

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM FELSEFESİ PROGRAMI

ÇOCUKLARLA FELSEFE YAKLAŞIMININ
DÜŞÜNSEL, TARİHİ VE SOSYAL TEMELLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PINAR ERDOĞAN

ANKARA, OCAK, 2018

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM FELSEFESİ PROGRAMI**

**ÇOCUKLARLA FELSEFE YAKLAŞIMININ
DÜŞÜNSEL, TARİHİ VE SOSYAL TEMELLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PINAR ERDOĞAN

DANIŞMAN: PROF. DR. HASAN HALUK ERDEM

ANKARA, OCAK, 2018

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne.

Pınar ERDOĞAN'ın hazırladığı ‘‘Çocuklarla Felsefe Yaklaşımının Düşünsel, Tarihi ve Sosyal Temelleri Üzerine Bir İnceleme’’ başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Programı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM

Üye: Prof. Dr. Sedat SEVER

Üye: Doç. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından/...../20..... tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca/...../20..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail GÜVEN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rü

ETİK BİLDİRİM

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Pınar ERDOĞAN



ÖZET

ÇOCUKLARLA FELSEFE YAKLAŞIMININ DÜŞÜNSEL, TARİHİ VE SOSYAL TEMELLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Pınar ERDOĞAN

Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı, Eğitim Felsefesi Programı

Danışman: Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM

Ocak, 2018, xi + 116 sayfa

Bu araştırmanın amacı, 1960'lı yılların sonunda Amerika'da Matthew Lipman tarafından ortaya atılan ve 1970'li yıllarda "çocuklar için felsefe" adıyla geliştirilen düşünme eğitimi programını ve bu doğrultuda çocuklarla felsefe yaklaşımını incelemektir. Çocuklarla felsefeyi, çocukların bu alanda eğitim almış yetişkinlerin rehberliğinde bir hikâye, metin, örnek olay, şiir ya da görselden yola çıkarak belirli kavramlar ve sorunlar üzerinde düşünmesi, sorular sorması ve tartışması olarak tanımlayabiliriz.

Bu araştırma, çocuklarla felsefe yaklaşımını, ortaya çıktığı ilk dönemden bugüne kadar yapılan çalışmalar kapsamında incelemek ve bu çalışmaların arkasında yatan eğitim paradigmasını açıkça ortaya koyabilmeyi hedeflemektedir. Çalışmada, çocuklarla felsefe yaklaşımının derinlemesine ve ayrıntılarıyla incelenebilmesi için 'literatür taraması' çalışması tercih edilmiştir. Yapılan literatür taramasıyla konu hakkında daha önce ne tür bir bilimsel bilgi birikiminin olduğu belirlenerek, araştırma bu bilgi birikiminin üzerinde yapılandırılmaya çalışılmıştır. Buna bağlı olarak araştırmanın çocuklarla felsefenin yakından tanınması ve daha iyi anlaşılmasına olanak vereceği düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında edinilen bilgiler, bugüne kadar çocukluk kavramına ilişkin öne sürülenlerin aksine çocukların felsefe yapmaya doğal olarak yatkın olduğu yönündedir. Ayrıca bu konuda eğitim almış, doğru kişiler tarafından yapılan felsefe eğitimlerinin eleştirel, çok boyutlu, mantıklı ve yaratıcı düşünceleri yönünde çocukları cesaretlendirdiği ve geliştirdiği görülmektedir. Yaklaşımın son yıllarda okul öncesinden liseye kadar pek çok yaş grubunda ve ülkede kullanılan eğitimsel açıdan güçlü bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, mevcut eğitim sistemlerinin

eksiklikleri göz önünde bulundurularak çocuklarla felsefe eğitimi okullarda öğretim programlarıyla bütünleştirilebilir.

Anahtar kelimeler: Çocuklarla felsefe, eleştirel düşünme, sorgulama topluluğu, eğitim.



SUMMARY

A STUDY ON THE INTELLECTUAL, HISTORICAL AND SOCIAL FOUNDATIONS OF THE PHILOSOPHY WITH CHILDREN APPROACH

Pınar ERDOĞAN

The Department of Cultural Foundations of Education, Philosophy Of Education

Program Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM

January, 2018, xi + 116 page

The aim of this research is to investigate the thinking education program that has been suggested by Matthew Lipman at the end of the 1960s and developed by name “philosophy for children” in the 1970s, and accordingly to examine the philosophy with children approach. We can define the philosophy with children as considering, asking questions and discussing on certain concepts and issues that is carried out by children by looking at a story, a text, a case, a poem or an image under the guidance of the adults educated in this field.

The research intends to examine the philosophy with children approach within the scope of the studies conducted, starting from the time it came to light until today, and reveal the education paradigm that lies behind these studies in an explicit way. In order to investigate the philosophy with children approach thoroughly and in a detailed manner, “literature review” is chosen for this study. Through the literature review, the existing scientific fund of knowledge about this topic has been identified and thus the research is aimed at building on this accumulation of knowledge. Therefore, it is assumed that this study will enable the philosophy with children to be closely known and better understood.

The knowledge obtained within the scope of this research is in the direction that children are inherently inclined to philosophizing, contrary to the claims that have been asserted concerning the concept of childhood until today. In addition, it is seen that the philosophy education encourages and improves children’s multidimensional, rational and creative thinking skills if conducted by the right people educated in this field. It is seen that this is an educationally strong approach which is used in the latest years in many of the countries for different age groups, from the preschool to the high school period.

Consequently, by taking the shortcomings in the current education systems into consideration, the philosophy with children education may be integrated with the curricula at schools.

Keywords: Philosophy with children, critical thinking, community of inquiry, education.



TEŞEKKÜR

Bu çalışma sürecinde benden ilgi ve desteğini esirgemeyen kişiler bulunmaktadır. Öncelikle, bundan yaklaşık bir buçuk yıl önce felsefenin etik alt dalıyla ilgili erken yaş dönemindeki çocuklarla çalışılmasının önemli olduğuna; fakat bununla ilgili bilgi ve deneyim sahibi olmadığımı ilişkin fikirlerimi paylaştığımda bana çocuklarla felsefe hakkında bilgi veren, çalışma sürecimde destek olan ve okudukça her geçen gün çocuklarla felsefe yaklaşımına daha çok umut ve heyecanla bakmama sebep olan saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM' e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimi ders döneminde derslerini alma fırsatı bulduğum ve fikirleriyle düşünce dünyama yeni kapılar açan sayın hocalarım Prof. Dr. Hasan ÜNDER' e, Doç. Dr. Mustafa SEVER' e, Prof. Dr. İsmail GÜVEN' e ve Prof. Dr. Sedat SEVER' e de teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman yanımda olan, çocuklarla felsefeye ilişkin planlarım ve düşüncelerim konusunda inancını ve desteğini benden esirgemeyen ve karşılaştığım güçlükleri aşmam konusunda daima yanımda olan sevgili dostum Büşra SÖYLEMEZ' e teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca alan dışından birisi olarak titiz ve özenli değerlendirmelerini benimle paylaşan ve tüm yoğunluğuna rağmen desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşım Gürkan DOĞAN' a çok teşekkür ederim.

Benden sevgi ve ilgilerini hiçbir zaman esirgemeyen babam Ertuğrul ERDOĞAN, annem Sevinç ERDOĞAN, abim Caner ERDOĞAN ve abla bildiğim eşi Ebru YENİDOĞAN ERDOĞAN' a sabır ve sevgileriyle bana öğrettikleri ve en zor zamanlarımda yanımda oldukları için teşekkürlerimi sunuyorum. Son olarak da birlikte geçirdiğimiz zamanlarda sorduğu sorular ve olaylara bakış açısıyla beni hayrete düşürüp, daha çok düşünmeme sebep olarak çocukların felsefe yapabileceğine olan inancımı sağlamaştırmamda oldukça önemli katkıları olan ailemizin en küçük üyesi Ece ERDOĞAN' a çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	ii
ETİK BİLDİRİM.....	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	vi
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Tanımlar	7
1.5. Kısaltmalar	8
1.6. Araştırmanın Konu Alanıyla İlgili Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar ..	9
1.6.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	9
1.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	14
BÖLÜM II	20
2. YÖNTEM	20
2.1. Çocuklarla Felsefe Eğitimi Nedir?	20

2.2. Çocuklarla Felsefenin Tarihsel Gelişimi	30
2.3. Felsefe Eğitimine Erken Yaşta Başlamak Neden Önemlidir?	38
2.4. Çocuklarla Felsefe Eğitiminin Amaçları ve Önemi.....	42
2.5. Çocuklarla Felsefe Eğitiminin İçeriği Nedir?.....	51
2.6. Felsefi Grup Tartışmalarında Farklı Metotlar.....	56
2.7. Çocuklarla Felsefenin Uygulanışına İlişkin.....	65
2.8. Çocuklarla Felsefe Eğitimine Yönelik Etkinlik Örnekleri	72
2.9. Dünyada ve Türkiye’de Çocuklarla Felsefe Uygulamaları	80
2.10. Çocuklarla Felsefe Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	95
BÖLÜM 3.....	104
SONUÇ VE ÖNERİLER	104
3.1. Sonuç	104
3.2. Öneriler	106
KAYNAKÇA	109

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Çocuklarla Felsefenin Tarihsel Gelişimi	32
Tablo 2. P4C Eğitim Programı	52
Tablo 3. Çocuklarla Felsefe Yaklaşımına İlişkin Farklı Metotların Kıyaslanması	65
Tablo 4. Frederick ve Diğer Farelerin Ne Yaptığına İlişkin Bir Kıyaslama.....	76
Tablo 5. “Diş Ağrısı” fıkrasına ilişkin bilgiler	77

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Themis.....	73
-----------------------------	----

BÖLÜM I

Çalışmanın bu kısmının ilk bölümünde önce araştırmaya ilişkin kavramsal ve kuramsal bir arka plan verilmiş, ardından problem durumu açıklanarak, sırasıyla araştırmanın amacına, önemine, araştırmada kullanılan tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir. Yurtiçinde ve yurtdışında alan ve araştırma problemi ile doğrudan ya da dolaylı ilgisi olan yapılmış çalışmalar da bu bölümde bulunmaktadır. İkinci bölümde ise araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmiştir.

