



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Programı

ERKEN ÇOCUKLUKTA FELSEFİ ETİK PROGRAMI UYGULAMASININ ÇOCUKLARIN ETİK
ANLAYIŞLARINDA YARATTIĞI DEĞİŞİMLERİN İNCELENMESİ

İrem Nur TORUN

Yüksek Lisans

Ankara, 2024



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiyeye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Programı

ERKEN ÇOCUKLUKTA FELSEFİ ETİK PROGRAMI UYGULAMASININ ÇOCUKLARIN ETİK
ANLAYIŞLARINDA YARATTIĞI DEĞİŞİMLERİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF THE CHANGES IN ETHICAL UNDERSTANDINGS OF CHILDREN
CAUSED BY APPLICATION OF PHILOSOPHICAL ETHICS IN EARLY CHILDHOOD
PROGRAM

İrem Nur TORUN

Yüksek Lisans

Ankara, 2024

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

İrem Nur TORUN'un hazırladığı “Erken Çocuklukta Felsefi Etik Programı Uygulamasının Çocukların Etik Anlayışlarında Yarattığı Değişimlerin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

Doç. Dr. Dila Nur YAZICI

İmza

Jüri Üyesi (Danışman)

Doç. Dr. Menekşe BOZ

İmza

Jüri Üyesi

Doç. Dr. Filiz KARADAĞ

İmza

İkinci Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Tufan
KIYMAZ

Enstitü Yönetim Kurulunun
18/10/2022 Tarihli ve
2022-37/10 sayılı kararı.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından 12/06/2024 tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının etik anlayışlarının ve deneyimlerinin keşfedilmesi, müdahale sonrası etik anlayışlarında ve söylemlerindeki değişimlerin derinlemesine incelenmesi amaçlandığı için nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili Çankaya ilçesinde bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay arası 6 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın ilk basamağında; çocukların etik anlayışlarını keşfetmeye ve geliştirmeye yönelik uygulanacak olan “Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood -PEECh)” programının Türkçeye çevirisi yapılmıştır. İkinci basamağında; çocuklarla etik ikilemlerden oluşan ve çocukların etik soruları anlaması ve fikir üretmesini sağlayacak kısa senaryolar tasarlanmış ve bu bağlamda çocuklara açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Çocuklara altı hafta boyunca dokuz oturumdan oluşan Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood -PEECh)” programı uygulanmıştır. Programın uygulanmasından sonra çocuklarla yapılan görüşmeler tekrarlanmıştır. Çalışmada içerik analizi yöntemlerinden, tümdengelimci analiz ve tümevarımcı analiz yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda görüşmeler; adil olma, empati ve perspektif alma, akranları dışlama ve dahil etme, problem çözme ve bilmiyorum/ilgisiz yanıtlar kategorisinde incelenmiştir. Araştırma sonucunda “Erken Çocuklukta Felsefi Etik” programının çocukların empati ve perspektif alma becerilerine, problem çözme becerilerine, etik kavramları tartışma becerileri de dahil olmak üzere etik anlayışlarına olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: çocuklar için felsefe, toplumsal alan teorisi, etik eğitimi, ahlaki gelişim, erken çocukluk

Abstract

In this study, since it was aimed to explore the ethical understanding and experiences of preschool children and to examine the changes in their ethical understanding and discourses after the intervention in depth, the phenomenological design, one of the qualitative research methods, was adopted. The study group of the research consisted of 6 children aged 60-72 months attending a preschool education institution in Çankaya district of Ankara province. In the first step of the study, the "Philosophical Ethics in Early Childhood (PEECh)" programme, which will be implemented to explore and develop children's understanding of ethics, was translated into Turkish. In the second step, short scenarios consisting of ethical dilemmas and enabling children to understand ethical questions and generate ideas were designed and open-ended questions were asked to children in this context. The nine-session Philosophical Ethics in Early Childhood (PEECh) programme was implemented for six weeks. After the implementation of the programme, the interviews with the children were repeated. In the study, deductive and inductive methods of content analysis were used together. As a result of the content analysis, the interviews were analysed under the categories of fairness, empathy and perspective taking, exclusion and inclusion of peers, problem solving and don't know/irrelevant responses. As a result of the study, it was concluded that the "Philosophical Ethics in Early Childhood" programme had a positive impact on children's understanding of ethics, including empathy and perspective-taking skills, problem-solving skills, and the ability to discuss ethical concepts.

Keywords: philosophy for children, social domain theory, ethics education, moral development, early childhood

Teşekkür

Tez yolculuğumda bana destek olan ve rehberlik eden herkese en derin teşekkürlerimi ifade etmek istiyorum. Öncelikle rehberliği, sabrı, desteği ve anlayışı için tez danışmanım Doç. Dr. Menekşe BOZ'a minnettarım. Uzmanlığı ve değerli geri bildirimleri ile araştırmamı şekillendirirken, her zaman kaygılarımı şefkatle kucaklayışı ve bana olan inancı ile güvenimi ve özsaygımı besledi. Tüm emekleri için sonsuz teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında görüşlerini incelikte dile getiren, yalnızca rehberlik etmekle kalmayıp, her zaman duygusal desteğini hissettiren değerli danışmanım Dr. Tufan KIYMAZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Onunla çalışma fırsatına sahip olduğum için çok şanslıyım.

Araştırmamın nitel boyutunda değerli bilgileri ve uzmanlığıyla çalışmamı güçlendirmemi sağlayan Prof. Dr. Eda GÜRLLEN'e çok teşekkür ederim. Ayrıca tezimin veri analizi aşamasındaki inanılmaz destekten ötürü Dr. Selin KARAMAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu çalışmayı tamamlama yolculuğumda başından beri yanımda olan, başarıma yürekten destek veren, karanlığı gördüğüm anlarda bana yıldızları gösteren kıymetli dostlarım Alparslan BAYRAK, Ayşegül YILDIZ, Ekin Deniz YÜCEL, Gözde TUNK ve İlayda KOCAKANAT'a minnettarım. Hayatımda her birinize sahip olduğum için çok şanslıyım.

Akademik yolculuğum konusunda beni cesaretlendiren, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, hayallerime inanan ve her zaman sevgiyle kucak açan annem ve babam Minnure ve Mustafa TORUN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsınız. Biricik çiçeklerim, sevgili kardeşlerim İdil ve Neva, sizin sevginiz ve desteğiniz her türlü engeli aşmam için bana cesaret verdi. Hayat boyu dostlarım olduğunuz için teşekkür ederim.

Bana benden çok inanan, tüm hayallerimin en büyük destekçisi, neşe kaynağım, biricik eşim Uğur Ata DARGÜN, sana minnettarlığımın derinliğini ifade edebilecek bir kelime yok. Bana olan sarsılmaz inancın ve sınırsız desteğin için teşekkür ederim. Varlığın hayatımda bir güç kaynağı oldu ve sevgin her zorluğun üstesinden gelmemi sağladı.

Veri toplama sürecinde okulda uygulama yapabilmem için beni misafir eden ve süreçte desteklerini hissettiğim okul müdürlerine, sınıf öğretmenlerine, okul personellerine ve ailelere çok teşekkür ederim.

Son olarak, bu çalışmayı mümkün kılan çalışma grubundaki tüm çocuklara sonsuz teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Sizi tanıdığım için çok şanslı ve mutluyum. Sizler birer ışıksınız ve hayat yolculuğunuz parlak, özgür ve mutlu olsun.

Sorgulamaya cesaret eden herkese...

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	ix
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	x
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	3
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Araştırma Problemi.....	7
Sayıtlılar.....	7
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar.....	8
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	9
Toplumsal Alan Kuramı.....	9
Zihin Kuramı.....	11
Okul Öncesi Dönemde Etik Eğitiminin Çocuklarla Felsefe ile İlişkisi.....	13
İlgili Araştırmalar.....	16
Bölüm 3 Yöntem.....	21
Araştırmanın Türü.....	21
Çalışma Grubu.....	21
Veri Toplama Süreci.....	22
Veri Toplama Araçları.....	27
Verilerin Analizi.....	28
Bölüm 4 Bulgular.....	31

Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	45
Öneriler	48
Kaynaklar	50
EK-A:Program Kullanım İzni	58
EK-B: Görüşme Formu	59
EK_C: Çocukların Aile Onam Formu.....	61
EK-Ç:Çocuk Gönüllü Formu	65
EK-D:Araştırma Etik Komisyon Onay Bildirimi	66
EK-E: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni	67
EK-F: Etik Beyanı.....	68
EK-G: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	69
EK-Ğ: Thesis/Dissertation Originality Report.....	70
Ek-H: Yayımlama ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı.....	71

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Örnek Hikaye ve Tartışma Soruları</i>	24
Tablo 2 <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Etik Anlayışları</i>	32
Tablo 3 <i>Çocukların Uygulama Sonrası Söylemleri</i>	37



Şekiller Dizini

Şekil 1 <i>Kukla Görseli Örneği</i>	25
Şekil 2 <i>Ek Etkinlik Görseli Örneği</i>	26
Şekil 3 <i>Oturma Düzeni Örneği</i>	26



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

P4C: Çocuklar için Felsefe

EÇFEP: Erken Çocuklukta Felsefi Etik Programı



Bölüm 1

Giriş

Etik ve ahlak kavramları sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılan iki kavramdır. Bu iki kavramın farkını açıklayan önermeler mevcuttur fakat kabul edilen tekdüze bir anlam farkı bulunmamaktadır. Etik, ahlak felsefesi olarak bilinmekte ve felsefenin bir inceleme alanını oluşturmaktadır. Etiğin inceleme alanını oluşturan farklı alt dalları mevcuttur. Yüzyıllardır insanlar “Adalet nedir?”, “İyi bir insan nasıl olunur?”, “Doğru ne demektir?” gibi pek çok soru üzerinde düşünürler. Etik, aslında “Nasıl yaşamalıyız?” sorusuna cevap aramaktadır (Driver, 2022).

Ahlakın tanımlayıcı ve normatif olarak iki farklı anlamda kullanıldığı görülmektedir (Gert & Gert, 2020). Bazı filozoflar evrensel ahlak yasalarını savunurken, bazı filozoflar ahlaki normların göreceliğini ve mutlak olmadığını savunmaktadır. Bu sebeple ahlakı tanımlamak ve belli bir kalıpta ifade etmek oldukça güçtür. Bu çalışmada, çocuklara herhangi bir ahlaki anlayışı aşlamak değil, onların yaşam deneyimleri üzerinden ahlaki anlayışları ve değerleri düşündürmek, sorgulatmak amaçlandığı için genel bir çerçevede etik olarak adlandırılmaktadır. Literatüre uygun olarak bu terimler eş anlamlı kullanılmakta ve programa uygun şekilde kullanımları değişmektedir.

Yaşamın başlangıcından itibaren neyi yapmamız ya da yapmamamız gerektiğine dair karar vermemiz gereken durumlar karşımıza çıkmaktadır. Yapılan çalışmalarda, etik kavramların ve farkındalığının yaşamın ilk 3 yılında geliştiği tespit edilmiştir (Nucci, 2001; Burroughs & Tunçdemir, 2017). Çocuklar birçok ahlaki değer ve davranışı bu dönemde kazanmaktadır. Çocuklar evden ayrıldıktan sonra okula, yeni bir dünyaya adım atmaktadır. Okulda karşılaştıkları sosyal dünyada ve akranlarıyla kurdukları iletişimde ne yapmaları gerektiğine karar vermeleri gereken etik problemlerle karşılaşmaya başlamaktadırlar. Akranların dışlanması, kendisinin ve başkalarının refahı, paylaşma gibi karar vermeleri gereken ahlaki sorunlar okulun sosyal dünyasında somutlaşmaktadır (Killen, 2007). Çocukların okul öncesi dönemde ahlaki ve sosyal duygusal gelişim alanlarını desteklemek bu sebeple

kritik bir önem arz etmektedir. Çocuklara verilecek etik eğitiminin onların sosyal deneyimleri üzerinden karşılaştıkları problemlere odaklanması gerekmektedir. Bu sebeple, okullar, okul öncesi dönemde etik eğitimi için bir avantaj olarak düşünülebilmektedir.

Verilecek etik eğitiminin dışarıdan dikte edilerek değil; çocukların düşüncelerine, sorgulamalarına, öğrenme sürecinin aktif katılımcısı olmalarına alan açılarak verilmesi gerekmektedir (Burroughs & Tunçdemir, 2016). Burada karşımıza felsefi düşünmenin önemi çıkmaktadır. Lewis ve Jasinski (2021) eleştirel düşünebilen, düşündüğünün ve eylemlerinin sorumluluğunu alabilen bireyler yetiştirmek ve düşüncenin özgürleşmesini sağlayabilmenin yalnızca felsefe eğitimiyle sağlanabileceğini belirterek, felsefenin eğitimdeki vazgeçilmez değerine dikkat çekmektedir.

Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek, önemli kavramlar üzerinde derin tartışmalar yapmak için kullanılan birçok yöntem vardır ve bunun en önemli yollarından birini çocuklar için felsefe oluşturmaktadır (Burroughs & Tunçdemir, 2016; Lone, 2021, 2021; Efrat, 2016). Çocuklar için felsefe pek çok gelişim alanını desteklediğinden felsefi düşünmeyi geliştirmeye, bilgiye en açık ve meraklı olunan sorgulayan düşünce yapısı yok olmadan, erken çocukluk döneminden başlanması gerektiği söylenebilir. Çocuklar ancak bu şekilde sorgulayarak, tartışarak ve özgürce düşünerek kendilerine özgü bir dünya görüşü oluşturabilir ve anlamlı, otantik bir hayat sürdürebilirler. Her yaşta çocuklar için felsefe yöntemi kullanılabilir (Weber, 2016; Pekkarakaş, 2020; Efrat, 2016; Taş, 2017; Işıklar, 2019). Bu bağlamda, Türkiye’de okul öncesi dönemde etik eğitiminde felsefe kullanımının eksikliklerini gidermek, çocuklar için felsefe’nin etik eğitime ve ahlaki gelişime sağlayacağı potansiyel faydaları incelemek ve bu dönemdeki çocukların etik anlayışlarını çocuklar için felsefe aracılığıyla geliştirmek amaçlanmaktadır.

Problem Durumu

Çocuklar da yetişkinler gibi gün içerisinde birçok sorunla karşılaşır. İçlerinde bulunan merak duygusu ile karşılaştıkları sorunları aydınlatmak ve anlamlı kılmak için, sürekli sorular sorar, akıl yürütür ve buna bağlı bazı sonuçlar çıkarırlar. Çocukların soruları düşünülenden çok daha ciddi, çok daha eğlencelidir (Olsson, 2013). Çocukların soruları onların bilmeye olan arzularının bir gösterevidir (Engel, 2011). Çocuklarda doğuştan var olan merak duygusu, çocuğun merak ettiği konuya ilgisini artırır, çocuğu bir filozof edasıyla sorgulamaya ve cevapları aramaya yöneltir. Çocukluktan başlayan bu sorgulama süreci yaşam deneyimlerini anlamlı hale getiren entelektüel bir süreç olarak düşünülmektedir (Demirtaş ve diğerleri, 2018).

Çocuklardaki sorgulama süreçlerini destekleyecek uygulamalardan birini çocuklarla felsefe oluşturmaktadır. Çocuklarla felsefeyi kullanarak önyargısız, yaratıcı ve eleştirel düşünen, problem çözücü, empati becerisi yüksek, farklı düşüncelere saygılı, fikirlerini savunabilen ve neden sonuç bağlantıları kuran, düşünen bireyler olmaları sağlanabilir. Merak duygusu felsefenin temel unsurlarından biridir (Gülenç, 2006). Çocuğun sahip olduğu bu doğal özellik yani felsefenin temel unsuru olan merak birlikte var olduğunda, çocuklar için felsefe birçok kavramın sorgulanabileceği bir ortam sağlar. Çünkü, yaşamımıza yön veren düşüncelerimizdir ve eğer düşünceyi iyi bir şekilde besler, destekler ve zenginleştirirsek bireysel gelişim ve toplumsal yaşamda yansımaları görebiliriz. Bu noktada çocuklarla felsefe çocukların, nitelikli sorular ile düşünceleri derin bir analizle ele almalarına olanak tanır (Moyer & Milewicz, 2002).

Çocuklar çevreleriyle girdikleri etkileşim sayesinde belirli toplumsal kuralları öğrenir ve kendi sosyal kural anlayışlarını geliştirirler (Çeliköz ve diğerleri, 2008). Çocuklar, sınıfta ele alınabilecek ve çocuk merkezli eğitimin odak noktası haline getirilebilecek sosyal ve ahlaki kaygılara sahiptir. Bu kaygılardan bazıları çocukların oyunlarında ve paylaşımlarında ortaya çıkan adil olma, zarar verme, akranların dahil edilmesi ya da dışlanması gibi konuları içermektedir (Killen, 2007; Smetana ve diğerleri, 2014). Çocuklar başkalarının duygularını tanımayı ve anlamayı, empati kurmayı, niyetleri farkedebildikçe, birine ne zaman zarar

verdiklerini anlayabilir ve davranışını düzenleyebilir (Burroughs ve diğerleri, 2018). Çocuklara belli inançlar aşılıyarak değil, onların kendi değer yargılarını kendilerinin oluşturabilmesi için imkân verilerek bir etik eğitimi verilmelidir.

Gardner (2018), etiğin bilgi aktarımı aracılığıyla öğretilemeyeceğini söyler. Dewey ise etik eğitiminde dışsal telkin stratejilerinin dar bakış açısından kaçınarak, etik eğitiminin dışarıdan aktarılan bir bilgi olmasına karşı çıkar (Burroughs, 2018). Dewey'e göre, çocuklara ne yapıp ne yapmayacaklarını öğreten bu tarz bir ahlaki eğitimin, onun sözleriyle "karakter üzerinde Asya'nın dağları hakkında bilgi sahibi olmaktan daha fazla etkisi yoktur" ve bu tarz doğrudan bir etik eğitimi bireyin dışa bağımlılığı arttırarak davranışın sorumluluğunu otoriter kişiye yükler ve kendisini sorumsuzlaştırır (Gardner, 2018). Bu bağlamda, erken çocukluk döneminde etik ve sosyal duygusal gelişim yakından ilişkilidir.

Etik kelime kökeni olarak "ethos" yani "alışkanlık" ya da "gelenek" anlamlarına gelmektedir. Aristoteles erdemleri düşünce ve karakter erdemleri olarak ikiye ayırmaktadır. Bu erdemlerden düşünce erdemlerinin, eğitim ile gelişeceği için zamana ihtiyaç olduğunu söyler; karakter erdemlerinin ise alışkanlıklar aracılığıyla elde edilebileceğine vurgu yapmaktadır (Aristoteles, 1926/2020). Erdemler deneye deneye öğrenilir yani cesur eylemlerde bulunarak cesur biri, adil eylemlerde bulunarak adil biri olunabilir (Aristoteles, 1926/2020). Düşünce erdemlerinin karakter erdemlerine yansımaları için de alışkanlığın önemli olduğu söylenebilir. Çünkü düşünmeye alışmış bir beyin de daha iyi düşünebilir ve düşünmeyi alışkanlık haline getirmeye, sorgulayan düşünce yapısı kaybolmadan, ne kadar erken başlanırsa o kadar etkili olacağı söylenebilir.

