



Makale Geliş | Received: 22.06.2023
Makale Kabul | Accepted: 03.09.2023
Yayın Tarihi | Publication Date: 20.10.2023
DOI: 10.20981/kaygi.1318661

Suna ÖZCAN

Dr. Öğr. Üyesi | Assist. Prof.
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul, TR
İstanbul 29 Mayıs University, Faculty of Education, Department of Turkish Education, İstanbul, TR
ORCID: 0000-0001-9461-5732
sozcan@29mayis.edu.tr

Özel Yeteneklilere Türkçe Öğretiminde Çocuklar için Felsefe (P4C) Uygulamaları

Öz: Kendi öğrenmesinden sorumlu ve üst düzey düşünme becerilerini kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi düşüncesi, eğitimin günümüzdeki işleviyle ilişkilendirilmektedir. Eğitimin bu yönünün hem bireylerin yönetici bilişsel işlevlerini hem de yaşamdaki olgulara ilişkin bakış açılarını geliştirmesi beklenmektedir. Bu sayede Yirmibirinci yüzyıl olarak nitelendirilen çağımızda temel gereksinimler arasında yer alan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, özenli düşünme, işbirlikçi öğrenme gibi üst düzey düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması ve bunları yaşamlarında etkin şekilde kullanmaları sağlanabilecektir. Böylece eğitimin bireylere kazandıracığı bu üst düzey düşünme becerileri günlük yaşam deneyimlerine aktarılabilen ve yaşamdaki olay ve olgulara yaklaşım biçimleri daha netleşmektedir. Bu hususlar göz önüne alındığında Yirmibirinci yüzyılda bireyin eğitimden beklediği iki önemli nokta ortaya çıkmaktadır. Bunlardan biri yönetici bilişsel işlevlerin kazandırılması diğeri ise bunların yaşam içerisinde etkin şekilde kullanımını sağlayacak deneyimlerin kazandırılmasıdır. Çocuklar için Felsefe (P4C) yaklaşımı da bu disiplinleri bir araya getirerek çocukların erken yaşlardan itibaren bu konular üzerine akıl yürütmelerine olanak sağlamaktadır. Özellikle kendi yaşlılarına oranla daha üst düzey düşünme potansiyeline sahip olan özel yetenekli çocuklara yönelik verilecek eğitimlerde çocuklar için felsefeden yararlanmak ihtiyaç duydukları öğretim ortamlarına kavuşmalarına olanak sağlayacaktır. Özel yetenekli çocuklar üst düzey düşünme becerilerinde olduğu gibi dil becerilerinin gelişiminde de yaşlılarından daha ileri düzeydedirler. Bu çocuklar P4C'nin katkılarıyla hem üst düzey düşünme hem de dil becerilerini bir arada kendi hız ve potansiyelleri doğrultusunda öğrenme olanağına sahip olurlarsa hem kendilerini gerçekleştirme hem de toplumu kalkındırmada daha etkin olabileceği olanağına sahip olurlar. Bu durumlar göz önünde bulundurularak bu çalışmada özel yetenekli çocuklara Türkçe öğretiminde kullanılacak P4C temelli etkinlikler geliştirilip pilot uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalara göre özel yetenekli çocuklara Türkçe öğretiminde P4C temelli etkinliklerin kullanımını onların gelişimine destek olmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe Öğretimi, Çocuklar için Felsefe (P4C), Özel Yetenekliler, Üstün Yetenekliler, Öğretim Etkinlikleri, Üst Düzey Düşünme Becerileri.

Philosophy for Children (P4C) Applications in Teaching Turkish to Identified Gifted Students

Abstract: The idea of raising individuals who are responsible for their own learning and who can use high-level thinking skills is associated with the current function of education. This aspect of education is expected to improve both the executive cognitive functions of individuals and their perspectives on the phenomena in life. In this way, it will be possible for individuals to acquire high-level thinking skills such as critical thinking, creative thinking, careful thinking and cooperative learning, which are among the basic needs in our age characterized as the twenty-first century, and to use them effectively in their lives. Thus, these high-level thinking skills that education will bring to individuals can be transferred to daily life experiences and their approach to events and phenomena in life becomes clearer. When these issues are taken into consideration, two important points emerge that an individual expects from education in the twenty-first century. One of them is to gain executive cognitive functions and the other is to gain experiences that will enable them to be used effectively in life. The philosophy for Children (P4C) approach brings these disciplines together and allows children to reason about these issues from an early age. In particular, benefiting from philosophy in the training to be given to gifted children, who have a higher level of thinking potential compared to their peers, will enable them to reach the teaching environments they need. Gifted children are more advanced than their peers in the development of language skills as well as higher-order thinking skills. If these children have the opportunity to learn both high-level thinking and language skills together in line with their own speed and potential, they will have the opportunity to be more effective in both realizing themselves and improving society. Considering these situations, P4C-based activities that can be used in teaching Turkish to gifted children were developed and piloted. According to pilot applications, the use of P4C-based activities in teaching Turkish to gifted children supports their development.

Keywords: Teaching Turkish, Philosophy for Children (P4C), Gifted, Teaching Activities, High-level Thinking Skills

Giriş

Dünyayı ve dünyaya ilişkin bilgi ve becerileri anlamının en temel yollarından biri dildir (Güneş 2012: 4-5). Dil hem anlamının hem de anlaşılmanın nihai yoludur. Bu nedenle dile olan hakimiyet, dilin gücünün bilincinde olmak, yerinde ve zamanında dilin imkânlarından yararlanmak önemlidir. Özellikle eğitim-öğretim bağlamında ele alındığında dil daha da önem kazanmaktadır (Yıldız 2013: 46). Eğitim-öğretim süreci etkileşimle gerçekleşir. Burada etkileşimi sağlayan da dil olduğu için dilin bütün imkânlarının etkin bir şekilde kullanımı için gerekli eğitimlerin verilmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle özellikle doğrudan dil eğitimine yönelik yapılan derslerin öğrencilerin iletişim, etkileşim

becerilerini güçlendirip bunları en iyi şekilde kullanmalarına olanak sağlamaları elzemdir (Güneş 2016: 180). Türkçenin öğretimine yönelik yapılan derslerin zenginliği öğrencilerin dil ve düşünce dünyalarının zenginliğine büyük katkılar sağlamaktadır. Dil ve düşünce dünyası zenginleşen çocuklar Türkçeyi etkin ve yetkin bir şekilde kullanabildikleri için diğer akademik derslerinde de başarıyı daha kolay bir şekilde elde edebilmektedirler (Demirel 1999: 56-75). Türkiye’de eğitim dili Türkçe olduğu için Türkçenin kullanımına olan hâkimiyet çocukların diğer derslerdeki başarılarını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle Türkçe öğretiminde çocukların üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek uygulamaların yapılması gerekmektedir. Bu araştırmanın da çıkış noktalarından biri Türkçe öğretiminde üst düzey düşünme becerilerini etkin kılacak zenginleştirilmiş etkinliklerin geliştirilmesi olmuştur.

Türkçe öğretiminde dilin özellikleri, dilin kullanımına ilişkin verilen bilgilerin yanı sıra üst düzey düşünme becerilerinin de kazandırılmasına yönelik yapılacak faaliyetler çocukların çıkarımlar yapmalarını, fikirlerini daha iyi ifade edebilmelerini, ellerindeki bilgileri detaylandırmalarını, ilişkiler kurmalarını ve öğrendiklerini anlamlandırmalarını sağlayacaktır. Üst düzey düşünme becerisi detaylandırma, çıkarımlar yapma, bağlantılar kurma bunları etkin bir şekilde kullanma olarak tanımlanmaktadır (Richard, Simms 2015: 71; Freeman 2015: 35). Bu tanımlardan hareketle üst düzey düşünmeyi merak, sebep-sonuç ilişkilerini ortaya çıkarma çabası, var olan bilgilerle yeni deneyimler ortaya koyma, bağımsız düşünmenin yollarını keşfetme ve bu süreçteki deneyimler için verilen çaba olarak nitelendirmek mümkündür. Üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi çocukların dili daha iyi bir şekilde kullanmalarına katkı sağlamaktadır. Çocukların dil ile düşünme becerileri arasındaki bağ güçlendikçe yaşamı anlama ve anlamlandırmada daha etkin olabilmektedirler (Sever 2013: 143). Özellikle küçük yaşlardan itibaren çevreyi keşfetmek için büyük çaba sarf eden çocuklar bunu dil aracılığıyla gerçekleştirmektedirler. Dilleri diğer bir ifadeyle konuşma becerileri elverdiğince çevrelerinde gördükleri şeyler hakkında yetişkinlere sorular

sormaktadırlar. Böylece ilk olarak dil aracılığıyla keşfetmenin zevkine varmaktadırlar. Çocuklara verilen dönütler onların dil ve düşünme becerilerinin gelişime katkı sağlar. Örgün eğitim-öğretime geçmekle birlikte doğal akışında gelişen bu beceriler artık disiplinli bir yapıya bürünmeye başlamaktadır. Eğitim-öğretim müfredatının elverdiği oranda çocuklardaki dil ve düşünme becerileri zenginleşmektedir. Bu zenginleşme öğrencinin kendini ifade etmesinde, öğrendiklerini anlamlandırmasında önemlidir.

