

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI



ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE (P4C) YAKLAŞIMINA GÖRE
ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE
DEĞERLER EĞİTİMİ: MERHAMET EĞİTİMİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Yusuf BATAR

Hazırlayan
Nursena KOCAMAZ

Malatya- 2025

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE (P4C) YAKLAŞIMINA GÖRE ERKEN
ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DEĞERLER EĞİTİMİ: MERHAMET EĞİTİMİ
ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Yusuf BATAR

Nursena KOCAMAZ

Malatya- 2025

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Yusuf BATAR danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Çocuklar İçin Felsefe (P4C) Yaklaşımına Göre Erken Çocukluk Döneminde Değerler Eğitimi: Merhamet Eğitimi Örneği” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım tüm eserlerin hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilen eserlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

.../. / 2025

Nursena KOCAMAZ

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecimde beni destekleyen ve yol gösteren kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Yusuf Batar'a, tez yazım süreci boyunca birçok konuda yardımını esirgemeyen ve engin bilgilerinden istifade ettiğim değerli hocam Prof. Dr. Cemil Oruç'a, yüksek lisans eğitimimde kendilerinden ders aldığım Prof. Dr. İbrahim Aşlamacı ve Doç. Dr. Recep Uçar'a ve şükranlarımı sunuyorum. Aynı zamanda tüm eğitim hayatım boyunca beni destekleyen ve yönlendiren kıymetli dostum Arş. Gör. Hülya Baştürk'e teşekkür ederim. Son olarak, 6 Şubat Depremi vesilesi ile tanıştığım kıymetli hocam Ayşe Çam ve Çocuklar İçin Felsefe Enstitüsüne katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her döneminde beni destekleyen ve dualarını esirgemeyen kıymetli aileme teşekkür ederim. Tez yazma sürecimde bana daima motivasyon veren, maddi ve manevi bütün destek ve fedakarlıklarından ötürü kıymetli eşim Av. Abdullah Eslem Kocamaz'a; bu yolda benimle yürüdükleri ve sabrettikleri için sevgili oğlum Ömer Salim'e ve sevgili kızım Şefika Betül'e kucak dolusu teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

Erken çocukluk dönemi, çocuğun gelişim süreci ve karakter oluşumu bakımından en önemli dönem olarak değerlendirilir. Düşünen, düşündüğünü ifade edebilen, aktif öğrenme sürecine dahil olan çocukların dini düşüncelerinin şekillenmesinde farklı eğitim yaklaşımlarının katkısı önemlidir. Problem çözme, akıl yürütme ve iletişim becerilerinin gelişimine katkı sunarak din eğitimi olabildiğince çocukların anlamlandırabileceği boyuta taşımayı mümkün hale getiren ve dilimize “Çocuklar İçin Felsefe” şeklinde çevrilen “Philosophy for Children (P4C)” yaklaşımının modern din ve değerler eğitiminde önemli bir rolü olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu çalışmada, merhamet kavramının öğretimi bağlamında P4C yaklaşımının değerler eğitimine etkisini ortaya koymak hedeflenmektedir. Çalışmada P4C, Din Eğitimi ve Merhamet başlıkları üzerinde durulmuş ve Değerler Eğitimi ile ilişkisi değerlendirilmiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemine dayalı olarak tasarlanmış bir durum çalışmasıdır. Sonuç bölümünde değerlendirme ve önerilere yer verilmiştir. Yapılan araştırmada erken çocukluk döneminde P4C yaklaşımı ile yapılan uygulama çalışmalarının çocuklar üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Değerler Eğitimi, P4C

ABSTRACT

Early childhood is considered the most important period in terms of the child's development process and character formation. The contribution of different educational approaches is important in shaping the religious thoughts of children who think, can express their thoughts and are involved in the active learning process. Various studies have shown that the "Philosophy for Children (P4C)" approach, which makes it possible to carry religious education to a dimension that children can understand by contributing to the development of problem solving, reasoning and communication skills and is translated into our language as "Philosophy for Children", has an important role in modern religious and values education. This study aims to reveal the effect of the P4C approach on values education in the context of teaching the concept of mercy. The study focuses on the titles of P4C, Religious Education and Compassion and evaluates its relationship with Values Education. The study is a case study designed based on the qualitative research method. Evaluation and suggestions are included in the conclusion section. In the study, it was concluded that the application studies carried out with the P4C approach in early childhood have a positive effect on children.

Keywords: Religious Education, Values Education, P4C

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
RESİMLER LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Kapsamı	7
1.4. İlgili Çalışmalar.....	7
1.4.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	7
1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	12

İKİNCİ BÖLÜM

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DEĞERLER EĞİTİMİ, MERHAMET DEĞERİ VE ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE YAKLAŞIMI

2.1. Değer Kavramı ve Önemi.....	14
2.2. Değerler Eğitimi ve Erken Çocukluk Dönemi.....	15
2.2.1. Merhamet Değeri ve Eğitimi	18
2.3. Çocuklar için Felsefe (P4C) Yaklaşımı.....	23
2.3.1. P4C’nin Temel İlkeleri.....	24
2.3.2. P4C’nin Eğitime Katkıları	26
2.3.3. P4C ve Değerler Eğitimi.....	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Çalışma Grubu.....	32
3.3. Veri Toplama Aracı	33
3.4. Veri Toplama Süreci.....	34
3.5. Verilerin Çözümlemesi	36

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

MERHAMET EĞİTİMİ: P4C UYGULAMALARI

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

KAYNAKÇA	88
EKLER	97
EK-1.Kurum İzinleri	97
EK-2. Eğitim Uzmanlık Sertifikası.....	100

RESİMLER LİSTESİ

Resim 4.1. 2. Hafta uygulamada kullanılan anlat bakım kartları.....	40
Resim 4.2. Uygulama hazırlığı.....	50
Resim 4.3. Uygulama aşaması.....	51
Resim 4.4. 3. Hafta uygulama öncesinde çocuklara gösterilen anlat bakım kartları.....	52
Resim 4.5. 4. Hafta uygulamada kullanılan anlat bakım kartları.....	60
Resim 4.6. Çevreye karşı merhamet ile ilgili video gösterisi.....	70
Resim 4.7. Uygulama sonrası öğrencilere yaptırılan değerlendirme resimleri.....	71



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo-1. Kodlanmış Verilerin Tablosu	42
Tablo-2. Verilerin Frekans Dağılımı.....	44
Tablo-3. Kodlanmış Verilerin Tablosu	45
Tablo-4. Verilerin Frekans Dağılımı.....	46
Tablo-5. Kodlanmış Verilerin Tablosu	47
Tablo-6. Verilerin Frekans Dağılımı.....	49
Tablo-7. Kodlanmış Verilerin Tablosu	54
Tablo-8. Verilerin Frekans Dağılımı.....	55
Tablo-9. Kodlanmış Verilerin Tablosu	56
Tablo-10. Verilerin Frekans Dağılımı.....	57
Tablo-11. Kodlanmış Verilerin Tablosu.....	58
Tablo-12. Verilerin Frekans Tablosu	59
Tablo-13. Kodlanmış Verilerin Tablosu	62
Tablo-14. Verilerin Frekans Dağılımı.....	63
Tablo-15. Kodlanmış Verilerin Tablosu	64
Tablo-16. Verilerin Frekans Dağılımı.....	66
Tablo-17. Kodlanmış Verilerin Tablosu	67
Tablo-18. Verilerin Frekans Dağılımı.....	68

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemi

Merhamet gerek bireyler arası ilişkilerin kalitesi gerekse toplumsal bütünlüğün devamı için kilit bir değer olarak kabul edilmektedir. Bu değer, empati kurabilme, yardımseverlik ve şefkat gösterme gibi prososyal becerilerin temelini oluşturur. Araştırmalar, merhamet ve diğerkâmlık (özgecilik) gibi değerlerin erken yaşlardan itibaren kazandırılmasının, bireylerin ileriki yaşamlarında da süren olumlu sosyal davranışlar geliştirmeleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Sayar, & Manisalıgil, 2019). Başka bir ifadeyle, çocukluk döneminden itibaren merhamet duygusunu geliştiren bireyler, hem başkalarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurmakta hem de toplumsal yaşamda daha etik ve duyarlı tutumlar sergilemektedir. Bu nedenle merhamet değerinin çocuklara kazandırılması, uzun vadede bireysel ve kolektif refaha katkı sağlayacak kritik bir adım olarak görülmektedir. Bu noktada, çocuklarda merhamet duygusunun gelişimini sadece bireysel özelliklerle değil, aynı zamanda onların içinde bulundukları sosyal çevre ve bu çevrede maruz kaldıkları etkileşimler bağlamında ele almak önem kazanmaktadır. Çünkü merhamet, sadece bir değer olarak değil, öğrenilen ve uygulanan bir tutum olarak da şekillenmekte; bu süreçte çocuğun gözlemlediği davranışlar ve bizzat yaşadığı deneyimler belirleyici olmaktadır.

Çocuklar soyut değerleri en iyi şekilde doğrudan model alarak ve deneyimleyerek öğrenirler. Sosyal öğrenme kuramına göre çocuklar, etraflarındaki yetişkinlerin ve akranların davranışlarını gözlemleyip taklit ederek değerleri içselleştirir (Bandura, 1977). Bu bağlamda aile ortamı, okul atmosferi ve daha geniş sosyal çevre, merhamet, yardımlaşma, paylaşma empati gibi değerlerin çocuğa kazandırılmasında belirleyici bir rol oynamaktadır. Özellikle merhamet, başkalarının duygularını anlama, onların acılarına duyarlılık gösterme ve ihtiyaç duyduklarında yardım etme isteğiyle şekillenen çok yönlü bir duygusal ve ahlaki değer olarak öne çıkmaktadır. Merhamet duygusu gelişen bir çocuk, yalnızca bireysel ilişkilerde değil, daha geniş sosyal ortamlarda da anlayışlı,

sorumluluk sahibi ve etik bir birey olma yönünde ilerlemektedir. Bu nedenle merhamet hem bireysel ahlak gelişimi hem de toplumsal uyum açısından taşıdığı önemle, erken çocukluk döneminden itibaren desteklenmesi gereken temel değerlerden biridir. Ancak geleneksel eğitim yöntemleri, merhamet değerini doğrudan kazandırma konusunda çoğu zaman yetersiz kalmaktadır. Nitekim okullardaki değerler eğitimi uygulamalarının birçoğunun yalnızca metin okuma veya pano ve poster hazırlama gibi yüzeysel etkinliklerle sınırlı kaldığı; aile katılımının düşük seviyede seyrettiği ve öğretmenlerin de değer eğitimi konusunda yeterince donanımlı olmadıkları belirtilmektedir (Karabacak vd., 2018; Sezer vd., 2019; Uştu vd., 2016). Bu durum, merhamet gibi soyut bir değerın çocuklar tarafından gerçekten anlaşılması ve davranışa dönüşmesi noktasında mevcut yöntemlerin yetersiz olabileceğine işaret etmektedir. Dolayısıyla, çocuklara merhameti etkili bir biçimde öğretmenin yolları üzerinde durmak elzem hale gelmiştir.

Günümüz dünyasının değişen sosyal ve kültürel dinamikleri, değerler eğitiminde daha bütüncül ve yenilikçi yaklaşımlara duyulan ihtiyacı artırmıştır. Artık değerlerin sadece öğüt verme veya düz anlatım yoluyla aktarılması yeterli görülmemekte; bunun yerine öğrencilerin değerleri yaşayarak öğrenmeleri, sorgulayarak içselleştirmeleri ve eleştirel düşünme yoluyla kendi anlamlarını oluşturmaları hedeflenmektedir. Nitekim UNESCO (2020), değerler eğitimini çocuklarda olumlu değer farkındalığını geliştirmek ve kendi potansiyelleri doğrultusunda ilerlemelerini sağlamak için yürütülen tüm eğitim çabaları olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşım, bireylere fikirlerini ortaya koyma, yargılama ve farklı bakış açıları geliştirme becerileri kazandırarak neyin gerçekten değerli olduğunu anlamalarına yardımcı olur. Dolayısıyla etkili bir değerler eğitimi, öğrencinin pasif bir bilgi alıcısı olmaktan çıkıp değerlerle ilgili aktif bir özne haline gelmesini; deneyimleme ve eleştirel düşünme aracılığıyla sorumluluk, hoşgörü ve saygı gibi erdemleri pekiştirmesini gerektirir. Bu bağlamda, geleneksel yöntemlerin ötesine geçen pedagojik stratejiler örneğin akran etkileşimi, drama, hizmet öğrenimi veya felsefi sorgulama gibi) günümüzde daha fazla önem kazanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın yeni vizyonu olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, eğitimde köklü bir yaklaşım değişikliğini ifade etmektedir. Bu model, çocuğu merkeze alan ve değerler eğitimi ile eleştirel düşünmeyi temel unsurlarından sayan yenilikçi bir eğitim sistemi olarak tanıtılmıştır (MEB, 2023). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, milli-manevi değerler manzumesini çağın gerekleriyle harmanlayarak “adalet, hikmet,

merhamet, iyilik, doğruluk...” gibi değerler üzerinde yükselen bir eğitim felsefesini benimser. Eğitim programlarının temel yaklaşımı, öğrencileri bütün ideolojik kalıpların ötesinde milli bir şahsiyet ve evrensel insani değerlerle donatmayı amaçlamaktadır (MEB, 2023). Nitekim model, millete ve insanlığa faydalı olanı yapmayı ilke edinmiş ahlaklı ve erdemli “bilge nesiller” yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedef, öğrencilerin sadece akademik bilgiyle değil, aynı zamanda merhamet gibi değerlere sahip, iyi ve doğruyu gözeten bireyler olarak gelişmesini öngörür.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin değerler eğitimine verdiği öncelik, bu değerlerin eğitim programlarının “ruhu”na doğal bir şekilde yerleştirilmesiyle de ifade edilmektedir. Modelde geliştirilen Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi, değerleri sadece teorik kavramlar olmaktan çıkarıp öğrencilerin davranışlarına rehberlik eden eylemlere dönüştürmeyi amaçlamaktadır. (MEB, 2023). Özellikle merhamet değeri, modelin öğrenci profilinde belirlenen temel erdemlerden biridir. Modelde “merhametli” bir birey; başkalarına şefkatli ve duyarlı davranan, hataları affedici, iyiliksever ve yardımsever özellikler sergileyen, paylaşımcı ve sevgi dolu bir karakter olarak tanımlanmıştır. Bu tanım, merhamet değerinin somut davranış göstergeleriyle erken yaşlardan itibaren öğrencilere kazandırılması gerektiğine işaret etmektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, erken çocukluk eğitiminden itibaren değerler eğitiminde yeni ve çağdaş yöntemlerin uygulanmasına duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır. Model, geleneksel yaklaşımların ötesine geçerek çocukların hem aklını hem kalbini geliştirecek eğitim metotlarının önemine dikkat çekmektedir.

Değerler eğitiminde son yıllarda öne çıkan bütüncül yaklaşımlardan biri de “Çocuklar İçin Felsefe” olarak bilinen P4C yöntemidir. P4C, çocukların felsefi sorular ve tartışmalar aracılığıyla düşünmelerini sağlayarak, değer kavramlarını sorgulayıp kendi anlamlarını oluşturmalarına imkân tanır. Bu yöntemin kuramsal temelleri, 1970’li yıllarda Amerikalı filozof ve eğitimci Matthew Lipman tarafından atılmıştır. Lipman, dönemin eğitim sistemini eleştirerek çocuklara yalnızca bilgi aktarmakla yetinilmemesi gerektiğini, onların aynı zamanda düşünmeyi öğrenmeleri gerektiğini savunmuştur. Ona göre felsefi düşünme, yalnızca yetişkinlere özgü bir beceri değil, uygun ortamlar sağlandığında çocukların da geliştirebileceği bir yetidir. Bu görüş doğrultusunda geliştirilen Çocuklar İçin Felsefe (Philosophy for Children – P4C) yaklaşımı, çocukların

bilişsel ve ahlaki gelişimlerini desteklemeyi hedefleyen yenilikçi bir pedagojik modeldir (Lipman, 1988).

P4C yöntemi, uygulamada genellikle felsefi içerikli kısa bir hikâye ya da görsel uyaranla başlar. Öğrenciler bu uyaran üzerinden düşünür, kendi sorularını oluşturur ve ardından bu sorular topluluk halinde tartışmaya açılır. Sorgulayan topluluk (community of inquiry) adı verilen bu yapı, katılımcıların birbirlerini dinleyerek, saygılı ve mantıklı bir şekilde fikir yürüttükleri bir öğrenme ortamı oluşturur. Tartışmalar öğretmen tarafından değil, grup dinamikleri içerisinde çocukların yönlendirmesiyle ilerler. Öğretmenin rolü, rehberlik etmek ve çocukların düşünme süreçlerini derinleştirmektir.

Lipman ve Sharp (1978) ise, P4C yönteminin temel ilkelerini şu şekilde özetlemektedir:

- *Eleştirel düşünme (critical thinking)*: Çocukların iddiaları sorgulayabilmesi, gerekçelendirme yapabilmesi ve mantıksal tutarsızlıkları fark edebilmesidir. Bu beceri, akıl yürütme ve mantıksal çıkarım geliştirme açısından önemlidir.
- *Yaratıcı düşünme (creative thinking)*: Alışılmış kalıpların dışına çıkarak özgün fikirler geliştirme, yeni bakış açıları oluşturma ve farklı senaryolar hayal edebilme becerisidir. Bu yönüyle çocuklar, soyut kavramları kendi yaşam bağlamlarında yeniden kurgulayabilirler.
- *Özenli/dikkatli düşünme (caring thinking)*: Kavramlar arasında anlamlı ilişkiler kurarak düşüncüyü yapılandırma ve bu süreçte dikkatli, tutarlı ve sorumlu bir şekilde akıl yürütme becerisidir. Aynı zamanda duygusal boyutu da içeren bu ilke, çocuğun başkalarının duygularına ve değerlerine saygılı olmasını içerir.
- *İş birliğine dayalı düşünme (collaborative thinking)*: Bireylerin grup içi tartışmalarda karşılıklı saygı ve anlayış çerçevesinde fikir alışverişi yaparak ortak anlam inşa etmelerini ifade eder. Bu süreçte çocuklar farklı görüşleri tanır, karşılaştırır ve gerektiğinde kendi görüşlerini yeniden gözden geçirir.

Bu yaklaşım bir yandan çocukların eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmekte, örneğin bir çalışma da P4C etkinliklerinin öğrencilerin sorgulama, eleştirel ve yaratıcı düşünme ile iş birliği içinde öğrenme becerilerini önemli ölçüde artırdığını göstermiş ve diğer yandan da etik muhakeme yapabilme, farklı görüşlere saygı ve empati kurma yetilerini güçlendirmektedir (Trickey & Topping, 2004). Felsefe eğitimi, çocuklara etik problemleri tanıyıp onlar üzerinde düşünme, mantıklı çıkarımlar yapma ve uygun kararlar alma pratiği kazandırır. Bu sayede P4C oturumlarına katılan çocuklar, adalet, iyilik, doğruluk gibi soyut değerleri günlük yaşam bağlamında tartışarak daha derin bir anlayış geliştirebilmektedir.

Bunun yanı sıra, P4C'nin eşitlikçi ve çoğulcu doğası, tüm katılımcıların düşüncelerine değer verilen bir sorgulama topluluğu ortamı yaratarak demokratik tutum ve sosyal becerileri pekiştirir. Nitekim P4C oturumlarındaki herkese söz hakkı tanınması ve farklı bakış açılarının teşvik edilmesi, çocuklarda empati ve prososyal davranış eğilimlerini güçlendiren önemli bir etken olarak görülmektedir. Literatürde, Philosophy for Children programının değerler eğitimi için ideal bir zemin oluşturduğu, zira çocuklara hazır değer yargılarını dikte etmek yerine kendi değer yargılarını geliştirebilme kapasitesi kazandırdığı vurgulanmaktadır (Su, 2022). Başka bir deyişle, P4C yaklaşımı çocukların karşılaştıkları ahlaki durumları çok yönlü olarak değerlendirmelerine ve öz-düzeltilme yaparak düşünce, duygu ve davranış kalıplarını geliştirmelerine olanak tanır. Özellikle soyut kavramların çocuklar tarafından anlaşılması ve içselleştirilmesinde P4C'nin etkili olduğu, çünkü bu kavramları somut deneyimler ve diyaloglar üzerinden ele alarak kalıcı öğrenme sağladığı çeşitli çalışmalarca ortaya konmuştur (Taş, 2017). Başka bir ifadeyle, P4C çocukların hem eleştirel düşünmesini hem de şefkat ve merhamet gibi duyguları derinden özümsemesini sağlayan çift boyutlu bir öğrenme deneyimi sunar. Bu yönüyle P4C, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin öngördüğü eleştirel düşünebilen ve erdemli insan profilini destekleyen bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Modelin eğitim ilkeleri arasında sayılan eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme gibi beceriler ile ahlaki bilinç ve erdemli davranış hedefi, P4C uygulamaları ile örtüşmektedir. Dolayısıyla, P4C yaklaşımının değerler eğitimi kapsamında kullanımı, merhamet değeri başta olmak üzere, çocukların etik gelişimini modelin hedefleri doğrultusunda destekleyebilecek potansiyele sahiptir.

Bu araştırma, yukarıda çizilen kuramsal çerçeve ışığında, P4C yönteminin 4-6 yaş düzeyindeki çocuklara merhamet değerini kazandırmadaki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Özellikle, P4C oturumları sırasında çocukların “merhamet” kavramını nasıl tartıştıkları ve anlamlandırdıkları nitel olarak incelenmekte, bu süreçte ortaya çıkan düşünce ve duygu örüntüleri analiz edilmektedir. Literatürde P4C’nin değer eğitimi bağlamındaki etkilerine dair sınırlı bulgular bulunması, bu araştırmayı gerekli kılmaktadır. Nitekim yakın tarihli bir çalışmada P4C’nin eleştirel düşünmeyi anlamlı derecede geliştirdiği halde, doğrudan doğruya değer aktarımında beklenen ölçüde etkili olmayabileceği rapor edilmiştir (Yurtbakan, 2023). Dolayısıyla, bu çalışma P4C temelli merhamet eğitiminin çocukların merhamet anlayışı ve davranışlarına katkısını ortaya koyarak alan yazındaki boşluğun doldurulmasına yardımcı olmayı hedeflemektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Çocuklar İçin Felsefe (P4C) yaklaşımını kullanarak, 4-6 yaş grubundaki çocuklara merhamet kavramını kazandırma sürecini incelemektir. Araştırmada, P4C tabanlı merhamet eğitimi uygulamalarının çocukların merhamet algıları, eleştirel düşünme becerileri ve sosyal davranışları üzerindeki etkileri değerlendirilmektedir.

Araştırma şu alt amaçları gerçekleştirmeyi hedeflemektedir:

1. P4C yaklaşımının çocukların merhamet kavramını anlamlandırmalarına ve bu değeri davranışlarına yansıtma olanağına olan etkilerini belirlemek.
2. Çocukların P4C oturumları sırasında verdiği cevapları ve tepkileri analiz ederek, merhamet algılarında bir değişim olup olmadığını değerlendirmek.
3. P4C tabanlı bir öğretim modelinin, çocukların sınıf içindeki sosyal etkileşimlerinde ve empati geliştirme süreçlerindeki rolünü araştırmak.

Bu araştırma hem teorik hem de pratik açıdan, Türkiye’de erken çocukluk değerler eğitimi bağlamında P4C yaklaşımının uygulanabilirliğine ve değerler eğitimi üzerindeki etkilerine ilişkin katkılar sunmayı amaçlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Kapsamı

Bu araştırma, Malatya Ahmediye Kuran Kursu'nda eğitim gören, 4-6 yaş grubundaki 5 kız 5 erkek olmak üzere 10 çocuğu kapsamaktadır. Çalışma, 5 hafta boyunca haftada bir gerçekleştirilen P4C oturumlarını içermektedir. Oturumlar, her biri merhamet temasını işleyen hikâye, diyalog ve yaratıcı etkinliklerden oluşmaktadır.

Araştırmanın kapsamı şu unsurları içermektedir:

1. Katılımcılar: Çalışma, 4-6 yaş grubundaki 10 çocuktan oluşan bir grubu kapsamaktadır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.
2. Uygulama Süreci: P4C'ye uygun olarak seçilen hikâyeler, görseller ve tartışma soruları ile merhamet eğitimi yapılmıştır.
3. Zaman Çerçevesi: Araştırma, 5 haftalık bir süre zarfında, haftada bir oturum olmak üzere toplam 5 oturumu kapsamaktadır.
4. Değerlendirme: Çocukların merhamet algıları ve davranışları, oturumlar boyunca gözlem, görüşme ve etkinlik analizleri ile değerlendirilmiştir.

1.4. İlgili Çalışmalar

P4C araştırmaları ülkemizde ivme kazanan bir alan olmuştur. Literatür taramasında ilgili çalışmalar incelenirken Çocuklar İçin Felsefe, Erken Çocuklukta Değerler Eğitimi ve Merhamet başlıkları ile ilgili tarama yapılmıştır.

1.4.1. Türkiye'de Yapılan Çalışmalar

Okur (2008), çalışmasında Çocuklar İçin Felsefe (P4C) eğitim programının altı yaş grubu çocuklarda sosyal beceriler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, çocukların atılganlık, iş birliği ve kendini kontrol becerilerinde bu programın anlamlı bir gelişme sağladığını ortaya koymuştur. Ancak programın etkisinin cinsiyete göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Sonuçlar, düşünme ve sosyal becerileri geliştirmede bu programın etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Akkoçoğlu Çayır (2015), doktora tezinde, Çocuklar İçin Felsefe (P4C) programının ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlardaki gelişimlerine

etkisini 14 hafta süresince nitel yöntemle incelemiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin kavramlar arası ilişki kurma, düşünme hatalarını fark etme ve farklı bakış açılarından düşünme gibi bilişsel beceriler kazandığı; felsefe ve filozoflara yönelik ilgi ve farkındalıklarının arttığı; sorun çözme becerileri ve sosyal ilişkilerinde olumlu gelişimler gösterdiği gözlemlenmiştir. Araştırma, programın eleştirel düşünme ve değer eğitimi gibi alanlara önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır.

Taş (2017), Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın, 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılık becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, programın uygulandığı deney grubundaki çocukların, kontrol grubundakilere göre bu becerilerde anlamlı bir ilerleme kaydettiği görülmüştür. Bulgular, programın zihin kuramını geliştirme ve yaratıcılığı desteklemede erken çocukluk dönemi için etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Solmaz Ögüt (2019), araştırmasında felsefi düşünmenin insanlaşma sürecindeki önemini vurgulamakta ve bu düşünme biçimini kazandırmada Çocuklar İçin Felsefe (P4C) programının etkili bir yöntem olduğunu savunmaktadır. Çalışmada, düşünme türleri (yaratıcı, eleştirel ve özenli düşünme) ile felsefi düşünmenin ortak ve farklı yönleri ele alınmış, felsefi düşünmenin önemi açıklığa kavuşturulmuştur. Ayrıca, bu düşünme biçimini geliştirmek için kullanılan etkinlikler ve yöntemler incelenmiş; Çocuklar İçin Felsefe programının tarihsel gelişimi, yöntemleri, eğitmenin rolü ve sağladığı faydalar detaylandırılmıştır. Sonuç olarak, P4C'nin, felsefi düşünmenin kazandırılması ve geliştirilmesinde en etkili yollardan biri olduğu sonucuna varılmıştır.

Işıklar (2019) yüksek lisans tezinde, Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programı'nın 5-6 yaş grubu çocukların eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, bir deney ve bir kontrol grubuyla yürütülmüş; deney grubundaki çocuklara haftada iki kez, on hafta boyunca toplam 20 oturumluk felsefe eğitimi uygulanmıştır. Program, araştırmacı tarafından yürütülmüş ve kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Veri toplama sürecinde eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini değerlendiren ölçekler kullanılmıştır. Sonuçlar, deney grubundaki çocukların eleştirel düşünme becerilerinde kontrol grubuna göre fark olsa da bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı; ancak problem çözme becerilerinde anlamlı bir gelişim kaydettikleri göstermiştir.

Pekkarakaş (2020), Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuş, deney grubundaki çocuklara 12 hafta boyunca haftada 2 oturum halinde toplam 24 oturumluk felsefe eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışma, 48-72 aylık 96 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiş ve yaratıcılık düzeyini ölçmek için Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubundaki çocukların son test sonuçları kontrol grubundakilerden anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca, büyük yaş grubundaki deney grubunda ön test ve son test arasında anlamlı bir gelişim gözlemlenmiştir. Bu bulgular, Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın okul öncesi çocukların yaratıcılık becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini göstermektedir.