Çocukların sorgulayan bireyler olabilmesi için diyalogun odaklandığı soruların niteliği önemlidir. Çünkü, sorgulama sürecinin niteliği sorulan soruların niteliğine bağlıdır (Demirtaş ve diğerleri, 2018). Çocukları öğrenme sürecine dahil etmenin önemli bir yolu olarak diyaloga odaklanan bir yöntem olan çocuklar için felsefede nitelikli sorular oldukça önemlidir (Mohr Lone & Burroughs, 2016). Bu bağlamda, çocuklar için felsefenin, çocuklarla nitelikli bir diyalog gerçekleştirebilmek için önemli bir ortam sağladığı söylenebilir. Uluslararası ve ulusal literatür

incelendiğinde çocuklar için felsefe'nin etik eğitimi ve ahlaki gelişim üzerindeki etkisini dikkate alan çalışmalarda eksiklik olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

“Adalet nedir?”, “Erdem nedir?”, “Bir insanı iyi ya da kötü yapan nedir?” bu gibi sorular yüzyıllardır insanların merak ettiği ve konuştuğu, üzerine düşündüğü ve tartıştığı konular olarak karşımıza çıkmaktadır. Etik problemlerden bazıları günlük hayatta karşılaştığımızda bir eylem ya da eylemsizlik seçmeye mecbur olduğumuz problemlerdir. Bu problemlere cevap olarak yapılan eylem yani kişinin bulduğu çözüm, yalnızca karşılaşılan o problemin cevabıdır. Oysa diğer etik problemler daha çok teorik problemlerden oluşur ve bu tür problemlere üretilen cevaplar felsefeyi oluşturur (Kuçuradi, 2003). Örneğin, doğru eylemin ne olduğu ile karşılaşılan durumda ne yapılması gerektiği arasında fark vardır. Birey bu etik problemi doğrunun ne olduğunu düşünerek yapabilir, kendisi için geçerli bir norma göre yapabilir yani ezbere veya sadece amacına nasıl ulaşacağını hesap ederek yapabilir yani çıkar hesabı yapabilir (Kuçuradi, 2003).

William Damon (1988), The Moral Child kitabında “Ahlak, çocukların ilk ilişkilerinden itibaren hayatlarının temel, doğal ve önemli bir parçasıdır. Tüm cevapları bilen dış dünyası tarafından onlara sunulan yabancı bir madde değildir” der. Çocuklar sınıf ortamında birçok etik problemle karşılaşır ve bunları çözümlerken genelde ailede veya toplumda geçerli bir norm ile problemi çözmeye çalışarak eylemde bulunurlar. Bu durum, onların ezbere bir çözüm bulmasına o etik problemin üzerinde düşünmeden eyleme geçmesine neden olmaktadır. Bu davranışın ileriki yaşlara genellenerek bireyin sorunlarına çözüm bulmada zorlanmasına, düşünmeden yapılan eylemlerin sonuçlarını yaşamasına, değişime açık olmamasına, yaratıcı ve eleştirel düşünmemesine neden olacağı varsayılmaktadır.

Araştırmalar, yanlış kanıların çocuklar tarafından anlaşılmasının dört yaş gibi gerçekleşmeye başladığını ortaya çıkarmaktadır (Wellman ve diğerleri, 2001). Dört yaşından itibaren çocukların kendi inançlarını başkalarının inançlarından ayırabildikleri, aradaki farkı

anlayabildikleri vurgulanmıştır (Wimmer & Perner, 1983). Yapılan araştırmalara göre, çocuklar dört yaşına geldiklerinde yanlış kanılara dair anlayışları gelişmeye başlar ve çocukların altı yaşına gelmeden önce zihin kuramının birinci düzeyini oluşturan becerileri kazanmış oldukları varsayılmaktadır (Aydın ve Karakelle, 2016). Zihin kuramı, kendi zihninin dışında zihinlerin var olduğunu, diğer insanların niyetleri, düşünceleri, istekleri gibi zihinsel durumlarını anlamak olarak tanımlanmaktadır (Erel, 2016). Bu beceriler açıkça etik olarak adlandırılmasa bile eleştirel düşünme, başkalarının bakış açısını anlama, empati, duyguları tanıma gibi becerilerin ahlaki gelişim süreci için önemli bir yapı taşı olduğunu gösteren sağlam bir araştırma temeli mevcuttur (Ekerim Akbulut ve diğerleri, 2024; Millett & Tapper, 2012; Trickey & Topping, 2004).

Çocuklar için felsefe de çocuklara sürekli bir sorgulama alanı yaratmasından dolayı zihin kuramının gelişimini pozitif yönde etkilemektedir (Taş, 2017). Çocuklara yöneltilen düşündürücü sorularla yapılan sorgulama da anlama, tartışma, düşüncelerini yansıtma, başkalarının düşüncelerini dinleme, kendi düşüncesi ifade edip gerekçelendirebilme ve öğrenmenin karşılıklı olarak gerçekleşmesi için fırsatlar sunmaktadır (Gregory, 2008). Bu bağlamda, çocuklar için felsefe ve bakış açısı almaya yönelik becerileri ifade eden zihin kuramı becerilerinin birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Çocuklar için felsefeyi bir yöntem olarak kullanarak yapılan çalışmalara bakıldığında felsefe oturumlarının özellikle daha derin düşünme, düşünceyi ve davranışı gerekçelendirebilme, yaratıcı olma gibi beceriler açısından çocukların gelişim alanlarını desteklediği görülmektedir (Dirican, 2018; Işıklar, 2019; Okur, 2008; Taş, 2017).

Çocukların etik anlayışlarındaki değişimi gözlemleyebilmek için uygulanacak olan çocuklar için felsefe yaklaşımı, Matthew Liman'ın (1976) belirttiği gibi çocukların sorgulayan bireyler olmasına, ortaya koyduğu yargıyı gerekçelendirebilmesine, eleştirel düşünen insanlar haline gelmelerine katkı sağlamaktadır. "Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood -PEECh)" programının ülkemize kazandırılmasının çocukların etik anlayışlarını ve deneyimlerini anlama açısından önemli bir katkı sağlayacağı varsayılmaktadır.

Çocuklar için felsefe; onların önyargısız, yaratıcı, olayları farklı açılardan değerlendirebilen, eleştirel düşünen, problem çözücü, empati becerisi yüksek, farklı düşüncelere saygılı, esnek düşünebilen, fikirlerini gerekçelendirerek savunabilen ve haklarını bilen, neden sonuç bağlantıları kuran insanlar olmaları için gerekli ortamı yaratır (Weber, 2016; Okur, 2008; Pekkarakaş, 2020; Efrat, 2016; Taş, 2017).

Bu araştırmada etik üzerine çocuklarla felsefe yaparak etik problemlerle ilgili fikirler üretmelerini, bunları gerekçelerini dile getirerek savunmalarını, onların ezbere değil düşünerek eyleme geçmelerini, herkesin fikrine saygı duymalarını, neden sonuç ilişkisi kurmalarını sağlayıcı bir ortam sunmak hedeflenmektedir. Bunların doğrultusunda bu çalışmada, okul öncesi dönemde çocuklar için felsefe yönteminin kullanım alanlarındaki eksikliklerini gidermek, çocuklar için felsefe'nin etik eğitime ve ahlaki gelişime sağlayacağı potansiyel faydaları incelemek ve bu dönemdeki çocukların etik anlayışlarını çocuklar için felsefe aracılığıyla geliştirmek amaçlanmaktadır.

Araştırma Problemi

Araştırmanın odak noktasını oluşturan iki problem cümlesi şu şekildedir:

1. Okul öncesi dönemdeki çocukların etik anlayışları nasıldır?
2. Okul öncesi dönemdeki çocukların “*Erken Çocuklukta Felsefi Etik Programı (The Philosophical Ethics in Early Childhood-PEECh)*” uygulaması sonrası söylemleri nasıldır?
3. Okul öncesi çocuklarının “*Erken Çocuklukta Felsefi Etik Programı (The Philosophical Ethics in Early Childhood-PEECh)*” kapsamında program öncesi ve sonrası yapılan görüşmeler arasındaki söylemsel değişiklikler nelerdir?

Sayıtlar

- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocukların tipik gelişim gösterdikleri varsayılmıştır.

- Çocukların yarı yapılandırılmış görüşme sorularına doğru ve samimi cevaplar vermişlerdir.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.
- Çocukların araştırmacının varlığından etkilenmediği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

- Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay arası 6 çocuk ile sınırlıdır.
- Araştırmaya katılan çocuklara ilişkin bulgular, Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood-PEECh) programı uygulanmadan öncesi ve sonrasındaki kullanılan görüşme formunun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Tanımlar

Etik (Ahlak Felsefesi): “Ahlaksal olanın özüne ve temeline ilişkin kavramları ve ilkeleri araştıran bir felsefe dalıdır” (Grunberg, 2005, s. 148).

Çocuklar için Felsefe (P4C): 1970’li yıllarda Matthew Lipman tarafından geliştirilen felsefi diyalogları kullanarak çocukların eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini hedefleyerek oluşturulmuş bir yaklaşımdır (Lipman ve diğerleri, 1981).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Toplumsal Alan Kuramı

Psikanalitik kuram, insanın gelişiminde ahlaki gelişimi inceleyen ilk teori olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kuramda, toplumun beklentileri ile ebeveynlerin beklentilerinin özümsemesi gibi süreçlerin gerçekleşmesi insanın gelişim sürecinin başlıca unsurları oluşturmaktadır. Anne ve baba ilişkileri büyük bir önem taşımaktadır. Anne babanın çocuğun gereksinimlerini karşılamasının, aralarında kurulan güven ile birlikte çocuğun ahlaki gelişimine sağlayacağı etkiye dikkat çeken Freud, bu durumun yanı sıra özellikle ahlaki gelişim üzerinde çocuğa verilen ceza ve kurallar gibi unsurların bu kuram içerisinde oldukça önem arz eden bir temeli vardır (Çam ve diğerleri, 2012). Freud, ahlak gelişiminin bir fonksiyonu olarak süperegounun geliştiğini ve buna bağlı olarak vicdani gelişimin ortaya çıktığını düşünmektedir.

Jean Piaget, Kohlberg gibi isimler de ahlaki gelişim çalışmalarına önemli katkılar sunan ve çalışmaları pek çok ileri araştırmaya ilham veren iki isimdir. Bu kuramcılar, ahlak gelişimini bilişsel gelişime bağlı bir anlayış ile irdemişlerdir. Piaget ahlaki gelişimden bahsederken 2 evreden bahseder: “dışa bağımlı evre” ve “özerk evre”. Son çocukluk dönemine dikkat çekerek, çocuklarda ahlaki gelişimin sonuç odaklı yaklaşımdan uzaklaşarak niyet odaklı bir yaklaşıma doğru ilerlediğini belirtmiştir. (Çam ve diğerleri, 2012). Çocukların oyunlarını gözlemleyerek, onlarla oyun oynarken sorular sorarak, örnek hikayeler anlatıp hikaye hakkındaki fikirlerini sormak gibi yöntemler kullanarak ahlaki gelişim süreçlerini anlamaya çalışmıştır (Wright & Croxen, 1989). Piaget’in ahlak gelişimi çalışmaları, yetişkin ahlakından farklı görülerek sonrasında yapılan ahlaki gelişim araştırmalarına ilham vermiştir (Çam ve diğerleri, 2012). Farklı bir açıdan Piaget’in çalışmaları özellikle kullandığı yöntemler bakımından eleştiriler de almıştır. Örneğin, çalışmalarında çocuklara sunduğu ikilemlerin karmaşık ve çocukların yaşam deneyimlerinden uzak örneklere dayanması oldukça eleştirilmiştir (Schafer, 1997).

Kohlberg ise kuramını oluştururken çocuklarla çalışmamış, bunun yerine ergen ve yetişkin bireylerle çalışmayı tercih etmiş ve üç düzey, altı evreden oluşan bir yaklaşımla açıkladığı ahlaki gelişim evrelerinin değişmez bir sıra izlediğini belirtmiştir (Çam ve diğerleri, 2012). Bu kuramıyla birlikte davranışçılığa zıt bir yaklaşımla ahlak gelişimi ele almış ve ahlak gelişimi alanına önemli katkıları olmuştur (Çam ve diğerleri, 2012; Stroud, 2001). Çalışmalarını başlarda erkeklerle yürüten Kohlberg, kadınları çalışmalarına çok sonra dahil etmiş ve kızların ciddi oranda daha düşük puanlar aldığını belirtmiştir. (Sander-Staudt, 2011). Çalışmalarında yalnızca erkeklerle çalışıp ulaştığı sonuçları tüm cinsiyetlere genellemesi bakımından eleştirilmiştir, eleştirileri yönelten kuramcılardan biri de Carol Gilligan'dır.

Gilligan, Kohlberg'in Piaget ve Freud'da da olduğu gibi ahlaki gelişim bakış açısının yalnızca erkeklere odaklanan bir perspektiften olmasını eleştirmiştir. Kohlberg'in ahlak anlayışını cinsiyetçi olduğunu iddia eden Carol Gilligan, bu anlayışta "farklı bir ses" duyduğunu belirtmiştir (Puka, 2004). Gilligan, erkeklerde bulunmayan başka bir temayı savunmuştur. Kadınlarca tercih edilen bu "bakım" teması, daha farklı ahlaki becere odaklanmaktadır ve bu becerileri beslemek, bakım vermek, özen göstermek gibi beceriler kapsamaktadır (Puka, 2004). Fakat toplumsal alan kuramı çalışmalarının sonuçları, Gilligan'ın araştırmalarını destekler nitelikte değildir (Çam ve diğerleri, 2012). Bu çalışmanın temelini oluşturan kuram Toplumsal Alan Kuramıdır.

Toplumsal Alan Kuramı, Elliot Turiel, Larry Nucci, Judi Smetana gibi isimler tarafından geliştirilen sosyal akıl yürütmeyi ve davranışı gelişimsel açıdan inceleyen bir ahlaki psikoloji teorisidir. 1970'lerde geliştirilmeye başlanan teori üzerine günümüzde pek çok araştırmacı çalışmaktadır. Toplumsal Alan Kuramı, insanların sosyal ve ahlaki yargılarının gelişim sürecinin, toplumsal yapıya, kültürel uygulamalara yansımalarının nasıl gerçekleştiğini analiz eden bir ahlaki gelişim teorisidir (Turiel, 2002). Bu teoride, sosyal yargılar Kohlberg'in teorisinde olduğu gibi geniş aşamaları yansıtmanın aksine çocukların sosyal olayları değerlendirmelerinde farklı akıl yürütme süreçleri olduğu gibi geleneksel, psikolojik biçimleri de

kullandıkları belirtilir. Gençlerin ve çocukların sahip oldukları ahlaki yargılar birbirlerinden bağımsız değerlendirilemez (Turiel, 1978).

Turiel'e (1978) göre, Toplumsal Alan Kuramı üç alandan oluşmaktadır, bunlar: ahlak alanı, toplumsal gelenekler ve kişisel/psikolojik alandır (Smetana, 2011). İnsanlar hayatları boyunca devamlı başka insanlarla etkileşim içerisine girmektedir (Smetana, 2011). Ahlak alanında çocuklar, başkalarına karşı davranışlarını belirleyen ahlaki anlayışlarının merkezini oluşturan yargıları geliştirirken, toplumsal alanda yetişkinleri rol model alma aracılığıyla toplumsal gelenekleri öğrenirler ve toplumsal geleneklerin neden var olduklarını anlamlandırmaya çalışırlar (Çam ve diğerleri, 2012). Çocukların dört yaşından sonra herhangi bir kural ya da yetişkin gözetimi olmasa bile bulundukları ortamdaki ahlaki ihlalleri yanlış buldukları belirtilmektedir (Smetana & Breages, 1990). Çocukların gelişim süreci gelenekleri önemli kabul etmeden başlayarak, bunları reddetmeye yönelen bir gelişim izlemektedir (Turiel, 1979). Çocuklar içerisinde bulundukları toplumda geleneklerin neden var olduğuna dair sürekli bir anlam arayışındadırlar. Zamanla gelenekleri farklı açılardan da değerlendirmeye başlamaktadırlar (Smetana, 1993).

Toplumsal Alan Kuramı araştırmacıları, çocukların yaşamlarının ilk üç yılında ahlaki ve geleneksel yargılarda bulunmaya dair yeteneklerinin geliştiğini ortaya koymaktadır (Nucci 2001; Smetana ve diğerleri, 2014). Çocukların akranlarıyla girdikleri iletişim ve etkileşim, çocukların ahlaki olan ya da olmayan eylemler hakkında düşünceleri, bu yeteneklerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Çocukların farklı toplumsal ortamlara girmeleri, girdikleri ortamda edindikleri yaşam deneyimleri de toplumsal gelenek alanına ilişkin düşüncelerini geliştirmekte etkili olmaktadır (Çam ve diğerleri, 2012). Kişisel alan ise bireyin özel alanını ifade etmekte ve duyguları tanıma, niyetleri anlama gibi becerileri ifade etmektedir. Çocukların ahlaki gelişimi ve zihin kuramı gelişimlerinin birbiriyle ilişkili olduğu kabul görmektedir (Smetana ve diğerleri, 2012).

Zihin Kuramı

Zihin Kuramı, kendi zihninden farklı zihinlerinde var olduğunun, kendisinin ve başkalarının niyet, inanç ve duygularının fark edilmesine dayanır. Yani başka bir ifadeyle zihin kuramı, bilişsel bakış açısı alma becerileri, diğer insanların zihinsel süreçlerini fark edebilmek ve anlamlandırabilmek olarak tanımlanmaktadır (Sayın & Candansayar, 2008; Eren, 2016). Zihin Kuramı, başkalarının ne düşündüğünün, niyetinin ne olduğunun fark edilerek, insanın nasıl bir davranış sergileyeceğine karar vermesini sağlar (Taş, 2017).

İnsanlar doğdukları andan itibaren diğer insanlarla iletişim ve etkileşim halindedir. Zihin Kuramı becerileri gelişen çocuğun hem kendisinin hem de diğer insanların duygu, düşünce ve niyetlerini fark edip, söyleyebilmesi gerekir (Kaysılı, 2013). Çocukların Zihin Kuramı becerilerinin, yanlış inancın dört yaş civarında geliştiği düşünüldüğü için bu dönem itibarıyla ortaya çıktığı sanılmaktadır ve bu yaş civarı başkalarının düşüncelerini ayırt edebildikleri yapılan çalışmalarla gösterilmektedir (Wimmer & Perner, 1983).