Dil ve düşünme becerileri bireyin zihinsel, sosyal, kişilik gelişiminde önemli bir yer edinmektedir. Düşünme becerileri bireylerin problem çözme, karar verme, kavramlaştırma gibi zihinsel işlemlerini harekete geçirirken (Güneş 2012: 128) bunların anlamlı bir şekilde ifade edilmesi ve anlamlandırmanın sağlanması dil becerileriyle gerçekleşmektedir. Bunların bir arada etkin şekilde kullanılması üst düzey düşünme becerilerinin gelişimini sağlamaktadır. Çocukların üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine yönelik çeşitli araştırmalar ortaya konulmuştur. Bu alanda önemli bilim insanlarından biri de Çocuklar için Felsefe (P4C) öğretim programını geliştiren Lipman'dır. P4C çocukların merak duygularından hareketle sorular sormalarını sağlarken aynı zamanda eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, özenli düşünme ve işbirlikçi öğrenme becerilerini felsefi bir bakış açısıyla geliştirmeyi hedeflemektedir (Lipman 1976: 17-18; Lipman 1998: 277-280). Çocuklar P4C aracılığıyla hem almaları gereken müfredat dersini almakta hem de sorular sorup belirtilen eleştirel, yaratıcı, özenli düşünme ve işbirlikçi öğrenmenin tadına varmaktadırlar. Disiplinli bir şekilde bu süreci belirleyen Lipman'a (1976: 17-18) göre dersin konusu doğrultusunda bir uyarıcının sürece katılması ve bu uyarıcı bağlamında öğrencilerin sorular üretmeleri ve kendi aralarında bunlar üzerinde tartışmaları onların hedeflenen üst düzey düşünme becerilerine erişmelerinde önemlidir (Çotuksöken 2012; O'Riordan 2015: 2-8). Lipman'ın ortaya koyduğu P4C hem öğretim sürecinin gerçekleştirilmesine hizmet etmesi hem de öğrencilerin en çok sorduğu "neden?" sorusunu sormalarına ve bunlara olası yanıtların aranmasına olanak sağlaması bakımından oldukça ilgi çekicidir

(Zulkifli ve Hashim 2020: 32-41). P4C dil bağlamında ele alındığında aslında tüm sürecin dil becerileri üzerinden şekillendiği ifade edilebilir. Öğrenciler verilen uyarıcıdan hareketle sorular sorarken, sorulara yanıt ararken, arkadaşlarıyla etkileşime girerken ve üst düzey düşünme becerilerini kullanırken aslında tüm dil becerilerini de doğal olarak sürece katmaktadırlar. Türkçe eğitiminde P4C'nin kullanımı hem öğrencilerin felsefi bakış açılarını hem üst düzey düşünme becerilerini hem de Türkçe öğretimine yönelik beceri ve kazanımları edinmelerine büyük bir olanak sağlamaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretiminde P4C uygulamalarına gidilmesi dilin yanında sorgulama, felsefe yapma, eleştirel, yaratıcı, özenli düşünme ve iş birliğine dayalı bir öğrenmenin gerçekleşmesine olanak sağlanmış olur. Çağımızda bilginin yerini artık üst düzey düşünme becerileri, iletişim, iş birliğine dayalı bir yaşam aldığı dikkate alındığında Türkçe öğretiminde P4C uygulamalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu noktada özellikle özel yetenekli çocuklara Türkçe öğretiminde P4C uygulamalarına yer verilmesi onların temel ihtiyaçlarına hizmet eden koşulların da oluşmasına fırsat sağlayacaktır.

Özel yetenekli çocuklar kendi akranlarına göre daha farklı özellikler taşımaktadırlar (Silverman 1990; Renzulli 1978: 180-185; Clark 1997: 81-90). Bu özellikler arasında daha erken yaşlarda dili kullanabilme becerileri, üst düzey düşünme becerilerinde akranlarına göre daha ileride olmalarıdır. Akranlarına göre sözcük dağarcıkları daha gelişmiştir ve bu sözcükleri daha etkin bir şekilde kullanabilmektedirler (Tannebaum 2003: 45-55). Özel yetenekli çocukların soyut düşünme becerileri geliştiği için nesnelere, araçlar arasında daha uzak bağlantıları daha rahat bir şekilde kurabilmektedirler (Gottfried ve diğ. 1994: 431-436). Bu durum üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesinden ileri gelmektedir (Levande 1999: 147; Pinker 1984: 60). Yine kendilerini istedikleri bir işe adanma konusundaki kararlılıkları o alanda başarılı olma olasılıklarını artırmaktadır. Özel yetenekli çocukların hem öze dönük olmaları hem de sosyal anlamda etkin olmaları da dile hakimiyetleri noktasında onlara avantajlar sağlamaktadır (Silverman 1994: 110-114). Bu çocukların kendi gelişim süreçlerinin bilincinde

olmaları, dile olan hakimiyetleri onların yaşamı anlamlandırma noktasında kafalarında oluşan soru işaretlerinin ortadan kaldırılmasına yönelik büyük çaba sarf etmelerine olanak sağlamaktadır (Ataman 2012: 5-10). Tam da bu noktada formal eğitim sürecinde bu çocukların ihtiyaçlarını gözeten programların, ders etkinliklerinin sürece katılması önemlidir (Olçay Gül 2014: 111-114; Sak 2017: 60-120). Çünkü formal eğitimin amacı çocuklara kendi ihtiyaçları doğrultusunda eğitim vermektir. Bu çocukların da zihinsel potansiyellerinin bilincinde olunarak öğretim süreçleri, özellikle de Türkçe öğretim süreçleri yapılandırılırsa onların kendilerini gerçekleştirmelerine olanak sağlanmış olur. Kendini gerçekleştirebilecek koşullara sahip olan özel yetenekli bireyler aynı zamanda içinde buldukları toplumu kalkındırmada da daha etkin ve verimli bireyler olabilmektedirler. Çağımızın gerektirdiği üst düzey düşünme, analiz etme ve iletişim kurma, üst düzeyde dili kullanma becerileri iyi yapılandırılmış P4C temelli eğitimlerle mümkün olabileceği görülmektedir (Booy 2013: 3- 12). Bu nedenle özellikle özel yetenekli çocukların hem dil ana dili becerilerinin gelişimi hem üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi için başvurulması gereken temel kanallardan biri P4C'ye uygulamalarıdır. Çünkü P4C aracılığıyla çocuk üst düzey düşünme becerilerini geliştirirken aynı zamanda sorgulayıcı bir yaklaşımla olayları sebep sonuç bağlamında da ele alabilmektedir. Bu durum çocuğun öğrendiklerini anlamlandırmasına katkı sağlamasından dolayı artık sorgu aşamasına takılı kalmak yerine anlamlandırmalarla ilerleme kaydedebilmektedir. Bu durum öğrencilerin öğretim araçları yerine öğrenimin kendisine odaklanmalarına fırsat verecektir. Bütün bu durumlar göz önünde bulundurularak bu araştırmanın temel odaklarından biri de özel yetenekli çocuklara Türkçe öğretim sürecinde kullanılabilir P4C uygulamaları olmuştur.

Özel yetenekli çocuklara P4C temelli Türkçe eğitimleri verilirken sürecin iyi bir şekilde yapılandırılması ve hedefe daha iyi bir şekilde ulaşılabilmesi için iyi bir uygulayıcı yani öğretmene ihtiyaç vardır. Öğretmenin süreci yönetme becerisi öğrencilerin dersten alacakları doyumunu doğrudan etkileyebilmektedir. Bu nedenle

öğretmenin üstlenmesi gereken hususları Wartenberg (2018: 6-165) şu şekilde ifade etmiştir: Ele alınan konuya ilişkin bir tavrın belirlenmesi, gerektiğinde soyut konuların daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla somutlaştırmalara gidilmesi, ifade edilenlerle aynı görüşte olunmasa bile anlamaya yönelik çaba sarf edilmesi, ortaya konulan yargıya ilişkin karşıt örneklerin verilmesi, gözden geçirilmiş bir iddianın eleştiriler doğrultusunda ortaya konulması, ele alınan hususun gerekçelerle desteklenmesinin sağlanması. Öğretmen süreci bu ve buna benzer hususları dikkate alıp yönlendirirken burada aynı zamanda ortaya konulan uyarıcının da niteliği önemli bir yer edinmektedir. Türkçe dersi söz konusu olduğunda özellikle çocuk edebiyatına ilişkin eserler dikkat çekmektedir. Zaten Lipman P4C'yi yapılandırırken bu süreçte araç olarak geliştirdiği çocuk kitaplarını kullanmıştır. İlk olarak *Harry Stottlemeier'in Keşfi* isimli çocuk kitabını yazan Lipman, farklı yaş ve düzeylere göre kitap serileri çıkarmaya devam etmiştir. Bu çalışmada da çocukların felsefi dili yakalayabilmeleri ve ele alınan kitabın hem seviyeye hem ilgi düzeyine uygun olmasını sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. İki alan uzmanının görüşleri doğrultusunda *Neden Varım? Özgürlük Ne İşe Yarar? Ve Sevgi Nedir?* isimli çocuk kitapları etkinliklerde uyarıcı olarak kullanılmıştır.