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Antik çağ filozoflarından Epiktetos'a göre, felsefe, bilgisizliğimizi anlamak ile başlar (Epiktetos, çev.,2010). Buna bağlı olarak felsefenin kaynağının, bilme yolunda kendi yetersizliğimizi fark etmek olduğu söylenebilir. Bu bilgisizlik durumu, “gökyüzü neden mavi?” gibi çok basit görünen ya da “neden varım?” gibi daha karmaşık olan bir durumla ilgili olabilir. İnsan zihninde sorularla açığa çıkan bu bilgisizlik durumu, onların bilgiye ulaşma arzusu ve çabasına zemin hazırlar. Aristoteles'in *Metafizik*'i (2010) şu cümleyle başlar: “Bütün insanlar, doğal olarak bilmek isterler.” Dolayısıyla insan merak eden bir varlık olarak dünyaya gelir ve bu merak bilmeye doğru atılan ilk, belki de en önemli adımdır. Droit (2014), Bilmediğimiz için bilmeyi arzuladığımızı ve bilginin dostu haline geldiğimizi ifade eder. Aslında “bilgiyi sevme” olarak tanımlanan filozof (philosophos) terimi tam olarak bu anlama gelmektedir. Nitekim Jaspers da (2010), filozof sözcüğünü, “kendisinde bilgi bulunan, bilen kimseden farklı olarak bilgiyi seven anlamına gelir” şeklinde tanımlamış, felsefenin özünün gerçekliğin belli bir kanıya saplanıp kalmadan açığa çıkarılma çabası, belli bir yolda olma durumu olduğunu ifade etmiştir.

Mesele çocukların bilme durumunu gelince onların filozoflardan çok farklı olduğunu söyleyemeyiz. Çünkü çocuklar da tıpkı filozoflar gibi bilmedikleri; fakat bilmeyi arzuladıkları şeylere karşı “doğal” bir merak içerisindedirler. Matthews (2000),

çocukların kendiliğinden, doğal olarak felsefeye yatkın olduğuna; hatta küçük çocukların “saf” bakış açılarının onları yetişkinlerden daha çok felsefeye yakınlaştırdığına inanır. Bilmeyi isteme yolunda, bilgisizliğin farkına varılması durumu ile başlayan bu merakın filozof ve çocuğu birbirine yakınlaştırdığı söylenebilir. Filozof, felsefe yaparken bir çocukta bulunan “saf” bakış açısına ihtiyaç duyar. Droit’ e göre (2014), filozoflar sorularından vazgeçmemiş çocuklardır; yetişkin olan bireyler, aklın araçlarına sahip, bilge bir söz dağarcığı kullanarak her şeye rağmen çocukluklarındaki ilk şaşkınlığa geri dönmeden edemezler. Çocuklarla filozofların benzer bir düşünme şekline sahip olduğunu düşünenlerin yanı sıra farklı olduğunu düşünenler, filozof ve çocuğun sorularının başka türlü kurulduğuna işaret edenler de bulunmaktadır. Örneğin; Nermi Uygur (2016), *Felsefenin Çağrısı* kitabında filozofu çocuklarla bir tutmanın doğru olmayacağını ifade eder. Uygur’a göre (2016), çocukların soruları oynama, beslenme gibi gereksinimlerin engellere uğradığı yerde ortaya çıkar ve bu sorular çocukların dilediklerinin gerçekleşmemesinden ileri gelen hayal kırıklığı ve kaygıyı; buna bağlı olarak da onlarda gelgeç bir merakın giderilmesine yönelik bolca “neden’li”, “niçin’li” çocuk konuşmalarını beraberinde getirir.

Bilmeye karşı duyulan merak, filozof ve çocuğu sorular sormaya ve bu sorulara bulacağı yanıtlar doğrultusunda anlamlandırma çabasına yönelir. Çocukların kimliklerini, niçin her gün okula gitmeleri gerektiğini, dünyanın nasıl başladığını ve nasıl sonlanacağını ve bazen kendi istek ve duygularıyla ilgili olan durumlarda ne yapılacağını merak ettiğini ve bu yönde sorular sorduğunu dile getiren Lipman, Sharp ve Oscanyan’a göre (1980), yetişkinlerin birçoğu yeterli zamanlarının olmadığı ya da onlara fayda sağlamayacağı düşüncesiyle merak etmekten vazgeçer. Bu durumda “doğal olarak merak eden bir bireyin, yetişkin olduğunda bunu yitirmesinde mevcut eğitim sisteminin rolü nedir?” sorusuna yanıt bulmak önemli görünmektedir.

Bu soruya yanıt bulmak, öncelikle var olan eğitim sistemini gözden geçirmeyi gerekli kılmaktadır. Son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalar, mevcut eğitim programlarının ezberci, öğrencilerin bilgiyi edinme sürecinde pasif bireyler olduğu yönüne dikkat çekmektedir. UNESCO’ nun isteği üzerine Edgar Morin’in kaleme aldığı *Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi* eseri günümüz eğitiminde eksik olan noktalara değinmiş ve bu eksikliklerin giderilmesi için eğitimde temel alınması gereken “yedi bilgi” önermiştir. Morin’e göre (2013), bilgileri birbirine eklemek, düzenlemek ve bundan

hareketle dünyanın sorunlarını bulgulamak ve tanımak için programatik olmayan paradigmatik bir reform gerekmektedir ve bu eğitimin temel sorunudur. Dolayısıyla eğitim bağlam, bütün, çok boyutluluk ve karmaşıklık noktalarını aydınlığa kavuşturmalıdır (Morin, 2013). Buna bağlı olarak, eğitimin karmaşık olana çok boyutlu bir bakış açısıyla ve kendisine bağlı çeşitli parçaları içeren bütünü görebilecek bireyleri yetiştirmesi gerektiğini söyleyebiliriz. Paulo Freire eğitime ilişkin düşünce ve incelemelerine yer verdiği *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eserinde bugünkü eğitimi, anlatım hastalığından mustarip olarak değerlendirmiştir. Freire' e göre (1998), eğitim çalışması öğretmen-öğrenci çelişmesini çözmekle işe başlamalıdır; çelişkinin kutuplarını öyle uzlaştırmalıdır ki, her iki taraf da aynı anda öğrenciler ve öğretmenler olabilmelidir. Freire (1998), öğretmenin bilginin otoritesi olduğu, öğrencinin ise pasif alıcı konumunda olduğu anlayışa eleştirisini şu sözlerle dile getirir: “Öğrenciler kendilerine yüklenen yığma malzemeyi istiflemekle ne kadar meşgul olurlarsa dünyaya bu dünyanın dönüştürücüleri olarak müdahale etmeleri halinde oluşacak olan eleştirel bilinçleri o kadar güdük kalacaktır.” Benzer şekilde John Dewey, *Demokrasi ve Eğitim* adlı kitabında okullarda verilen kurumsal eğitimi günlük yaşam deneyimlerinden uzak olduğu gerekçesiyle eleştirmiştir. Dewey'e göre (1916), okullarda sunulan bilgilerin büyük kısmı anlatımlar ve sınavlarda tekrar üretilmesi amacıyla sunulmaktadır; bu durumda hedeflenen, bilgileri yığmak ve sorulduğunda göstermektir. Bu statik ve dondurulmuş bilgi idealinin eğitimsel gelişmeye düşman olduğunu, aynı zamanda düşünme sürecini de sekteye uğrattığını vurgulayan Dewey (1916), zihinleri entelektüel kullanımları asla söz konusu olmayan çeşit çeşit materyallerle dolup taşan öğrencilerin, düşünmeye çalışınca engellerle karşılaşmasının kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir.

Çocukluk döneminde ezberci eğitim anlayışı içerisinde yetişen bireylerin ileriki yaşlarda çok boyutlu, bağlantılı ve eleştirel düşünemeyen bireyler haline gelmekte olduğu düşünülmektedir. İpşiroğlu (1989), yıllarca bilgi aktarmacılığı ve ezberciliğe alışmış olan gençlerin düşünmeyi bilmediklerini, onun önemini ve gerekliliğini kavrayamadıklarını belirtir. Mevcut eğitim sistemindeki bu durum, eğitimin nasıl olması gerektiği, içeriğinin ve amaçlarının ne olması gerektiği üzerine derinlemesine düşünülüp tartışılmasını gerektirir ki bununla birlikte eğitim felsefesi disiplininin alanına girilmiş olur. Eğitim felsefesi genel bir şekilde eğitimi felsefi bir tutum ya da yöntemle konu alan uygulamalı felsefe türüdür (Cevizci, 2014). Dewey'e göre, felsefe sorunlarının kökeni eğitim

sorunlarıdır, felsefe sorunları üzerine tartışma da doğrudan veya dolaylı olarak eğitimin sorunları üzerine bir tartışmadır; bu yüzden eğitimin amaçları, kavramları ve yöntemleri hakkındaki neredeyse tüm ¹reflective düşünüş ve bu düşünüşün sonuçları eğitim felsefesine dâhil edilebilir (Söylemez, 2017).

Eğitimin ilk olarak felsefe bünyesinde ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Çünkü eğitim, Antik Çağ'dan bu yana üzerine düşünülmüş bir konudur. İnsan olma yolunda bireyin doğru bir şekilde nasıl eğitileceğine ilişkin ilk ve temel soruların Sokrates ve Platon ile başladığı bilinmektedir. Buna bağlı olarak eğitime ilişkin sorgulamaların yapıldığı eğitim felsefesi tarihinin de çok eskilere dayandığı söylenebilir. Eğitim nedir? Eğitim insanın mutluluğuna nasıl katkı sağlar? Eğitim insanlara iyi/doğru bir yaşamı nasıl sunar? Eğitim, herkes için aynı mı olmalı, yoksa ayrılmalı mı? Eğitimde sanatın rolü ne olmalı? Bu ve buna benzer sorular eğitim felsefesi alanı kapsamında olan ve Antik Çağ'dan günümüze kadar en çok tartışılan sorulardan birkaçıdır. Platon, *Devlet*'in yedinci kitabında, her ruhta bir öğrenme gücü ve bu işe yarayan bir örgen olduğunu; eğitimin, ruhun bu gücünü "iyi" den yana çevirme sanatı olduğunu belirtmiştir (Platon, çev.,2015). Aristoteles *Politika*'nın sekizinci kitabında tümüyle eğitimi, eğitimin amaçlarını ve yöntemlerini incelemiştir. Fakat önce mutluluk konusuna değinmiştir; çünkü eğitimin amacı, iyi ve mutlu bir yaşamdır. Mutluluk etkenliktir; bütün güçlerin ve iyiliğin tam olarak kullanılmasıdır- koşullu olarak değil, mutlak olarak (Aristoteles, çev., 2014). Buna bağlı olarak, günümüz eğitimini göz önünde bulundurduğumuzda gereksinim duyulan şeyin kendi zekâsını doğru yönde kullanabilen ve bu doğrultuda kendi duygu ve düşünceleri tanıklığında yaşayan mutlu bireyler yetiştirmek olduğunu söyleyebiliriz.

