştır. pratik. Öğrencilerin başarılarını, eleştirel düşünme becerilerini, araştırmaya ve uygulamaya yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir.

Literatürde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çocuklarla felsefe hakkındaki görüşleri ile ilgili çalışmalara da rastlanmaktadır. Malboeuf-Hurtubise vd. (2019) yılında yaptıkları bir çalışmada mevcut COVID-19 salgını bağlamında, COVID-19 ile ilgili temalar etrafında odaklanan bir P4C müdahalesinin öğrenenlerin ruh sağlığı zorluklarını azaltmada yardımcı olabildiği sonucuna ulaştı. Zengin (2022) tarafından yapılan başka bir çalışmada, çocuklara yönelik felsefe eğitimine (P4C) ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri ilkokul öğrencilerinin felsefe yapabileceğini belirtmişlerdir. Felsefe ile eğitimin çocukların eleştirel düşünme becerilerini, zihinsel sorgulama becerilerini ve farklı fikirlere saygı duymalarını sağlayacağı düşünülmektedir.

Çocuklarla felsefe etkinliklerinin okul öncesi, ilkokul, ortaokul çocuklarının eleştirel düşünme, zihinsel sorgulama becerilerini, yaratıcılıklarını, felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme becerileri ve problem çözme becerilerini, bilişsel alan düzeylerini, kavramsal başarılarını, değerlerini artırdığı ile ilgili bu araştırma sonuçları, Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı'nın eleştirel düşünme becerisini artırdığı ile ilgili bulgumuzu destekler niteliktedir.

Deney grubundaki çocuklara uygulanan 'Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı' sonrasında çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin değerlendiren Hibrit Yaratıcılık Testinin tüm alt boyutları ve toplamında ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların Hibrit Yaratıcılık Testinin imgelem, esneklik, akıcılık, özgünlük, süreklilik bağımlılık, alışılmadıklık ve tamamlama alt boyutlarında ön test-son test puan ortalamaları arasında fark bulunmamaktadır. Ancak Hibrit Yaratıcılık Testinin yeni eleman ekleme alt boyutu ve Hibrit Yaratıcılık Testi toplam puanda son test lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Hibrit Yaratıcılık Testi toplam puanda gerçekleşen farklılaşmanın yeni eleman ekleme alt boyutundaki puan artışından kaynaklandığı görülmektedir. Uygulanan Çocuklar İçin Felsefe Temelli Dijital Öyküleme Programının

deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında Hibrit yaratıcılık Ölçeği puan ortalamalarının deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bedir-Erişti (2016) tarafından yapılan bir çalışmada ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılıklarını ortaya koyma sürecinde dijital öyküleme yaklaşımının yansımalarını belirlemeyi amaçlayan araştırma sonuçlarına göre dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilendiği ortaya konulmuştur. Dijital hikâye anlatımının kullanıldığı Yang, Chen & Hung (2022) tarafından yapılan başka bir çalışmada yabancı dil öğrenenlerin İngilizce konuşma ve yaratıcı düşünme üzerindeki etkinliği incelenmiştir. Araştırmadan alınan sonuçlarla Dijital hikâye anlatımının öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirerek yetkin İngilizce konuşmalarını ve özgün öğrenme ortamını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Baki ve Feyzioğlu (2017) tarafından yapılan çalışmada dijital öykülerin tarihe etkisini incelemek amacıyla yapılan bir çalışmada deney grubu öğrencilerinin öykü anlatma becerilerinde olumlu bir gelişme yaşadıkları tespit edilmiştir. Altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerileri. Raheem (2021), Endonezya'daki Öykü, Sanat ve Bilim Kulübü'nde erken çocukluk eğitiminde dijital öykü anlatımının nasıl ve neden kullanıldığına ilişkin araştırmasında, öğretmenlerin öykü anlatımını daha eğlenceli, ilgi çekici, ilgi çekici ve iletişimsel hale getirdikleri için basit dijital teknolojileri kullandıkları sonucuna varmıştır. Talan (2019) tarafından eğitimde dijital hikâye anlatımının kullanımına ilişkin mevcut çalışmalardan elde edilen metodolojik eğilimler ve bulgular kısaca sınıflandırılarak kapsamlı ve bütüncül bir inceleme yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın amacına uygun olarak 2012 – 2019 yılları arasında dijital öyküler konusunda ulusal ve uluslararası alanda makale, yüksek lisans ve doktora tezlerinden oluşan toplam 78 farklı çalışma yapılmıştır. Dijital öykü yönteminin kullanımının öğrenme düzeyi/başarıları, tutum, motivasyon ve yazma becerileri gibi çeşitli değişkenler üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmektedir. Ayrıca alınan verilere göre yöntem 21. yüzyıla

dayanmaktadır. Becerilerin genç yaşta kazanılmasında etkili olduğu tespit edilmiş ve erken çocukluktan yetişkin eğitime kadar pek çok alanda ve derste etkili bir araç olarak uygulanmıştır.

Çocuklarla dijital öyküleme etkinliklerinin çocukların yaratıcılık, yaratıcı problem çözme, yaratıcı yazma becerileri, yansıtıcı düşünme, öğrenme düzeyi/başarı, tutum, motivasyonları üzerinde etkili olduğu ile ilgili bu araştırma sonuçları, Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı'nın okul öncesi çocukların yaratıcılık becerisini artırdığı ile ilgili bulgumuzu destekler niteliktedir.

6. SONUÇ

- Bu çalışma, çocuk felsefesine dayalı bir dijital öykünün 5-6 yaş çocukların yaratıcı ve eleştirel düşüncelerine etkisini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Verilen görevler doğrultusunda yapılan araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar sonucunda aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.
- Deney grubundaki çocuklara uygulanan ‘Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı’ sonrasında çocukların eleştirel düşünme becerilerinin değerlendiren Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeğinin tüm alt boyutları ve toplamında ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Kontrol grubundaki çocukların Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeğinin ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık görülmüştür.
- Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programının deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeği puan ortalamalarının deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.
- Deney grubundaki çocuklara uygulanan ‘Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programı’ sonrasında çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin değerlendiren Hibrit Yaratıcılık Testinin tüm alt boyutları ve toplamında ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

- Kontrol grubundaki çocukların Hibrit Yaratıcılık Testinin imgelem, esneklik, akıcılık, özgünlük, süreklilik bağımlılık, alışılmadıklık ve tamamlama alt boyutlarında ön test-son test puan ortalamaları arasında fark bulunmamaktadır. Ancak Hibrit Yaratıcılık Testinin yeni eleman ekleme alt boyutu ve Hibrit Yaratıcılık Testi toplam puanda son test lehine anlamlı farklılık görülmüştür.
- Hibrit Yaratıcılık Testi toplam puanda gerçekleşen farklılaşmanın yeni eleman ekleme alt boyutundaki puan artışından kaynaklandığı görülmektedir.
- Uygulanan Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öyküleme Programının deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında Hibrit yaratıcılık Ölçeği puan ortalamalarının deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.
- Hibrit Yaratıcılık skor ortalaması ilk alınan değerlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre Hibrit Yaratıcılık skoru deney grubunda daha hızlı artış göstermiştir.
- Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme Ölçeği ve alt boyutlarında etki büyüklüğü (EB) değerleri incelendiğinde tüm boyutlar ve toplam puanda zaman grup etkileşimi istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı bulundu. Tüm ölçümlerde deney grubunda yapılan müdahale sonucunda skorların anlamlı şekilde daha fazla arttığı tespit edilmiştir.

Elde edilen bu sonuçlar gelişiminde Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öykülemenin 5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcı ve Eleştirel Düşüncelerinde etkili olduğunu göstermektedir.

7. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Günümüzde erken dönemde çocukların kazanması gereken beceriler arasında yer alan yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerinin okul öncesi dönemde desteklenmesinde felsefe atölyeleri ve dijital öyküleme etkinliklerinin kullanılması önerilmektedir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarında felsefe atölyelerine ve dijital öyküleme etkinliklerini uygulama konusunda yeterliliklerinin artırılması için hizmet içi eğitimler planlanabilir.
- Bu araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde anaokuluna devam eden 6 yaşındaki çocuklar oluşturmaktadır. Türkiye'nin farklı illerinde, farklı yaş gruplarındaki çocuklardan oluşan daha geniş bir örnekleme araştırma yapılabilir.
- Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öykülemenin Programı'nın farklı risk grubunda yer alan çocuklardaki etkisini değerlendirebilmek için farklı örneklem grupları ile çalışma yapılabilir.
- Çocuk Felsefesi Temelli Dijital Öykülemenin Programı'nın uzun dönem etkisinin belirlenebilmesi için, boylamsal çalışmalar yapılabilir.

8. KAYNAKLAR

- Akdemir, S., & Saban, A. (2020). İlkokul Dördüncü Sınıfta Felsefe-Temelli Çocuk Kitapları Aracılığıyla Değer Öğretimine İlişkin Bir Eylem Araştırması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 431 - 461.
- Alkın-Şahin, S., Tunca, N., & Oğuz, A. (2015). Classroom teachers' supportive behaviors for learner autonomy and critical thinking. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 161-178.
- Alkın-Şahin, S., Tunca, N., & Oğuz, A. (2015). Classroom teachers' supportive behaviors for learner autonomy and critical thinking. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 161-178.
- Alkın-Şahin, S., Tunca, N., & Oğuz, A. (2015). Classroom teachers' supportive behaviors for learner autonomy and critical thinking. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 161-178.
- Altunsöz, F. (2022). Çocuklar İçin Felsefe Programının Uygulanmasının Önemi. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Avcı, F., Özdağ, S., Akdeniz, E. C., Öncü, E., & Öner, E. (2021). 'P4C: Küçük Çocuklar, Büyük Fikirler' eTwinning Projesine Yönelik Öğretmenlerin Görüş ve Değerlendirmeleri. *International Journal of Cultural and Social Studies*, 7(1), 214 - 228.
- Baki, Y. (2019). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öykülerin Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 964 - 995.
- Baki, Y., & Feyzioğlu, N. (2017). The Effects of Digital Stories on The Writing Skills of 6th Grade Students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3), 686 - 704.
- Başdaş, F., & Vural, R. A. (2018). Drama Temelli Dijital Hikâye Anlatıcılığı Programının 6 Yaş Çocuklarının Bazı Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1 - 30.
- Canbaz, B., & Sayı, A. K. (2022). Çıtır Çıtır Felsefe Kıp Serisinin Eleştirel Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 3081 - 3106.