Türksoy (2020), Çocuklar İçin Felsefe (P4C) eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilimin doğası, bilimsel kavramlar, bilimsel araştırmaya yönelik düşünceleri ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, P4C eğitiminin öğrencilerin kavramsal başarılarını, eleştirel düşünme becerilerini, bilimsel araştırma konusundaki düşüncelerini ve uygulamaya yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği bulunmuştur. Ancak, eğitim programı bilimsel süreç becerilerinde anlamlı bir fark yaratmamıştır.

Atar (2022), okul öncesi eğitimde Çocuklar İçin Felsefe (P4C) yaklaşımına uygun çocuk edebiyatı kitaplarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, 2000-2021 yılları arasında Türkiye'de basılan ve uzmanlar tarafından önerilen 210 kitap arasından 27 çocuk edebiyatı kitabı, nitel bir araştırma yöntemi olan doküman analizi ile değerlendirilmiştir. Sonuçlar, kitapların kapak, içerik ve diğer özellikleri açısından yapılan incelemede, "Eğer Bir Fareciğe Kurabiye Verirsen", "İki Bana Bir Sana" ve "Kuyruğu Zilli Tilki" kitaplarının, okul öncesi eğitimde P4C çalışmalarına en uygun kitaplar olduğunu ortaya koymuştur.

Akıncı Demirbaş (2022), Çocuklar İçin Felsefe Yaklaşımına Dayalı Eğitim Programı'nın 60-72 aylık çocukların erken düşünme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Karma araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada, deney grubunda 20, kontrol grubunda ise 20 çocuk yer almıştır. Çalışmada, nicel veriler Erken Düşünme Becerileri Ölçeği'nden, nitel veriler ise annelerle ve öğretmenle yapılan görüşmelerden

elde edilmiştir. Deney grubundaki çocuklara haftada iki gün, on hafta boyunca program uygulanmıştır. Sonuçlar, deney grubundaki çocukların eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinde anlamlı gelişimler olduğunu göstermiştir. Anneler, programın çocukların kitaplara ilgisini artırdığını, erken düşünme becerilerini geliştirdiğini, akran ve ebeveyn-çocuk ilişkilerini güçlendirdiğini ve ebeveynlerin bu becerilere olan farkındalıklarını artırdığını belirtmişlerdir.

Su (2022), Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi'nin dini düşünce gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada karma yöntem kullanılmış ve deneysel bir grup ile kontrol grubuna uygulanan 'İnanç veya Dünya Görüşü Gelişim Ölçeği' aracılığıyla nicel veriler elde edilmiştir. Nitel veriler ise öğrenci günlükleri, görüşme formları ve oturumlar sırasında yapılan video kayıtlarının analizinden sağlanmıştır. Araştırma bulguları, Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın öğrencilerin dini bağlılıklarını olumsuz etkilemediğini, aksine güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, peygamber kıssalarının ve dini metinlerle yapılan diyalogların, öğrencilerin ilgisini çektiği ve dersi daha eğlenceli hale getirdiği sonucuna varılmıştır.

Duygu Erkol (2023), 'un araştırması, okul öncesi dönemde Çocuklar İçin Felsefe (P4C) uygulamalarının öğretmen ve akademisyen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak yapılan araştırmada, P4C uygulamaları hakkında öğretmen ve akademisyenlerin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmaya 26 öğretmen ve 11 akademisyen katılmış, veriler MAXQDA programı ile içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Sonuçlar, P4C yaklaşımının çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığını ve okul öncesi eğitimde bu uygulamanın aktif bir şekilde yer alması gerektiğini göstermektedir.

Demirel Mıstak (2023), P4C (Çocuklar İçin Felsefe) uygulamalarında kullanılan yöntemleri incelemiştir. Özellikle, P4C atölyelerinde düşünceyi uyandırmak amacıyla filozofların alegorik üslubuna dayalı düşünme egzersizlerinin sıkça kullanıldığı belirtilmiştir. Ancak, İslam Felsefesinin alegori geleneğinin bu uygulamalarda yeterince yer almadığı, bu durumun alandaki bir eksiklik olduğu vurgulanmış ve bu eksikliğin nedenleri araştırılmıştır. Ayrıca, İslam felsefesindeki zengin alegori geleneğinin P4C uygulamalarında kullanılabilecek potansiyeli olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada, İslam

Felsefesinde alegorinin gelişim süreci ele alınmış ve bu geleneği temsil etmek amacıyla Hayy b. Yakzân adlı eser seçilerek uygulama örneği olarak sunulmuştur.

Karaboğa (2023), Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların dinleme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Gaziantep'in Şehitkamil ilçesindeki orta sosyoekonomik seviyeye sahip bir anaokulunda yapılan çalışmada, 5 yaş grubundan 22 deney ve 23 kontrol grubu olmak üzere toplam 45 çocuk yer almıştır. Araştırma süresince, deney grubuna haftada 3 gün, toplamda 21 oturum boyunca Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı uygulanırken, kontrol grubuna normal eğitim programı devam ettirilmiştir. Araştırma bulguları, uygulamanın dinleme becerilerine anlamlı bir katkı sağladığını, ancak cinsiyet farkına dayalı anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yıldız (2024), okul öncesi eğitimde Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi'nin çocukların bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimine etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeliyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemi, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Sakarya ilindeki bir anaokulunda eğitim gören altı çocuk, çocukların velileri ve sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formları ve görüşme formlarıyla toplanmış, içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Sonuçlar, Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi'nin çocukların dikkat, düşünme, soru sorma, merak, iletişim, iş birliği ve paylaşma gibi becerilerinde artış sağladığını göstermektedir. Ayrıca, ailelerin bu eğitim hakkında bilinçlendirilmesi ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin artırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Şipar (2024), Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan "Adalet, Dostluk, Dürüstlük ve Saygı" gibi kök değerlerle ilgili hazırlanan felsefe etkinliklerinin öğrencilerin düşünme süreçlerine ve davranışlarına nasıl etki ettiğini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara'da bir özel okulda gerçekleştirilmiştir. Veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, bazı öğrencilerin ahlaki durumlara daha esnek yaklaşımlar geliştirdiğini, kavramlar arasında bağlantılar kurma ve tanımlamalar yapma becerilerinin arttığını ortaya koymuştur. Ayrıca, etkinliklerin öğrencilerin değerler üzerine düşüncelerini gözden geçirmelerine ve bu düşüncelerle uyumlu davranmalarına yardımcı olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmeni,

Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımının öğrencilerin değerleri sorgulamalarına ve bu değerleri davranışlarına yansıtmalarına katkı sağladığını vurgulamıştır.

1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Daniel (2000), Çocuklar için Felsefe uygulamalarını üç-beş yaş aralığındaki çocuklar üzerinde gerçekleştirmiştir. Çocuklar için Felsefe uygulamasında, Audrey-Anne'nin çocuklara yönelik hazırlamış olduğu felsefi hikayeleri kullanmıştır. Araştırma neticesinde ise çocukların düşünmeyi ve konuşmayı öğrenmelerine oldukça olumlu etkisi olduğu gözlemlenmiştir.

Matthews (2005), 'Çocuklar, İroni ve Felsefe' başlıklı makale çalışmasında okul öncesi çocuklar için hazırlanan hikayeleri incelemiştir. Bu hikayelerdeki ironik ifadeleri tespit ederek yorumlamıştır. İronik ifadelerin çocukları felsefi düşünme noktasında tetiklediği ve bunun olumlu yönde katkı sağladığını gözlemlemiştir.

Murris (2008), çalışmasını öğretmenlerin Çocuklar için Felsefe uygulamalarındaki rolünden bahsetmiştir. Öğretmenin, çalışmalarda öneminin büyük olduğunu ve öğrencilerin süreci aktif geçirmesinde belirleyici olduğunu dile getirmiştir. Öğrencilerin sınıf ortamının hazırlanması, doğru soru sorması, diğer çocuklar ile iletişimlerini kontrol etmesi, cevaplara doğru veya yanlış diye belirtmeden uygun bir tartışma süreci sağlanmaları gerektiğini belirtmiştir.

Farahani (2014), 'Çocuklar İçin Felsefe eğitiminde karşılaşılan zorluklar üzerine bir çalışma' adlı araştırmasında 30 başlıktan oluşan zorlukları incelemiş ve buna uygun çözüm önerileri sunmuştur. Zorluklardan en önemli iki faktörün, felsefenin kendisi olduğu diğer bir faktörün ise öğretmenlerin yeterlilik düzeylerinin etkili olduğunu söylemiştir. Buna yönelik çözüm önerileri geliştirilmesini belirtmiştir.

Arabzadeh, Abdolahi & Shamsedini-Lory (2016), Çocuklar için Felsefenin programının Tahran'daki çocukların zekâ gelişimlerine katkısının incelenmesiyle amacıyla yapılmıştır. Okul öncesine giden rastgele seçilen 30 çocukla Wechsler Zekâ testi uygulanmış. Deney grubuna P4C programı uygulanmıştır. Araştırmanın neticesinde uygulama yapılan okul öncesi çocukların sözel IQ düzeylerinde anlamlı şekilde arttığı gözlemlenmiştir.

Ab Wahab, Zulkifli, & Abdul Razak (2022), çalışmasında Malezya da P4C/Hikmah uygulamaları öğretmenler için de faydalı bulunmuştur. P4C uygulayan öğretmenlerin ders anlatımında sorgulamaya dayalı diyalog tekniklerini daha fazla kullandığı, ders materyallerini bu yaklaşıma göre geliştirdiği ve kendi öğretim pratiğini daha çok değerlendirdiği gözlenmiştir. Genel olarak, öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu katkı sağlandığı ve sınıf içi tartışma ortamını zenginleştirdiği belirtilmiştir.



İKİNCİ BÖLÜM

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DEĞERLER EĞİTİMİ,

MERHAMET DEĞERİ VE ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE

YAKLAŞIMI

Eğitim, bireyin sadece akademik başarısını değil, aynı zamanda karakterini ve toplumsal uyum becerilerini şekillendirir. Bu bağlamda “değer” kavramı, bireylerin benimsediği ve davranışlarını yönlendiren temel inançlar ve ilkelerdir (Kurtde Fidan, 2018). Değerler, neyin doğru veya yanlış olduğunu belirlememize yardımcı olan içsel rehberlerdir. Erken çocukluk yılları da bu değerlerin kazanımı açısından kritik bir dönemdir; çocuklar bu dönemde öğrenmeye son derece açık olup gördüklerini model alarak temel değerleri içselleştirirler. Araştırmalar, çocuklukta verilen değer eğitiminin güçlü bir karakter gelişimi için önemli bir adım olduğunu göstermektedir. Örneğin, Howard ve arkadaşları (2004), çocuklara etik ve değer odaklı eğitim vermenin onların sağlam bir karakter geliştirmesinde etkili olduğunu vurgulamıştır.

2.1. Değer Kavramı ve Önemi

Literatürde değer kavramı farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin Çağlar (2005), değeri bireylerin düşünce ve duygu dünyalarını toplumsal ve kültürel normlara dayanarak şekillendirmesi olarak tanımlar. Kennedy (2012), değerleri insan davranışlarına yön veren ilkeler bütünü şeklinde ifade ederken, Özbay (2002) toplumun büyük kesimince benimsenip korunan inanç ve davranış kalıpları olarak açıklar. Balgalmış ve Baloğlu (2005) ise değeri, toplumu bir arada tutan ve ortak hedeflere yönelten birleştirici bir güç olarak vurgular. Bu tanımlar farklı olsa da ortak noktaları, değerlerin hem birey hem toplum düzeyinde rehber normlar olduğudur.

Değerlerin birey açısından önemi, karar alma ve davranışları yönlendirme işlevinden kaynaklanır. Örneğin dürüstlük değerine sahip bir birey, yaşamında karşılaştığı sorunları etik biçimde çözmeye çalışır ve güvenilir ilişkiler kurar. Değerler aynı zamanda bireyin özsaygısını ve kimlik duygusunu besleyen ilkelerdir. Toplum

açısından bakıldığında ise ortak değerler, sosyal uyumun ve dayanışmanın temelidir. Toplum üyelerinin büyük kısmı tarafından paylaşılan değerler, birlikte yaşama kültürünü güçlendirir ve toplumsal düzeni sağlar. Balat (2004), sevgi, iş birliği, barış, adalet, merhamet gibi temel değerlerin çocukluk yıllarında öğretilmesinin, bireyin topluma uyum sağlaması ve bu değerlerin sürekliliği için kritik olduğunu ifade eder. Değerler aynı zamanda toplumsal kimliği korur ve kültürel mirası yeni kuşaklara aktarır. Bu nedenle değerlerin kuşaktan kuşağa aktarımı, toplumsal devamlılık ve bütünlük için yaşamsaldır.

Araştırmacılar, değerleri sınıflandırırken de farklı yaklaşımlar ortaya koymuştur. Örneğin Rokeach (1973) değerleri araçsal değerler (belirli durumlarda yol gösteren davranışsal değerler) ve nihai değerler (yaşamın sonunda ulaşılmak istenen hedefler, örn. mutluluk, barış) olarak ikiye ayırmıştır. Allport, Vernon ve Lindzey (1960) ise değerleri estetik, teorik, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini olmak üzere altı kategoride incelemiştir. Bu sınıflamalar, değerlerin hayatın her alanına nüfuz eden çok boyutlu yapısını gösterir. Sonuç olarak değer kavramı, bireyin kişisel gelişiminin ve toplumun kültürel dokusunun vazgeçilmez bir unsurudur. Her toplum kendi değer sistemine sahip olmakla birlikte, dürüstlük, saygı, adalet, merhamet gibi evrensel değerler tüm kültürlerde erdem olarak kabul görür. Bu değerlerin tanımlanması ve yeni nesillere aktarılması, sağlıklı bireyler ve sağlıklı toplumlar yetiştirmek için şarttır.

2.2. Değerler Eğitimi ve Erken Çocukluk Dönemi

Değerler eğitimi, bireyde arzu edilen değerlerin kazandırılması sürecidir ve bu süreç özellikle erken çocuklukta başladığında daha etkilidir. Erken çocukluk dönemi (0-6 yaş), çocukların zihinsel, duygusal ve sosyal temellerinin atıldığı bir “altın çağ” olarak nitelendirilir (Gül, 2019). Bu dönemde çocuklar, etraflarındaki davranış ve tutumları hızla gözlemleyip taklit ederler; bu da değer eğitimi için ideal bir zemin hazırlar. Değerler eğitimi okul öncesi dönemde başlanmasının önemini vurgulanırken Oruç’a (2010), göre, değerler eğitimi doğumdan itibaren başlamalıdır, ancak bu süreç çocuğun yaş ve olgunluk düzeyine uygun yöntemlerle ilerlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Oruç (2010), okul öncesi çocuğunun bilişsel ve duygusal gelişimine uyumsuz, aceleci bir değer aktarımının istenmeyen sonuçlara yol açabileceği konusunda uyarılmaktadır. Yeterli olgunluk düzeyine ulaşmadan değer kazandırılmaya çalışılan çocukların, bu eğitime karşı direnç geliştirebileceğini ve bazı ahlaki yetilerinin körelmesine neden olabileceğini

belirtmektedir. Nitekim Oruç (2010), “din ve değerler eğitimi sevgi ve güven üzerine olmalıdır” diyerek bu dönemde sert disiplin yerine şefkat ve emniyet duygusunun hâkim olması gerektiğini vurgulamaktadır (Taşdemir Kuluç, 2023). Örneğin Mencious (1997), ahlaki eğitime okul öncesinde başlamanın, çocukların ilerleyen yıllarda değerleri daha iyi içselleştirmelerine olanak tanıdığını belirtir. Trout (2008) ise okul öncesinde karakter eğitimi programları uygulamanın, çocukların hem ahlaki gelişimine hem de akademik başarısına olumlu katkılar sağladığını rapor etmiştir. Nitekim, Singh (2011) tarafından yapılan bir çalışma da okulda değer eğitimine yer verilmesinin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını göstermiştir.

Erken çocuklukta değerler eğitimi, çocuğun sosyal-duygusal gelişimi ile bir bütündür. Bu dönemde kazandırılmaya çalışılan saygı, sevgi, paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk gibi değerler, çocukların hem ahlaki muhakeme yeteneğini hem de sosyal becerilerini geliştirir. Dereli-İman (2014)’ın 5-6 yaş grubu üzerinde yürüttüğü deneysel bir çalışma, planlı bir değerler eğitimi programının çocukların sosyal becerilerini, problem çözme yeteneklerini ve prososyal davranışlarını belirgin biçimde artırdığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, erken yaşta verilen değer eğitiminin yalnızca teorik bilgi aktarımı olmayıp çocukların günlük yaşam becerilerine yansıyan somut kazanımlar sağladığını göstermektedir.

Değerler eğitiminin başarısında aile ve okul kilit rol oynamaktadır. Çocuklar ilk değerlerini aile içinde kazanır; sevgi, saygı, dürüstlük gibi kavramlarla ilk kez ev ortamında tanışırlar. Hökelekli (2013), ailede sağlanan sevgi ve güven ortamının, çocukta merhamet ve empati gibi değerlerin tohumlarını attığını vurgular. Ebeveynler, kendi davranışlarıyla çocuklarına model olarak değerleri öğretir. Okul öncesi çocuğu özellikle ebeveynlerinin söylediği her şeye kolayca inandığını ve yaptığını göz önünde bulundurarak, anne-babanın tutarlı ve değer odaklı davranışlar sergilemesi gerekmektedir (Oruç, 2016). Ebeveynlerin samimiyetle ortaya koyduğu her olumlu davranış, çocuğun zihninde derin izler bırakır. Örneğin, anne-babanın başkalarına karşı nazik ve yardımsever olması, çocuğa bu davranışların değerli olduğunu gösterir. Ancak çocuk sosyalleşme sürecine girip okul ortamına adım attığında, ailede öğrenilen değerlerin pekiştirilmesi ve tutarlılık kazanması için okul öncesi eğitim programları devreye girer. Okulda, özellikle öğretmenlerin tutumu ve sınıf içi uygulamalar, değerlerin somut deneyimlere dönüşmesini sağlar.

Öğretmenler, değerleri kazandırmada hem rol model hem de rehber konumundadır. Değerler eğitimi, yalnızca belli bir dersin ya da zaman diliminin konusu olmaktan çıkmalı ve eğitimin her anına yayılmalıdır. Oruç, değerlerin yalnızca müfredata konulan birkaç konudan ibaret şekilde öğretilmesinin genellikle başarısız sonuçlar doğurduğunu, çünkü çocukların bu yolla tutarlı bir ahlaki tutum geliştiremediklerini belirtmektedir. Bunun yerine, okulda ve evde her yetişkinin ve her faaliyetin örtük bir değer eğitimi fırsatına dönüştüğü bir ahlaki atmosferin oluşturulmasını önermektedir (Oruç, 2016).

Öğretmenler ve ebeveynler, günlük yaşam içerisinde dürüstlük, saygı, sabır gibi değerleri davranışlarıyla çocuklara sergilemelidir. Çocuk, sürekli etkileşimde bulunduğu bu sosyal çevrede değerleri doğal bir biçimde gözlemlemekte ve model almaktadır. Oruç'un (2010), özellikle vurguladığı rol model kavramı bu noktada devreye girmektedir: Çocuğun etrafında güvenilir ve erdemli rol modellerin bulunması, soyut değer kavramlarını somut hale getirmekte ve öğrenmeyi kalıcı kılmaktadır. Nitel araştırmalar, okul öncesi öğretmenlerinin değer eğitiminde en sık başvurdukları yöntemlerin hikâye anlatımı ve model olma olduğunu göstermiştir (Thompson, 2011; Schaefer, 2012). Hikâyeler, çocuklara dolaylı yoldan değerleri aktarmanın etkili bir yoludur; iyi ile kötüyü, adalet ile haksızlığı, şefkat ile merhametsizliği öyküler aracılığıyla görerek öğrenen çocuk, bu kavramları günlük hayatıyla ilişkilendirmeye başlar. Model olma ise belki de en güçlü öğrenme yoludur: Öğretmen, çocuklara kazandırmak istediği değeri bizzat kendi davranışlarıyla sergilediğinde, çocuklar bu değeri somut olarak görüp özümserler. Örneğin, öğretmenin sınıfta adil bir şekilde kuralları uygulaması ya da zorlanan bir çocuğa şefkat göstermesi, öğrencilere adalet ve merhamet değerlerini doğrudan deneyimletir. Bunların yanı sıra oyun, drama, grup çalışmaları, proje etkinlikleri gibi yöntemler de okul öncesinde değer eğitimi için sıkça kullanılır ve çocukların aktif katılımıyla öğrenmeyi pekiştirir.

Özetle, erken çocukluk döneminde değerler eğitimi, çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen kapsamlı bir süreçtir. Ailede başlayan bu süreç, okul ortamında sistematik ve planlı bir yaklaşımla sürdürülür. Bu dönemde verilen değer eğitimi, çocukların ileriki yaşamında ahlaki bilinç ve tutarlı karakter geliştirmelerinin temelini atar. Her değer önemli olmakla birlikte, çocukların duygusal gelişimi ve toplumsal uyumu açısından merhamet değeri ayrı bir dikkat gerektirir. Aşağıda merhamet değerinin tanımı ve eğitimine dair ayrıntılar ele alınmıştır.

2.2.1. Merhamet Değeri ve Eğitimi

Merhamet, en basit tanımıyla, başkalarının acılarına veya zorluklarına duyarlılık gösterip bunları gidermeye yönelik güçlü bir istek duyma halidir. Sözlük anlamı “acıma duygusu ve bu duygunun etkisiyle iyilik yapma” şeklinde özetlenebilir. Merhamet kavramı hem Allah’ın bütün yaratılmışlara yönelik lutuf ve ihsanını, hem de insanın mazlumun sıkıntısını görüp yardım etmesini sağlayan şefkat hissini karşılar (Çağrı, 2004). Nitekim İslâmî literatürde merhamet genellikle rahmet kelimesiyle ifade edilir. Kur’ân-ı Kerîm, merhamet kavramını son derece vurgulu bir biçimde ele alır: rahmet kelimesi 114 ayette geçerken, merhamet kelimesi doğrudan yalnızca bir ayette (Beled 90/17) geçer; ayrıca yaklaşık 260 ayette rahmân ve rahîm gibi Allah’ın isimleriyle aynı kökten türeyen fiil ve isimler bulunmaktadır (Çağrı, 2004). Bu sıklık, merhametin ilahi mesajdaki merkezi yerine işaret eder. Gerçekten de İslamiyet, rahmet olgusunu temel alan bir din olarak görülmüştür; hadis kaynaklarında merhametin önemini gösteren sayısız rivayet bulunması, İslam’ın “bir merhamet dini” olduğunu ortaya koyan bir hakikat belgesi olarak değerlendirilebilir.

Kur’an’da merhamet kavramı, ilâhî boyutunun yanı sıra insani ilişkiler ve erdemler bağlamında da sıkça geçer. Bazı ayetler merhameti insanlar arasındaki şefkat duygusu ve bu duygunun doğurduğu iyilikler anlamında kullanmıştır. Kur’an, eşler arasında sevgi ve merhamet var edildiğini belirtir (Rûm 30/21), evlatların yaşlı ebeveynlerine karşı “merhamet kanatlarını germelerini” emreder (İsrâ 17/24), müminlerin birbirlerine karşı merhametli (kâfirlere karşı ise onurlu ve tavizsiz) olduğunu vurgular (Fetih 48/29) (Çağrı, 2004). Mekke döneminin ilk yıllarında, güçsüzlere acımanın zayıflık sayıldığı bir toplumsal ortamda inen vahiyler, insanların birbirine şefkat ve merhametle yaklaşması üzerinde ısrarla durmuştur. Zenginlik ve soyluluğun yüceltildiği, yoksul ve kimsesizlerin hor görüldüğü cahiliye toplumunda, Kur’an herkesle, nesep ve statü farkı gözetmeksizin merhamet duygusuyla ilgilenmeyi, bilhassa toplumun zayıf kesimlerini koruyup gözetmeyi ve böylece bir merhamet ve sevgi ahlâkı geliştirmeyi hedefleyen emirler getirmiştir. Mesela Beled sûresinde, kibirli zenginlerin kınanmasının ardından gerçek insanî değeri kazandıran davranışlar sayılırken “iman edip birbirine sabrı ve merhameti tavsiye etmek” erdemi özellikle vurgulanmıştır (Beled 90/17). Kısacası, ilahi vahiy

merhameti hem Allah'ın kullarına yönelik en temel lütfu hem de insanın en değerli ahlaki vasıflarından biri olarak takdim eder.

Psikoloji literatüründe genellikle empati ve şefkat kavramlarıyla birlikte ele alınır. Merhamet, empatiyi (başkasının duygusunu anlama) bir adım öteye taşıyarak anlaşılan bu duyguyla ilgili eyleme geçme motivasyonunu içerir. Dilimizde merhamet genellikle şefkat, acıma veya eşduyum (empati) kavramlarıyla yakın anlamda kullanılsa da bu kavramlar arasında nüanslar bulunmaktadır. Türk Dil Kurumu (TDK) merhameti “bir kimsenin veya başka bir canlının karşılaştığı kötü durumdan dolayı duyulan üzüntü, acıma” olarak tanımlar (TDK, 2006). Ancak bu tanım merhametin kapsamını tam olarak yansıtmaz. Merhamet, sadece pasif bir acıma duygusu değil, aynı zamanda aktif bir biçimde iyilik etme motivasyonudur. Bu yönüyle merhamet, algıdan duyguya ve değere uzanan yönleriyle tek bir kategoriye indirgenemeyen karmaşık bir kavramdır. Örneğin, bir çocuk arkadaşının düştüğünü görüp onun acısını yürekten hissediyor (empati) ve ardından ona yardım etmek için yanına koşuyorsa (merhamet davranışı), merhamet değeri eyleme dönüşmüş demektir.

Literatürde merhamet değerine dair çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Goetz, Keltner ve Simon-Thomas (2010)'a göre merhamet, bir başkasının acı çektiğine tanık olduğunda ortaya çıkan ve kişiyi yardım etmeye sevk eden duygusal bir tepkidir. Hökelekli (2013), merhameti başkalarının güçsüzlük veya sıkıntılarına karşı ilgi duyma, acıma ve onlarla ıstırap çekme kapasitesi olarak tanımlar. Polat (2016) ise merhameti, zor durumda olan birine karşı duyulan üzüntü ve acıma hissinin, iyilik yapma ve yardım etme davranışına dönüşmesi şeklinde açıklamıştır. Ortak payda, merhametin hem duygusal bir farkındalık (acıma, üzülmeye) hem de davranışsal bir yönelim (yardım etme isteği) içermesidir. Bu açıdan merhamet, insan deneyiminin en güçlü ve yapıcı duygularından biridir ve kişisel, kişiler arası ve toplumsal refahın önemli bir belirleyicisidir (Nas ve Sak, 2020). Merhamet duygusu gelişmiş bireyler, toplumsal yaşamda daha güvenilir, adaletli ve yardımsever olarak tanımlanırlar. Örneğin Gül (2019), merhamet duygusunu çocuklukta kazanan bireyin ileriki yaşamında kimseye zarar vermeyen, herkese karşı hoşgörülü ve yardımsever bir insan olacağını ifade etmektedir. Merhamet duygusu insana “başkalarının gözünden ben” yerine “başkaları için ben” perspektifini kazandırarak bencillikten uzaklaştırır (Sayar & Manisalıgil, 2019). Sayar ve Manisalıgil'in (2019) vurguladığı üzere, günümüz dünyasında yaygınlaşan zulüm ve kibir karşısında merhamet

ve tevazu adeta bir panzehir işlevi görmekte; insanlığı “egosistemden ekosisteme” taşıyacak bir değer olarak görülmektedir. Bu bakış açısıyla merhamet, insanlık için yeniden keşfedilmesi gereken kurucu bir değer, bir devrim niteliğinde ele alınmaktadır (Sayar & Manisalıgil, 2019). Bu nitelikler, hem bireyin sosyal ilişkilerinde başarılı olmasına hem de toplumun genel iyilik hâlinin artmasına katkı sağlar.