Zihin Kuramı becerilerinin gelişimi sosyal iletişim, çevreyle etkileşim başladığında başlar. Yapılan çalışmalara göre, zihin Kuramı gelişimi belirli bir sırayı takip etmektedir. Örneğin, çocukların yaşamlarının ilk iki yılı ortaya çıkan hayali oyun, zihin kuramının ilk formunu oluşturmaktadır. Daha sonrasında çocukların oyunları sosyal bir form kazanır yani başkalarıyla etkileşime girer ve bu durum üç yaş civarı gerçekleşmektedir (Şahin ve diğerleri, 2019). Çocukların üç dört yaş civarı yanlış inançlara dair beceriler kazanmaya başladığı (Taş, 2017), dört yaşına geldiklerinde insanların yanlış inançları olabileceğine yönelik farkındalık geliştirdikleri, altı yaşından önce Zihin kuramının birinci düzeyini oluşturan becerileri kazandıkları kabul edilmektedir (Aydın & Karakelle, 2016).

Çocuklar başkalarının niyetlerini fark ederek, hak ettikleri cezayı değerlendirirken hem sonuçlar hem de niyetleri dikkate alarak değerlendirmeyi yaşla birlikte daha iyi yapmaya başlamaktadır (Zelazo ve diğerleri, 1996). Yapılan çalışmalara göre, çocuklar üç yaşında başkalarının inançlarını kendi inançlarından ayırt edemezken dört yaşına geldiklerinde başkalarının bakış açısını anlama becerilerinin geliştiği ortaya konulmaktadır (Şahin ve

diğerleri, 2019). Altı yaşına geldiklerinde ise çocuklar başkalarının zihinsel süreçleri üzerine düşünmeye başlarlar.

Zihin Kuramının ahlaki gelişim üzerinde önemli etkileri olduğu söylenebilir. Zihin Kuramı gelişmiş birey, başkalarının inançlarını, duygularını, niyetlerini anlayarak eylemlerine daha doğru karar verebilir. Empati ve bakış alma becerileri açık bir şekilde etik ile ilgili olmasa da bu becerilerin gelişimi bireyin hangi durumda eylem ya da eylemsizlik seçeceğinde etkili olmaktadır. Bu durum bireyin topluma uyumu konusunda da olumlu anlamda etkiler sunabilir. Literatür incelendiğinde bu duruma yönelik bulgulara rastlanılmaktadır. Örneğin, Ekerim Akbulut ve diğerleri (2024) yaptıkları çalışmada Zihin Kuramı becerileri zayıfladıkça tüm yaş gruplarında saldırganlığın arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Toplumsal Alan Kuramı araştırmaları çocukların deneyimlerinde özellikle adil olma, kendisinin ya da başkalarının refahı, akranları dışlama ve dahil etme konularının öncelikli olduğunu göstermektedir (Killen, 2007; Nucci, 2001; Smetana ve diğerleri, 2014). Arkadaşlık, grup olmak, dışlama ve dahil etme kararları okul öncesi dönemde sosyal ve ahlaki kararlar için somut bir temel oluşturmaktadır. Bununla birlikte empati becerisi ahlaki kararlar için önemli bir beceridir ve zihin kuramının gelişmiş olması gereklidir (Burroughs & Tunçdemir, 2017). Çocuklar için felsefe eğitimleri başkalarının zihinsel süreçlerini içeren durumlara işaret eden hikayeleri uyaran olarak kullandığı için çocukların Zihin Kuramı becerilerine katkı sağlayabilmektedir (Taş, 2017).

Okul Öncesi Dönemde Etik Eğitiminin Çocuklar İçin Felsefe ile İlişkisi

“Philosophy for Children (P4C)” yani Çocuklar için Felsefe, önemli kavramlar ve konular hakkında bir kolaylaştırıcının rehberliğinde diyalogları bir araç olarak kullanarak çocukların sorgulama ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayarak kurulmuştur (Burroughs & Tunçdemir, 2017). Amerika’da Columbia Üniversitesi’nde görev yaparken felsefe dersleri vermekte olan Matthew Lipman, okulların çocuklara sorgulamayı ve düşünmeyi öğretmede başarı göstermediği düşüncesinden başlayarak farklı yaş gruplarını kapsayan

çocuklar için felsefe programları oluşturmuştur (Lipman, 1976). Lipman, mantık eğitiminin çok daha erken verilebileceğini ve verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Lipman, 1976). Okulların çocuklara düşünmeyi öğretmede başarısız olduğu görüşünden hareketle farklı yaş grupları için pilot çalışmalar başlatmış ve çocuklar için felsefe programları geliştirmiştir. Bu programlar sorgulama kılavuzlarından oluşmaktadır. Matthew Lipman ve ekibi çalışmalarını Monclair State Üniversitesi bünyesinde kurulan IAPC (Çocuklar için Felsefeyi Geliştirme Enstitüsü)'de gerçekleştirmişlerdir. Burası çocuklar için felsefenin ilk adımlarının atıldığı yer olma özelliği taşımaktadır (Akkocaoğlu, 2021).

Çocuklar için felsefe yaklaşımı, çocuklar için ilgi çekici olan ve çocukların aktif rol aldığı bir öğrenme ortamı yaratarak diyalogun araç olarak kullanılmasını destekleyen yapılandırmacı bir eğitim yaklaşımıdır. Yapılandırmacılığın kökeni, 1800 ve 1900'lü yıllardaki Kant felsefesine ve Giambattista Vico'nun düşüncesine dayandırılmaktadır ve bu düşünceleri 20.yy'ın başlarında William James, John Dewey, Barlet, Jean Piaget ve Vygotsky gibi isimler takip ederek yapılandırmacılığın ilk adımlarını atmışlardır (Yurdakul, 2011).

Yapılandırmacı anlayışta öğrenme süreçlerinde çocukların etkin olduğu bir anlayış hakimdir. Bu anlayış beraberinde öğretmen ve öğrencinin sınıf içi rollerini değiştirmiş, öğrenci pasif bir alıcı olmaktan öteye geçerek öğrenme sürecinde aktif rol oynamaya yani bilgiyi hazır bir şekilde elde eden değil, kendisi üreten bir konuma geçmiştir (Demirtaş ve diğerleri, 2015). Bireyin bilgiyi kendisinin inşa etmesi ve edindiği bilgiyi sorgulaması, derinlemesine anlayarak problem durumlarını çözmesi yapılandırmacılığın bir çıktısı olarak görülmektedir (Yurdakul, 2011). Yapılandırmacı anlayışta çocukların özgürce düşündükleri bir ortam yaratılması ve çocukların öğrenim sürecinin deneyime dayalı olması, bilginin daha iyi öğrenildiği, farklı fikirlere saygı göstermenin sınıf ortamında arttığı düşüncesi birbiriyle bağlantılıdır (Windschitl, 2000).

İnsanlar dünyaya gelir gelmez büyük bir merak içerisinde çevrelerini keşfetmeye koyulurlar. Dünyayı anlamlandırma isteği en çok tıpkı bir filozof gibi sürekli sorular soran ve sorularına cevaplar arayan çocuklarda görülmektedir (Özkan, 2020). Bu bakımdan çocuk ve

filozof benzerlik göstermektedir. Felsefe yapabilmek için çocukça sorular sorabilme yetisine sahip olmak önemli görülmektedir. Hayatın merkezinde yer alan pek çok kavram üzerine düşünmek etik anlayışlarını geliştirir. Ahlaki problemler hakkında değerlendirme yapmanın çeşitli yolları olduğu söylenebilir. Etik kararlar eylemlerimizin içeriğini ve başkalarının onlardan nasıl etkilendiğini belirlemektedir bu sebeple çocuklar için felsefenin çocukların etik değerler üzerine düşüncelerini geliştirmek için iyi bir fırsat olarak görülmektedir (Lone, 2021; Efrat, 2016).

UNESCO (2007); bağımsız düşünme, dil ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi, kişisel gelişimin desteklenmesi ve bilinçli bir yurttaş olabilmenin çocuklar için felsefenin amaçlarından olduğunu bildirmiştir. Bu açıdan baktığımız zaman, çocuğun felsefeyle tanışması erkenden gerçekleştiğinde yaşamında o denli etki edecektir. Çocuklar için felsefe yalnızca bireysel değil, toplumsal anlamda da katkı sağlamaktadır (Burroughs & Tunçdemir, 2017; Donald & Bowen, 2015; Efrat, 2016). Önemli ve karmaşık sorular hakkında derin tartışmalar yapmak, analitik ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra pek çok gelişim alanını desteklemektedir (Lone, 2021; Hamidi F., Otoufati Roudi M., 2021; Efrat, 2016).

Aristoteles, Nikomakhos'a Etik' de "Önemli olan eylemlerin bilerek yapılmaları, tercih edilmeleri, tercihin kendileri için olması ve bunun yapılmasından kuşku duyulmamasıdır" demektedir. İnsanlar belirli davranış kalıplarında davranmaya zorlanabilir, fakat etik değerleri koruma isteğinde olması zorlanamaz (Kuçuradi, 2003). Bu sebeple, bireylerin kendi değer yargılarını oluşturabilecekleri ve bunun üzerine düşünebilecekleri ortamlar yaratılması gerekmektedir. UNESCO (2011), çocuklara verilecek temel eğitimin onlara doğrudan bilgiyi aktaracak değil, öğrenmeyi ve sorgulamayı öğretecek şekilde olması gerektiğini ancak bu şekilde iyi bir eğitim verildiğinden söz edilebileceğini belirtmektedir. Direk'e göre (2006), çağdaş insanlar yetiştirmek için, felsefi düşünmeyi eğitim sisteminin merkezine almaya mecburuz.

Geleneksel açıdan bakıldığında yetişkinlerin çocuklara bir şeyleri öğretmesi beklendiği görülmektedir. Aslında çocuklar kendilerine has bilme yöntemlerine sahiptir. Ranciere (1987) anlamayan çocukların bir açıklayana değil, açıklayan kişinin bir anlamaya ihtiyacı olduğunu belirtir ve ekler “İyi hocaların sırrı budur: Sorularıyla öğrencinin zekâsına gizlice yol gösterirler. Açıklayan her hocanın içinde uyuyan bir Sokrates bulunur.” Dewey’e göre, çocuklara ne yapıp ne yapmayacaklarını öğreten bir ahlaki eğitimin, onun sözleriyle “karakter üzerinde Asya’nın dağları hakkında bilgi sahibi olmaktan daha fazla etkisi yoktur” ve bu tarz doğrudan bir etik eğitimi bireyin dışa bağımlılığı arttırarak davranışın sorumluluğunu otoriter kişiye yükler ve kendisini sorumsuzlaştırır (Gardner, 2018).

Etik eğitimi ile anlatılmak istenilen, çocukların etik anlayışlarını geliştirmektir. Etik değerleri koruyabilmek için eylemler üzerine düşünülmesi, önemli kavramların sorgulanması ve bu sorgular arasında neden sonuç bağıını kurduktan sonra bireyin buna göre hareket etmesi önemlidir. Etik üzerine çocuklarla felsefe yaparak etik problemlerle ilgili fikirler üretmelerini, bunları gerekçelerini dile getirerek savunmalarını, onların ezbere değil düşünerek eyleme geçmeleri, herkesin fikrine saygı duymalarını, neden sonuç ilişkisi kurmalarını sağlayıcı bir ortam sunulabileceği düşünülmektedir (Weber, 2016; Pekkarakaş, 2020; Efrat, 2016; Taş, 2017; Işıklar, 2019). Bu çalışmada, çocuklarda etik anlayışı geliştirebilmek için çocuklar için felsefe yöntemi kullanılmıştır.

İlgili Araştırmalar

Erken çocukluk döneminde empati ve zihin kuramı becerilerine dair literatürde pek çok çalışma mevcuttur. Çalışmalar erken çocukluk döneminde bu becerilerin sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimleri bağlamında önemli olduğuna vurgu yaparken; bu becerileri desteklemeye yönelik kullanılan programların da gelişime katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Kullanılan programların etkisini ve bu becerilerin gelişimini değerlendirmek için farklı ölçme araçları kullanıldığı görülmektedir.

Ekerim-Akbulut ve diğeri (2020), normal gelişim gösteren 45-72 ay arasındaki okul öncesi dönem çocuklarının yıkıcı davranışlarında zihin kuramının, duygu bilgisinin ve empati becerilerinin rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda çalışmaya 116 çocuk dahil edilmiştir. Yapılan yol analizi sonucunda normal gelişim gösteren çocukların değişkenler içerisinde sadece empati becerilerinin önemli ve büyük ölçüde yıkıcı davranışları yordadığı belirlenmiştir. Başkalarının acı gibi duygularını daha fazla anlayabilen çocukların akranlarına rahatsızlık verecek davranışları daha az sergileme eğiliminde oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Aslan ve Köksal Akyol (2019), Empati Eğitim Programının çocukların bakış açısı alma becerilerini nasıl etkilediğini araştırdıkları çalışmada hazırlanan eğitim programı haftada üç gün olacak şekilde toplamda 10 hafta uygulanmıştır. Çalışma sonucunda uygulanan Empati Eğitim Programı sonrasında deney grubundaki çocukların bakış alma becerilerinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede arttığı tespit edilmiştir.

Gönen ve Özer (2016), çocukların çizdikleri resimler aracılığıyla empati becerilerini ölçmeyi amaçladıkları çalışmada dört beş yaş arasındaki çocuklardan “Annemi üzgün gördüğünde ne yaparsın?”, “Arkadaşını üzgün gördüğünde ne yaparsın?” ve “Kendini üzgün gördüğünde ne yaparsın?” sorularına yönelik olarak cevaplarını çizimleriyle göstermeleri istenmiştir. İçerik analizi yöntemi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda çocukların hediye, çiçek vermek, destek olmak, anlayış göstermek, oyun oynamak gibi eylemlerde bulunacaklarını belirttikleri ortaya konmuştur. Anlatılan örnek olaylar sonucunda çocukların prososyal davranışlar göstereceklerini ifade etmeleri araştırmacılar tarafından çocukların empati becerileri gelişimi yönünden olumlu bulunmuştur.

Erken çocukluk döneminde empati ve zihin kuramı becerilerinin çocukların sosyal ve ahlaki davranışlarını etkilemedeki önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. Empati becerilerini geliştirmeyi hedefleyen programlarının uygulanması sonrası çocukların becerilerinde olumlu katkı sağladığı ortaya konulmuştur.

Burroughs, Arda Tunçdemir ve Moore (2022), çocukların sosyal-duygusal becerilerini ve Zihin Kuramı'nı geliştirmek ve "Erken Çocuklukta Felsefi Etik (PEECh)" programının etkinliğini değerlendirmek için yaptıkları araştırmada, 3-5 yaşları arasındaki 73 çocuk bir deney grubu ve bir kontrol grubu olarak çalışma grubunu oluşturmuştur. Ebeveynler ve öğretmenler Head Start Yeterlilik Ölçeklerini, Zihin Teorisi Envanterini ve ebeveyn ve öğretmen anketlerini doldurmuşlar ve öğretmen ve çocuk görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu çocuklarının PEECh programından sonra diğerlerinin ihtiyaçlarına daha fazla özen gösterdiği ve sosyal duygusal gelişimler ve zihin kuramı becerilerinde artış saptanmıştır.

Hamidi F. ve Otoufati Roudi M. (2021), okul öncesi dönemde, çocuklar için felsefenin bilişsel esneklik ve proaktif engelleme etkisini araştırdıkları çalışmada, felsefe yapma eğitim programının okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel esneklik ve proaktif ketlenme düzeylerini artırmada, kavramları yeni ve farklı şekillerde anlamalarını sağlamada önemli bir faktör olabileceğini düşünmüşlerdir. Bunun sonucu olarak yaptıkları araştırmada deney grubunun benlik saygısını artarken, diğer yandan problem çözme kullanımlarında önemli bir artışa ve duygu odaklı stilde önemli bir azalmaya yol açtığı bulgusuna ulaşmışlardır. Çalışma sonucunda, çocuklar için felsefenin okul öncesi dönem çocuklarında bilişsel esnekliği artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gaspartau ve diğerleri (2020), okul öncesi dönem çocuklarının çocuklar için felsefe öğrenme ortamına katılmadan önce ve sonra canlı ve cansız ayrımı hakkında nasıl düşündüklerini araştırdıkları çalışmada, müdahaleden sonra çocukların canlı ve cansız nesneleri eskisinden daha iyi gruplandırdıkları ve gruplamalarına dair biyoloji bilgisi içeren gerekçeler sunabildikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Burroughs ve Tunçdemir (2017), "Erken Çocuklukta Felsefi Etik (PEECh)" projesi geliştirmişlerdir. Okul öncesi dönemdeki çocukların etik anlayış bilgilerini geliştirmek ve erken çocuklukta etik gelişimini teşvik etmek için 15'i deney 15'i kontrol grubundan olan çocukların müdahale öncesi ve sonrası etik anlayışlarının derin bir şekilde ele alındığı çalışmada, çalışma

sonuçları deney grubunun etik soruları tartışabilme, bakış açısı alma, duygu belirteçlerini artan oranda kullanma konusunda önemli gelişmeler olduğunu göstermiştir.

Taş (2017), çocuklar için felsefenin çocukların yaratıcılıkları ve zihin kuramı becerileri üzerinde etkisini araştırmıştır. Okul öncesi dönemdeki dört altı yaş arası çocuklar çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmaya toplam 76 çocuk çalışmaya katılmıştır. Çalışmada ölçme aracı olarak yanlış inanç testleri kullanılmıştır. Eğitim sonrasında, deney grubundaki çocukların zihin kuramı becerilerinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Weber (2016), yeni ortaya çıkan program ilkelerini kullanarak bir grup okul öncesi çocukla felsefenin uygulanmasını inceleyerek P4C'deki bu boşlukları araştırmayı amaçladığını belirttiği doktora tezinde, erken çocukluk ortamında bilinçli felsefe uygulamasının başarılı olması için, mümkün olduğu kadar doğal olması ve çocukların filozoflar olarak sahip oldukları doğuştan gelen yeteneklerle oynaması gerektiğini savunmuş ve okul öncesi çocuklar için felsefi program geliştirmiştir.