- Cassidy, C., & Christie, D. (2013). Philosophy with children: talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1072-1083.
- Colom, R., Moriyon, F. G., Magro, C., & 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
- Çoruk, H., & Seferoğlu, S. S. (2020). The Effect of Digital Storytelling Process on the Development of Reflective Thinking Skills of Learners. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 1(1), 1 - 23.
- Çotuksöken, B. (2016). Düşünme eğitimi yeniden. <http://www.hurriyet.com.tr/dusunme-egitimi-yeniden-40243698>. Erişim tarihi: 12.01.2023.
- Daşdelen, K. (2021). Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Çocuklar İçin Felsefe Eğitimine Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Demir, S., & Kılıçkiran, H. (2019). Dijital Öyküleme Uygulamasının Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 12 - 18.
- Demir, T. (2019). Dijital Öykülerin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Motivasyon, Tutum ve Başarıların Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Demiral, S. (2022). Erken Çocukluk Döneminde Felsefe Aracılığıyla Yeni Pedagoji. *Antropoloji*, 50 - 62.
- Direk, N. (2004). Küçük prens üzerine düşünmek. İstanbul: Pan yayıncılık
- Dirican, R., & Deniz, Ü. (2019). Felsefe Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Felsefi Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1(28), 421 - 430.
- Erfani, N., & Rezaei, M. (2016). The effect of teaching philosophy on the critical thinking of female students. *International Journal of Pharmaceutical Research & Allied Sciences*, 5(2), 484-491.
- Erişti, S. D. (2016). Katılımcı Tasarım Temelli Dijital Öyküleme Sürecinde İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılık Göstergeleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(4), 462 - 492.
- Farahani, M. F. (2014). The study on challenges of teaching philosophy for children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2141-2145.

- Gizir- Ergen, Z. G., ve Köksal-Akyol, A. (2012). An investigation of creativityamongchildrenattendingpreschools. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi. 5(2), 156- 170.
- Gregory, M. (2011). Philosophyforchildrenanditscritics: A mendhamdialogue. Journoul of Philsophy of Education, 45(2), 199-219.
- Gür, Ç. (2011). Çocuklar için felsefe. 2nd International Conference on New Trends in EducationandTheirImplicationsiçinde (pp. 1312-1318). Antalya: Siyasal Kitabevi
- Güven, B. (2019). Çocuklarla Yapılan Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Işıklar, S. (2019). Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programlarının 5 - 6 Yaş Çocuklarda Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- İnal-Kızıltepe, G., Can-Yaşar, M., ve Uyanık, Ö. (2016). Bilişsel becerileri destekleme programının 61-72 aylık çocukların yaratıcı düşünme, akademik ve dil becerilerine etkisi Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1-18.
- Kanat, K. (2020). Sokratik Yönteme Göre Hazırlanan Eleştirel Düşünme Eğitim Programının Çocukların Eleştirel Düşünme Becerilerine ve Ahlaki Yarı Düzeylerine Etkisi . Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kara, A. (2007). Okul öncesi dönemde 5- 6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Karadağ, F., Demirtaş, V. Y., & Yıldız, T. (2017). Development of Critical Thinking Scale through Philosophical Inquiry for Children 5-6 Years Old. International Online Journal of Educational Sciences, 9(4), 1025 - 1037.
- Karademir, E. (2020). 21. Yüzyıl Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları: Özel Yetenekli İlkokul Öğrencileri Örneklerinde Öğrenme ve Yenilenme Becerileri. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir : Anadolu Üniversitesi.
- Kayaalp, M. (2021). İlkokul 2. Sınıf Türkçe Dersinde Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir : Anadolu Üniversitesi.

- Kefeli, İ., ve Kara, U. (2008). Çocukta felsefi ve eleştirel düşünmenin gelişimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41(1), 339-357.
- Lipman, M. (2003). Thinking in education. New York: Cambridge University Press.
- Lipman, M., Sharp, M. A., ve Oscanyan, F. S. (1980). Philosophy in the classroom. Philadelphia: Temple University Press.
- Marashi, S. M. (2008). Teaching philosophy to children: A new experience in Iran. Analytic Teaching, 27(1), 12-15
- Miller, C. (2013). Philosophy goes to high school: An inquiry into the philosopher's pedagogy. Unpublished doctoral dissertation. University of Hawai, Hawai.
- Murris, K. (2000). Can children do philosophy? Journal of Philosophy of Education, 34(2), 261-279.
- Okur, M. (2008). Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programının Altıyaş Grubu Çocuklarının, Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Öğüt, F. (2019). Felsefi düşünmenin önemi ve çocuklar için felsefe (Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye). <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 595272)
- Ömeroğlu, E. (1990). Anaokulna giden beş-altı yaşındaki kız ve erkek çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özkan, B. (2020). Çocuklar için felsefe neden önemlidir? Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD), 4(1), 49-61.
- Öztürk, M. (2016). Sorgulama temelli bilim eğitimi programının 60-72 aylık çocukların bilimsel süreç becerileriyle dil ve kavram gelişimlerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Palamut, İ. (2008). Hikâye okumanın ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Pekkarataş, E. (2020). Okul Öncesi Eğitim Döneminde Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminin Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: İzmir Demokrasi Üniversitesi.
- Sarıca, H. Ç., & Usluel, Y. K. (2016). The Effect of Digital Storytelling on Visual Memory and Writing Skills. *Computers & Education*, 298 - 309.
- Sarıtepeci, M. (2017). Ortaokul Düzeyinde Dijital Hikaye Anlatımının Yansıtıcı Düşünme Becerisi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesine Yönelik Deneysel Bir Çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1367 - 1384.
- Sezgin, E. (2004). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukları yaratıcı düşüncelerine çeşitli değişkenlerin etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sönmez, B. (2016). Düşünme eğitimi dersinin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sözer-Çapan, A. (2014). Beyin temelli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan bir eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılık becerilerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Stanley, S., ve Bowkett, S. (2004). *Developing philosophical thinking in the classroom*. London: Network Educational Press Limited.
- Şavşet, S., & Öncü, E. Ç. (2022). Sorgulama Tabanlı Eklektik Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Etkisinin İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(124), 317 - 338.
- Talan, T. (2019). Dijital Öyküleme Yöntemi ile İlgili Yapılan Çalışmalara Sistematik Bir Bakış. 7. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu (s. 692 - 709). Antalya: ITTES.
- Taşçı, G., Kaya, H. U., & Bektaş, F. L. (2021). Eğitimde Yeni Bir Perspektif: Bahçe Temelli Eğitim Yaklaşımı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 529 - 540.
- Trickey, S. ve Topping, K. J. (2004). 'Philosophy for children': A systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 243, 365-380.
- Türksoy, N. (2020). Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilimsel Sorgulamaya Yönelik Görüşlerine ve Eleştirel Becerilerinin Gelişimine

Katkısı: Bir Karma Yöntem Araştırması. Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi.

Uzun, E. (2019). Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcı Düşünme ile Kendini Düzenleme Becerisinin Bağlantılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Yıldırım, A. (2014). Okul öncesinde yaratıcı problem çözme etkinliklerinin yaratıcılığa etkisi (5 yaş örneği). Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yılmaz, M., & Çelik, E. (2020). Program Görselleştirme Aracıyla Gerçekleştirilen Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Yaratıcı Problem Çözme ve Bilgisayar Tutumuna Etkisi. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(30), 458 - 481.

Yürük, S. E., & Atıcı, B. (2016). Dijital Öykü Temelli Değerler Eğitimi Materyallerinin Öğrencilerin Değer Kazanımına Etkisi. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 56 - 74.

Zengin, E. (2022). Can 'Philosophy Education for Children (P4c)' Practices Be Done in Primary Schools? A Qualitative Research on Teachers in Primary Schools. International Journal of Psychology and Educational Studies, 1099 - 1110.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Emine KARAÇELİK

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : 2015, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

İŞ DENEYİMİ

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : Meb Okul Öncesi Öğretmeni

Tarih: 11 Kasım 2022

EKLER

EK 1. ÇOCUK FELSEFESİ TEMELLİ DİJİTAL ÖYKÜLEME PROGRAMI ETKİNLİK PLANLARI

BOŞLUK

Yazar: Anna Llenas

Çeviren : Sanem Öge

Yayınevi: Nesin Yayınevi

Yaş Grubu: 5+

Etkinlik Adı: Boşluk Hikayesi

Etkinlik Türü: Çocuklar İçin Felsefe (Büyük Grup Etkinliği)

Yaş grubu: 48-72 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

1. Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı

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

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)

2. Bilişsel Gelişim Alanı

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

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

3. Dil Gelişimi Alanı

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.

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

Hedef Sözcük	Anlamı
Boşluk	Oyuk,çukur, kapanmamış derinlik.
Doldurmak	Dolmasını sağlamak.
Kendi içine bakmak	Kendi duygularını dinlemek.
Sihirli	Büyülü.
Yok olmak	Kaybolmak.

OKUMAYA BAŞLAMADAN ÖNCE

1. Kitap okunacak ortamda çocukların dikkatini dağıtacak tüm materyal ve malzemeler ortadan kaldırılmış olması gerekmektedir.
2. Tüm çocukların fizyolojik (su ve tuvalet gereksinimleri) giderilmiş olmalıdır.

3. Çocukların tümünün kitabı rahatça görebilecek ‘U’ şeklinde ya da yarım ay biçiminde oturmaları sağlanmalıdır.
4. Kitap okuma sürecinde çocuklara dönük olacak şekilde tutulmalı ve uygulayıcı kitabı yan tarafından okumaya çalışılmalıdır.
5. Kitap okunmaya başlamadan önce resimli öykü kitaplarından, kitapların bir yazarının, resimlerini çizen çizerin(resimleyenin) ve öykünün kitap haline gelmesini sağlayan bir yayınevinin olduğundan bahsedilir. Kitabın yazarının yabancı olması durumunda Türkçeye çevrildiğinden de bahsedilir. Ardından kitapların ön ve arka kapaklarının olduğundan, yazıların resimleri anlattığı söylenir. Daha sonra çocukların ön ve arka kapaklarını göstermeleri için elden ele kitap gönderilir. Tüm çocukların kitabın ön ve arka kapağını göstermesi sağlanır.
6. Çocuklardan öncelikle kitabın kapağındaki resme bakmaları istenir ve kapaktaki resimde neler gördükleri sorulur. Kitabın isminin ne olabileceği konusunda tahminlerde bulunmaları istenir. Tahminler alındıktan sonra kitabın adı, yazarı, yayınevi ve çevireni parmak gösterilerek okunur. Kitabın yazarının ‘Anna Llenas ‘ ve Çevirenin ‘Sanem Öge’ olduğu söylenir, çocuklardan hikâyeyi dikkatlice dinlemeleri istenir ve duyabilecekleri ses tonu ile okunmaya başlanır.

OKUMA SIRASINDA

Alıştırma-Isınma Çalışması

Materyaller: tuval, renkli boyalar, boş kağıtlar

Kavramlar: boşluk , tıkaç

- Çocuklara kitap okumaya başlanmadan önce sayfalarda neler gördükleri sorulur.

1.Uyaranın Sunulması

'boşluk' hikâyesi çocuklara sesli bir şekilde okunur. Hikâye şu şekildedir:

Julia hiç hoşuna gitmeyen bir boşluktan şikayetçidir.
Bu boşluğu doldurup yok etmek için çok çeşitli yollar dener.
Peki başarılı olabilecek midir?

Hayat rastlantılarla doludur. Ayrıca kayıplarla da doludur.
Bazen önemsiz kayıplardır bunlar, bir kalem ya da kâğıt parçası kaybetmek gibi.
Ancak başka kayıplar vardır ki, sevdiğin birini, sağlığını ya da işini gücünü
kaybetmek gibi, işte onlar önemlidir.

Sayfa 1-2 arası

Soru: Sizce Julia içindeki boşluğu nasıl kapatmaya çalışmış?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra açıklama kısmına geçilir. Küçük yardımcısıyla birlikte malzemeler toplayıp yapmaya başlamışlar.