Merhamet eğitimi, çocuklara merhamet duygusunu kazandırmayı ve bu duyguyu davranışa dönüştürmeyi hedefleyen bilinçli eğitim uygulamalarıdır. Erken çocukluk, merhamet gibi duyguların temellerini atmak için uygun bir dönemdir; çocuk bu dönemde kendini merkeze alan bakış açısını yavaş yavaş aşır başkalarının duygularını anlamaya başlar (Nas & Kardaş, 2022). Merhamet eğitiminde aile ve öğretmen tutumları yine belirleyici role sahiptir. İşe, çocuğun empati becerisini geliştirmekle başlamak gerekir, çünkü empati olmadan merhamet gelişemez. Ebeveynler ve öğretmenler, günlük yaşamda ortaya çıkan olaylar üzerinden çocuğa empati kurmasını öğretebilirler. Örneğin, oyun oynarken arkadaşını inciten bir çocuğa hemen ceza vermek yerine, “Sence arkadaşın şu an nasıl hissediyor?” diye sorarak onun karşı tarafın duygusunu düşünmesine fırsat tanınmalıdır. Ardından, zarar gören arkadaşın kendini daha iyi hissetmesi için ne yapabileceği konusunda çocuğun fikir üretmesi sağlanabilir. Bu tür yönlendirmeler, çocuğun başkalarının duygularına duyarlılık geliştirmesine ve yanlışını telafi etme sorumluluğunu almasına yardımcı olur.

Merhamet değerini kazandırmada etkili yöntemlerden biri de hikâyeler ve masallar kullanmaktır. Çocuk edebiyatı, merhamet temalı sayısız öykü barındırır. Bu öyküler aracılığıyla çocuklar, kendilerini karakterlerin yerine koyarak merhametin önemini kavrayabilirler. Oruç (2016), öykülerin ve masalların çocuklara değer kazandırmada en etkili araçlardan biri olduğunu belirtmektedir. Soyut ahlaki kavramlar, hikâyelerin somut dünyasında çocuk için anlaşılır hale gelmektedir. Örneğin, ahlaki değerlerle donanmış insanların yaşadığı bir dünya ile değerlerin yitirildiği bir dünyanın karşıtlığını öykülerle anlatmak, çocuğun zihninde ahlaklı olmanın önemini somutlaştırmaktadır. Hikâye boyunca çocuk, karakterlerin yaşadıklarını izlerken “iyilik yapmanın neden değerli olduğu” gibi çıkarımları kendi deneyimiymiş gibi içselleştirmektedir. Oruç, öykülerin çocukların kültürel mirasına da giriş kapısı olduğunu, onların “ben kimim ve kim olmalıyım?” sorularını sormalarını kolaylaştırmakta olduğunu ifade etmektedir. Örneğin, yaralı bir kuşu iyileştiren bir çocuğun hikâyesini dinleyen çocuk hem o kuşun acısını

hisseder hem de ona yardım etmenin getirdiği iç huzuru anlar. Hikâye sonunda çocuğa, “Sen olsan ne yapardın?” gibi sorular sorularak merhamet davranışının içselleştirilmesi pekiştirilebilir. Ayrıca drama etkinlikleri, canlandırmalar ve oyunlar yoluyla çocukların merhamet davranışlarını pratik etmeleri sağlanabilir. Örneğin, sınıfta düzenlenecek basit bir rol yapma oyununda, bir çocuk yardıma muhtaç rolü oynarken diğeri ona yardım etmeyi canlandırabilir; böylece çocuk, merhamet duygusunu eylem yoluyla deneyimler.

Eğitim ortamında merhameti desteklemenin bir diğer yolu, yardımlaşma ve sorumluluk fırsatları yaratmaktır. Oruç’un (2010), önerileri arasında, çocuklara küçük de olsa sorumluluklar vererek değer eğitimi pekiştirmek önemli bir yer tutmaktadır. Ona göre, sorumluluk üstlenen çocuklar, değerleri günlük yaşamda deneyimleyerek daha iyi anlamakta ve içselleştirmektedir. Örneğin, sınıfta nöbetçi olma, evde bir bitkiye bakma, sofraya kurmaya yardım etme gibi yaşa uygun sorumluluklar, çocukta güven ve aidiyet duygusunu artırmaktadır. Oruç (2010), sadece teorik olarak öğretilen değerlerin kalıcı olmadığını, pratikle desteklenmeyen değer bilgisinin zamanla silinebileceğini vurgulamaktadır. Sorumluluk sayesinde çocuk, değerleri eyleme dökme fırsatı bulmakta ve bu deneyim, onun karakterine işlemiş bir değere dönüşmektedir. Ayrıca, sorumluluk duygusuyla pekişmemiş değer yargılarının ileriki yaşamda tam tersi davranışlara dönüşebildiğini, bu nedenle erken yaşta sorumluluk eğitime önem verilmesi gerektiğini belirtmektedir (Oruç, 2010).

Model olma yine kritik önem taşır: Çocuklar, güvendikleri yetişkinlerin (ebeveyn, öğretmen) merhametli davranışlarını gözlemledikçe onları örnek alır. Örneğin, bir öğretmen sınıftaki bitkiye su vermeyi unutan öğrenciye kızmak yerine, bitkinin de bir canlı olduğunu ve susuz kaldığında “üzülebileceğini” anlatarak şefkat gösterirse, öğrenciler merhametin canlı-cansız tüm varlıklara yöneltilebilecek geniş bir duygu olduğunu öğrenirler. Merhamet değeri, sadece insanlara değil doğadaki hayvanlara ve çevreye karşı da geliştirilmelidir. Tüm canlılara karşı merhamet anlayışı kazanan çocuk, empati ve sorumluluk duygusunu daha evrensel bir boyutta geliştirir (Hökelekli, 2013). Eğitimciler, merhamet değeri kapsamında çocuklara hayvan sevgisi aşılayan etkinlikler (örneğin hayvan barınağı ziyareti) veya doğayı koruma bilinci kazandıran faaliyetler de düzenleyerek merhametin kapsamını genişletebilirler.

Merhamet eğitiminde sürekli tekrar ve pekiştirme önemlidir. Çocuklar, yeni öğrendikleri bir değeri kalıcı hale getirmek için tekrar tekrar deneyimlemeye ihtiyaç duyarlar. Merhametli davranışlar sergilediklerinde, yetişkinler tarafından bu davranışlarının fark edilmesi ve takdir edilmesi, çocuğun bu değeri sahiplenmesini güçlendirir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken bir nokta, merhamet davranışının ödülle koşullandırılmaması gerektiğidir. Çocukların başkasına yardım ettiğinde aldığı manevi hazzı yaşamasının, dışsal bir ödülde daha etkili olduğunu görülmektedir. Dışsal ödüller, çocuğun merhametli davranışı sadece ödül için yapmasına yol açabilir. Bunun yerine, çocuğun içsel olarak hissettiği mutluluğa ve gurura odaklanmak gerekir. Örneğin, “Arkadaşına oyuncağını verdiğinde onun mutlu olduğunu gördün, bu sana kendini nasıl hissettirdi?” gibi sorularla, çocuğun merhametli davranışın sonucunda yaşadığı pozitif duygulara dikkati çekilebilir.

Değerler eğitimi, bireyin ve toplumun geleceği için yatırımdır. Erken çocukluk döneminde temelleri atılan değerler, bireyin yaşam boyu taşıyacağı karakter özelliklerini oluşturur. Bu dönemde verilen değerler eğitimi, çocukların etik ilkelere bağlı, empati sahibi ve sorumluluk duygusu gelişmiş bireyler olmalarını sağlar. Merhamet değeri, değerler eğitiminin belki de en hassas ve yaşamsal boyutlarından biridir; çünkü merhamet, insani duyguların özünde yer alır ve toplumda iyilik, yardımlaşma, dayanışma gibi davranışların yayılmasına zemin hazırlar. Erken yaşta merhamet eğitimi almış bir çocuk, sadece çevresine karşı değil, aynı zamanda ileride kendi ailesine, iş ortamına ve tüm canlılara karşı daha anlayışlı ve duyarlı bir birey haline gelecektir (Nas & Kardaş, 2022).

Merhamet eğitiminin uzun vadeli kazanımları hem bireysel hem toplumsal düzeyde göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Merhametli bireyler, sosyal ilişkilerinde daha başarılı, iş birliğine açık ve güvenilir olurlar; çatışma yerine uzlaşmayı, bencillik yerine paylaşmayı tercih ederler. Toplumsal açıdan ise merhamet, şiddet ve zorbalığın panzehridir. Okul ortamında merhameti öğrenen çocuk, akran zorbalığına karşı durmayı, zayıf olana destek olmayı doğal bir tutum haline getirebilir. Uzmanlar, eğitim ortamlarında şefkat ve merhamet kültürünün geliştirilmesinin, öğrencilerin psikolojik iyi oluşunu artırdığını ve akademik ortamlarda daha olumlu bir iklim yarattığını belirtmektedir (Jazaieri, 2018).

Değerler eğitiminin başarısı süreklilik ve tutarlılık gerektirir. Ailede başlayıp okulda devam eden ve toplum geneline yayılan ortak bir değerler dili oluşturulmalıdır. Bu dilin en önemli kavramlarından biri merhamettir. Merhamet, bir toplumda “biz” duygusunu kuvvetlendiren, empati ve yardımlaşmayı teşvik eden harç görevini görür. Erken çocuklukta merhamet değerinin kazandırılması, uzun vadede daha insancıl, daha barışçıl ve daha dayanışmacı bir toplum demektir.

Sonuç olarak, erken yaşlarda verilen değerler eğitimi ve merhamet değeri odağındaki eğitim çabaları, bireyin karakter gelişimine ve toplumun geleceğine yapılan en kıymetli yatırımlardandır. Bir toplumun medeniyet seviyesinin göstergelerinden biri sayılabilir. Merhametli bir toplum, sadece ekonomik veya teknolojik başarılarla değil, insanlık değerleriyle de övünür. Bu tür bir toplumda, “insan insanın kurdudur” anlayışı yerine “insan insanın yurdudur” anlayışı hâkim olur. Kaybolan adalet, merhamet, hoşgörü, sabır gibi insani ve ahlaki değerlerin topluma tekrar kazandırılması gerekmektedir. Merhamet, toplumsal ilişkilerin görünmez dokusu haline gelerek dayanışmayı, karşılıklı güveni ve barışı pekiştirir. Bu yüzden, merhametin toplumsal boyutunu güçlendirmek için eğitim sisteminden medya diline, aile terbiyesinden politik söylemlere kadar her alanda merhameti teşvik eden bir yaklaşım benimsenmesi önerilmektedir (Avşaroğlu & Koyuncu, 2018). Toplum olarak merhameti içselleştirdiğimiz ölçüde daha adil, daha huzurlu ve erdemli bir birlikte yaşam tesis etmemiz mümkün olacaktır. Eğitimciler ve ebeveynler, çocukların zihnine ve yüreğine dokunarak onlara yalnızca bilgi değil, vicdan ve merhamet de aşılamalıdır.

2.3. Çocuklar için Felsefe (P4C) Yaklaşımı

Çocuklar İçin Felsefe (Philosophy for Children – P4C), çocukları erken yaşta felsefi düşünme ve sorgulama süreçlerine dahil etmeyi amaçlayan yenilikçi bir eğitim yaklaşımıdır. Bu program, ilk olarak Amerikalı filozof Matthew Lipman tarafından 1970’lerin başında Montclair Eyalet Üniversitesi’nde geliştirilmiştir (Lipman, 1973). Lipman’ın girişimiyle başlayan P4C, zamanla dünya geneline yayılmış ve Montclair Üniversitesi’ndeki Felsefeyi Geliştirme Enstitüsü (IAPC) aracılığıyla 40’tan fazla ülkenin ulusal eğitim programlarında uygulanır hale gelmiştir (Lipman, 1973). P4C, geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak öğrenci merkezli ve topluluk merkezli bir yaklaşım sunar; yani öğrenme sürecinde çocuklar sadece bilgiyi alan değil, aynı

zamanda birlikte düşünen ve üreten aktif katılımcılardır (Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980). Bu pedagojinin eğitimdeki önemi, çocukların “anlam arayışı” içinde oldukları varsayımına dayanır ve onlara ne düşüneceklerini söylemek yerine, nasıl düşüneceklerini keşfetmelerinde rehberlik etmeyi hedefler. Nitekim P4C, çocukların kendi merak duygularını pekiştirerek sorgulama becerilerini artırmalarına, akıl yürüterek mantıklı yargılara varmalarına ve bunu yaparken birbirleriyle etkileşim içinde öğrenmelerine olanak tanır (Lipman, 1973). Son yıllarda yapılan araştırmalar, P4C’nin eğitim ortamlarında uygulanmasının öğrencilerin yüksek düzeyde düşünme becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığını ve eğitimin farklı kademelerinde değerli bir yere sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Karagöz, 2022).

2.3.1. P4C’nin Temel İlkeleri

P4C yaklaşımı, eğitim sürecinde belirli felsefi ilke ve değerler etrafında şekillenmektedir. Bu temel ilkeler şunlardır:

Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme: P4C’nin başlıca hedefi, çocukların eleştirel düşünme alışkanlıkları kazanmalarını sağlamaktır. Sınıf içi felsefi diyaloglar, öğrencilerin soru sormalarını, akıl yürütmelerini ve karşılaştırmalar yapmalarını teşvik ederek onların analiz ve değerlendirme becerilerini geliştirir. Lipman ve arkadaşları tarafından tanımlandığı üzere P4C, çocukların “yüksek düzey düşünme becerilerini” (örn. eleştirel ve yaratıcı düşünme) güçlendirmek üzere tasarlanmıştır (Murriss, 2008). Tartışma ortamında çocuklar sıra dışı fikirler üretebilir, varsayımlarını sorgulayabilir ve alternatif çözümler düşünebilirler. Bu süreç, klasik eğitimin ezberci yaklaşımından farklı olarak, öğrencilerin aktif düşünme pratiği yaparak yaratıcı ve eleştirel bakış açısı geliştirmesine yardımcı olur.

Felsefi Soruşturma Topluluğu (Community of Inquiry): P4C oturumları genellikle bir soruşturma topluluğu mantığıyla yürütülür. Bu, öğretmen ve öğrencilerin bir halka halinde oturarak belirli bir hikâye, soru veya kavram üzerine ortaklaşa düşünmesi demektir. Soruşturma topluluğunda her birey fikirlerini özgürce ifade ederken birbirini dikkatle dinler, böylece sınıf içinde hep birlikte düşünen bir topluluk oluşturulur (Lipman ve Sharp, 1975). Her çocuk grubun eşit değerinde bir üyesi olarak görülür ve katkıları önemslenir. Bu yaklaşım John Dewey’in “gerçek eğitim, demokratik bir toplumda insanlar

arasındaki iletişimle gerçekleşir” ilkesini pratiğe dökmektedir (Lipman ve Sharp, 1975). P4C ortamında öğrenciler, birbirlerinin görüşlerine saygı duyarak ve fikirlerini birbirlerinin fikirleri üzerine inşa ederek, adeta küçük ölçekli bir demokratik tartışma toplumu deneyimi yaşarlar (Lipman ve Sharp, 1975). Sonuç olarak, sınıf bir felsefi diyalog laboratuvarı haline gelir: Herkesin farklı bakış açıları sunduğu, ortak akılla daha zengin ve tarafsız bir anlayışa ulaşıldığı bir ortam haline gelir.

Demokratik Katılım: P4C’nin bir diğer ilkesi, öğrenme sürecinde demokratik katılımın sağlanmasıdır. Felsefi tartışmalar sırasında öğrenciler, fikir birliğine varmak yerine rasyonel tartışma yoluyla anlamayı hedefler ve “Benzer fikirdeyim çünkü...” gibi ifadelerle karşıt görüşlere yapıcı tepki vermeyi öğrenirler (Lipman, 1973). Her öğrencinin düşüncesini özgürce dile getirebilmesi ve sırayla söz alması, sınıfta demokratik bir iletişim ortamı yaratır. Bu sayede çocuklar, sadece kendi fikirlerini savunmayı değil, aynı zamanda başkalarının fikirlerine saygılı bir şekilde karşı çıkmayı veya desteklemeyi de deneyimlerler. Kurallar çerçevesinde yürütülen bu etkileşim, öğrencilerin eşit söz hakkı ve adil tartışma kavramlarını içselleştirmelerini sağlar. P4C oturumları, küçük yaştan itibaren çocuklara aktif yurttaşlık becerileri kazandırarak, demokratik değerlerin eğitim yoluyla deneyimlenmesine imkân tanır (Karagöz, 2022).

Ahlaki ve Etik Gelişim: P4C, sadece bilişsel becerileri değil, aynı zamanda ahlaki ve etik düşünmeyi de destekler. Lipman ve arkadaşı Ann Sharp (1975), P4C’nin etik eğitime katkı sunacak şekilde tasarlandığını, çünkü çocuklara etik muhakeme yapma araçlarını kazandırdığını vurgulamışlardır. Felsefi diyaloglar sırasında çocuklar adalet, doğruluk, iyilik, sorumluluk gibi değerler üzerine düşünür ve bu kavramları somut durumlar üzerinden tartışır. Bu sayede, soyut değerler çocukların zihninde anlam kazanırken, ahlaki yargı becerileri de gelişir. Örneğin bir P4C oturumunda işlenen hikâyeye ya da soru, çocukların neyin doğru veya yanlış olduğu konusunda kendi argümanlarını oluşturmalarını sağlar; çocuklar kendi değer yargılarını sorgulayarak etik açıdan tutarlı kararlar vermeyi pratik ederler. Ayrıca P4C’nin “özenli düşünme” (caring thinking) boyutu, çocukların başkalarının duygularını ve haklarını dikkate almasını teşvik eder bu yönüyle P4C, empati kurabilen ve ahlaki farkındalığı yüksek bireyler yetiştirme potansiyeline sahip bir pedagojidir.

2.3.2. P4C'nin Eğitime Katkıları

P4C yaklaşımının uygulanması, çeşitli bilişsel ve sosyal alanlarda öğrencilerde gözle görülür gelişmelere yol açmaktadır. Bilimsel çalışmalar, P4C'nin eğitim çıktıları üzerindeki katkılarını üç ana başlıkta incelemiştir:

Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimi: P4C, çocukların düşünme becerilerini hem eleştirel hem de yaratıcı yönde beslemektedir. Felsefi tartışmalara düzenli katılan öğrencilerin, daha derinlemesine ve çok yönlü düşünebildikleri, argüman kurma ve sorun çözme konusunda ilerleme kaydettikleri gözlenmiştir. Nitekim Malezya'da yapılan deneysel bir çalışma, P4C uygulamasına katılan öğrencilerin eleştirel düşünme testlerinde kontrol grubuna kıyasla anlamlı derecede yüksek puanlar aldığını ortaya koymuştur (Ab Wahab, Zulkifli, & Abdul Razak 2022). Benzer şekilde, P4C'nin öğrencilerin üst düzey düşünme (analiz, sentez, değerlendirme) becerilerini geliştirdiği ve onları daha sorgulayıcı bireyler haline getirdiği farklı kültürel ortamlarda da rapor edilmiştir (Arabzadeh, Abdolahi ve Shamsedini-Lory 2016). Öğrenciler, P4C oturumları sayesinde yalnızca sunulan bilgiyi kabul etmekle kalmaz, aynı zamanda o bilgiyi sorgular, argümanların tutarlılığını değerlendirir ve kendi fikirlerini oluştururlar. Bu süreç, onların yaratıcı düşünme kapasitesini de artırarak, karşılaştıkları problemlere yenilikçi çözümler üretme yetilerini güçlendirmektedir.

Akademik Başarıya Etkisi: Eleştirel ve yaratıcı düşünmenin gelişmesi, öğrencilerin genel akademik performanslarına da olumlu yansımaktadır. P4C'nin doğrudan ders müfredatına entegre edilmesiyle öğrencilerin dil, okuduğunu anlama, matematik ve fen gibi alanlardaki başarılarında iyileşmeler görülmüştür. Örneğin İlkokul öğrencilerinin P4C destekli matematiksel modelleme uygulamaları deneyini araştırma sonucunda, P4C etkinlikleri uygulanan öğrencilerin matematiksel modelleme süreçlerinin yorumlama ve değerlendirme basamaklarında daha farklı düşünme becerileri sergiledikleri gözlemlenmiştir (Kaygısız, 2023). Bu bulgu, felsefi tartışmaların dolaylı olarak temel ders başarısına katkı sunduğunu göstermektedir. Meta-analiz düzeyindeki araştırmalar da P4C uygulamalarının öğrencilerin akademik gelişimini ve bilişsel kazanımlarını anlamlı ölçüde desteklediğini teyit etmektedir (Trickey & Topping, 2004; García-Moriyón ve ark., 2005). Bu kazanımların nedeni, P4C'nin öğrencilere eleştirel düşünme kadar öğrenmeyi öğrenme becerisi kazandırmasıdır; çocuklar sadece belli

konuları ezberlemek yerine, bilgiye nasıl yaklaşacaklarını ve kendi öğrenme süreçlerini nasıl yöneteceklerini deneyimlemektedirler.

Sosyal ve Duygusal Gelişime Katkıları: P4C, bilişsel gelişimin yanında öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerini de geliştirmektedir. Felsefi soruşturma ortamı, çocuklara kendilerini ifade etme ve başkalarını dinleme pratikleri sunarak iletişim becerilerini güçlendirir. Araştırmalar, P4C'ye katılan öğrencilerin zamanla özgüven kazandıklarını, kendi fikirlerini daha rahat dile getirebildiklerini ve tartışmalara aktif biçimde katıldıklarını göstermektedir (Yıldız, 2024). Ayrıca bu yaklaşım, öğrencilerin öz saygı duygusunu ve akademik öz yeterlik algılarını pekiştirir; çünkü her çocuk tartışmalarda önemli bir katkı yapabileceğini deneyimler. P4C oturumları sırasında çocuklar duygularını ve düşüncelerini uygun yollarla ifade etmeyi, anlaşmazlıkları yapıcı biçimde yönetmeyi öğrenirler. Bunun bir yansıması olarak, sınıf içi gözlemlerde P4C uygulayan gruplarda davranış problemlerinin azaldığı ve öğrencilerin birbirine daha saygılı ve destekleyici davrandığı bildirilmiştir (Yıldız, 2024). Kısacası, P4C çocukların iletişim, iş birliği, empati kurma gibi sosyal becerilerini geliştirirken, duygusal açıdan da kendilerini güvende hissettikleri bir öğrenme iklimi oluşturmaktadır. Örneğin, çekingen öğrencilerin bile zamanla tartışmalara katılmaya istekli hale gelmesi gibi. Bu tür sosyal-duygusal kazanımlar, öğrencilerin yalnızca okul yaşamlarında değil, dış dünyadaki ilişkilerinde de olumlu etkilere sahiptir.

2.3.3. P4C ve Değerler Eğitimi

P4C yaklaşımı, değerler eğitimi ile sıkı bir etkileşim içindedir. Değerler eğitimi, öğrencilerin etik değerleri ve erdemleri benimsemelerini hedeflerken, P4C bu değerleri nasıl ve neden benimsemeleri gerektiği konusunda derinlemesine düşünmelerini sağlar. Bu bağlamda P4C, değerler eğitiminin felsefi temelde zenginleşmesine katkıda bulunmaktadır:

Değerler Eğitimiyle İlişkisi: Geleneksel değerler eğitimi uygulamalarında sıkça görülen sorunlardan biri, öğrencilere belirli değer yargılarının doğrudan aktarılmaya çalışılması, yani değerlerin ezberletilmesi eğilimidir. Bu durumda çocuklar, değer kavramını içselleştirmek yerine otorite tarafından öğretilen yargıları tekrar edebilir. Nitekim eğitim literatüründe, ülkemizdeki bazı değerler eğitimi uygulamalarında değer

kavramıyla değer yargılarının birbirine karıştırıldığı ve felsefî temelden yoksun bir değer öğretiminin yapıldığı eleştirisi vardır (Kocaman, 2023). P4C yaklaşımı ise değer eğitimine bambaşka bir perspektif kazandırır. Çocuklara herhangi bir değeri dikte etmek yerine, o değer ardındaki anlamı sorguladır. Bir P4C oturumunda “adil olmak neden önemlidir?” gibi bir soruyu tartışan çocuklar, adalet değerinin farklı durumlarda ne anlama geldiğini keşfeder ve kendi örnekleriyle bunu temellendirirler. Bu süreçte çocuklar, değer kavramlarını özgürce sorgulama, kendi değer yargılarını eleştirel bir gözle değerlendirme ve temellendirilmiş bir değer bilgisi edinme fırsatı bulur. Değerler eğitiminin felsefî temelde yürütülmesi, çocukların etik kavramları daha iyi anlamalarını ve gelecekte dürüst, sorumlu, kendisiyle barışık bireyler olarak yetişmelerini kolaylaştırır (Kocaman, 2023). Dolayısıyla P4C, değerler eğitimine güçlü bir pedagojik destek sunarak, çocukların salt doğruyu yanlış ezberlemesini değil, değerleri içselleştirip hayatlarında uygulamalarını hedefler.

Etik ve Ahlaki Muhakeme Becerilerine Katkısı: P4C, çocukların etik düşünme ve ahlaki muhakeme becerilerini pratiğe dökmeleri için ideal bir zemin hazırlar. Felsefî tartışmalar genellikle iyi-kötü, adil-haksız, doğru-yanlış gibi ahlaki ikilemleri içerdiğinden, çocuklar bu oturumlarda kendi değer sistemlerini gözden geçirir ve akranlarıyla karşılaştırır. Örneğin “yalan söylemek her durumda kötü müdür?” şeklinde bir felsefî soru tartışıldığında, çocuklar farklı durumlara göre ahlaki ilkelerin nasıl uygulanabileceğini düşünürler. Bu sayede ahlaki akıl yürütme basitten karmaşığa doğru gelişir. Çocuk, tek bir doğru cevaptan ziyade, bir eylemin etik sonuçlarını çok yönlü değerlendirmeyi öğrenir. Topluluk olarak tartışma formatı, ahlaki kararların ortak akıl süzgecinden geçirilmesini sağlar; bir çocuk kendi fikrini ortaya attığında, diğerleri onun fikrine eleştirel fakat saygılı bir şekilde katkı yapar, örnekler getirir veya sorular sorar (Lipman, 2003). Bu etkileşim, her bir çocuğun kendi ahlaki düşüncesini derinleştirmesine yardımcı olur. P4C’nin bu yönü, çocukların erken yaşta bir etik farkındalık geliştirmesine zemin hazırlar. Nitekim felsefe eşliğinde büyüyen çocukların, ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde karmaşık ahlaki sorunlarla karşılaştıklarında daha tutarlı ve empatik kararlar verdikleri düşünülmektedir. Kısaca, P4C pratiği, klasik değerler eğitiminin ötesine geçerek, ahlaki düşünmenin eğitimini mümkün kılar.

Empati ve Hoşgörü Kültürüne Etkisi: P4C’nin değerler eğitimine en önemli katkılarından biri de empati ve hoşgörü gibi sosyal erdemlerin gelişimini desteklemesidir.

Felsefi sorgulama topluluğunda çocuklar, sadece kendi düşüncelerini ifade etmekle kalmaz, aynı zamanda başkalarının bakış açılarını anlamaya çalışır. Lipman'ın "caring thinking" (özenli/duyarlı düşünme) adını verdiği düşünme biçimi, P4C'nin ayrılmaz bir parçasıdır ve çocukların başkalarının fikirlerine değer vermesini ve onlarla empati kurmasını teşvik eder (Ab Wahab, Zulkifli & Abdul Razak, 2022). Örneğin bir tartışmada birbirine zıt görüşler ortaya çıktığında, öğrenciler karşı tarafın neden öyle düşündüğünü anlamaya çalışır ve gerekirse kendi görüşlerini yeniden değerlendirirler. Bu pratik, çocuklarda erken yaşta empatik bir iletişim becerisi oluşturur. Araştırmalar, P4C oturumlarına katılan çocukların, katılmayanlara kıyasla farklı fikirlere daha açık olduğunu ve sosyal ortamlarda daha hoşgörülü davrandığını ortaya koymaktadır. Türkiye'de okul öncesi dönemde yapılmış güncel bir çalışma, P4C etkinliklerinin ardından deney grubundaki çocukların ahlaki ve toplumsal kural algılarında gelişme gözlemlendiğini, özellikle hoşgörü gerektiren ahlaki durumlarda olumlu davranışlarının arttığını bildirmiştir (Ünal, U. & Güneş, G. 2024). Bu bulgular, P4C'nin sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda toplumsal hoşgörü kültürü oluşturma yönünden de etkili olabileceğine işaret etmektedir. Farklı kültür ve geçmişe sahip çocukların bir arada felsefi diyaloga girmesi, önyargıların kırılmasına yardımcı olmakta ve öğrenciler arasında karşılıklı saygıya dayalı bir bağ geliştirmektedir. Sonuç olarak, P4C aracılığıyla eğitim alan çocuklar, empati kurabilen, çok sesliliğe saygı duyan ve farklılıklara tahammül gösterebilen bireyler olarak yetişme eğilimindedir.