Donald ve Bowen (2015), yaptıkları çalışmada, çocuklarla felsefe yapmanın çevre ve sürdürülebilirlik konularında nasıl kullanılabileceğini daha iyi kavramak arzusuyla, bir çocuk bakım merkezi ve çevresindeki orman ortamı içinde bir yıllık bir pilot proje ve sonrasında gerçekleştirilen bir takip çalışmasından elde ettikleri bulgulara göre; bir kolaylaştırıcı aracılığıyla çocukların felsefi olarak birbirleriyle etkileşimde bulunabilecekleri, fakat oturumlar esnasında diyalogun devamını sağlamanın zor olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ghaedi ve diğerleri (2014), Tahran'da eğitim alan üç kız ve üç erkekten oluşan beş altı yaş aralığında bulunan okul öncesi dönem çocuklarıyla gerçekleştirdikleri çalışmada çocuklar için felsefe eğitimi kullanılarak yaratıcı düşünme becerilerinin boyutlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çocuklar haftada iki defa yaklaşık 30 dakika süren 8 oturumdan oluşan etkinliklere katılmıştır. Araştırma sonucunda, akıcılık boyutunda çocukların ilk oturumlarda daha sessiz kaldıkları ve daha çok dinleyici olmayı tercih ettikleri fakat ilerleyen oturumlarda çocukların düşüncelerini söylemeye ve katılımcı olmaya başladıkları görülmüş, esneklik

boyutunda alternatif bakış açıları geliştirmeye başladıklarına dair örnekler sunmuşlardır. Elaborasyon boyutunda, çocukların ilerleyen oturumlarda fikirlerini daha detaylı ifade ettikleri görülürken, orijinallik boyutuna dair de örnekler sunmuşlardır.

Giménez-Dasí, Quintanilla ve Daniel (2013), yaptıkları araştırmada Thinking Emotions programının müdahale sonrası etkilerini değerlendirmişlerdir. Program, Çocuklar için Felsefeyi temel alarak bir yıl boyunca 4 ve 5 yaşındaki çocuklardan oluşan iki anaokulunda uygulanmış. Araştırma sonucunda bu iki yaş grubunda sosyal becerilerinde ve iletişim becerilerinde artış olduğu saptanmıştır.

Erken çocukluk döneminde çocuklar için felsefe yönteminin kullanımının pek çok gelişim alanına önemli ölçüde katkı sağladığı görülmektedir. Çocuklar için felsefenin ahlaki gelişim üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalarda yurt içi alan yazın incelendiğinde bu bağlamda daha fazla çalışma yapılması gerektiği görülmektedir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu çalışmada, araştırmaya katılan okul öncesi dönemdeki çocukların etik anlayışlarının ve deneyimlerinin keşfedilmesi, müdahale sonrası etik anlayışlarında ve çeşitli gelişim alanlarındaki değişimlerin derinlemesine incelenmesi amaçlandığı için nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni benimsenmiştir. Bir bireyin ya da bir grup insanın bir olguya yönelik deneyimlerinin keşfedilmesi amaçlanan çalışmalarda kullanılacak en uygun nitel araştırma deseni fenomenoloji desenidir (Çapar & Ceylan, 2022). Fenomenoloji çalışmalarında insanların bir olguyu nasıl anladıkları, o olgu hakkında ne hissettikleri, nasıl anlamlandırdıkları, diğer insanlar ile o olgu hakkında nasıl konuştukları odak noktasıdır (Patton, 2014).

Fenomenoloji çalışmaları farkında olduğumuz fakat derin bir anlayışımızın olmadığı olgulara odaklanarak bir grup insanın bir olguya ilgili deneyimlerinin ortak anlamını araştırır (Yıldırım & Şimşek, 2021; Creswell, 2020). Fenomenoloji çalışmaları ile genellenebilir sonuçlar elde etmekten ziyade bir olguya dair daha iyi anlayış geliştirmemizi sağlayacak açıklamalar, yaşantılar ve anlayışlar sunulabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Fenomenoloji deseninde tek bir olguya vurgu yapılmaktadır. Bu çalışmada olgu, “okul öncesi dönem çocuklarının etik anlayışlarıdır”. Araştırmaya katılan çocukların bu olguya yönelik müdahale öncesi ve sonrası etik deneyimlerini ve anlayışlarını keşfetmek amacıyla veriler toplanmıştır.

Çalışma Grubu

Fenomenoloji çalışmaları bir fenomene yönelik deneyimi araştırmaya katılacak tüm grubun deneyimlemiş olmasını zorunlu kılar (Creswell, 2020). Bu çalışmada amaç araştırma sonuçlarını genellemek değil, çalışma grubu hakkında ayrıntılı bir anlatım sunmaktır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu örneklem çeşidinin kullanılması derinlemesine çalışılmasına imkân sağlamaktadır (Patton, 2002). Nitel araştırmalar, araştırmaya konu edinilen olguya ilişkin zengin deneyim ve yaşantı

sahibi olan, deneyimleri paylaşmaya istekli olan, genellikle amaçlı bir şekilde seçilmiş küçük örneklem grupları üzerinden gerçekleştirilir (Creswell, 2020).

Araştırmmanın çalışma grubunu Ankara ili Çankaya ilçesinde bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay arası 6 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmaya 8 çocukla başlanmış olup uzun süreli okul devamsızlığı sebebiyle 2 çocuk çalışma dışı bırakılmıştır. Çalışmaya 4 kız 2 erkekten oluşan 6 çocuk ile devam edilmiştir. Çocuklar daha önce çocuklar için felsefe etkinliğine katılmamıştır. Çocukların devam ettikleri sınıfın mevcut çocuk sayısı 10-12 arasındadır. Çocukların anne ve babaları en az lisans mezunudur. Çalışma grubundaki çocuklar sosyoekonomik anlamda iyi ailelere mensuptur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmaya başlanmadan önce Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan ve Millî Eğitim Bakanlığından gerekli izinleri alınmıştır. Araştırmada çocukların etik anlayışlarını keşfetmeye yönelik uygulanan “Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood -PEECh)” programını geliştiren araştırmacılardan programı çevirme, uyarlama ve uygulamaya yönelik izinler alınmıştır. PEECh programı öncelikle bir yabancı dil uzmanı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Sonrasında tekrar çeviri yapılmıştır. Aynı zamanda program bir okul öncesi eğitimi alan uzmanı ve bir felsefe alan uzmanının görüşleri alınarak son halini almıştır.

Veri toplama sürecine başlamadan önce çalışmanın yapılacağı okul öncesi eğitim kurumunun yöneticileri ve öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak çalışmanın detayları aktarılmıştır. Aileler okul tarafından bilgilendirilmiş ve araştırmacı ailelerle telefonda görüşüp araştırmanın amacı, ne yapılacağı, uygulanacak olan programın amacı ve yapısı, nasıl bir çalışma yapılacağı gibi ayrıntıların yer aldığı detayları açıklamıştır. Araştırmada gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya katılımı kabul eden gönüllü ailelere onam formlarını ve demografik bilgi formları dağıtılmıştır. Ailelerden onam formları geldikten sonra çocuklara yapılacak çalışma detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Çocuklara katılmak zorunda

olmadıkları, istediği zaman çalışmadan çıkabilecekleri ve bunun tamamen onların gönüllü olmasına bağlı olduğu açıklanmıştır. Eğer katılmak istiyorsa gülen yüzü, istemiyorsa üzgün yüzü boyamaları istenmiştir.

Tüm izinler alındıktan sonra veri toplama sürecine başlanmıştır. Programın uygulanmasına başlanmadan önce çocuklarla ön görüşmeler kısa senaryolar aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Ön görüşmeler ortalama 15-20 dakika arası sürmüştür. Daha sonrasında çalışmanın *Erken Çocuklukta Felsefi Etik* programının uygulama aşamasına geçilmiştir. Program uygulaması toplamda altı hafta sürmüştür ve ortalama 30-35 dakika sürmüştür. Çocukların çalışmanın her oturumuna devamı önem arz ettiği için çalışma okulun programı ve çocukların devamına bağlı olarak haftada 2 ya da 1 oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Programın uygulaması tamamlandıktan sonra veriler, çocuklarla yapılan son görüşmelerde kısa senaryolar aracılığı ile toplanmıştır. Son görüşmeler ortalama 15-20 dakika arası sürmüştür. Tüm veri toplama süreci ön görüşmeler, son görüşmeler ve program uygulaması ile sekiz hafta sürmüştür. Ayrıca programın uygulaması aşamasında araştırmacı günlüğü tutulmuştur.

Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood -PEECh):

PEECh okul öncesi çocuklar için etik sorunları, ilgi alanlarını ve kavramları (genel anlamda etik anlayış olarak adlandırılan) daha iyi anlama isteğinden ilham alarak Michael D. Burroughs ve Tuğçe B. Arda Tunçdemir tarafından 2016 senesinde geliştirilmiştir. Programın hedef grubunu erken çocukluk dönemindeki çocuklar oluşturmaktadır. PEECh Toplumsal Alan Kuramı, Çocuklar için Felsefe araştırmalarını temel olarak oluşturulmuş; etik, sosyal duygusal öğrenme, ahlaki gelişim ve felsefi diyalogun erken çocukluk eğitiminde önemli roller oynayabileceği ve önemli olması gerektiği inancından doğmuştur.

Program ısınma aktiviteleri, etik ikilemlerden oluşan kısa hikayeler, açık uçlu sorular ve ek etkinlikler içeren dokuz oturumdan oluşmaktadır. Her oturum bir ısınma etkinliği ile başlamakta ve bu etkinliğin ardından öğretmen hikayedeki karakterlerin rollerini kuklalarla canlandırarak sınıfa kısa bir hikaye anlatır. Şekil 2’de kullanılan kuklaların örneğinin fotoğrafı

yer almaktadır. Hikayenin ardından öğretmen hikaye temaları ve soruları üzerine bir tartışma başlatmaktadır. Tartışma sonrasında, bazı oturumlarda çocuklar daha küçük gruplara ayrılır ve hikayenin temasıyla ilgili bir etkinliğe katılırlar. Şekil 3'te ek etkinlik örneğine dair fotoğrafa yer verilmektedir. Oturumlar 30-35 dakika sürmektedir. Örnek hikaye ve tartışma soruları Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1

Örnek Hikaye ve Tartışma Soruları

Alp ve Köpeği

Alp'in okuldaki en sevdiği zaman her zaman güne başlama zamanıdır. Güne başlama zamanı sırasında Alp ve arkadaşları hikayeler dinler, en sevdikleri şeyler hakkında konuşur ve eğlenceli oyunlar oynarlar. Bir gün Alp güne başlama zamanı sırasında çok sessizdir. Bu gariptir, çünkü Alp genellikle çok konuşur. Alp'in arkadaşları ona "Neyin var Alp?" diye sorarlar. Alp cevap verir: "Köpeğim Poo" geçen hafta öldü. O benim çok iyi bir arkadaşımdı." Alp'in arkadaşları onun üzgün görüldüğünü görürler ama ne yapacaklarından emin olamazlar.

Sorular:

1. Alp neden üzgün?
2. Siz Alp'in yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?
3. Alp'in arkadaşları onun için bir şey yapmalı mı? Ne yapmalı? Neden?
4. Alp'in arkadaşlarının yapabileceği şeyler nelerdir?
5. Alp'in arkadaşlarından biri olsaydınız ne yapardınız?

Program birden fazla etik kavrama odaklanmaktadır. Bunlar; adil olma, refah, akranların dahil edilmesi ve dışlanması, empati ve bakış açısı almadır. Oturumlarda öğretmen

kolaylaştırıcı rolünü üstlenmektedir. Sorular çocukları belli bir düşünceye yönlendirme amacı taşımamaktadır. Düşündürücü niteliktedir. Oturumlarda önemli olan çocuklara sorulan “neden?” sorularına ne söylediklerinden çok, çocukları cevap vermeye değil, verdikleri cevap için neden belirtmeye teşvik etme amacı taşımaktadır. Çocukların diyalogun aktif katılımcısı olmaları amaçlanmaktadır.

Programın uygulama yapılan sınıf ortamı okulun o an müsait olan sınıfına göre belirlenmiştir. Çocukların yarım ay şeklinde, hepsinin birbirini ve öğretmeni görebileceği şekilde oturduğu, öğretmeninde onlarla aynı hizada olabilecek şekilde karşılına oturduğu bir sınıf düzeni oluşturulmuştur. Şekil 1’de oturma düzeninin bir örneğine yer verilmiştir.

Şekil 1

Oturma Düzeni Örneği



Şekil 2

Kukla Görseli Örneği



Şekil 3

Ek Etkinlik Görseli Örneği



Şekil 3'te akranları dışlamaya karşı dahil etme, empati ve perspektif alma, duyguları tanıma temaları üzerine tartışma gerçekleştirilen 3. oturumun ek etkinliğinin bir örneği verilmiştir. Çocuklarla sınıftaki yeni çocuk hakkında tartışıldıktan sonra her çocuğa bir resim kağıdı verilmiş, bir yarısına Canan'ın sınıfta yeni olduğunu gösteren bir çizim yapılmış, diğer

yarısı boş bırakılmıştır. Çocuklardan sınıftaki diğer çocukların Canan için ne yapmaları gerektiğini düşünüyorlarsa onu çizmeleri istenmiş ve çocuklar çizerken ne çizdikleri sorulup, ifadeleri not alınmıştır. Daha sonrasında çocuklardan izin alarak çizimleri toplanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada çocukların etik ikilemlere yönelik görüşleri alınacağı için çocuklara yöneltilecek olan soruların somutlaştırılması oldukça önemli görülmektedir. Bu sebeple etik ikilemlerden oluşan kısa senaryolar oluşturulmuştur. Bu senaryolar aracılığıyla çocuklara açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Ayrıca programın uygulanması sürecinde araştırmacı günlüğü de tutulmuştur. Araştırmacı günlüğü kayıtlarına 24/01/2024 tarihinde başlanmış, 29/03/2024 tarihinde ise tamamlanmıştır (Araştırmacı Günlüğü, 29/03/2024).

Kısa Senaryolar: Araştırmacı tarafından oluşturulmuş etik ikilemlerden oluşan, çocukların etik soruları anlamalarını ve fikir üretmelerini sağlayacak kısa senaryolar tasarlanmış ve bu bağlamda çocuklara açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Kısa senaryoların oluşturulmasında sosyal alan teorisi, çocuklar için felsefe ve zihin kuramına yönelik ilgili literatür taraması gerçekleştirilmiş ve bu kapsamda adil olma, empati ve perspektif alma, akranları dışlama ve dahil etme, problem çözme kategorilerine odaklanılmıştır. Oluşturulan kısa senaryolar ve açık uçlu sorular bir nitel araştırma uzmanı, bir felsefe alan uzmanı, bir okul öncesi eğitimi uzmanı ve *Erken Çocuklukta Felsefi Etik* programını geliştiren okul öncesi eğitimi uzmanından oluşan dört alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı senaryolarda ve sorularda değişiklikler yapılarak pilot bir uygulama yapılmıştır. Bu pilot uygulama sonrası ayrıntıya ve açıklamaya yönelik sondalar eklenmiş ve kısa senaryolara ve açık uçlu sorulara nihai hali verilmiştir. Veri toplama aracı *Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood -PEECh)* uygulaması öncesinde ve sonrasında tekrarlanmıştır.

Araştırmacı Günlüğü: Araştırmacı günlüğü nitel araştırmalarda önemli bir yer tutmaktadır. Araştırma süreci içerisinde birbirini takip eden notlar almak, araştırmacıyı analizin

içerisinde tutarak bağlantıları yakalamasına ve takip etmesi gereken aşamaları daha net bir şekilde görmesine yardımcı olmaktadır (Çelik ve diğerleri, 2020). Araştırmacı bu sayede yeni fikirler ve farklı bakış açıları geliştirmesinin yanı sıra, çalışmanın başında fark etmediği önemli noktaları fark edebilir (Corbin & Strauss, 2008; Charmaz, 2006). Bu anlamda nitel bir çalışma yapan araştırmacıların araştırma boyunca düşüncelerini detaylı bir şekilde not almaları ve bu notları sık sık okumaları oldukça önemli görünmektedir (Çelik ve diğerleri, 2020). Bu sayede araştırmacı soyut veri ile teorik düşünceyi ilişkilendirebilir (Corbin & Strauss, 2008; Charmaz, 2006). Bu çalışmada araştırmacı uygulama sırasında görüşmeler, oturumlar ve etkinlikler ile ilgili alan notları tutmuştur. Programın uygulanmasında olumlu ve olumsuz deneyimlerin kaydedildiği araştırmacı günlüğü ile sürece ilişkin bilgiler not alınmıştır. Ayrıca program uygulama sürecinde çocukların davranışlarına, tepkilerine yönelik gözlem kayıtları da alınmıştır. Araştırma sürecindeki duygu, düşünce, gözlem ve yorumları kaydetmek ve verilerin analizi sürecinde yararlanmak amaçlanmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel çalışmalarda veri analizi çalışmanın en önemli unsurudur. Toplanan verilerin doğrudan alıntılara yer verilerek ve betimlenerek zenginleştirilmesi önemlidir ve asıl hedef yüzeyselliğin ötesinde bulguları anlamlı bir yapıya oturtmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Nitel veri analizlerinden sıklıkla içerik analizi olarak bahsedilmektedir. Çoğunlukla kullanılan iki içerik analizi yöntemi tümdengelimci analiz ve tümevarımcı analiz yöntemleridir. Strauss ve Corbin (1990) bu iki yaklaşımın birlikte kullanıldığı genel bir çerçeve içerisinde yapılan üçüncü bir kodlamadan bahsetmektedir. Bu çalışmada içerik analizi yöntemlerinden tümdengelimci analiz ve tümevarımcı analiz yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre daha önce hazırlanmış olan kategori ve kod listesi genel çerçeveyi oluşturmanın yanı sıra, tümevarımcı yaklaşımla oluşturulmuş bu liste değişebilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu çalışmanın kuramsal temelini oluşturan çalışmalar, *Erken Çocuklukta Felsefi Etik* programında yer alan hedefler ve kavramlar, kategorileri oluşturmuştur. Araştırmada yapılan tüm görüşmeler ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşme sonrasında ses kayıtları

araştırmacı tarafından yazılı doküman haline getirilmiştir. Verileri çözümüleme (decoding) ve kodlama (encoding) yapılarak içerik analizi ile çözümlenmiştir. Veriler defalarca kez okunarak ilk aşamada ön kodlamalar yapılmıştır. Kodlama sürecinde benzerlik, farklılık, ilişki, nedensellik ve sıklık gibi kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bu kodlamalar sonucunda daha önce belirli olmayan kategorilere ulaşılmıştır. Araştırmacının oluşturduğu temalar, kategoriler ve kodlar alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Araştırmacı alan uzmanının görüşlerine göre gerekli düzenlemeleri gerçekleştirmiştir. Veriler çocukların ifadelerinden doğrudan alıntı yapılarak betimsel bir yaklaşımla sunulmuştur.