‘**Julia kocaman bir boşlukta kalakalmış.**’ cümlesi kısmı okunur. Boşluk kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlam açıklanır.

Boşluk: Oyuk, çukur, kapanmamış derinlik.

Sayfa 7

Kitaptaki ‘**Julia boşluğu doldurmaya, kapamaya , silmeye, saklamaya çalışmış.**’ kısmı okunur. Doldurmak kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlam açıklanır.

Doldurmak: Dolu duruma getirmek, dolmasını sağlamak.

Sayfa 8-15 arası

Soru: Sizce Julia boşluğu kapatabilecek hangi tıkaçları kullandı? Doğru tıkaç neydi?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra kitaptan hangi tıkaçları kullandığı okunur. Doğru tıkaç hakkında fikir alışverişinde bulunulur.

Sayfa 16-21 arası

‘İçindeki ses kendi içine bak demiş..’ Cümlesi okunur ve ‘kendi içine bakmak’ kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Kendi içine bakmak: İçindeki duyguları dinlemek.

Soru: Sizce Julia kendi içine bakınca neler gördü?

Çocuklardan olası cevaplar dinlenir.

Cevapları kağıtlara yazılıp duvara ya da panoya asılır.

Sayfa 23-25 arası

'**Onlar sihirli dünyalarmış**' Cümlesi okunur ve 'sihirli' kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Sihirli: Büyülü.

Sayfa 25-27 arası

'**Boşluk küçülmeye başlamıştı ama hiçbir zaman yok olmadı.** Cümlesi okunur ve 'yok olmak' kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Yok olmak: Kaybolmak.

2. Tartışılacak konu/kavram/soruların belirlenmesi

Hikâyenin üzerinde durduğu kavramlar, durumlar üzerine tartışılır. Çocuklardan onlar açısından öne çıkan durum, kavram ve olaylara yönelik sorular sormaları istenir. Araştırmacı kolaylaştırıcı rolüyle çocuklara uygun soruları sormaları konusunda cesaretlendirir, gerektiğinde yardımcı olur. Zorlandıkları noktada öğretmen çocukların ilgisini çekecek felsefi tartışma sorusunu kendisi belirler. Birden fazla soru üretildiği takdirde sorular oylanır ve en çok oyu alan soru üzerinde tartışma başlatılır.

3. Sorgulama Topluluğu/ Tartışma grubu

Olası sorular:

1. Boşluk nedir?
2. Boşluk kapatılabilir mi?
3. Sizin içinizde boşluk var mı? Varsa nasıl doldurursunuz?

DEĞERLENDİRME

Araştırmacı çocuklardan sorgulama sürecini değerlendirmelerini ister. Çocuklardan değerlendirmede başparmaklarını kullanmaları istenir. Değerlendirilen kriter açısından başarılı bir sorgulama yaptıklarını düşünüyorlarsa baş parmakları yukarı bakacak şekilde kaldırılır, olumsuz ise aşağı, kararsız ya da ikisi arasında iseler orta hizada kaldırılır.

- Birbirimizle düşüncelerimizin nedenlerini paylaştık mı?
- Birbirimizi dinledik mi?
- Herkes söz hakkı aldı mı?
- Tartışma konuyla alakalı ilerledi mi?
- Birbirimizin düşüncelerini göz önünde bulundurduk mu düşünürken?
- Tartışmamız eğlenceli miydi?
- Tartışma boyunca fikrimizi değiştirdik mi?

1. Pekiştirici felsefi etkinlik ve uygulamalar

OKUMA SONRASI FELSEFİ ETKİNLİK:

Etkinlik1: Resim atölyesi

Çocuklardan boşluk temasını bir ressam edasıyla resmetmeleri istenir. Daha sonra bu çalışmalar sergilenip ailelerle paylaşılır.

Etkinlik 2: Öykü kulübü: Öykünün sonuna bir sayfa daha ekleme şansın olsa neler yazardın, bana yazdırır mısın?

AİLE KATILIMI

Evde ailelerle boşluk ve tıkaç üzerine sohbet edilir.

UYARLAMA

Sınıfta özel eğitim gereksinimi olan çocuk varsa özür grubuna göre gerekli uyarlamalar yapılır.

MIŞ GİBİ

Yazar: Peter H. Reynolds

Çeviren : Oya Alpar

Yayınevi: Altın Kitap

Yaş Grubu: 5+

Etkinlik Adı: Mış Gibi Hikayesi

Etkinlik Türü: Çocuklar İçin Felsefe (Büyük Grup Etkinliği)

Yaş grubu: 48-72 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

1. Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı

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

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)

2. Bilişsel Gelişim Alanı

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

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

3. Dil Gelişimi Alanı

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.

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

Hedef Sözcük	Anlamı
Mükemmellik	Eksiksiz ve kusursuz olma durumu.
Sergi	Eserleri göstermek, tanıtmak, satmak için yapılan eylem.
Becerememek	Bir işi ya da olayı gerçekleştirememek, başaramamak.
Özgürce	Her türlü dış etkiden bağımsız olarak insanın kendi iradesine, kendi düşüncesine göre hareket etmek, kararlar almak.
Esinlenmek	Bir şeyden ilham almak, içine doğmak.
Betimlemek	Göz önünde canlandırmak. Bir nesnenin, kendine özgü niteliklerini tam ve açık bir biçimde söz veya yazı ile anlatmak, tasvir etmek.

OKUMAYA BAŞLAMADAN ÖNCE

7. Kitap okunacak ortamda çocukların dikkatini dağıtacak tüm materyal ve malzemeler ortadan kaldırılmış olması gerekmektedir.
8. Tüm çocukların fizyolojik (su ve tuvalet gereksinimleri) giderilmiş olmalıdır.

9. Çocukların tümünün kitabı rahatça görebilecek 'U' şeklinde ya da yarım ay biçiminde oturmaları sağlanmalıdır.
10. Kitap okuma sürecinde çocuklara dönük olacak şekilde tutulmalı ve uygulayıcı kitabı yan tarafından okumaya çalışılmalıdır.
11. Kitap okunmaya başlamadan önce resimli öykü kitaplarından, kitapların bir yazarının, resimlerini çizen çizerin(resimleyenin) ve öykünün kitap haline gelmesini sağlayan bir yayınevinin olduğundan bahsedilir. Kitabın yazarının yabancı olması durumunda Türkçeye çevrildiğinden de bahsedilir. Ardından kitapların ön ve arka kapaklarının olduğundan, yazıların resimleri anlattığı söylenir. Daha sonra çocukların ön ve arka kapaklarını göstermeleri için elden ele kitap gönderilir. Tüm çocukların kitabın ön ve arka kapağını göstermesi sağlanır.
12. Çocuklardan öncelikle kitabın kapağındaki resme bakmaları istenir ve kapaktaki resimde neler gördükleri sorulur. Kitabın isminin ne olabileceği konusunda tahminlerde bulunmaları istenir. Tahminler alındıktan sonra kitabın adı, yazarı, yayınevi ve çevireni parmak gösterilerek okunur. Kitabın yazarının 'Peter h. Reynolds' ve Çevirenin 'Oya Alpar' olduğu söylenir, çocuklardan hikâyeyi dikkatlice dinlemeleri istenir ve duyabilecekleri ses tonu ile okunmaya başlanır.

OKUMA SIRASINDA

Alıştırma-Isınma Çalışması

Materyaller: tuval, renkli boyalar, boş kağıtlar

Kavramlar: mükemmellik

- Çocuklara kitap okumaya başlanmadan önce sayfalarda neler gördükleri sorulur.

1.Uyaranın Sunulması

'Mış gibi' hikâyesi çocuklara sesli bir şekilde okunmadan önce kapağı gösterilip ismi başka ne olabilirdi diye sorulur. Cevaplar dinlendikten sonra hikâyeye geçilir.

Hikâye şu şekildedir:

Ramon resim yapmayı çok severdi.

Nerede olursa olsun

Ne zaman olursa olsun

Her şeyin resmini yapardı.

Resim yapmak Ramon'a mutluluk verirdi. Sınırsız hayal gücü kalemin beyaz bir sayfayla buluştuğu an coşarcasına harekete geçerdi. Ancak ağabeyi yüzünden bu coşkusu bitiverdi, artık çizemiyor, hep mükemmeli arıyordu.

Sayfa 1-6 arası

Soru: Sizce Ramon neden çizememiş olabilir? Abisinin hangi sözüyle coşkusu bitti ve çizmekten vazgeçti?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra açıklama kısmına geçilir.

Kitaptaki Ramon un yeniden nasıl başladığıyla ilgili kısım ‘Ağabeyi Ramon’un çizdiklerine bakıp, kahkahalarla gülerek, ‘bu nedir?’ diye sordu. Ramon cevap bile vermesi. Resim kağıdını buruşturup odanın diğer köşesine fırlattı.’ okunur.

Ramon ağabeyinin çizdiği resimlere gülmesinden dolayı resim çizmeyi bıraktı açıklaması yapılır.

Sayfa 7-10 arası

Soru: Sizce Ramon nasıl yeniden çizmeye başladı?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra açıklama kısmına geçilir. Kitaptaki Ramon’un nasıl yeniden çizmeye başladığıyla ilgili kısım ‘Kız kardeşi ‘doğru’ resim yapmaya çalışmasının anlamsız olduğunu; denizmiş gibi, dağmış gibi, balıkmış gibi çizdiği tüm kendine özgü resimlerin ona zenginlik kattığını söylediği gün Ramon mutluluğu yeniden yakaladı.’ okunur.

Ramon’un kız kardeşinin buruşturup attığı resimleri odasında sergilediğini gördükten sonra şaşkınlık içinde kaldığını ve kendine özgü çizimler yapınca kendini çok mutlu hissetmeye başladığı açıklanır. Ramon hem mış gibi resimler yapmaya devam eder hem de mış gibi şiirler yazmaya başlar.

Sayfa 11-16 arası

Soru: Sen olsan bu öyküye hangi ismi verirdin? Birkaç ilginç isim söyleyebilir misin?

Çocuklardan olası cevaplar dinlenir.

Cevapları kağıtlara yazılıp duvara ya da panoya asılır.

‘Şaşkınlık içinde odanın duvarlarındaki buruşturulmuş kağıtlardan oluşan resim sergisi gördü.’

Cümlesi okunur ve çocuklara ‘sergi’ kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Sergi: Yapılan eserleri göstermek, satmak için yapılan eylem.

Sayfa 16-17 arası okunur.

Ramon ,'vazodaki çiçekleri çizmek istemişim, ama beceremedim.' Cümlesi okunur ve 'becerememek 'kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Becerememek: Bir işi ya da eylemi yapamamak, gerçekleştirilememek.

Sayfa 18-19 arası okunur.

'Artık aklıma gelenleri hissettiği gibi özgürce çiziyordu.' Cümlesi okunur ve 'özgürce 'kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Özgürce: Her türlü dış etkiden bağımsız olarak insanın kendi iradesine, kendi düşüncesine göre hareket etmek, kararlar almak.

Sayfa 20-24 arası okunur.

'Mış gibi resimlerden esinlenerek mış gibi şiirler yazmaya başladı.' Cümlesi okunur ve 'esinlenmek 'kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Esinlenmek: Bir şeyden ilham almak, içine doğmak.