1. Yöntem

Bu araştırma nitel bir çalışmadır. Bu çalışmadaki veriler doküman analizine dayanmaktadır. Doküman analizinde araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli yazılı, görsel vb. araçlardan verilerin elde edilmesi esastır (Sönmez ve Alacapınar 2020: 109). Doküman analizi sürecinin çeşitli aşamaları bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde özetlenebilir: Dokümanların belirlenmesi, dokümanların güvenilirliğinin belirlenmesi, kodlamaların gerçekleştirilmesi, verilerin analiz edilmesi (Merriam 2009: 22). Bu çalışmada da konu belirlendikten sonra dokümanlara Web of Science, Google Akademik vb. veri tabanlarından ulaşılmıştır. Bu dokümanların güvenilirliğinin tespitinden sonra amaç doğrultusunda kodlamalar gerçekleştirilip

verilerin analizine gidilmiştir. Analiz edilen veriler doğrultusunda özel yetenekli çocuklara yönelik P4C temelli Türkçe dersi etkinlikleri geliştirilmiştir.

1.1. Süreç

Bu araştırmada geliştirilmesi hedeflenen etkinlikler için öncelikle literatür taranmış, var olan eksiklikler belirlenmiştir. Bu eksikliklerden biri özel yetenekli çocukların potansiyellerini ortaya koyabilecek uygulamaların yeterli düzeyde olmamasıdır. Özel yetenekli çocuklara yönelik devlet okulları ve devletin desteğiyle belirli oranlarda alınan burslarla eğitim veren özel okullar bulunmaktadır. Bunların yanı sıra haftanın belirli günleri örgün eğitim saatleri dışında eğitim veren Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) de bulunmaktadır. Özel yetenekli çocuklara eğitim veren bu kurumlarda verilen eğitimlerin içeriği incelenmiş ve P4C'yi temel alan herhangi bir eğitime rastlanmamıştır. Oysa bu özel yetenekli çocukların en temel özelliklerinin soru sorma ve merak etme olduğu bilinmektedir. Buna rağmen çocuklara verilen eğitimlerin felsefi bir bakış açısıyla yürütülmemesi eksiklik olarak görülüp P4C'yi temel alan Türkçe etkinliklerinin geliştirilmesi teklif edilmiştir.

Bu tekliften hareketle Millî Eğitim Bakanlığı (MEB 2019) tarafından yayınlanan Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan uygun kazanımlar ve P4C'nin kazandırmayı hedeflediği beceri ve kavramlar dikkate alınarak etkinlikler geliştirilmiştir. Bu etkinliklerin etkililiğini ortaya koymak amacıyla özel yetenek tanısı almış 6 öğrenciyle pilot uygulama yapılmıştır. Bu öğrencilerin 2'si 5. sınıf, 2'si 6. sınıf ve 2'si 7. sınıf öğrencisidir. Pilot uygulama sonucunda etkinliklerdeki eksiklikler belirlenip etkinliklere son şekilleri verildikten sonra iki alan uzmanının da görüşleri alınarak uygulanmaya hazır hale getirilmiştir.

Görüşme: Etkinlikler geliştirildikten sonra her bir etkinlik için verilen süre dikkate alınarak örneklem olarak seçilen öğrencilere pilot uygulamanın sonunda etkinliğe ilişkin görüşlerini ortaya koymak üzere görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere ilişkin betimsel örnekler bulgular kısmında verilmiştir.

Gözlem: Pilot uygulama sırasında öğrencilerin etkinliklere olan yaklaşımlarını, etkinliklerin öğrencilere olan uygunluğunu gözlemek amacıyla gözlem yapılmıştır. Gözlem sonucuna ilişkin bilgilere bulgular kısmında yer verilmiştir.

2. Bulgular

Araştırmanın bu aşamasında yapılan incelemeler ve pilot uygulamalar neticesinde elde edilen etkinliklere yer verilmiştir.

2.1. Etkinlik

Etkinliğin Uygulanacağı Ders: Türkçe
Sınıf Düzeyi: 5, 6, 7
Etkinlik Adı: Varlık
Etkinlikte Kullanılacak Materyaller: <i>Neden Varım?</i> isimli kitap
Etkinliğin Süresi: 40+40
Etkinlikte Kullanılacak Yöntem/Teknikler: soru-cevap, beyin fırtınası
Kazanımlar: T.5.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder. T.5.1.6. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar. T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.5.3.15. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir. T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler. T.6.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur. T.6.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır. T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.6.3.23. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir. T.6.3.33. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.

<p>T.6.3.34. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.</p> <p>T.7.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.</p> <p>T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.</p> <p>T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.</p>	
<p>Beceriler: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, özenli düşünme</p>	
<p>Kavramlar: varlık, yokluk, nedensellik, sorgulama, merak, Tanrı, yaşam, evrim, ölüm, ölümsüzlük</p>	
<p>Hazırlık</p>	<p>⇒ Derste yapılacak etkinlik hakkında bilgi verilir.</p> <p>⇒ Etkinliklerin onların hayatına ve düşünme becerilerine olası katkıları hakkında bilgi verilir.</p> <p>⇒ Önceden okunması beklenen kitap hakkında sorular sorulur.</p> <p>⇒ Etkinlik bağlamında soruların yeri ve önemi hakkında öğrenciler bilgilendirilir.</p> <p>⇒ Konuyla ilgili öğrencilerin merakı giderilir.</p> <p>⇒ Ders boyunca yapılacak etkinlikte karmaşanın önüne geçebilmek için sınıf kuralları belirlenir.</p> <p>⇒ Öğretmen tarafından “Çizdiğim her resim kendi yaşamıma sorduğum bir soruydu.” L. Da Vinci sözü okunur. Okunduktan sonra öğrencilerin Da Vinci’nin ne söylemek istediğine dair fikir yürütmelerini ister. Herkes kendi fikrini belirttikten sonra öğretmen bu sefer öğrencilerin kendi hayatlarına dair bir soru sormalarını ister. Herkesin bu soruyu bir kâğıda yazıp dersin sonuna kadar kimseye göstermeden saklamaları istenir.</p>
<p>Süreç</p>	<p>Oscar Brenifier ve Jerome Ruillier’in yazmış olduğu</p>

	<p>Filozof Çocuk kitap serisinde yer alan <i>Neden Varım?</i> isimli kitabın herkes tarafından ders dışı saatlerde okunması sağlanmıştır.</p> <p>Öğretmen tarafından hatırlatma amacıyla kitabın kısa bir özetinin yapılacağı söylenir. Bu nedenle öğretmenin dikkatle dinlenmesi gerektiği belirtilir.</p> <p>Kitaba yönelik soruların sorulacağı hatırlatılır.</p> <p>Ayrıca kitapla ilgili öğrencilerin de ders süresince sorular oluşturacağı hatırlatılır.</p> <p><i>Neden Varım?</i> tekrar öğretmen tarafından özetle anlatılır.</p> <p>Kitabın anlaşılma durumunun teyidi için öğretmen tarafından öğrencilere 5N1K soruları yöneltilir. Kitabın iyice anlaşıldığından emin olunduktan sonra fikir aşamasına geçilir.</p>
Fikir Aşaması	<p>Bu aşamada okunan kitap ve kitaptaki iletiler göz önünde bulundurularak öğrencilerin bireysel olarak sorabilecekleri sorular üzerine düşünmeleri sağlanır.</p> <p>Daha sonra grup oluşturmaları ve her bireyin oluşturduğu olası soru fikirlerini grupta paylaşarak tartışmaları sağlanır.</p>
Soru Sorma	<p>Fikir aşamasında ortaya konulan bireysel ve grup tartışmaları göz önünde bulundurularak her grubun birer soru oluşturması sağlanır.</p>
Tartışma	<p>Soru aşamasında ortaya konulan sorular her bir grup lideri tarafından sınıfa sunulur. Sunulan sorular tahtaya yazılır. Sınıfça her bir soru üzerine tartışmalar</p>