Programın uygulanması sürecinde alınan notlar ise “Araştırmacı Günlüğü” ile toplanmıştır. Araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler diğer araştırma verilerinin çözümlenmesi ve yorumlanması esnasında bağlamı açıklamada ve desteklemede kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliliği sağlamak için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu çalışmada;

- İç geçerliği sağlamak için araştırmacı uzun süreli katılım sağlamış, çocukların gelişimlerini ve değişimlerini birebir görebilmiş ve bunu araştırmacı günlüğüne yansıtmıştır.
- Elde edilen bulgular alanyazın ve birbiri arasında ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Bulgular kendi aralarında ve alanyazın ile tutarlılık göstermektedir. Bu, iç geçerliği sağlamaya yönelik bilgi vermektedir.
- Veri toplama araçlarının iç geçerliğini sağlamak adına veri toplama araçlarını bir felsefeci, bir nitel araştırma uzmanı, bir okul öncesi eğitimi uzmanı ve program geliştiricisi olan dört ayrı uzman incelemiş ve alınan geri bildirimler ile gerekli düzenlemeler yapılmıştır.
- Aynı şekilde iç güvenirliliği sağlamak için veriler ayrıntılı bir şekilde, doğrudan alıntılarla verilmiştir. Bu şekilde bulgular hakkında daha zengin bir bakış açısı sunulmuştur.

- İç güvenirliği sağlamaya yönelik olarak tümevarımcı analiz ve tümdengelimci analiz yöntemleri birlikte kullanılmıştır.
- Dış güvenirliği sağlamak için araştırmacının rolü açıkça anlatılmaktadır. Araştırmacı kendisi veri kaynağı olmuş, araştırmaya ilişkin düşüncelerini araştırmacı günlüğü ile açık bir şekilde ifade etmiştir.
- Dış güvenirliği sağlamak için araştırma ortamı, katılımcıların özellikleri, bulundukları sosyokültürel ortam betimlenmiştir.

Araştırmacının Rolü

Olgu bilim çalışmalarında araştırmacı araştırılan olguya yönelik kendi düşünce ve deneyimlerini paranteze almalı ve bunlara yer vermeden çalışmayı objektif bir şekilde sürdürmelidir. Ön yargılarını çalışmanın dışarısında tutmalıdır (Creswell, 2021). Bu sebeple, araştırmacı görüşmelerde ve uygulama sürecinde kişisel deneyimlerini ve yargılarını dahil etmemeye dikkat etmiştir. Araştırmacı okul öncesi öğretmenliği mezunudur. Bu alanda staj deneyimleri ve karma yaş grubu bir okul öncesi kurumda bir yıllık öğretmenlik deneyimi mevcuttur. Araştırmacı, çocuklar için felsefe (P4C) eğitmen eğitimi almıştır ve eğitimi başarıyla tamamlamıştır. Eğitim sürecinde ve sonrasında çeşitli uygulamalar ve bu alana yönelik araştırmalar yapmıştır. Araştırmacı bu anlamda deneyim sahibidir. Aynı zamanda araştırmacı yüksek lisans eğitimi sürecinde nitel araştırma yöntemleri dersi almıştır. Araştırmacı edindiği tüm deneyimler ile çalışmada objektif yorumlar yapmıştır.

Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Bulgular

Çalışmada, Ankara ilinin Çankaya ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokulunda 60-72 ay arası 6 çocuğun müdahale öncesi etik anlayışlarını keşfetmek ve Erken Çocuklukta Felsefi Etik (EÇFEP) Programı'nın uygulanması sonrasında etik ikilemleri tartışma becerileri dahil, etik anlayışlarını nasıl değiştirdiğini derinlemesine incelemek amaçlanmıştır.

Çalışmada, veri toplama aracı olarak kullanılan kısa senaryolar araştırmanın amacına ve kavramsal çerçevesine bağlı olarak hazırlanmış ve müdahale öncesinde uygulanan veri toplama aracı, 9 oturumdan oluşan program uygulaması sonrasında da tekrarlanmıştır. Bulgular bölümünde görüşmelerden elde edilen veriler araştırma problemleri çerçevesinde sunulmaktadır. Saha notları ise “Araştırmacı Günlüğü” ile toplanmıştır. Araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler diğer araştırma verilerinin çözümlenmesi ve yorumlanması esnasında bağlamı tekrar hatırlamak için kullanılmıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Etik Anlayışları

Bu bölümde “Okul öncesi dönemdeki çocukların etik anlayışları nasıldır?” araştırma sorusuna cevap aramak için müdahale öncesi yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu soru çocukların halihazırda sahip oldukları etik anlayışlara, kavramlara, etik ikilemleri çözme, empati ve perspektif alma becerilerine odaklanmaktadır. Görüşme sorularımızın kategorileri, Erken Çocuklukta Felsefi Etik programının da temellerini oluşturan birçok seçkin ahlaki gelişim araştırması ve EÇFEP'nin ele aldığı tema ve kavramlar ışığında belirlenmiştir (Nucci, 2001; Smetana, Jambon & Ball, 2014; Burroughs & Tunçdemir, 2016). Görüşmeler 10-15 dk. sürmüştür (Araştırmacı Günlüğü, 24/01/2024).

Çocuklarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizi ile elde edilen veriler, bu beş kategori çerçevesinde ele alınmaktadır (Bkz. Tablo 2). “Okul öncesi dönem çocuklarının etik anlayışları” temasının altında yer alan beş kategori şunlardır:

- Adil Olma
- Empati ve Perspektif Alma
- Akranları Dışlama ve Dahil Etme
- Problem Çözme
- İlgisiz ve Bilmiyorum Yanıtları

Kategoriler ve kodlar aşağıdaki tabloda gösterilmektedir. Sonrasında çözümlemesine ve doğrudan alıntılara yer verilmektedir.

Tablo 2

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Etik Anlayışları

Kategori	Kod
Adil Olma	• Eşit paylaşım • Sırayla oynama • Paylaşmak güzeldir • Mülkiyet hakkı • Karşılık verme • Telafi etme • İzin almak
Empati ve Perspektif Alma	• Duyguları tanıma • Duygularını ifade etme • Başkalarının bakış açısını anlama
Akranları Dışlama ve Dahil Etme	• Yeni arkadaş • Birlikte oynamak güzeldir
Problem Çözme	• Öğretmen desteği • Anlaşmak
İlgisiz/Bilmiyorum Yanıtları	• Bilmiyorum/Sessizlik/İlgisiz yanıt

Adil Olma. Çocukların görüşme sorularında adil olma kategorisinde ele alınan etik ikilemlere verdikleri cevaplarına ilişkin kodlar; eşit paylaşım, sırayla oynama, paylaşmak güzeldir, mülkiyet hakkı, karşılık verme, telafi etme, izin almaktır.

Eşit Paylaşım. Çocukların ifadeleri şu şekildedir:

“Bence Tuna almalı ve ikisinde de bir tane taş olmalı.” (Çocuk 1)

“Onla paylaşmak için ona bir lego vermeli o da bir lego vermeli.” (Çocuk 2)

“... çünkü Pınar’da hiç yok yeşil lego. Umut’ta çok var.” (Çocuk 3)

“Bence onu arkadaşına vermeli. Çünkü onun bir tane varmış.” (Çocuk 4)

“...onların birisini birisine vermeli...” (Çocuk 4)

“Öğretmen eşit dağıtabiliy... İkisine de on tane veyebiliy.” (Çocuk 6)

Sırayla Oynama. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“...o zaman onun süresi bitmiştir. Saniye tutmuşlardır zaten. Süre bitince onda olur.”

(Çocuk 4)

“Mesela ilk önce onun sırasından sonra onun sırasından paylaşabilirler.” (Çocuk 2)

“Sırası gelmemiştii çünkü hâlâ arkadaşı oynuyorsa kibarca oynayabilir miyim seninle demeli.” (Çocuk 2)

Paylaşmak Güzeldir. Şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Çünkü paylaşmak hem güzeldir. Eğer paylaşmazsak birbirimizi üzebiliyoruz başka okula giderken de. Paylaşmazsak büyüyünce birbirimizi özleriz...” (Çocuk 2)

“Vermeliydi çünkü paylaşmak da güzel bir şey.” (Çocuk 2)

“...eğer birlikte paylaşmazlarsa mutlu olamazlar.” (Çocuk 2)

Mülkiyet Hakkı. Şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Arkadaşına versin. Çünkü onun değil okulun.” (Çocuk 2)

“...paylaşacak çünkü onun hepsi onun değil okulun.” (Çocuk 2)

Karşılık Verme. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“...onlar birlikte onunla oynamıyorsa onlar isteyince o da oynamaz...” (Çocuk 2)

“...senin yaptığını bozarsa sen üzülürsün. Sen de onunkini boz o zaman.”

(Çocuk 4)

“...o onun tahtasını yıkmadı. O onunkini yıktı.” (Çocuk 4)

Telafi Etme. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Çok yanlış bir şey ve eğer onun kulesini yıkarsa o yapacak.” (Çocuk 2)

İzin Almak. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

Kötü bir davranış. Birinin yaptığı bir şey izin alarak bozulur.” (Çocuk 5)

Empati ve Perspektif Alma. Çocukların görüşme sorularında empati ve perspektif alma sorularına yönelik verdikleri cevaplarına ilişkin kodlar; duyguları tanıma, duygularını ifade etme, başkalarının bakış açısını anlamadır.

Duyguları Tanıma. Araştırmaya katılan çocuklara görüşme formunda yöneltilen etik ikilemlerde başkalarının duygusunu ve bakış açısını anlama, kendi duygusunu ifade etme hedefine yönelik sorular arasında duyguları tanıma, başkalarının duygusunu anlamayı kapsamaktadır. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almaktadır:

“Üzgün hisseder çünkü en sevdiği yaptığı köprüyü bozmuş oluyor.” (Çocuk 1)

“Çok kötü hisseder çünkü kulesine çok uğraştığını düşünür.” (Çocuk 2)

“Üzgün hisseder çünkü onu oyuna almıyorlar.” (Çocuk 3)

“Çok güzel hissediyordur bence yıktığı için onu.” (Çocuk 4)

Duygularını İfade Etme. Çocuklara yöneltilen kendi duygularını ifade etmeye yönelik sorulara verilen cevaplar bu kod altında yer almıştır. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almaktadır:

“Mutluyum çünkü bazenleri öğle ortası yanii akşam üstü resim yapıyoruz.”

(Çocuk 1)

“Çok iyiyim ve çok mutluyum. Çünkü buraya ilk defa geldiğim için ve ne anlatacağımı merak ediyorum.” (Çocuk 2)

“Mutlu. Çünkü sınıfta boya yapıyoruz.” (Çocuk 3)

“İyiyim çünkü çok mutluyum çünkü babaannem bana yeni kalemler aldı ve okula getirdim.” (Çocuk 4)

“Mutluyum. Sınıfta arkadaşlarımla oynadığım için.” (Çocuk 5)

“İyiyim. Çünkü bugün okul arkadaşım benim evime geliyor.” (Çocuk 6)

Başkalarının Bakış Açısını Anlama. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almaktadır:

“...çünkü kendi başımıza oynayalım. Bu çocuğu sevmediğimiz gibi bir şeyler diyorlar.”

(Çocuk 2)

“Onu sevmedikleri için olabilir.” (Çocuk 5)

“Onlar rahatsız olabilirler. Belki bir şeyi güzel değildir.” (Çocuk 4)

Akranları Dışlama ve Dahil Etme. Okul öncesi dönem çocuklarının etik anlayışlarında ele alınan akranları dışlama ve dahil etme kategorisinde çocukların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar şu kodlardan oluşmaktadır: Yeni arkadaş, Birlikte oynamak güzeldir.

Yeni Arkadaş. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Oyuna almalılar çünkü o yeni arkadaşları. Çünkü belki sınıftaki en iyi arkadaşları olabilir.” (Çocuk 1)

“...yeni arkadaşlarımız varsa onlara yardımcı ve destek olmalıyız ve paylaşmalıyız. Onlar daha okulumuzun nasıl bir yer olduğunu bilmiyor. Onlara öğretmemiz gerek ve destek olmamız gerek.” (Çocuk 2)

Birlikte oynamak güzeldir. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“...birlikte oynayabilirler.” (Çocuk 1)

“...oyunlarına almalılar, hep birlikte arkadaş olmalılar...” (Çocuk 2)

“Ben de seninle oynarım. Birlikte oynarız demeli.” (Çocuk 3)

“Birlikte oynamalılar.” (Çocuk 4)

“Oyunlarına almalılar. Birlikte oynamak güzel çünkü.” (Çocuk 5)

Problem Çözme. Çocukların görüşme sorularına verdikleri yanıtları doğrultusunda problem çözmeye ilişkin yanıtları şu kodlardan oluşmaktadır: öğretmen desteği ve anlaşmak.

Öğretmen Desteği. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Öğretmenine söylemeli.” (Çocuk 1)

“Öğretmene söyleyip onda çok yeşil lego var desin...Öğretmenin dediğini yapmalılar.”
(Çocuk 6)

“Öğretmene söyledim.” (Çocuk 6)

Anlaşmak. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Bir tanesi evet derse diğeri de evet derse verecekler.” (Çocuk 1)

“Bir buluşma yapıp aralarında konuşabilirler.” (Çocuk 1)

“Anlaşmalılar. Barışmalılar...” (Çocuk 2)

“Emm. Anlaşmalılar. Yoksa kavga ederler.” (Çocuk 3)

İlgisiz/Bilmiyorum Yanıtları. Çocuklara yöneltilen sorularda görüşme sorularına verdikleri bilmiyorum/sessizlik/ilgisiz yanıtlarının çözümlemesi aşağıdadır:

Bilmiyorum/Sessizlik/İlgisiz Yanıt. Araştırmada görüşme sorularının her birinde etik ikilemler sonrasında çocuklara başkalarının bakış açısını ve duygusunu anlamaya yönelik sorular sorulmuştur. Çocuklarla yapılan ön görüşme sonuçlarına bakıldığında çocukların perspektif almaya yönelik sorulara daha çok “bilmiyorum/sessizlik” ya da “ilgisiz” yanıtlar verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin; araştırmacının “Sence neden üzgün hissediyor olabilirim?” sorusuna Çocuk 1, Çocuk 4 ve Çocuk 6 “Bilmiyorum.” yanıtı verirken, Çocuk 5 bu soruda sessiz kalmıştır. Aynı zamanda yöneltilen etik ikilemlerde geçen karakterlerin duygusunu ve bakış açısını anlamaya yönelik soruların çoğunda da cevap vermedikleri görülmektedir. Örneğin; yine başka bir soruda “Sence Damla nasıl hissediyor?” araştırma sorusuna, Çocuk 6 “Bilmiyorum” yanıtını verirken Çocuk 4 “ilgisiz” yanıt vermiştir. Buna ek olarak, etik ikileme bir çözüm bulmalarının istendiği sorularda genellikle cevap verebilirken, tartışmayı derinleştirmeye yönelik hayali muhalif yaratılan sorularda daha çok “bilmiyorum” yanıtı vermişlerdir ve çocuklardan önerdikleri çözümleri gerekçelendirmeleri istendiğinde daha az gerekçe sundukları görülmektedir. Örneğin; çocukların ne yapmaları gerektiğine dair sorulara Çocuk 5, üç soruya “bilmiyorum/sessizlik” cevabını verirken, Çocuk 2 ise tartışma derinleştirdiğinde “O zaman bilemem nasıl olacak.” yanıtını vermiştir. Bu durum araştırmacı günlüğüne de şu şekilde yansımıştır:

Perspektif almaya yönelik sorulara çoğunlukla cevap vermekte zorlandıklarını fark ettim. Etik ikilemlere cevap verirken çoğunlukla bilmiyorum yanıtı verdiler ya da tek bir çözüm önerisinde bulundular. Çocuk 5, görüşmenin sonlarına doğru ilgisini kaybetti. Bu, görüşmeyi bitirip bitiremeyeceğimiz hakkında beni endişelendirdi fakat görüşmeyi tamamladık. Çocuk 2'nin sık sık dikkati dağıldı. Hikayeleri birkaç kez anlatmak durumunda kaldım. Akranları dışlama ve dahil etmeye yönelik sorulara çocukların hepsi dahil etme yönünde cevap verdiler

fakat söyledikleri cevapların çoğunu gerekçelendirmekte zorlandılar. Programı uyguladıktan sonra ne gibi etkiler göreceğiz merak ediyorum. (Araştırmacı Günlüğü, 24/01/2024)

Çocukların Uygulama Sonrası Söylemleri

Bu bölümde “Okul öncesi dönemdeki çocukların “*Erken Çocuklukta Felsefi Etik Programı (The Philosophical Ethics in Early Childhood-PEECh)*” uygulaması sonrası söylemleri nasıldır?” araştırma sorusuna cevap aramak için 9 oturumdan oluşan eğitim sonrası yapılan son görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Görüşmeler 10-15 dk. sürmüştür (Araştırmacı Günlüğü, 29/03/2024).

Kategoriler ve kodlar aşağıdaki tabloda gösterilmektedir. Sonrasında çözümlemesine ve doğrudan alıntılara yer verilmektedir.

Tablo 3

Çocukların Uygulama Sonrası Söylemleri

Kategori	Kod
Adil Olma	- Eşit paylaşım - Sırayla oynama - Paylaşmak güzeldir - İzin almak - Emek - Denklik - Kararlara saygı
Empati ve Perspektif Alma	- Duygularını ifade etme - Gelişmiş bakış açısı anlama - Yeni duygu belirteçleri
Akranları Dışlama ve Dahil Etme	- Yeni arkadaş - Birlikte oynamak güzeldir - Oynama hakkı - Arkadaşlık güzeldir
Problem Çözme	- Tek başına çözme çabası - Yaratıcı çözümler geliştirme
İlgisiz/Bilmiyorum Yanıtları	Bilmiyorum yanıtları

Adil Olma. Çocukların görüşme sorularında adil olma kategorisinde ele alınan etik ikilemlere verdikleri cevaplarına ilişkin kodlar; eşit paylaşım, sırayla oynama, paylaşmak güzeldir, emek, eşitlik, kararlara saygıdır. Eşitlik kodu, eşit paylaşımdan farklı olarak çocukların etik ikilemleri çözerken o durumda eşitliğin sağlanmasına yönelik cevaplarından oluşmaktadır. Çözümlemesi aşağıda yapılmıştır.

Eşit Paylaşım. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Damla’da bir tane var ya Tuna’nın almasına izin vermeli.” (Çocuk 1)

Damla yanlış bir şey söylüyor. Ben derim ki Tuna’nın olmalı. Çünkü Damla’da zaten bir tane varmış.” (Çocuk 3)

“Bence eşyaları ikiye bölsünler. Yarısını ona yarısını ona oynasınlar.” (Çocuk 4)

Sırayla Oynama. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Şöyle bir fikir olur. O ona legoyu verir kullanır, sonra da işi bitince de geri verir. O kullanır.” (Çocuk 4)

“Biy gün Damla’da kalıy. Biy gün de Tuna’da kalıy.” (Çocuk 6)

“Biy biy oynamalıy.” (Çocuk 6)

Paylaşmak Güzeldir. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Bence paylaşmalılar. Çünkü güzel bir şey.” (Çocuk 1)

“Çünkü paylaşmak güzeldiy.” (Çocuk 6)

Emek. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Bence çok kaba bir davranış. Yıkamak arkadaşına sormadan çok keyifli olabilir ama çok da kabaca bir şey. Çünkü çok zor yapmış olabilir belki de.” (Çocuk 1)

“Çünkü o onun yaptığı şey. Zor yaptıysa yıkamaz. Zor yapmasa bile yıkamaz.” (Çocuk 2)

Denklik. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Onu, onu o zaman yerinde bırakıp kalmasını sağlamalılar...” (Çocuk 2)

“İkisi de almasın. Öğretmenleri alsın. Onu başka bir çocuğa versin. Sonra çözülür.” (Çocuk 4)

Kararlara Saygı. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Bence vermemeli. Çünkü onu bozmak istemiyorsa bozmasın.” (Çocuk 5)

“Bir arkadaşlarına gösterebilirsin. Sonra bozsunlar. Göstermek istiyorsa gösterebilirsin çünkü.”
(Çocuk 5)

Empati ve Perspektif Alma. Çocukların görüşme sorularında empati ve perspektif alma sorularına yönelik verdikleri cevaplarına ilişkin kodlar; duygularını ifade etme, gelişmiş bakış açısı anlama, yeni duygu belirteçleridir.

