

Çocuklar için Felsefe Uygulamaları Yoluyla İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Değerleri Edinimlerinin Desteklenmesi

Fostering Primary School Students' Acquisition of Social Values Through Philosophy Education for Children

Merve Ceylan, Naciye Aksoy

Yazar Bilgileri

Merve Ceylan 
Uzman Öğretmen, Millî Eğitim
Bakanlığı,
ceylanmerveee@gmail.com

Naciye Aksoy 
Prof. Dr., Gazi Üniversitesi,
Temel Eğitim,
naciye@gazi.edu.tr

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, çocuklar için felsefe uygulamalarının ilkökul öğrencilerinin sosyal değerleri edinmelerini desteklemedeki katkısını incelemektir. Araştırma eylem araştırması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları bir ilkökulun üçüncü sınıfında öğrenim gören 25 öğrenciden oluşmaktadır. 10 hafta süren çocuklar için felsefe uygulamalarında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen beş kök değer üzerinde çalışılmıştır. Çocuklar için felsefe uygulamalarında Lipman'ın çalışmaları temelinde "yardımseverlik, sevgi, adalet, dostluk ve sorumluluk" değerlerini ele alan kitaplardan yararlanılmıştır. Araştırmanın verileri öğrenci görüşme formları, gözlem formları, video kayıt analizleri ve öğrenci günlükleri ile toplanmıştır. Veriler temel içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğrencilerin kendilerini ifade ederken kısa ve benzer cümleler kurmuş olmaları araştırmada karşılaşılan sorunlar olsa da çocuklar için felsefe eğitimleri sonrasında doğru soru sorma, değer kavramı üzerine düşünme, değerle ilgili düşüncelerini çekinmeden söyleme ve birbirlerine karşı olumlu davranışlar göstermelerinde artışlar olduğu belirlenmiştir. Çocuklar için felsefenin eğitimin pek çok alanında ve disiplinler arası bağlamda kullanılabileceği aşikardır. Bunun için öğretmenlerin bu konuda eğitimlere alınması, pratik yapma imkanının verilmesi ve materyal desteğinin sağlanması gerekmektedir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Çocuklar için felsefe
Sosyal değerler
İlkokul
Eylem araştırması

Keywords
Philosophy for children
Social values
Primary school
Action research

Makale Geçmişi
Geliş: 21.02.2025
Kabul: 02.06.2025

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the contribution of philosophy for children education to the social value acquisitions of primary school students. The research was carried out through action research. The participants of the research consisted of 25 third grade students in a state primary school. Five root values determined by the Ministry of National Education were included in a 10-weeks philosophy for children program. In the implementation of the philosophy program for children, Lipman's studies were taken into consideration and books dealing with the values of "benevolence, love, justice, friendship and responsibility" were used. Data were collected through interview, observation, video recording analysis and student diaries. The data were analysed using basic content analysis. Although the fact that students used short and similar sentences to express themselves was a problem encountered during the study, it was determined that there was an increase in asking the right questions, thinking about the concept of value, expressing their thoughts about value without hesitation, and showing positive behaviours towards each other after philosophy education for children. It is evident that philosophy for children can be utilized in many areas of education and in interdisciplinary contexts. For this purpose, it is necessary to provide teachers with training in this field, opportunities for practical application, and material support.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Ceylan, M. & Aksoy, N. (2025). Çocuklar için felsefe uygulamaları yoluyla ilkökul öğrencilerinin sosyal değerleri edinimlerinin desteklenmesi. *TEBD*, 23(2), 2008-2033. <https://doi.org/10.37217/tebd.1640808>

Giriş

Değer kelimesi bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet (Türk Dil Kurumu [TDK], 1998), “belli bir toplumda, neyin iyi, neyin kötü, doğru veya yanlış, arzu edilir veya edilmez olduğu konusundaki ortak görüşler, standartlar” (Budak, 2005, s. 195), olanla olması gereken arasındaki ayrımı içeren bir olgu olarak tanımlanmaktadır. Hançerlioğlu’na (2005) göre ise Türkçede “karşılık olma”yı dile getiren değmek kökünden türetilmiştir, bu anlamda bir şeye biçilen karşılıktır, bundan ötürü de karşıladığı ihtiyaca göre değişen bir nitelik anlamını içermektedir. Değerler bireylerin topluma uyum sağlamasını kolaylaştıran standartlardır.

Akbaş (2008) değerleri; geleneksel değerler, demokratik değerler, çalışma-iş değerleri, bilimsel-temel değerler ve temel değerler olarak sınıflandırmıştır. Yapılan tanımlarda ve sınıflamalarda görüldüğü üzere değerler hem bireysel hem de sosyal olguları içine almaktadır. Birçok toplum tarafından kabul gören ve yıllarca sürdürülen genel (evrensel) değerler olduğu gibi, göz ardı edilmeleri sonucunda zamanla kaybolan değerler de vardır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından evrensel değerler olarak belirlenen; sevgi, saygı, dürüstlük, iş birliği, mutluluk, alçak gönüllülük/tevazu, barış, sorumluluk, sadelik, hoşgörü/tolerans, birlik/dayanışma, özgürlük değerleri ülkelerin eğitim felsefelerini şekillendirmektedir (UNESCO, 2005).

Toplumlarda pek çok şey değerlere göre algılanır ve karşılaştırılır. Bireyler, içinde yaşadıkları grup, toplum ve kültür değerlerini genellikle benimseyerek, bunları muhakeme ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanırlar. Böylece daha iyi, daha doğru, daha uygun, daha güzel, daha önemli ve daha adil gibi genel yargılara varma olanağını bulurlar. Değerler toplumdaki normal ya da anormal davranışların belirlenmesinde önemli rol oynarlar. Bireysel tutum ve davranışlar, büyük ölçüde ahlaki ve örf ile adetlerin içerdiği değerlerin etkisi altında kalır. Ancak bu değerler normlar içerisinde somutlaşır ve normlar aracılığıyla etkinlik kazanır (Ulusoy ve Dilmaç, 2016).

Değerler davranışta çoğu zaman bağımsız değişken rolündedir. Eğer değerlere dayalı davranış kazandırmak veya geliştirmek isteniyorsa bunun planlı eğitim yoluyla verilmesi gerekir. Ülkelerin eğitim felsefeleri doğrultusunda belirlediği hedefleri vardır. Bu hedefler “genel hedefler” olarak eğitim sisteminde yer alır. Genel hedefler ideal insan yetiştirmeyi amaçlar. Bu hedefler o toplumun değer ve ideallerini yansıtır (Tezcan, 1985). Türk Millî Eğitimi’nin genel amaçlarında da ideal yurttaş şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Bütün bireyleri: Türk Milletinin millî, ahlaki, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren yurttaşlar olarak yetiştirmek” ve “beden, zihin, ahlak ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer

veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” (MEB, 2017). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2017 yılında programlarda kapsamlı bir değişime gitmiştir. Program değişiminde en belirgin unsur değerler olmuştur. Buna göre tüm ders programları içeriğine Tablo 1’de yer alan değerler ve bu değerlerle ilişkili tutum ve davranışlar yerleştirilmiştir.

Tablo 1. Değerler ve Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar

<i>Kök Değerler</i>	<i>Kök Değerlerle İlgili Davranış ve Tutumlar</i>
Adalet	Adil olma, eşit davranma, paylaşma...
Dostluk	Diğerkamlık, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma...
Dürüstlük	Açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, güvenilir olma, sözünde durma...
Özdenetim	Davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğuna üstlenme, özgüven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme...
Sabır	Azimli olmak, tahammül etme, beklemeyi bilme...
Saygı	Alçakgönüllü olma, başkalarının kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabın konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme...
Sevgi	Aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, vefalı olma...
Sorumluluk	Kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma iki. Sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışların sonuçlarını üstlenme...
Vatanseverlik	Çalışkan olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal miras da duyarlı olma, toplumu önemseme...
Yardımsızlık	Cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma...

Okullar öğrencilerin akademik öğrenmelerini gerçekleştirdikleri bir kurum olmasının yanı sıra; öğrencilerin sosyal, psikolojik ve ruhsal gelişimlerini destekleyen, topluma uyumlu sağlıklı bir birey olmalarına hizmet eden ve toplumun benimsediği değerleri öğrencilere aktararak kişilik sahibi bireyler yetişmesine yardımcı olan sosyal bir kurumdur (Dilmaç ve Şimşir, 2016). Maslow’a (1996) göre eğitim, asgari olarak iyi bir hayat, iyi bir insan ve iyi bir toplum oluşturmak adına gösterilen kısmi bir çabadır. Dolayısıyla değerler öncelikle ilk eğitim yeri olan aile ve yakın çevrede daha sonra da Belet’in (2008) aktardığı üzere değerlerin yaşatılması ve yeni nesillere aktarılması görevini üstlenen kurumlar olan okullarda ele alınmalıdır. Yazıcı (2006) da eğitim sürecinde öğrencilere sadece bilişsel ve psiko-motor becerilerin kazandırılmasına karşıdır. Duyuşsal beceriler ortak hedeflere ulaşma ve toplumsal bütünlük için de önem arz etmektedir. Dilmaç (1999) değerlerden soyutlanmış bir eğitim sisteminin görevlerini tam anlamıyla yerine getirdiğini söylemenin mümkün olmadığını belirtmektedir.