	gerçekleştirilir.
Tartışmayı Gözden Geçirme	<p>Ders sürecinde üzerine tartışılan soruların tekrar gözden geçirilmesi, varsa fikir değişimlerinin veya eklemelerin ifade edilmesi sağlanır. Sınıfça soruların nihai durumu üzerine tekrar beyin fırtınası yapılması sağlanır.</p> <p>Dersin başında her bireyin kendine sorduğu soruyu ortaya çıkarması sağlanmadan önce gruptaki öğrencilerin kimin “yaşamına dair” nasıl soru sormuş olabileceği tahmin etmesi sağlanır. Tahminlerin ardından herkes kendi yaşamıyla ilgili sorduğu soruyu ortaya koyar. Birbirlerinin sorularını tahmin eden öğrencilerin bunu neye dayanarak ifade ettiklerini belirtmeleri sağlanır. Daha sonra her bir öğrencinin soruyu neye göre oluşturduğunu açıklaması sağlanır. Dersin sonunda bu sorularını tekrar düzenleme şansları olsaydı nasıl bir soru sorabilecekleri sorulur. Herkesin düşüncesi gerekçeleriyle birlikte alındıktan sonra değerlendirme aşamasına geçilir.</p>
Değerlendirme	<p>Tanımsal düzey sorusu</p> <p>Etkinlikler sırasında bütünlüğü kaybetmemelerini sağlamak için ders boyunca neler yapıldığına dair soru sorulur. Böylece öğrenciler neler yaptıklarını bir bütün olarak görme fırsatına sahip olmuş olur.</p> <p>Duygusal düzey sorusu</p> <p>Etkinlik sırasında yaşadıkları ruh halleri, duygularını yönetme durumları, ne hissettikleri ile ilgili sorular sorulur. Böylece öğretim sürecine duyguların da katılarak öğretimin gerçekleşmesi ve duygu durumlarının bilincine varmaları sağlanır.</p> <p>Bilişsel düzey sorusu</p>

	<p>Ders çocuklarla felsefe yaparken aynı zamanda Türkçeyi daha etkin bir şekilde öğrenmelerini sağlamaya yönelik olduğu için burada öğrencilerin öğrendiklerinden hareketle yeni kelime, kavram ve bilgilerin edinilme durumunu ortaya koyabilecek soruları ifade eder.</p> <p>Yaşantısal düzey sorusu</p> <p>Derste edinilen bilginin yaşama entegre edilebilirliğini ortaya koymak, çocukları bunlar üzerinde düşündürmek amacıyla yöneltebilecek sorulardır.</p> <p>Geliştirme düzey sorusu</p> <p>Öğretim sürecinde öğrencilerin sadece öğrenme değil aynı zamanda yaratıcı düşünme becerilerini de geliştiren, yaratıcı düşünmeye ilişkin üstbiliş kazanmalarını hedefleyen sorulardır.</p>
--	--

2.2. Etkinlik

Etkinliğin Uygulanacağı Ders: Türkçe
Sınıf Düzeyi: 5, 6, 7
Etkinlik Adı: Duygular
Etkinlikte Kullanılacak Materyaller: <i>Sevgi Nedir?</i> isimli kitap
Etkinliğin Süresi: 40+40
Etkinlikte Kullanılacak Yöntem/Teknikler: YAZID tekniği, tartışma
Kazanımlar: T.5.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir. T.5.1.9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar. T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır. T.5.3.18. Metinle ilgili sorular sorar. T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.28. Bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanır.

<p>T.6.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.</p> <p>T.6.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.</p> <p>T.6.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.</p> <p>T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.</p> <p>T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.</p> <p>T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar.</p> <p>T.7.1.4. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.</p> <p>T.7.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.</p> <p>T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.</p> <p>T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.</p>	
<p>Beceriler: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, işbirlikçi öğrenme</p>	
<p>Kavramlar: Sevgi, adalet, dürüstlük, öz denetim, sorumluluk, mutluluk, üzüntü, özlem, ilişki, hoş görü, iletişim</p>	
<p>Hazırlık</p>	<p>⇒ Derste yapılacak etkinlik hakkında bilgi verilir.</p> <p>⇒ Etkinliklerin onların hayatına ve düşünme becerilerine olası katkıları hakkında bilgi verilir.</p> <p>⇒ Önceden okunması beklenen kitap hakkında sorular sorulur.</p> <p>⇒ Etkinlik bağlamında soruların yeri ve önemi hakkında öğrenciler bilgilendirilir.</p> <p>⇒ Konuyla ilgili öğrencilerin merak giderilir.</p> <p>⇒ Ders boyunca yapılacak etkinlikte karmaşanın önüne geçebilmek için sınıf kuralları belirlenir.</p> <p>⇒ Kurallar üzerine hemfikir olunduktan sonra herkesin hayatında yaşadığı büyük bir olayı anlatması istenir. Daha sonra her birinin o olay karşısında hissettiği duyguyu tanımlaması sağlanır.</p> <p>⇒ Bu duygu bir hayvan olsaydı bu hangi hayvan olurdu? Sorusu öğrencilere yöneltilir. Bu soru üzerine iki dakika düşünceleri sağlandıktan sonra bu hayvanın onlara sorabileceği bir soruyu yazıp dersin sonuna kadar saklamaları sağlanır.</p>

Süreç	<p>Kurtul Gülenç'in Felsefe Dedektifi Kitap Setinde yer alan <i>Sevgi Nedir?</i> isimli kitabın herkes tarafından ders dışı saatlerde okunması sağlanmıştır.</p> <p>Öğretmen tarafından hatırlatma amacıyla kitabın kısa bir özetinin yapılacağı söylenir. Bu nedenle öğretmenin dikkatle dinlenmesi gerektiği belirtilir.</p> <p>Kitaba yönelik soruların sorulacağı hatırlatılır.</p> <p>Ayrıca kitapla ilgili öğrencilerin de ders süresince sorular oluşturacağı hatırlatılır.</p> <p><i>Sevgi Nedir</i> isimli kitap tekrar öğretmen tarafından özetlenerek anlatılır.</p> <p>Kitabın anlaşılma durumunun teyidi için öğretmen tarafından öğrencilere 5N1K soruları yöneltilir. Kitabın iyice anlaşıldığından emin olunduktan sonra fikir aşamasına geçilir.</p>		
Fikir Aşaması	<p>Bu aşamada okunan kitap ve kitaptaki iletiler göz önünde bulundurularak öğrencilerin bireysel olarak sorabilecekleri sorular üzerine düşünmeleri sağlanır.</p> <p>Daha sonra grup oluşturmaları ve her bireyin oluşturduğu olası soru fikirlerini grupta paylaşarak tartışmaları sağlanır. Tartışılan sorular önceden bilgisi verilen YAZID tekniği doğrultusunda hazırlanması için soru aşamasına geçmeleri sağlanır.</p>		
Soru Sorma			
	Aşamalar	Tartışma ve Düşünme Soruları	Bilişsel Görev
	1.Yapılandırma	-Duygu kavramı hakkında neler biliyorsunuz? -Örnek verebilir misiniz (gerekirse)? - Duygu	Kavramı, teoriyi veya problemi farklı bakış açılarından keşfeder.

		kavramını nasıl tanımlarsınız?		
	2. Ayrıştırma	a) Kavramı bileşenlerine ayırma	-Sizce duygu kavramının bileşenleri, öğeleri veya parçaları nelerdir? - Duygu kavramını neler oluşturmaktadır? - Neden bu bir bileşenidir?	Ana bileşenleri belirler ve ayırt eder.
		b) Bileşenleri alt bileşenlerine	- Duygu kavramının alt bileşenlerinin alt bileşenleri, parçaları veya elementleri nelerdir? - Bu bileşeni neler oluşturmaktadır? - Neden bu bir bileşenidir?	Bileşenlerin alt bileşenlerini veya öğelerini belirler ve ayırt eder.
	3. Zıtlştırma	- Duygu kavramı ile ilgili bu bileşenlerin tam zıttı neler olabilir? - Kavramı açıklamak için belirlediğiniz bu zıt kendi zıttı kadar doğru veya geçerli midir? - Bu zıtları hangi yönlerden birbirini zıtladırlar? (Sevgi, vicdan, acıma nefret etme)	- Her elementin zıddını belirler. - Zıtların kendi zıtları kadar doğru veya geçerli olup olmadıklarını belirler. - Zıtlık boyutlarını belirler (kategori, düzlem vs.)	
	4. Birleştirme	- Bu kavramı iki zıt bileşeni de kullanarak çelişki içerecek şekilde yeniden nasıl tanımlarsınız? - Bu yeni tanım nasıl bir çelişki içermektedir?	- Yeni tanım oluşturmak için iki zıt element belirler. - Yeni tanımın çelişkilik durumunu değerlendirir. - Yeni	