Çocuklar İçin Felsefe (P4C) yaklaşımı hem birey hem de toplum düzeyinde uzun vadeli olumlu etkiler yaratma potansiyeline sahiptir. P4C ile yetişen öğrenciler, yaşam boyu sürecek eleştirel düşünme alışkanlıkları, entelektüel merak, iletişim ve empati becerileri kazanmaları beklenmektedir. Bu beceriler, onların ileriki eğitim yaşamlarında ve kariyerlerinde başarılı olmalarına yardımcı olabileceği gibi, bireysel gelişimlerini destekleyerek sorumlu ve duyarlı birer vatandaş olmalarına da zemin hazırlar. Erken yaşlardan itibaren felsefi düşünme pratiği yapmış bir neslin, toplumda hoşgörü, diyalog ve demokrasi kültürünü güçlendireceği öngörülmektedir (Unesco, 1998). Nitekim P4C, çocuklara farklı görüşlere tahammül etmeyi, ortak yaşama kültürünü ve demokratik değerleri deneyimleyerek öğrenme imkânı sunarak toplumsal barışa katkıda bulunur (Unesco, 1998) Uzun vadede bu yaklaşım, eleştirel düşünebilen ve etik değerlere bağlı bireylerden oluşan daha bilinçli ve katılımcı bir toplumun inşasına yardımcı olabilir.

Bu nedenle, P4C'nin eğitim sistemlerine entegrasyonu büyük önem taşımaktadır. Birçok ülkenin müfredatında kendine yer bulan P4C, uygulandığı okullarda olumlu sonuçlar verdikçe küresel ölçekte daha da yaygınlaşmaktadır. (Ab Wahab, Zulkifli, & Abdul Razak, 2022). P4C'nin başarısını sürdürülebilir kılmak için eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar, okullarda düzenli olarak felsefi tartışma oturumlarına zaman ayırmalı ve öğretmenlerin bu alanda uzmanlaşmasını teşvik etmelidir. Araştırmacılar, P4C'nin etkili uygulanabilmesi için öğretmenlerin kolaylaştırıcı rolü konusunda iyi bir eğitim almaları ve sınıflarda P4C için ayrılmış zaman dilimlerinin olması gerektiğini vurgulamaktadır (Ab Wahab, Zulkifli & Abdul Razak, 2022). Bu sayede P4C yaklaşımı, sınıf içi etkinliklerden okul kültürüne ve ulusal eğitim politikalarına kadar geniş bir yelpazede entegre edilebilir. Sonuç olarak, P4C'yi eğitim sistemlerimize dahil etmek, düşünmeyi öğrenen ve öğrendikçe düşünen nesiller yetiştirerek hem bireylerin potansiyelini en üst düzeye çıkaracak hem de daha demokratik, hoşgörülü ve düşünceli bir toplum oluşturma hedefine hizmet edecektir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma erken çocukluk döneminde Çocuklar için felsefe yaklaşımının bir program dahilinde uygulanmasını ele almaktadır. Araştırmada durum çalışması (case study) modeli kullanılmıştır. Durum çalışması, özellikle eğitim, sosyal bilimler ve davranış bilimlerinde yaygın olarak kullanılan bir nitel araştırma desendir ve belirli bir olay, olgu, birey, grup veya sürecin derinlemesine incelenmesine olanak tanımaktadır (Yin, 2003). Bu yöntem ile araştırılan fenomen, bağlamsal unsurlar içinde ayrıntılı ve bütüncül bir şekilde ele alınmaktadır (Merriam, 2009).

Durum çalışması, araştırmanın temel amacına bağlı olarak betimleyici, keşfedici veya açıklayıcı bir yaklaşımla ele alınmıştır. Betimleyici durum çalışmaları, belirli bir olgunun mevcut durumunu ortaya koymayı amaçlarken, keşfedici durum çalışmaları, yeterince araştırılmamış bir konunun anlamlandırılmasına odaklanmaktadır. Açıklayıcı durum çalışmaları ise neden-sonuç ilişkilerini analiz ederek belirli değişkenlerin etkilerini detaylı bir biçimde incelemektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Bu araştırmada, durum çalışması deseni benimsenmiş ve belirlenen olgu, kendi bağlamı içerisinde derinlemesine incelenmiştir. Bu doğrultuda, nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmış; yarı yapılandırılmış görüşmeler, gözlemler ve doküman analizi yoluyla veriler oluşturulmuştur. Elde edilen veriler, içerik analizi gibi nitel analiz yöntemleriyle değerlendirilmiş ve araştırma sorularına yönelik anlamlı çıkarımlarda bulunulmuştur.

Durum çalışmasının en önemli avantajlarından biri, araştırılan olgunun bağlamsal değişkenler göz önünde bulundurularak derinlemesine analiz edilmesine olanak tanımasıdır. Bu sayede, eğitim bağlamında gerçekleştirilen bu araştırmamızda ele alınan konu, farklı bir bakış açısıyla değerlendirilmiş; elde edilen bulguların, alana hem teorik hem de pratik düzeyde katkı sunması ve gelecekteki çalışmalara fikir vermesi hedeflenmiştir.

Malatya ili, Yeşilyurt ilçe Müftülüğüne bağlı Ahmediye Camii Kız Kursunda eğitim gören, 4-6 yaş aralığındaki 10 çocuğa görüşme tekniği ile sohbet tarzında her etkinlik ile ilgili önceden hazırlanan sorular sorulmuş ve verilen cevaplar aktarılmıştır. Çalışmada, görüşmelerin sohbet tarzında gerçekleştirilmesi, 4-6 yaş grubundaki çocukların gelişim özelliklerine uygun bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bu yöntem, çocukların doğal ortamlarında kendilerini daha rahat ifade etmelerine olanak sağlamaktadır. Çocuklardan gelen dönüşler doğrultusunda değerlendirmeler yapılmış ve önerilerde bulunulmuştur. Araştırmada veri toplama aşamasında literatür tarama ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılmıştır. Literatür tarama, konuyla ilgili mevcut bilgi ve teorik altyapıyı oluşturmak amacıyla yapılan bir inceleme sürecidir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ise, araştırmacıya hem sorularını yönlendirme hem de katılımcılardan serbest şekilde bilgi toplama esnekliği sunar (Creswell, 2014). Araştırma kapsamında hazırlanan etkinlikler sonrası çocuklara sorulan sorular ve bu sorulara verilen cevaplar hem bireysel görüşlerin hem de grup dinamiklerinin incelenmesine olanak tanımıştır.

3.2. Evren ve Çalışma Grubu

Bu araştırmada, durum çalışması desenine uygun olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri tercih edilmiştir. Durum çalışmaları, belirli bir olgu veya süreci derinlemesine incelemeyi hedeflediğinden, çalışma grubunun belirlenmesinde araştırma sorularına en iyi yanıt verebilecek katılımcıların seçilmesi esas alınmıştır (Patton, 2015). Araştırmanın gerçekleştirileceği, Malatya ili, Yeşilyurt ilçesi Ahmediye Kız Kuran Kursu müdiresi ile görüşüldükten sonra uygun sınıf seçimi yapılarak, ilgili sınıfın öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Sınıf öğretmeni aracılığı ile uygulama yapılacak program hakkında veliler bilgilendirilmiştir. Çalışmamızın evreni, benzer gelişim düzeylerine sahip ancak farklı sosyo-kültürel düzeylere sahip 5 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmamızın çalışma grubu, bu kurumda eğitim gören 5 yaş grubu, 5 kız 5 erkek olmak üzere 10 çocuktan oluşmaktadır. Bu araştırmada kolay ulaşılabilir örneklem tercih edilmiştir. Çünkü bu yöntemde yakın ve erişilmesi kolay olan durum araştırmacı tarafından seçilmektedir. Bu da hız ve pratiklik kazandırmaktadır (Patton, 2015). Sınıf mevcudu 20 kişiden oluşmasına rağmen, araştırmanın uygulanabilirliğini artırmak amacıyla çalışma 10 öğrenci ile sınırlandırılmıştır. Uygulamaya dahil edilen çocuklar, aynı yaş grubunda yer alan ve çalışmaya gönüllü olarak katılım göstermek isteyen

bireyler arasından seçilmiştir. Durum çalışmaları, araştırılan fenomenin karmaşıklığını anlamak için genellikle küçük ama derinlemesine analiz edilebilecek gruplarla yürütülmektedir. Nitekim Krueger ve Casey (2015), odak grup çalışmalarında katılımcı sayısının 6-10 kişi arasında olmasını önermektedir. Bu sayede hem grup dinamiği korunmuş hem de her bireyin sürece aktif katılımı sağlanmıştır. Benzer şekilde, Gall, Gall ve Borg (2007), küçük grupların katılımcılar arası etkileşimi artırarak her bireyin düşüncelerini daha rahat ifade edebilmesine imkân tanıdığını vurgulamaktadır.

Bu bağlamda, araştırmanın çalışma grubu durum çalışması desenine uygun olarak oluşturulmuş ve katılımcılar, araştırmanın amaçlarına en iyi şekilde hizmet edecek biçimde seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları, araştırmanın amacına, hedef kitlesine ve konusuna göre seçilir. Görüşmeler, katılımcıların düşüncelerini, algılarını ve deneyimlerini derinlemesine anlamak için en yaygın kullanılan yöntemlerden biridir. Araştırmanın amacına bağlı olarak yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış veya yapılandırılmamış (derinlemesine) görüşme türlerinden biri seçilir (Yıldırım & Şimşek 2021). Bu araştırmada ise yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcı yaş grubunun küçük olması sebebiyle hazırlanan sorulara, durumun daha iyi anlaşılması için ek sorular sorularak cevapların netleşmesi sağlanmıştır. Araştırmamızın konusu ile ilgili bilgilerin toplanması için literatür taraması yapılmıştır. Çocuklar için Felsefe, Değerler Eğitimi, Merhamet vb. kavramlar ile ilgili tez, kitap, makale, dergi gibi kaynaklardan veriler toplanarak aktarılmıştır. Yapılan teorik araştırmanın ardından konuyu somutlaştırmak amacıyla uygulamalı bir çalışma da yapılmıştır. Bu kapsamda Malatya Ahmediye Kız Kur'an Kursunda eğitim gören bir grup öğrenciyle Çocuklar için Felsefe yöntemine uygun olarak “merhamet” temasını içeren hikâyeler eşliğinde etkinlikler yapılmış ve bu etkinlikler sürecinde çocukların katılımı, algılama biçimleri, değerlendirmeleri vs. doğrudan gözlemlenmiştir. Ayrıca çocuklarla birebir mülakatlar yapılarak süreçle ilgili tepkileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Uygulama çalışması yapılmadan önce etik kurul izni ve uygulama yapılacak kurumdan gerekli izinler alınmıştır. Çocuklar için Felsefe oturumlarından elde edilen gözlemler, çocuklarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ve dokümanları içermektedir. Uygulamamız 10 kişilik bir grup için planlanmıştır. Merhamet kavramını tartışmak için gerekli uyaranlar seçilmiş, çocukların fikirlerini özgürce paylaşabileceği, yargılanmadan konuşabileceği bir tartışma ortamı sağlanmaya gayret edilmiştir. Çocukların davranışları, düşünceleri not edilmiştir. Uygulama esnasında bazı kısımlarda ses kaydı alınmış, bazı kısımlarında fotoğraf çekilmiştir. Ancak velilerin görüntü ve ses paylaşımı hassasiyetinden dolayı gizli tutulmuş, etik gerekliliklere uygun olarak muhafaza edilmiştir. Uygulama neticesinde elde edilen veriler yazıya aktarılmış ve ayrı ayrı değerlendirme yapılmıştır.

Çalışmanın bu kısmında uygulama ile ilgili hedef, strateji, süre, katılımcı sayısı, uygulama materyalleri ve etkinliklerin içerikleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Ardından yapılan etkinlikler paylaşılarak öğrencilerin cevapları ve bu cevapların değerlendirmelerine yer verilmektedir.

Aşağıda sınıf içi uygulama öncesindeki süreci anlatan aşamalara yer verilmiştir:

- P4C yaklaşımının uygulanması bir hikâye, roman, video veya metin eşliğinde yürütülmektedir.

- Lipman'a göre iyi bir P4C uyararı, anlamlı, çocukların hayatına temas eden, bilişsel çatışma yaratabilen, ahlaki ve düşünsel gelişimi destekleyici olmalıdır (Lipman, 2003).

- Öncelikle çalışmamızda kullanılacak uyaranlar belirlenirken, Çocuklar İçin Felsefe Eğitimci eğitimi almış ve bu alanda uygulama deneyimi olan 3 öğretmen eşliğinde, 3 oturumdan oluşan 45 şer dakikalık görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmede yapılacak etkinlikler genel bir bakış açısı ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın hedefleri ve kullanılacak uyaranların özellikleri tespit edilmiştir. Görüş ve öneriler doğrultusunda program oluşturulmuştur. Uygulama sadece araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir.

•İçinde felsefi düşünmeye sevk edecek, merhamet kavramı ile ilgili fikir geliştirmeyi destekleyecek materyaller araştırılmış ve daha önce üzerinde çalışma yapılmamış ilgi çekici ve 4-6 yaş grubuna uygunluğu öngörülen 2 hikâye ve 1 video içeriği belirlenmiştir.

•''Bu Deve Neden Kızdı? '' (Santur, 2020) Başlıklı kitap ve ''Ben Buradayım'' (Al-Shawa, 2018) adlı kitap seçilmiştir. Video içeriği olarak ise Çevre Bilinci ile alakalı kısa bir film (*Değerler Takımı- Çevre Kirliliği*) belirlenmiştir.

•Belirlenen kavram ve araştırma soruları çerçevesinde ders planı hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planı kazanım, yöntem ve uygulama süreci incelenmesi açısından uygulama yapılacak sınıf öğretmeninin fikirleri alınarak son halini almıştır.

•Uygulama kısmı için 4 haftalık bir ders planı oluşturulmuştur. 1. Hafta öğrenciler ile tanışma olarak planlanmıştır. 2-3-4-5. Haftalarda ise hazırlanan ders planlarının uygulamaları yapılması planlanmıştır.

•Hazırlanan etkinliklerde birinci basamak olarak uyaran (hikâye, video) kullanılması, ikinci basamak olarak sorgulama sürecinin gerçekleştirilmesi ve son basamak olan sürecin değerlendirilmesi aşamaları takip edilerek uygulamanın gerçekleştirilmesi planlanmıştır.

•Uygulamanın Malatya Yeşilyurt Müftülüğüne bağlı Ahmediye Kız Kuran Kursu 4-6 Yaş kısmında, 5 yaş grubu 5 kız 5 erkek olmak üzere 10 öğrenci ile yapılması planlanmıştır. İlgili resmî kurumlardan gerekli izinler alınmıştır.

•Öğrenci velileri öğrencilerin isimlerinin ve resimlerde yüzlerinin belli olacak şekilde kullanılmasına müsaade etmediği için, öğrenci isimleri kızlar için; ÇK1, ÇK2 vb. Erkek öğrenciler için ise, ÇE1, ÇE2 vb. şeklinde kodlanmıştır. Öğrencilerin temel sorulara verdiği cevaplar aynen aktarılmış olup üzerinde değişiklik yapılmamıştır. Bulundukları yaş itibarı ile verdikleri cevaplar arasında bazı kopukluklarda olmuştur. Burada katılımcıları ''burada söylemek istediğin düşünce bu mu?'' veya '' bu cevabından anlamamız gereken nedir?'' şeklinde katılımcının verdiği cevabı güdülemeden anlaşılabilir cevaplar alınmaya çalışılmıştır.

•Verilen cevaplar doğrultusunda araştırmacı tarafından bazı yorumlar ve değerlendirme yapılarak sonlandırılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Nitel araştırmalarda sıkça başvuru alan analiz yöntemlerinden biri betimsel ve içerik analizidir. İçerik analizinin temel amacı, elde edilen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde sistematik bir yapıya kavuşturmak, böylece okuyucuya anlamlı bir çerçeve sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda, içerik analizi süreci belirli aşamalardan oluşmaktadır. İlk olarak veriler kodlanmakta, ardından benzer kodlar bir araya getirilerek temalar belirlenmektedir. Bu temalar, araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılandırılarak yorumlanmakta ve nihayetinde elde edilen bulgular tartışılmaktadır (Baltacı, 2017).

Özellikle durum çalışmaları gibi derinlemesine analiz gerektiren nitel araştırmalarda, içerik analizi yöntemi verilerin sistematik biçimde işlenmesine olanak tanımaktadır. Bu yöntemde, verilerdeki benzerlikler ve farklılıklar kodlama süreci ile işaretlenerek anlamlandırılır. Daha sonra, bu kodlar ortak bir düşünce çerçevesinde gruplandırılarak kategorilere ayrılır ve kategoriler daha geniş bir temanın parçası olarak ele alınır (Creswell, 2014). İçerik analizinin bu aşamalı yapısı, araştırmacıya verileri daha derinlemesine inceleme ve yorumlama imkânı sunar.

Bu çalışmada da elde edilen verilerin sistematik olarak analiz edilmesi amacıyla içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Gözlem ve görüşmeler neticesinde katılımcıların verdikleri yanıtlardaki anahtar kelimeler üzerinden kodlama süreci yürütülmüştür. Kodların ortak noktalar etrafında gruplandırılmasıyla kategoriler oluşturulmuş ve bu kategoriler belirli temalar altında toplanmıştır. Bu yöntem, verilerin yapılandırılmasını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda yorumlana bilirliğini artırarak araştırmanın bilimsel değerini güçlendirmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

MERHAMET EĞİTİMİ: P4C UYGULAMALARI

1. Uygulama Sürecinin Gerçekleşmesi:

Aşağıda uygulama sürecine ait basamaklar yer almaktadır:

- Öğrenciler ile tanışma gerçekleştirildikten sonra süreç ile ilgili bilgi verildi. Yapılacak olan uygulama anlatılıp önerileri ve görüşleri dinlendi. Uygulama esnasında sorular sorulacağı ve bu sorular üzerinde konuşacağımız konuların ne olduğu aktarıldı. Ardından tartışmanın, sorgulamanın, felsefe yapmanın ne demek olduğu hakkında giriş mahiyetinde fikir alışverişi yapıldı. Son olarak konuşurken “birbirimizi nasıl daha iyi duyarız?”, “birbirimizi daha iyi nasıl anlarız?” şeklinde sorular yönelterek sınıf içinde uygulama esnasında uyulması gereken kurallara değinilerek süreç için ön hazırlık yapılmıştır.
- Hikâye seçimlerinde yaş grubuna uygun olmasına, bir kavram, bir olgu veya bir davranış üzerine işlenmiş tartışma oluşturacak sorulara yol açması ve ilgi çekici olup merak uyandırması gibi özelliklere dikkat edilmiştir.
- Öğrenciler ile Çocuklar İçin Felsefe Eğitimlerindeki oturma şekli olan çember şeklinde oturulmuştur. Sorgulama çemberi olarak ifade edilen bu oturma şekli, herkesin düşüncesinin eşit olduğunu, herkesin birbirini rahatça görebilmesini ve dinleyebilmesini sağlaması açısından önemli görülmektedir.
- Hikâye okunmaya başladıktan sonra ortaya çıkan kavramlar ve durumlar hakkında açık uçlu sorular sorulmuştur. Araştırmacı olarak hem uygulayıcı hem de gözlemci konumunda olduk. Öğrencilerin daha rahat ve düşüncelerini daha iyi aktarabilmeleri adına ilgili sınıf öğretmeni uygulama esnasında sınıfta bulunmamıştır. Bu süreçte hazırlanan soruları yönelterek tartışma ortamı oluşturmuştur. Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda, “Nasıl?”, “Böyle

düşünmene sebep olan şey nedir?”, “arkadaşının düşüncesine katılıyor musun?” gibi yönlendirmeler yapılarak öğrencilerin etkileşime geçmesi sağlanmıştır. Bu süreçte sınıftaki tartışma ortamının korunması ve devamlılığı açısından konu dışına çıkma gibi durumlarda kısa sorular ile bağlamdan kopmamalarına destek olunmuştur.

- Her öğrencinin kendini ifade edebilmesi, görüşlerini söyleyebilmesi ve arkadaşları ile iletişimi sağlayabilmesi için destek sağlanmıştır.
- Tartışmanın takip edilmesi önemlidir. Öğrencilerin birbirilerini olumsuz etkilemeleri veya zorbalamalarına müsaade edilmemesi için söz hakkı alma ve sırayla konuşma usulüne uyulmasına teşvik edilmiştir. Bu süreçte araştırmanın daha sağlıklı gerçekleştirilmesi adına hakem rolü benimsenmiş, öğrencilerin düşünceleri hakkında olumlu veya olumsuz yorum yapmamaya özen gösterilmiştir. Fikirlere saygı duyulması, herkesin sürece dahil olması önemli detaylardan biridir.
- Sürecin sonunda ortaya atılan düşünceleri toplamak ve etkinliğin kalıcı olmasını sağlamak amacıyla, öğrencilerden değerlendirme yapmaları istenmiştir.

Bugün yaptığımız tartışmayı kim özetlemek ister?

Nereden başladık, hangi noktalardan geçtik ve nereye ulaştık? Gibi sorular ile toparlayıcı bir değerlendirme yapılmıştır.

2. Çocuklarla Grup Çalışmaları ve Etkinlikler

1. Hafta: Tanışma ve Planlama

Seviye: Okul Öncesi- 5 Yaş

Süre: 45 dk.

Konu: Katılımcılarla tanışma ve uygulama hakkında bilgi verme gerçekleştirilmesi

Süreç:

Uygulama sınıfına girilerek öğrencilerle teker teker tanışma gerçekleştirildi. Ardından yapılacak uygulama hakkında bilgiler verildi. Öğrenciler ile kaynaşma ve süreci kolaylaştırmak adına sınıf içinde oyunlar oynandı. Daha sonra öğrencilerle Merhamet Kavramı üzerine kısa sohbet gerçekleştirildi. Hazırbulunuşluk durumlarına dair notlar alınarak ders sonlandırıldı.

2. Hafta: Bu Deve Neden Kızdı?

Seviye: Okul Öncesi- 5 Yaş

Süre: 45 dk

Konu: Hayvanlara karşı neden merhametli olunmalı.

Süreç:



1. Hazırlık/Giriş

2. Etkinlik/Uyaran
3. Düşün/Paylaş
4. Sorgulama
5. Değerlendirme

Uyaran: Bu Deve Neden Kızdı? (Elif Santur, Multibem Yayınları, 2020)

Hazırlık/Giriş:

•Etkinlik için getirilen deve minyatürler ve Anlat Bakalım Kartları öğrencilere gösterilerek hasbihal edilmiştir. Hayvanlar hakkındaki düşünceleri dinlenerek “Siz hayvanları seviyor musunuz?”, “Canlılara nasıl davranmalıyız?”, “İnsanlar ile canlılar arasındaki farklar nelerdir?” “Merhamet kavramını daha önce duydunuz mu?” Gibi sorular ile öğrencilerin dikkatleri toplanmıştır.



Resim 4.1. 2. Hafta uygulamada kullanılan anlat bakalım kartları

Etkinlik/Uyaran:

- Girişte öğrenciler ile konuştuktan sonra okunacak kitap gösterilip, kitabın özellikleri yayınevi ve yazarı hakkında kısa bilgiler verildi.
- Öğrencilerin kitabın içeriği hakkında ne olabileceğini tahmin etmeleri istenmiştir. Gelen tahminler üzerine sohbet edildikten sonra hikâyeyi okuma kısmına geçiş yapılmıştır.
- Etkinlik bittikten sonra hayvanlar için hazırlanan mamalar, okul bahçesindeki ağaç diplerine konmuştur.

Düşün/Paylaş:

- Hikâye okunmaya başlanmıştır.
- Hikâye okunurken ilgili yerlerde durularak öğrencilere sorular sorulmuştur.

Sorgulama:

Sorgulama Sorusu 1: Deve neden kızmış olabilir?

Sorgulama Sorusu 2: Siz olsaydınız devenin sorununu çözmek için nasıl bir yol izlerdiniz?

Sorgulama Sorusu 3: Toplumumuzda merhameti artırmak için neler yapılabilir?

Sorular, hikâye okunmaya devam ederken ilgili kısımlarda durdurularak sorulmuştur. Neden, Nasıl vb. takip soruları sorularak öğrencilerin sürece dahil olması sağlanmıştır.

Etkinliğin Değerlendirilmesi

İlgili kitap bölümleri okunurken, çocuklara sorular soruldu. Her soruya verilen farklı cevaplar kendi arasında analiz edildi.

Sorgulama Sorusu 1: Deve neden kızmış olabilir?

Deve, insanlar ona çok yük yükledikleri için kızmış olabilir. (ÇK1)

Deve yükleri taşıyamadığı için üzülmüş çünkü çok büyük bir hayvan olduğu için herkes onunla yükü taşıyamadığı için dalga geçmiş olabilirler. (ÇK2)

Deve yükleri taşımaktan bence sıkılmış olabilir. Her gün yük taşımak zor olur çünkü. (ÇK3)

Develer yorulmuştur. Çok iş yaptığım zaman ben de yorulurum. (ÇK4)

Çok yük taşıdığı için ve kimsenin onu dinlemediği için üzülmüş olabilir. (ÇK5)

Deve yük taşımaktan oyun oynayamamış ve üzülmüş. (ÇE6)

Diğer hayvanlar değil sadece kendisi taşıdığı için üzülmüş. (ÇE7)

Hayvanlar da yorulurlar, onların da duyguları vardır, bir şeyi başaramadıkları zaman üzülmüşler. (ÇE8)

İş yapmak güzel bir şey değil o yüzden üzülmüş olabilir deve. (ÇE9)

Deveye sorulmadan yükler koyulduğu için üzülmüş çünkü ağır şeyler taşımayı ben de sevmem. (ÇE10)

Çocukların devenin kızgın olma sebebine dair verdiği yanıtlar beş ana tema etrafında şekillenmiştir.

Tablo-1. Kodlanmış Verilerin Tablosu

Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Fiziksel Yorgunluk ve Zorluklar	Aşırı yük, yorulma, bedensel zorlanma	ÇK1, ÇK4, ÇK5, ÇE8	“Çok yük taşıdığı için üzülmüş olabilir.”
Adalet ve Haksızlık Algısı	Haksızlık, tek başına yük taşıma, diğer hayvanlarla karşılaştırma	ÇE7, ÇE10	“Diğer hayvanlar sadece kendisi taşıdığı için üzülmüştü.”
Duygusal Tepkiler	Üzüntü, dışlanma, oyun oynamama, zorbalık	ÇK2, ÇE6	“Dalga geçmiş olabilirler.”

Tekdüzelik ve Sıkılma	Sürekli aynı işi yapma, sıkılma	ÇK3	“Her gün yük taşımak zor olur çünkü.”
İş Karşıtlığı	İşin kötü bir şey olduğu algısı	ÇE9	“İş yapmak güzel bir şey değil, o yüzden üzölmüş olabilirsiniz.”

Çocukların en çok vurguladığı tema, devenin aşırı yük taşımaya sebebiyle yorulmuş ve bundan dolayı kızgın veya üzgün olabileceğidir. Çocuklar bu durumu kendi günlük yaşantıları ile ilişkilendirerek, ‘Çok iş yaptığım zaman ben de yorulurum’ gibi ifadeler kullanmışlardır. Hayvanların ağır yük taşımaması noktasında fikir birliği içerisinde olsalar da bazı çocuklar bu noktada farklı fikirler geliştirmişlerdir. Aile büyüklerinden duymuş oldukları eşek ve at ile yük taşınabildiğini ve şu an ki araçların muadili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yanıtlar çocukların empati kurma yeteneklerinin gelişmiş olduğunu ve fiziksel zorlanmalara karşı duyarlı olduklarını göstermektedir.