Değerler eğitiminin iki temel hedefi vardır. Bunlar, insanların yaşamlarından tatmin olmasını ve daha iyi karakterli bir birey olarak yaşamına yön vermesini sağlamaktır. Değerler eğitimi bu doğrultuda, gençlerin değer geliştirmesine hizmet etmektedir (Akbaş, 2008). Önceleri aile tarafından karşılanan ihtiyaçların çocukların okula erken başlamaları, ebeveynlerin zaman sıkıntısının olması gibi sebeplerle okullarda değerler eğitiminin gerekliliği ve önemi artmış ve toplumun ihtiyacı bir ölçüde karşılanmaya çalışılmıştır. Değerlerin kazandırılmasının birçok yolu vardır: bazısı değerlerin

doğrudan öğretimine yönelikken bazısı da akıl yürütme sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçlerine ağırlık vererek değerlerin düşünme ve karar verme süreci olarak kazanımına yöneliktir (Aladağ, 2009). Değer kazanımı ilk olarak ailede başlar. Aile iyinin, güzelin ve doğrunun fark edilip öğrenilmesinde ve içselleştirilerek benimsenmesinde en etkili kaynaklardan biridir. Çocuklar sahip oldukları kaynakları bağımsızca yönetebilme yeteneğini kazanıncaya kadar, ailesinin sahip olduğu değerlere bağlı bir hayat sürdürür (Dilmaç ve Şimşir, 2016). Daha sonra akranlar, arkadaşlar ve çevre ile devam eder. Akbaş'a (2008) göre okulların görevlerinden biri, okul programlarında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmek, öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda disipline etmek, onların ahlaki gelişimine katkıda bulunmak ve karakterini olumlu yönde etkilemektir. Okullarda bilişsel, duyuşsal, sosyal pek çok alanda resmi program ve örtük program dahilinde eğitimler verilir. Okulun iklimi, okulda yürütülen formal ve informel eğitim programları dâhil pek çok unsur değerler eğitiminin kapsamı içerisindedir (Keskin, 2008). Değerler eğitimi de eğitimin duyuşsal boyutunda yer almaktadır. Millî eğitimin genel amaçlarında ve ders programlarının amaçlarında değerlerden bahsedilse de eğitimin nasıl yapılacağına dair bilgiler bulunmamasından dolayı resmi programların amaçlarında yer alan değerler, büyük oranda örtük programlar aracılığı ile gerçekleştirilmektedir (Uygun, 2013). Bazı araştırmacılar ise okullarda örtük program çerçevesinde yapılan eğitimin yetersiz olduğunu ve planlı eğitim programlarının gerekliliğini vurgulamaktadırlar (Cihan, 2014; Demirhan-İşcan, 2007; Demirtaş, 2009; Uygun, 2013; Yazıcı, 2006).

Akbaş (2004) değerler eğitiminin gerekçesini iki açıdan ifade etmiştir. İlk olarak öğrencilerin ve bütün insanlığın yaşamından memnun olması ve daha karakterli bir hayat sürdürmesini sağlamak, ikincisi ise toplumsal çevrenin iyiliğini artırmak için çaba göstermektir. Değerler eğitiminin verimli ve etkili olması durumunda istenen hedeflere ulaşmak, çocukların iyi taraflarını ortaya çıkarmak, birey ve toplumu iyi ahlaka yönlendirmek daha kolay olacaktır. Değerler hem öğrenme hem de öğretme yoluyla kazandırılabilir. İnsanlar doğdukları andan itibaren farkında olmasalar da değerler ve dolayısıyla eğitimiyle de iç içedirler (Ulusoy ve Dilmaç, 2016).

Değer eğitimi belirli bir yaş aralığı ile sınırlandırılmazsa da küçük yaşlarda insanın kişilik şekillenmesinin temelleri olduğundan ilk yıllar oldukça önemlidir (Doğanay, 2011). Batur ve Yücel'e (2012) göre de ilköğretim çağı, çocukların kendi değer inanışlarının geliştirilmesi açısından en kritik dönemdir. Dolayısıyla bu dönem çocukların temel insani ve kültürel değerleri kazanabilmesi için iyi değerlendirilmelidir. Değerlerin öğrencilere kazandırılmasında telkin etme-aşılama, değeri açıklama, ahlaki muhakeme, değer analizi (Akbaş, 2004); davranış değiştirme, değerleri belirginleştirme, karakter eğitimi (Doğanay ve Sarı, 2004); çocuk kitapları aracılığıyla değer eğitimi (Akdemir ve Saban, 2020; Akkocaoğlu-Çayır, 2015) gibi farklı yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımların yanı sıra muhakeme ve düşünme becerilerini geliştirmek amaçlı çocuklar için felsefe uygulamaları da değerler eğitiminde bir

yöntem olarak ele alınmaktadır. Akkocaoğlu-Çayır (2015, s. 25), ÇİF'i (Çocuklar için Felsefe) "...çocukların, bir metin, öykü ya da örnek olaydan yola çıkarak bilgi, doğru, gerçek, güzel, adalet gibi felsefi kavramları bir yetişkin rehberliğinde tartışmaları olarak" tanımlamaktadır. Bu bağlamda felsefe hem teorik hem de pratikle ilgilidir. Felsefe hayatın parçasıdır doğru düşünmeyi aynı zamanda erdemli yaşamayı ve iyi bir hayata sahip olmayı hedefleyen bir etkinliktir dolayısıyla felsefe ile değerler eğitiminin hedefleri örtüşmektedir. Felsefi açıdan değer ne olduğuna ilişkin sorular sormak (İyi nedir?", "Güzel nedir?", vb.) ve farklı disiplin alanlarının (sanat, bilim, ahlak, vb.) özelliklerini, insanı iyiye götüren davranışları araştırmak ile ilgili olduğu ifade edilebilir (Gutek, 2011; Kuçuradi, 2006; Topçu, 2014).

Çocuklara dilsel becerilerin edindirilmesi sürecinde zenginleştirilmiş bir dil çevresi yaratan önemli araçlar olmalarının yanında, çocuklara yönelik yazılmış kitapların, insan ve yaşam gerçekliğine ilişkin bireysel değerler oluşturmada da önemli bir işleve sahiptir (Sever, 2010). İlkokul çocukları 6-12 yaş döneminde Piaget'ye (2007) göre somut işlemler döneminde ve soyut kavramları anlamaları zor olmaktadır. Çocuk edebiyatı eserleriyle felsefi kavram ve değerleri anlamaları, farklı hayatlar görmeleri, karakterlerle özdeşleşmeye çalışmaları aynı zamanda çocukların yaşam deneyimine sahip olmasını da sağlamaktadır. Felsefe en çok çocukların tabiatı ile uygunluk gösterir. Sormak, sorgulamak, merak etmek, düşünmek herkes için önemli fakat çocuklar için çok doğaldır. Çocuklara bu tavırların kazandırılması sayesinde onların etik kişilik geliştirmelerine katkıda bulunmuş olunacaktır. Şimdiki çocuklar geleceğin ahlak özneleri olacağı için onları özerk, iş birliğine açık, kendi kararlarını veren, saygılı, empati becerisi kazanmış, demokratik değerlere duyarlı, sosyal sorumluluğunun farkında bireyler olarak yetiştirebilmek felsefenin değerler eğitimine dahil edilmesi ile mümkün olacaktır. Çocuklar için felsefe yaklaşımı ilk defa 1970'li yıllarda Matthews Lipman ve Ann Sharp tarafından ortaya atılmış ve bir pedagoji haline gelmiştir. Marashi (2008) yaklaşımını geliştirilirken sistematik sorgulama ve tartışmaya dayalı Sokratik Yöntem'den etkilendiğini belirtir. Bu yöntemde başlangıçta kişinin konu ile ilgili hiçbir şey bilmediği varsayımından yola çıkılmakta, belli bir konu ile ilgili bir tartışma başlatılarak adım adım sebep-sonuç ilişkileri kurularak geliştirilmekte ve tartışmanın sonucunda bir yargıya varılmaktadır (Stanley ve Bowkett, 2004, s. 24). Bu yöntemde öğretmen kolaylaştırıcı olarak adlandırılır. Kolaylaştırıcının görevi; tartışmayı ve sorgulamayı yönlendirici sorularla desteklemektir. Çocuklar için felsefe uygulamalarında Lipman kendi yazdığı metinlerle çalışmalar yapmış ve örnek durumlar geliştirmiştir. Bu durum Alman felsefeci Karin Murrin'in ilgisini çekmiş ve Lipman'la çalışmalara başlamıştır. Murrin (2016) küçük çocuklarla daha kolay felsefe uygulamaları yapılmasını sağlayacak nitelikte hikâye kitapları geliştirmiş, küçük çocuklarla çeşitli felsefe uygulamaları yapmış ve felsefenin okul öncesi dönem çocukları için uygulanabilir hale gelmesine önemli katkılarda bulunmuştur. Bu programın amacı;

özellikle küçük yaş grubu öğrencilerine farklı bakış açıları kazandırmak, soyut kavramları daha iyi anlamalarını sağlamak ve düşünme becerilerini geliştirmektir.

Uzun yıllardır yurt dışında pek çok ülkede uygulanan bu program ülkemize Nuran Direk öncülüğünde 1990'lı yıllarda getirilmiştir. Türkiye Felsefe Kurumu ve Nuran Direk'in çalışmalarıyla felsefe olimpiyatları ve etkinlikleri düzenlenmiştir. 2006 yılında ise Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 6-8. sınıf öğrencilerinin ders programlarına "Düşünme Eğitimi" dersi koymuştur. Programın son güncellemesi ile amacı çocuklarda araştırma, sorgulama, verileri anlama ve yorumlama, mevcut verileri anlamlı biçimde bütünleştirme, veriler arasında ilişki kurma, alternatif sunabilme, problem çözme, özgün fikirler ve ürünler ortaya koyabilme, kıyaslama yapma, eleştirme, sistemli ve yöntemli düşünebilme, kurgulama ve planlama yapma, varlığı birlik ve bütünlük içinde düşünebilme, dili etkin kullanma becerilerini kazandırmaktır (MEB, 2006).