		- Bu yeni tanım kavramı hangi yönüyle açıklıyor?	tanımın kavramı hangi yönleri ile açıkladığını belirler.
	<i>5. Detaylandırma</i>	Eğer tanımı daha çelişkisel veya daha kapsamlı yapmak isterseniz nasıl düzeltmek istersiniz? *Sizce duygu kavramını ne şekilde düzenleyebiliriz? *Duygularımız dan yararlanırken olumlu ve olumsuz karar vermemiz dışında neler yaparken duygularımız devreye koymalıyız? *Sonucu kötü bir şeye sebep olsa duygularımızı serbest bırakmalı mıyız?	- Tanımı yeniden düzenler. - Gerekirse yeni çelişkiler ekler.
Tartışma	Soru sorma aşamasında gruplar halinde duygular üzerine tartışma sorularının ve merak duygularının şekillenmesini sağlamak amacıyla YAZID tekniği kullanılmıştır. YAZID ile yapılandırma, ayırıştırma, zıtlıştırma, birleştirme ve detaylandırmaya gitmeleri sağlandıktan sonra bunlar üzerine gruplar halinde tartışmaları sağlanır.		
Tartışmayı Gözden Geçirme	Ders sürecinde üzerine tartışılan soruların tekrar gözden geçirilmesi, varsa fikir değişimlerinin veya eklemelerin ifade edilmesi sağlanır. Sınıfça soruların nihai durumu üzerine tekrar beyin fırtınası yapılması sağlanır. Dersin başında her bireyin kendine sorduğu soruyu ortaya çıkarması sağlanmadan önce gruptaki öğrencilerin kimin hangi hayvanı seçip ona nasıl soru sormuş olabileceğini tahmin etmesi sağlanır.		

	<p>Tahminlerin ardından herkes kendi seçtiği duygu hayvanına sorduğu soruyu ortaya koyar. Birbirlerinin sorularını tahmin eden öğrencilerin bunu neye dayanarak ifade ettiklerini belirtmeleri sağlanır. Daha sonra her bir öğrencinin soruyu neye göre oluşturduğunu açıklaması sağlanır. Dersin sonunda bu sorularını tekrar düzenleme şansları olsaydı nasıl bir soru sorabilecekleri sorulur. Herkesin düşüncesi gerekçeleriyle birlikte alındıktan sonra değerlendirme aşamasına geçilir.</p>
Değerlendirme	<p>Tanımsal düzey sorusu</p> <p>Etkinlikler sırasında bütünlüğü kaybetmemelerini sağlamak için ders boyunca neler yapıldığına dair soru sorulur. Böylece öğrenciler neler yaptıklarını bir bütün olarak görme fırsatına sahip olmuş olur.</p> <p>Duygusal düzey sorusu</p> <p>Etkinlik sırasında yaşadıkları ruh halleri, duygularını yönetme durumları, ne hissettikleri ile ilgili sorular sorulur. Böylece öğretim sürecine duyguların da katılarak öğretimin gerçekleşmesi ve duygu durumlarının bilincine varmaları sağlanır.</p> <p>Bilişsel düzey sorusu</p> <p>Ders çocuklarla felsefe yaparken aynı zamanda Türkçeyi daha etkin bir şekilde öğrenmelerini sağlamaya yönelik olduğu için burada öğrencilerin öğrendiklerinden hareketle yeni kelime, kavram ve bilgilerin edinilme durumunu ortaya koyabilecek soruları ifade eder.</p> <p>Yaşantısal düzey sorusu</p> <p>Derste edinilen bilginin yaşama entegre edilebilirliğini ortaya koymak, çocukları bunlar üzerinde düşündürmek amacıyla yöneltilebilecek sorulardır.</p> <p>Geliştirme düzey sorusu</p> <p>Öğretim sürecinde öğrencilerin sadece öğrenme değil aynı zamanda yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirmek, onların ortaya koyabilecekleri ne tür eylemlerin yaratıcılıklarını devreye koyduğuna ilişkin bilinç kazandırmayı hedefleyen sorulardır.</p>

2.3. Etkinlik

Etkinliğin Uygulanacağı Ders: Türkçe
Sınıf Düzeyi: 5, 6, 7
Etkinlik Adı: Özgürlük
Etkinlikte Kullanılacak Materyaller: <i>Özgürlük Ne İşe Yarar?</i> isimli kitap
Etkinliğin Süresi: 40+40 dk.
Etkinlikte Kullanılacak Yöntem/Teknikler: tartışma, 6 şapka
<p>Kazanımlar:</p> <p>T.5.1.11. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.</p> <p>T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.</p> <p>T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.</p> <p>T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.</p> <p>T.5.3.29. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.</p> <p>T.5.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.</p> <p>T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.</p> <p>T.6.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.</p> <p>T.6.1.9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.</p> <p>T.6.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.</p> <p>T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.</p> <p>T.6.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.</p> <p>T.6.3.28. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.</p> <p>T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.</p> <p>T.7.1.10. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.</p> <p>T.7.1.11. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.</p> <p>T.7.1.12. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.</p> <p>T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.</p> <p>T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.</p>
Beceriler: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, özenli düşünme,

yansıtıcı düşünme	
Kavramlar: saygı, adalet, savaş, ceza, özgürlük, adalet, yoksulluk, zenginlik	
Hazırlık	<ul style="list-style-type: none">⇒ Derste yapılacak etkinlik hakkında bilgi verilir.⇒ Etkinliklerin onların hayatına ve düşünme becerilerine olası katkıları hakkında bilgi verilir.⇒ Etkinlik bağlamında soruların yeri ve önemi hakkında öğrenciler bilgilendirilir.⇒ Konuyla ilgili öğrencilerin merak giderilir.⇒ Ders boyunca yapılacak etkinlikte karmaşanın önüne geçebilmek için sınıf kuralları belirlenir.⇒ Özgürlük deyince akıllarına gelen kelimeleri yazmaları istenir. Bu kelimeler arasından bir tane seçilip bununla bir soru oluşturulması ve kimseye gösterilmeden dersin sonuna kadar saklamaları sağlanır.
Süreç	<p>Oscar Brenifer ve Frederic Rebera'nın <i>Özgürlük Ne İşe Yarar?</i> isimli kitabın herkes tarafından ders dışı saatlerde okunması sağlanmıştır.</p> <p>Öğretmen tarafından hatırlatma amacıyla kitabın kısa bir özetinin yapılacağı söylenir. Bu nedenle öğretmenin dikkatle dinlenmesi gerektiği belirtilir.</p> <p>Kitaba yönelik soruların sorulacağı hatırlatılır.</p> <p>Ayrıca kitapla ilgili öğrencilerin de ders süresince sorular oluşturacağı hatırlatılır.</p> <p>"Özgürlük Ne İşe Yarar" isimli kitap tekrar öğretmen tarafından özetlenerek anlatılır.</p> <p>Kitabın anlaşılma durumunun teyidi için öğretmen tarafından öğrencilere 5N1K soruları yöneltilir. Kitabın iyice anlaşıldığından emin olunduktan sonra fikir aşamasına geçilir.</p>

Fikir Aşaması	<p>Bu aşamada okunan kitap ve kitaptaki iletiler göz önünde bulundurularak öğrencilerin bireysel olarak sorabilecekleri sorular üzerine düşünmeleri sağlanır.</p> <p>Daha sonra grup oluşturmaları ve her bireyin oluşturduğu olası soru fikirlerini grupla paylaşarak tartışmaları sağlanır. Tartışılan sorular önceden bilgisi verilen 6 şapka tekniği doğrultusunda hazırlanması için soru aşamasına geçmeleri sağlanır.</p>
Soru Sorma	<p>6 Şapka Düşünme Tekniği</p> <p>Beyaz (tarafsız): Eldeki net verilerle, sayılarla, gerçekçi bilgilerle konuyu açıklar.</p> <p>Kırmızı (Duygusal): Sezgi, fikir ve duygularından hareket eder.</p> <p>Yeşil (Yenilikçi): Alternatif çözümler ve yaratıcılığı temsil eder.</p> <p>Sarı (İyimser): Olumlu görüşler ve avantajları ortaya koyar.</p> <p>Mavi (İdareci, değerlendiren): Değerlendirmede bulunur.</p> <p>Siyah (Kötümser): Olumsuz görüşleri ve riskleri ortaya koyar.</p> <p>Etkinliğe mavi şapka ile başlanır ve mavi şapka ile bitirilir.</p> <p>Sınıf 6 gruba ayrılır. Her grup konuyu şapkanın rengine göre ele alır ve her grup şapkanın rengine uygun olacak şekilde 1 tane soru oluşturur. Her grup bu soruyu 3 dakika içinde yazmak zorundadır. Herkes soruları yazdıktan sonra gruplar yer değiştirir. Bütün grupların bütün şapkalara ilişkin soru oluşturmaları sağlandıktan</p>