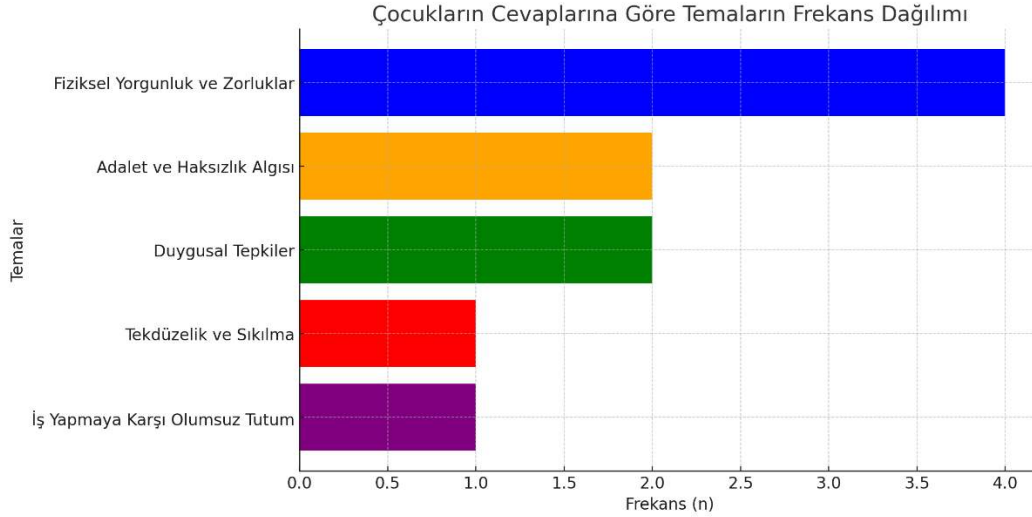
Bazı çocuklar, devenin sadece kendisinin yük taşımaya haksızlık olduğu yönünde bir çıkarım yapmıştır. Çocuklar devenin bu adil olmayan bir durum karşısında üzölmesini veya kızmasını doğal bir tepki olarak değerlendirmişlerdir. Örneğin bir çocuğun, “Diğer hayvanların değil, sadece kendisi taşıdığı için üzölmüş” diyerek sorumlulukların eşit paylaşılmasının hayvanı rahatsız edebileceğini belirtmiştir. Bu tür yanıtlar çocukların erken yaşlardan itibaren adalet, paylaşım ve eşitlik gibi sosyal değerleri sorgulamaya başladığını göstermektedir.

Bazı çocuklar, devenin yalnızca fiziksel değil duygusal olarak etkilendiğini ifade etmişlerdir. Örneğin, devenin yük taşıyamadığı için dalga konusu olması veya oyun oynayamaması gibi gerekçeler, çocuğun toplumsal kabul ve dışlanma gibi konulara duyarlılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Nitekim bu konuda çocuklar sınıfta arkadaşları arasında buna çokça maruz kaldıklarını dile getirmişlerdir.

Bir çocuk, devenin sürekli aynı işi yapmasından sıkılabileceğini belirtmiştir. “Her gün yük taşımak zor olur” ifadesi, çocuğun rutin işler, zorunluluklar ve özgürlük algıları üzerine düşündüklerinin de bir göstergesidir. Çocukların yanıtları genel olarak değerlendirildiğinde onların, empati, adalet, sorumluluk, sıkılma, yorgunluk ve duygusal incinme gibi farklı perspektiflerden olayı değerlendirildiği görölmektedir. Çoğunlukla

devenin fiziksel yük ve yorgunluğuna odaklanılmış olsa da haksızlık algısı, duygusal kırgınlık ve bireysel özgürlük gibi kavramlarda çocukların zihin alt yapılarında önemli bir yer tutmaktadır. Bu bulgular çocukların hem bilişsel hem de duygusal açıdan gelişmekte olduklarını ve olayları sadece yüzeysel olarak değil, çok boyutlu bir şekilde değerlendirebildiklerini ortaya koymaktadır.

Tablo-2. Verilerin Frekans Dağılımı



Sorgulama Sorusu 2: Siz olsaydınız devenin sorununu çözmek için nasıl bir yol izlerdiniz?

Peygamberimiz güzel düşünmüş ben de deveyi dinlerdim. Sonra develere yük koymasınlar diye onları çiftliklerine gönderirdim. (ÇK1)

Ben deveye sarılırdım. Onu korumak için evimizin bahçesine götürürdüm. (ÇK2)

Peygamberimize söylerdim o yine kızardı kötü davrananlara. (ÇK3)

Deveyle konuşurdum ben de iş yapmasın diye, ona kötü davrananlara küsmesini söylerdim. (ÇK4)

Ben onu dinlerdim sonra babamla birlikte ona yardım ederdik yüklerini arabayla taşırdık. (ÇK5)

Yükleri taşımasına yardım ederdim. (ÇE6)

Bende diğer kişilere kızardım. (ÇE7)

Deveye üzülmemesi gerektiğini söylerdim sonra da sarılırdım, sadece develerin yapabileceği küçük şeyleri yapmalarını söylerdim. (ÇE8)

Polisi çağırırdım, deveyi kötü davrananlara ceza vermesini isterdim sonra da oyun oynardık deveye sırtına çıkıp. (ÇE9)

Tartı koyardım, her yükü tartıp öyle koyardım devenin üzerine. (ÇE10)

Çocukların devenin sorununu çözmek ile ilgili verdiği yanıtlar dört ana tema oluşturmuştur.

Tablo-3. Kodlanmış Verilerin Tablosu

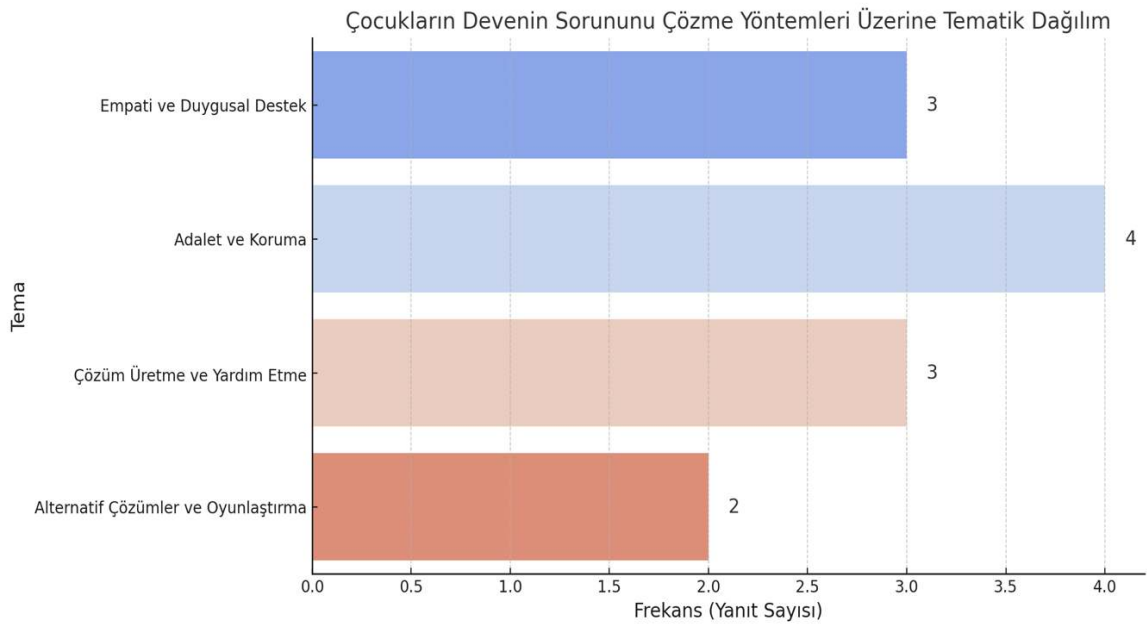
Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Empati ve Duygusal Destek	Devenin üzülmemesini anlama, sarılma, üzülmemesini söyleme	ÇK2, ÇK4, ÇE8	“Deveye üzülmemesini söylerdim sonra da sarılırdım.”
Adalet ve Koruma	Deveyi koruma, ona zarar verenlere müdahale etme	ÇK1, ÇK3, ÇE7, ÇE9	“Polisi çağırırdım, deveye kötü davrananları engelleyebilir.”
Çözüm Üretme ve Yardım Etme	Devenin yüklerinin azaltılması, ona yardımcı olma	ÇK5, ÇE6, ÇE10	“Tartı koyardım, her yükünü tartıp öyle koyardım devenin üzerine.”
Alternatif Çözümler ve Oyunlaştırma	Deveyi rahatlatma, oyun oynama	ÇE9, ÇE8	“Oyun oynardık deveye, sırtına çıkardım.”

Çocuklar genellikle duygusal bağ kurarak deveye yardımcı olabileceklerini düşünmüşlerdir. Sarılma, dinleme ve teselli etmek gibi davranışlar, çocukların duygusal gelişim sürecinde empati kurma becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Çocuklara sınıfta bu soruyu sorduğumuzda herkesin katılma isteği gözlemlenmiştir. Daha somut bir öneri sunabilecekleri durumlarda kendilerini daha iyi ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Erken çocukluk döneminde bu duruma sıkça rastlanmaktadır çünkü başkalarının duygularını anlamaya başladıkları bu dönemde, onları yatıştırmak ve desteklemek için fiziksel ve sözlü ifadeler kullanırlar. Bazı çocukların Peygamberimizin güzel

düşünmesini vurgulaması, onların rol model olarak büyüklerine veya kabul gördükleri otoriteye yöneldiğini göstermektedir.

Çocuklar, adalet duygusuyla hareket ederek, devenin sorununa çözüm bulmak için otorite figürlerine başvurma yolunu tercih etmiştir. Bu da henüz bağımsız problem çözme becerilerinin gelişmekte olduğunu göstermektedir. Çocukların adalet arayışı önemli ancak bireysel olarak sorumluluk almaya da teşvik etmenin gerekli olduğu görülmüştür. Çocukların bir kısmı ise, sorunu doğrudan çözmeye yönelik pratik öneriler geliştirmiştir. Özellikle “tartı koyardım” gibi sistematik bir çözüm önerisi çocuğun analitik düşünme becerilerinin geliştiğine işaret etmektedir. Yine çocukların ortak fikri olan “oyun oynama” düşüncesi de onların sorunlara yönelik baş edebilme arzusunu oyun ile sağladıkları görülmüştür.

Tablo-4. Verilerin Frekans Dağılımı



Sorgulama Sorusu 3: Toplumumuzda merhameti artırmak için neler yapılabilir?

Hayvanlara güzel davranırdım, insanların birbirine kötülük yapmaması için kurallar koyardım, uymayanlara da ceza verirdim. (ÇK1)

Merhamet polisi olurdum. İnsanların iyilik yapmaları için onlara yardım ederdim. (ÇK2)

İyilikle ilgili çizgi filmler çekerdim. (ÇK3)

Annemizle babamızla birlikte her yeri gezip güzel oyuncaklar dağıttırdık herkese. (ÇK4)

Herkesle konuşurduk iyilik yapmanın güzel bir şey olduğunu, hayvanlara güzel davranmanın iyi olduğunu söyledik. (ÇK5)

İyilik kutusu yapardım herkese iyilik dağıttırdım. (ÇE6)

Herkese iyilik yapmanın güzel olduğunu söyledim. (ÇE7)

İyilik yarışmaları düzenlerdim, kim daha merhametliyse o kazanırdı. (ÇE8)

Gizli kamera takardım her yere en çok iyilik yapana ödül verirdik. (ÇE9)

Rafadan Tayfadaki Hayri gibi insanlara yardım etmenin güzel olduğunu anlatırdım. (ÇE10)

Çocukların toplumda merhameti artırmak ile alakalı çözüm önerileri beş ana tema oluşturmuştur.

Tablo-5. Kodlanmış Verilerin Tablosu

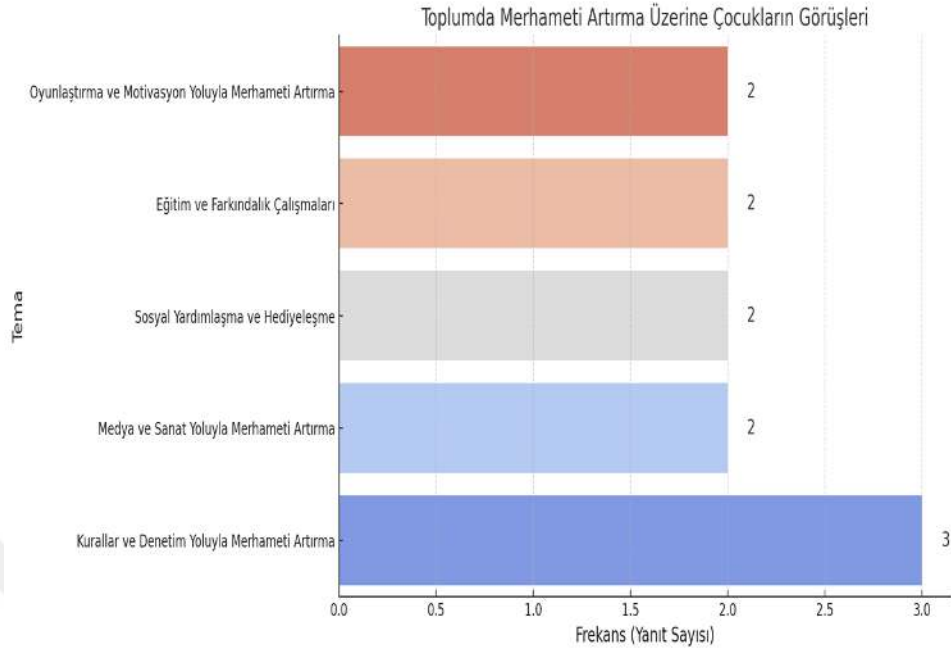
Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Kurallar ve Denetim Yoluyla Merhameti Artırma	Cezalandırma, ödüllendirme, polis veya kural koyma	ÇK1, ÇK2, ÇE9	"Merhamet polisi olurdu. İnsanların iyilik yapmaları için onlara yardım ederdim."
Medya ve Sanat Yoluyla Merhameti Artırma	Çizgi filmler, hikâyeler ve karakterler üzerinden merhameti teşvik etme	ÇK3, ÇE10	"Rafadan Tayfadaki Hayri gibi insanlara yardımın güzel olduğunu anlatırdım."
Sosyal Yardımlaşma ve Hediyeleşme	Oyuncak dağıtım, hediye programları hazırlama, yardımlaşma	ÇK4, ÇE6	"Annemizle babamızla birlikte her yeri gezip güzel oyuncakları herkese dağıttırdık."
Eğitim ve Farkındalık Çalışmaları	İnsanlara iyiliğin dağılımını anlatmak, merhamet eğitimi verme	ÇK4, ÇE7	"Herkesle konuşurduk, nezaket gösterdiği bir şey olduğunu, hayvanlara

			güzel davranmanın iyi olduğunu söyledik."
Oyunlaştırma ve Motivasyon Yoluyla Merhameti Artırma	Yarışmalar, oyunlar, ödüller	ÇE9	"İyilik yarışmaları düzenlenirdi, kim merhametliyse o kazanırdı."

Çocukların bu soruda merhameti arttırmak için genellikle katı kurallar konulması gerektiğine ve bu kurallara uymayanlara cezai yaptırımlar uygulanması gerektiğine inandıklarını göstermektedir. Otorite ve kural koyma mekanizmalarını kavradıkları gözlemlenmiştir. Ancak adalet anlayışlarını da cezalandırma sistemi ile ilişkilendirmişlerdir. Bu soruda çocuklar, özellikle evdeki ödül-ceza sisteminden de bahsetmişlerdir. Piaget'nin (1929), ahlaki gelişim kuramına göre, çocuklar belirli bir yaşa kadar otoriteye dayalı ahlaki anlayışa sahiptirler. Özellikle 6-7 yaş civarında çocuklar doğru ve yanlışın dışsal kurallar ve cezalar tarafından belirlendiği düşünme eğilimindedirler (heteronom ahlak anlayışı). Bu durum çocukların merhameti arttırmak için kurallara ve cezalara dayalı çözümler üretmesini açıklayabilir. Ancak ahlaki gelişimin ilerleyen aşamalarında çocuklar içsel motivasyonla iyilik yapmanın daha etkili olduğunu kavrayabilirler.

Çocukların çizgi filmler, hikayeler veya rol modeller aracılığı ile iyiliği öğrenebileceklerine inanmaları, sosyal öğrenme mekanizmalarına dair bilinçlerinin geliştiğini göstermektedir. Çocuklar toplumda iyiliği artırmak için teşvik edici mekanizmalar oluşturulması gerektiği yönünde cevaplar vermişlerdir. Yarışmalar düzenlenmesi, ödüller ve özel etkinlikler düzenlenmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Bu yanıtlar Vygotsky (1978) ödüllendirme mekanizmalarına dayalı kuramına göre, olumlu davranışlar pekiştirildiğinde bireyler bu davranışları tekrar etme eğiliminde olurlar. Ancak Kohlberg (1968) ödüllerin uzun vadede içsel motivasyonu azaltabileceğini ve iyilik yapmanın ödüle bağlanmaması gerektiğini de savunmaktadır.

Tablo-6. Verilerin Frekans Dağılımı



Bu bulgular neticesinde Çocuklar için Felsefe yaklaşımı ile gerçekleştirilen dersin her bir çocuk üzerinde farklı etki oluşturulduğu sonucuna varılmıştır. Çocukların teker teker sorular için cevap vermesi bazı çocukları heyecanlandırırken bazı öğrencilerin ise sıkıldığı gözlemlenmiştir. Özellikle erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre dikkatlerinin daha hızlı dağıldığı gözlemlenmiştir. Bu yüzden uygulama esnasında hazırlanan sorulara ek olarak sorular geliştirilmiştir. İnteraktif bir uygulama ve canlandırmaya daha verimli katıldıkları sonucuna varabiliriz.



Resim 4.2. Uygulama hazırlığı



Resim 4.3. Uygulama aşaması

3.HAFTA: BEN BURADAYIM!

Seviye: Okul Öncesi- 5 Yaş

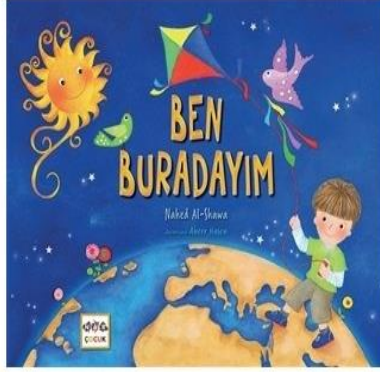
Süre: 45 dk

Konu: İnsanlara karşı sevgi ve merhametli olmak.

Süreç: Hazırlık/Giriş

1. Etkinlik/Uyaran
2. Düşün/Paylaş
3. Sorgulama

4. Değerlendirme



Uyaran: Ben Buradayım (Nahed Al-Shawa, Nar Çocuk, 2018)

Hazırlık/Giriş:

- Etkinlik için getirilen Anlat Bakalım Kartları, öğrencilere gösterilerek hasbihal edildi. Her kartta ne gördükleri ve görselin ne çağrışım yaptığı hakkında kısaca sohbet edildi. “ İnsanlarla birlikte yaşamak güzel mi?”, “ Sevgi ne demek?” Gibi sorular ile öğrencilerin dikkatleri toplanarak derse giriş yapıldı.



Resim 4.4. 3. Hafta uygulama öncesinde çocuklara gösterilen anlat bakalım kartları

Etkinlik/Uyaran:

- Girişte öğrenciler ile konuştuktan sonra okunacak kitap gösterilerek, kitabın özellikleri yayınevi ve yazarı hakkında kısa bilgi verildi.

- Öğrencilerin kitabın içeriği hakkında ne olabileceğini tahmin etmeleri istendi. Gelen tahminler üzerine sohbet edildikten sonra hikâyeyi okuma kısmına geçiş yapıldı.

Düşün/Paylaş:

- Hikâye okunmaya başlandı.
- Hikâye okunurken ilgili yerlerde durularak öğrencilere sorular soruldu. Görsel okuma soruları ile derinleşme sağlandı.

Sorgulama:

Sorgulama Sorusu 1: *Birisi sana istemediğin davranışlarda bulunduğunda nasıl hissedersin? Neden?*

Sorgulama Sorusu 2: *Dünyada merhamet kavramı olmasaydı neler olurdu?*

Sorgulama Sorusu 3: *Çocuk Hakları isminde bir marketin olsaydı, içinde ne satardın?*

Sorular, hikâye okunmaya devam ederken ilgili kısımlarda durdurularak sorulmuştur. Neden, Nasıl vb. takip soruları sorularak öğrencilerin sürece dahil olması sağlanmıştır.

Etkinliğin Değerlendirilmesi

İlgili kitap bölümleri okunurken, çocuklara sorular soruldu. Her soruya verilen farklı cevaplar kendi arasında analiz edildi.

Sorgulama Sorusu 1: *Birisi sana istemediğin davranışlarda bulunduğunda nasıl hissedersin? Neden?*

Kendimi kötü hissederim çünkü canım acırsa kendimi iyi hissetmem. (ÇK1)

Kötü hissederim, hoşlanmadığım şeyler yaparsa küserim annemle babama şikâyet ederim. (ÇK2)

Kötü kızgın ve üzüntülü hissederim, oyuncağımı paylaşmak istemem. (ÇK3)

Kızgın hissederim kötü davranışlar yaptığı için. (ÇK4)

Kendimi korumak isterim. (ÇK5)

Kendimi kötü hissederim çünkü ben kimseye kötü davranmak istemem, onların da bana kötü, davranmalarını istemem. (ÇE6)

Bağırıp kızarım çünkü kötü hissederim kendimi. (ÇE7)

Çok üzülürdüm belki de ağlardım anneme söyledim. (ÇE8)

Bende ona kızdım, bana karışırsa da vururdum. (ÇE9)

Kendimi savunmasız hissederim. (ÇE10)

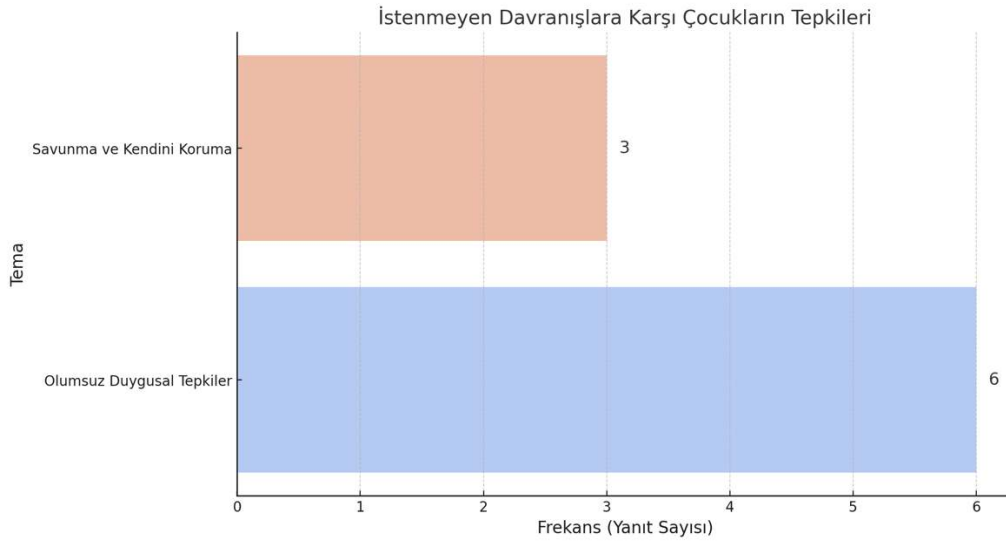
Tablo-7. Kodlanmış Verilerin Tablosu

Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Olumsuz Tepkiler	Kötü hissetme, üzülmek, kızgınlık, ağlama	ÇK1, ÇK2, ÇK3, ÇK4, ÇE6, ÇE10	"Çok üzülürdüm, belki de ağlardım, anneme söyledim."
Savunma ve Kendini Koruma	Kendini savunma, tepki gösterme	ÇK5, ÇE7, ÇE9	"Ben de ona kızdım, bana karışırsa da vururdum."

Çocukların kendilerine yönelik istenmeyen davranışlara verdikleri tepkiler, onların duygusal beceriler, sosyal ilişkileri yönetme kapasiteleri ve ahlaki gelişim düzeyleri hakkında önemli ipuçları vermektedir. A, E, H kişilerinin olumsuz bir davranışa maruz kaldıklarında kendi duygusal durumlarına ve güvenliklerine odaklandıkları görülmüştür. Kötü hissetmek, üzülmek veya kendini koruma ihtiyacı hissetmek gibi ifadeler, bireyin temel duygusal becerilerini yansıtmaktadır. Bu tür tepkileri, çocukların henüz problem çözme becerilerinin tam olarak gelişmemiş olabileceğini duygusal uyum sağlamaya yönelik stratejilere ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. D, G, I gibi çocukların verdikleri tepkiler ise istenmeyen bir davranışa maruz kaldıklarında öfke ve saldırganlık gösterme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bağırma, kızma veya fiziksel tepki verme gibi

ifadeler, dürtü kontrolü ve öfke yönetimi becerilerinin gelişmekte olduğunu göstermektedir. Uygulama esnasında çocukların daha çok karşılıklı saygı ve anlayış geliştirmeleri için hikâye anlatımı, grup tartışmaları ve empati oyunları gibi etkinliklere ihtiyaçları olduğu gözlemlenmiştir. Çocukların duygusal ifadelerini sağlıklı şekilde iletmeleri hem bireysel hem de grup içi etkinlikler ile desteklenmesi gerektiği görülmüştür.

Tablo-8. Verilerin Frekans Dağılımı



Sorgulama Sorusu 2: *Dünyada merhamet kavramı olmasaydı neler olurdu?*

Kedilere, köpeklerle, balıklara su ve yemek veremezdik, yemek yiyemezlerdi. Hayvanlar insanlara zarar verirdi çünkü insanlar da da merhamet olmayınca zarar verirdi onlara. (ÇK1)

Çok kötü olurdu, her şey eksik olurdu. (ÇK2)

Herkes çok kızgın olurdu, kimse bişeyi paylaşmazdı, komşu olmazlardı. (ÇK3)

Hep üzgünleşirdik, birbirimizi sevmediğimiz için hep kavga ederdik. (ÇK4)

Uyarı yapardım durun orda derdim. (ÇK5)

Güneş açmak istemezdi çünkü dünya da mutlu insanları görmek ister. (ÇE6)

Çok kötü bir yer olurdu dünya. Kimse iyilik yapmazdı, kediler aç kalırdı. (ÇE7)

Hiç kimse gülmezdi, herkes ağlardı ve evden çıkmak istemezlerdi. (ÇE8)

Herkes birbirine kötü davranırdı kızgın bakarlardı parklar kapatılırdı (ÇE9)

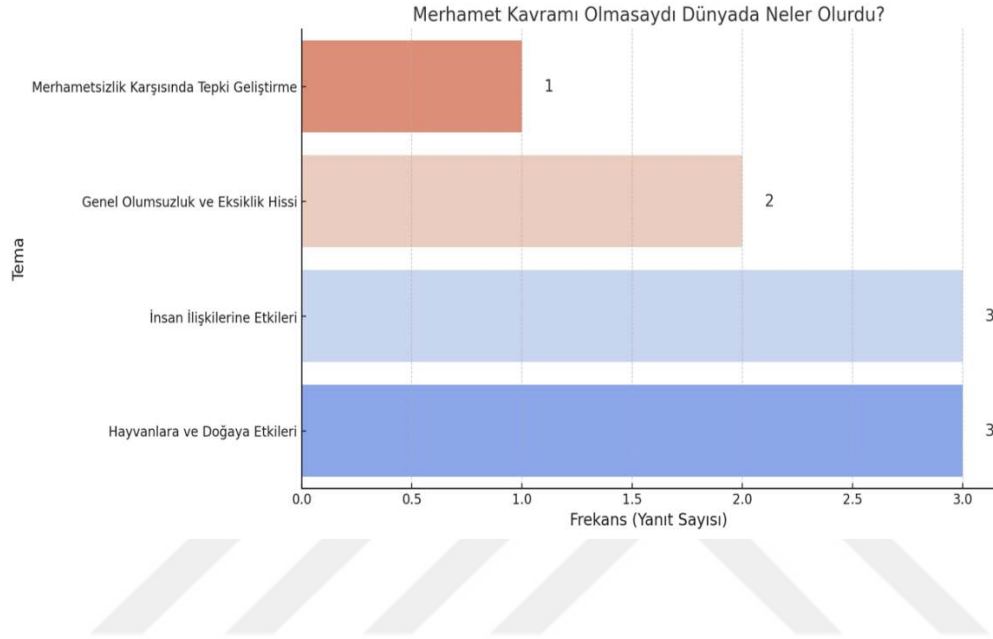
Tablo-9. Kodlanmış Verilerin Tablosu

Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Hayvanlara ve Doğaya Etkileri	Hayvanların zor durumda kalması, doğanın etkilenmesi	ÇK1, ÇE7, ÇE6	“Kedilere, bilgilere, balıklara su verebilirlerdi.”
İnsan İlişkilerine Etkileri	Kavga, yalnızlık, paylaşımın, komşuluk ilişkilerinin oranları	ÇK3, ÇK4, ÇE9	“Herkes çok kızmıştı, kimse bir şeyi paylaşmadı.”
Genel Olumsuzluk ve Eksiklik Hissi	Kötülük, boşluluk, dünyada eksiklik hissi	ÇK2, ÇE8	“Hiç kimse gülmezdi, herkes ağlardı ve evden çıkmak istemezlerdi.”
Merhametsizlik Karşısında Tepki Geliştirme	Uyarı verme, müdahale etme	ÇK5	“Uyarı yapardım, durun orda derdim.”