Sayfa 25-26 arası okunur.

'Bu mış gibi resimlerin, hatta mış gibi kelimelerin bile betimleyemeyeceği bir duyguydu.' Cümlesi okunur ve 'betimlemek' kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Betimlemek: Göz önünde canlandırmak. Bir nesnenin , kendine özgü niteliklerini tam ve açık bir biçimde söz veya yazı ile anlatmak, tasvir etmek.

Soru : Bu öyküde seni en çok etkileyen sahneyi betimleyip, resmini çizebilir misin?

Çocuklara 10 dk. zaman verilerek onları en çok etkileyen sahneyi çizmeleri istenir.

2. Tartışılacak konu/kavram/soruların belirlenmesi

Hikâyenin üzerinde durduğu kavramlar, durumlar üzerine tartışılır. Çocuklardan onlar açısından öne çıkan durum, kavram ve olaylara yönelik sorular sormaları istenir. Araştırmacı kolaylaştırıcı rolüyle çocuklara uygun soruları sormaları konusunda cesaretlendirir, gerektiğinde yardımcı olur. Zorlandıkları noktada öğretmen çocukların ilgisini çekecek felsefi tartışma sorusunu kendisi belirler. Birden fazla soru üretildiği takdirde sorular oylanır ve en çok oyu alan soru üzerinde tartışma başlatılır.

3. Sorgulama Topluluğu/ Tartışma grubu

Olası sorular:

4. Mükemmel resim çizilebilir mi?
5. Çizdiklerimizi özel kılan nedir?
6. Mış gibi yaptığımız neler var?
7. Mış gibi yapılan şeyler güzel midir? Bizi mutlu eder mi? Neden?

DEĞERLENDİRME

Araştırmacı çocuklardan sorgulama sürecini değerlendirmelerini ister. Çocuklardan değerlendirmede başparmaklarını kullanmaları istenir. Değerlendirilen kriter açısından başarılı bir sorgulama yaptıklarını düşünüyorlarsa baş parmakları yukarı bakacak şekilde kaldırılır, olumsuz ise aşağı, kararsız ya da ikisi arasında iseler orta hizada kaldırılır.

- Birbirimizle düşüncelerimizin nedenlerini paylaştık mı?
- Birbirimizi dinledik mi?
- Herkes söz hakkı aldı mı?
- Tartışma konuyla alakalı ilerledi mi?
- Birbirimizin düşüncelerini göz önünde bulundurduk mu düşünürken?

- Tartışmamız eğlenceli miydi?
- Tartışma boyunca fikrimizi değiştirdik mi?

2. Pekiştirici felsefi etkinlik ve uygulamalar

OKUMA SONRASI FELSEFİ ETKİNLİK:

Etkinlik1: Resim atölyesi

Çocuklardan en çok 'Mış Gibi' olmak istedikleri şeyi tuvaler kullanarak bir ressam edasıyla resmetmeleri istenebilir. Daha sonra bu çalışmalar sergilenip ailelerle paylaşılır.

Etkinlik 2: Öykü kulübü: Öykünün sonuna bir sayfa daha ekleme şansın olsa neler yazardın, bana yazdırır mısın?

AİLE KATILIMI

Evde ailelerle mükemmellik üzerine sohbet edilir.

UYARLAMA

Sınıfta özel eğitim gereksinimi olan çocuk varsa özür grubuna göre gerekli uyarlamalar yapılır.

GÖKYÜZÜNDEKİ GİZLİ BAHÇE

Yazar: linda sarah&fiona lumbers

Çeviren : Melike Hendek

Yayınevi: Pearson Yayınları

Yaş Grubu: 5+

Etkinlik Adı: Gökyüzündeki Gizli Bahçe Hikayesi

Etkinlik Türü: Çocuklar İçin Felsefe (Büyük Grup Etkinliği)

Yaş grubu: 48-72 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

1. Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı

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

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)

2. Bilişsel Gelişim Alanı

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

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

3. Dil Gelişimi Alanı

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.

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

Hedef Sözcük	Anlamı
Düşlemek	Bir şeyi zihninde tasarlamak, hayal etmek, canlandırmak.
Melodi	Belli bir duyguyu yansıtmak için notaların yan yana getirilmesiyle kulağa hoş gelen sesler.

Eksik	Bir şeyin tam olmaması.
Gözlerine inanamamak	Bir olaya çok şaşırarak.
Mızıkca	Nefes ve dil ile çalınan bir çalgı aleti.
Beste	Bir müzik yapıtını oluşturan ezgiler topluluğu.

OKUMAYA BAŞLAMADAN ÖNCE

13. Kitap okunacak ortamda çocukların dikkatini dağıtacak tüm materyal ve malzemeler ortadan kaldırılmış olması gerekmektedir.
14. Tüm çocukların fizyolojik (su ve tuvalet gereksinimleri) giderilmiş olmalıdır.
15. Çocukların tümünün kitabı rahatça görebilecek ‘U’ şeklinde ya da yarım ay biçiminde oturmaları sağlanmalıdır.
16. Kitap okuma sürecinde çocuklara dönük olacak şekilde tutulmalı ve uygulayıcı kitabı yan tarafından okumaya çalışılmalıdır.
17. Kitap okunmaya başlamadan önce resimli öykü kitaplarından, kitapların bir yazarının, resimlerini çizen çizerin(resimleyenin) ve öykünün kitap haline gelmesini sağlayan bir yayınevinin olduğundan bahsedilir. Kitabın yazarının yabancı olması durumunda Türkçeye çevrildiğinden de bahsedilir. Ardından kitapların ön ve arka kapaklarının olduğundan, yazıların resimleri anlattığı söylenir. Daha sonra çocukların ön ve arka kapaklarını göstermeleri için elden ele kitap gönderilir. Tüm çocukların kitabın ön ve arka kapağını göstermesi sağlanır.
18. Çocuklardan öncelikle kitabın kapağındaki resme bakmaları istenir ve kapaktaki resimde neler gördükleri sorulur. Kitabın isminin ne olabileceği konusunda tahminlerde bulunmaları istenir. Tahminler alındıktan sonra kitabın adı, yazarı, yayınevi ve çevireni parmak gösterilerek okunur. Kitabın yazarının ‘Peter h. Reynolds’ ve Çevirenin ‘Oya Alpar’ olduğu söylenir, çocuklardan hikâyeyi dikkatlice dinlemeleri istenir ve duyabilecekleri ses tonu ile okunmaya başlanır.

OKUMA SIRASINDA

Alıştırma-Isınma Çalışması

Materyaller: tuval, renkli boyalar, boş kağıtlar

Kavramlar: dostluk

- Çocuklara kitap okumaya başlanmadan önce sayfalarda neler gördükleri sorulur.

1.Uyarının Sunulması

‘Gökyüzündeki Gizli Bahçe’ hikâyesi çocuklara sesli bir şekilde okunmadan önce kapağı gösterilip ismi başka ne olabilirdi diye sorulur. Cevaplar dinlendikten sonra hikâyeye geçilir.

Hikâye şu şekildedir:

‘Gökyüzündeki Gizli Bahçe’ hikâyesi çocuklara sesli bir şekilde okunur. Hikâye şu şekildedir:

Gökyüzünde bir bahçe! Şehrin gri göğünde, renksiz gökdelenlere inat, rengarenk çiçeklerle bezeli, ıslık ıslık gizli bir bahçe!

Bu güzel bahçede yok yoktu. Çeşit çeşit çiçekler, kuşlar, uçurtmalar...

Ama sanki bir şey eksikti. Eksik olan neydi?

Sayfa 1-3 arası

Soru: Sizce Defne neden eski otoparkta oynamayı seviyordu?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra açıklama kısmına geçilir.
Kitaptaki Defne'nin neden eski otoparkta oynadığıyla ilgili kısım okunur.

Düşlemek: Bir şeyi zihninde tasarlamak, hayal etmek, canlandırmak.

Sayfa 4-6 arası

Soru: Sizce Defne'ye ne eksik geliyordu?

Melodi: Belli bir duyguyu yansıtmak için notaların yan yana getirilmesiyle kulağa hoş gelen sesler.

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra açıklama kısmına geçilir. Kitaptaki R

Sayfa 7-16 arası

Soru: Sizce Defne gökyüzündeki bahçeyi nasıl oluşturdu?

Soru: Defne eksik olan şeyi nasıl buldu?

Eksik: Bir şeyin tam olmaması.

Soru: Sen olsan bu öyküye hangi ismi verirdin? Birkaç ilginç isim söyleyebilir misin?

Çocuklardan olası cevaplar dinlenir.

Cevapları kağıtlara yazılıp duvara ya da panoya asılır.

Sayfa 16-17 arası

Gözlerine inanmamak: Çok şaşırmak.

Sayfa 18-19 arası okunur.

‘ Cümlesi okunur ve ‘özgürce ‘kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Mızıkta: Her türlü dış etkiden bağımsız olarak insanın kendi iradesine, kendi düşüncesine göre hareket etmek, kararlar almak.

Sayfa 20-22 arası okunur.

.’ Cümlesi okunur ve ‘esinlenmek ‘kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Beste: Bir şeyden ilham almak, içine doğmak.

Soru : Bu öyküde seni en çok etkileyen sahneyi betimleyip, resmini çizebilir misin?

Çocuklara 10 dk. zaman verilerek onları en çok etkileyen sahneyi çizmeleri istenir.

2. Tartışılacak konu/kavram/soruların belirlenmesi

Hikâyenin üzerinde durduğu kavramlar, durumlar üzerine tartışılır. Çocuklardan onlar açısından öne çıkan durum, kavram ve olaylara yönelik sorular sormaları istenir. Araştırmacı kolaylaştırıcı rolüyle çocuklara uygun soruları sormaları konusunda cesaretlendirir, gerektiğinde yardımcı olur. Zorlandıkları noktada öğretmen çocukların ilgisini çekecek felsefi tartışma sorusunu kendisi belirler. Birden fazla soru üretildiği takdirde sorular oylanır ve en çok oyu alan soru üzerinde tartışma başlatılır.

3. Sorgulama Topluluğu/ Tartışma grubu

Olası sorular:

8. Bir yeri nasıl güzelleştirebiliriz?
9. Dostluk nedir?
10. Bir yerin çok güzel olması bizi mutlu eder mi? Neden?
11. Eksik olan şey nedir sizce?

DEĞERLENDİRME

Araştırmacı çocuklardan sorgulama sürecini değerlendirmelerini ister. Çocuklardan değerlendirmede başparmaklarını kullanmaları istenir. Değerlendirilen kriter açısından başarılı bir sorgulama yaptıklarını düşünüyorlarsa baş parmakları yukarı bakacak şekilde kaldırılır, olumsuz ise aşağı, kararsız ya da ikisi arasında iseler orta hizada kaldırılır.

- Birbirimizle düşüncelerimizin nedenlerini paylaştık mı?
- Birbirimizi dinledik mi?
- Herkes söz hakkı aldı mı?
- Tartışma konuyla alakalı ilerledi mi?
- Birbirimizin düşüncelerini göz önünde bulundurduk mu düşünürken?

- Tartışmamız eğlenceli miydi?
- Tartışma boyunca fikrimizi değiştirdik mi?