	sonra herkes kendi şapkasının bulunduğu yere gider.
Tartışma	<p>Her bir şapka altında yazılan soruları her bir grup kendi içinde tartışır. Grup içi tartışmanın ardından grup temsilcileri gruplarında oluşturulan sorular üzerine tartışma ortamı oluşturur. Bütün gruplar aynı şekilde tartışmaları sınıfça sağladıktan sonra mavi şapka devreye girip sürecin bütünü ele alır. Bundan hareketle sınıfça fikir birliği oluşturulup tartışma sonlandırılır.</p>
Tartışmayı Gözden Geçirme	<p>Ders sürecinde üzerine tartışılan soruların tekrar gözden geçirilmesi, varsa fikir değişimlerinin veya eklemelerin ifade edilmesi sağlanır. Sınıfça soruların nihai durumu üzerine tekrar beyin fırtınası yapılması sağlanır.</p> <p>Dersin başında her bireyin kendine sorduğu soruyu ortaya çıkarması sağlanmadan önce gruptaki öğrencilerin kimin hangi kelimeyi seçip onunla nasıl soru sormuş olabileceğini tahmin etmesi sağlanır. Tahminlerin ardından herkes kendi seçtiği kelimeyle oluşturduğu soruyu ortaya koyar. Birbirlerinin sorularını tahmin eden öğrencilerin bunu neye dayanarak ifade ettiklerini belirtmeleri sağlanır. Daha sonra her bir öğrencinin soruyu neye göre oluşturduğunu açıklaması sağlanır. Dersin sonunda bu sorularını tekrar düzenleme şansları olsaydı nasıl bir soru sorabilecekleri sorulur. Herkesim düşüncesi gerekçeleriyle birlikte alındıktan sonra değerlendirme aşamasına geçilir.</p>
Değerlendirme	<p>Tanımsal düzey sorusu</p> <p>Etkinlikler sırasında bütünlüğü kaybetmemelerini sağlamak için ders boyunca neler yapıldığına dair soru sorulur. Böylece öğrenciler neler yaptıklarını bir bütün</p>

<p><i>Not: Etkinliklerin süreleri sınıf ve ihtiyaç durumuna göre artırılabilir.</i></p>	<p>olarak görme fırsatına sahip olmuş olur.</p> <p>Duygusal düzey sorusu</p> <p>Etkinlik sırasında yaşadıkları ruh halleri, duygularını yönetme durumları, ne hissettikleri ile ilgili sorular sorulur. Böylece öğretim sürecine duyguların da katılarak öğretimin gerçekleşmesi ve duygu durumlarının bilincine varmaları sağlanır.</p> <p>Bilişsel düzey sorusu</p> <p>Ders çocuklarla felsefe yaparken aynı zamanda Türkçeyi daha etkin bir şekilde öğrenmelerini sağlamaya yönelik olduğu için burada öğrencilerin öğrendiklerinden hareketle yeni kelime, kavram ve bilgilerin edinilme durumunu ortaya koyabilecek soruları ifade eder.</p> <p>Yaşantısal düzey sorusu</p> <p>Derste edinilen bilginin yaşama entegre edilebilirliğini ortaya koymak, çocukları bunlar üzerinde düşündürmek amacıyla yöneltilebilecek sorulardır.</p> <p>Geliştirme düzey sorusu</p> <p>Bu sorular öğrenme becerilerini geliştirmenin yanı sıra onların yaratıcı düşünme ve yaratıcı düşünmeye ilişkin üstbilişsel becerilerini de geliştirmeyi hedeflemektedir.</p>
---	--

2.4. Görüşme Bulguları

Araştırma kapsamında geliştirilen etkinliklerin özel yetenekli çocukların düzeylerine, ilgilerine ve motivasyon düzeylerine uygunluğunu belirlemek

amacıyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonrasında öğrencilerin etkinliklere ilişkin görüşlerine başvurulmuştur. Bu bağlamda şu sorular sorulmuştur:

-Yaptığınız etkinliklerde en çok ilginizi çeken kısım hangisi oldu?

Ö5 *“En çok bir şeyi savunduktan sonra onun tersini kanıtlamaya çalışmak ilgimi çekti. Bir filmde izlemiştim, bir adam yaşamak istemiyordu. Sonra yaşamak istemediğini kanıtlamaya çalışıyordu. Çok güzeldi. Öyle bir filmde gibi hissettim.”*

Ö1 *“Herkes özgür olmak istiyor ama özgür olmak bence çok iyi bir şey olmayabilir. Özgür olmak demek başka anlamları da bilip öyle karar vermek. Bir şeyi bir sürü duyguyla anlatmak çok eğlenceli”*

-Türkçe derslerinde bu tür etkinliklerin yapılmasını yararlı görüyor musunuz?

Ö2 *“Türkçe dersi gibi olmadı bence. En çok herkes konuştu. Herkes tartıştı. Herkes fikrini söyledi. Ders gibi hissetmedim. Türkçe derslerindeki gibi sorular yoktu. Bence böyle daha güzel”*

-Bu dersler kapsamında neler öğrendiniz?

Ö3 *“özgürlük, varlık, yokluk, farklı farklı düşünceler. Buna benzer çok şey.”*

-Türkçe dersleri başka nasıl yapılırsa daha verimli olur?

Ö1 *“Bence hep böyle olsa daha iyi. Ama bazen dil bilgisi falan da olsa iyi. Sınavlarda onlar çok çıkıyor.”*

2.5. Gözlem Bulguları

Etkinlikler boyunca öğrenciler etkin bir şekilde katılım sağladı. Çok fazla soru sorup bunları cevaplamak için tartıştılar. İlk etkinlikte bazı yerlerde fikir ayrılıklarından dolayı karmaşıklık oluştu. Öğretmenin sürece dahil olmasıyla daha

ılımlı ortam oluşturuldu. Son etkinlikte artık farklı fikirler üzerinden de ortak tartışmaların ortaya çıkması sağlandı. Öğrenciler etkinliklerin uygulama sürecinde çok eğlenceli vakit geçirdiler. Uygulamaların süresinin uzun olması bazı yerlerde öğrencilerin kopukluk yaşamalarına neden oldu. Bazı yerlerde de teneffüslerden dolayı etkinliklerin bölünmesi öğrencilerde huzursuzluk yarattı.

Sonuç, Değerlendirme ve Öneriler

Bu araştırmada özel yetenekli çocuklar için P4C temelli Türkçe etkinlikler geliştirilmiştir. Geliştirilen bu üç etkinlik özel yetenekli çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak ve eğitim alanındaki strateji, yöntem ve teknikler P4C'ye uyarlanarak özgün bir şekilde uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Hazır etkinlikler özel yetenekliler alanında çalışmalar yürüten iki uzman tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra etkinliklerin özel yetenekli öğrencilere uygulanabilirliğini belirlemeye yönelik özel yetenek tanısı alan altı öğrenciye pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sırasında etkinliklerin çocuklara uygunluğunun belirlenmesi amacıyla ayrıca gözlem yapılmıştır. Gözlemlere göre etkinlikler çocukların düzeylerine uygundur. Etkinlikler çocukların ilgisini çekmekte ve çocukların ders boyunca aktif olmalarını, sürekli fikirler üretmelerini ve bunlar üzerine tartışmalar yapmalarına uygundur. Etkinliklerin süresinin uzun olması teneffüs araları nedeniyle bölünmesi süreci olumsuz etkilediği ve öğrencilerin bu durumdan rahatsız oldukları belirlenmiştir. Ayrıca etkinliklerin uzunluğunun bazı öğrencilerin dikkatinin dağılmasına neden olabileceği gözlenmiştir. Etkinliklerin uygulanmasının ardından öğrencilerin etkinliklere yönelik duygu ve düşüncelerini belirlemek amacıyla görüşme yapılmıştır. Görüşme sonuçlarına göre öğrenciler etkinliklerden hoşlanmaktadırlar. P4C temelli etkinliklerin daha iyi anlamalarını sağladığını ifade etmişlerdir.