Çocuklar için felsefe uygulamalarında nitelikli edebiyat eserleri yoluyla felsefi kavramlar ve değerler tartışılmaktadır. Direk'e (2002) göre bu metinler çocuklara sıkıcı ve uzun gelecek açıklamalar yapmamayı ve çocukların sezgisel olarak nasıl kavradıklarını anlamayı sağlamaktadır. Bu çalışmada da çocuklar için felsefe uygulamalarında Lipman'ın çalışmaları temel alınarak kitaplardan yararlanılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda seçilen kitapların MEB'in belirlediği on kök değer içerisinde yer alan "yardımseverlik, sevgi, adalet, dostluk ve sorumluluk" değerleriyle ilgili olması kararlaştırılmıştır. Böylece çalışmada, öğrenciler için soyut olan kök değerlerin geleneksel anlatım yoluyla öğretimi yerine çocuklar için felsefe yaklaşımı yoluyla öğretim yaparak değer kazanımlarını geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada "Çocuklar için felsefe öğretimi yoluyla öğrencilerin sosyal değerleri içselleştirmeleri ve davranış haline getirmeleri nasıl geliştirilebilir?" sorusuna cevap bulmak için "Üçüncü sınıf öğrencilerinin çocuklar için felsefe eğitimi öncesinde kök değerleri algılamaları nasıldır?" ve "Çocuklar için felsefe eğitimi sonrasında üçüncü sınıf öğrencilerinin kök değerleri algılamalarında nasıl bir değişim olmuştur?" alt problemleri doğrultusunda cevaplar aranmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Araştırma eylem araştırması desenine göre gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması bir durumu/sorunu önce anlamak ve değerlendirmek sonra da değiştirmek yoluyla uygulamayı iyileştirmek için yapılan bir araştırma yoludur (Benton, 2005). Eğitim alanında eylem araştırmacısı genel olarak eylemin ilişkili üç aşamasına odaklanır: durumu iyileştirmek için bir eylemi başlatmak; eylemin ilk etkilerini izlemek ve yeniden düzenlemek ve de eylemin değerlendirmesini yapmak (Sagor, 1992). Eylem araştırması araştırmanın kapsamı (sınıf, okul ve bölge çapında olması), araştırmayı yürüten kişi(ler) ve katılımcıların rollerine göre bireysel; ortak bir sorun üzerinde çalışan

bir grup öğretmen, yönetici veya dışardan araştırma desteği sunan akademisyenle gerçekleştirilen okul çapında araştırmalar veya bir eğitim bölgesi gibi daha geniş bir alanda ortak sorun üzerinde çalışan bir ekip ve diğer katılanların gerçekleştirdiği araştırmalar şeklinde gerçekleştirilebilir (Uzuner, 2005). Bu araştırmada birinci yazar üç yıldır öğretmenlik yaptığı sınıfta açık ve örtük yollarla öğrettiği sosyal değerlerin okulun bulunduğu çevre içinde öğrenciler tarafından yeterince davranışa dönüşmediğini aksine öğrenciler arası kaba ve yıkıcı davranışların yaygın olduğunu gözlemlemiş ve durumu iyileştirmek için harekete geçmiştir. Birinci yazar karşılaştığı ve iyileştirmek istediği durumu teorik ve araştırma desteği sunabilmesi için ikinci yazar ile paylaşmıştır. İki araştırmacının karşılıklı değerlendirmeleri sonucunda öğrencilerin katılımını sağlayan, onları düşündüren, sorgulatan ve tartıştıran bir yaklaşım olan ÇİF uygulamaları yoluyla değer kazandırılmasına karar verilmiştir. Böylece, bu araştırmada uygulamaya dayanan sistematik ve sınıfta ortaya çıkan problemleri çözmeye ve bu sorulara cevap vermeye yönelik olması; doğrudan var olan sorunları çözmeyi amaçlaması, katılım yoluyla bireylerin güçlenmesini, iş birliğini ve sosyal değişmeyi getirmesi (Aksoy, 2003); dışardan araştırma desteği sunan akademisyenle gerçekleştirilebilir (Uzuner, 2005) ve araştırma amacına uygun olması nedenleriyle eylem araştırması deseni benimsenmiştir.

Katılımcılar ve Araştırma İzinleri

Araştırmanın katılımcıları Isparta ili merkez ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulu üçüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören 13 kız, 12 erkek olmak üzere toplamda 25 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar herhangi bir görme, işitme, zihinsel engel veya kaynaştırma durumu olmayan öğrencilerdir. Araştırmada “tipik durum” (Patton, 2015, s. 429) örnekleme temel alınmıştır. Bu araştırmada da birinci yazarın üç yıldır okuttuğu kendi sınıfındaki öğrencilerin tamamının sosyal değerleri kazanımlarının ve bu değerleri içselleştirmelerinin geliştirilmesi amaçlandığından, sınıftaki tüm öğrenciler benzer zihinsel, akademik ve sosyal gelişim özelliklerine sahip oldukları için tipik olarak araştırmaya dahil edilmiştir. Ayrıca ÇİF uygulamasının yapıldığı bu sınıftaki öğrenciler diğer sınıflardaki akranlarından farklı gelişim özelliklerine sahip olmadıkları için de araştırmada tipik durum örnekleme stratejisi tercih edilmiştir.

Araştırma için öncelikle etik kurul (23.02.2023-E.595441) ve ardından da Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni alınmıştır. Bu izinleri takiben okul yönetimi ve rehberlik servisiyle görüşmeler yapılmış ve öğrenci velilerinden de onamları alınmıştır. Çalışmada etik kurallar gereği öğrencilerin isimleri gizli tutulmuş ve isimlerinin harf sayısı dikkate alınarak farklı isimler kullanılmıştır.

Araştırmanın Gerçekleştiği Ortam ve Çevre

Araştırmanın gerçekleştirildiği sınıfın bağlı olduğu ilkokul, Isparta merkezde alt-orta düzey sosyo-ekonomik seviyedeki bir mahallede yer almaktadır. Okul 1983'ten beri eğitim öğretim hizmeti

vermekte ve öğretmenlerin çoğu uzun yıllardır bu okulda görev yapmaktadır. Okulda 18 öğretmen, 13 derslik ve 384 öğrenci mevcuttur. Öğrencilerin babaları genelde işçi ve çok az bir kısmı memur olarak çalışmakta, annelerin büyük çoğunluğu ev hanımı ya da günlük tarım işlerine giderek geçimlerini sağlamaktadırlar. Akrabalık bağlarına dayalı ilişkiler yaygındır. Geniş aile şeklinde bir yaşam ve en az iki çocuktan oluşan aile yapısı mevcuttur. Ailelerin eğitim seviyesi ilkökul-lise düzeyindedir.

Eylem Araştırması Süreci

Çalışmada eylem araştırması süreci aşağıdaki gibi gerçekleştirilmiştir:

Sorunun Belirlenmesi

Öğrencilerin birbirlerine kötü kelimeler kullanması, itip kakma davranışları, oyun oynarken istediği arkadaşlarını oyuna alma/diğerlerini oynatmama, birbirlerini dinlemeyip devamlı birbirlerinin sözlerini kesme davranışları, kalemini evde unutan bir arkadaşı ile kalemini veya eşyalarını paylaşmak istememeleri, bazı öğrencilerin dışlandığının gözlemlenmesi ile öğrencilerin birbirlerini sıklıkla şikâyet etmeleri problemin belirlenmesinde etkili olmuştur.

Sorunun Hakkında Bilgi Toplanması

Olumsuz sosyal davranışlar birinci araştırmacının öğrencileri okulun farklı ortamlarında (sınıfta, koridorlarda, okul bahçesinde, beden eğitimi dersinde) gözlemlemesi ile tespit edilmiştir. Gözlemler öğrencilerin davranışlarını etkilememek için doğal ortamlarda yapılandırılmamış olarak zihinsel notlar alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu doğal gözlemlerde öğrencilerin adları, davranışların gerçekleştiği mekanlar, kişilerarası sözel ve fiziksel etkileşimlere odaklanılmıştır. Zihinsel notlar ortamdaki ayrıldıktan sonra yazılı hale getirilmiştir. Gözlemin yanı sıra aynı sınıfta İngilizce dersini yürüten öğretmenle de görüşmeler yapılmıştır; İngilizce öğretmeni de kendi dersinde de öğrencilerin birbirlerini dinlemediklerini, birbirlerine karşı şiddet içeren davranışlar gösterdiklerini, kaba kelimeler kullanarak birbirlerine seslendiklerini ve ödevlerini vaktinde yapmadıklarını ifade etmiştir. Böylelikle öğrencilerde bazı sosyal değerlerin eksikliğinin söz konusu olduğuna ve giderilmesine karar verilmiştir.

Sorunun Çözümüne Dair İlgili Alanyazının Taranması ve Müdahale Planının Tasarlanması

Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerinde gözlemlenen sorunların nasıl giderilebileceğine ilişkin ne tür çözüm yollarının olduğunu görebilmek için alanyazın taraması yapılmıştır. Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramını esas alan; belli ahlaki ikilem durumlarıyla bireyin ahlaki yargılarının ortaya çıkarılması/oluşturulmasını amaçlayan "Değerle ilgili ahlaki muhakeme yapma yaklaşımı" (Ekşi, 2006); bireyin değer hakkında karar verebilmesi için analitik düşünmeyi işe koymasına yardımcı olan, değer soruları üzerinde mantıklı ve sistematik bir yol izlemeye çalışarak problemlili durumda

belirli bir duruş sergileyip muhtemel sonuçlar üzerinde fikir yürüten (Naylor ve Diem, 1987), “Değer analizi gerçekleştirme yaklaşımı” ve son yıllarda sıkça kullanılan “Çocuk kitapları aracılığıyla değer eğitimi” yaklaşımları incelenmiştir. Araştırmacılar bu tarama esnasında çocuklar için felsefe yoluyla değer kazandırılabilirliğine ilişkin çeşitli çalışmalara da rastlamıştır (Akkocaoğlu-Çayır, 2015). Bu incelemeler sonucunda çocukların yaşı, sosyo-ekonomik çevresi, ilgi, ihtiyaç, istekleri ve programla kolayca uyurlanabilir olması ve birinci araştırmacının ÇİF eğitimini tamamlamış olması sebepleriyle çocuklar için felsefe eğitiminin kullanılmasına karar verilmiştir. Sınıf rutininin ve programın bir parçası olacak şekilde doğal ortamında gözlem ve inceleme yapılabilmesi bakımından şartlar da uygun görülmüştür.

Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Eylem planları sınıf rutininin bir parçası olarak ve günlük akışın doğal bir parçası haline gelmesi için bütünleştirici bir plan olarak hazırlanmış ve ders içeriğine entegre edilmiştir. On hafta/sekiz oturum olacak şekilde çocuklar için felsefe planları üç alan uzmanına danışılarak oluşturulmuştur. Planlar Millî Eğitim Bakanlığı Değerler Eğitimi Yönergesi’nde belirtilen kök değerlere uygun olarak hazırlanmıştır. Buna göre sırasıyla; yardımseverlik/fedakârlık, dostluk/arkadaşlık, adalet/adil olma, sevgi/saygı, sorumluluk değerleri üzerinde çalışmalar yürütülmüştür. Her hafta seçilen değerle ilgili okutulacak kitaplar, alanyazında değerler eğitimi ve çocuklar için felsefe uygulamalarında diğer çalışmalarda (Akdemir ve Saban, 2020; Akkocaoğlu-Çayır ve Akkoyunlu, 2016; Baş ve Biros, 2019) yararlanılan kitaplar olması sebebiyle tercih edilmiştir. Yapılan ara değerlendirmeler doğrultusunda incelenen kavramlar ve derinleştirme soruları çeşitlendirilmiştir.

Uygulama aşamasında öncelikle Julia Donaldson tarafından yazılan “İyi Yürekli Dev Memo”; ikinci oturum için Arnold Nobel’in “Kurbağa ve Murbağa ile Dört Mevsim”; üçüncü ve beşinci oturum için Asa Lind tarafından yazılan “Daha da Fazla Kumkurdu”; ve dördüncü oturum için Daniela Kulot tarafından yazılan “Sevgi Nereden Gelir?” kitapları kullanılmıştır. Tablo 2’de uygulama süreci gösterilmiştir.

Tablo 2. Uygulama Süreci

<i>Haftalar</i>	<i>Uygulama Süreci</i>	<i>Kök Değerler</i>
1. Hafta	ÇİF uygulaması “İyi Yürekli Dev Memo”	Yardımseverlik/fedakârlık
2. Hafta	ÇİF uygulaması “İyi Yürekli Dev Memo”	Yardımseverlik/fedakârlık
3. Hafta	ÇİF uygulaması “Kurbağa ve Murbağa ile Dört Mevsim”	Dostluk/arkadaşlık
4. Hafta	ÇİF uygulaması “Kurbağa ve Murbağa ile Dört Mevsim”	Dostluk/arkadaşlık
5. Hafta	ÇİF uygulaması “Daha da Fazla Kumkurdu”	Adalet/adil olma
6. Hafta	ÇİF uygulaması “Daha da Fazla Kumkurdu”	Adalet/adil olma
7. Hafta	ÇİF uygulaması “Sevgi Nereden Gelir?”	Sevgi/saygı
8. Hafta	ÇİF uygulaması “Sevgi Nereden Gelir?”	Sevgi/saygı
9. Hafta	ÇİF uygulaması “Daha da Fazla Kumkurdu”	Sorumluluk
10. Hafta	ÇİF uygulaması “Daha da Fazla Kumkurdu”	Sorumluluk

Seçilen kitaplardaki metinler kullanılarak birinci araştırmacının sınıfında serbest etkinlik derslerinde felsefe oturumları düzenlenmiştir. Her oturum süresi konuya göre değişkenlik göstermekle birlikte ortalama 40+40 dakika sürmüştür. Bu oturumlarda değinilmek istenen kavramla ilgili basit ve ilginç sorular sorulup, çocuklar için felsefe kitaplarıyla dikkat çekilmiştir. Çocukların fikirlerini rahatça dile getirebileceği bir sınıf iklimi oluşturulmuş, sorularla derinleştirilmiş, oyun ve aktivitelerle desteklenmiştir. Bu bağlamda ÇİF yoluyla ele alınan kök değerler ve bu değerlere ilişkin belirlenen kavramlar aşağıdaki gibi ele alınmıştır:

1. “İyi Yürekli Dev Memo” kitabında yardımseverlik/fedakârlık değeri ve bu değerler için cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma kavramları,
2. “Kurbağa ve Murbağa ile Dört Mevsim” kitabı için dostluk/arkadaşlık değeri ve bu değerle ilişkili olarak da diğerkamlik, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma kavramları,
3. “Daha Da Fazla Kumkurdu” kitabı ile adalet/adil olma değeri ve adil olma, eşit davranma, paylaşma kavramları,
4. “Sevgi Nereden Gelir?” kitabı ile sevgi/saygı değeri ve bu değerler için de alçakgönüllü olma, başkalarının kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabın konumunu, özelliklerini ve durumunu göz etme, aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, vefalı olma kavramları,
5. “Daha Da Fazla Kumkurdu” kitabında ise sorumluluk değeri ile kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma, sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışların sonuçlarını üstlenme kavramları ÇİF uygulamalarında kullanılan Sokratik sorgulama yöntemleri ile irdelenmiştir.

Verilerin Toplanması

Eylem araştırmasında veri toplama süreci öğretim sürecinin nasıl işlediğini anlamak için sistematik olarak veri toplamayı gerektirir. Böylece gerçekleştirilen eylemler ve sonuçları arasındaki ilişkiler belirlenebilir (Sagor, 1992). Araştırmada; gözlem formları, video kayıt analizleri, öğrenci günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamlı alanyazın incelemesinden sonra hazırlanmıştır. Veri toplama aracında yer alan soruların amaca uygunluğunu sağlamak için iki öğretim üyesi ve bir Türkçe öğretmeninden destek alınmıştır. Beş öğrenci ile pilot çalışma yapılmış ve formun uygun olduğu görülmüştür. Son hali oluşturulan formun ÇİF uygulamaları başlamadan önce serbest etkinlik dersinde ön uygulaması yapılmış, on haftalık ÇİF eğitimleri bittikten sonra ise görüşme formu tekrar

uygulanmış ve öğrencilerin görüş, düşünce ve davranışları arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Hazırlanan görüşme formunda yedi adet açık uçlu soru bulunmaktadır:

1. alt problem olan “Üçüncü sınıf öğrencilerinin çocuklar için felsefe eğitimi öncesinde kök değerleri algılamaları nasıldır?” problemine cevap aramak için hazırlanan görüşme formundaki sorular şu şekildedir. “Soru 1: Değer ne demektir?, Soru 2: Yardımseverlik ne demektir?, Soru 3: Dostluk ne demektir?, Soru 4: Adalet ne demektir?, Soru 5: Sevgi ne demektir?, Soru 6: Sorumluluk ne demektir? Soru 7: Değerler olmasaydı hayatınız nasıl olurdu?”

Bu sorular her bir öğrenci ile yaklaşık 25-30 dakika vakit geçirerek tamamlamıştır 10 hafta süren ÇİF uygulamaları esnasında video kayıtları alınmış, her ÇİF oturumu sonrasında uygulayıcı (birinci araştırmacı) tarafından gözlem formları doldurulmuş ve öğrencilerin oturumu değerlendirebilmeleri için günlük tutmaları sağlanmıştır. Ses kaydına alınan tüm görüşmeler ve ÇİF uygulamaları esnasında çekilen video kayıtları bilgisayar ortamına aktarılarak yazıya dökülmüştür. Öğrenci günlükleri bu araştırmada olay/kişi hakkında daha fazla bilgi elde etmek için oluşturulmuştur. Öğrenciler gerçekleştirilen her oturum sonrasında o günkü deneyim ve düşüncelerine ilişkin görüşlerini yazmışlardır.

Verilerin Analizi

Gözlem kayıtları, görüşme, öğrenci günlükleri yoluyla elde edilen verilerinin analizinde “temel içerik analizi” (Drisco ve Maschi, 2016) kullanılmıştır. Tümdengelimci ve betimleyici bir özellik içeren temel içerik analizinde ön kodlamalar mevcut alanyazın ve ampirik çalışmalardan yararlanılarak önceden oluşturulur; araştırmacının kapsamlı yorumlayıcı yargılarda bulunmasını gerektirmez ve açık veya gerçek anlamda düşük çıkarımlı olayların sıklık sayımlarına dayanır (Drisco ve Maschi, 2016). Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 59). Çalışmada temel içerik analizi yapılırken belirli yollar takip edilmiştir. Öncelikle görüşme dökümleri tek tek okunmuş ve her biri araştırmacılar tarafından kodlanmıştır. Daha sonra ortaya çıkan kodlar birleştirilerek sayısal çoğunluklarıyla birlikte önceden belirlenen yardımseverlik, dostluk, adalet, sevgi, sorumluluk ve değerler olmasaydı temaları altında toplanmıştır. Kodlama sırasında bazı verilerin diğer alt temalara yönelik cevapları içerdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşlerinin sıklığı frekanslarla gösterilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek’e (2013) göre bulgular aktarılırken direkt alıntılara yer verilmesi güvenilirlik için yerine getirilmesi gereken ölçütlerden biridir. Bu nedenle araştırmacılar bulgularını ortaya koyarken katılımcıların cümlelerini birebir aktarmıştır. Görüşme dokümanları her bir öğrenciye okunmuş ve eklemek istedikleri veya çıkarmak istedikleri yerler gözden geçirilerek “katılımcı teyidinden” yararlanmıştır. Gözlem formları ve görüşmelerden elde edilen veri seti öncelikle yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen ham veri seti sistematik ve açık bir biçimde analiz edilerek temalar,