3. Pekiştirici felsefi etkinlik ve uygulamalar

OKUMA SONRASI FELSEFİ ETKİNLİK:

Etkinlik1: Resim atölyesi

Çocuklardan en çok 'Mış Gibi' olmak istedikleri şeyi tuvaler kullanarak bir ressam edasıyla resmetmeleri istenebilir. Daha sonra bu çalışmalar sergilenip ailelerle paylaşılır.

Etkinlik 2: Öykü kulübü: Öykünün sonuna bir sayfa daha ekleme şansın olsa neler yazardın, bana yazdırır mısın?

AİLE KATILIMI

Evde ailelerle mükemmellik üzerine sohbet edilir.

UYARLAMA

Sınıfta özel eğitim gereksinimi olan çocuk varsa özür grubuna göre gerekli uyarlamalar yapılır.

HIÇ BİTMEYEN ŞEY

Yazar: helen docherty & ali pye

Çeviren : Melike Hendek

Yayınevi: Pearson Yayınları

Yaş Grubu: 5+

Etkinlik Adı: Hiç Bitmeyen Şey Hikayesi

Etkinlik Türü: Çocuklar İçin Felsefe (Büyük Grup Etkinliği)

Yaş grubu: 48-72 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

1. Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı

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

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)

2. Bilişsel Gelişim Alanı

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

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

3. Dil Gelişimi Alanı

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.

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

Hedef Sözcük	Anlamı
Bitmek	Bir şeyin tükenmesi.
Sabrı tükenmek	Bir şeye tahammül edememek.
Sevgi	Sevme duygusu.

Umut	Bir şeyin olacağına inanmak.
Fikir üretmek	Yeni bir düşünce ortaya koymak.

OKUMAYA BAŞLAMADAN ÖNCE

19. Kitap okunacak ortamda çocukların dikkatini dağıtacak tüm materyal ve malzemeler ortadan kaldırılmış olması gerekmektedir.
20. Tüm çocukların fizyolojik (su ve tuvalet gereksinimleri) giderilmiş olmalıdır.
21. Çocukların tümünün kitabı rahatça görebilecek ‘U’ şeklinde ya da yarım ay biçiminde oturmaları sağlanmalıdır.
22. Kitap okuma sürecinde çocuklara dönük olacak şekilde tutulmalı ve uygulayıcı kitabı yan tarafından okumaya çalışılmalıdır.
23. Kitap okunmaya başlamadan önce resimli öykü kitaplarından, kitapların bir yazarının, resimlerini çizen çizerin(resimleyenin) ve öykünün kitap haline gelmesini sağlayan bir yayınevinin olduğundan bahsedilir. Kitabın yazarının yabancı olması durumunda Türkçeye çevrildiğinden de bahsedilir. Ardından kitapların ön ve arka kapaklarının olduğundan, yazıların resimleri anlattığı söylenir. Daha sonra çocukların ön ve arka kapaklarını göstermeleri için elden ele kitap gönderilir. Tüm çocukların kitabın ön ve arka kapağını göstermesi sağlanır.
24. Çocuklardan öncelikle kitabın kapağındaki resme bakmaları istenir ve kapaktaki resimde neler gördükleri sorulur. Kitabın isminin ne olabileceği konusunda tahminlerde bulunmaları istenir. Tahminler alındıktan sonra kitabın adı, yazarı, yayınevi ve çevireni parmak gösterilerek okunur. Kitabın yazarının ‘helen docherty ve ali pye’ ve Çevirenin ‘melike hendek’ olduğu söylenir, çocuklardan hikâyeyi dikkatlice dinlemeleri istenir ve duyabilecekleri ses tonu ile okunmaya başlanır.

OKUMA SIRASINDA

Alıştırma-Isınma Çalışması

Materyaller: tuval, renkli boyalar, boş kağıtlar

Kavramlar: sevgi

- Çocuklara kitap okumaya başlanmadan önce sayfalarda neler gördükleri sorulur.

1.Uyarının Sunulması

‘hiç bitmeyen şey’ hikâyesi çocuklara sesli bir şekilde okunmadan önce kapağı gösterilip kapakta neler gördüğü ve bunun çocuklara ne hissettirdiği sorulur. Cevaplar dinlendikten sonra hikâyeye geçilir.

Hikâye şu şekildedir:

Bazen her şey hızlıca biter...

Mesela kurabiyeler...

Bazen evde süt biter...

Kirli çamaşırlar dağ gibi biriktiğinde, bir tane bile temiz çorap bulamazsın bazen.

Bazen paran biter. Zamanın biter. Hatta enerjin bile biter.

Ama... Bitmeyen, asla ama asla tükenmeyen bir şey var: Sevgi...

Sayfa 1-5 arası

Soru: Sizce biten şeyler nelerdir?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra açıklama kısmına geçilir. Kitaptaki biten şeyler söylenir. (Kurabiye, enerji, evdeki süt, para, zaman)

Kitaptaki '**Bazen her şey hızlıca biter. Mesela kurabiyeler.**' kısmı okunur. Bitmek kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlam açıklanır.

Bitmek : Bir şeyin tükenmesi, yok olması.

Sayfa 6

‘Bazen işler o kadar karışır ki sabrın tükenir.’ cümlesi kısmı okunur. Sabrı tükenmek kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlam açıklanır.

Sabrı tükenmek: bir şeye tahammül edememek.

Sayfa 7

‘Bitmeyen asla ama asla tükenmeyen bir şey var: SEVGİ hiç ama hiç bitmez.’ Cümlesi okunur ve tükenmek kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra gerçek anlam açıklanır.

Tükenmek: Bir şeyin bitmesi, yok olması.

Soru: Sizce bitmeyen şeyler nedir?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra kitaptaki bitmeyen şeyin sevgi olduğu söylenir.

Sayfa 8-15 arası

‘Her şeyi için çok geç olduğunu düşündüğünde, umudun biter.’ Cümlesi okunur ve umut kelimesinin anlamı çocuklara sorulur ,cevaplar dinlendikten sonra gerçek anlam çocuklara açıklanır.

Umut : Bir şeyin olacağına inanmak.

Sayfa 18-19 arası okunur.

‘Bazen hiç fikir üretmez, ne yapacağını bilemesin.’ Cümlesi okunur ve ‘fikir üretmek’ kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Fikir üretmek: Yeni bir düşünce ortaya koymak.

Soru: Sen olsan bu öyküye hangi ismi verirdin? Birkaç ilginç isim söyleyebilir misin?

Çocuklardan olası cevaplar dinlenir.

Cevapları kağıtlara yazılıp duvara ya da panoya asılır.

2. Tartışılacak konu/kavram/soruların belirlenmesi

Hikâyenin üzerinde durduğu kavramlar, durumlar üzerine tartışılır. Çocuklardan onlar açısından öne çıkan durum, kavram ve olaylara yönelik sorular sormaları istenir. Araştırmacı kolaylaştırıcı rolüyle çocuklara uygun soruları sormaları konusunda cesaretlendirir, gerektiğinde yardımcı olur. Zorlandıkları noktada öğretmen çocukların ilgisini çekecek felsefi tartışma sorusunu kendisi belirler. Birden fazla soru üretildiği takdirde sorular oylanır ve en çok oyu alan soru üzerinde tartışma başlatılır.

3. Sorgulama Topluluğu/ Tartışma grubu

Olası sorular:

12. Bitmeyen bir şey var mıdır?
13. Sevgi biten bir şey mi?
14. Sevgi ölçülebilir mi?

DEĞERLENDİRME

Araştırmacı çocuklardan sorgulama sürecini değerlendirmelerini ister. Çocuklardan değerlendirmede başparmaklarını kullanmaları istenir. Değerlendirilen kriter açısından başarılı bir sorgulama yaptıklarını düşünüyorlarsa baş parmakları yukarı bakacak şekilde kaldırılır, olumsuz ise aşağı, kararsız ya da ikisi arasında iseler orta hizada kaldırılır.

- Birbirimizle düşüncelerimizin nedenlerini paylaştık mı?
- Birbirimizi dinledik mi?
- Herkes söz hakkı aldı mı?
- Tartışma konuyla alakalı ilerledi mi?
- Birbirimizin düşüncelerini göz önünde bulundurduk mu düşünürken?
- Tartışmamız eğlenceli miydi?
- Tartışma boyunca fikrimizi değiştirdik mi?

4. Pekiştirici felsefi etkinlik ve uygulamalar

OKUMA SONRASI FELSEFİ ETKİNLİK:

Etkinlik1: Resim atölyesi

Çocuklardan sevgi temasını bir ressam edasıyla resmetmeleri istenir. Daha sonra bu çalışmalar sergilenip ailelerle paylaşılır.

Etkinlik 2: Öykü kulübü: Öykünün sonuna bir sayfa daha ekleme şansın olsa neler yazardın, bana yazdırır mısın?

AİLE KATILIMI

Evde ailelerle sevgi üzerine sohbet edilir.

UYARLAMA

Sınıfta özel eğitim gereksinimi olan çocuk varsa özür grubuna göre gerekli uyarlamalar yapılır.

EN MUHTEŞEM ŞEY

Yazar: Ashley Spires

Çeviren : Özlem Koroğlu

Yayınevi: Tübitak popüler bilim kitapları

Yaş Grubu: 5+

Etkinlik Adı: En Muhteşem Şey Hikayesi

Etkinlik Türü: Çocuklar İçin Felsefe (Büyük Grup Etkinliği)

Yaş grubu: 48-72 ay

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

1. Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı

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

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)

2. Bilişsel Gelişim Alanı

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

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

3. Dil Gelişimi Alanı

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.

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

Hedef Sözcük	Anlamı
Muhteşem	Görkemli, çok güzel.
Eser	Ortaya konulan ürün.
Yanlış	Bir kurala, bir ilkeye, bir gerçeğe uymama durumu, hata.
Hayranlık toplamak	Etraftan beğeni toplamak.
Doğru	Akla, mantığa, gerçeğe veya kurala uygun.

OKUMAYA BAŞLAMADAN ÖNCE

25. Kitap okunacak ortamda çocukların dikkatini dağıtacak tüm materyal ve malzemeler ortadan kaldırılmış olması gerekmektedir.
26. Tüm çocukların fizyolojik (su ve tuvalet gereksinimleri) giderilmiş olmalıdır.
27. Çocukların tümünün kitabı rahatça görebilecek ‘U’ şeklinde ya da yarım ay biçiminde oturmaları sağlanmalıdır.
28. Kitap okuma sürecinde çocuklara dönük olacak şekilde tutulmalı ve uygulayıcı kitabı yan tarafından okumaya çalışılmalıdır.

29. Kitap okunmaya başlamadan önce resimli öykü kitaplarından, kitapların bir yazarının, resimlerini çizen çizerin(resimleyenin) ve öykünün kitap haline gelmesini sağlayan bir yayınevinin olduğundan bahsedilir. Kitabın yazarının yabancı olması durumunda Türkçeye çevrildiğinden de bahsedilir. Ardından kitapların ön ve arka kapaklarının olduğundan, yazıların resimleri anlattığı söylenir. Daha sonra çocukların ön ve arka kapaklarını göstermeleri için elden ele kitap gönderilir. Tüm çocukların kitabın ön ve arka kapağını göstermesi sağlanır.