Çocukların yanıtları incelendiğinde, merhametin yokluğu durumunda dünyanın nasıl bir yer olacağına dair duygusal, sosyal ve ekolojik düzeyde farklı senaryolar geliştirdikleri görülmektedir. ÇK1 ve ÇE7 kişileri balıkların, kedilerin aç kalacağını belirtmişlerdir. Herkes çevresindeki hayvanları beslediklerinden bahsetmiştir. F’nin “Güneş açmak istemezdi çünkü dünyada mutlu insanları görmek ister” cevabı, merhametin sadece insanlar arasındaki bir kavram olmadığını, doğa ve hayvanlar üzerinde de doğrudan etkisi olduğunu fark ettiğini göstermektedir. Özellikle ÇE6’nin verdiği cevap ile insana ait olan bir özelliğin doğaya atfedilerek, doğanın insanların mutluluğuna bağlı olduğu şeklinde metaforik bir yaklaşım dikkat çekicidir. ÇK3 ve ÇK4 kişileri, merhametin sosyal ilişkilerde nasıl bir denge unsuru olduğunu vurgulamaktadır. Çocuklar burada, toplumsal düzenin sadece kurallarla değil, insanların birbirine karşı beslediği duygularla da şekillendiğinin farkına varmışlardır. ÇK2, ÇK4, ÇE7 kişilerinin verdiği yanıtlar ise, merhametin yokluğunun çocuklar tarafından olumsuz duygular ve eksiklik hissi ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Çocuklar merhameti temel bir ahlaki ve duygusal gereklilik olarak görmekte, onun yokluğunu kötülük, eksiklik ve mutsuzluk

ile bağdaştırmaktadırlar. Bu yanıtlar çocukların ahlaki muhakeme gelişimi, sosyal duyarlılıkları ve empati becerileri açısından farklı aşamalarda olduklarını göstermektedir. Çocuklara yönelik eğitim süreçlerinde, merhametin yalnızca duygusal bir olgu değil, toplumsal dengeyi sağlayan bir değer olduğu görülmüştür.

Tablo-10. Verilerin Frekans Dağılımı



Sorgulama Sorusu 3: *Çocuk Hakları* isminde bir marketin olsaydı, içinde ne satardın?

Çocuklara iyi davranmak demek çocuk hakları, güzel eşyalar satardım, sahte ürünler satmazdım. (ÇK1)

Oyuncak ve meyve suyu satardım. (ÇK2)

Fasulye, meyve, sebze satardım. (ÇK3)

Çikolata, oyuncak, süt, makas, makarna ve nar satardım. (ÇK4)

Marketçi ben olurdum, abur cubur satardım. (ÇK5)

Çocukların sevdiği şeyler satardım mesela çikolata, kızlara toka erkeklere yarış arabası satardım. (ÇE6)

Meyve satardım, dondurma satardım bide kurabiye satardım. (ÇE7)

Çocuklara mutlu olmaları için balon ve kuşkanadı satardım uçsunlar diye. (ÇE8)

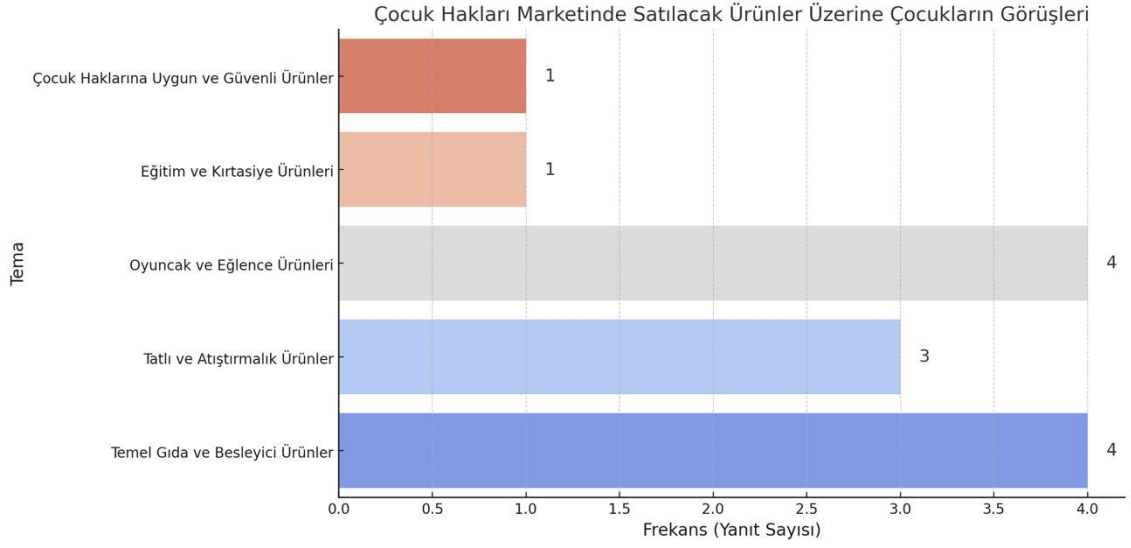
Kitap boyama kalemi okul çantası satardım. (ÇE9)

Tablo-11. Kodlanmış Verilerin Tablosu

Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Temel Gıda ve Besleyici Ürünler	Meyve, sebze, süt, fasulye gibi temel gıdalar	ÇK2, ÇK3, ÇK4, ÇE10	"Fasulye, meyve, sebze satardım."
Tatlı ve Atıştırmalık Ürünler	Çikolata, dondurma, abur cubur	ÇK4, ÇE6, ÇE7	"Marketçi ben isterdim, abur cubur satardım."
Oyuncak ve Eğlence Ürünleri	Oyuncaklar, balonlar, yarış arabaları	ÇK2, ÇK4, ÇE6, ÇE8	"Çocuklara mutlu olmaları için balon ve kuş kanadı satardım uçsunlar diye."
Eğitim ve Kırtasiye Ürünleri	Kitaplar, kalemler, çantalar	ÇE9	"Kitap, boyama kalemi, okul çantası satardım."
Çocuk Hakları Uygun ve Güvenli Ürünler	Sağlıklı ve sahte olmayan ürünler satma bilinci	ÇK1	"Çocuklara iyi davranmak anlamında çocuk hakları, güzel ürünleri satardım, sahte ürünleri satmazdım."

Çocukların verdikleri yanıtlar incelendiğinde, onların ‘Çocuk Hakları’ temalı bir marketin içeriğini oluştururken farklı gereksinimleri göz önünde bulundurdıkları görülmektedir. Çocukların çoğu meyve, sebze, süt gibi sağlıklı gıdaların markette bulunması gerektiğini düşünmektedir. Daha çok sevdikleri yiyecekleri ön planda tutmuşlardır. Ancak sadece yiyecek değil oyuncakların da olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum çocukların alışveriş deneyimini sadece temel ihtiyaçlarla değil, eğlence ile de ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Sadece bir çocuk kitap, boyama kalemi ve okul çantası gibi eğitimle ilgili ürünler satacağını belirtmiştir. Bu da eğitimle ilgili materyallerin önemsendiğini göstermektedir. Çocukların bu soruda biraz zorlandıkları görülmüştür. Daha çok yeme-içme ekseninde değerlendirmişlerdir. Bu bulgular, değerler eğitimi, tüketici bilinci ve çocuk hakları konularında yapılacak etkinliklerin önemini ortaya koymaktadır.

Tablo-12. Verilerin Frekans Tablosu



Etkinlik boyunca öğrencilerin verdikleri cevaplar, merhamet ve sevgi değerleri konusunda farklı bakış açılarına sahip olduklarını göstermiştir. Olumsuz davranışlar karşısında öfke, üzülmeye ve çözüm arayışı öne çıkarken; merhametin yokluğunun yaratacağı kaos ve mutsuzluk konusunda çocukların farkındalık seviyesinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Duygularını ifade edebilme ve düşüncelerini söyleyebilme noktasında daha gerçekçi olmuşlardır. Özellikle çocuk hakları pazarı kavramı üzerinden çocukların yaratıcılıklarını ortaya koydukları, aynı zamanda etik ve mutluluk odaklı bir dünya düşüncesini savundukları dikkat çekmiştir.

Bu uygulamadaki bulgular bize Çocuklar için Felsefe yaklaşımının çocukları düşünmeye teşvik etme ve olaylara karşı farklı perspektiften bakabilme imkânı sunmuştur.

4. Hafta: Çevre Dostu

Seviye: Okul Öncesi- 5 Yaş

Süre: 45 dk

Konu: Doğaya ve eşyalara karşı merhametli olmak.

Süreç:

1. Hazırlık/Giriş
2. Etkinlik/Uyaran
3. Düşün/Paylaş

4. Sorgulama
5. Değerlendirme

Uyaran:

Hazırlık/Giriş:

•Etkinlik için getirilen Anlat Bakalım Kartları, öğrencilere gösterilerek hasbihal edildi. Her kartta ne gördükleri ve görselin ne çağrışım yaptığı hakkında kısaca sohbet edildi. “Doğayı seviyor musunuz?”, “Sizce doğayı korumak bizim görevimiz mi?” Gibi sorular ile öğrencilerin dikkatleri toplanarak derse giriş yapıldı.



Resim 4.5. 4. Hafta uygulamada kullanılan anlat bakalım kartları

Etkinlik/Uyaran:

- İlgili kısa video açılmadan evvel, ne izleyeceklerine dair içeriği hakkında tahminleri yorumladık.

Düşün/Paylaş:

- İlgili video izlenmeye başlandı.
- Video izlenirken ilgili yerlerde durularak öğrencilere sorular soruldu ve derinleşme sağlandı.

Sorgulama:

Sorgulama Sorusu 1: *"Sizce bir ağaca, çiçeğe veya canlılara nasıl iyi davranırsınız?"*

Sorgulama Sorusu 2: *"Bir ağaç konuşabilseydi bize neler söylerdi?"*

Sorgulama Sorusu 3: *Doğa bekçisi olsaydınız, onu korumak için neler yapardınız?"*

Sorular, video devam ederken ilgili kısımlarda durdurularak sorulmuştur. Neden, Nasıl vb. takip soruları sorularak öğrencilerin sürece dahil olması sağlanmıştır.

Etkinliğin Değerlendirilmesi

Her soruya verilen farklı cevaplar kendi arasında analiz edildi.

Sorgulama Sorusu 1: "Sizce bir ağaca, çiçeğe veya canlılara nasıl iyi davranırsınız?"

Onlara iyi davranmak güzel olur çünkü onlara zarar vermek güzel olmaz.
(ÇK1)

Onlara iyi davranmak, güzel bakmak, hayvanlara yemlerini, çiçeklere sularını vermek. (ÇK2)

Karıncalara yiyecek vermek, ağaçları sulamak, çiçeklere güzel sözler söylemek, balıklara ve denizlere çöp atmamak. (ÇK3)

Bizim elimizle olur, hayvanlara su ve yemek vermek. Ağaçlara su vererek ve çiçeklerin yapraklarını koparmayarak. (ÇK4)

Hayvanlara yemek vermek. Ağaçlara su vermek. (ÇK5)

Güzel olur, su verirdim, güneşte bekletirdim. Ona zarar vermeden yemek vererek, hayvanları kafese koymadan kendi alanında yaşamasını isterdim. (ÇE6)

Çiçeklerin üstüne basmayarak, onlara zarar vermeyerek. Ağaçta kalan kedilere merdiven uzatarak. (ÇE7)

Çok güzel olurdu, hayvanlara yemek vererek, doğayı kirletmeyerek. (ÇE8)

İyi davranırdım, sarılırdım. (ÇE9)

Güzel iyilikler yaparız, canlıların yollarına taş atmayarak. (ÇE10)

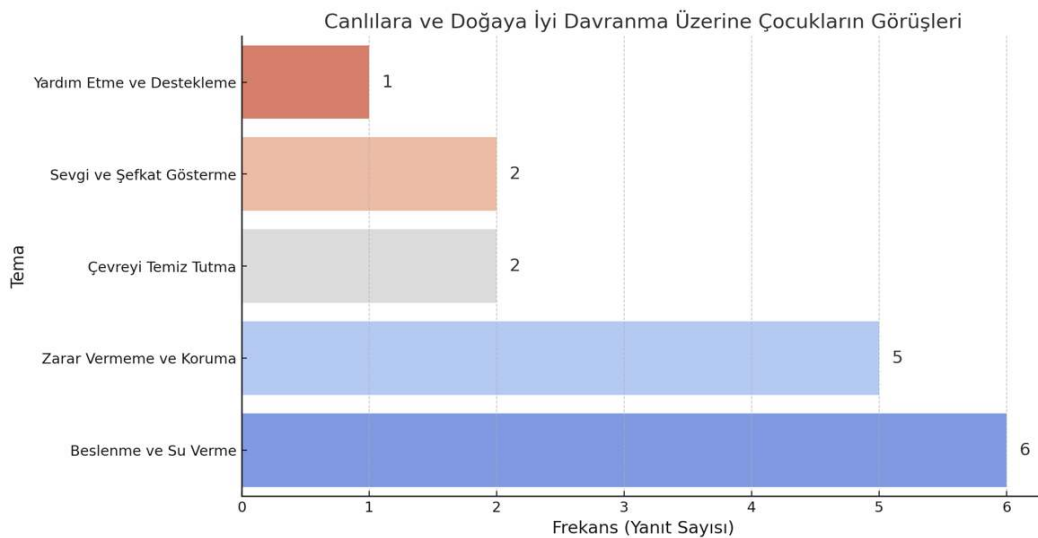
Tablo-13. Kodlanmış Verilerin Tablosu

Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Beslenme ve Su Verme	Hayvanlara yiyecek ve su sağlamak, bitkileri sulamak	ÇK2, ÇK3, ÇK4, ÇK5, ÇE6, ÇE7	"Hayvanlara yemek vermek, ağaçlara su vermek."
Zarar Vermeme ve Koruma	Çiçekleri koparmamak, hayvanları kafese koymamak, üstüne basmamak	ÇK1, ÇK4, ÇE7, ÇE10	"Çiçeklerin üstüne basmayarak, onlara zarar vererek."
Çevreyi Temiz Tutma	Doğayı kirletmemek, çöpe atmak	ÇK3, ÇE8	"Balıklara ve denizlere çöp atmamak."
Sevgi ve Şefkat Gösterimi	Canlılara iyi sözler söylemek, sarılmak	ÇK3, ÇE9	"Çiçeklere güzel sözler söylüyorum."
Yardım Etme ve Destekleme	Hayvanların iyileştirilmesi	ÇE7	"Ağaçta kalan karaya merdiven uzatmak."

Çocukların verdikleri yanıtlar incelendiğinde, hayvanlara yiyecek sağlamak, bitkileri sulamak, hayvanlara su vermek gibi eylemlerin çocukların ekolojik farkındalıklarının yanı sıra, diğer canlıların temel gereksinimlerini tanıdıklarını göstermektedir. P4C yaklaşımı, çocukların “canlıların ihtiyaçları” konusunu sorgulamalarına ve bu ihtiyaçların etik boyutlarını tartışmalarına olanak sağlamıştır. Çiçekleri koparmamak, hayvanları kafese koymamak, çiçeklerin üstüne basmamak temalarında ise “zarar vermeme ve doğal yaşama saygı” ilkesi ile ilişkilendirebiliriz.

Çocukların, canlıların fiziksel bütünlüğünü korumaya yönelik tutum sergilemeleri, P4C'nin vurguladığı empati ve özgürlük, muhakeme özelliklerinin gelişmekte olduğuna işaret etmektedir. “Neden zarar vermemeliyiz?” sorusu etrafında yürütülen felsefi sorgulamalar, çocuklarda doğa hakları, adalet ve sorumluluk kavramlarının temellerinin atılmasını sağlamıştır. “Denizlere veya doğaya çöp atmamak, doğayı kirletmemek” bu temada çocuklar, çevrenin korunması ve sürdürülebilirliğine ilişkin kolektif sorumluluk bilincini yansıtmaktadır. “Doğayı kirletmek neden sorunludur?” veya “kirletmenin sonuçları kimleri etkiler?” gibi sorular ile çocukların daha derin düşünmesi sağlanmıştır. “Çiçeklere güzel sözler söylemek, hayvanlara sarılmak, duygusal yakınlık göstermek” çocukların yalnızca bilişsel değil duyuşsal boyutta da bir farkındalık geliştirdiklerini gösteriyor. P4C çerçevesinde sevgi, saygı ve şefkat gibi değerlerin tartışılması, çocuklarda empati ve duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesine katkı sunar. Ayrıca bu tutumlar, çocukların doğayla kurdukları bağın salt “fayda” temelli değil, aynı zamanda “duygu” temelli olabileceği açısından önemlidir. “Ağaçta kalan kedilere merdiven uzatmak, ihtiyaç duyan canlıları kurtarmak” Bu temada ise, çocukların sorumluluk alma, dayanışma ve problem çözme gibi üst düzey sosyal becerileri sergilediğini gösteriyor. P4C'nin temel amaçlarından biri, çocukların etik eylem ve toplumsal sorumluluk bilinci geliştirilmesine yardımcı olmaktır. “Zor durumdaki bir canlıya nasıl yardım edilebiliriz?” veya “Yardım etmezsek hangi sonuçlar ortaya çıkar?” soruları, çocuklarda eylem odaklı düşünme ve ahlaki muhakeme süreçlerini pekiştirmelerine de destek olmuştur.

Tablo-14. Verilerin Frekans Dağılımı



Sorgulama Sorusu 2: “Bir ağaç konuşabilseydi bize neler söylerdi?”

Eğer bana zarar verirlerse bana yardım edin derdi. (ÇK1)

Bana hoş şeyler söylerdi, diğer canlılar hakkında bana bir şeyler anlatırdı, uğur böcekleri hakkında bilgi verirdi. (ÇK2)

Benimle tanışsaydı, arkadaş olmak isterdi, ağaçlar iyi olduğu için hep iyi şeyler konuşurdu. (ÇK3)

Benimle oynar mısın? (ÇK4)

Beni sula derdi, bana iyi davran derdi. (ÇK5)

Napıyosun derdi, benimle sohbet ederdi. (ÇE6)

Bana zarar vermezsen sana meyve veririm derdi. (ÇE7)

Ağaca vurmayın, sevin derdi. Ağaca taş atmayın derdi. (ÇE8)

Tanışalım mı derdim, o da evet tanışalım elmalarımın toplayabilirsin derdi. (ÇE9)

Hikayeler anlatırdı bize. (ÇE10)

Tablo-15. Kodlanmış Verilerin Tablosu

Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Korunma ve Yardım İsteme	Ağaçların zarar görmesi, katkı payı istemesi	ÇK1, ÇK4, ÇE8	"Beni sula derdi, bana iyi davran derdi."
Doğayla ve Diğer Canlılarla İlgili Bilgi Verme	Ağaçların doğası ve diğer canlılar hakkında konuşması	ÇK2, ÇE10	"Bana hoş şeyler söylüyordu, uğur böcekleri hakkında bilgi veriyordu."

Arkadaşlık ve İletişim Kurma	Ağaçların insanlarla dostane bir iletişim kurulumu	ÇK3, ÇK4, ÇE6, ÇE9	"Benimle tanışsaydı, arkadaş olmak isterdi."
Karşılıklı Fayda ve Teşvik Edici Konuşmalar	İnsanlara fayda sağlama ve karşılıklı iyilik önerme	ÇE7	"Bana zarar vermezsen sana meyve veririm derdim."

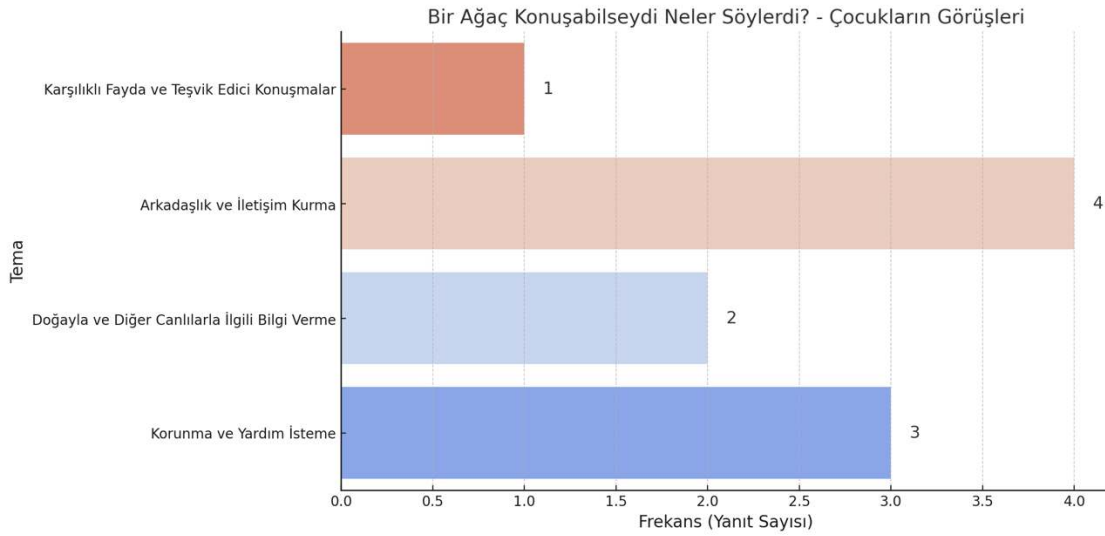
Çocukların verdikleri yanıtlar incelendiğinde ÇK1, ÇK4, ÇE8 kişilerinin ağaçları edilgen bir varlık olarak değil, korunmaya ve bakıma ihtiyaç duyan canlılar olarak gördüklerini göstermektedir. Çocuklar, ağacın kendi sesini duyurabilmesi halinde insanlardan yardım talep edebileceğini hayal etmektedirler. Bu yaklaşım, empati ve sorumluluk duygularının gelişmekte olduğuna işaret eder. Ayrıca, ağaçların insana “benimle ilgilen, bana zarar verme” şeklinde seslenmesi, çocukların ekolojik farkındalığına dair güçlü bir ipucu sunar. P4C perspektifinde bu tür sorular, “Canlılar neden korunmaya ihtiyaç duyar?” veya “Zarar vermemek neden önemlidir?” gibi derinleştirici sorgulamalara zemin hazırlamıştır. “Bana hoş şeyler söylerdi, uğur böcekleri hakkında bilgi verirdi.” “Hikayeler anlatırdı bize.” Bu temada ise, çocukların ağacı bir tür bilgi kaynağı ve hikâye anlatıcısı olarak hayal ettiği görülmektedir. Ağaç, yalnızca kendi varoluşuna dair değil, diğer canlılara (örneğin uğur böceklerine) dair de bilgi paylaşan bir rehber konumundadır. Çocukların bu yanıtları, doğayı keşfetme ve öğrenme isteğinin yanı sıra, doğa ve insan arasındaki etkileşimi merak ettiklerini göstermektedir. P4C yaklaşımı, bu merakı destekleyerek çocukların “Bilgi nedir?”, “Doğanın bilgisi insanlara nasıl aktarılır?” gibi kavramsal sorgulamalara yönelmesini teşvik eder.

“Benimle tanışsaydı, arkadaş olmak isterdi.” “Benimle oynar mısınız?” Bu tema ise, çocukların ağaçla dostane bir ilişki kurma isteğini ve ağacı bir oyun arkadaşı veya sohbet edilebilecek bir varlık olarak gördüklerini göstermektedir. Böylece çocuklar, ağaçları yalnızca fiziksel kaynak veya dekoratif unsur değil, duygusal yakınlık kurulabilecek bir “öteki” olarak konumlandırmaktadırlar. Bu, P4C’de öne çıkan “ötekiyle diyalog ve iletişim kurma” yaklaşımının, çocukların düşünce dünyasında doğaya doğru genişlediğini göstermesi bakımından önemlidir. Sorgulama etkinliklerinde, “Bir ağacı arkadaş olarak

görmek ne anlama gelir?” veya “İnsanlar ve ağaçlar nasıl iletişim kurabilir?” gibi sorular, empati, merak ve yaratıcı düşünme becerilerini beslemektedir.

“Bana zarar vermezsen sana meyve veririm derdi.” “Tanışalım mı derdim, o da ‘elmalarımın toplayabilirsin’ derdi.” Bu tema da ise, çocukların doğayı ve insanı karşılıklı fayda üzerinden ilişkilendirdiğini göstermektedir. Ağaç, meyve sunarak insana bir tür ödül vermekte; buna karşılık insandan zarar görmeme veya ilgi beklemektedir. Burada çocuklar, doğa-insan etkileşiminde bir tür “sözleşme” veya “değiş-tokuş” ilişkisi kurgulamaktadırlar. Bu, hem doğanın insana sunduğu nimetleri (meyve, gölge, güzellik) hem de insanın doğayı koruma sorumluluğunu anlama açısından değerli bir göstergedir. P4C’de, “İnsanlar ve ağaçlar arasında karşılıklı bir anlaşma olabilir mi?” veya “Doğaya iyi davranmanın karşılığı ne olabilir?” soruları, çocukların ahlaki muhakeme ve değer kavramları üzerine düşünmesini derinleştirmelerine yardımcı olmuştur.

Tablo-16. Verilerin Frekans Dağılımı



Sorgulama Sorusu 3: Doğa bekçisi olsaydınız, onu korumak için neler yapardınız?

Polis olurum, durun ağaçlara zarar vermeyin yoksa sizi kelepçelerim derdim, yere çöp atıldığında durmalarını söyledim. (ÇK1)

Çiçeklere su verirdim, solmalarına izin vermezdim, ekmek kırıntılarını kurabiyeleri kuşların ve karıncaların yemeleri için bahçeye koyardım. (ÇK2)

Ağaçların etrafına çok yüksek duvarlar örerdim, insanlar ona zarar vermezdi, helikopterle sularım, salyangozlara da yemek verirdim. (ÇK3)

Doğaya güzel davranırdım, doğanın bakımını yapardım. (ÇK4)

Çiçekleri sularım, ağaçları sularım, kötü davrananları uyarırdım, bir de hayvanlarla oyun oynardım. (ÇK5)

Hayvanlara kötü davranan insanları hapse atardım, polise götürürdüm. (ÇE6)

Ağaçlara su verirdim, güneşlenmelerini sağlardım. (ÇE7)

Hiç kimsenin çöp atmasına izin vermezdim, hayvanlara zarar vermesini de istemezdim. Girilmemesi gereken yerlere yasak tabelası koyardım. (ÇE8)

Arkasında dururdum, fırtına gelince onları eve alırdım, çiçeklere yardım ederdim, onlara su verirdim. (ÇE9)

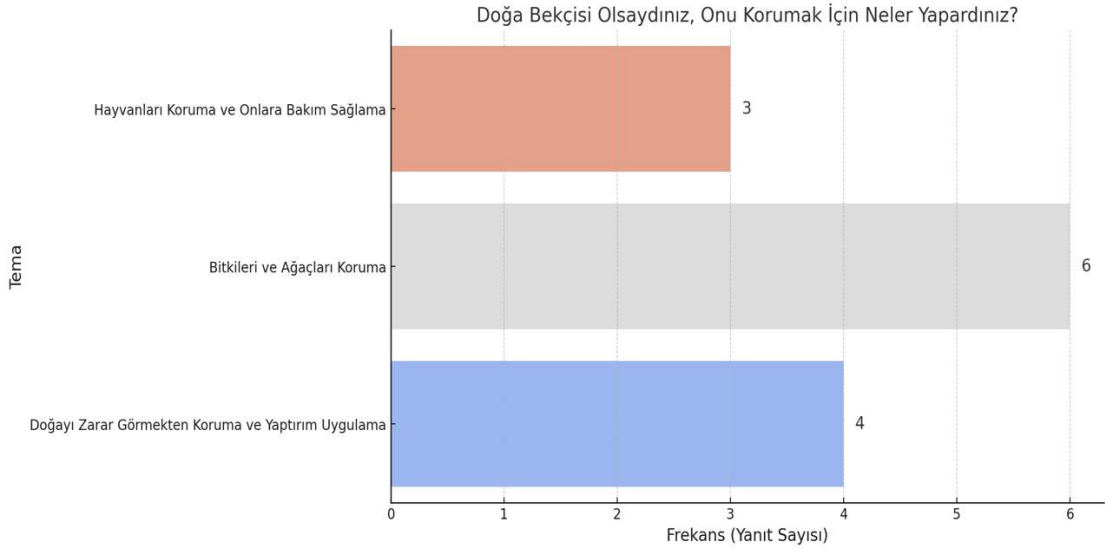
Yabancıları kovardım, doğaya zarar vermemeleri için. (ÇE10)

Tablo-17. Kodlanmış Verilerin Tablosu

Kategori	Tema	Yanıt Veren Kişiler	Kod
Doğayı Zarar Görmekten Koruma ve Yaptırım Uygulaması	İnsanları uyarmak, cezalandırmak, yasak koymak	ÇK1, ÇE6, ÇE8, ÇE10	“Polis olurdum, durmak ağaçlara zarar vermek yoksa sizi kelepçelerim derdim.”
Bitkileri ve Ağaçları Koruma	Ağaçlara su verme, çiçeklerin sulama, bakım yapma	ÇK2, ÇK3, ÇK4, ÇK5, ÇE7, ÇE9	“Ağaçların çok yüksek duvarlar örerdim, insanlara zarar vermezdi.”