kodlar ve alt kodlar elde edilmiştir. Elde edilen bulguları düzenlenmiş bir şekilde okuyucuya sunabilmek amacıyla, veriler araştırmanın alt sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenmiştir. Şencan'a göre (2005, s. 530) eylem araştırmalarında geçerlik araştırmanın "gerçeği" yansıtmasıdır. Şencan'ın (2005) gerçeği yansıtmaya ilişkin belirlediği ölçütler araştırmada şu şekilde uygulanmıştır: *Araştırmanın bir amacı olmalı ve gerçek hayatta bir uygulanabilirliği olmalıdır*: Bu kapsamda, geniş bir alanyazın taraması yapılmış, öğrencilerin değerlerle ilgili düşünceleri gözlenmiş, incelenmiş ve bu doğrultuda görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmalardan sonra amaç ortaya konulmuştur. *Konu açık ve aktif bir şekilde araştırılmalı, ayrıca ilgili kişilerin araştırmaya katılımı sağlanmış olmalıdır*: Uygulayıcı olan araştırmacı ikinci araştırmacı ile birlikte süreç içindeki rolleri, uygulama süreçleri ve eylem basamaklarını, uygulanan etkinlikler ve uygulanma amaçlarını açık ve net bir şekilde ortaya koymuştur. *Geniş bir bilgi sağlama temelinden hareket edilmeli (sezgisel, deneysel ve kavramsal) ve bu bilgiler önceki literatür bilgileriyle ilişkilendirilmelidir*: bu kriterin karşılanması için bulgular bölümünde katılımcılardan doğrudan alıntılar yapılmış ve alanyazınla ilişkilendirilmiştir. *Araştırma sorunu, ana kütleye veya geniş insan topluluklarına ilişkin olmaktan çok, belirli bir grubun ihtiyaçlarıyla veya sorunlarıyla ilgili olmalıdır*: araştırma sorunu birinci araştırmacının kendi sınıfında karşılaştığı ve sorun olarak gördüğü öğrenci davranışları üzerine kurulmuştur.

Bulgular

Çocuklar için felsefe uygulamaları öncesinde araştırmanın birinci alt problemi olan "Üçüncü sınıf öğrencilerinin çocuklar için felsefe eğitimi öncesinde kök değerleri algılamaları nasıldır?" sorusuna serbest etkinlik dersinde yapılan görüşmelerle cevap aranmıştır. Öğrencilere öncelikle tek tek "Değer ne demektir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya cevapları kendileri için önemli olan kavramları değer olarak nitelendirmeleri şeklinde olmuştur. Soru kapsamında verilen yaygın cevaplar şu şekildedir:

Öykü: "Değer vermek..."

Sevgi: "Sevgi, saygı göstermek demektir öğretmenim."

Murat: "İyilik yapmak da var."

Ayşe: "Bir şeyi önemsemek mesela."

Ceren: "Yardım etmekte olur değil mi?" (video kaydı)

Öğrencilere diğer değerler olan yardımseverlik, dostluk, adalet, sevgi ve sorumluluk ne demektir soruları da yöneltilmiş bu değerlere yükledikleri anlamlar da Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Çocuklar için Felsefe Eğitimi Öncesinde Kök Değerleri Algılamaları

<i>Değerler</i>	<i>Alt Değerler</i>	<i>Frekans(f)</i>
Yardıms severlik	Cömert olma	6
	İş birliği yapma	5
	Merhametli olma	3
	Misafirperver olma	4
	Paylaşma	6
	Toplam	24
Dostluk	Diğerkamlık	1
	Güven duyma	5
	Anlayışlı olma	4
	Dayanışma	4
	Sadık olma	6
	Vefalı olma	6
	Toplam	26
Adalet	Adil olma	6
	Eşit davranma	7
	Paylaşma	6
	Toplam	19
Sevgi	Alçakgönüllü olma	6
	Başkalarının kendine davranılmasını istediği şekilde davranma	6
	Diğer insanların kişiliklerine değer verme	5
	Muhatabın konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme	5
	Aile birliğine önem verme	4
	Fedakârlık yapma	5
	Güven duyma	6
	Toplam	37
Sorumluluk	Merhametli olma	4
	Vefalı olma	4
	Kendine karşı sorumlu	3
	Çevresine sorumlu	4
	Vatanına sorumlu	3
	Ailesine sorumlu	3
	Sözünde durma	4
	Tutarlı olma	3
	Güvenilir olma	4
	Davranışlarının sonuçlarını üstlenme	4
Toplam	36	

Öğrencilerin bir kısmı bazı sorulara cevap vermek istememiş, bilmediklerini belirtmişlerdir. Günlük hayatta ve okulda sıklıkla kullanılan kavramların daha çok öğrenci tarafından ifade edildiği görülmüştür. MEB tarafından kazandırılması istenen değerlere ait kavramların öğrenciler tarafından tam olarak bilinmediği ve anlaşılmadığı görülmüştür. Bu durumun öğrencilerin olumsuz davranışlarının sebepleri arasında olabileceği düşünülmüştür. Örneğin öğrenciler arasındaki aşağıdaki diyalog bu durumu yansıtmaktadır:

“Sözünde durmayana kimse inanmaz” (Ayşe). “Yalancı Çoban Hikayesi” vardı öğretmenim hani anlatmıştınız” (Zeynep). “Evet, kimse inanmıyordu ona da” (Eren). “Öğretmenim Eren de devamlı yalan söylüyor. Böyle devam ederse kimse inanmayacak ona değil mi?” (Ceren) (video kaydı)

Öğrencilerin en çok “Sevgi” (f=37) değeri ile ilgili konuşmak istedikleri daha sonra “Sorumluluk” (f=36) alt değerleriyle ilgili fikir sahibi oldukları, “Dostluk” (f=26), “Yardımsızlık” (f=24) ve en az “Adalet” (f=19) değeri ve alt değerleriyle ilgili bilgiye sahip oldukları görülmüştür.

Son olarak öğrencilere “Değerler olmasaydı hayatınız nasıl olurdu?” sorusu yöneltilmiş ve verdikleri cevaplar şu şekilde olmuştur:

Miray: “Birbirimizle anlaşamazdık hep kavga ederdik.”

Alperen: “Adaletsizlik olur, kavga ederdik.”

Ceren: “Arkadaşlık ve sevgi olmazdı.”

Aysun: “Kimse kimseye saygı duymazdı.”

Nihal: “Hoşgörü, sevgi olmazdı öğretmenim.”

Eymen: “Adaletsiz olurdu kitaptaki çocuk gibi adaletsiz olmak istemezdim.” (video kaydı)

Öğrencilerin cevaplarına bakıldığında saygı, sevgi, arkadaşlık ve adaletsizlik kavramları dışına çıkamadıkları görülmektedir. Öğrencilerin sınırlı kelime hazinesine sahip olmaları veya derinlemesine düşünme alışkanlığı elde edememiş olmalarının bu durumun sebeplerinden olabileceği düşünülmektedir. Aşağıdaki şekilde öğrencilerin ÇİF uygulamaları öncesindeki değer algıları görülmektedir.



Şekil 1. ÇİF uygulaması öncesi değer algısı

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Çocuklar için felsefe eğitimi sonrasında üçüncü sınıf öğrencilerinin kök değerleri algılamalarında nasıl bir değişim olmuştur?” sorusuna cevap bulabilmek için öğrencilerle yapılan 10 haftalık çocuklar için felsefe eğitimleri sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formu tekrar uygulanmıştır. Hedeflenen beş değerle ilgili bilgi, algı ve davranış değişimi gözlenmiştir. “Değer ne demektir?” sorusuna öğrencilerin bazılarının verdikleri yanıtlar aşağıdaki gibi farklılaşmıştır:

Ceren: “Bir insanın bir şeye önem vermesi ve onun için her şeyi yapması.”

Eren: “Bizim davranışlarımız, hareketlerimizdir.”

Aysun: "Bir insanı ya da hayvanı sevmek, saymak, değer vermektir."

Alperen: "Ailemize, arkadaşlarımıza iyi davranmak, güzel şeyler söylemek gerekir."

Eymen: "Temiz, düzenli olmak, sorumluluklarını zamanında yerine getirmek."

Ensar: "Haksızlık yapmadan herkese eşit davranmak, ailemizi üzmemek de önemlidir."

Nida: "Başkaları için fedakârlık yapmak, yardımsever olmak."

Sevgi: "Bir kişiye iyi ve adaletli davranmak demektir." (video kaydı)

Verilen cevaplardan da anlaşılacağı gibi öğrenciler felsefe oturumlarında değinilen beş değeri de "Değer ne demektir?" sorusuna verdikleri cevaplarda vurgulamışlardır.

Çocuklar için felsefe oturumunda "İyi Yürekli Dev Memo" kitabı bağlamında incelenen kavramları çocukların bilme ve kullanma durumları gözlemlendiğinde; öğrencilerin verdikleri cevaplarda "Yardımseverlik" denilince en çok "Cömert olma" kavramının söylendiği görülmektedir. En az ise "Misafirperver olma" kavramlarının söylendiği görülmüştür:

Ayşe: "Kelimeler arasında boşluk bırakmalısın." (Yardımlaşma)

Zeynep: "Daha fazla fikir düşünmeliyiz." (Ortak hedef)

Nida: (Arkadaşına soruyor) "Adil ne demek?" (Arkadaşından yardım istiyor ve onun bilgeliğini kabul ediyor.) (video kaydı)

Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri gerçek hayata transfer ettikleri ve birbiriyle yaşadıkları olaylardan çıkarımda buldukları, çalışmalarında bireysellikten çok paylaşımcı bir rol izledikleri gözlenmiştir.