Bugün ise eğitimin durduğu noktanın, eğitim üzerine yeniden düşünmeyi ve bunu yaparken de eğitimi felsefi bir tutumla değerlendirmeyi gerekli kılar nitelikte olduğu söylenebilir. Gereksinim duyulan, öğrencileri düşünsel etkinliğe yönlendiren eğitim programlarının hazırlanmasıdır. Bu gereksinimin en iyi örneklerinden birisini Zehra İpşiroğlu, *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme* (1989) kitabında vermektedir. İpşiroğlu, üniversite öğrencileriyle okuduğunu anlamaya ve yorumlamaya yönelik bir deney gerçekleştirir. 92 üniversite öğrencisine ince bir alaylama ile yazılmış bir deneme yazısı verilmiş ve öğrencilerden bu yazıyı yorumlaması istenmiştir. Sonuç beklenilmedik

¹ Kendi düşünme sürecinin üzerine düşünme.

derecede çarpıcıdır. Yazıyı 92 öğrenciden sadece 4'ü anlayabilmiştir. Geriye kalan 88 kişiden 11'i yazıda ileri sürülen düşüncelerle gerekçeler arasındaki kopukluğu ayırmamış, 77 kişiye yazıdaki görüşleri olduğu gibi alımlamıştır. Benzer bir örneği Columbia Üniversitesi'nde felsefe ve mantık dersleri veren Matthew Lipman yaşamıştır. Lipman, öğrencilerinin akıl yürütme, karar verme gibi düşünsel yetilerinin eksikliklerini fark etmiştir. Bu düşünsel yetileri kazandırmak için üniversite çağının geç olduğunu, bu yetilerin çocukluk döneminde kazandırılması gerektiğini düşünmüştür (Jackson, 2013; Karakaya, 2006; Valitalo, Juuso ve Sutinen 2015). Bu düşünce onu, bu alanda gerekli araştırmalar yapmaya yöneltmiş, böylelikle çocuklarla felsefe yaklaşımının temelleri atılmıştır.

Çocuklarla felsefe yaklaşımı, erken yaştaki bireylerin uygun bir eğitimle felsefi bakışı kazanabilecekleri anlayışına dayalıdır. Bu anlayış düşünen, bilgi edinmeyi seven, meraklı, akıllıca hareket eden çocuklar yetiştirilmenin ön koşulu olarak düşünme becerilerinin ilkökul hatta okul öncesi eğitim süreci ile bütünleştirilmesi gerektiği fikrini vurgular (Lipman, Sharp ve Oscanyan 1980). Bu çerçevede bu tezin problemi, çocuklarla felsefe yaklaşımının ilk uygulanmaya başlandığı dönemden bugüne kadar olan gelişim süreci doğrultusunda, çocukların düşünme sürecine nasıl katkıda bulunduğunu tespit etmektir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, çocuklarla felsefe yaklaşımına ilişkin yapılan çalışmaların, çocukların düşünme gelişimine katkısını değerlendirmektir. Bu doğrultuda oluşturulan şu alt amaçlara da cevaplar aranmıştır.

- Çocuklarla felsefe eğitimi nedir?
- Çocuklarla felsefe eğitiminin tarihsel gelişimi nasıl bir yol izlemiştir?
- Felsefe eğitimine erken yaşta başlamak neden önemlidir?
- Çocuklarla felsefe eğitiminin içeriği ve uygulamaları nelerdir?
- Çocuklarla felsefe yaklaşımına ilişkin farklı anlayış ve metotlar nelerdir?
- Çocuklarla felsefe eğitiminin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişimi nasıl bir yol izlemiştir?
- Eğitim sürecinde öğretmenin rolü ve sorumluluğu ne olmalıdır?

1.3. Önem

Çocuklarla felsefe eğitimi programı, okul öncesi eğitim dönemindeki çocuklardan başlayarak yükseköğretime kadar olan sürece kadar her yaş grubuna uygulanabilecek şekilde geliştirilmiştir. Eğitim programları çocuğun düşünsel gelişimine odaklanmış ve bu doğrultuda çocukların çok boyutlu, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini desteklemeyi amaçlamıştır. Erken yaş döneminden başlayarak çocuklarla yapılacak felsefe eğitimi, bireylerin kendilerini daha iyi tanıyarak, daha düşünceli, üretken ve mutlu hissetmelerini sağlayabilir. Çocuklarla felsefe yaklaşımının uygulayıcıları sıklıkla etik eğitime vurgu yaparlar (Lipman, 2003; Mccall, 2017; Wartenberg, 2009; Haynes,2002). Bu doğrultuda söz konusu olan etik eğitiminin, karşılıklı güvene ve saygıya dayalı bir toplumun oluşmasında ve toplumdaki diğer bireylerin duygularına farkındalığın geliştirilmesinde önemli olduğu söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde, çocuklarla felsefe yaklaşımı ve bu doğrultuda oluşturulan programlara ilişkin yurt dışında geniş çapta araştırma ve çalışmaların yapılmakta olduğu fark edilmektedir. Ülkemizde ise, çocuklarla felsefenin önemini ve bu eğitimin çocuklara kazandıracaklarını anlatan eserler bulunmaktadır; fakat uygulamaları bazı okul ve öğretmenlerin gönüllü çabalarıyla sınırlı kalmıştır. Bu nedenle çocuklarla felsefe yaklaşımını tanıtacak, önemini ortaya koyacak araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu araştırmanın, çocuklarla felsefe yaklaşımına yönelik programların geliştirilmesinde ve uygulanmasında katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Son olarak, Türkiye’de doğrudan çocuklarla felsefe yaklaşımına ilişkin yazılan tezler oldukça sınırlı olmakla birlikte, tümünün araştırma temelli çalışmalar olduğu görülmektedir. Kuramsal temelli bir çalışma olan bu tez, çocuklarla felsefe yaklaşımının tarihini, içeriğini, dünyada ve ülkemizde bu alana ilişkin çalışmaları, programın amaçlarını ve önemini, öğretmenin rolünü, bu alana ilişkin dünyada ve Türkiye’deki uygulamaları ayrıntılı ele alması bakımından önemlidir. Buna bağlı olarak araştırmanın çocuklarla felsefenin yakından tanınması ve daha iyi anlaşılmasına olanak vereceği düşünülmektedir.

1.4. Tanımlar

Çalışma açısından iki kavramın tanımlanması önemlidir: Çocuklarla felsefe ve sorgulama topluluğu.

“Çocuk felsefesi” kavramı, felsefe literatürü içerisinde ilk defa 1953 yılında Karl Jaspers tarafından kullanılmıştır. Almanca “Kinderphilosophie” veya “Philosophie für Kinder”, İngilizce “Philosophy for Children” olarak geçen terim; “çocuk” ve “felsefe” kelimelerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Türkçeye “çocuk felsefesi” veya “çocuklar için felsefe” olarak çevrilebilen bu kavram 4 değişik anlamda kullanılmaktadır (Karakaya, 2006).

Büyüklerin çocuklar hakkında yaptıkları felsefe: Bu alan felsefenin bir alt dalı olup çocuğu evrelere göre inceler. Çocuklar hakkında ve onların felsefi yeti ve becerileri hakkında araştırma, analiz ve değerlendirmeler yapar (Brününig, 1985:27 Akt: Karakaya, 2006).

Çocuklar için yapılan felsefe: Bu alana büyükler tarafından çocuklar için hazırlanan felsefi içerikli programlar, öyküler, ders kitapları ve çocuk kitapları girmektedir (Karakaya, 2006).

Çocukça felsefe: Yetişkinin, gerçeğe ulaşmaya yönelik çocuksu çabasıdır (Önal, 2013). İnam’a göre (2001), çocukça felsefe ele aldığı sorunları, yorumlamaya çabaladığı konuları, kavramları, anlayışları naif bir tutumla, sanki ilk kez görüyormuş gibi görme çabasıdır.

Çocuklarla felsefe: Çocukların bu alanda eğitim almış yetişkinlerin rehberliğinde, grup tartışmaları yoluyla, belirli kavramlar ve sorunlar üzerine düşünmesini, sorular sormasını ve akıl yürütmesini kapsar. Çocuklarla felsefe uygulamalarının merkezinde bir hikâye, resim ya da şiir gibi belirli bir uyarın bulunur. Bu uyarın doğrultusunda şekillenen tartışmalar yoluyla çocuklar kendi sorularını ve düşüncelerini ortaya koyarak, birbirlerinin fikirlerine neden katılıp katılmadığını belirtirler. Çocuklarla felsefe programı, öğrencilerin kendi deneyimleri ile okudukları öyküler ve yazınsal metinler arasında ilişkiler kurmalarına; özgün ve eleştirel bir bakış açısıyla dünyayı sorgulamalarına; düşünce, dil ve dünya arasındaki ilişkileri keşfetmelerine olanak sağlayan bir programdır (Direk, 2002).

Bu tezde aktarılanlar, yukarıda ele alınan 4 tanımdan sonuncusu olan “çocuklarla felsefe” doğrultusunda yön bulacaktır. Bu tezde çocuklarla felsefe eğitimi olarak nitelendirilen yaklaşımın, aslında alanın öncüsü olarak bilinen Matthew Lipman’ın çocuklar için felsefe (P4C) olarak adlandırdığı yaklaşımla aynı olduğunu belirtmeliyim. Çocuklarla felsefe yaklaşımı ile ilgili yapılan alanyazın taramasında “çocuklar için felsefe” ve “çocuklarla felsefe” isimlendirmelerinin her ikisinin de aynı anlamda kullanıldığı görülmüş ve bu tezde “çocuklarla felsefe” adlandırması tercih edilmiştir.

Sorgulama Topluluğu (the community of inquiry): Öğrenme sürecinin verimini artırmayı amaçlar. Öğrencilerin gerekçeler göstererek bir fikri, topluluktaki diğer öğrencinin fikri üzerinden yapılandırmasını ve çıkarımlar yapmasını sağlayan, birlikte öğrenme ve paylaşım deneyimi üzerine kurulu olan bir eğitim modelidir (Lipman, 2003).

1.5. Kısaltmalar

Çalışmada kullanılan kısaltmalar şu şekildedir:

P4C: Philosophy for Children- Çocuklar İçin Felsefe

PWC: Philosophy with Children- Çocuklarla Felsefe

IAPC: Institute for the Advancement of Philosophy for Children- Çocuklar için Felsefeyi Geliştirme Enstitüsü

ICPIC: International Council for Philosophical Inquiry with Children- Çocuklarla Felsefi Sorgulama Uluslararası Konseyi

NEH: National Endowment for the Humanities- Beşeri Bilimler için Ulusal Gelir Sağlama

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

FST: Felsefi Sorgulama Topluluğu

SAPERRE: Society for Advancing Philosophical Enquiry And Reflection in Education (Felsefi Soruşturmanın Geliştirilmesi için Topluluk ve Eğitimde Düşünüm)

TFK: Türkiye Felsefe Kurumu

SHÇEK: Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu

TFO: Türkiye Felsefe Olimpiyatları

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

IPO: Uluslararası Felsefe Olimpiyatları

1.6. Araştırmanın Konu Alanıyla İlgili Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Bu bölümde, konuya ilişkin yapılmış araştırmalar yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar olarak iki farklı başlık altında sunulmuştur. Yapılan alanyazın taramasında “Çocuklarla Felsefe” eğitime ilişkin yazılmış kuramsal ve araştırma temelli çalışmalara ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, alana ilişkin yazılmış olan kuramsal ve araştırma temelli yüksek lisans ve doktora tezleri ve ilgili makaleler kronolojik sıraya uygun olacak biçimde sunulmuştur.