Hayvanların Korunması ve Bakımını Sağlama	Hayvanların beslenmesi, zarar görmelerinin engellenmesi	ÇK2, ÇK3, ÇK5	“Ekmek kırıntılarını ve kurabiyeleri kuşların ve mankenlerin yemeleri için bahçeye koyardım.”
--	---	---------------	---

Tablo-18. Verilerin Frekans Dağılımı



Katılımcıların çoğu, doğa ve değerlere karşı duyarlı ve sorumlu bir yaklaşım sergilemektedir. Çocuklar, doğaya zarar vermemek ve canlılara iyi davranmak gerektiğini vurguluyor. Bu sorumluluk, bazen doğrudan eylemler ÇK1, ÇK4 ve ÇK5 kişileri gibi su verme, çiçeklere zarar vermemek veya koruma yolları A kişinin ifade ettiği, polis gibi koruma önlemleri ile ifade ediliyor. Çocuklara, sadece doğaya zarar vermemekle ilgili açıklamalar yapmayıp, ÇK2 kişisi gibi aynı zamanda bakım sağlayarak doğanın bakımını öneriyor. Çocuklar, doğaya ve diğer canlılara karşı oldukça empatik bir yaklaşım sergilemektedir. Ağaçların konuşabilmesi ve kendilerinden yardım istemesi, kişinin doğayı bir muhatap olarak görmesi ve bu ihtiyaca cevap verme arzusunu oluşturmaya imkân tanımıştır. ÇE9 Kişisi doğayı sevip, sarılmak gibi oldukça duygusal bir tepkide bulunuyor. Bu yanıt, çocuğun doğa ile ilgili bir ilişki kurma arzusunu ve doğaya karşı derin bir sevgi beslediğini gösteriyor. Burada empati, bir nevi doğayı kucaklama gibi içsel bir bağ kurma şeklinde ifade ediliyor. Çocukların çoğu, doğa gözlemcisi olarak çeşitli yaratıcı çözümler öneriyorlar, ancak bazıları oldukça sert ve koruyucu tutumlar

sergiliyorlar. Bu, doğanın korunmasına yönelik farklı yaklaşımlar olduğunu ve bu önerilerin çocuğun yapısına göre farklılık arz ettiğini göstermektedir.

Bu uygulamada Çocuklar için Felsefe yaklaşımına göre, doğaya karşı merhametli olmak konusu tartışılmıştır. Öğrencilerin bazıları ilgiyle yaklaşırken ve sorgulama sorularına büyük bir istekle cevap verirken bazı öğrencilerin çekimser kaldıkları gözlemlenmiştir. Özellikle doğa bekçisi olmak gibi görev ve sorumluluklar verilmesi onları heyecanlandırmış ve bunun üzerinde aktif düşünmüşlerdir. Merhamet kavramının sadece insanlara yönelik olmadığını, çevremizdeki her canlıya, her eşyaya karşı kullanıldığını keşfetmişlerdir. Çevresel olarak birçok problemin farkına vararak buna özel çözüm üretmeleri öğrencileri motive etmiştir.

Bu bulgular neticesinde Çocuklar için Felsefe yaklaşımının, katılımcılar üzerinde derse aktif katılım sağlama, söz hakkı alma konuşma, arkadaşları ile fikir alışverişinde bulunma gibi olumlu etki oluşturduğu gözlemlenmiştir. Katılım sağlayan bazı çocukların, P4C gibi interaktif uygulamaları sevdiği gözlemlenirken bazı çocukların sadece dinleyici rolünde olmak istemeleri de dikkat çekmiştir. Uygulama süresinin kısa olması ve zaman sıkıntısı nedeniyle bazı öğrenciler bundan dolayı sitemlerini dile getirmişlerdir.



Resim 4.6. Çevreye karşı merhamet ile ilgili video gösterisi

5.Hafta: Uygulama Değerlendirme

Seviye: Okul Öncesi- 5 Yaş

Süre: 45 dk

Konu: Merhamet kavramını konuştuğumuz 4 haftanın değerlendirmesi

Süreç:

Öğrenciler ile kısa sohbet edilerek yapılan etkinlikler hakkında duygu ve düşünceleri dinlendi. Daha sonra “Merhamet” kavramı ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eden resim çizimleri istendi. Çizilen resimler üzerinde sohbet edilerek uygulamaya katılım sağladıkları için hepsine teşekkür edildi.



Resim 4.7. Uygulama sonrası öğrencilere yaptırılan değerlendirme resimleri

Bu resmi çizen ÇK1 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben burada bir ağaç, bir kaplumbağa ve bir zürafa çizdim. Çünkü merhamet, sadece insanlara değil, hayvanlara ve doğaya da iyi davranmak demek.

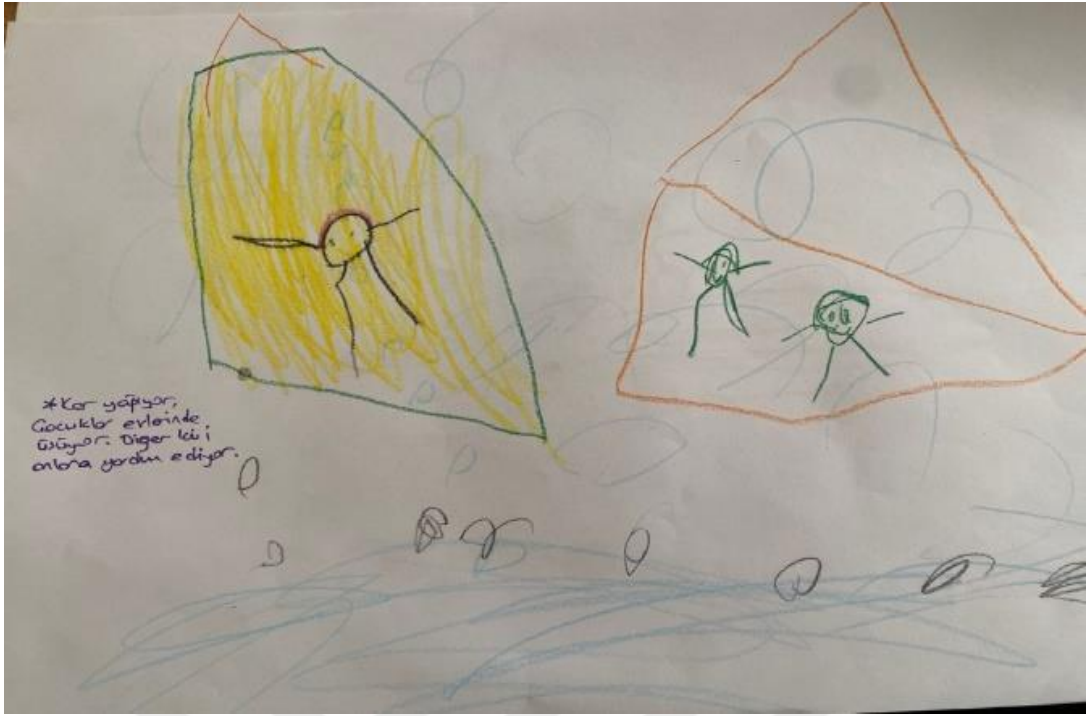
Zürafa çok uzun boylu, ama bazen yemek bulmakta zorlanıyor. O yüzden ona uzun bir ağaç çizdim ki yapraklarını yiyebilsin. Kaplumbağa da çok yavaş, bazen ona yardım etmek gerekebilir. Ağaç ise herkese gölge ve meyve veriyor. Yani herkes birbirine yardım ederse, kimse aç ya da üzgün olmaz.

Bence merhamet, birini düşünmek, ona yardım etmek ve ona iyi davranmaktır. Hayvanları ve doğayı korumak da merhametli olmak demek”



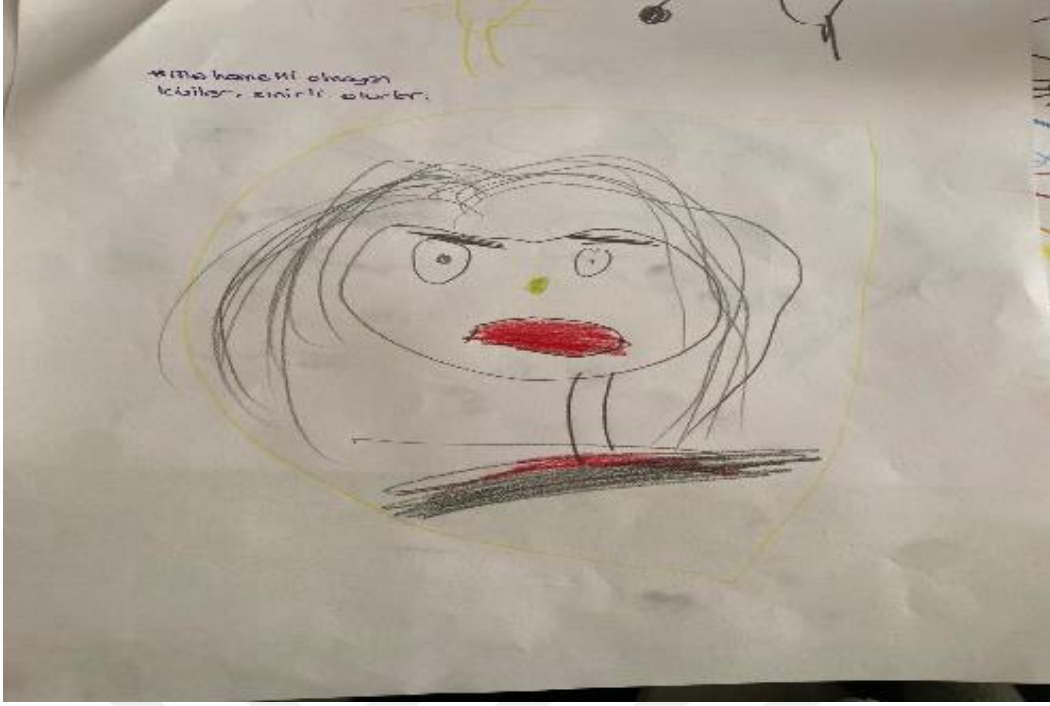
Bu resmi çizen ÇK2 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben buraya bir tırtıl, bir kelebek, bir ağaç ve bir kalp çizdim. Çünkü merhamet, küçük canlılara zarar vermemek, onlara iyi davranmak demektir. Tırtıl zamanla kelebeğe dönüşüyor, eğer ona zarar verirse, güzel bir kelebek olamaz. O yüzden tırtıllara da iyi bakmalıyız. Ağaç da hem tırtıllara hem kelebeklere yuva oluyor. Onlara gölge veriyor, onları koruyor. Kalp ise sevgiyi ve merhameti gösteriyor. Eğer biz doğayı ve hayvanları seversek, onlar da mutlu olur. Merhamet, her canlıya iyi bakmak, ona zarar vermemek ve onun da mutlu olmasını istemektir



Bu resmi çizen ÇK3 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben burada kar yağarken dışarıda üşüyen çocukları çizdim. Çünkü kışın çok soğuk oluyor ve evi olmayan çocuklar üşüyebilir. Soldaki kişi sıcak bir yerde, çünkü etrafı sarı. Ama sağdaki çocuklar üşüyor olabilir. Eğer birinin evi yoksa, ona yardım etmeliyiz. Merhamet, birinin üşüdüğünü görünce ona battaniye vermek, açsa yemek vermek, üzgünse ona sarılmak demektir. Eğer biz üşüseydik, biri bize yardım etsin isterdik. O yüzden başkalarına da yardım etmeliyiz



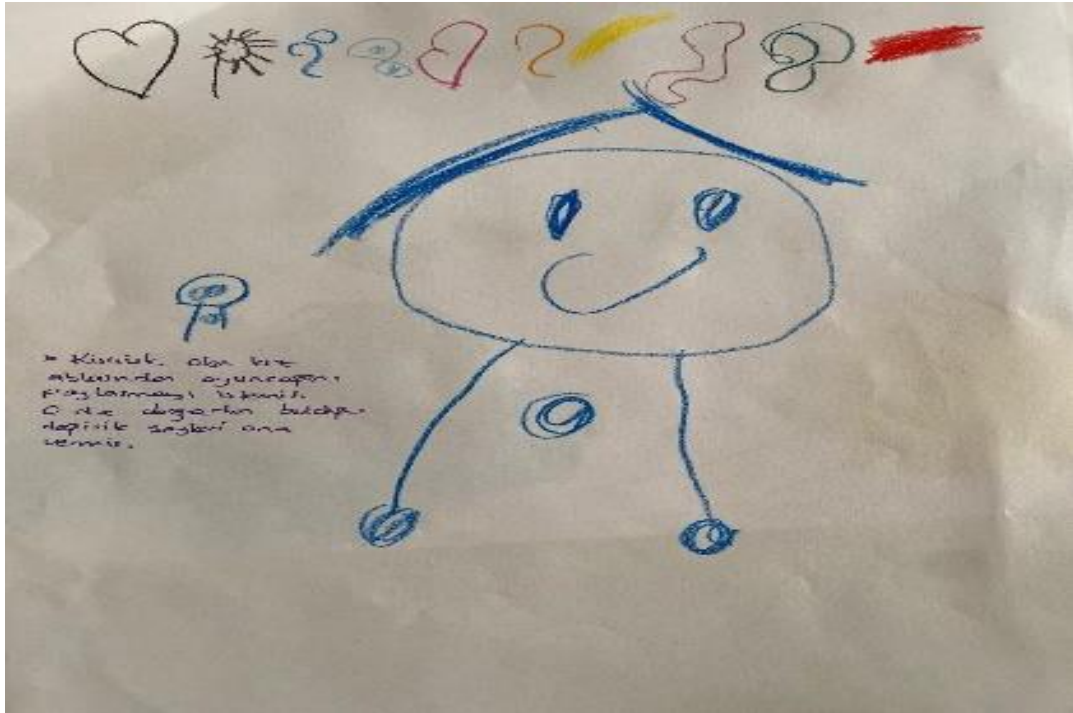
Bu resmi çizen ÇK4 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Burada bir kadın çizdim. Eğer dünyada merhamet olmasaydı insanlar üzgün ve kızgın suratlı olurlardı.



Bu resmi çizen ÇK5 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

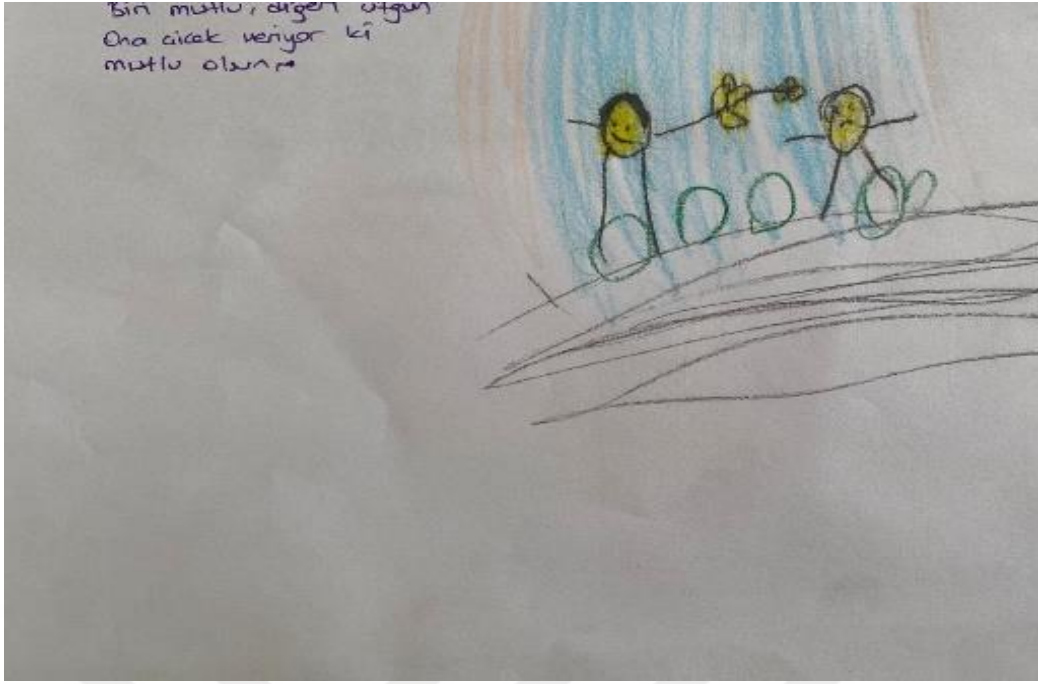
Burada güneş var, ağaçlar var ve bir bank var. Ben de bir kişiyi çizdim. O, elinde bir şey tutuyor. Belki birine su veriyor ya da bir şey ikram ediyor. Çünkü merhamet, birine yardım etmek, ona iyi davranmak demektir. Eğer biri susamışsa ona su vermek, yorulmuşsa oturacak bir yer göstermek, üzgünse ona gülümsemek merhamettir. Buradaki kişi de belki birine yardım ediyor. Çünkü iyilik yapmak herkesin mutlu olmasını sağlar.



Bu resmi çizen ÇE6 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

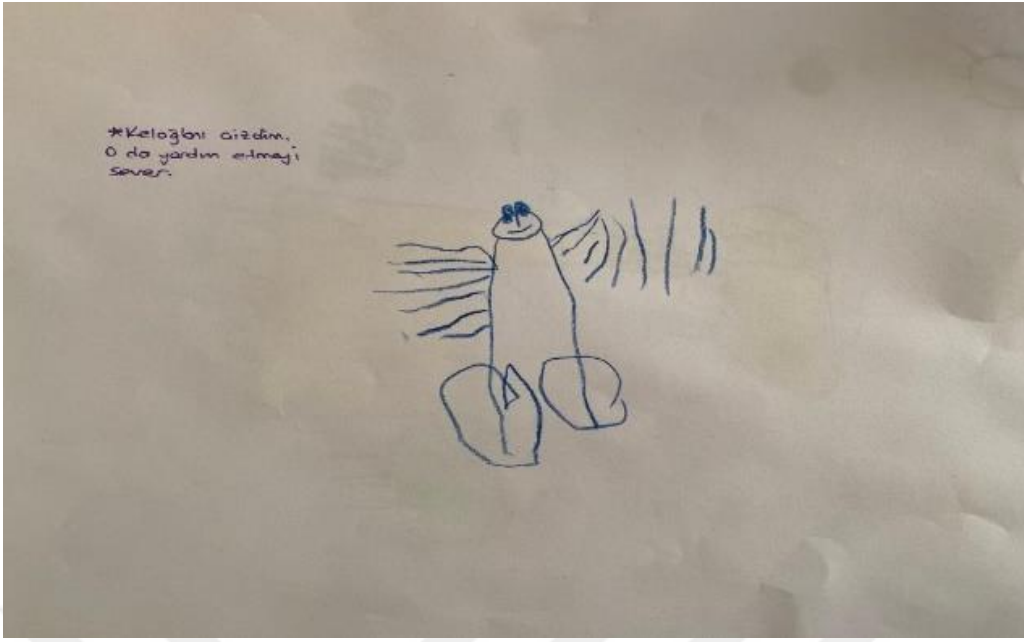
Ben burada kocaman gülen bir yüz çizdim, tepesine de bir çatı gibi bir şey ekledim. Çünkü bu kişi sanki bir evin içindeymiş gibi duruyor. Üstte renkli şekiller var; kalp ve diğer işaretler de sevgiyi ve mutluluğu gösteriyor. Yan tarafta daha küçük bir kişi var.

Bence bu resim, bir ailenin ya da sevgi dolu bir evin içinde mutlu olmayı anlatıyor. Hepimiz bir evde, güvende ve sevdiklerimizin yanında olursak mutlu oluruz. Merhamet de birbirimize yardım etmek, eğer evsiz ya da yardıma ihtiyacı olan biri varsa onlara kapımızı açmaktır. Bu yüzden gülüyor ve çatı altında duruyor.



Bu resmi çizen ÇE7 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ben burada üç kişi çizdim. Bir tanesi üzgün, ama diğeri ona çiçek veriyor ki mutlu olsun. Çünkü birini mutlu etmek için ona güzel şeyler vermek ya da iyi davranmak gerekir. Bence merhamet, biri üzgün olduğunda onu mutlu etmeye çalışmaktır. Ona bir çiçek vermek, güzel sözler söylemek, ona sarılmak gibi şeyler yaparsak, herkes mutlu olabilir



Bu resmi çizen ÇE8 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Keloğlanı çizdim, o da yardım etmeyi seven birisi.



Bu resmi çizen ÇE9 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ben burada kocaman sarı bir zürafa çizdim. Başında bir bebek zürafa var gibi çünkü onu besliyor ya da ona sarılmış gibi duruyor. Arkada da yeşil bir çalı var, belki zürafa bu çalıdan yaprak yiyebilsin diye. Küçük siyah şey de yerdeki bir böcek olabilir. Güneş de tepede parlıyor. Bence merhamet, büyük zürafanın diğer hayvanlara yardım etmesi, onlara zarar vermemesi ve birlikte yaşaması demek. Eğer küçük bir zürafa ya da böcek acıkırsa, onlara yiyecek vermek, onlar için yaprak bırakmak, onları korumak merhametli olmaktır.



Bu resmi çizen ÇE10 kendi duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ben burada güneşi, gökyüzündeki bulutları ve uçan kuşları çizdim. Aşağıda sarı bir hayvan var; belki bir kedi veya baykuş olabilir. Yanında kahverengi kulaklı bir hayvan daha var; ona da mama vermek istiyorum. Sağ tarafta uzun boyunlu bir hayvan var; o da zürafa olabilir. Ben de pembe giysimle onların yanında duruyorum.

Bu resmi çizerken düşündüm ki, merhamet bütün hayvanlara ve doğaya iyi davranmaktır. Eğer bir hayvanın karnı açsa ona yemek vermek, susadıysa su vermek,

korkuyorsa onu korumak gerekir. Güneş hepimizi ısıtıyor, biz de birbirimize iyi davranarak mutlu olabiliriz



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkiye’de Çocuklar için Felsefe (P4C) uygulamaları son yıllarda artan bir ilgiyle eğitim araştırmalarında yer bulmuştur. 2000’lerin sonlarından itibaren yapılan tez ve makalelerde P4C’nin özellikle eleştirel düşünme, yaratıcılık, bilişsel kazanımlar ve sosyal beceriler üzerindeki etkileri incelenmiştir (Lafçı-Tor, 2023). Lafçı-Tor’un (2023) 2008-2023 yıllarını kapsayan sistematik derlemesine göre Türkiye’deki P4C çalışmalarında en sık kullanılan yöntemler soru-cevap, tartışma ve Sokratik sorgulama olup, farklı araştırmalarda bu kavramların tutarlı şekilde tanımlanmasında birlik bulunmadığı belirtilmektedir.

Türkiye’deki uygulamalarda katılımcı profilleri çeşitlilik göstermekle birlikte, genellikle ilköğretim ve ortaokul öğrencileriyle sınırlı süreli P4C oturumları veya öğretmen görüşlerine dayalı nitel çalışmalar yaygındır. Örneğin, P4C konusunda farkındalık sahibi öğretmenlerle yapılan bir çalıştay, bu yaklaşımın okul ortamında henüz yeni ve materyal açısından kısıtlı olduğunu, ancak farklı branşlardan öğretmenlerin P4C’yi öğrencilerde anlamlı öğrenmeyi destekleyen bir yöntem olarak gördüğünü ortaya koymuştur (Akan & Bilgin, 2022). Buna karşın uluslararası alanda P4C, 1970’lerden bu yana Matthew Lipman’ın öncülüğünde gelişen ve pek çok ülkede ilköğretim müfredatına girecek ölçüde yaygınlaşan bir pedagojidir. Yurt dışında P4C üzerine yapılan önemli araştırmalar, yöntemin öğrencilerin düşünme ve iletişim becerilerini geliştirdiğini tutarlı biçimde göstermektedir. Örneğin, Trickey ve Topping (2004) çeşitli kontrollü çalışmaların sistematik incelemesinde P4C’nin öğrencilerin bilişsel yeteneklerinde ve akıl yürütme becerilerinde anlamlı iyileşmeler sağladığını rapor etmişlerdir. Benzer şekilde, Cassidy ve Christie (2013) gibi araştırmacılar “çocuklarla felsefe” yönteminin sınıf tartışmaları yoluyla öğrencilerin birlikte düşünme ve öğrenme becerilerini güçlendirdiğini vurgulamışlardır.

Uluslararası literatürde uygulama süreleri ve örneklem büyüklükleri de Türkiye’dekilere kıyasla daha geniş ölçeklidir: İngiltere’de yapılan bir P4C deneyi bir öğretim yılı boyunca haftada bir saat felsefe oturumları düzenleyerek 3.600’den fazla

öğrenciyi kapsamış (Gorard, Siddiqui & See, 2015), ABD ve Avrupa’da ortaokul düzeyinde gerçekleştirilen kimi kontrollü çalışmalar ise 8-12 haftalık dersler ile yüzlerce öğrenciyi kapsamıştır. (Asgari vd., 2023). Dolayısıyla, Türkiye’de P4C araştırmaları daha çok küçük ölçekli ve başlangıç düzeyindeyken, uluslararası alanda uzun süreli programlar ve büyük örneklemelerle yöntemin etkileri daha kapsamlı incelenmiştir. Yine de her iki bağlamda da ortak nokta, P4C’nin öğrencilerde eleştirel düşünme, sorgulama ve işbirlikli öğrenme kültürünü geliştirme potansiyelidir. Empati gelişimi konusunda P4C’nin etkileri literatürde karışık sonuçlar vermekle birlikte genel eğilim olumludur. 5 yaş grubu çocuklarla yapılan bir deneysel çalışmada, P4C oturumlarına katılan çocukların empati düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede arttığı bulunmuştur (Schleifer vd., 2003). Bu bulgu, felsefi sohbetlerin ve hikâyeler üzerine düşünmenin küçük yaşta ahlaki duygudaşlığı destekleyebileceğini göstermektedir. Öte yandan, ergenlerle yapılan bazı çalışmalarda etkiler daha zayıf gözlemlenmiştir. Youssef ve arkadaşları (2016) 10-12 yaş grubu 280 öğrenciyle yürüttükleri deneyde P4C’nin öğrencilerin prososyal davranışları ve duygusal iyi oluşları üzerinde belirgin bir fark yaratmadığını rapor etmişlerdir. Bu sonuçlar, P4C’nin merhamet ve empati boyutunda özellikle erken çocukluk döneminde belirgin kazanımlar sağlayabildiğini, ergenlikte ise etkinin ortaya çıkması için belki daha uzun süreli veya destekleyici programlara ihtiyaç duyulabileceğini göstermektedir.

P4C’nin akademik başarı üzerindeki etkileri de araştırmalarda ele alınmış ve genellikle dolaylı da olsa olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Felsefi soruşturma yoluyla gelişen düşünme becerilerinin akademik performansa yansımaları muhtemeldir. Bununla birlikte, akademik kazanımlar konusunda tüm araştırmalar tutarlı sonuçlar vermemektedir. Özellikle uzun vadede, kazanımların sürdürülebilmesi uygulamanın kalitesine bağlı görünmektedir. İngiltere’deki daha geniş ölçekli bir devam çalışmasında (198 okul, ~3600 öğrenci; 5 yıllık proje) P4C’nin okuma ve matematik başarısında genel olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yaratmadığı rapor edilmiştir (EEF, 2021). Bu çalışmada P4C uygulamasının bazı okullarda istenen düzeyde gerçekleştirilememesi ve ölçme araçlarının yetersizliği gibi etkenlerle, önceki küçük ölçekli denemedeki akademik kazanım bulgularının genellenemediği belirtilmiştir. Yine de öğretmenlerin gözlemleri, akademik olmasa bile sınıf içi davranış ve iletişim becerileri açısından P4C’nin faydalı olduğu yönündedir; büyük ölçekli çalışmada öğretmenlerin %96’sı P4C’nin öğrencilerin başkalarının fikirlerine saygı duymalarını geliştirdiğini, %93’ü ise kendi görüşlerini

açıkça ifade etme becerilerini artırdığını bildirmişlerdir (EEF, 2021). Bu bulgular ışığında, P4C'nin akademik başarıya dolaylı katkılar sunan bir araç olduğu, özellikle eleştirel düşünme, dil ve iletişim becerilerini geliştirmesi yoluyla öğrencilerin genel öğrenme kapasitesini desteklediği söylenebilir. Akademik çıktılar bakımından elde edilen karışık sonuçlar ise, yöntemin uygulanma süresi, düzenliliği ve eğiticinin yetkinliği gibi faktörlere duyarlılığını göstermektedir.