30. Çocuklardan öncelikle kitabın kapağındaki resme bakmaları istenir ve kapaktaki resimde neler gördükleri sorulur. Kitabın isminin ne olabileceği konusunda tahminlerde bulunmaları istenir. Tahminler alındıktan sonra kitabın adı, yazarı, yayınevi ve çevireni parmak gösterilerek okunur. Kitabın yazarının ‘Ashley Spire’ ve Çevirenin ‘Özlem Köroğlu’ olduğu söylenir, çocuklardan hikâyeyi dikkatlice dinlemeleri istenir ve duyabilecekleri ses tonu ile okunmaya başlanır.

OKUMA SIRASINDA

Alıştırma-Isınma Çalışması

Materyaller: tuval, renkli boyalar, boş kağıtlar

Kavramlar: muhteşem , yanlış

- Çocuklara kitap okumaya başlanmadan önce sayfalarda neler gördükleri sorulur.

1.Uyaranın Sunulması

‘‘En muhteşem şey ‘ hikâyesi çocuklara sesli bir şekilde okunmadan önce kapağı gösterilip ismi başka ne olabilirdi diye sorulur. Cevaplar dinlendikten sonra hikâyeye geçilir.

Hikâye şu şekildedir:

‘En Muhteşem Şey’ hikâyesi çocuklara sesli bir şekilde okunur. Hikâye şu şekildedir:

Bir gün küçük bir kızın aklına harika bir fikir gelir. En muhteşem şeyi tasarlayacaktır. Nasıl görüneceğini, nasıl çalışacağını çoktan düşünmüştür. Çok kolay olacaktır! Ne var ki işler tahmin ettiği gibi gitmez.

Sayfa 1-2 arası

Soru: Sizce küçük kız aklındaki muhteşem şeyi yapmaya nasıl başladı? İlk denemede yapabildi mi?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra açıklama kısmına geçilir. Küçük yardımcısıyla birlikte malzemeler toplayıp yapmaya başlamışlar.

Kitaptaki ‘**bir gün küçük kızın aklına harika bir fikir gelir. En muhteşem şeyi yapacaktır.**’ kısmı okunur. muhteşem kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlam açıklanır.

Muhteşem : Görkemli, çok güzel.

Sayfa 7

‘**İşi bitince eserini izlemek için bir adım geri atar küçük kız.**’ cümlesi kısmı okunur. Eser kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlam açıklanır.

Eser: Ortaya konulan ürün.

Sayfa 8

‘Baştan aşağı yanlıştır.’ Cümlesi okunur ve yanlış kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra gerçek anlam açıklanır.

Yanlış : Bir kurala, bir ilkeye, bir gerçeğe uymama durumu, hata.

Sayfa 8-15 arası

‘Harıl harıl çalışması birkaç hayran toplamıştır etrafına.’ Cümlesi okunur ve hayran toplamak kelimesinin anlamı çocuklara sorulur, cevaplar dinlendikten sonra gerçek anlam çocuklara açıklanır.

Hayran toplamak: Etraftan beğeni toplamak.

Sayfa 16-21 arası

‘Tam da bu yanlış şeylerin içinde tam da doğru parçalar vardır.’ Cümlesi okunur ve ‘doğru’ kelimesinin anlamı sorulur. Çocuklardan cevaplar dinlendikten sonra kelimenin gerçek anlamı açıklanır.

Doğru: Akla, mantığa, gerçeğe veya kurala uygun.

Soru: Sizce küçük kız aklındaki muhteşem şeyi yaparken neleri yanlış yaptı?

Yanlış şeyleri nasıl fark etti?

Çocuklardan olası cevaplar dinlendikten sonra yaptığı yanlış şeylerin arsında doğru parçalar olduğunu fark ettiği söylenir. Aslında istediği tüm parçalar oradadır. Yanlış parçaları doğru yere koyup kafasındaki MUHTEŞEM şeyi yapar.

Soru: Sen olsan bu öyküye hangi ismi verirdin? Birkaç ilginç isim söyleyebilir misin?

Çocuklardan olası cevaplar dinlenir.

Cevapları kağıtlara yazılıp duvara ya da panoya asılır.

2. Tartışılacak konu/kavram/soruların belirlenmesi

Hikâyenin üzerinde durduğu kavramlar, durumlar üzerine tartışılır. Çocuklardan onlar açısından öne çıkan durum, kavram ve olaylara yönelik sorular sormaları istenir. Araştırmacı kolaylaştırıcı rolüyle çocuklara uygun soruları sormaları konusunda cesaretlendirir, gerektiğinde yardımcı olur. Zorlandıkları noktada öğretmen çocukların

ilgisini çekecek felsefi tartışma sorusunu kendisi belirler. Birden fazla soru üretildiği takdirde sorular oylanır ve en çok oyu alan soru üzerinde tartışma başlatılır.

3. Sorgulama Topluluğu/ Tartışma grubu

Olası sorular:

15. Muhteşem şey kolay yapılabilir mi?
16. Yanlış yapmak kötü müdür?
17. Yanlış yaptığımız şeyler bizi doğruya götürür mü ? Neden?
18. Bir şeyin muhteşem olması için nasıl olması lazım?

DEĞERLENDİRME

Araştırmacı çocuklardan sorgulama sürecini değerlendirmelerini ister. Çocuklardan değerlendirmede başparmaklarını kullanmaları istenir. Değerlendirilen kriter açısından başarılı bir sorgulama yaptıklarını düşünüyorlarsa baş parmakları yukarı bakacak şekilde kaldırılır, olumsuz ise aşağı, kararsız ya da ikisi arasında iseler orta hizada kaldırılır.

- Birbirimizle düşüncelerimizin nedenlerini paylaştık mı?
- Birbirimizi dinledik mi?
- Herkes söz hakkı aldı mı?
- Tartışma konuyla alakalı ilerledi mi?
- Birbirimizin düşüncelerini göz önünde bulundurduk mu düşünürken?
- Tartışmamız eğlenceli miydi?
- Tartışma boyunca fikrimizi değiştirdik mi?

5. Pekiştirici felsefi etkinlik ve uygulamalar

OKUMA SONRASI FELSEFİ ETKİNLİK:

Etkinlik1: Resim atölyesi

Çocuklardan muhteşem temasını bir ressam edasıyla resmetmeleri istenir. Daha sonra bu çalışmalar sergilenip ailelerle paylaşılır.

Etkinlik 2: Öykü kulübü: Öykünün sonuna bir sayfa daha ekleme şansın olsa neler yazardın, bana yazdırır mısın?

AİLE KATILIMI

Evde ailelerle yanlışlar ve muhteşem üzerine sohbet edilir.

UYARLAMA

Sınıfta özel eğitim gereksinimi olan çocuk varsa özür grubuna göre gerekli uyarlamalar yapılır.

PACTDÖ BOŞLUK KİTABI EĞİTİM PROGRAMI

✓ 1.HAFTA

- ✓ Öğrencilere dijital öykülemenin ne olduğu ve öykü oluşturma aşamaları hakkında bilgi verilir.
- ✓ Çocuklara örnek bir dijital hikâye izletilir.
- ✓ Çocuklara öyküyü oluşturma süreçleri hakkında bilgi verilir.
- ✓ Felsefi oturumlarda çocuklara okunan kitaplar çocukların imcelemesi için tekrar verilir. Bu kitaplardaki temalar kullanılarak yeni kitaplar oluşturulacağı anlatılır.
- ✓ Temalar çocuklara kısaca tanıtılır ve masalara tema isimleri verilir.
- ✓ Kitaplar masalara önceden rastgele şekilde dağıtılır.
- ✓ Öğrenciler istedikleri temanın masasına geçerek küçük gruplar oluştururlar.
- ✓ Uygulayıcı bu süreçte öğrencilere rehberlik eder.
- ✓ ‘Öykü halısı draması’ için sınıf uygun hale getirilir. Daha sonra öğrenciler bir önceki oturumda belirlemiş oldukları temayla ilgili öykü halısına binip o öykünün dünyasında yolculuk yapacakları söylenir. Çocuklara bir süre uyuyormuş gibi yapıp düşünmeleri için zaman verilir. Çocuklar bireysel olarak gittikleri adayı hayal ederler.
- ✓ Çocuklar hazır olduklarında kendi temalarını canlandırırlar.
- ✓ Uygulayıcı öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmek için ‘*eğer siz yazar olsaydınız nu kitabın isminin ne olmasını isterdiniz?*’ diye sorarak öğrencilerin var olan durumu sorgulayıp yeni fikirler üretmeleri için gerekli ortamı hazırlar.
- ✓ Öğrenciler hazır olduklarında uygulayıcı her masayı dolaşarak öğrencilerin fikirlerini not alır.
- ✓ Çocukların belirledikleri temalarla ilgili olarak daha ayrıntılı fikirleri öğretmen tarafından not alınır.
- ✓ Öğretmen de rehber rolünde masaları dolaşıp temalara göre aşağıdaki gibi sorular sorarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayıp fikirlerini genişletmelerine yardımcı olur ve cevapları not alır.

EK2. P4CTDÖP DİJİTAL ÖYKÜLEME BASAMAĞI

✓ 2.HAFTA 1-12 SAYFA ARASI

✓ BOSLUK KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR

- ✓ Çocuğun içindeki boşluğun bulunduğu yer
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

✓ 3.HAFTA 13-24 SAYFA ARASI

✓ BOSLUK KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR

- ✓ Çocuğun içindeki boşluğu doldurma şekli
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

✓ **4.HAFTA 25-37 SAYFA ARASI**

- ✓ **BOŞLUK KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**
- ✓ Çocuğun içindeki boşluğu doldurmaya yardımcı olan kişiler
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Kitabın kapak remini ve isminin değiştirilmesi

P4CTDÖ EKSİK PARÇA KİTABI EĞİTİM PROGRAMI

✓ **1.HAFTA**

- ✓ Öğrencilere dijital öykülemenin ne olduğu ve öykü oluşturma aşamaları hakkında bilgi verilir.
- ✓ Çocuklara örnek bir dijital hikâye izletilir.
- ✓ Çocuklara öyküyü oluşturma süreçleri hakkında bilgi verilir.
- ✓ Felsefî oturumlarda çocuklara okunan kitaplar çocukların incelemesi için tekrar verilir. Bu kitaplardaki temalar kullanılarak yeni kitaplar oluşturulacağı anlatılır.
- ✓ Temalar çocuklara kısaca tanıtılır ve masalara tema isimleri verilir.
- ✓ Kitaplar masalara önceden rastgele şekilde dağıtılır.

- ✓ Öğrenciler istedikleri temanın masasına geçerek küçük gruplar oluştururlar.
- ✓ Uygulayıcı bu süreçte öğrencilere rehberlik eder.
- ✓ ‘Öykü halısı draması’ için sınıf uygun hale getirilir. Daha sonra öğrenciler bir önceki oturumda belirlemiş oldukları temayla ilgili öykü halısına binip o öykünün dünyasında yolculuk yapacakları söylenir. Çocuklara bir süre

uyuyormuş gibi yapıp düşünmeleri için zaman verilir. Çocuklar bireysel olarak gittikleri adayı hayal ederler.