1.6.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de çocuklarla felsefe eğitime ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, alana ilişkin yazılan tezlerin az sayıda olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin çocuklarla felsefe eğitimi yaklaşımının ülkemizde henüz tanınmakta olan bir eğitim yaklaşımı olmasıdır. Buna bağlı olarak yurtdışındaki çocuklarla felsefeye ilişkin konu zenginliğinin yurtiçinde bulunmadığı söylenebilir. Ülkemizde doğrudan bu alanla ilgili yazılan tezler incelendiğinde, yapılan çalışmaların araştırma temelli olduğu görülmektedir. Bu bölümde konuyla doğrudan ilgili olan ve olmayan tezler ile belirli çalışmalar yer almaktadır.

Taş (2017), “Çocuklar için Felsefe Eğitimi Programının 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi” başlıklı doktora tezinde yarı deneysel bir araştırma yapmış, araştırma kapsamında biri deney, ikisi kontrol olmak üzere üç grup oluşturulmuştur. Deney grubundaki çocuklara Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı 76 çocuğa, 14 hafta boyunca ortalama 45’er dakikalık oturumlar halinde uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların son test toplam puanları ve alt test puanları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu doğrultuda Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı’nın 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına olumlu etkisi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez (2016) “Düşünme Eğitimi Dersinin İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi” başlıklı doktora tez çalışmasının deney ve kontrol gruplarını bir ilköğretim okulunda düşünme eğitimi dersini seçmeli ders olarak

alan ve almayan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada eleştirel düşünme ile yaratıcı düşünme arasında bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında deney grubunda 26, kontrol grubunda ise 24 öğrenci yer almıştır. Araştırmada nicel ve nitel verilerden hareket edilerek, araştırma sonucunda düşünme eğitimi dersinin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu belirlenmiştir.

Akkocaoğlu Çayır (2015) “Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma” başlıklı doktora tezinde çocuklar için felsefe eğitiminin, ilkokul 3. sınıf öğrencilerini bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlarda nasıl etkilediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda çalışma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Çocuklarla felsefe yapmak üzere hazırlanan ders planları, toplam 48 öğrenciden oluşan, iki ayrı sınıfa, iki öğretmen tarafından uygulanmıştır. Çalışmalar 28 ders saati süresince yapılmıştır. Araştırmacı, çocuklarla yapılan felsefe çalışmalarında katılımcı gözlemci rolü ile sınıflarda bulunmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çocuklarda bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlarda olumlu yönde değişimler meydana geldiği yönündedir. Çocuklar için felsefe yaklaşımının çocukları problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmaya teşvik ettiği belirlenmiştir.

Şahin ve Tunca (2015), “Felsefe ve Eleştirel Düşünme” başlıklı çalışmalarında düşünme eğitiminin işlevsellik kazanmasında; bu eğitimin, felsefenin unsurlarına ilişkin bilgisi ve farkındalığı olan, felsefi tutumun ve düşüncenin özelliklerini bilen öğretmenler tarafından yürütülmesinin önemini dile getirmişlerdir. Çalışmada, önce “felsefe - eleştirel düşünme”, “bilge – eleştirel düşünür” kavramları arasındaki ilişki konu edilmiştir. Ardından ise “felsefe” ve “eleştirel düşünme” kavramlarının kesişim kümesinde yer alan alt kavramlardan hareket edilerek, felsefenin-felsefi düşüncenin, eleştirel düşünmenin geliştirilmesiyle doğrudan ilişkili olan kurallarına, yöntemlerine ve kaygılarına açıklık getirilmiştir.

Dombaycı (2014), “Çocuklar İçin Felsefe ve Sosyal Sorgulama: Politik Felsefe Aracılığıyla Demokratik Yurttaş Eğitiminin Bir Örneği” başlıklı çalışmada felsefi sorgulama yoluyla yurttaşlık becerilerinin nasıl öğretileceğine ilişkin yorum ve metodolojiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada, Dewey, Freire ve Crick için önemli olduğu düşünülen; fakat eğitim sisteminin gözden kaçırdığı etkili yurttaşlık ve

politik katılım düşüncelerinin bireyin özerk yanını geliştirmeyi amaçladığından yola çıkarak bu probleme bir çözüm getirmesi bakımından Lipman tarafından geliştirilen P4C programının yurttaşlık eğitimi için uygun bir eğitim olduğu belirtilmiştir.

Dombaycı (2014), Düşünme Eğitimi Modellerini incelediği çalışmasında, farklı düşünme eğitimlerinin yanı sıra Çocuklar İçin Felsefe eğitimini de ele almış; Çocuklar İçin Felsefe Programında temel alınan üç düşünme şekli olan critical (eleştirel), creative (yaratıcı) ve caring (özenli) düşünmeye Lipman'ın açıklamalarından yola çıkarak açıklık getirmeye çalışmıştır.

Akkocaoğlu ve Celepoğlu (2013)' nun ilkokul öğretmenlerinin çocuklar için hazırlanan felsefe kitaplarına ilişkin bakış açılarını inceledikleri çalışmalarında, toplamda 6 ilkokul öğretmeni 7 felsefe kitabını analiz etmiştir. Çalışma sonuçta öğretmenlerin, felsefe eğitiminin erken yaşlarda başlaması gerektiğini ve öğretmenlerin bu alanda eğitimden geçmeleri gerektiği fikirlerini ifade etmeleriyle sonuçlanmıştır.

Doğanay ve Sarı (2012) yaptıkları çalışmada düşünme dostu bir sınıfın özelliklerini ortaya koyacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini toplam 332 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Analizlerinden elde edilen değerlere bakılarak, Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği'nin, ilköğretim okullarında sınıf ortamlarının öğrencilerde düşünmeyi geliştirmeye uygunluk düzeyini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirtilmiştir.

Kefeli (2011), “Felsefe Öğretiminde Yeni Bir Model Arayışı: Ayşe Teyze'nin Çantası” başlıklı çalışmasında 11. sınıf düzeyinde 42 öğrenciyle yaptığı çalışmayı paylaşmıştır. Araştırmacı çalışma sürecinde felsefi analogiler kullanmıştır. Çalışmanın çocukların kendilerini ifade edebilme ve akıl yürütmesine katkı sağladığı belirtilmiştir.

Gür (2011)'ün çocuklar için felsefe yaklaşımını tanıtmaya yönelik çalışması, yaklaşımın tarihçesinden, programın amacından bahsetmiştir. Çocuklar için felsefe etkinliklerinin uygulanışı, etkinlik örnekleri verilerek anlatılmıştır.

2011 yılında UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi, MEB ve TFK ile birlikte Ankara'da “İlk ve Ortaöğretimde Felsefe Eğitimi Çalıştayı” düzenlenmiştir. Bu çalıştayda sunulan bildiriler 2013 yılında “Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi” adıyla yayımlanmıştır. Bu çalışmada çocuklarla felsefeye yönelik Tepe'nin

“Unesco Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe”, Erdem’in “Türkiye’de Çocuklar İçin Felsefe Kitapları”, Kefeli’nin “Fındıklı Çikolata Tadında Felsefe” bildirilerinden söz edebilirim.

Mutlu’nun (2010), “Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların (60-72 ay) Düşünme Düzeylerinin ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşünme Eğitimi ile İlgili Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının çalışma evrenini, 188 okul öncesi öğretmeni ve il merkezinde yer alan kurumlara devam eden toplam 157 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak üzere, Öğretmen Tutum Ölçeği ile Çocuklara Yönelik Düşünme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, “Düşünme Eğitimi” nin detaylı amaçları konusunda eksik bilgiye sahip oldukları ve geleneksel görüşlerin olumsuz düşüncelerine neden olduğu anlaşılmıştır. Özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin konuya ilgilerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Çocukların düşünme becerileri üzerinde ise, anne ve babanın eğitim durumunun etkili bir faktör olduğu ve annelerin babalara oranla daha etkin olduğu görülmüştür.

Keskin (2009), “İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını, bu dersi alan öğrencilerle, bu dersi öğretmenlerinin, ilköğretim müfettişlerinin, gözlemcinin ve uzmanların görüşlerini, öğrencilerin, öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin ve gözlemcinin programın öğelerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak ve öğelere ilişkin görüşlerde bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, eğitim düzeyi, yaş, kıdem, mezun oldukları okul ve branş) ne derecede etkili olduğunu belirlemek amacıyla yazılmıştır. Araştırmanın örneklemini dersi alan 312 öğrenci, dersi veren 59 öğretmen ve 72 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak, anket, görüşme, gözlem ve uzman değerlendirme formlarından yararlanılmıştır. Sonucunda ise düşünme eğitimi programlarına yönelik görüşlerde farklılık tespit edilmiş ve programın bu görüşler doğrultusunda yeniden gözden geçirilmesi gerektiği belirlenmiştir.

Okur (2008),’un “Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezi çocuklar için felsefe yaklaşımının altı yaş grubundaki çocuklar üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla yazılmıştır. Araştırmanın örneklemini 12’si

deney grubunda, 12'si ise kontrol grubunda olmak üzere toplam 24 anaokulu çocuğu oluşturmuştur. Araştırmada deney grubundaki çocuklara sekiz hafta boyunca 40'ar dakika 10 oturum olarak çocuklar için felsefe eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna ise drama, hikâye anlatma gibi etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmanın verileri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, çocuklar için felsefe eğitimi programı öğrencilerin atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerinde etkilidir.

Kefeli ve Kara (2008), “Çocukta Felsefi ve Eleştirel Düşünmenin Gelişimi” başlıklı çalışmalarında, Sokratik yöntem kullanarak çocukların sorgulama bilincinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırma 2 ay boyunca bir satranç kulübünde yürütülmüştür. Çalışma nitel araştırma yöntemine dayalı olup, örneklemini satranç kulübündeki 6 öğrenci oluşturmaktadır. İlk aşamada çocukların felsefi etkinlikle ilgili hiçbir şey bilmedikleri belirlenmiştir. Bu yüzden öncelikle felsefi etkinlik hakkında bilgi verilmiştir. Bu konuyla ilgili örnek sokratik yöntem kullanılarak yapılmıştır. İkinci aşamada ise; Antoine de Sain-Exupery'nin “Küçük Prens” kitabından hareket edilerek felsefi etkinlik yapılmıştır. Bu aşamada ilk aşamaya göre, çocukların konuyu kavrayışı hızlanmış; akıl yürütmeler sistematikleşmiştir.

Alpars (2007), “Düşünme eğitimi programının çocukların denetim odağı algılarına etkisinin incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, çocukların denetim odağı algısını belirlemek için Çocuklar İçin Denetim Odağı Ölçeği kullanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini ilköğretim okullarına devam eden 4, 5 ve 6. sınıflara devam eden 599 çocuk oluşturmuştur. Deneme ve kontrol grupları oluşturularak çocukların denetim odağı puan ortalamaları Varyans Analizi ve Asgari Önemli Fark Testi uygulanarak karşılaştırılmıştır.