Genel olarak geliştirilen etkinlikler uzmanlar tarafından özel yetenekli çocukların eğitimlerine uygun olduğu, pilot uygulama sonrasındaki görüşmelere

göre özel yetenekli çocuklar tarafından benimsenen ve beğenilen etkinlikler olduğu ve gözlemlere göre genel olarak özel yeteneklilerin ihtiyaçlarını karşılamada yeterli etkinlikler olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli çocuklar akranlarına göre daha ileri düzeyde düşünme becerilerine ve ileri düzeyde dil becerilerine sahip bireylerdir (Winner 1996: 77-93). Erken yaşlarda ihtiyaç duydukları eğitimlerin kendilerine verilmesi, ihtiyaç doğrultusunda eğitim-öğretim müfredatlarının farklılaştırılması onların kendi hakları olan eğitime erişmelerine olanak sağlarken hem bireysel hem toplumsal kalkınmada önemli adımların da atılmasını sağlamaktadır (Reis ve McCoach 2000: 160-164). Gün geçtikçe bilginin yerini üst düzey düşünme becerileri almaya devam etmektedir. Çünkü gelişen ileri teknolojiler bilgiyi dört duvar arasından çıkarırken aynı zamanda sınırsız bir bilgi yığını ile karşı karşıya bırakmaktadır. Bu bilgi yığınları arasından gerçek bilgiye erişip bunu ihtiyaçlar doğrultusunda kullanmayı bilmek için üst düzey düşünme becerileri arasında yer alan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, özenli düşünme, işbirlikçi öğrenme gibi becerilere ihtiyaç vardır (Lipman, 2003, 195-293). Bu becerilerin kazandırılmasının gerekliliğinin bilincinde olan Lipman erken yaşlardan itibaren çocuklarla felsefe yapılarak sürecin yönetilebilirliğini ortaya koymuştur. Özellikle özel yetenekli çocukların toplumdaki oranlarının %2-3 arasında olması çoğu zaman ihtiyaç duydukları eğitimlerin göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Oysa bu çocuklar akranlarına göre çok daha etkin ve hızlı bir şekilde öğrenme potansiyeline sahiptirler (Ataman, 2012). Eğitim-öğretimde bu özellikleri dikkate alınmadığında yalnızlık, dışlanmışlık, kendilerini içinde buldukları sınıfa ait hissedememe gibi ruh hallerine bürünebilmelerine neden olabilmektedir (Kanlı 2017: 1792-1802; Davaslıgil 1991: 62-65). Çağımızda artık bilginin her an erişilebilir hale gelmesi beraberinde bu bilgilerin analizini gerektirecek becerilerin önemini öne çıkarmıştır. Bu nedenle eğitimde üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek öğrenme ortamlarının sağlanması her zamankinden daha büyük önem kazanmıştır. Bütün eğitim-öğretim süreçlerinde olduğu gibi bu çocuklar da

istisnalar hariç ana dilleriyle eğitim görmektedirler. Bu dil aracılığıyla öğrenim süreçlerini gerçekleştirirken dilin bütün imkânlarından yararlanmaları halinde hem diğer dersleri anlama ve bunları yapılandırma süreçleri hem de dilin inceliklerini keşfetme olanakları ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle özellikle dil temelli eğitimlerin sığ bir şekilde bilgi ile doldurulup çocukların önlerine konulması yerine çocukların bireysel farklılıkları doğrultusunda kendilerini ifade edebilecekleri, öğrendiklerinin veya öğreneceklerinin felsefi bir yaklaşımla analizinin yapılabilirliğinin onlara keşfettirilmesi onların kendi öğrenme süreçlerini de yönetmelerine olanak sağlayacaktır. Bu nedenle öğretim programlarının kazandırmayı amaçladığı kazanımlar dahilinde P4C'nin sürece katılması öğrencilerin gerçek anlamda öğrenmenin keyfine varmalarını sağlayacak etkinliklerin geliştirilmesi önemlidir.

Bu araştırma doğrultusunda geliştirilen etkinlikler 5, 6 ve 7. sınıfa giden çocuklara uygulanmıştır. Örneklemin geniş tutulmasının nedeni aslında P4C'de önemli olan sürecin iyi bir şekilde yönetilmesi durumudur. Burada seçilen uyarılar belirtilen hedef kitleye uygundur. Aynı etkinlikler daha düşük veya daha yüksek sınıflara da uygulanabilme durumu söz konusudur. Burada asıl önemli olan uygulayıcının süreci yönetebilme ve öğrencileri felsefi sorular dışına çıkmadan (kısır döngüleri engellemek için) tartışmalarını sağlayacak bir ortam sunmadır.

Bu etkinlikler Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (TDÖP) kazanımlar ile P4C'nin kazandırmayı amaçladığı beceriler harmanlanarak geliştirilmiştir. Bu durum P4C uygulamalarının TDÖP'deki kazanımlar ve Türkçe dersi müfredatına uygun ve esnek yapıya özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada Türkçe dersi müfredatı dikkate alınarak içerikler P4C doğrultusunda farklılaştırılmıştır. Benzer şekilde diğer dersler için de ilgili müfredatlar dikkate alınarak farklılaştırmalar yapılabilir.

Bu etkinlikler ve kullanılan uyarıcılar, temel kavramlar ve beceriler göz önünde bulundurulduğunda aslında bu etkinliklerin disiplinlerarası bir yaklaşımı

taşıdığı ifade edilebilir. Ele alınan kavram ve becerilerin uygun görülmesi durumunda sosyal bilgiler gibi derslere de entegre edilebilir.

Bu etkinlikler her ne kadar özel yetenekli çocukların özellikleri dikkate alınarak yapılandırılrsa da farklı gelişim düzeylerine sahip ya da karma sınıflarda da iyi bir uygulayıcı denetiminde uygulanabilir. Etkinlik sürecinin iyi yönetilmesi farklı özelliklerdeki çocukların bir arada öğrenmelerine de fırsat sağlayabilir.

Philosophy for Children (P4C) Applications in Teaching Turkish to Identified Gifted Students

Summary

Suna ÖZCAN

Assist. Prof. Dr.

Istanbul 29 Mayıs University, Faculty of Education, Department of Turkish Teaching, Istanbul, TR

ORCID ORCID: 0000-0001-9461-5732

sozcan@29mayis.edu.tr

Introduction

One of the most basic ways to understand the world and the knowledge and skills about the world is language (Güneş 2012: 4-5). Language is the ultimate way of both understanding and being understood. For this reason, it is important to have a command of the language, to be aware of the power of the language, and to take advantage of the possibilities of the language on time. Language gains more importance especially when it is considered in the context of education (Güneş: 2016). The education-teaching process takes place through interaction. Since it is the language that provides the interaction here, the necessity of providing the necessary training for the effective use of all the possibilities of the language arises. For this reason, it is essential that the courses for direct language education strengthen students' communication and interaction skills and enable them to use them in the best way (Güneş: 2016). When language education is handled specifically for the mother tongue, Turkish teaching comes into play. The richness of the courses for the teaching of Turkish contributes greatly to the richness of the language and thought worlds of the students. Since children whose language and world of thought are enriched can use their mother tongue effectively and competently, they can achieve success in other academic courses more easily (Demirel 1999: 56-72). Because they are thought in the mother tongue, other lessons are comprehended in the mother tongue and feedback is given in this direction. When these issues are taken into consideration, it becomes clear that while teaching Turkish, it is also necessary to engage children's high-level thinking skills and act in this direction. One of the main starting points of this research has been the necessity of carrying out a teaching process for the development of high-level thinking skills in Turkish teaching. The development of higher-order thinking skills contributes to children's better use of language. As the bond between children's language and thinking skills becomes stronger, they can be more effective in understanding and making sense of life (Sever 2013: 143). Especially children, who make great efforts to explore the environment from a young age, do this through language. With the transition to education, language

skills that develop in their natural flow are now beginning to take on a disciplined structure. Language and thinking skills of children are enriched to the extent that the education curriculum allows. In particular, various studies have been conducted on the development of children's higher-order thinking skills. One of the important scientists who contributed to these studies is Lipman. Lipman developed the Philosophy for Children (P4C) curriculum. While P4C enables children to ask questions based on their sense of curiosity, it also aims to develop critical thinking, creative thinking, attentive thinking and cooperative learning skills from a philosophical perspective (Lipman 1976: 17-18; Lipman 1998: 277-280). Through P4C, children not only get the curriculum they need to take, but also enjoy the critical, creative, thoughtful thinking and collaborative learning that is expressed by asking questions. According to Lipman, who determined this process in a disciplined way, it is important that a stimulant participates in the process in line with the subject of the lesson and that students produce questions and discuss them among themselves in the context of this stimulus, in reaching their targeted high-level thinking skills (Çotuksöken 2012; O'Riordan 2015: 2-8). When students ask questions based on the stimulus, seek answers to questions, interact with their friends and use higher-order thinking skills, they naturally include all their language skills in the process. This situation, especially the use of P4C in their mother tongue Turkish course, provides a great opportunity for students to acquire both their philosophical perspectives, high-level thinking skills, and the skills and acquisitions for teaching Turkish. Considering that in our age, knowledge is now replaced by a life based on high-level thinking skills, communication and cooperation, the importance of P4C applications in Turkish teaching becomes evident. At this point, the inclusion of P4C applications in the Turkish teaching of especially identified gifted children will provide an opportunity to create conditions that serve their basic needs. Identified gifted children have different characteristics compared to their peers (Silverman 1990; Renzulli 1978: 180-185; Clark 1997: 81-90). Among these features are their ability to use language at an earlier age, and being more advanced than their peers in higher-order thinking skills. Their vocabulary is more developed than their peers and they can use these words more effectively (Tannebaum 2003). As the abstract thinking skills of identified gifted children develop, they can establish more distant connections between objects and tools more easily (Gottfried et al. 1994: 431-436). This is due to the development of higher-order thinking skills (Levande 1999: 147; Pinker 1984: 1-63). In the formal education process, it is important to include programs and course activities that are differentiated by considering the needs of these children, in other words, taking into account their needs (Olçay Gül 2014; Sak 2017: 60-120). Because the purpose of formal education is to educate children in line with their own needs. By being aware of the mental potential of these children, if their teaching processes are structured, especially Turkish teaching processes, they will be provided with the opportunity to realize themselves. Identified gifted individuals who have the conditions to realize themselves can also be more effective and productive individuals in developing the society they live in (Booy 2013: 3-12). P4C applications are one of the main channels that should be applied for the development of both native language skills and higher-order thinking skills of especially gifted children. Because, through P4C, while the child