Duygularını İfade Etme. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Ben arkadaşlarımdan üzgün olmasına şaşırıyorum. Çünkü bütün arkadaşlarım her zaman mutlu olur.” (Çocuk 1)

“Abim bazen eşyalarımı alınca kızıyorum.” (Çocuk 2)

“Ben beklenmedik bir şey gördüğümde şaşırıyorum.” (Çocuk 3)

“Mutluyum. Çünkü arkadaşlarımla oynamayı çok seviyorum.” (Çocuk 4)

“Bir insan kötü davrandığında beni ittiğinde kızarım.” (Çocuk 5)

“İyiyim. Çünkü bugünden sonrakine iki gün tatil.” (Çocuk 6)

Gelişmiş Bakış Açısı Anlama. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Arkadaşların sana boyalarını paylaşmıyor olabilir. Ya da bir çocuğu düşmüş olabilir karşısında.” (Çocuk 1)

“Ee kötü. Eğer yıkarsa Elif, kendini kötü hissedebilir. O [Ali] onun arkadaşı ya.” (Çocuk 2)

“Kötü bir davranış. Çünkü onun duygularını incitiyor.” (Çocuk 2)

“Farklı olabilir, onlara kötü davranmış olabilir, daha oyunun kurallarını bilmediğini için yanlış bir şey yapmış olabilir. Sevmemiş olabilir Mete, Ayşe ve Burak.” (Çocuk 3)

“...ee onlar da aralarına yeni katılsa şey yaparlar, üzülürler.” (Çocuk 3)

“...birlikte oynamak daha eğlenceli ama bazen insanlar yalnız kalmak da isterler.”
(Çocuk 3)

“Mutlu hissediyordur. Kendi oynamayı seviyordur. Belki duygularını anlamadığımız için o kendisi mutlu falan da hissedebilir.” (Çocuk 4)

“O onun şeyini bozsa o üzülür, o onun bozsa o üzülür. O yüzden bozmaması lazım.”

(Çocuk 4)

“... o da bir kule yapıyor. Onun da ihtiyacı var. Çaresiz kalmış olabilirler belki.”

“Kaba bir davranış. Çünkü üzülür köprüsünü yıktığı için.” (Çocuk 5)

“Ee düşünceli hissediyoy. Çünkü o taşı kimin alacağını meyak ediyoduy.” (Çocuk 6)

Yeni Duygu Belirteçleri. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Onun duygularını incitiyor.” (Çocuk 2)

“O da çaresiz olabilir...” (Çocuk 3)

“Bence çaresiz hissediyorlardır ikisi de.” (Çocuk 4)

“O yıkmak istiyor, o yıkmasını istemiyor. Çaresiz kalıyorlar.” (Çocuk 4)

“Ee düşünceli hissediyoy. Çünkü o taşı kimin alacağını meyak ediyoduy.” (Çocuk 6)

Akranları Dışlama ve Dahil Etme. Okul öncesi dönem çocuklarının etik anlayışlarında ele alınan akranları dışlama ve dahil etme kategorisinde çocukların müdahale sonrası görüşme sorularına verdikleri yanıtlar şu kodlardan oluşmaktadır: yeni arkadaş, birlikte oynamak güzeldir, oynama hakkı, arkadaşlık güzeldir.

Yeni Arkadaş. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Oyunlarına katmalı. Çünkü şey böyle üzgün hissettiği için belki de onlar anlamasa bile öğretmenleri anlar ve Yasemin’i de oyuna alırsanız sevinirim, der. Ve o yeni bir çocuk. Bence yeni birisiyle arkadaş olmak bence keyifli. Mesela bizim okulda Tuna diye yeni bir arkadaşımız var. Ben onunla oynamayı seviyorum çünkü o çok keyifli bir çocuk.” (Çocuk 1)

“Oyuna almalılar. Çünkü o aralarına yeni katıldı ve özen duymalı bebekler gibi...”

(Çocuk 3)

Birlikte Oynamak Güzeldir. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Bence almalılar. Çünkü bu güzel bir şey. Birlikte oynamak güzel hissettiriyor.”

(Çocuk 5)

“Biylikte oynamalılar. Biylikte oynamak güzel biy şey ve o okula yeni başladığı için o onlayın adını oyundayken öğyenebiliy.” (Çocuk 6)

Oynama Hakkı. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Yapmalılar. Onu oyuna almalılar. Çünkü onun da bir hakkı var oynamaya.” (Çocuk 2)

Arkadaşlık Güzeldir. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Bence etmeliler güzel bir şey. Çünkü arkadaşlık güzel bir şey.” (Çocuk 4)

Problem Çözme. Çocukların müdahale sonrası görüşme sorularına verdikleri yanıtlar incelendiğinde problem çözme şu başlıklardan oluşmaktadır: Tek başına çözme çabası, Yaratıcı çözümler geliştirme.

Tek Başına Çözme Çabası. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Onlara, onlara nedenini sorardım. Onlar da nedenini söylemezlerseydi öğretmene söylerdim.” (Çocuk 2)

“Eee... Oyuna davet ederdim onları.” (Çocuk 3)

“İzin alırdım, onlar evet derlerse girerdim. Evet demezlerse onlarla oynamayan başka çocuklarla oynardım.” (Çocuk 5)

“Onlarla çözüm bulup onlar da hayır derse öğretmene söylerdim.” (Çocuk 4)

Yaratıcı Çözümler Geliştirme. Çocukların şu ifadeleri bu kod altında yer almıştır:

“Bence Elif Ali’den özür dilemeli ve Ali’de Elif’e tahtaları vermeli. Çünkü Elif yıkmak istiyor ve sıra Elif’te. Ali’de vermek istemiyor.” (Çocuk 1)

“O zaman o zaman değiştirmeliler taşlarını. Yaniii o taşı Damla alsın. Diğer taşı da [Damla’nın taşı] Tuna.” (Çocuk 2)

“Onu, onu o zaman yerinde bırakıp kalmasını sağlamalılar. Çünkü o onların değil ve başkası düşürmüş olabilir.” (Çocuk 2)

“Bence vermeli. O da evini bozup başka bir ev yapmalı. Tüm yeşillerin yetebileceği kadar. Çatısı düz. Ya da bir karecik yapıp üstünü üçgen kırmızılardan da yapabilir.” (Çocuk 3)

“İkisi de almasın. Öğretmenleri alsın. Onu sınıftan başka bir çocuğa versin. Sonra çözülür.” (Çocuk 4)

“Hmm. İkisi de birleştirip bir koleksiyon yapmalılar.” (Çocuk 5)

“Kutuda biyaz kaldıysa oydan alabiliydi. Başka biyileyine de soyabiliydi.” (Çocuk 6)

İlgisiz/Bilmiyorum Yanıtları. Çocuklara yöneltilen sorularda görüşme sorularına verdikleri bilmiyorum/sessizlik/ilgisiz yanıtlarının çözümlemesi aşağıdadır:

Bilmiyorum/Sessizlik/İlgisiz Yanıt. Müdahale öncesi ön ve son görüşmeler karşılaştırıldığında, perspektif almaya yönelik sorulara daha çok yanıt verdikleri görülmektedir. Çocuklar tüm sorulara cevap vermiştir.

Çocukların Etik Anlayışlarındaki Değişimler

Çocukların görüşme sorularına verdikleri yanıtlarda eşit paylaşım, sırayla oynama, paylaşmak güzeldir kodlarına ilişkin cevapları devam ederken; emek, eşitlik, kararlara saygı kodlarına ilişkin yeni anlayışlar görülmektedir. Çocukların empati ve perspektif alma becerilerinin geliştiği ve yeni duygu belirteçleri kullanmaya başladıkları görülmektedir. Arkadaşları dışlama ve dahil etmeye yönelik dahil etme yönünde verdikleri cevaplar devam ettikleri görülmektedir. Çocukların problemi çözmek için ön görüşmede yetişkin desteğine vurgu yaptıkları son görüşmede tek başına çözme çabasına vurgu yaptıkları görülmektedir. Ön görüşme ve son görüşme bulguları karşılaştırıldığında çocukların yaratıcı çözümler geliştirmeye ve farklı çözüm önerileri sunmaya başladıkları görülmüştür. Çocukların daha karmaşık duyguları tanımlayabildikleri ve daha çok soruya yanıt verdiği görülmektedir.

Aynı zamanda etik ikilemlerde karakterlerin duygusuna ön görüşmede daha çok “bilmiyorum” yanıtı verirken son görüşmede tüm soruları yanıtladıkları görülmektedir. Buna ek olarak tartışmayı derinleştirmeye yönelik sorulara ön görüşmede daha çok “bilmiyorum” yanıtı verirken; son görüşmede ek çözümler geliştirdikleri görülmektedir. Çocuklardan Çocuk 1 ve Çocuk 3 yalnızca araştırmacının “...sence neden böyle hissediyor olabilirim” sorusuna bilmiyorum yanıtı verdiği görülmektedir. Bu durum araştırmacı günlüğüne de şu şekilde yansımıştır:

Çocuklar tüm soruları cevaplamaya çalıştı. Ön görüşmeye kıyasla çok daha incelikli ve derin cevaplar verdiler. Hayali muhalif yaratarak tartışmayı derinleştirdiğimde farklı önerilerde bulundular ve bazı cevapları karşısında şaşkınlığımı gizleyemedim. Özellikle, ön görüşmemizde Çocuk 5 daha çok ilgisiz ya da bilmiyorum yanıtları verirken bugün oldukça farklı çözüm önerileri sundu. Çocukların sorduğum sorulara cevap verirken parametreleri değiştirdiklerini, daha uzun yanıtlar verdiklerini ve yaratıcı çözümler geliştirdiklerini görmek beni çok mutlu etti ve duygulandırdı. (Araştırmacı Günlüğü, 29/04/2024)

Görüşmelere ek olarak, araştırmacı günlüğünde belirtildiği üzere, çocuklar ilk oturumlara kıyasla daha aktif katılım göstermeye başladılar. Çocuk 5 ve Çocuk 2 sınıf içi belirlediğimiz kurallara daha fazla uyum sağlamaya başladı. Çocuklar oturumlar sırasında daha fazla birbirlerini dinlemeye başladılar ve birbirlerinin fikirlerine katılıp/katılmadıklarını belirterek gerekçelendiriyorlar. Özellikle Çocuk 6 ilk oturumlarda daha çok sessizdi ve fikrini sormadığımda konuşmayı tercih etmiyordu, son 2 oturumda oldukça katılımcıydı (Araştırmacı günlüğü, 6. oturum, 8/03/2024). Çocuk 3 tartışmaları oldukça derinleştiriyor ve arkadaşlarını da konuşmaya davet ediyor. Çocuklar birbirlerini gerçekten dinliyorlar ve birbirlerine saygı ve özen gösteriyorlar. Uzatma etkinliklerinde en sevdikleri hayvanı çizip birbirlerinin çizimini yorumladılar. Birbirlerine karşı nazik yorumlar yapmaları dikkatimi çekti. Çizdikleri resimleri “Benim en sevdiğim hayvan bu değil ama sen çok güzel yapmışsın, çok uğraşmışsın bence çok güzel olmuş, sözleriyle yorumladılar (Araştırmacı günlüğü, 4. oturum, 29/02/2024). Kendi fikirlerini gözden geçirerek düzeltmeye başladılar. Çocuk 1 bugün “kendime katılmıyorum” ifadesi kullandı (Araştırmacı günlüğü, 7. oturum, 13/03/2024). Başkalarının duygularını tanıma ve anlamada oldukça geliştiklerini gözlemledim. Problemlere ilişkin yaratıcı çözümler geliştiriyorlar. Farklı bakış açılarından bakabilmeye başladılar. Yeni kavramlar kullanıyorlar ve birbirlerini dinliyorlar. Bunun önemli bir bulgu olduğunu düşünüyorum (Araştırmacı günlüğü, 9. oturum, 21/03/2024).

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma problemleri çerçevesinde bulgulara ilişkin tartışma bölümü, ardından sonuçlar ve öneriler sunulmaktadır.

Araştırmanın ilk problemi çocukların “Erken Çocuklukta Felsefi Etik” programı uygulanmadan öncesinde halihazırda sahip oldukları etik anlayışlara, kavramlara, etik ikilemleri çözme, empati ve perspektif alma becerilerine odaklanmaktadır. Bu kapsamda çocuklarla gerçekleştirilen ön görüşmelerden elde edilen bulgular beş kategori çerçevesinde derinlemesine incelenmiştir.

Çocuklarla gerçekleştirilen ön görüşme bulgularına göre, adil olma kategorisinde çocukların etik ikilemlerle ilgili kavramlara ve anlayışlara sahip olduğu ve adil olma konularının çocuklar tarafından kolay bir şekilde yorumlandığı görülmektedir. Bu durum Kohlberg’in teorisinin aksine etik ile ilgili problemlerin yalnızca yetişkinlerin dünyasına ait bir olgu değil, çocukların zaten yaşamlarının içinde olan, ne yapmalarına dair sürekli karar vermeleri gereken durumlar yaşadığını ve buna yönelik anlayış geliştirdiklerini ortaya koyan çocukların yaşamın ilk üç yılında etik kavramlara ve farkındalığı geliştirdiklerine yönelik bulgular sunan önceki Sosyal Alan Teorisi araştırmalarını desteklemektedir (Nucci, 2001; Killen, 2007; Nucci ve Turiel, 2009). Empati ve perspektif alma kategorisini ele alan görüşme sorularına verdikleri yanıtlara ilişkin bulgularda, çocukların kendi duygularını ifade ederken kolayca tanımlayabildikleri ve gerekçelendirebildikleri görülmektedir fakat çocukların başkalarının duygularını tanıma ve bakış açılarını anlamaya yönelik sorulara daha çok bilmiyorum cevabı verdikleri, sessiz kaldıkları ya da ilgisiz yanıt verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Akranları dışlama ve dahil etme çocukların yaşamlarında öncelikli bir deneyim olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal Alan Teorisi araştırmacıları, arkadaşlık, grup içi ve dışı gibi ayrımlarının okul öncesi dönemde çocukların özellikle oyunları aracılığıyla ön plana çıktığını ve çocukların sosyal ve ahlaki olarak karar vermeleri gereken somut bir temel oluşturduğunu ortaya koymuştur (Killen, 2007). Akranları dışlama ve dahil etme kategorisini ele alan görüşme

sorularına, çocukların dahil etme yönünde yanıt verdikleri ve bunu birlikte oynamanın güzel olduğu ve yeni arkadaşlara destek olmak gerektiği yönünde olduğu gerekçelendirdikleri görülmektedir. Yapılan ön görüşme sonuçlarının çocukların akranları dışlama ve dahil etmeye yönelik anlayış geliştirdiklerini gösterdiği düşünülebilir.

Bununla birlikte ön görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; problem çözmeye ilişkin kategoride ele alınan sorularda, çocuklar karşılaştıkları ikilemlerde öğretmen desteğini ve çocukların aralarında anlaşmalarını belirtmeleri ve çocukların etik ikilemlere bir çözüm bulmaları gereken sorulara daha çok bilmiyorum cevabı vermeleri dikkat çekmektedir. Çocukların önerdikleri çözümlerin gerekçesi sorulduğunda daha az gerekçe sundukları görülmektedir. Çocukların verdikleri yanıtlara bakıldığında her kategoride çözüm yollarını gerekçelendirirken zorlanmaları çocukların sık sık bir problem karşısında yetişkin desteğine yöneldikleri ve bir problemi çözerken çocukların nedenlerine inmediği, ahlaki anlayışlarını daha yüzeysel kurdukları düşünülebilir. Çocuklarının çoğunun “anlaşmalılar” ya da “birlikte oynamak güzeldir”, “paylaşmak güzeldir.” gibi ifadelerini daha sonra gerekçelendirmekte zorlanması veya öğretmen desteğine vurgu yapmaları yetişkinlerden sık sık bu önergeyi aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Bu bağlamda ön görüşme yanıtları çerçevesinde; çocukların hali hazırda sosyal deneyimleri yoluyla etik anlayışlara sahip olduğu fakat eylemleri gerekçelendirmekte zorlandıkları, daha çok direktif alarak hareket ettikleri ve belli eylem kalıpları geliştirdikleri düşünülmektedir. Bu durum okulda ve evde etik eğitiminin dışardan empoze edilerek verildiğini düşündürebilir. Dewey etik eğitiminde dışsal telkin stratejilerinin dar bakış açısından kaçınarak, etik eğitiminin dışarıdan aktarılan bir bilgi olmasına karşı çıkar (Burroughs, 2018). Dewey’e göre; çocuklara ne yapıp ne yapmayacaklarını öğreten bu tarz bir ahlaki eğitimin, onun sözleriyle “karakter üzerinde Asya’nın dağları hakkında bilgi sahibi olmaktan daha fazla etkisi yoktur.” ve bu tarz doğrudan bir etik eğitimi dışa bağımlılığı artırarak davranışın sorumluluğunu otoriter kişiye yükler ve kendisini sorumsuzlaştırır (Gardner, 2018).

Araştırmanın ikinci problemine cevap aramak için 9 oturumdan oluşan Erken Çocuklukta Felsefi Etik programını uyguladıktan sonra yapılan son görüşmelerden elde edilen bulgular derinlemesine incelenmiştir.