Bu araştırmada gerçekleştirilen P4C uygulamasının bulguları hem Türkiye’de hem de uluslararası literatürde rapor edilen eğilimlerle karşılaştırıldığında büyük ölçüde uyum göstermektedir. Çocukların P4C oturumlarına verdikleri tepkiler, literatürde genellikle olumlu ve hevesli olarak tanımlanmaktadır. Nitekim bizim uygulama sürecimizde de öğrencilerin felsefi tartışmalara istekle katıldığı, merak ve keşif duygularının canlandığı gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, Balcı ve Eryılmaz’ın (2024) üstün yetenekli öğrencilerle yaptığı bir çalışmada P4C etkinliklerine katılan çocukların heyecan, merak, şaşkınlık, takdir ve özgüven gibi olumlu duygular yaşadıkları, ayrıca empati kurma becerilerinin de bu süreçte harekete geçtiğini ifade ettikleri belirtilmiştir. Bizim çalışmamızda da özellikle merhamet temalı felsefi oturumlar, çocukların duygusal katılımını artırmış; öğrenciler başka insanların yaşantıları üzerine düşündüklerinde zaman zaman şaşkınlık ve duyarlılık gösterip, tartışmalarda aktif bir şekilde başkalarına empati ile yaklaşmayı denemişlerdir. Bu tepkiler, P4C oturumlarının çocukların duyuşsal katılımını sağladığına dair önceki nitel bulgularla uyumludur (Cassidy vd., 2018; Gardner, 2011; Sharp, 2009). Örneğin, bir çalışmada P4C ortamında öğrencilerin kendilerini ifade ederken güvende hissettikleri ve düşüncelerini yargılanma korkusu olmadan paylaşabildikleri rapor edilmiştir (EEF, 2021). Bizim gözlemlerimiz de öğrencilerin oturumlarda zamanla daha fazla özgüven kazandıklarını ve soru sorma cesareti geliştirdiklerini göstermiştir. Bununla birlikte, literatürde belirtildiği gibi bazı öğrencilerin başlangıçta çekingen davrandığı ya da alışık olmadıkları bu tartışma ortamına uyum sağlamakta zorlandığı durumlar da olmuştur (Abdullah & Noor, 2020; akt. Ab Wahab vd., 2022). Nitekim Balcı ve Eryılmaz (2024) çalışmasında birkaç öğrencinin P4C ile ilgili nadir de olsa “konunun saçma gelebilmesi” veya “süre yetersizliği” gibi olumsuz görüşler dile getirdiği belirtilmiştir. Bizim uygulamamızda da oturum sürelerinin kısıtlı olması nedeniyle bazı öğrencilerin, tartışmalar tam derinleşirken zamanın bitmesinden yakındıkları görüldü. Bu tür geri

bildirimler, P4C'nin etkinliđi için yeterli zaman ve uygun yönlendirme gerekliliđini vurgulamaktadır.

Literatürde merhamet kavramı özelinde P4C'nin etkisini ölçen çalışma sayısı sınırlıdır; genellikle merhamet, empati veya prososyal tutumlar gibi daha geniş kavramların parçası olarak ele alınmıştır. Bizim bulgularımız, P4C oturumlarının çocukların merhamet kavramını daha derinden anlamalarına ve günlük yaşamda merhamet göstermeye dair farkındalık geliştirmelerine yardımcı olduğunu göstermiştir. Oturumlar öncesi ve sonrasında yapılan değerlendirmelerde öğrencilerin merhamet ve şefkat gibi değerlere ilişkin anlatılarının zenginleştiği, yalnızca duygusal boyutta değil aynı zamanda eylemsel boyutta da (“başkalarına yardım etmek gerekir” gibi ifadeler) olgunlaştığı gözlenmiştir. Bu sonuç, P4C'nin Lipman tarafından vurgulanan “caring thinking” boyutunun pratikte karşılık bulduğuna işaret eder. Başka bir deyişle, felsefi diyaloglar yoluyla çocuklar, bir durum karşısında merhamet göstermenin neden önemli olduğunu akıl yoluyla kavramaya başlamışlardır. Bu gelişim, literatürdeki bazı bulgularla paraleldir: Örneğin, bir okul öncesi uygulamasında P4C'nin çocukların duyguları tanıma ve ahlaki muhakeme becerilerini geliştirdiği, dolayısıyla akranlarına karşı daha şefkatli davranışlar sergiledikleri aktarılmıştır (Schleifer vd., 2003). Bizim çalışmamızda da benzer şekilde, halihazırda duyarlılık düzeyi yüksek bazı öğrencilerin merhamet temalı tartışmalardan özellikle etkilendiği gözlenmiştir. Bu durum, merhamet eğitimi açısından P4C'nin herkese tek tip bir etki yapmaktan ziyade, öğrencinin hazırbulunuşluğuna göre değişen düzeylerde katkı sağlayabileceğini düşündürmektedir. Yine de genel eğilim, P4C oturumlarına katılan çocukların başkalarının duygularına ve durumlarına daha fazla dikkat etmeyi öğrendikleri yönündedir; bu, sosyal duyarlılık ve etik gelişim için önemli bir kazanımdır.

Ayrıca, sosyal-duygusal gelişime katkılar bakımından bulgularımız önceki araştırmalarla uyumludur. Nitekim birinci elden gözlemlerimiz de öğrencilerin tartışmalara katıldıkça konuşma becerilerinin geliştiğini ve özellikle çekingen öğrencilerin zaman içinde fikirlerini daha rahat paylaşmaya başladığını ortaya koymuştur. Balcı ve Eryılmaz (2024) bulgularına benzer şekilde, bizim P4C uygulamamız da öğrencilerin konuşma kaygısını azalttı ve işbirlikçi etkinliklere katılımını artırdı; bu da P4C'nin sosyal-duygusal öğrenmeye katkısının somut bir göstergesidir. Son olarak, merhamet teması üzerinden yürütölen tartışmaların öğrencilerin duygu düzenleme ve

perspektif alma becerilerine de katkı yapabileceğine dair işaretler görülmüştür. Örneğin, bir öğrenci oturum sonunda “artık kardeşime kızmadan önce onun ne hissettiğini düşünmeye çalışıyorum” diyerek, P4C sayesinde gündelik hayatta empati uygulamaya başladığını ifade etmiştir. Bu tür geri bildirimler, bizim çalışmamızın bulgularını önceki araştırmalar ışığında değerlendirirken, P4C’nin çocukların hem akıl hem duygu gelişimine etki eden bütüncül bir eğitim yöntemi olduğunu bir kez daha göstermektedir.

Mevcut durumda Türkiye’de P4C, değerler eğitimi politikalarının içinde resmî bir yer bulmuş olmasa da dolaylı biçimde bu politikaları destekleyebilecek bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Örneğin 2023 Maarif Modeli’nde vurgulanan Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ile P4C’nin amaçladığı düşünme ve tartışma becerileri örtüşmektedir. Ancak P4C’nin yaygınlığı henüz sınırlıdır. Millî Eğitim Bakanlığı düzeyinde P4C’yi doğrudan müfredata entegre eden bir program bulunmamaktadır; daha çok bazı okulların bireysel inisiyatifleri, üniversite destekli projeler veya öğretmen eğitimleri yoluyla P4C uygulamaları hayata geçirilmektedir. Örneğin, Çocuklar için Felsefe Enstitüsü ve bazı sivil toplum kuruluşları öğretmenlere yönelik P4C sertifika programları düzenleyerek bu yöntemin tanınmasını sağlamaya çalışmaktadır. 2020’li yıllarda birkaç ilde pilot olarak “Çocuklarla Felsefe Atölyeleri” yürütülmüş ve olumlu raporlar alınmıştır (MEB, 2019 raporları). Bununla birlikte, P4C’nin kurumsal düzeyde uygulanmasında çeşitli zorluklar mevcuttur. Akan ve Bilgin’in (2022) öğretmenlerle yaptığı çalıştay, öğretmenlerin P4C’yi değerler eğitiminde faydalı görmelerine karşın, uygulamada hizmet içi eğitim eksikliği ve materyal yetersizliği nedeniyle sıkıntı yaşandığını ortaya koymuştur. Öğretmenler, bu yaklaşımın eğitim sistemi içinde yeni olması sebebiyle yeterli rehber doküman bulunmadığını ve sınıf donanımlarının (örn. uygun düzenek, görsel materyal) yetersiz kalabildiğini belirtmiştir. Ayrıca, bazı öğretmenler tartışma kültürüne alışık olmayan öğrencilerin başlangıçta sessiz kalma veya yanlış anlaşılma kaygısı taşıdığını aktarmıştır. Bu bulgular, Türkiye’de P4C’nin değerler eğitimine entegre edilebilmesi için öğretmen eğitimi ve okul kültürü dönüşümünün gerekli olduğunu göstermektedir. Nitekim uluslararası deneyimler de P4C’nin başarılı olabilmesi için öğretmenlerin iyi bir kolaylaştırıcı olarak yetiştirilmesi ve okul yönetiminin bu yöntemi benimseyip desteklemesi gerektiğini vurgular (Gregory, 2008; SAPERE, 2013). Öte yandan, Türkiye’nin güncel eğitim vizyonu P4C’nin önünü açabilecek fırsatlar sunmaktadır. Değerler eğitiminde öğrenciyi merkeze alan, tartışma ve proje temelli yaklaşımlara

yönelim artmaktadır. “Türkiye Yüzyılı” vizyonunda belirtilen “sorgulayan ve medeniyet kurucusu nesiller” ideali, aslında P4C’nin yetiştirmeye çalıştığı özgür düşünen ve erdemli birey profiliyle örtüşmektedir. Bu bağlamda, P4C’nin değerler eğitimindeki yeri giderek daha çok fark edilmekte ve bazı okulların müfredatına kulüp çalışmaları veya seçmeli ders olarak girmeye başlamaktadır. Özellikle ahlak ve değerler konularının geleneksel anlatım yerine müzakere temelli işlenmesi gerektiğine dair görüşler (Akbaş, 2021; Kaymakcan, 2007) P4C’ye atıfla dile getirilmektedir.

Sonuç olarak, P4C henüz Türkiye’de değerler eğitiminin yaygın bir parçası olmasa da hem politika dokümanlarında öngörülen hedeflerle uyumu hem de öğretmen ve öğrencilerden alınan olumlu geri bildirimler dikkate alındığında, yakın gelecekte daha fazla benimsenmesi beklenmektedir. Bu alandaki araştırmalar genellikle kısa süreli müdahalelerin ön-test son-test karşılaştırmalarına odaklanmıştır. Bu araştırma, merhamet eğitimi odağında gerçekleştirilen kısa süreli bir P4C uygulamasına dayanmaktadır. Uygulama süresi sınırlı olduğundan elde edilen bulguların genellenebilirliğinden ziyade fikir verici nitelikte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, çalışmadan elde edilen veriler, kısa süreli bir P4C programının dahi öğrencilerin değer algıları ve düşünme becerileri üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğine dair ön izlenimler sunmakta; alanda yapılacak daha kapsamlı ve uzun vadeli araştırmalara giriş basamağı olabilecek nitelikte katkılar barındırmaktadır. Bu sonuçlar, değerler ve beceriler açısından toplumların ekildiğini düşündürmektedir; ancak bu toplumların yeşerip kalıcı bir davranışa dönüşmesi için zaman ve tekrar gerektiği açıktır. Gelecekteki araştırmaların, P4C’nin kalıcılık boyutunu daha sistematik şekilde incelemesi yararlı olacaktır. Örneğin, bizim çalışmamıza katılan öğrencilerin bir yıl ya da birkaç yıl sonra merhamet ve empati tutumlarında ne düzeyde değişim olduğu, bu kazanımların devam edip etmediği izlenebilir. Uzun dönemli araştırmalar, P4C’nin çocukların ileriki eğitim yaşamlarında ve sosyal ilişkilerinde bıraktığı izleri ortaya koyabilir. Bunun yanı sıra, geniş örneklemeli ve kontrollü araştırmalarla P4C’nin etkilerinin hangi koşullarda daha kalıcı olduğuna dair bulgular elde edilebilir. Uluslararası literatürden öğrendiğimiz kadarıyla, programın kalıcılığı büyük ölçüde uygulamanın ne kadar içselleştirildiğine bağlıdır. Bu nedenle gelecekteki çalışmalar, P4C’nin sadece belirli bir süre uygulanıp biten bir proje değil, okul genelinde sürekli bir pedagojik yaklaşım olarak benimsendiğinde uzun vadede nasıl sonuçlar doğurduğunu incelemelidir (Topping & Trickey, 2007; Haynes & Murris, 2011).

Sonuç olarak, çalışmamız P4C'nin merhamet eğitimi bağlamında kısa vadede olumlu etkilerinin olabileceğini ortaya koymuş ve literatürdeki boşluklardan birini doldurmaya yönelik küçük bir adım atmıştır. Bu tartışma bölümünde diğer araştırmalarla kıyaslandığında görüyoruz ki P4C, uygun şekilde planlanıp desteklendiğinde, çocukların zihinsel, ahlaki ve duygusal gelişiminde bütüncül ve kalıcı izler bırakma potansiyeline sahiptir. Bu potansiyelin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için uygulamanın sürekliliğini sağlamak, öğretmen yeterliklerini artırmak ve P4C'yi değerler eğitiminin doğal bir parçası haline getirmek gerekmektedir. Gelecekte yapılacak araştırmalar ve eğitim politikası düzenlemeleri, P4C'nin uzun vadeli etkilerini daha net ortaya koyarak, bu yöntemin Türkiye eğitim sisteminde hak ettiği yeri almasına katkı sunacaktır.



KAYNAKÇA

- Ab Wahab, MK, Zulkifli, H. & Abdul Razak, K. (2022). Impact of philosophy for children and its challenges: A systematic review. *Children*, 9(11), 1671. <https://doi.org/10.3390/children9111671>
- Akan, D. & Bilgin, A. (2022). Öğretmenlerin P4C (Çocuklar İçin Felsefe) yaklaşımına ilişkin tutumu. *Eğitim ve Bilim*, 47 (1), 71-84. <https://doi.org/10.15390/EB.2022.11234>
- Akıncı Demirbaş, E. (2022). Çocuklar için felsefe yaklaşımına dayalı eğitimin 60-72 aylık çocukların erken düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akkocaoğlu Çayır, N. (2015), Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Allport, G. W., Vernon, P. E., & Lindzey, G. (1960). *Study of Values*. Boston: Houghton Mifflin.
- Arabzadeh, Z., Abdolahi, S., & Lory, S. S. (2016). Investigating the effectiveness of program philosophy to increase children's intelligence in Tehran. *IJBPAS*, 5(1), 40-46.
- Asgari, F., Pishghadam, R., & Khoshsima, H. (2023). Examining the effects of Philosophy for Children (P4C) on social and emotional competencies: A quasi-experimental study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 83, 101490. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2023.101490>
- Atar, Ö. (2022). Okul öncesi eğitimde yararlanılabilecek çocuk edebiyatı kitaplarının çocuklar için felsefe açısından incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Avşaroğlu, S., & Koyuncu, E. (2018). *The Journal of International Civilization Studies*, Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi Volume III/ Issue I ISSN: 2548-0146, Nevşehir/TURKEY DOI: 10.26899/inciss.114

- Balat, G. U. (2004). Çocuklar ve değerler eğitimi. Çoluk Çocuk Dergisi, 4(1), 18-20.
- Balcı, N., & Eryılmaz, A. (2024). Üstün yetenekli çocuklarla yapılan P4C uygulamalarının şifalı ve duyuşal etkileri. Üstün Zekâlılar Eğitimi Dergisi, 10 (1), 295-318. <https://doi.org/10.47174/UZED.2024.12345>
- Balgalmış, M., & Baloğlu, M. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin özdeğerlerinin belirlenmesi: Tokat ili örneği. Değerler Eğitimi Dergisi, 3(10), 19-31.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(1), 1-15.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Cassidy, C., & Christie, D. (2013). Philosophy with children: Talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1072-1083. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.773509>
- Creswell, J. W. (2014). Research Design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches. (Fourth Edition). Sage Publications, New Delhi.
- Çağlar, A. (2005). Okul öncesi dönemde değerler eğitimi. M. Sevinç (Ed.), Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar İçinde (s. 279-293). İstanbul: Morpa.
- Çağrııcı, M. (2004). "Rağmet". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (Cilt 34, ss. 117-127). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Çotuksöken, Y. (2005). Çocuklar için felsefe: Bir eğitim yaklaşımı olarak felsefe. Felsefe Dünyası, 43 (1), 22-36.
- Daniel, M. F. (2000). Learning to think and to speak: An account of an experiment involving children aged 3 to 5 in France and Quebec. Thinking, 15(3), 17- 25.
- Demirel Mıstak, F. (2023). İslam felsefesindeki alegorik hikâye geleneğinin çocuklarla felsefe (P4C) uygulamalarında kullanımı Hayy b. Yakzân örneği, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

- Demirel Uçan, E. (2022). Çocuklar için felsefe (P4C) uygulamalarının din eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 22 (3), 511-534. <https://doi.org/10.33460/dad.1160635>
- Dereli-İman, E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249-268.
- Duygu Erkol, E. (2023). Okulöncesinde çocuklar için felsefe (P4C) uygulamalarının öğretmen ve akademisyen görüşlerine göre değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Aydın.
- Eğitim Vakfı (EEF). (2021). Çocuklar için felsefe – İkinci deneme raporu. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/projects-and-evaluation/projects/philosophy-for-children> (Erişim Tarihi: 06.04.2025).
- Farahani, M. F. (2014). The study on challenges of teaching philosophy for children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2141-2145.
- Gall, M., Gall, J., & Borg, R. (2007). Eğitim araştırması: Bir giriş (8. baskı). New York, NY: Pearson Education.
- Garcia-Moriyon, F. Rebollo, I. & Colom, R. (2005). Evaluating Philosophy For Children: A Meta Analysis, *Thinking The Journal Of Philosophy For Children*, 17 (4), 14-22.
- Gardner, S. (2011). Developing and assessing thinking skills. *Journal of Philosophy in Schools*, 1(1), 22-39. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8614.2011.00111.x>
- Goetz, J. L., Keltner, D., & Simon-Thomas, E. (2010). Compassion: an evolutionary analysis and empirical review. *Psychological Bulletin*, 136(3), 351-374. DOI: 10.1037/a0018807
- Gorard, S., Siddiqui, N., & See, BH (2015). *Philosophy for Children: Evaluation Report and Executive Summary*. London: Education Endowment Foundation. (EEF).
- Gregory, M. (2008). Philosophy for Children and its critics: A Mendham dialogue. *Journal of Philosophy in Schools*, 2(2), 31-44.

- Gül, T. (2019). 4-6 Yaş Dönemi Çocuklarda Merhamet Eğitimi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya
- Haynes, J., & Murriss, K. (2011). The Provocation of an epistemological shift in teacher education through Philosophy with Children. *Journal of Philosophy in Schools*, 8(2), 45-59.
- Howard, R. W., Berkowitz, M. W., & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of character education. *Educational Policy*, 18(1), 188-215.
- Hökelekli, H. (2013). Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi (2. bs.). İstanbul: Timaş Yayınları.
- https://books.google.com.tr/books?id=SldKI_5HIhsC&pg=PR5&hl=tr&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false
- Işıklar, S. (2019). Çocuklar için felsefe eğitim programının 5-6 yaş çocuklarda felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Jazaieri, H. (2018). Compassionate education from preschool to graduate school: bringing a culture of compassion into the classroom. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 11(1), 22-66.
- Karabacak, N., Aydın, A., & Sezer, Y. (2018). Değerler eğitiminin yapılandırılması: Geleneksel ve çağdaş
- Karaboğa, İ. (2023). Çocuklar için felsefe eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerine etkisinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Karagöz, S. (2022). Çocuklarla felsefe eğitiminin 60-72 aylık çocukların akıl yürütme örüntüleri ve kanıt kullanımları üzerindeki etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Kaygısız, İ. (2023). İlkokul Öğrencilerinin P4c Destekli Matematiksel Modelleme Uygulamaları: Bir Öğretim Deneyi. *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 22(3), 386-422. <https://doi.org/10.20981/kaygi.1335022>

- Kaymakcan, R. (2007). Din ve değerler eğitimi: Kültürlerarası bir yaklaşım. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 56-75.
- Kennedy, A. (2012). Defining values in early childhood education. CS Central. Erişim Adresi: http://www.cscentral.org.au/pdf/anne_k.pdf
- Kocaman, A. Ç. (2023). Eğitimde Değer Sorunu ve Çocuklar İçin Felsefe Pedagojisinin Etik Yeteneklerin Gelişimindeki Rolü, *Kaygı*. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi, 22 (3), 206-241 DOI: 10.20981/kaygi.1303302
- Kohlberg, L. (1968). The child as a philosopher. *Psychology Today*. (2).
- Krueger, RA & Casey, MA (2015) *Odak Grupları: Uygulamalı Araştırma İçin Pratik Bir Kılavuz*. 5. Baskı, SAGE, Thousand Oaks, 252 s.
- Kulkul, Y. (2024). İlkokul üçüncü sınıf müfredatının çocuklar için felsefe (P4C) metoduna göre incelenmesi, Yüksek Lisans, İbni Haldun Üniversitesi, İstanbul.
- Kurtdede Fidan, N., & Öner, Ö. (2018). Değerler Eğitime Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4(1), 1-17. <https://doi.org/10.32570/ijofe.388289>
- Lafcı-Tor, A. (2023). Çocuklar için felsefe (P4C) araştırmalarının sistematik olarak toplanması: Türkiye ve uluslararası çalışmalar. *Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 10 (1), 273-291. <https://doi.org/10.31234/osf.io/hx47f>
- Lam, C. M. (2012). Continuing Lipman's legacy: A sociological analysis of P4C research and its impact on education. *Educational Philosophy and Theory*, 44(8), 831-851. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2011.00767.x>
- Lipman, M. (1973). *Contemporary Aesthetics*. Boston, MA: Allyn and Bacon. Erişim:
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Cambridge University Press.
- Lipman, M., & Sharp, M. (1975). Teaching children philosophical thinking: an introduction to the teacher's manual for haryy stottleneir's discovery. Institute for the Advancement of Philosophy for Children, Montclair State College, Upper Montclair, New Jersey 07043.

- Lipman, M., Sharp, M., & Oscanyan, F. (1980). *Philosophy in the classroom*. 2. Baskı. Philadelphia: Temple University Press
- Matthews, G. B. (2005). Children, irony and philosophy. *Theory and Research in Education*, 3, 81-95.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı). (2023). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Tanıtım Dokümanı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mencious, L. (1997). *Moral education: A comparative study of the Confucian, Platonic and Kohlbergian approaches*. UMI Dissertation Services.
- Merriam, S.B. (2009). *Nitel Araştırma: Tasarım ve Uygulamaya Yönelik Bir Kılavuz*. Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2023). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Tanıtım Dokümanı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Murris, K. (2008). A philosophical approach to emotions: understanding love's knowledge through a frog in love. *Childhood & Philosophy*, 5(9), 6-24.
- Nas, E., & Kardaş, F. (2022). Merhamet Eğitimi ve Eğitimde Merhamet. *İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 316-340. <https://doi.org/10.15869/itobiad.894028>
- Nas, E., & Sak, R. (2020). Merhamet ve merhamet odaklı terapi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 64-84. Doi: 10.18026/cbayarsos.525744
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için Felsefe Eğitim Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının, Atılganlık, İş birliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Oruç, C. (2010). Okul Öncesi Dönemde Dini Duygunun Kökenleri ve Gelişimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 75-96.
- Oruç, C. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuğunda Ahlaki Değerler Eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama* (2), 37-60.
- Özbay M. (2002). "Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi", *Türk Dili*, S. 602.
- Patton, MQ (2015). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (4. basım). Adaçayı.

- Pekkarakaş, E. (2020). Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar için felsefe eğitiminin öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine etkisi, Yüksek Lisans Tezi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, İzmir.
- Piaget, J. (1929). The Child's Conception Of The World. Redwood Press Limited.
- Polat, F. (2016). Merhamet yorgunluğu düzeyinin çalışma yaşam kalitesi ile ilişkisi: sağlık profesyonelleri örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Rokeach, M. (1973). The Nature of Human Values. New York: Free Press
- Sayar, K., & Manisalıgil, A. (2019). Merhamet Devrimi. 4. Baskı İstanbul: Timaş Yayınları.
- Schleifer, M.J., Martínez, M.J., & Kaler, L. (2003). Philosophy for Children and moral education: A longitudinal study. *Journal of Moral Education*, 32(2), 131-146. <https://doi.org/10.1080/0305724032000072942>
- Sezer, Y., Uştu, Y., & Karabacak, N. (2019). Değerler eğitimi uygulamalarının analizi: Geleneksel ve yenilikçi yaklaşımlar üzerine bir değerlendirme. *İlköğretim Online*, 18(2), 738-752. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.573400>
- Sharp, A. M. (2009). The community of inquiry: Education for democracy. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 18(3), 5-10.
- Singh, A. (2011). Evaluating the impacts of value education: Some case studies. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1(1), 1-8.
- Sormaz Öğüt, F. (2019). Felsefi düşünmenin önemi ve çocuklar için felsefe, Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi İstanbul.
- Su, M. (2022). Çocuklar için felsefe (P4C) eğitiminin dini düşünce gelişimine etkisi üzerine bir araştırma, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Şipar, H. (2024). İlkokul 3.sınıf öğrencileri için değerlere yönelik çocuklar için felsefe uygulamaları yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Taş, I. (2017). Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın 48-72 Aylık Çocukların Zihin Kuramı ve Yaratıcılıklarına Etkisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Taşdemir Kuluç, M. (2023). Cemil Oruç, Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi, Dem Yayınları, 2021, Anasay 25, 296-300.
- Thompson, M. (2011). Developing moral values in children: observations from a preschool. *Ife Psychologia*, 19(2), 394-411.
- Topping, KJ & Trickey, S. (2007). Collaborative philosophical inquiry for schoolchildren: Cognitive effects at 10–12 years. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 271-288. <https://doi.org/10.1348/000709906X105328>
- Trickey, S. & Topping, KJ (2004). Philosophy for Children: A systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365-380. <https://doi.org/10.1080/0267152042000248016>
- Trout, N. J. (2008). Building character education in the preschool. (Doktora Tezi). Capella University.
- Türksoy, N. (2020), Çocuklar için Felsefe (p4c) Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilimsel Sorgulamaya Yönelik Görüşlerine ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı: Bir Karma Yöntem Araştırması, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Antalya.
- UNESCO (1998). Çocuklar İçin Felsefe (Rapor) Erişim: 07.02.2025 unesdoc.unesco.org
- UNESCO. (2020). *Philosophy: A School of Freedom*. Paris: UNESCO.
- Ünal, U. & Güneş, G. (2024). Çocuklar İçin Felsefe (P4C) etkinliklerinin okul öncesi çocukların ahlaki algı ve sosyal kuralların gelişimi üzerindeki etkisi. *Çocukluk, Eğitim ve Toplum Dergisi*, 5 (2), 367-386 j-ces.com
- Ventista, O., & Paparoussi, M. (2020). The impact of Philosophy for Children on critical thinking: A meta-analysis. *Educational Review*, 72(1), 3-21. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1483894>
- Vygotsky, L. S. (1978). Interaction Between Learning and Development. From: *Mind and Society* (79-91). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, N. (2024). Okul öncesi eğitimde çocuklar için felsefe eğitimi, Yayınlamamış Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yin, R.K. (2003). Case Study Research: Design And Methods (3. Baskı). Sage Publications.
- Youssef, M., Ward, P., & Brown, L. (2016). Does Philosophy for Children enhance prosocial behaviour and wellbeing? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(5), 611-620. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12494>
- Yurtbakan, E. (2023). Çocuklar için felsefe (P4C) yaklaşımının değer eğitimi dağıtımlarının etkileri: Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 48 (3), 759-767. <https://doi.org/10.15390/EB.2023.11584>

EKLER

EK-1.Kurum İzinleri





&



EK-2. Eğitim Uzmanlık Sertifikası