develops high-level thinking skills, he or she can also consider events in the context of cause and effect with an interrogative approach. Since this situation contributes to the child's understanding of what he has learned, he can now make progress with interpretations instead of being stuck in the questioning phase. While giving P4C-based Turkish education to identified gifted children, a good practitioner, that is, a teacher, is needed in order to structure the process well and to reach the goal in a better way. The teacher's ability to manage the process can directly affect the satisfaction of the students from the course. For this reason, Wartenberg (2018) expressed the issues that the teacher should undertake as follows: Determining an attitude about the subject discussed, making concretizations in order to provide a better understanding of abstract subjects when necessary, making efforts to understand even if they do not agree with what is stated, giving counterexamples, presenting a revised claim in line with criticism, ensuring that the issue is supported with reasons. While the teacher considers these and similar issues and directs the process, the quality of the stimulus put forward also has an important place here. In this research, expert opinion was sought in order to enable children to catch up with the philosophical language and to ensure that the book discussed is suitable for both their level and interest level.

Method

This research is a qualitative study. The data in this study is based on document analysis. In document analysis, various written, visual, etc. It is essential to obtain data from the tools (Sönmez, Alacapınar 2020: 109).

Process

Activities were developed by taking into account the appropriate acquisitions in the Turkish Language Curriculum (TCC) prepared by the Ministry of National Education (MEB 2019) and the skills and concepts that P4C aims to gain. In order to demonstrate the effectiveness of these activities, a pilot study was conducted with 6 students who were diagnosed with special abilities. 2 of these students are 5th, 2 of them are 6th and 2 of them are 7th grade students. As a result of the pilot application, the deficiencies in the activities were determined and the activities were finalized, and they were made ready to be implemented by taking the opinions of two field experts.

Findings

At this stage of the research, the activities obtained as a result of the investigations and pilot applications are included.

Conclusion, Evaluation and Recommendations

In this study, P4C-based Turkish activities were developed for identified gifted children. As a result of the pilot application to determine the feasibility of these activities, it was determined that the activities were suitable for gifted children. Identified gifted children are individuals who have more advanced thinking skills and advanced language skills than their peers (Winner 1996: 77-93). Giving them the education, they need at an early age and differentiating the education and training curricula in line with their needs allow them to access the education that is their right, while also enabling them to take important steps in both individual and social development (Reis & McCoach 2000). High-level thinking skills continue to take the place of knowledge day by day. Because, while developing advanced technologies

remove information from within four walls, it also exposes them to an unlimited stack of information. Skills such as critical thinking, creative thinking, attentive thinking, and collaborative learning, which are among high-level thinking skills, are needed in order to access real information among these piles of information and to know how to use it in line with needs (Lipman 2003). Being aware of the necessity of gaining these skills, Lipman has demonstrated the manageability of the process by philosophizing with children from an early age. The fact that the rate of especially identified gifted children is between 2-3% in the society often causes the education they need to be ignored. However, these children have the potential to learn much more effectively and quickly than their peers (Ataman 2012). When these characteristics are not taken into account in education, it can cause them to take on moods such as loneliness, exclusion, and not being able to feel that they belong to the class they are in (Kanlı 2011; Davaslıgil 1991). Considering the accessibility of information in our age, when focusing on developing these children's skills, the groundwork for developing minds that can serve as a locomotive in the development of society is prepared. As in all educational processes, these children are educated in their mother tongue, with exceptions. If they benefit from all the possibilities of the language while carrying out their learning processes through this language, both the processes of understanding and structuring other lessons and the possibilities of discovering the subtleties of the language emerge. For this reason, instead of filling language-based education with information in a shallow way and putting it in front of children, making them discover the feasibility of analyzing what they have learned or will learn with a philosophical approach will enable them to manage their own learning processes. For this reason, it is important to develop activities that will enable students to enjoy learning in real terms, including the participation of P4C in the process within the scope of the gains that the curriculum aims to gain.

The activities developed in line with this research were applied to 5th, 6th and 7th grade children. The reason for keeping the sample large is actually the good management of the process, which is important in P4C. The stimuli selected here are suitable for the specified target audience. The same activities can be applied to lower or higher classes. The main thing here is to provide an environment where the practitioner can manage the process and enable students to discuss without leaving philosophical questions (to prevent vicious circles). These activities were developed in the context of Turkish lessons. It can be developed for different courses in order to meet the specified educational needs of children.

Considering these activities and the stimuli used, basic concepts and skills, it can be stated that these activities have an interdisciplinary approach. If the concepts and skills are considered appropriate, they can be integrated into courses such as social studies.

Although these activities are structured by taking into account the characteristics of identified gifted children, they can be applied in classrooms with different developmental levels or in mixed classes under the supervision of a good practitioner. Here, the process is well managed and students with different developmental characteristics support each other's development through peer learning.

KAYNAKÇA | REFERENCES

- Ataman, A. (2012). Üstün Yetenekli Çocuk Kimdir. *Geleceğin mimarları üstün yetenekliler sempozyumu*, 27, 4-15.
- Booy, H. (2013). Philosophy in Primary Schools-Developing Teachers' Manuals for Different Age Groups. [Unpublished Master of Science Thesis]. University of Amsterdam.
- Brenifer, O. & Rebena, F. (2015). *Özgürlük Ne İşe Yarar?* İzmir: Tudem Yayınları.
- Brenifer, O. & Ruiller, J. (2015). *Neden Varım?* İzmir: Tudem Yayınları.
- Clark, B. (1997). Social Ideologies and Gifted Education in Today's Schools. *Peabody Journal of Education*. 72(3-4), 81-100.
- Davaslıgöl, Ü. (1991). Üstün Olma Niteliğini Kazanma. *Eğitim ve Bilim*, 15(82).
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Gottfried, A. W., Gottfried, A. E., Guerin, D. W. (2006). The Fullerton Longitudinal Study: A Long-term Investigation of Intellectual and Motivational Giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(4), 430- 450.
- Gülenç, K. (2013). *Sevgi Nedir?* İstanbul: Mandolin Yayınları.
- Güneş, F. (2012). Eğitimde Zihinsel Bağımsızlık. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 3-21.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe Öğretimi: Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kanlı, E. (2017). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilimsel Yaratıcılık Düzeyleri, Cinsiyet ve Bilimsel Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1792-1802.
- Levande, D. (1999). Gifted Readers and Gifted Instruction, *California Association for the Gifted Communicator*, 30(1).
- Lipman, M. (1976). Philosophy for Children. *Metaphilosophy*, 7(1), 3-5.
- Lipman, M. (1998). Teaching Students to Think Reasonably: Some Findings of the Philosophy for Children Program. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies Issues and Ideas*, 71(5), 277-280.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.

- MEB (2019). *Türkçe Dersi öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- O'riordan, N. J. (2015). Swimming Against the Tide: Philosophy for Children as Counter-cultural Practice. *Education*, 3(13), 1-13.
- Olçay Gül, S. (2014). Farklılaştırılmış Öğretim ve Uyarlamalar. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 111-123.
- Pinker, S. (1984). Visual Cognition: An Introduction. *Cognition*. 18(1-3), 1-63.
- Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). The Underachievement of Gifted Students: What do We Know and Where do We Go? *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152-170.
- Renzulli, J. S. (1978). Kappan Classic: What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-185.
- Sak, U. (2017). *Üstün zekâlılar: Özellikleri, Tanımları, Eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sever, S. (2013). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Silverman, L. K. (1994). The Moral Sensitivity of Gifted Children and The Evolution of Society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2020). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tannebaum, A. J. (2003). Nature and Nurture of Giftedness. *Handbook of Gifted Education*. 3, 45-59.
- Wartenberg, T. E. (Ed.). (2019). *Philosophy in Classrooms and Beyond: New Approaches to Picture-Book Philosophy*. Rowman & Littlefield.
- Winner, E. (1996). *Gifted Children*. New York: Basic Books.
- Yıldız, C. (2013). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 127-146.
- Freeman, C. (2015). The Effect Parential Input on The Development of Higher Order Thinking in Young Children. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. The University of Chicago.
- Richard, C. B. (2010). The Evaluation of Reflective Learning Practice: Preparing College Students for Globalization. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Northcentral University. Prescott Valley, Arizona.

Zulkifli, H., & Hashim, R. (2020). Philosophy for Children (P4C) in Improving Critical Thinking in a Secondary Moral Education Class. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(2), 29-45.