Bu bulgulara göre çocukların ön ve son görüşmeleri kıyaslandığında araştırma sonuçları umut verici görülmektedir. Çocukların özellikle perspektif alma becerilerinin geliştiği görülmektedir. Örneğin, çaresiz gibi yeni duygu belirteçleri kullanmaya başlamaları insanların daha karmaşık olan duygu deneyimlerini tanımlayabildiklerini göstermektedir. Çocukların uygulamanın ilerleyen oturumlarında birbirlerini daha iyi dinlemeleri, başkalarının bakış açısına yönelik daha incelikli ve derin yanıt vermeleri artan perspektif alma becerisini işaret etmektedir. Aynı zamanda ön görüşmelerde çocuklar empati ve perspektif almaya yönelik sorulara daha çok bilmiyorum yanıtı verirken; son görüşme sorularında daha fazla cevap vermiş ve daha fazla gerekçe sunmuşlardır. Bu bulgular “Erken Çocuklukta Felsefi Etik” programı kullanılarak yapılan çalışma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Burroughs ve Tunçdemir (2017), deney grubu çocuklarının müdahale sonrası görüşme sorularına verdikleri yanıtlarda empati ve perspektif alma becerilerinde gelişme olduğunu bulmuşlardır. Burroughs, Tunçdemir, Moore (2022), programın etkililiğini daha ayrıntılı anlayabilmek adına yaptıkları sonraki çalışmalarda deney grubu çocuklarının kontrol grubuna göre sosyal duygusal yeterliliklerinde, kendilerinin ve başkalarının duygularını tanıma ve bakış açısı alma becerilerinde artış gösterdiklerini saptamışlardır. Bu araştırmanın bulguları çocuklar için felsefenin zihin kuramını geliştirdiği yönündeki çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Taş (2017), çocuklar için felsefenin çocukların yaratıcılık ve zihin kuramı becerilerini araştırdığı çalışmasında, çocuklarla felsefe eğitimi sonrası deney grubundaki çocukların zihin kuramı becerilerinde anlamlı bir artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Giménez-Dasí, Quintanilla ve Daniel (2013), çocuklarla felsefeyi temel alan Thinking Emotions programını kullanarak yaptıkları çalışma sonucunda 5 yaşındaki çocuklarda duygu kavrama ve sosyal yeterliliklerde önemli gelişmeler olduğunu, 4 yaşındaki çocuklarda da bu becerilerde önemli iyileşmeler olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ön ve son görüşmeler kıyaslandığında empati ve perspektif alma alanındaki gelişmenin önemli bir bulgu

olduğu düşünülmektedir. Çünkü empati ve perspektif alma becerileri açık bir şekilde etik ile ilgili durmasa da bireyin adil olma, dışlama/dahil etme kararlarını etkilemektedir. Bu sebeple empati ve perspektif alma becerisi ahlaki gelişim süreci açısından oldukça önemlidir. Empati ve perspektif alma becerisi gelişmiş bir birey başkalarının duygularını ve bakış açılarını daha iyi anlayarak hangi durumlarda ne tür eylem ya da eylemsizlik seçeceğine karar verirken bunu eleştirel bir süzgeçten geçirebilir (Burroughs ve Tunçdemir, 2017).

Çocukların akranları dışlama ve dahil etmeye yönelik sorularda son görüşmede de dahil etme yönünde cevap verdikleri görülmektedir. Fakat bunu gerekçelendirirken oynama hakkı, arkadaşlık güzeldir gibi yeni ifadeler kullanmışlardır. Bir diğer bulgu, çocukların problem çözme kategorisinde incelenen cevaplara ilişkin değişimdir. Çocukların ön görüşmede direkt olarak bir öğretmen desteğine başvurmaya vurgu yaparlarken; son görüşmede tek başlarına çözmeye çalışıp, çözemezlerse öğretmene söyleyeceklerini belirterek ek çözümler sundukları görülmektedir. Buna ek olarak çocukların son görüşmede yaratıcı çözümler geliştirdikleri ve sorulan sorudaki parametreleri değiştirdikleri ve daha geniş bir perspektiften bakarak ikilemi çözmeye çalıştıkları görülmektedir. Çocuklar ön görüşmeye kıyasla son görüşmede daha az bilmiyorum yanıtı vermişlerdir. Bu durum çocukların problem çözme becerilerinin geliştiğini ve yaratıcı çözümler üretmeye başladıklarını göstermektedir. Çocukların adil olma kategorisine yönelik sorulan sorularda farklı kavramlarının ve anlayışlarının ortaya çıkması ve eşitliğe daha fazla vurgu yapmaları adil olmaya yönelik anlayışlarının geliştiğini ve farklı bakış açılarından bakmaya başladıklarını göstermektedir. Ek olarak, araştırmacı günlüğünde belirtildiği üzere çocuklar uygulama esnasında sınıf kurallarına daha fazla uyum göstermişler, birbirlerini daha fazla dinlemiş ve kendi düşüncelerini gözden geçirerek düzeltme, aynı zamanda grup içerisindeki arkadaşlarına katılma/katılmama durumunu belirterek karşıt argümanlar geliştirmişlerdir. Bu bağlamda diyalogun eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve sınıf yönetimi konusunda da önemli katkılar sağladığı söylenebilir. Araştırmalar ezberci eğitimin aksine, çocukların öğrenme süreçlerinde aktif katılım sağlayarak daha iyi öğrendiklerini göstermektedir. Araştırmanın bulguları diğer çalışma bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Karadağ ve Demirtaş (2018), çocuklar için felsefeyi temel alarak oluşturdukları programı uyguladıktan sonra okul öncesi dönem çocuklarının eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşmışlardır. Ghaedi ve diğerleri (2014), beş altı yaş aralığında bulunan okul öncesi dönem çocuklarıyla gerçekleştirdikleri çalışmada çocuklar için felsefe eğitimi kullanılarak yaratıcı düşünme becerilerinin boyutlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, elaborasyon boyutunda çocukların ilerleyen oturumlarda fikirlerini daha detaylı ifade ettikleri görülürken, akıcılık boyutunda çocukların ilk oturumlarda daha sessiz kaldıkları ve daha çok dinleyici olmayı tercih ettikleri fakat ilerleyen oturumlarda çocukların düşüncelerini söylemeye ve katılımcı olmaya başladıkları, esneklik boyutunda ise alternatif bakış açıları geliştirmeye başladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Çocuklar için felsefe araştırmaları, özellikle erken çocukluk döneminde çocukların ahlaki gelişimine ve etik eğitimine daha az odaklanmıştır (Burroughs ve Tunçdemir, 2017). Bu bağlamda çalışmanın alanyazına da katkı sağladığı düşünülmektedir.

Öneriler

Bu çalışmada “Erken Çocuklukta Felsefi Etik” programının çocukların empati ve perspektif alma becerilerine, problem çözme becerilerine, etik kavramları tartışma becerileri dahil olmak üzere etik anlayışlarına olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle;

İleri Araştırmalar için Öneriler

- Erken Çocuklukta Felsefi Etik programının çocukların hedeflenen alanlarda gelişimine olumlu katkı sağladığına dair önemli kanıtlar sunmaktadır. Fakat bu bulgular bazı sınırlılıklara sahiptir. Küçük bir örneklem grubu ile gerçekleştirilen çalışmanın daha büyük bir örneklem grubuyla, farklı yaş grupları ve sosyo-ekonomik olarak daha çeşitli bir popülasyonla tekrarlanması programın daha detaylı bir analizinin sağlaması için katkı sağlayacaktır.

- “Erken Çocuklukta Felsefi Etik” programının müdahale sonrası çocukların etik anlayışlarında ve çeşitli gelişimsel becerilerindeki değişimleri daha detaylı görebilmek için ek ölçme araçları ve karma yöntem araştırma desenleri kullanılabilir.
- Çocuklarda hedeflenen becerilerin gelişiminin ve eğitim programının uzun vadeli etkisini detaylı araştırmak için boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- Çocuklar için felsefenin etik eğitimi ve ahlaki gelişim üzerindeki etkisini daha iyi anlamak için çeşitli programlar geliştirilebilir.
- Programın etkililiğini görmek adına; ileriki çalışmalarda araştırmaya öğretmen ve aile boyutu da dahil edilebilir.
- Bu program, çocuklar için felsefeyi temel alarak etik eğitiminin önemine dikkat çekmektedir. Bu sebeple; çocuklar için felsefenin ahlaki gelişim ve etik eğitimindeki rolünü temel alarak oluşturulmuş MEB programına entegre olan veya ek müdahale programları oluşturulması önerilmektedir.
- Eğitimciler ya da araştırmacıların uygulama süreci boyunca anekdot kayıtları ile kayıt tutması ve çocukların nasıl değişim gösterdiklerinin gözlemlenmesi önerilmektedir.

Politika Yapıcılar ve MEB için Öneriler

- Programın etkinliğini arttıracak en önemli unsurlardan biri, öğretmendir. Eleştirel düşünebilen bireyler, eleştirel düşünen bireyleri yetiştirebilir. Bu sebeple; öğretmen eğitiminde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme dersleri verilebilir. Eğitim fakültesi programlarına eleştirel düşünme, çocuklar için felsefe gibi dersler eklenebilir.
- Öğretmenlere, okullara ve ailelere hizmet içi eğitimler verilerek farkındalık kazanmaları desteklenebilir.
- Çocuklara değerleri aşılayarak ve empoze ederek değil; çocukların sürecin aktif bir parçası olduğu, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerine alan açıldığı, kendi değerlerini kendilerinin inşa etmelerine imkân verilen eğitim politikaları geliştirilebilir.

Kaynaklar

- Aslan, D., & Köksal Akyol, A. (2020). Impact of an Empathy Training Program on Children's Perspective-Taking Abilities. *Psychological Reports*, 123(6), 2394-2409. <https://doi.org/10.1177/0033294119868785>
- Aydin, M. S., & Karakelle, S. (2016). 3-4 yaş çocuklarında zihin kuramı ve kendini düzenleme becerisinin yardım davranışları üzerindeki etkisi. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 4(8), 205-226.
- Burroughs, M. D. (2018). Ethics across early childhood education. *Ethics across the curriculum—pedagogical perspectives*, 245-260. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-78939-215>
- Burroughs, M. D.; Tunçdemir, T.B. A. (2016). *Philosophical Ethics in Early Childhood (PEECh) Instructor Manual*. [Unpublished manuscript]. The Pennsylvania-State University: PA
- Burroughs, M. D.; Tuncdemir, T. B. A. (2017). Philosophical ethics in early childhood: A pilot study. *Journal of Philosophy in Schools*, 4(1), 73-100. <https://doi.org/10.21913/jps.v4i1.1420>
- Burroughs, M. D.; Valbusa, F.; Tunçdemir, T. B. A., and Mortari, L. (2018). MeIArete and PEECh: two educational approaches to develop ethical and emotional competences. *RicercaAzione*, 10(2), 117-134.
- Çam, Z., Çavdar, D., Seydooğulları, S., & Çok, F. (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1211-1225.
- Ceylan Çapar, M. ve Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2),295 312. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227359>
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*, (Çev. Ed: Bütün, M. & Demir, S.B.). 5. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. Sage Publications.

- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage Publication.
- Corbin, J. & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
<https://doi.org/10.1007/BF00988593>
- Çelik, H., Baykal, N. B., & Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m>
- Çeliköz, N., Seçer, Z., Çetin, Ş., Demir Şen, H.Ş. (2008). Çocuk Yuvası ve Ailesiyle Yaşayan Çocukların Ahlâki ve Sosyal Kural Anlayışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*.23. 1-13.
- Damon, W. (2008). *Moral child: Nurturing children's natural moral growth*. Simon and Schuster.
- David Zelazo, P., Jacques, S., Burack, J. A., & Frye, D. (2002). The relation between theory of mind and rule use: evidence from persons with autism-spectrum disorders. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 11(2), 171-195. <https://doi.org/10.1002/icd.304>
- Demirtaş, V. Y., Karadağ, F., Gülenç, K. (2018). Levels of The Questions Formulated by Preschool Children During the Philosophical Inquiry Process and The Qualities of Their Answers: Philosophy with Children, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 277-294. <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.02.019>
- Demirtaş, B., Oğuz, Y., Üredi, L., Akbaşlı, S. (2015). Yapılandırmacı öğrenme ortamları değerlendirmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 235-245.
<https://doi.org/10.14686/buefad.2015usosozelsayi13213>
- Direk, N. (2006). Düşleri Düşünceye Çevirmek. Y. Çotuksöten ve N. Neydim (Ed.). *Çocuk ve İlgilenlik Edebiyatı Kurultayı Bildiriler*, 117-122.

- Dirican, R. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan felsefe eğitimi etkinliklerinin çocukların felsefi tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dittmer, J. (2013). Ethics, Applied. The internet encyclopedia of philosophy. Retrieved from <https://iep.utm.edu/applied-ethics/>
- Donald, M. J., & Bowen, W. (2015). Foundations of democracy and sustainability: Power, reality and dragons. *Childhood & Philosophy*, 11(22), 265-282.
- Efrata, M. (2016). Philosophical Discourse of Children in the Multi-Dialogical Kindergarten. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2016.12.47>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Morris, A. (2013). Empathy-related responding in children. In *Handbook of Moral Development, Second Edition*, 184-207. <https://doi.org/10.4324/9780203581957>
- Ekerim-Akbulut, M., Yavuz-Müren, M., Turunç, G., Imuta, K., & Selçuk, B. (2024). A meta-analytic review of the association between theory of mind and aggression. *Aggression and Violent Behavior*. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2023.101890>
- Ekerim-Akbulut, M., Şen, H. H., Beşiroğlu, B., & Selçuk, B. (2020). The role of theory of mind, emotion knowledge and empathy in preschoolers' disruptive behavior. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 128-143.
- Engel, S. (2011). Children's need to know: Curiosity in schools. *Harvard Educational Review*, 81(4), 625–645. <https://doi.org/10.17763/haer.81.4.h054131316473115>
- Gardner, S. T. (2012). Teaching Children to Think Ethically. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 32(2), 75–80.
- Gert, B., & Joshua, G., (2020) The Definition of Morality, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Edward N. Zalta (ed.), <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/morality-definition/>.

- Ghaedi, Y., Mahdian, M., & Fomani, F. K. (2015). Identifying dimensions of creative thinking in preschool children during implementation of philosophy for children (P4C) program: A directed content analysis. *American Journal of Educational Research*, 3(5), 547-551.
- Gönen, M., & Özer, G. (2016). Anaokulu çocuklarının çizdikleri resimlere yönelik anlatımları yoluyla empatik becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 56-71.
- Gregory, M. (2008) Philosophy in schools: ideals, challenges and opportunities. *Critical and Creative Thinking*, 16(1), 5-22.
- Grünberg, D. (2005). Etik ve Yaşamın Anlamı. *Erdem*, 15(44), 147-160.
- Hamidi, F., & Otoufati Roudi, M. (2021). Design and Effectiveness of Philosophizing on Cognitive Flexibility and Proactive Inhibition of Preschool Children. *Health Education and Health Promotion*, 9(1), 1-10. <http://hehp.modares.ac.ir/article-5-47956-en.html>
- Gasparatou, R., Ergazaki, M., & Kosmopoulou, N. (2020). Using Philosophy for Children to introduce the living/non-living distinction in kindergarten. *International Journal of Early Years Education*, 1-16.
- Giménez-Dasí, M., Quintanilla, L., & Daniel, M. F. (2013). Improving emotion comprehension and social skills in early childhood through philosophy for children. *Childhood & philosophy*, 9(17), 63-89.
- Gülenç, K. (2006). Polemikçi bir gelenek olarak felsefe. *Felsefe nedir acaba. Kimin için felsefe*, 60-61.
- Işıklar, S. (2019). Çocuklar için felsefe eğitim programının 5-6 yaş çocuklarda felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi.
- Karadağ, F. ve Demirtaş, VY (2018). Çocuklarla felsefe öğretim programının okul öncesi çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkililiği. *Eğitim ve Bilim/Eğitim Ve Bilim*, 43 (195), 19–40. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7268>
- Kaysılı, B. K. (2013). Zihin kuramı: Otizm spektrum bozukluğu olan ve normal gelişen çocukların performanslarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri*

https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000177

Kuçuradi, İ. (2003). Etik ve etikler. *Türkiye Mühendislik Haberleri*, 423(1), 7-9.

Lewis, T. & Jasinski, I. (2021). Rethinking philosophy for children. London: Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781350133600>

Lipman, M. (1976). Philosophy for children. *Metaphilosophy*, 7 (1), 17-39. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9973.1976.tb00616.x>

Lipman, M, Sharp, AM & Oscanyon, FS (1981) Philosophy in the classroom. Temple University Press, Philadelphia, PA. <https://doi.org/10.1177/019263658106544321>

Lone, J. M., & Burroughs, M. D. (2016). *Philosophy in Education: Questioning and Dialogue in Schools*. Lanham, Maryland : Rowman & Littlefield.

Lone, J. M. (2021). *Filozof çocuk*. (G. Arıkan, Çev.). Sola Unitas Yayıncılık.

Kenyon, E., Terorde-Doyle, D., & Carnahan, S. (2019). *Ethics for the Very Young: A Philosophy Curriculum for Early Childhood Education*. Rowman & Littlefield.

Killen, M (2007) Children's social and moral reasoning about exclusion. *Current Directions in Psychological Science*, 16(1), 32-36. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00470.x>

Nucci, LP (2001) *Education in the moral domain*. Cambridge University Press, UK. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511605987>

Olsson, L. M. (2013). Taking children's questions seriously: The need for creative thought. *Global Studies of Childhood*, 3(3), 230-253. <https://doi.org/10.2304/gsch.2013.3.3.230>

Okur, M. (2008). Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özlem, D. (2004). Etik-ahlak felsefesi. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

Özkan, B. (2020). Çocuklar için Felsefe Neden Önemlidir?. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 4(1), 49-61. <https://doi.org/10.32960/uead.696440>

- Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative social work*, 1(3), 261-283. <https://doi.org/10.1177/1473325002001003636>
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Pekkarakaş, E. (2020). *Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar için felsefe eğitiminin öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Puka, W. (2004). Moral development. *The internet encyclopedia of philosophy*. Retrieved from <https://iep.utm.edu/moraldev/>
- Rancière, J. (2020). Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders. (Çev. Savaş Kılıç). Metis Yayınları.
- Rose, P., Beeby, J., & Parker, D. (1995). Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing in nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 21(6), 1123-1129. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1995.21061123.x>
- Şahin, B., Bozkurt, A., Usta, M. B., Aydın, M., Çobanoğlu, C., & Karabekiroğlu, K. (2019). Zihin kuramı: gelişim, nörobiyoloji, ilişkili alanlar ve Nörogelişimsel Bozukluklar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 11(1), 24-41. <https://doi.org/10.18863/pgy.390629>
- Sander-Staudt, M. (2011). Care ethics. In Feiser, J. (Ed.), *The internet encyclopedia of philosophy*. Retrieved from <http://www.iep.utm.edu/care-eth/>.
- Sayın, A., & Candansayar, S., (2008). Şizofrenide zihin kuramı. *Yeni Symposium*, vol.46, no.2, 74-80.
- Schaffer, H. R. (1997). Social development. UK, Oxford: Black well Publishing.
- Smetana, JG (1981) Preschool children's conceptions of moral and social rules. *Child Development*, 52(4), pp. 1333-1336.
- Smetana, J. G. (2011). *Adolescents, families, and social development: How teens construct their worlds*. Sussex: Wiley-Blackwell.