Karadeniz (2006), “Liselerde eleştirel düşünme eğitimi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında Türkiye'de eleştirel düşünme eğitiminin ne düzeyde olduğunu tespit etmeyi ve bu doğrultuda düşünme eğitiminin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin yeni tekliflerde bulunmayı amaçlamıştır. Araştırmanın temelini teşkil eden anket çalışması Anadolu Lisesi'nde görev yapan 100 öğretmenden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda eleştirel düşünme eğitiminin öğrenciler için yeterli olup olmadığı ve

öğretmenlerin öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya yönelik tutum ve görüşleri ortaya konmuştur.

Karakaya (2006), “Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi” çalışmasında, tüm dünyada ezberci eğitimden kurtulmak için eğitim ve öğretimle ilgili köklü çözüm arayışlarının olduğuna dikkat çekmiş, çocuk merkezli çalışmaların öne çıktığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Karakaya'nın çalışmasının, çocuklarla felsefe yaklaşımının tarihini ve yaklaşıma ilişkin metotları incelemesi bakımından önemli olduğu söylenebilir.

Karakaya (2005), “Çocuk Felsefesi ve Çocuk Edebiyatı” isimli çalışmasında çocuk edebiyatı içerisinde çocuk felsefesinin önemli bir yer bulduğunu ifade etmiş, Dünya ve Türk edebiyatından seçilmiş bazı eserlerin çocuk felsefesi yönünden incelemelerine yer vermiştir.

1.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Yurtdışında çocuklarla felsefe alanına ilişkin çalışmalar incelendiğinde, çocuklarla felsefe fikrinin doğduğu Amerika dışında Almanya, İngiltere, İran, Afrika Çin, Kanada gibi pek çok ülkede çocuklarla felsefe uygulamalarının yürütülmekte ve araştırmacıların bu konuya oldukça ilgi duyduğu görülmektedir. Bu bölümde alana ilişkin yüksek lisans ve doktora tezleri ile yazılan makaleler yer almaktadır. Yazılan tezlerin çoğu araştırma temelli olup, nitel araştırma yöntemi kullanılarak yazılmıştır. Yazılan makalelerin ise hem kuramsal hem de araştırma temelli olduğu görülmektedir.

Jahani, Nodehi ve Akbari (2016) “Çocuklar İçin Felsefe'nin Etkisi” başlıklı çalışmaları, Çocuklar İçin Felsefe'nin süreç ve içerik yaklaşımı olarak altıncı sınıf erkek öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda küme örnekleme yöntemi kullanılarak üç okuldan iki deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuş ve çocuklar için felsefe programı 12 hafta boyunca deney grubundaki çocuklara uygulanmış ve yaratıcı düşünme sorgulamaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda edinilen bulgular, çocuklar için felsefe yaklaşımının öğrencilerin yaratıcılıklarını artırdığı ve onları düşünmeye teşvik ettiği yönündedir.

Arabzadeh, Abdolahi ve Shamsedini-Lory (2016), Çocuklar İçin Felsefe Programı'nın Tahran'daki çocukların zekâ gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacıyla

bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın katılımcılarını beş ve altı yaş grubundaki okul öncesi çocukları oluşturmaktadır. Araştırmada çocuklara Wechsler Zekâ Testi uygulanmış ve ortalama zekâyâ sahip toplam 30 kişi rastgele seçilerek araştırmaya dâhil edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının her birinde 15 çocuk yer almıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, çocuklar için felsefe programının beş-altı yaşındaki okul öncesi çocuklarının sözel IQ düzeylerini anlamlı şekilde artırdığı yönündedir.

Karin Muris (2015), çocuklar için felsefe öğretim programını incelediği çalışmada, “çocuklar için felsefe” tanımlamasının 1990’lar itibariyle “çocuklarla felsefe” olarak tanımlandığına dikkat çekmiştir. Bunun sebebinin alanda yeni kaynakların oluşumu ve çocuklarla felsefe eğitimi sürecinde öğretmen eğitimine olan bakış açısının değişmesi ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Çalışma Lipman’ın P4C programının epistemolojik ve ontolojik kökenlerini ele alarak, bu programa P4C programının içeriğine ve öğretmen eğitimine eleştiriler getirmektedir.

Valitalo, Juuso ve Sutinen (2015), “Eğitimsel Bir Uygulama Olarak Çocuklar İçin Felsefe” başlıklı çalışmalarında akademinin içinden ve dışından birçok insana ilham olması sebebiyle çocuklar için felsefe hareketinin oluşumunu ve gelişimini incelemişlerdir. Postmodern düşünce çerçevesinde gelişen çocuklar için felsefeyi farklı düşünürlerin fikirlerinden yola çıkarak ele almışlar, bu doğrultuda alanda ikinci jenerasyon olarak bilinen düşünürlerin görüşlerini yansıtmayı amaçlamışlardır.

Miller (2013), İngilizce sınıfında felsefenin bir öğretim yaklaşımı olarak kullanılmasına yönelik öğrencilerin bakış açılarını ve bu süreçteki deneyimlerinin anlamını tespit etmek amacıyla yazdığı doktora tezinde nitel araştırma yöntemini kullanmıştır. Süreçte 13 lise öğrencisi ile çalışılmış, çocuklarla felsefe yaklaşımına ilişkin etkinlikler uygulanmıştır. Sürece ilişkin öğrenci günlükleri, onlara ait çeşitli malzemeler, görüşme ve gözlem verileri içerik analizi kullanılarak incelenmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin bilmeye ilişkin algılarının değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Michaud (2013) “Anaokulunda Otorite, Otorite Paylaşımı ve Felsefe Pratiği Üzerine Nitel Bir Eğitim Araştırması: Demokratik Bir Sınıfın Çok Boyutluluğu ve Karmaşıklığına Yönelik Bir Çalışma” başlıklı doktora çalışmada, ortak paylaşılan otorite fikri üzerine yapılandırılmış sınıf kültürünü ortaya koymak ve felsefenin otoritenin genel işleyişine yönelik etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bir anaokulu sınıfında 3 ay boyunca gözlem

ve görüşmeler yapmıştır. Çalışmada felsefe ile otorite paylaşımı arasındaki ilişki uygulama süreci çerçevesinde tartışılmış; ancak çocuklar için felsefenin sınıfın genel otorite kültüründeki rolünü belirlemek mümkün olmamıştır.

Penell (2012), doktora tezinde, 11 hafta boyunca, haftada 4 gün, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileriyle çalışmış, bu öğrencilerin söylemlerine dayanan epistemolojik inançlarını ve çocuklarla yapılan felsefe eğitiminin bu inançlara yansımaları keşfetmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin söylemlerine dayanan epistemolojik inançların, büyük oranda okulun kültürel modelinin taşıyıcısı olduğu; ancak yine de esneyerek çocuklarla felsefe eğitimi yaklaşımı yoluyla eleştirel okuma sürecinden etkilendiği gözlemlenmiştir.

Buenaseda-Saludo (2012) “Dil Sanatlarında Etik Sorgulama İçin Dewey’e Dayalı Bir Eğitim Programı” başlıklı tezinde Dewey’in etik deneyim ve felsefi sorgulama görüşlerinin şekillendirdiği bir program hazırlamıştır. Çocuklarla felsefe yaklaşımının kullanıldığı süreçte, 9.sınıf düzeyinde çocukların etik sorgulamalar yapması amacıyla Shakespeare, Homer, Frida Kahlo gibi sanatçıların eserleri bir araç olarak kullanılmıştır.

Steel (2011) “Bilgelik Eğitiminin İzinde” başlıklı tezinde antik ve orta çağdaki bilgelik eğitimi ile bugün çocuklar için felsefe yoluyla okullarda verilen bilgelik eğitimi kıyaslamış; bu çerçevede Dewey, Aritoteles gibi düşünürlerin felsefesini, modern bilgelik eğitiminin okul pratiği olan çocuklar için felsefeyi incelemiştir. Lipman ve Matthews’in çocuklarla felsefe yapma anlayışlarını ve eksikliklerini tartışmıştır. Araştırmacıya göre, öğretmenler öncelikle bilgelik eğitiminin ne anlama geldiğini antik çağ düşünürlerinden yola çıkarak öğrenmelidir.

Cleary (2011) “Eleştirel Medya Okuryazarlığı İçin Felsefi Sorgulamalarda Çocuklar İçin Felsefenin Rolü” isimli doktora tezinde, eleştirel medya okuryazarlığını bir öğretim metodolojisi olan çocuklar için felsefe ile nasıl geliştirileceği sorusunu cevap aramaya çalışmıştır. 11 ve 12. sınıf öğrencileriyle yürüten nitel araştırma çalışmasında, öğrencilerle tartışmak üzere reklamlardan ve Lipman’ın P4C kitaplarından yararlanılmıştır. Çalışma sonunda çocukların, reklamcının niyetini ve bilinçaltı anlamlarını sorgulamaya başladıkları tespit edilmiştir. Sonuç olarak medya okuryazarlığı için felsefi bakış açısını kullanmanın önemine değinilmiştir.

Vansieleghem ve Kennedy' nin (2011), "Çocuklar İçin felsefe Nedir? Çocuklarla Felsefe Nedir? – Matthew Lipman'dan Sonra" adlı çalışmaları, son on yılda bu alanda yapılanlar hakkında fikir vermektedir. Çalışma, programın başlangıcını ve Lipman'dan sonra yapılanları ele almayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda çocuklarla felsefe programına ilişkin uygulayıcıların farklı bakış açıları ve uygulamaları bu çalışmada birinci ve ikinci nesil olarak tanımlanmıştır.

Amasa Philip Ndofirepi (2011), "Çocuklar İçin Felsefe: Bir Afrika Bakış Açısı Araştırması" adlı çalışmasında çocuklar için felsefe eğitiminin Afrika eğitim programı için mümkün olabileceğini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, çocuklar için felsefe eğitiminin çıkış noktası hakkında bilgi vererek, niçin Afrika'da çocuklar için felsefe eğitimine ihtiyaç duyulduğunu açıklamaya çalışmıştır.

Worley (2009) "Okullarda Felsefenin Felsefesi" başlıklı çalışmasında, çocuklarla felsefe çalışmalarını yürütecek olan kişilerin felsefe bilgisine sahip olmasını ve felsefenin okullara girmesinin gerekliliğini tartışmıştır. O çocukların "doğal filozof" olarak nitelendirilmesini doğru bulmamak birlikte çocukların felsefeye eğilimi olduğunu ifade etmiştir. Çocuklarla felsefe yaklaşımının soyut düşünmeye katkı sağlayacağını vurgulayarak, okullara girmesi gerektiğini belirtmiştir.