Çocuklar için felsefe oturumunda "Kurbağa ve Murbağa ile Dört Mevsim" kitabı bağlamında kavramlar incelendiğinde öğrencilerden alınan cevaplarda "Dostluk" denilince en çok "Sadık olma" kavramının söylendiği görülmektedir. En az ise "Diğerkamlık" kavramlarının söylendiği görülmüştür. Yapılan gözlemlerde öğrencilerin yakın arkadaşlık kurduğu kişileri "dost" olarak nitelendirip onlara diğer arkadaşlarından farklı davrandıkları, herhangi bir tartışma ve anlaşmazlık durumunda arabulucu olma davranışı geliştirdikleri, birbirlerine karşı daha anlayışlı davrandıkları görülmüştür. İngilizce öğretmeniyle yapılan görüşmede; öğrencilerin birbirlerine seslenirken kötü kelimeler ve lakaplar kullanmayı bıraktıkları, ders esnasında izin almadan konuşma ve gezinme davranışı problemlerinin azaldığı, kız öğrencilerin daha fazla arabuluculuk davranışı geliştirdiği bilgisine ulaşılmıştır.

Çocuklar için felsefe oturumunda "Daha da Fazla Kumkurdu" kitabı bağlamında değer kavramları incelendiğinde öğrencilerden alınan cevaplarda "Adalet" denilince en çok "Adil olma" kavramının söylendiği görülmektedir. En az ise "Paylaşma" kavramlarının söylendiği görülmüştür.

Sevgi: "Öğretmenim Eren ikinci kez söz hakkı alıyor. Ben hiç konuşmadım."

Öğretmen: "Var mı çocuklar başka söz hakkı almayan?"

Hep bir ağızdan: *“Yok öğretmenim.”* (video kaydı)

Yapılan gözlemlerde oturumlarda eşit cevap hakkı istemeleri, yanlış bir durum gördüklerinde bunun adil olmadığını söylemeleri, bir şey paylaşırken eşit bir şekilde paylaşmaya dikkat etmeleri, oyunlarında birbirlerini adil davranmak konusunda uyarmaları bu değerın yeterince benimsendiğini göstermektedir.

Çocuklar için felsefe oturumunda *“Sevgi Nereden Gelir?”* kitabı bağlamında sevgi/saygı değeri alt kavramları bakımından irdelendiğinde öğrencilerden alınan cevaplarda *“Sevgi”* denilince en çok *“Alçakgönüllü olma”* kavramının söylendiği görülmektedir. En az ise *“Muhatabın konumunu, özelliklerini ve durumunu göz etme”* kavramlarının söylendiği görülmüştür.

Ceren: *“Öğretmenim Alperen yetişememiş yazmaya ona yardım edebilir miyim?”*

Nihal: *“Ben de bitirdim, yardım isteyen var mı?”*

Ayşe: *“Miray her şeyi biliyormuş gibi yapıyor ama kimseye yardım etmiyor. Bilgiyi paylaşmamız gerektiğini söylemişsiniz.”*

Miray: *“Sadece güvendiğim ve sevdiğim arkadaşlarımla paylaşıyorum onlarda benimle paylaşıyor öğretmenim.”*

Mustafa: *“Çalışkanlara soruyorum ben sadece en çok onlara güvenirim...”* (video kaydı)

Yapılan gözlemlerde, öğrencilerin birbirlerine *“Sana nasıl davranılmasını istiyorsan öyle davran.”* cümlesini slogan haline getirdikleri ve ilişkilerinde daha fedakâr ve anlayışlı davrandıkları görülmüştür. Sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencisine daha sevgi dolu yaklaştıkları, onun sıkıntılarını daha iyi anlamaya başladıkları, ona karşı daha merhametli olmaları ve empati yapmaya çalışmaları sevgi değerini içselleştirdiklerini göstermektedir.

Eymen: *“Okul bahçesinde bir kedi vardı teneffüste kucağına alıyordu herkes. Kediyi okul bahçesine çıkardım.”*

Aysun: *“Biz de annemle bahçemizi temizledik dün öğretmenim...”*

Sadece aileye olan sevginin değil doğaya, çevreye, arkadaşlara da sevgi duyulabileceğini gösterdikleri, sevdikleri insanlara güven davranışı geliştirdikleri görülmüştür.

Çocuklar için felsefe oturumunda *“Daha da Fazla Kumkurdu”* kitabı bağlamında sorumluluk değeri irdelendiğinde öğrencilerden alınan cevaplarda *“Sorumluluk”* denilince en çok *“Kendine karşı sorumluluk”* kavramının söylendiği görülmektedir. En az ise *“Ailesine karşı sorumluluk ve tutarlı olma”* kavramlarının söylendiği görülmüştür.

Nihal: *“Mesela bir olay oluyor ondan sonra sadece kendimin haklı olduğunu düşünüyordum şimdi arkadaşlarıma da hak veriyorum.”*

Aysun: *“Öğretmenim, artık daha iyi anlaşıyoruz evde birlikte yapıyoruz ödevlerimizi.”* (Aysun ve Nihal ikiz kardeşler)

Gökhan: "Anneme ev işlerinde yardım ediyorum. Annem çok yoruluyor işte elmaya gidiyor. Bende yatağımı topluyorum. Evi hiç kirletmiyorum."

İrem: "Babam karnem iyi gelirse tablet alacak söz verdi. Ben de onu mutlu etmek için hem de tablet almak için çok çalışıyorum." (video kaydı)

Yapılan gözlemlerde, ödev yapma davranışında artış, çevreye duyarlılık, açık kalan ışığı kapatma, akıllı tahtayı kullanmıyorken kapatma, gereksiz kâğıt harcamamaya dikkat etme, birbirlerine verdikleri sözlerde durma konularında gelişmeler görülmüştür. ÇİF öncesinde yanlış davranışının sorumluluğunu almayan ve başkalarını suçlayan öğrencilerde; sessiz kalma ya da hatasını kabul etme davranışları görülmüştür.

"Değerler olmasaydı hayatınız nasıl olurdu?" sorusuna öğrencilerin bazılarının verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Ayşe: "Herkes istediğini yapardı. Karışıklık olurdu."

Eymen: "Kimse birbirine yardım etmez ve güvenmezdi. Saygı biterdi."

Gökhan: "İnsanlar aç kalırdı. Hırsızlık yapardı."

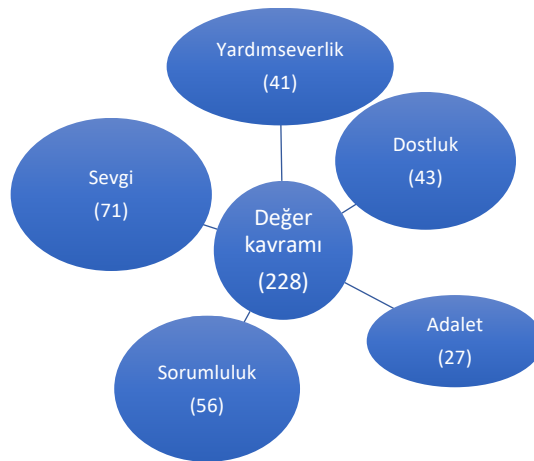
Eren: "Adalet olmasaydı iyi bir dünyada yaşayamazdık."

Ceren: "Değer olmasaydı, arkadaşlık, sevgi, saygı, yardımseverlik olmazdı."

Ensar: "Kimse birbirine değer vermezdi."

İrem: "Değerler olmazsa dünyada düzen olmaz. Her yer çöp olur. İnsanlar birbirine kötü davranır." (video kaydı)

Öğrencilerin çocuklar için felsefe eğitimi sonrasında değerlerle ilgili daha fazla kavramdan bahsettikleri görülmüştür. Şekil 2'de öğrencilerin ÇİF uygulamaları sonrasındaki değer algılarının frekansları görülmektedir.



Şekil 2. ÇİF uygulaması sonrası değer algısı

Tablo 4. Çocuklar için Felsefe Uygulamalarının Öğrencilerin Değer Kazanımına Katkısı

<i>Kök Değerler</i>	<i>Uygulama Öncesi (f)</i>	<i>Uygulama Sonrası (f)</i>	<i>Artış (f)</i>
Yardımsızlık	24	41	17
Dostluk	26	43	17
Adalet	19	27	8
Sevgi	37	71	29
Sorumluluk	36	56	20
Toplam	142	228	86

Tablo 4'te görüldüğü üzere kök değerlerle ilgili öğrencilerin uygulama öncesindeki ön bilgileri çocuklar için felsefe uygulamaları sonrasında oldukça değişmiştir. Bu sonuç çocuklar için felsefe uygulamalarının kök değerlerle ilgili farkındalık yaratacağı, öğrencilerin değerleri anlamalarını kolaylaştıracağını göstermektedir.