- Smetana, J. G., & Breages, J. L. (1990). *The development of toddlers' moral and conventional judgements*. Merrill-Palmer Quarterly, 36, 329-346.
- Smetana, J. G. (1993). *Children's conceptions of social rules*. M. Bennett (Ed.), *The child as psychologist* (pp. 111–141). London: Simon & Schuster.
- Smetana, JG, Jambon, M, Conry-Murray, C & Sturge-Apple, ML (2012) Reciprocal associations between young children's developing moral judgments and theory of mind. *Developmental Psychology*, 48(4), pp. 1144-1155.
- Smetana, J. G., Jambon, M., & Ball, C. (2013). The social domain approach to children's moral and social judgments. In *Handbook of moral development* (pp. 23-45). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203581957.ch2>
- Taş, I. (2017). *Çocuklar için felsefe eğitimi programı'nın 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Tännsjö, T. (2011). Applied ethics. A defence. *Ethical theory and moral practice*, 14(4), 397-406.
- Trickey, S & Topping, KJ (2004) Philosophy for children: A systematic review. *Research Papers in Education*, 19, pp. 365-380.
- Tuncdemir, A. T. B., Burroughs, M. D., & Moore, G. (2022). Effects of philosophical ethics in early childhood on preschool children's social–emotional competence and theory of mind. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 16(5), 1-19. <https://doi.org/10.1186/s40723-022-00098-w>
- Turiel, E. (1978). Social regulations and domains of social concepts. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1978(1), 45-74. <https://doi.org/10.1002/cd.23219780105>
- Turiel, E. (1983). *The Development of social knowledge*. Cambridge University Press.
- Turiel, E. (2002). *The culture of morality: Social development, context, and conflict*. Cambridge University Press.
- UNESCO (2007) *Philosophy: A school of freedom*. UNESCO, Paris.

- UNESCO (2011) *Teaching philosophy in Europe and North America*. UNESCO, Paris.
- Weber, S. (2016). *Minds, Personhood, and the Gingerbread Man: Integrating Philosophy into Emergent Preschool Curriculum* (Doctoral dissertation, University of Wyoming Libraries).
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child development*, 72(3), 655-684. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00304>
- Wimmer H, & Perner J (1983) Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13:103-128. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90004-5](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90004-5)
- Wright, D., & Croxen, M. (1989). Ahlak yargısının gelişimi (çev. D. Öngen). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 289-310.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2011). *Yapılandırmacılık*. Demirel, Ö.(Ed.). *Eğitimde Yeni Yönelimler*, (s.39-65). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Windschitl, M. (2000). What should the inquiry experience be for the learner?. *The American Biology Teacher*, 62(5), 346-350. <https://doi.org/10.2307/4450917>

EK-A: Program Kullanım İzni

KULLANIM İZNI

İrem Nur Torun'un, Philosophical Ethics in Early Childhood (PEECh) Instructor Manual adlı materyali çevirmesi ve kullanması için gerekli izinleri verdiğimi belirtirim.

Program Geliştiricisi ve Uygulayıcısı

Dr. Tuğçe B. Arda Tunçdemir
13 Mayıs 2022



EK-B: Görüşme Formu

Soru 1: Duygu tanıma, duygu ifadeleri kullanımı

1. Bugün nasılsın?

1.a. Neden böyle hissediyorsun? Nasıl hissettiğini bana açıklayabilir misin?

1.b. Ben çok mutluyum/ üzgünüm/ kızgınım/ şaşkınım. Sence neden böyle hissediyor olabilirim?

1.c. Sen nelere üzülürsün?

Soru 2: Paylaşma, adil olma, empati, problem çözme, duyguları tanıma

2. Bir gün okuldaki çocuklar öğretmenleriyle orman gezisine gittiler. Damla ve Tuna ormanı incelerken parlayan bir şey gördüler. Bu çok parlak bir taşı. İkisi de taşın kendisine ait olmasını istiyordu. Damla'nın elinde bu taşın bir tane vardı. Gördükleri bu yeni taşın kimin olacağına karar vermeleri gerekiyordu.

2.a. Damla sence nasıl hissediyor? Neden? Niye böyle hissediyor olabilir?

2.b. Tuna sence nasıl hissediyor? Neden? Niye böyle olabilir?

2.c. Damla "Bu taş benim en sevdiğim taş, bunu anneme hediye etmek istiyorum.", diyor. Tuna da ona "Bu taş benim de en sevdiğim taş" diyor. Sence Damla ve Tuna ne yapmalı? Neden?

2.d. Damla taşı ilk kendisinin gördüğünü, bu sebeple de onun alması gerektiğini söylüyor. Tuna da "Senin bir taşın var, benim yok. Ben almalıyım.", diyor. Sence bu durumda ne yapmalılar? Neden?

2.e. Damla, "Ya taşım kaybolursa", diyor. Bu durumda ne düşünürsün?

Soru 3: Akranları dışlamaya karşı dahil etme, problem çözme, duyguları tanıma, perspektif alma

3. Bir sınıfta 3 tane çocuk varmış. İsimleri Mete, Ayşe ve Burak'mış. Bu çocuklar birlikte oyun oynamayı çok seviyorlarmış. Bir gün, Yasemin adında yeni bir çocuk okula gelmiş. Yasemin, serbest oyun saatinde çocuklarla oynamak istemiş ama Mete, Ayşe ve Burak onunla oynamayı istemiyorlarmış. Yasemin, uzaktan onları izliyormuş ve tek başına oyun oynuyormuş.

3.a. Yasemin sence ne hissediyor? Neden?

3.b. Yasemin bu durumda ne yapmalı? Sen Yasemin'in yerinde olsaydın ne yapardın onlarla oynamak için?

3.c. Sence Mete, Ayşe ve Burak neden Yasemin ile oynamak istemiyor olabilir?

3.d. Mete, Ayşe ve Burak, Yasemin için bir şey yapmalı mı ne dersin? Neden?

3.e. Yasemin'i oyuna dahil etmeliler mi? Bunu neden yapmalılar/ yapmamalılar?

Soru 4: Paylaşma, adil olma, problem çözme, duyguları tanıma

4. Bir gün oyun saatinde tüm çocuklar eğlenerek legolarla oynuyormuş. Pınar, yaptığı kuleyi bitirecekken yeşil legosunun eksik olduğunu fark etmiş. Kulesini bitirebilmek için arkadaşı Umut'un yeşil legolarından birini kullanmak istemiş. Umut kendisi de yeşil bir ev yapmak istediği için Pınar'a legosunu vermek istemiyormuş.

4.a. Sence Pınar nasıl hissediyor? Neden?

4.b. Sence Umut nasıl hissediyor? Neden?

4.c. Umut'un yeşil legoyu Pınar'a vermesi konusunda ne düşünüyorsun, sence ne yapmalı? Neden?

Soru 5: Mülkiyet hakkı, sırayla oyun oynama hakkı

5. Ali ve Elif oyun saatinde tahtalarla oynamak istediklerini söylemişler. Öğretmenleri de sırayla oynayabileceklerini söylemiş. Ali ve Elif konuşarak, önce Ali'nin sonra da Elif'in oynamasına karar vermişler. Ali, tahtalardan büyük bir köprü inşa etmiş. Köprüsünü bitirdiğinde, arkadaşlarına köprüsünü göstermiş. Bu sırada sınıfın diğer ucunda oynayan Elif, Ali'nin yaptığı köprüyü görmüş, ona doğru koşmuş ve köprüyü yıkmak istemiş. Ali, "Hayır, lütfen yıkma!" demiş. Elif "Şimdi oynama sırası bende" demiş.

5.a. Ali ve Elif oyun saatinde tahtalarla oynamak istediğini söyledikten sonra neler olmuştu? Elif'in davranışı hakkında ne düşünüyorsun?

5.b. Elif köprüyü yıkarsa Ali ne hisseder? Neden?

5.c. Elif sence ne hissediyor? Neden?

5.d. Elif ve Ali sence ne yapmalılar? Neden?

EK-C: Çocukların Aile Onam Formu

Değerli veli,

Bu çalışma, okul öncesi dönemdeki çocukların akranlarıyla etik konuları tartışma becerisi de dahil olmak üzere bu dönemdeki çocukların etik anlayışlarının geliştirilmesine yardımcı olmak, sosyal duygusal gelişimlerini desteklemek ve Çocuklar İçin Felsefe'nin etik eğitimi üzerindeki potansiyel faydalarını incelemek üzere planlanmıştır. Çocuklar için felsefe, çocukları öğrenme sürecine dahil etmenin kritik bir yolu olarak diyaloga odaklanan bir eğitim yaklaşımıdır. Çocukların gelişimleri için bilinen pek çok faydası vardır. Bu oturumları etkililiği bilimsel olarak kanıtlanmış olan "Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood - PEECh)" programı ile yapmayı hedeflemekteyiz.

PEECh programı, her biri ısınma aktiviteleri, kısa hikayeler, yol gösterici sorular ve aktiviteler içeren dokuz oturumdan oluşmaktadır. Oturumlar 30-45 dakika sürer ve etik temelli kavramlardan bir veya daha fazlasına odaklanır bunlar; adil olma, kişisel refah ve başkalarının refahı (zarar konularına ilişkin), akranların dahil edilmesi ve dışlanması, empati ve bakış açısı alma, paylaşma ve problem çözme becerileridir. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalıdır.

Çalışmanın sorumlu araştırmacısı Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Doç. Dr. Menekşe Boz ve sorumlu yardımcı araştırmacı Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi İrem Nur Torun'dur.

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Çocuğunuzun çalışmaya katılması herhangi bir risk teşkil etmemektedir. Ancak, çocuğunuzun çalışmaya katılmamasını veya herhangi bir aşamada çalışmadan ayrılmasını seçebilirsiniz.

Çalışma kapsamında çocuğunuzun kimlik bilgileri herhangi bir şekilde bir üçüncü kişi ile paylaşılmayacaktır. Araştırma sürecinin takibi için video kayıtları alınacaktır. Alınan kayıtlar yalnızca araştırmacı tarafından süreç takibi için kullanılacak. Kesinlikle üçüncü kişilerle paylaşılmayacak, çocuğun kimliği saklı tutulacaktır.

GİZLİLİK

Araştırmada gizlilik yüksek bir öncelik olacaktır. Çocuğunuzun katılımıyla ve kamera kayıtlarıyla elde edilen bilgiler sadece araştırmacılar tarafından görülecek ve değerlendirilecektir. Bu bilgiler üçüncü şahıslarla kesinlikle paylaşılmayacaktır. Elde edilen bilgiler, çocuğunuzun kimliğinin saklı tutulması suretiyle bilimsel araştırmalarda kullanılacaktır.

BİLGİ

Bu çalışmanın ilk basamağında, Erken Çocuklukta Felsefi Etik (The Philosophical Ethics in Early Childhood -PEECh) programı uygulaması araştırmacı tarafından uygulanacak olup uygulama öncesinde çocuklarla birebir ön görüşmeler gerçekleştirilecek bu işlem uygulama sonrasında da tekrarlanacaktır. Ayrıca uygulama süreci video kaydı altına alınıp oluşturulan gözlem formu ile değerlendirilecektir. Araştırmacı uygulama bitiminde sürece yönelik araştırmacı güncesi tutacaktır. Bu çalışma yapılırken görüşme formu, araştırmacı güncesi, video çekimi ve ses kaydı kullanılacaktır.

RİSKLER

Bu çalışma çocuğunuz için herhangi bir risk faktörü taşımamaktadır.

YARARLAR

Yapılan araştırmalara bakıldığında Çocuklar İçin Felsefe oturumlarının çocukların özellikle düşünme; muhakeme edebilme, ayrıntılı düşünebilme, bir davranışın gerekçelerini anlamlandırabilme, yaratıcı olma gibi becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Bu araştırmada etik üzerine çocuklarla felsefe yaparak etik problemlerle ilgili fikirler üretmelerini

bunları gerekçelerini dile getirerek savunmalarını, onların ezbere değil düşünerek eyleme geçmelerini, herkesin fikrine saygı duymalarını, neden sonuç ilişkisi kurmalarını sağlayıcı bir ortam sunmayı hedefliyoruz. Çocukların akranlarıyla etik konuları tartışma becerisi de dahil olmak üzere okul öncesi dönemdeki çocukların etik anlayışlarının geliştirilmesine yardımcı olacağını varsaymaktayız. Çalışmanın aynı zamanda alan yazına ve ileride hazırlanacak eğitim programlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İLETİŞİM

Görüşme soruları veya araştırma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda sorumlu araştırmacı ve yardımcı araştırmacı ile iletişime geçebilirsiniz.

KATILIM

Bu çalışmaya katılım tamamen gönüllülük ilkesine dayanmaktadır. İstenildiği takdirde katılmayı herhangi bir yaptırıma maruz kalmaksızın reddedebilirsiniz. Çalışmanın herhangi bir aşamasında çalışmayı yarıda bırakabilirsiniz. Eğer çalışmayı veri toplama işlemi bitiminden önce bıraktıysanız verileriniz çalışma dışı bırakılacaktır.

ONAY

Bu belgeyi okudum ve bir kopyasını aldım. Gerekli gördüğüm bütün cevapları almış durumdayım. Çocuğumun çalışmada katılımcı olarak yer almasını kabul ediyorum.

Tarih:

Katılımcı Çocuğun Adı, Soyadı:

Katılımcı Velisinin Adı, Soyadı:

Adres:

Tel:

E-posta:

İmza:

Araştırmacı: İrem Nur TORUN

Adres: Hacettepe Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Beytepe / ANKARA

E-posta:

Telefon:

İmza:

Çocuk ve Aile Demografik Bilgi Formu

Çocuğun Adı ve Soyadı:

Çocuğun yaşı:

Çocuğun Cinsiyeti:

Çocuğun (varsa) kardeş sayısı:

Anne ve babanın ilişki durumu (Evli birlikte yaşıyor, evli ayrı yaşıyor, boşanmış, diğer):

Annenin eğitim durumu:

Babanın eğitim durumu:

Annenin mesleği:

Babanın mesleği:

Annenin yaşı:

Babanın yaşı:

Sınıfındaki çocuk sayısı:

Daha önce P4C/Çocuklar için felsefe oturumuna katıldı mı?

EK-Ç: Çocuk Gönüllü Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU (Çocuk Formu)

Merhaba,

Benim adım İrem Nur TORUN. Hocalarım Doç. Dr. Menekşe BOZ ve Dr. Tufan KIYMAZ ile çok keyifli bir çalışma yapıyoruz. Yapacağımız bu çalışmada senin de bize yardımcı olmanı çok isteriz. Seninle üzerine tartışacağımız hikayelerdeki kavramlar hakkında sohbet etmek istiyoruz. Bu sohbetimiz sonrasında her biri mini hikayeler, aktiviteler, sorular içeren oturumlar gerçekleştireceğiz.

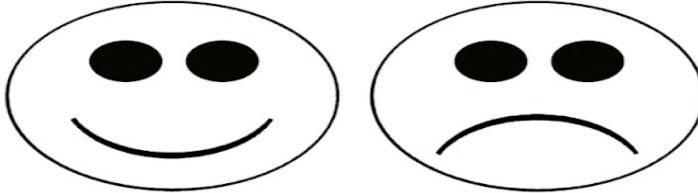
Çalışmaya katılıp katılmama kararını sen vereceksin. Bu araştırmaya katılmak için annen ve babanın izni var. Çalışma sırasında senin ile ilgili tüm bilgiler aramızda kalacak. Bu çalışma sonucunda elde edilecek bilgiler bilim insanları ile paylaşılacaktır.

Herhangi bir nedenden dolayı çalışmayı sürdürmek istemezsen devam etmeyebilirsin. Böyle bir durumda, çalışmaya devam etmek istemediğini bana söylemen yeterlidir. Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları istediğin zaman bana sorabilirsin.

Birlikte sohbet etmek, anlatacağım ve okuyacağım hikâyeler hakkında arkadaşlarınla birlikte konuşmak ister misin? İstiyorsan gülen yüzü, istemiyorsan üzgün yüzü boyayabilir misin?

Çocuğun Adı Soyadı:

Uygulama Tarihi:



EK-D: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi

Tarih: 30/09/2022
Sayı: E-35853172-300-00002424189
00002424189



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00002424189
Konu : İrem Nur TORUN Hk. (Etik Komisyon İzni)

30.09.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 14.09.2022 tarihli ve E-51944218-300-00002390293 sayılı yazınız.

Enstitümüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans programı öğrencilerinden **İrem Nur TORUN**'un **Dr. Öğr. Üyesi Menekşe BOZ** danışmanlığında yürüttüğü "**Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Etik Anlayışlarının İncelenmesi: Bir Olgu Bilim Çalışması**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **27 Eylül 2022** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 43120678-F356-4B82-8DF2-67F400D772F9

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Duygu Didem İLERİ

E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Telefon: .

Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr



EK-E: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Tarih: 01/11/2022 16:55
Sayı: E-605.99-00002492829



Sayı : E-14588481-605.99-62395615
Konu : Araştırma İzni

01.11.2022

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 18.10.2022 tarihli ve 2466201 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi İrem Nur TORUN'un "**Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Etik Anlayışlarının İncelenmesi: Bir Olgu Bilim Çalışması**" konulu tezi kapsamında merkez ilçelere bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama araçları (5 sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Hacettepe Üniversitesi
Bilgi:
9 Merkez İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (312) 306 89 30
E-Posta: istatistik06@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Emine Konuk
Unvan : Şef
İnternet Adresi: ankara.meb.gov.tr

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **e475-be3f-3884-af0-ab8f** kodu ile teyit edilebilir.

EK-F: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

06/08/2024

(İmza)

İrem Nur TORUN

EK-G: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

06/08/2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Erken Çocuklukta Felsefi Etik Programı Uygulamasının Çocukların Etik Anlayışlarında Yarattığı Değişimlerin İncelenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
06/08 /2024	84	118,081	12/06/2024	%9	2428061021

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: İrem Nur TORUN

Öğrenci No.: N21133447

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

İmza

Programı: Okul Öncesi Eğitimi

Statüsü: ☒ Y.Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Doç. Dr. Menekşe BOZ

EK-Ğ: Thesis/Dissertation Originality Report

06/08/2024

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Primary Education

Thesis Title: INVESTIGATION OF THE CHANGES IN ETHICAL UNDERSTANDINGS OF CHILDREN CAUSED
BY APPLICATION OF PHILOSOPHICAL ETHICS IN EARLY CHILDHOOD PROGRAM

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
06/08/2024	84	118,081	12/06/2024	%9	2428061021

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: İrem Nur TORUN

Student No.: N21133447

Department: Department of Primary Education

Program: Preschool Education Programme

Status: ☒ Masters ☐ Ph.D. ☐ Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Assoc. Prof. Menekşe Boz

EK-H: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- ☐ Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- ☐ Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- ☐ Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

06/08/2024

(imza)

İrem Nur TORUN

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tez erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tez erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