Marashi (2008), "Çocuklara Felsefe Öğretimi: İran'da Yeni Bir Deneyim" adlı çalışmasında çocuklar için felsefe yaklaşımında kullanılan sorgulama topluluğunun etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Üç ayrı sınıftan 60 sekizinci sınıf öğrencisiyle çalışma yürütülmüştür. Kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Bulgular analiz edilerek çocuklar için felsefe yaklaşımı doğrultusunda sorgulama topluluğu oluşturularak yapılan etkinliğin, düşünmeyi öğretmek için başarılı bir metot olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Trickey ve Topping (2007) "Okul Çağındaki Çocuklar İçin Ortak Çalışmaya Dayalı Felsefi Sorgulama: İki Yılı Takip eden Zihinsel Kazanımlar" adlı çalışmaları, ortak çalışmaya dayalı felsefi sorgulamaya 2 yıl boyunca katılan çocukların liseye gittiklerinde herhangi bir felsefi sorgulamaya katılmaksızın öğrendiklerini zorlanmadan transfer edebileceklerini göstermeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sorgulama topluluğuna katılımıyla zihinsel kazanımları edindikleri görülmüştür.

Lukey (2006) “Çocuklar İçin Felsefe Hawaii ve Sınıf Tartışmalarında Öğrencilerin Yansıtıcı Düşüncelerine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde 1, 3 ve 4. sınıf öğrencileri ile çalışmıştır. Ses kayıtları, video kayıtları ve sınıf içi tartışmalar reflective düşünme işaretleri çerçevesinde incelenmiş, araştırma üç okul döneminde 1 yıl boyunca yürütülmüştür. Çalışmanın sonunda pek çok diyalogta öğrencilerin reflective düşüncelerine ilişkin kanıtların yer aldığı belirtilmiştir.

Rapaport (2006), “Çocuklar İçin Felsefe ve Diğer İnsanlar” isimli çalışmasında, çocuklarla felsefe eğitimi alanının en önemli isimlerinden birisi olan Gareth Matthews’ın çocuklar için felsefe yaklaşımına ilişkin değerlendirmelerini konu almıştır. Çalışmada, Matthews’ın “Felsefe ve Genç Çocuk” ve “Çocuklarla Diyaloglar” adlı eserleri, William Perry’nin bilişsel gelişim teorisiyle incelenmiştir.

Gareth Matthews’ın (2005) “Çocuklar, İroni ve Felsefe” adlı çalışmasında okul öncesi çocukları için kullanılan çeşitli hikâyeleri incelemiş ve bu hikâyelerde ironik ifadeler olduğuna dair kanıtlar sunmuştur. Matthews’e göre bu kanıtlar çocuklar hakkında bize ipucu vermektedir. İroninin felsefi düşünmeyi tetikleyeceği, felsefi sorgulamaya yönlendireceği belirtilmiş; bu nedenle ironileri içeren hikâyeleri kullanmanın çocukların düşünmesine ve sorgulamasına katkıda bulunacağı ileri sürülmüştür.

Trickey ve Topping (2004) “Çocuklar İçin Felsefe: Sistemik Bir Bakış” adlı çalışmalarında çocuklarla felsefe eğitimine yönelik ilkökul ve ortaokul seviyesindeki okullarda yapılan kontrol gruplu deneysel çalışmalara ilişkin bilgilere yer vermişlerdir. Bu deneysel çalışmaların okuduğunu anlama, matematik becerileri, yaratıcı düşünme, formal akıl yürütme becerileri, dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçladığını ifade etmişlerdir. Bu araştırmalara ilişkin bilgiler aşağıdaki gibidir.

- 1970 yılında Lipman ve Bierman tarafından Amerika’da 5.sınıf düzeyinde 40 öğrenciyle çalışılmıştır.
- 1975 yılında Haas tarafından Amerika’da yürütülen çalışma 5 ve 6. sınıf düzeyinde toplam 400 öğrenciyi kapsamaktadır. Çalışmalar 9 hafta sürmüştür.
- 1978 yılında Eğitimi Test Etme Servisi tarafından Amerika’da yürütülen çalışma 5-8. sınıf düzeyindeki 400 öğrenciyi kapsamaktadır. Çalışmalar 2 akademik yıl boyunca sürdürülmüştür.

- 1993 yılında Williams tarafından İngiltere’de yürütülen çalışma, 12 yaşında olan 32 öğrenciyi kapsamaktadır. Çalışma 2 akademik yıl devam etmiştir.
- 1994 yılında Sassex tarafından yürütülen çalışma Kanada’da 3-6. sınıf düzeyindeki 220 öğrenciyi kapsamaktadır.
- Son olarak da, Dyfed County tarafından yürütülen çalışma, 5 yaşında 229 öğrenciyi kapsamaktadır.



BÖLÜM II

2. YÖNTEM

Araştırma planlı ve sistemli olarak verilerin toplanması, analizi, yorumlanarak değerlendirilmesi ve rapor edilmesi sürecidir. Çalışmada, çocuklarla felsefe yaklaşımının derinlemesine ve ayrıntılarıyla incelenebilmesi için ‘literatür taraması’ çalışması tercih edilmiştir. Yapılan literatür taramasıyla konu hakkında daha önce ne tür bir bilimsel bilgi birikiminin olduğu belirlenerek, araştırma bu bilgi birikiminin üzerinde yapılandırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama tekniği ‘belgesel tarama’ dır. Araştırmada çocuklarla felsefenin ilk ortaya çıkışından bugüne kadar olan süreci ve eğitime katkısı incelenirken, çocuklarla felsefe üzerine yazılmış Türkçe ve yabancı kaynaklı kitaplardan, makalelerden, tezlerden ve web sitesi belgelerinden faydalanılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen veriler anlaşılmaya, betimlenmeye, açıklanmaya ve değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Bu kısımda araştırma kapsamında problemin çözümüne ilişkin elde edilen bilgiler, belirlenen alt amaçlara uygun olarak ve yorumlanarak verilmiştir. Verilen bilgilerin açık ve anlaşılır olması için belli başlıklar oluşturulmuştur.

2.1. Çocuklarla Felsefe Eğitimi Nedir?

Çocuklarla felsefe, felsefeyi erken yaşlarda çocuklara götürme, felsefi düşünceyle çocukları erken yaşlarda tanıştırma projesinin gelenekselleşmiş adıdır (Tepe, 2013). Çocuklarla felsefe sıklıkla P4C (philosophy for children-çocuklar için felsefe) olarak kısaltılır. Bu isimlendirme çocuklar için felsefe eğitiminin temellerini atan Lipman tarafından tercih edilir. PWC (philosophy with children -çocuklarla felsefe) kısaltmasını tercih edenler de vardır (Unesco, 2007). PWC kısaltması, P4C destekçilerinin ikinci kuşağı tarafından kullanılan bir kısaltmadır ve farklı kaynakların kullanımını çeşitlendirmek için ortaya atılmıştır (Vanseileghem ve Kennedy 2011).

Çocuklarla felsefe eğitimi doğru şartlar sunulduğunda küçük çocukların felsefi akıl yürütmeye bulunabileceği fikrini temel alır. Fakat söz konusu olan çocuklara Platon, Aristoteles ya da Kant'ın felsefesinin öğretimini kapsayan akademik anlamda bir felsefe eğitimi değildir, onlarla yalnızca felsefe konuşmaktır (Droit, 2014 ; Marashi, 2008). Bu eğitim, uygun bir metinden, bir öyküden, bir gazete haberinden ya da günlük yaşam deneyimlerinden hareket ederek var olan hakkında çocukların aralarındaki diyalog kurma ve tartışma yoluyla kavramları inşa etmesi, okuduklarıyla yaşadıkları dünya ve kendi deneyimlerini birleştirerek değerlendirmeler yapmasıdır. (Direk, 2006). Dolayısıyla, felsefi düşünceyi uarmaya hizmet edecek olan bu eğitim, çocuklara bilgi aktarımının yapıldığı bir faaliyet değil, onların kendi düşünsel çabalarıyla bilgiyi oluşturmalarına izin veren bir yaklaşımdır.

Lipman, Sharp ve Oscanyan'a göre (1980), felsefe, doğası gereği sorgulama ve tartışmayı içerir. Çocuklar için hazırlanan felsefe programları da bunu göz önünde bulundurarak hazırlanmalıdır. Felsefi eğitimin en başarılı, iyi olanı insanları eleştirel sorgulamaya ve özgün, yaratıcı düşünceye cesaretlendirip, olanak verdiğinde gerçekleşir ki bugünkü eğitim sisteminin sorunu da budur. Bu bağlamda çocuklarla felsefe yaklaşımı, çocukları filozoflara dönüştürmek değil, onlara daha düşünceli (reflective), akılcı, ihtiyatlı bireyler olma konusunda yardımcı olmaktır. Öğretmenin bu süreçteki görevi ise, bilginin dağıtıcısı olmak değil, felsefi tartışmanın başlatıcısı ve düzenleyicisi olmaktır.

Çocukların çevresinde olup bitenlere karşı merakı ve bunları anlamlandırma isteği hemen herkes tarafından bilinir. Bu merak, doğal olarak, onları sorular sormaya yöneltir. Fakat bu durum onlarla felsefe yapmayı gerekli kılar mı? Bir çocuğun herhangi bir yetişkinle felsefe konuşması ya da felsefe eğitimi alması fikri ilk anda akıllarda soru işareti yaratabilir. Çünkü çocuk ve felsefe kavramları birbirine çok uzakta duran, iki farklı alan gibi görünmektedir. Nitekim eğitim uzmanlarının birçoğunun kabul ettiği görüş, erken yaş döneminde bulunan bir bireyin sadece somut terimlerle düşünebileceği ve buna bağlı olarak çocukların bu dönemde belirsizlikler, çelişkiler ya da belli kavramlar üzerine akıl yürütmesinin uygun olmayacağı yönündedir. Bu bölümde öncelikle erken yaş dönemindeki bir bireyin, 'bilişsel ve ahlaki gelişim evreleri' dahilinde nasıl bir yerde konumlandığına yer verilecek, sonrasında ise geniş ölçekte kabul gören bu görüşü sorgulayan düşünürlerin fikirleri doğrultusunda, çocukların soyut düşünme kapasitesine sahip olduğu, verilen örneklerle ele alınacaktır.

Jean Piaget ve Barbel Inhelder, çocukların zihinsel gelişim sürecini incelemişler ve birtakım araştırmalarla bireylerdeki bilişsel gelişim sürecini, çocukların bazı durumlara verdikleri tepkileri göz önünde bulundurarak dönemlere ayırmışlardır (Piaget, 2004). Geliştirdiği kuram bugün gelişim psikolojisi kuramları içerisinde kendine sağlam bir yer edinen ve ciddi ölçüde kabul gören Piaget, çocukta zihinsel gelişimi aydınlatmaya çalışırken, çocuğa hangi yaşta nasıl davranılması ya da neler öğretilmesi gerektiği sonucuna bizi götürmektedir. Nitekim Piaget'nin bilişsel gelişim dönemleri ve bu dönemlerde çocukta oluşması beklenen temel özellikler incelendiğinde, 11 yaşından küçük çocukların sadece somut terimlerle düşünebileceği kabul edilmektedir (Küçükkaragöz, 2016 ; Miller,2017). Piaget'ye göre (2010), 7 yaşından 11 hatta 12 yaşına kadar olan çocuklarda zihinsel gelişimin ikinci düzeyini oluşturmaktadır; bu düzeydeki çocuklardaki düşünce, maddi özelliklere sahiptir ve somuttur yanı sıra çevre tarafından empoze edilmektedir.