- ✓ Çocuklar hazır olduklarında kendi temalarını canlandırırlar.
- ✓ Uygulayıcı öğrencilerin eleştirel düşünmelerini geliştirmek için ‘*eğer siz yazar olsaydınız nu kitabın isminin ne olmasını isterdiniz?*’ diye sorarak öğrencilerin var olan durumu sorgulayıp yeni fikirler üretmeleri için gerekli ortamı hazırlar.
- ✓ Öğrenciler hazır olduklarında uygulayıcı her masayı dolaşarak öğrencilerin fikirlerini not alır.
- ✓ Çocukların belirledikleri temalarla ilgili olarak daha ayrıntılı fikirleri öğretmen tarafından not alınır.
- ✓ Öğretmen de rehber rolünde masaları dolaşıp temalara göre aşağıdaki gibi sorular sorarak öğrencilerin eleştirel düşünmelerini sağlayıp fikirlerini genişletmelerine yardımcı olur ve cevapları not alır.
- ✓ Uygulayıcı masaları tek tek dolaşarak çocuklara değişebilen unsurları anlatır ve onlara ‘*siz neleri değiştirmek isterdiniz?*’ diye sorar ve cevaplarını tek tek not alır.

2.HAFTA 1-15 SAYFA ARASI

- ✓ **EKSİK PARÇA KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**
- ✓ Sayfa resimlerinin renkleri
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

3.HAFTA 16-31 SAYFA ARASI

- ✓ **EKSİK PARÇA KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**

- ✓ Ana karakterin şekli
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

4. HAFTA 32-48 SAYFA ARASI

- ✓ **EKSİK PARÇA KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**
- ✓ Yan karakterler
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

P4CTDÖ EN MUHTEŞEM ŞEY KİTABI EĞİTİM PROGRAMI

✓ **HAFTA**

- ✓ Öğrencilere dijital öykülemenin ne olduğu ve öykü oluşturma aşamaları hakkında bilgi verilir.
- ✓ Çocuklara örnek bir dijital hikâye izletilir.
- ✓ Çocuklara öyküyü oluşturma süreçleri hakkında bilgi verilir.
- ✓ Felsefi oturumlarda çocuklara okunan kitaplar çocukların imcelemesi için tekrar verilir. Bu kitaplardaki temalar kullanılarak yeni kitaplar oluşturulacağı anlatılır.
- ✓ Temalar çocuklara kısaca tanıtılır ve masalara tema isimleri verilir.
- ✓ Kitaplar masalara önceden rastgele şekilde dağıtılır.
- ✓ Öğrenciler istedikleri temanın masasına geçerek küçük gruplar oluştururlar.
- ✓ Uygulayıcı bu süreçte öğrencilere rehberlik eder.
- ✓ ‘Öykü halısı draması’ için sınıf uygun hale getirilir. Daha sonra öğrenciler bir önceki oturumda belirlemiş oldukları temayla ilgili öykü halısına binip o öykünün dünyasında yolculuk yapacakları söylenir. Çocuklara bir süre

uyuyormuş gibi yapıp düşünmeleri için zaman verilir. Çocuklar bireysel olarak gittikleri adayı hayal ederler.

- ✓ Çocuklar hazır olduklarında kendi temalarını canlandırırlar.
- ✓ Uygulayıcı öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmek için ‘eğer siz yazar olsaydınız nu kitabın isminin ne olmasını isterdiniz?’ diye sorarak öğrencilerin var olan durumu sorgulayıp yeni fikirler üretmeleri için gerekli ortamı hazırlar.
- ✓ Öğrenciler hazır olduklarında uygulayıcı her masayı dolaşarak öğrencilerin fikirlerini not alır.
- ✓ Çocukların belirledikleri temalarla ilgili olarak daha ayrıntılı fikirleri öğretmen tarafından not alınır.
- ✓ Öğretmen de rehber rolünde masaları dolaşıp temalara göre aşağıdaki gibi sorular sorarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayıp fikirlerini genişletmelerine yardımcı olur ve cevapları not alır.
- ✓ Uygulayıcı masaları tek tek dolaşarak çocuklara değişebilen unsurları anlatır ve onlara ‘siz neleri değiştirmek isterdiniz?’ diye sorar ve cevaplarını tek tek not alır.

✓ **HAFTA 1-10 SAYFA ARASI**

- ✓ **EN MUHTEŞEM SEYKİTABİ DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**
- ✓ Ana karakterin en yakın arkadaşı
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

✓ **HAFTA 11-20 SAYFA ARASI**

- ✓ **EN MUHTEŞEM SEYKİTABİ DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**
 - ✓ Ortam
 - ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
 - ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
 - ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

✓ **HAFTA 21-30 SAYFA ARASI**

✓ **EN MUHTEŞEM ŞEYKİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**

- ✓ Yardımcı karakterlerin olaya bakış açısı

Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi

Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi

Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

P4CTDÖ GÖKYÜZÜNDEKİ GİZLİ BAHÇE KİTABI EĞİTİM PROGRAMI

✓ **HAFTA**

- ✓ Öğrencilere dijital öykülemenin ne olduğu ve öykü oluşturma aşamaları hakkında bilgi verilir.
- ✓ Çocuklara örnek bir dijital hikâye izletilir.
- ✓ Çocuklara öyküyü oluşturma süreçleri hakkında bilgi verilir.
- ✓ Felsefi oturumlarda çocuklara okunan kitaplar çocukların incelemesi için tekrar verilir. Bu kitaplardaki temalar kullanılarak yeni kitaplar oluşturulacağı anlatılır.
- ✓ Temalar çocuklara kısaca tanıtılır ve masalara tema isimleri verilir.
- ✓ Kitaplar masalara önceden rastgele şekilde dağıtılır.
- ✓ Öğrenciler istedikleri temanın masasına geçerek küçük gruplar oluştururlar.
- ✓ Uygulayıcı bu süreçte öğrencilere rehberlik eder.
- ✓ ‘Öykü halısı draması’ için sınıf uygun hale getirilir. Daha sonra öğrenciler bir önceki oturumda belirlemiş oldukları temayla ilgili öykü halısına binip o öykünün dünyasında yolculuk yapacakları söylenir. Çocuklara bir süre uyuyormuş gibi yapıp düşünceleri için zaman verilir. Çocuklar bireysel olarak gittikleri adayı hayal ederler.
- ✓ Çocuklar hazır olduklarında kendi temalarını canlandırırılar.
- ✓ Uygulayıcı öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmek için ‘eğer siz yazar olsaydınız nu kitabın isminin ne olmasını isterdiniz?’ diye sorarak öğrencilerin var olan durumu sorgulayıp yeni fikirler üretmeleri için gerekli ortamı hazırlar.

- ✓ Öğrenciler hazır olduklarında uygulayıcı her masayı dolaşarak öğrencilerin fikirlerini not alır.
- ✓ Çocukların belirledikleri temalarla ilgili olarak daha ayrıntılı fikirleri öğretmen tarafından not alınır.
- ✓ Öğretmen de rehber rolünde masaları dolaşıp temalara göre aşağıdaki gibi sorular sorarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayıp fikirlerini genişletmelerine yardımcı olur ve cevapları not alır.
- ✓ Uygulayıcı masaları tek tek dolaşarak çocuklara değişebilen unsurları anlatır ve onlara '*siz neleri değiştirmek isterdiniz?*' diye sorar ve cevaplarını tek tek not alır.

✓ **HAFTA 1-10 SAYFA ARASI**

- ✓ **GÖKYÜZÜNDEKİ GİZLİ BAHÇE KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**
- ✓ Ortam
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

3.HAFTA 11-20 SAYFA ARASI

- ✓ **GÖKYÜZÜNDEKİ GİZLİ BAHÇE KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**
- ✓ Ana karakterin bakış açısı
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

4.HAFTA 21-30 SAYFA ARASI

- ✓ **GÖKYÜZÜNDEKİ GİZLİ BAHÇE KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**
- ✓ Yardımcı karakterlerin hikâyede yer alması

- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

PACTDÖ HİÇ BİTMEYEN ŞEY KİTABI EĞİTİM PROGRAMI

✓ HAFTA

- ✓ Öğrencilere dijital öykülemenin ne olduğu ve öykü oluşturma aşamaları hakkında bilgi verilir.
- ✓ Çocuklara örnek bir dijital hikâye izletilir.
- ✓ Çocuklara öyküyü oluşturma süreçleri hakkında bilgi verilir.
- ✓ Felsefi oturumlarda çocuklara okunan kitaplar çocukların incelemesi için tekrar verilir. Bu kitaplardaki temalar kullanılarak yeni kitaplar oluşturulacağı anlatılır.
- ✓ Temalar çocuklara kısaca tanıtılır ve masalara tema isimleri verilir.
- ✓ Kitaplar masalara önceden rastgele şekilde dağıtılır.
- ✓ Öğrenciler istedikleri temanın masasına geçerek küçük gruplar oluştururlar.
- ✓ Uygulayıcı bu süreçte öğrencilere rehberlik eder.
- ✓ ‘Öykü halısı draması’ için sınıf uygun hale getirilir. Daha sonra öğrenciler bir önceki oturumda belirlemiş oldukları temayla ilgili öykü halısına binip o öykünün dünyasında yolculuk yapacakları söylenir. Çocuklara bir süre uyuyormuş gibi yapıp düşünmeleri için zaman verilir. Çocuklar bireysel olarak gittikleri adayı hayal ederler.
- ✓ Çocuklar hazır olduklarında kendi temalarını canlandırırlar.
- ✓ Uygulayıcı öğrencilerin eleştirel düşünmelerini geliştirmek için ‘eğer siz yazar olsaydınız nu kitabın isminin ne olmasını isterdiniz?’ diye sorarak öğrencilerin var olan durumu sorgulayıp yeni fikirler üretmeleri için gerekli ortamı hazırlar.
- ✓ Öğrenciler hazır olduklarında uygulayıcı her masayı dolaşarak öğrencilerin fikirlerini not alır.
- ✓ Çocukların belirledikleri temalarla ilgili olarak daha ayrıntılı fikirleri öğretmen tarafından not alınır.

- ✓ Öğretmen de rehber rolünde masaları dolaşır temalara göre aşağıdaki gibi sorular sorarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayıp fikirlerini genişletmelerine yardımcı olur ve cevapları not alır.
- ✓ Uygulayıcı masaları tek tek dolaşarak çocuklara değişebilen unsurları anlatır ve onlara ‘*siz neleri değiştirmek isterdiniz?*’ diye sorar ve cevaplarını tek tek not alır.