Zeynep: *"Mesela bir şey yapacakken hemen hızlıca yapıyordum ama daha çok düşünüyorum artık, neler yapmam gerektiğini düşünüyorum."*

Mehmet: *"Daha saygılı oldum diyebilirim."*

Eren: *"Arkadaşlarımla yardımlaşıyoruz. Yiyeceklerimizi paylaşıyoruz paralarımızı birleştirip harcıyoruz."*

Yapılan gözlemlerde öğrencilerin birbirlerine karşı daha saygılı oldukları, yaptıkları davranışların değer normlarına uygun olup olmadığını daha çok sorguladıkları, ÇİF oturumlarında öğrendikleri bilgileri kullandıkları, sınıfta davranış probleminin azaldığı, sınıf ikliminin olumlu yönde geliştiği görülmüştür. Ayrıca düşünülenin aksine erken yaş dönemindeki çocuklarla felsefe yapılabildiği, çocukların felsefe eğitimine ilgi duydukları, kendilerini daha rahat ve özgüvenli bir şekilde ifade edebildikleri de öğrencilerin cevaplarına yansımıştır:

Ceren: *"Yani çoğu şeyi daha çok sorgulamaya başladım ve daha çok meraklı oldum. Aileme daha çok sorular sormaya başladım."*

Mehmet: *"Felsefe kitaplarını merak ettiğim için geçen derste okuduğumuz kitabı aldım ben öğretmenim."*

Miray: *"Ben de alacağım çok güldük. Kardeşlerime de okumak istiyorum. Şeklinde diyaloglar yaşanmıştır."*

Öğrencilerin "Çocuklar İçin Felsefe" dersine yönelik fikir ve düşüncelerinin pozitif yönde olduğu, dersten keyif aldıkları, yeni şeyler öğrendikçe mutlu olduklarını düşündükleri, daha özgüvenli sorular sorabildikleri, sınıf ikliminde olumlu değişimler olduğu ve davranış problemlerinin azaldığı görülmüştür.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Son yıllarda alanda çalışan öğretmen ve eğitimcilerin en büyük sıkıntısı öğrencilerdeki davranış bozukluklarıdır. Araştırmacı da bir öğretmen olarak bu durumdan muzdarip olduğu için hem kendi yaşadığı problemleri çözmek hem de alana katkıda bulunmak amacıyla bu çalışmayı

tasarlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin; empati kurma, sorumluluk bilinci kazanma, problem çözme ve sosyal becerilerde ilerleme kaydettikleri, davranış kontrolü ve değerler eğitimi noktasında gelişme gösterdikleri görülmüştür. Bu çalışma, çocuklara felsefe eğitimi vermek isteyen veliler, öğretmenler ve eğitimciler için yol gösterici olacaktır. On hafta süren çocuklar için felsefe uygulamaları neticesinde öğrencilerde değer kazanım sürecine ilişkin bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu bölümde bulguların yorumlanması ile elde edilen sonuçlar alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Birinci alt problemde “Üçüncü sınıf öğrencilerinin çocuklar için felsefe eğitimi öncesinde kök değerleri algılamaları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Değerlerin soyut kavramlar olması ve pek çok değişkenden etkilenmesi sebebiyle, değer kazanımı sürecinde güçlükler yaşanabilir. Bu nedenle çocuk edebiyatı ürünleri ile felsefe yapmak değerlerin somutlaştırılmasını sağlamaktadır. Alanyazında da edebi eserlerin değerler eğitiminde kaynak olarak kullanılabilmesi (Şahin, 2017, s. 119), iyi seçilmiş bir çocuk kitabının değer kazanımını eğitiminde etkili bir rol oynadığı (O’Sullivan 2004), çocukların eğitiminde edebi eserleri kullanmanın onların sadece düşüncelerini değil duygularını da geliştirebileceği (Rasinski ve Padak, 1990) ortaya koyulmuştur. Öğrenciler birinci alt problem çerçevesinde “saygı, sevgi, arkadaşlık ve adaletsizlik” kavramları dışına çıkamamışlardır. Öğrencilerin sınırlı kelime hazinesine sahip olmaları veya derinlemesine düşünme alışkanlığı elde edememiş olmalarının bu durumun sebeplerinden olabileceği düşünülmektedir.

İkinci alt problemde “Çocuklar için felsefe eğitimi sonrasında üçüncü sınıf öğrencilerinin kök değerleri algılamalarında nasıl bir değişim olmuştur?” sorusunda öğrencilerin ÇİF uygulamaları bittikten sonra yapılan görüşmedeki sorulara verdikleri cevaplarda felsefe oturumlarında değinilen beş kavramı da kullandıkları kendilerini daha iyi ifade ettikleri, konuşmaktan çekinmedikleri görülmüştür. Çocukların kendi değer yargılarını oluşturabilmeleri için eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Çocuklar için felsefe uygulamasıyla kazandırılan bir diğer beceri de eleştirel düşünme becerisidir. Akkocaoğlu-Çayır (2015) da çalışmasında çocuklar için felsefe eğitiminin veya çocukların eleştirel düşünebildikleri çalışmaların değerler eğitimine önemli katkı sağladığından bahsetmiştir.

Elde edilen veriler, çocuklar için felsefe uygulamalarının öğrencilerin kök değer algılamalarında etkili bir rol oynadığı düşüncesini desteklemektedir. İlk yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplar ile 10 haftalık çocuklar için felsefe oturumlarından sonra tekrar yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplar arasında çocukların kök değer kavramlarındaki değişikliği gösteren anlamlı farklar bulunmaktadır. Öğrenciler günlüklerinde ve çocuklar için felsefe eğitimi sonrasında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmede bu oturumların hem kendi yaşantılarına hem eğitim yaşantılarına yarattığı ve yaratacağı farka yönelik

olumlu görüş ve düşüncelerini belirtmişlerdir. Görüşlerini daha rahat ifade edebildiklerini, değerlerle ilgili kavramları daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir.

Çalışmada, çocuk edebiyatının etkin kullanımı, soyut değerlerin anlaşılır bir şekilde somutlaştırılması, tartışmalar yoluyla eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması, öğrencilerin, çocuklar için felsefe eğitimi öncesi ve sonrası yaptıkları görüşmelerde kullanılan kelimelerin incelenerek öğrencilerin değer kavramlarındaki değişimlerinin somut verilere dönüştürülmesi sırasında yapılan detaylı veri analizleri araştırmanın güçlü yönleridir.

Çalışmanın sınırlılıkları ise sınırlı kavram ve örneklem çerçevesinde değerlerin daha çok "saygı, sevgi, arkadaşlık ve adaletsizlik" gibi birkaç kavramı ele alması ve çalışmanın küçük örneklem grubunda yapılmış olmasıdır. Değerlerin daha geniş bir yelpazesini içeren bir çalışma, sonuçların genellenebilirliğini artırabilir. Çalışma, çocuklar için felsefenin öğrenciler üzerindeki uzun vadeli etkileriyle ilgili bir değerlendirme sunmadığı için bu konuda boylamsal araştırmalar yapılabilir.

Çalışma, üçüncü sınıf öğrencilerine uygulanan çocuklar için felsefe eğitiminin, öğrencilerin kök değer algılamalarında önemli bir değişim yarattığını gösteriyor. Çocuk edebiyatı ve Sokratik diyaloglar gibi yöntemlerle gerçekleştirilen felsefe eğitimi, öğrencilerin değer kavramlarını daha iyi anlamalarını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini ve kendi değer yargılarını oluşturmalarını sağlamıştır. Çalışmanın sonuçları, felsefe eğitiminin sadece akademik başarıyı değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimini de desteklediğini göstermektedir.

Çocuklar için felsefe eğitimi, onların sadece bilgi sahibi değil, aynı zamanda iyi birer insan olmalarını sağlayan çok yönlü bir araç; aynı zamanda kök değerleri öğrenmek, beslemek ve geliştirmek için en iyi anahtardır. Çocuklar için felsefe, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimine katkı sağlayarak, onların geleceğe daha umutla ve güvenle bakmalarını sağlar.

Bu araştırma sonucunda öğrencilerin felsefi diyaloglar aracılığıyla değerleri sorgulama, yorumlama ve davranışlarına yansıtma süreçleri, ÇİF'in değer eğitiminde etkili bir araç olabileceğini kanıtlamıştır. Çocuklar için felsefenin, kök değerlerin ve yeni becerilerin kazandırılmasında, davranış sorunlarının belirlenmesi ve çözümlenmesinde kullanılabileceği ve olumlu davranış değişikliği elde edilebileceği ortaya çıkmıştır. Felsefi sorgulama yöntemlerinin, çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken aynı zamanda değerleri daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin, etik ikilemler üzerine tartışırken farklı bakış açılarını değerlendirebildikleri ve kendi ahlaki yargılarını oluşturdukları görülmüştür. Uygulamanın, öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirdiği, iş birliği yapma ve karşılıklı saygı gösterme davranışlarını artırdığı belirlenmiştir. Bu durum, ÇİF eğitiminin kök değerlerin yanı sıra sosyal-duygusal öğrenmeye de katkı sağladığını göstermektedir. Araştırma sonuçları çocuklar için felsefe uygulamalarının ilkökul düzeyinde kök değerler eğitimine dahil edilmesinin etkili bir yöntem

olduğunu ortaya koymuştur. Çocuklar için felsefenin eğitimin pek çok alanında ve disiplinler arası bağlamda kullanılabilmesi aşikardır. Bu uygulamaların sistematik hal gelmesi için öğretmenlerin bu konuda eğitimlere alınması, pratik yapma imkanının verilmesi ve materyal desteğinin sağlanması gerekmektedir.