Piaget'nin kuramı gelişim psikolojisi alanında her ne kadar yeni ufuklar açmış olsa da bazı ağır eleştirilere maruz kalmıştır. Evre görüşü için yeterli desteğinin olmayışı, gelişimin sosyal ve duygusal yönünü göz ardı edişi ve kullandığı yöntem bilim kurama yöneltilen eleştirilerden bazılarıdır (Berthoff, 2007 ; Sinha ve Lopez, 2000). Piaget'nin gelişim kuramına yapılan en ağır eleştiri kuramın kalbini oluşturan evre düşüncesine yöneliktir. Piaget' nin varsayımından hareket edecek olursak, erken yaş dönemindeki çocukların (7-11 yaş) soyut terimlerle düşünemeyeceği ve felsefi kavramlar hakkında akıl yürütemeyeceği sonucuna ulaşabiliriz. Ancak Siegler (1995), korunum kavramını kazanmamış olarak sınıflandırılan 5 yaş grubunun yarısından biraz fazlasının en az bir ön test problemine doğru yanıt vererek tatmin edici açıklamalarda bulunduğunu görmüştür. (Akt: Miller, 2017). Bryant ise (1986), Piaget'nin gelişim kuramında duyu-hareket düşüncesinin nasıl işlem öncesi düşünceye, işlem öncesi düşüncenin de nasıl işlemsel düşünceye dönüştüğüne ilişkin belirli ve kesin ifadelerin olmadığını belirterek onun evre görüşüne eleştiri getirmiştir (Akt: Miller,2017). Tusting ve Barton (2011) ise, Piaget'nin dört evre içerisinde soyut işlemler evresini ayrıcalıklı tuttuğunu ve bu modelin Amerikan kültürüne özgü olduğunu dile getirerek Piaget'nin evre görüşünü eleştirmişlerdir. Gareth Matthews, bilişsel gelişimin 'evreler' kavramının kendisini sorgulamış, çocuk doğası üzerine sahip olunan ön belirleyicilerden kaynaklanan çocuk kavramının sorunlu bir şekilde tanımlandığını vurgulamıştır (Mccall, 2017). Matthews (2000), Piaget ve

Inhelder'in çocukluk üzerine yaptığı deney ve çalışmaların önemini ve eğitim alanına yaptığı katkıyı yadsınamış olmakla birlikte, “benmerkezcilik” ve “görünüştürlük” üzerine net bir açıklama getirmediğini ve çocuk doğası ile ilgili bazı şeyleri gözden kaçırdıklarını ifade etmiştir. Buna göre; Piaget, tüm normal çocuklarda gözlenebilen yaş-bağlantılı bir zihinsel gelişim düzeni arayarak, çocuğun görünüşlerle (fenomeno) kurduğu yakın ilişki yüzünden erken dönemlerde sadece seyirci olduğunu söylemiştir (Matthews, 2000).

Margaret Donaldson, Piaget'nin deney sonuçlarında bir sorun olduğunu fark eden az sayıda psikologdan biriydi. Donaldson, bu deneylerin tasarımı incelendiğinde, Piaget'nin ortaya koyduğu sonuçların elde edilmesinin, bir nebze çocukların araştırmacılar tarafından verilen talimatları anlamamış olmalarından, bir nebze de çocukların yetişkin araştırmacıları memnun etme isteğinden kaynaklandığı sonucuna varmıştır (Mccall, 2017).

Örneğin;

Eğer bir çocuğa renkli suyla dolu ince uzun bir kavanozla geniş ve kısa başka bir kavanoz gösterilir, sonra yetişkin biri uzun ince kavanozdan geniş ve kısa kavanoza su döküp ‘Hangi kavanozda daha çok su var?’ diye sorarsa çocuk muhtemelen şöyle düşünebilir:

- kavanozlardan birinde daha çok su olmalı, yoksa neden yetişkin bu soruyu sorsun?
- yetişkin cevabı biliyor.

Donaldson'a göre (2017), bu bir çeşit şaşırmacadır. Çünkü kavanozlarda aynı miktarda su olduğunu düşünse bile deneyi yürütenin doğruyu biliyor olması gerektiğini düşünebilir ya da yetişkinin aklındaki cevabı vermek ve onu mutlu etmek için kavanozlardan birinin daha dolu olarak tanımlayabilir. Donaldson küçük çocuklarda yine aynı bilişsel yetenekleri test etmek üzere bir dizi deney tasarlamıştır ancak farklı sözlü talimatlar ve farklı görevler kullanmıştır. Çocuklardan bilgi almak için şaşırmacalı soruların sorulmadığı bir yöntem yaratmış ve farklı sonuçlar almıştır. Benzer şekilde Amerikalı ve İngiliz psikologlar yüzlerce eğitim çalışması gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmaların birçoğu bilişsel çelişki yaratarak geri çevrilebilirlik ya da ödünleme gibi temel kavramları öğretmek, çocuk için kuralı sözel hale getirerek ya da yeni kavramı betimleyen bir model sunarak yeni kavram öğretmede başarılı olmuştur (Miller, 2017).

Piaget bilişsel gelişimde sosyal ve duygusal etkilerin öneminin olduğuna inanıyordu; örneğin *Sociological Studies (Sosyolojik Çalışmalar)* adlı eserinde, “İnsan bilgisi temelde kolektiftir ve sosyal yaşam bilginin oluşturulup geliştirilmesinde çok önemli bir etmendir” demektedir (Miller, 2017). Piaget, bilişsel gelişimde sosyo kültürel etkilerin öneminin olduğunu kabul etmesine rağmen kuramsal ve araştırma etkinliklerinde bunları daha az dikkate almış ve toplumsal etkileri gereği kadar önemsememiştir (Sinha ve Lopez, 2000).

Bugün eğitim alanında kabul gören ve pek çok eğitim uzmanı tarafından geniş ölçekte kabul edilen bir diğer kuram, ahlak gelişimi kuramıdır. Piaget ve Kohlberg’in kuramları, zihin gelişimi için olduğu gibi ahlak gelişiminin de yaşa bağlı olarak değişen evreler içinde gerçekleştiğine işaret etmektedir. Farklı gelişim evrelerindeki öğrencilerin ahlaki yargılarının yaşlarına göre farklılaşması anlamına gelen bu durum, değişik öğretim kademelerindeki öğretmenlerin, öğrencinin içinde bulunduğu gelişim düzeyini dikkate alarak etkinliklerin düzenlenmesi gereğini ortaya koymaktadır (Can, 2016). Buna göre, çocuklarla felsefe yaklaşımında ileri sürülen, erken yaş dönemindeki çocukların felsefe yapabileceği fikri Piaget’nin belirttiği gibi “dışa bağımlı dönem” ya da Kohlberg’ in ifade ettiği gibi “gelenek öncesi düzey” de olmalarından dolayı mümkün görünmemektedir (Can, 2016). Çünkü bu dönemler çocukların benmerkezcilik eğilimleri nedeniyle, kendi dışındaki bireylerin görüşlerini dikkate almadığı dönemdir. Piaget ve Kohlberg’in ortaya koyduğu, bireyleri belirli evrelere dâhil eden bu teorilerin, bir ahlaki gelişim kavramını oluşturmak için doğru bir yol olup olmadığı sorusu önemli görünmektedir. Gareth Matthews, Piaget ve Kohlberg’in aksine ahlaki gelişime kavram değişimiyle yaklaşılmasının, çocukları hafife almanın yanı sıra, bunun onlara zarar vereceğini düşünür. Matthews’e göre (2000), çocuklar, doğru bir şeyi, doğru bir sebeple ya da en azından iyi bir sebeple, tam anlamıyla ahlaki bir sebeple yapabilir. Bu eylemlerinin zorunluluğunun sebeplerini tam anlamıyla anlatmada başarılı olmayabilirler; ama iddia edilenin aksine ceza ya da ödül uygulamalarının dışında bir ahlaki zorunluluk anlayışına sahiptirler. Bunu, Matthews’in *Çocukluk Felsefesi* eserinde verdiği, Micheal adlı on beş aylık bebeğin şu davranışı kanıtlayabilir:

Michael ve arkadaşı Paul, bir oyuncak yüzünden kavga ediyorlardı. Paul ağlamaya başladı. Michael bu duruma bozulmuş gibi görünüyordu, oyuncak Paul’e bıraktı, ama Paul hala ağlıyordu. Michael bir an duraksadı, ardından oyuncak ayısını da Paul’e verdi

ama Paul hala ağlıyordu. Michael bir an daha durdu, sonra acemi adımlarla yan odaya koştı ve Paul'un emniyet kemeriyle birlikte geri döndü, elindekini Paul'e uzattı ve Paul ağlamayı kesti.

Psikolog Martin L. Hoffman' göre, açık bir şekilde Michael kendisini rahatlatan oyuncak ayının aynı şekilde arkadaşını da rahatlatacağını düşünmüştü. Sonra, bunun aynı etkiyi yapmadığını fark edince başka nesnelere düşünmeye koyuldu. Hoffman, Michael'in eylemi için üç farklı olasılık kurulabileceğini belirtir. İlkin, Paul'ün daha önce aynı kemerle teselli edildiğini görmüş olabilir. İkincisi, daha önce bir bebeğin bu yolla teselli edildiğini görmüş olabilir ve üçüncü olarak da küçük bir çocuk için karmaşık bir yanıt içerse de Hoffman'ın daha olası bulduğu, Michael, analogi yoluyla, tıpkı kendisinin oyuncak ayısıyla teselli olabilmesi gibi, Paul'ün de, sevdiği başka bir şeyle teselli olabileceğini düşünmüş olabilir (Akt: Matthews, 2000). Bu durumda küçük çocukların bazı durumlarda “ahlakilik-öncesi” tavırlardan ziyade tam anlamıyla ahlaki tavırlar sergilediği açıktır. Onlar, eylemlerinin birilerine yardım edebileceğini düşünürler, sadece eylemleri sonucunda ortaya çıkabilecek ödülü ya da cezayı değil (Matthews, 2000).

Lipman'a göre, nasıl insanlar Tanrı hakkında, quantum fiziği hakkında, neyin bir sanat eseri sayılması gerektiği hakkında ya da tarihi bir olayın sebepleri hakkında birbirinden farklı, sorunlu düşünceler öne sürüyorlarsa, çocukluk hakkında da aynı şekilde sorunlu düşünceler öne sürüyorlardı. Bu durumda, çocukluk felsefesini ele alırken, bunu üniversite müfredatındaki din felsefesi, bilim felsefesi, sanat felsefesi ya da tüm diğerleri gibi, yani bir “x felsefesi” olarak ele alınması gerektiğini vurgular. Bu durumda Lipman felsefecilerin kendisine şu soruları sorması gerektiğini söyler.