✓ **HAFTA 1-9. SAYFA ARASI**

✓ **HİÇ BİTMİYEN ŞEY KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**

- ✓ 1-5 sayfa arası bitmeyen şeyler
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

✓ **HAFTA 10-19. SAYFA ARASI**

✓ **HİÇ BİTMİYEN ŞEY KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**

- ✓ 6-10 sayfa arası bitmeyen şeyler
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

✓ **HAFTA 20-28. SAYFA ARASI**

✓ **HİÇ BİTMİYEN ŞEY KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**

- ✓ 11-15 sayfa arası bitmeyen şeyler
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

PACTDÖ MIŞ GİBİ KİTABI EĞİTİM PROGRAMI

✓ HAFTA

- ✓ Öğrencilere dijital öykülemenin ne olduğu ve öykü oluşturma aşamaları hakkında bilgi verilir.
- ✓ Çocuklara örnek bir dijital hikâye izletilir.
- ✓ Çocuklara öyküyü oluşturma süreçleri hakkında bilgi verilir.
- ✓ Felsefi oturumlarda çocuklara okunan kitaplar çocukların incelemesi için tekrar verilir. Bu kitaplardaki temalar kullanılarak yeni kitaplar oluşturulacağı anlatılır.
- ✓ Temalar çocuklara kısaca tanıtılır ve masalara tema isimleri verilir.
- ✓ Kitaplar masalara önceden rastgele şekilde dağıtılır.
- ✓ Öğrenciler istedikleri temanın masasına geçerek küçük gruplar oluştururlar.
- ✓ Uygulayıcı bu süreçte öğrencilere rehberlik eder.
- ✓ ‘Öykü halısı draması’ için sınıf uygun hale getirilir. Daha sonra öğrenciler bir önceki oturumda belirlemiş oldukları temayla ilgili öykü halısına binip o öykünün dünyasında yolculuk yapacakları söylenir. Çocuklara bir süre uyuyormuş gibi yapıp düşünceleri için zaman verilir. Çocuklar bireysel olarak gittikleri adayı hayal ederler.
- ✓ Çocuklar hazır olduklarında kendi temalarını canlandırırlar.
- ✓ Uygulayıcı öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmek için ‘eğer siz yazar olsaydınız nu kitabın isminin ne olmasını isterdiniz?’ diye sorarak öğrencilerin var olan durumu sorgulayıp yeni fikirler üretmeleri için gerekli ortamı hazırlar.
- ✓ Öğrenciler hazır olduklarında uygulayıcı her masayı dolaşarak öğrencilerin fikirlerini not alır.
- ✓ Çocukların belirledikleri temalarla ilgili olarak daha ayrıntılı fikirleri öğretmen tarafından not alınır.
- ✓ Öğretmen de rehber rolünde masaları dolaşıp temalara göre aşağıdaki gibi sorular sorarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayıp fikirlerini genişletmelerine yardımcı olur ve cevapları not alır.

- ✓ Uygulayıcı masaları tek tek dolaşarak çocuklara değişebilen unsurları anlatır ve onlara ‘*siz neleri değiştirmek isterdiniz?*’ diye sorar ve cevaplarını tek tek not alır.

✓ **HAFTA 1-10. SAYFA ARASI**

✓ **MİŞ GİBİ KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**

- ✓ Yetenek
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

✓ **HAFTA 11-20. SAYFA ARASI**

✓ **MİŞ GİBİ KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**

- ✓ Karakterlerin tepkisi
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

✓ **HAFTA 21-29. SAYFA ARASI**

✓ **MİŞ GİBİ KİTABI DEĞİŞEBİLEN UNSURLAR**

- ✓ Ana karakterin olaya verdiği tepki
- ✓ Bu değişen unsurla ilgili çocukların fikirlerinin uygulayıcı tarafından not edilmesi
- ✓ Çocuklar tarafından bu değişen unsurla ilgili 3 sayfa resim çizilmesi
- ✓ Diyalogların oluşturulması ve uygulayıcı tarafından not edilmesi

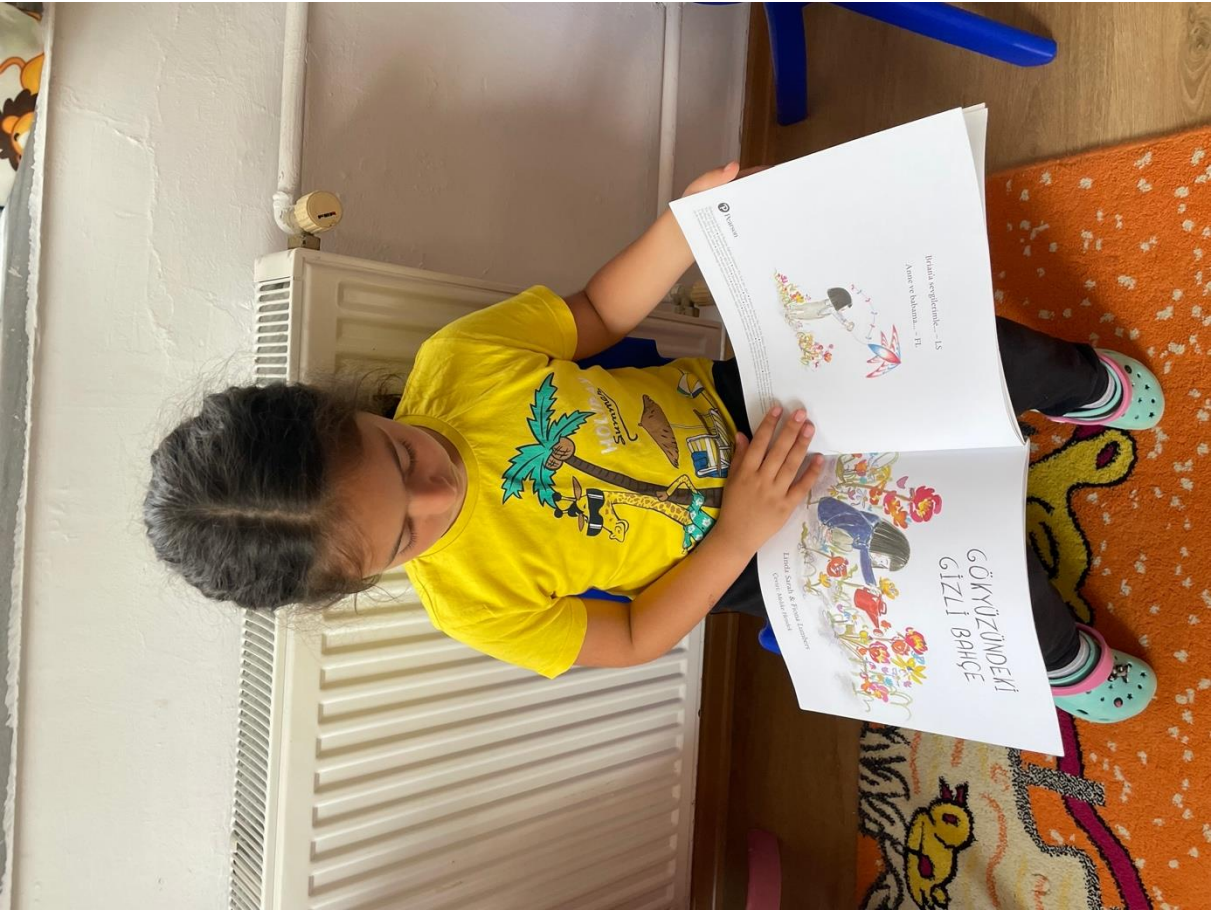
EK-3 P4CTDÖP UYGULAMA RESİMLERİ













CERTIFICATE



This is to certify that

Emine KARAÇELİK

has successfully completed the 42-hour 'Philosophy for Children (P4C) – 2nd Course' Instructor Training Program was entitled to receive the

INTERNATIONAL CERTIFICATE OF ACHIEVEMENT FOR PHILOSOPHY FOR CHILDREN (P4C)

This course is certified by the ONLINE COCUK UNIVERSITESI

Chief Executive Officer
ONLINE COCUK UNIVERSITESI
Dr. Işıl TAŞ

Course No OCU-P4C-02
Course Date 04-15 OCTOBER 2021
Certificate No 6240207

The Organization's documentation and Implementation has been reviewed and found to comply with the relevant standard rules. This certificate of Registration is based on the evaluation of the mentioned scope given above. Organization is responsible for maintaining the responsibilities of the relevant standard rules. Any significant changes in the scope of the certification or standard referred above render this certificate invalid. This course is certified by the ONLINE COCUK UNIVERSITESI and satisfies part of the formal training requirements for individuals seeking certification under the europasscard certification scheme.

Email : info@onlinecocukuniversitesi.com.tr
Web : www.onlinecocukuniversitesi.com.tr
Call : +90 216 909 1 628

CERTIFICATE



This is to certify that

Emine KARAÇELİK

has successfully completed the 12-hour 'Philosophy for Children (P4C) – 1st Course' Instructor Training Program was entitled to receive the

INTERNATIONAL CERTIFICATE OF PARTICIPATION FOR PHILOSOPHY FOR CHILDREN (P4C)

This course is certified by the ONLINE COCUK UNIVERSITESI

Chief Executive Officer
ONLINE COCUK UNIVERSITESI
Dr. Işıl TAŞ

Course No OCU-P4C-02
Course Date 03-04 JULY 2021
Certificate No 624103



The Organization's documentation and Implementation has been reviewed and found to comply with the relevant standard rules. This certificate of Registration is based on the evaluation of the mentioned scope given above. Organization is responsible for maintaining the responsibilities of the relevant standard rules. Any significant changes in the scope of the certification or standard referred above render this certificate invalid. This course is certified by the ONLINE COCUK UNIVERSITESI and satisfies part of the formal training requirements for individuals seeking certification under the europasscard certification scheme.

Email : info@onlinecocukuniversitesi.com.tr
Web : www.onlinecocukuniversitesi.com.tr
Call : +90 216 909 1 628



Züleyha Yuvacı <zuleyha.yvc@gmail.com>
Kime: Siz

14.03.2022 Pzt 22:08



2 ek (1 MB) Tümünü OneDrive'a kaydet Tümünü indir

İyi günler
Ölçeği kullanabilirsiniz. Değerlendirme kısmında problem yaşarsanız benimle irtibat kurabilirsiniz.

İyi Çalışmalar

emine karacelik <eminekaracelik003@hotmail.com>, 14 Mar 2022 Pzt, 21:12 tarihinde şunu yazdı:

Züleyha hanım merhabalar ben Emine Karaçelik.
Nasılınız , umarım iyisinizdir. Ben Kto Karatay üniversitesi çocuk gelişimi bölümü tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Tezimde yaratıcılık çalışıyorum. Eğer izniniz olursa Hibrit Yaratıcılık Testi 'nizi kullanmak istiyorum.
Teşekkürler sevgilerle..

iPhone'umdan gönderildi

9.09.2021 Per 19:26 tarihinde yanıtladınız



gmail.com üzerinden Filiz KARADAĞ <filiz.karadag@deu.edu.tr>
Kime: Siz

9.09.2021 Per 17:11



2 ek (112 KB) Tümünü OneDrive'a kaydet Tümünü indir

Merhaba Emine,
Ölçek ektedir.
Sevgiler...

emine karacelik <eminekaracelik003@hotmail.com>, 9 Eyl 2021 Per, 16:00 tarihinde şunu yazdı:

Filiz hocam merhabalar .
Umarım iyisinizdir. Ben Emine Karaçelik okul öncesi öğretmeniyim aynı zamanda KTO Karatay Üniversitesi çocuk gelişimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Tezimde Çocuk felsefesi temelli dijital öykülemenin 6 yaş çocuklarının eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini inceleyeceğim.
Eğer izniniz olursa çalışmamda "5-6 yaş çocuklar için felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi ölçeği "nizi Kullanmak istiyorum.
Yardımcı olursanız çok mutlu olurum . Çok teşekkür ederim ve iyi günler dilerim.