Kaynaklar

- Akbaş, O. (2004). *Türk millî eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim ikinci kademedeki gerçekleştirme derecesinin değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akdemir, S. & Saban, A. (2020). İlkokul dördüncü sınıfta felsefe-temelli çocuk kitapları aracılığıyla değer öğretimine ilişkin bir eylem araştırması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 431-461.
- Akkocaoğlu-Çayır, N. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akkocaoğlu-Çayır, N. & Akkoyunlu, B. (2016). Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(2), 97-133.
- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36(36), 474-489.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Batur, Z. & Yücel, Z. (2012). Ahmet Efe'nin çocuk hikâyelerinde değer eğitimi ve hikâyelerin Türkçe eğitimine katkısı. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 1031-1049. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.3396>
- Belet, Ş. D. (2008). İlk okuma ve yazma öğretimi. G. Can (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretim programı* içinde (s. 25-47). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Benton, J. (2005). *Using action research to foster positive social values*. Scarecrow.
- Baş, B. & Biros, Y. (2019). Çeviri çocuk edebiyatı eserlerinde yer alan değerler üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1095-1114.
- Budak, S. (2005). *Psikoloji sözlüğü*. Bilim ve Sanat.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Demirhan-İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dilmaç, B. & Şimşir, Z. (2016). Ailede değerler eğitimi. B. Dilmaç & H. H. Bircan (Ed.), *Değerler bilançosu* içinde (s. 169-202). Çizgi.
- Direk, N. (2002). *Küçük Prens üzerine düşünmek*. Pan.
- Doğanay, A. & Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39(39), 356-383.
- Doğanay, A. (2011). Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaş eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Değerler eğitimi* içinde (s. 225-272). Pegem Akademi.
- Drisco, J. W. & Maschi, T. (2016). *Content analysis*. Oxford University.
- Ekşi, H. (2006). Bilişsel ahlak gelişimi kuramı: Kohlberg ve sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-38.
- Gutek, G. L. (2011). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (N. Kale, Çev.). Ütopya.
- Hançerlioğlu, O. (2005). *Felsefe ansiklopedisi: Kavramlar ve akımlar*. Remzi.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kuçuradi, İ. (2006). *İnsan ve değerleri*. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Marashi, S. M. (2008). Teaching philosophy to children: A new experience in Iran. *Analytic Teaching*, 27(1), 12-15.
- Maslow, A. (1996). *Dinler, değerler ve doruk deneyimler* (H. K. Sönmez, Çev.). Kuraldışı.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. MEB.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Morris, K. (2006). Can children do philosophy? *Journal of Philosophy of Education*, 34(2), 261-279.
- Naylor, D. T. & Diem, R. A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. Random House.
- O’Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children’s literature for character education. *The Reading Teacher*, 57(7), 640-645.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. b.). Sage.

- Piaget, J. (2007). *Çocukta dil ve düşünme* (S. E. Siyavuşgil, Çev.). Palme.
- Rasinski, T. V. & Padak, N. D. (1990). Multicultural learning through children's literature: Tapping children's language roots. *Language Arts*, 67(6), 576-580.
- Sagor, R. (1992). *How to conduct collaborative action research*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem.
- Stanley, S. & Bowkett, S. (2004). *But why? Teacher's manual: Developing philosophical thinking in the classroom*. Network Educational.
- Şahin, N. (2017). *Cengiz Aytmatov'un eserlerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi ve ortaokul Türkçe ders kitapları için metin önerileri*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Seçkin.
- TDK. (1998). *Türkçe Sözlük* (c. 1, 9. b.). Türk Dil Kurumu.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi* (4. b.). Ankara Üniversitesi.
- Topçu, N. (2014). *Ahlak*. Dergah.
- Ulusoy, K. & Dilmaç B. (2016). *Değerler eğitimi* (4. b.). Pegem.
- UNESCO. (2005). *Values for learning and working together in a globalized world: An integrated approach to incorporating values education in technical and vocational education and training*. Manila: Asia-Pacific network for international education and values education (Sourcebook, No. 3). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148021> sayfasından erişilmiştir.
- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarımlarının değerlendirilmesi (Antalya örneği). *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 263-277.
- Uzuner, B. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 1-12.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19(19), 499-522.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. b.). Seçkin.

Extended Summary

Values, as abstract principles reflecting societal standards of morality and ethics, serve as the bedrock of individual behaviour and collective norms (Budak, 2005; TDK, 1998). These principles, categorized into traditional, democratic, and humanistic domains (Akbaş, 2008), are integral to educational systems worldwide. UNESCO underscores universal values—respect, justice, cooperation—as essential for fostering global citizenship, while national frameworks, such as Türkiye's, emphasize cultivating ethically conscious individuals through curricula that integrate

moral, cultural, and humanistic principles (MEB, 2017). However, rapid societal transformations—evolving family structures, digitalization, and cultural shifts—have complicated traditional value transmission, necessitating pedagogical innovation.

Philosophy for Children (P4C), pioneered by Matthew Lipman and Ann Sharp in the 1970s, addresses this gap by merging Socratic dialogue, critical thinking, and storytelling to nurture ethical reasoning. Unlike didactic methods, P4C positions children as active participants in philosophical inquiry, encouraging them to question, reflect, and internalize values through collaborative discourse. Globally, P4C has been lauded for enhancing cognitive and socioemotional skills (Murriss, 2016), yet its application in value education remains underexplored in contexts like Türkiye, where initiatives such as the Philosophy Olympiads and the Ministry of Education's "Thinking Education" curriculum (MEB, 2006) have laid foundational groundwork.

This study investigates P4C's efficacy in fostering the internalization of five social values—"helpfulness, love, justice, friendship, and responsibility"—among third-grade students in Türkiye. By leveraging children's literature and structured dialogue, the research transcends rote learning, promoting value acquisition through reflective practices and critical engagement. This study adopted an "action research" framework, a cyclical process of planning, acting, observing, and reflecting, tailored to address real-world classroom challenges. It was conducted in a public primary school in Isparta, Türkiye, which served a lower-middle socioeconomic community where 68% of parents had only primary education, and traditional lifestyles dominate. Participants included 25 third-grade students (13 girls, 12 boys) aged 8–9, selected via "typical case sampling" to represent average developmental and socioeconomic profiles.

The first author, a primary school teacher with three years of experience, noted persistent disruptive behaviours—verbal conflicts, exclusion, and limited empathy—despite conventional value instruction. Collaborating with the second author, a 10-week P4C intervention was designed to bridge this gap. Weekly 40-minute P4C sessions were structured around children's literature, including: "The Good-Hearted Giant Memo" (emphasizing helpfulness and generosity), "Frog and Toad All Year" (exploring loyalty and friendship), "The Sand Wolf in Love" (highlighting sharing and empathy), "Where Does Love Come From? (love).

Each session followed a four-phase model: "Stimulus Presentation": Reading a story or discussing real-life scenarios (e.g., "What should you do if a classmate is left out?"). "Question Generation": Students formulating open-ended questions (e.g., "Why is fairness important?"). "Dialogue": Facilitated discussions using Socratic questioning (e.g., "How would you feel in this situation?"). "Reflection": Journaling or group summaries to consolidate insights (e.g., "Today I learned that sharing makes everyone happy"). A mixed-methods approach ensured triangulation:

“Pre- and Post-Intervention Surveys”: Open-ended questions (e.g., “What does value mean?”) were analysed thematically, with frequency counts (f) for recurring concepts. “Observational Notes”: Documented behavioural changes (e.g., conflict resolution, empathy) using a rubric scoring system (1–5 scale). “Student Journals”: Reflexive entries were coded for emerging value-related themes. Ethical protocols included parental consent, pseudonyms for anonymity, and institutional approval from the Isparta Provincial Directorate of National Education.

Initial responses revealed fragmented understanding. When asked, “What does value mean?” students associated values with “love” (f=37) and “responsibility” (f=36), often citing familial interactions (e.g., “helping my mom wash dishes”). Abstract concepts like “justice” (f=19) were poorly articulated, with one student conflating it with “not lying.” Behavioural observations aligned with these gaps: frequent conflicts over resource allocation (“She took my eraser!”) and exclusionary play (“You can’t join!”) underscored limited comprehension of fairness. Responses to “What would life be like without values?” centred on chaos (e.g., “fighting everywhere”), but reasoning lacked depth. For instance, a student stated, “No one would be friends,” without explaining how values sustain relationships.

Post-P4C, students demonstrated “enhanced conceptual clarity” and “behavioural alignment”. Redefining “value,” one student emphasized, “Treating everyone fairly, even if they’re different,” while another linked responsibility to environmental stewardship “Justice” emerged as the most cited value (f=42), reflecting discussions on equity in “The Good-Hearted Giant Memo”. Behavioral changes included:

“Conflict Mediation”: Students independently resolving disputes using phrases like, “Let’s take turns” (observed in 78% of conflicts, up from 22% pre-intervention). “Empathy”: Proactive inclusion of a peer with autism, e.g., “Can you play with us?” (noted in 15 of 20 observational logs). “Accountability”: Statements like, “I forgot my homework, but I’ll finish it at recess” (journal entries increased by 60%). Notably, hypothetical scenarios elicited nuanced reasoning. One student predicted a value-free world would lack “trust, so no one would keep promises,” while another connected environmental neglect to collective responsibility.

Texts like “Frog and Toad All Year” deepened understanding of “loyalty” and “altruism”. A discussion on Toad’s perseverance prompted reflections like, “I helped my sister with homework even when I was tired.” However, some values, like “hospitality”, received less attention, suggesting narrative-driven limitations.

This study aligns with research affirming P4C’s role in moral development (Murriss, 2016). By situating values within relatable narratives, abstract concepts became tangible—a finding consistent with research who advocates literature as a bridge between theory and practice. The shift from “love” as familial

affection to “justice” as equitable treatment mirrors P4C’s emphasis on critical thinking (Akkocaoğlu-Çayır, 2015).

The correlation between conceptual understanding and behavioural change underscores P4C’s practical efficacy. For example, students’ internalization of responsibility manifested in conserving classroom resources—a tangible outcome of reflective dialogue. While promising, the study’s “small sample” and “short duration” limit generalizability. The focus on five values may overlook broader ethical dimensions (e.g., environmental ethics). Future research should employ longitudinal designs and diverse samples to assess scalability. Additionally, teacher bias, as the first author facilitated sessions, may have influenced observations. Triangulation with external evaluators could mitigate this.

This study demonstrates P4C’s potential as a transformative tool for value education. By fostering critical dialogue, children not only comprehend values but embody them—transforming abstract principles into lived ethics. For successful integration, Türkiye’s educational policymakers must prioritize: Teacher Training: Workshops on P4C methodologies, Curricular Resources: Age-appropriate philosophical literature, Institutional Support: Allocating time for weekly P4C sessions.

Future initiatives should explore interdisciplinary applications, linking P4C to environmental or digital citizenship education. As societies grapple with ethical complexities, nurturing value-literate generations through philosophy offers a pathway to holistic, empathetic futures.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hâle getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 23.02.2023 tarih ve E.595441 sayılı onayı ile yürütülmüştür.