- Bir çocuk olmak ne demektir?
- Çocukların düşüncelerini bizimkilerden (yetişkinlerden) ayıran nedir?
- Çocukların gerçekten kişisel yarar gözetmeksizin başkasına yararlı olabilme kapasiteleri var mıdır?
- Çocukların, ebeveynlerinden “ayrılabilmeleri” diye bir şey söz konusu olabilir mi?
- Çocukların bazı çalışmaları estetik yönden ünlü modern ressamların “çizgisel figürleri” ya da boya lekeleri kadar yetkin olabilir mi?

- Yetişkinler tarafından çocuklar için yazılmış olan edebiyat, bu yüzden otantik değildir diyebilir miyiz? (Akt: Matthews; 2000).

Çocukların bilişsel ve ahlaki gelişimlerini evrelerle açıklamaya çalışan bu kuramlar, okullarda yürütülen eğitim etkinliklerinin de bu doğrultuda şekillenmesiyle sonuçlanmıştır. Pek çok uzmanın, küçük çocukların sadece somut terimlerle düşünebileceği görüşünü benimsediğinden, eğitim müfredatından soyut fikirler ve belirsizliğin büyük oranda çıkarıldığını; böylece 1960'lerden başlayarak küçük çocukların zor, soyut fikirler, belirsizlikler, çelişkiler ve tutarsızlıklar üzerine düşünmek ve akıl yürütmek üzerine hiç deneyim kazanmadığını ifade eden Mccall (2017), soyut düşünme becerilerinden test edildiklerinde ise çocukların 'başarısız' çıkmasının şaşkıncı olmadığını belirtmiştir. Bu durumda bir çocuğun kendinden istenen bir şeyi yapamaması, bunu yapma kapasitesine sahip olmadığı anlamına gelmez. Bu bağlamda çocuklarla felsefe yaklaşımının, çocukların neleri yapamadıklarını temel alan değil; doğru şartlar ve uyarılar sunulduğunda onların neleri yapabileceklerine odaklanan bir yaklaşım olduğunu söyleyebiliriz.

Karl Jaspers ve Michel Onfray çocukların, devamlı ve coşkulu bir şekilde varoluşsal sorular yöneltmelerinden ötürü, doğal filozoflar olduklarına inanır, felsefe yapmak bir soruyu sanki ilk kereymiş gibi derinlemesine düşündürmektir (Unesco,2007). Karl Jaspers (2010), çocuklarda, yetişkinlerde bulunmayan bir yaratıcılık olduğunu şu sözleri ile dile getirir:

Biz yılların akışıyla, çocuğun sorunlar karşısındaki kuşkusuzluğundan yoksun kaldığımızdan, uzlaşmalar ve görüşlerden, gizli tutmalar ve sorulmazlık niteliği taşıyan konulardan oluşan belleğin içine girer gibiyiz. Çocuk, kendiliğinden ortaya çıkmakta olan yaşam durumunda açıklık içindedir, karşısında birdenbire yitip giden bir nesne konusunda bir şeyler sezer; görür ve soru sorar. Onun gözü önünde geçen aldırmadığı çok kısa süreli bir olay bile yetişkinlerce resme geçirilip kendisine gösterilirse söylediği, sorduğu oldukça şaşkıncıdır.

Jaspers (2010), insanı doğrudan doğruya felsefenin derinliğine götürecek anlamda sözleri çocuklardan duymanın sıkça görülen bir durum olduğunu belirterek, şu örnekleri verir:

Bir çocuk şu olaya şaşıyor: “Ben kendimi bir başkası olarak düşünmeye çalışıyorum, sonra bakıyorum ki hep neysem oyum.” Bu çocuk tüm kesinliğin kaynağına değiniyor, bu kendi benliğinin bilincinde oluş bilincidir. O, ben olmanın bilmecesi karşısında şaşkınlık duyuyor. Bu durumu başka kimse kavrayamaz. Çocuk, soru soran bir kimse olarak, bu varlık sınırı önünde duruyor.

Başka bir çocuk yaratış öyküsünü dinledi: Başlangıçta Tanrı gökleri ve yeri yarattı... Bunun üzerine çocuk hemen soruyor: “Öyleyse başlangıçtan önce ne vardı?” Bu çocuk sürekli soru sormanın sonsuzluğunu, anlayış yetisinin belli yerde duramayacağını kavradı, onun için kesin yanıt bulma olanağı yoktur.

Gareth B. Matthews (2000), *Çocukluk Felsefesi* adlı eserinde felsefe ve çocukluk arasında kurulabilecek bağları göstermeye çalışmıştır. Matthews, kitabı yazmasındaki temel tezin çocukların sordukları soruların, yaptıkları yorumların ve hatta kurdukları bağlamların profesyonel felsefeciler tarafından “felsefi” olarak nitelenebileceğini ifade eder. Matthews, çocukların kendiliğinden, doğal olarak felsefeye yatkın olduğuna inanır. Hatta küçük çocukların “saf” bakış açılarının onları yetişkinlerden daha çok felsefeye yakınlaştırdığına inanır. Matthews’ın *Çocukluk Felsefesi* eserinde verdiği örnek beş yaşında bir çocuk olan Kristin’in felsefe yapmasına ilişkindir.

Kristin: Baba harflerimiz olduğu için çok memnunum!

Baba: Neden?

Kristin: Çünkü eğer harfler olmasaydı, sesler olmazdı. Sesler olmasaydı kelimeler olmazdı... Kelimeler olmasaydı düşünemezdik. Düşünemeseydik dünya olmazdı.

Bu diyalogta Kristin’in aslında harfler olmadan dünyanın olamayacağına ilişkin söylemi, düşünme olmadan yaşamın anlamsız olacağına vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda çocukların hiçbir yönlendirme olmadan yaşadığı dünyayı anlamlandırmaya çabalamasını düşünmemize olanak verdiği söylenebilir.

Yine Matthews’ın verdiği başka bir örnek :

Sekiz yaşındaki oğlum John ile yatağında oyun oynuyoruz. Bana bakıyor ve aniden soruyor: “ Baba, neden seni çift görmüyorum? Çünkü iki gözüm var ve her ikisiyle de seni görebiliyorum.”

Ne söylemeliyim?

Önce kafasını neyin karıştırdığını anlamaya çalışalım.

“İki kulağın var,” diye başlıyorum, “çift duymadığına şaşıyor musun?”

John düşünüyor, “Çift duymak nedir?”

“Şey sanırım se-se-sim-sim- böy-böy-le-le-ge-ge-lir-lir-di-di,” diyorum.

Tepkisi net: “Ama kulaklarım aynı yere gidiyor!”

“Gözlerin de aynı yere gidiyor olamaz mı?”

Ciddileşiyor, biraz bekliyor: “Sadece bana yeni bir soru veriyorsun, ben elimdekiyle ilgilenmek istiyorum!”

Doğru söylüyor. “Belki de” diyorum, “sol gözünden gelen görüntüyle sağ gözünden gelen görüntü, bir araya geliyor; bir araya gelince bir resim oluyorlar.

...

Malum teorileri basitleştirip anlatmaya çalışıyorum. Ama hiçbir basitleştirmeyi kabul etmiyor.

“Bunun hakkında biraz daha düşünmem gerek” diyor, “bitirince sana yine sorarım”.

Matthews’e göre, John’un öğretmeni, retina üzerine bilinenlerin görmeyi tam olarak açıklayabileceğini düşünmüş olmalı; ama Descartes ve Leibniz’ den bugüne kadar, aslında retinanın tek başına görmeyi açıklayamayacağı birçok kez vurgulanmıştır.

Çocukların doğal olarak felsefeye yatkınlığına ilişkin bir örneği de Thomas Wartenberg’in (2009), *Big ideas for Little Kids* eserinde bulmamız mümkün. Verilen bu örnek, Wartenberg ile üç buçuk yaşındaki çocuğu Jake arasında geçen diyaloga ilişkindir. Üç buçuk yaşındaki oğlunun izlediği videodan sonra babası ona bir videoyu izlemesinin şimdilik yeterli olduğunu, başka bir video izleyemeyeceğini söyler. Bunun üzerine Jake “neden?” diye sorar. Baba, iki videonun çok fazla olduğunu anlatır. Bir süre bunun hakkında düşünen Jake, eline bakar ve iki parmağını kaldırarak, sorar. “Baba, bu iki parmak çok mu fazla?” Baba, “hayır” diye cevaplar. “Öyleyse iki video çok fazla değil” diye belirtir Jake. Wartenberg, üç buçuk yaşındaki oğlunun yaptığı bu analojiye çok

şasırmıştır ve onun bir video daha izlemesine izin verir. Üç buçuk yaşındaki Jake, kendisinden isteneni kabul etmemiş ve bunu analogi kurarak anlatmaya çalışmıştır. Bu, bize küçük bir çocuğun çabasını ve cesaretini, saf zihnini görmemizi sağlamasının yanı sıra, onlarla belli konularda konuşup, tartışabileceğimizi ve onların sorduğu soruların, çocuklarla felsefeye birer çağrı niteliğinde olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

İnsanlar, içinde yaşadıkları toplumun yapısına göre düşüncelerini şekillendirirler. Çoğunlukla bireyin kendisi tarafından fark edilmesi güç olan bu şekillenme durumu aile, okul, evlilik gibi kurumlar yoluyla onun hayatını düzenler. Çocuklar bu şekillenmeden henüz etkilenmemiş bireyler olarak daha otantiktirler. Küçük çocukların henüz gözleri, düşünceleri, dünyayı keşfedişleri bozulmamışken felsefi sorulara yönelişlerinin doğal olduğunu ifade eden Önal' a göre (2013), bütün çocuklar;

- Rakamların evi nerede?
- Tanrı bizi yok edecekse doğmamıza neden izin verdi?
- Tanrı kaç yaşında?
- Kardan adam üşümez mi?
- Ay neden uzak ve yuvarlak?
- Güneş sıcaktan terler mi? sorularını sorduklarını ifade etmiştir.

Yukarıda verilen örnekler, çocukların sorduğu soruların basit bir meraktan fazlasını içerdiğini ortaya koyar niteliktedir. Onlar aynı zamanda çevresinde olup bitenleri nedenleriyle birlikte anlamlandırmayı istemektedir. Montaigne, *Denemeler* (Montaigne, çev.,2016) adlı eserinde “Madem ki asıl felsefe bize yaşamayı öğreten felsefedir ve madem ki çocuğun da öbür yaştakiler gibi, ondan alacak olduğu dersler vardır; niçin çocuğa felsefe öğretilemezmiş” sözleriyle felsefenin küçük ya da büyük fark etmeksizin tüm insanlara söyleyecekleri olduğunu vurgulamıştır. Bireyi belirli evreler dâhilinde değerlendirmek ve bununla şekillendirmeye çalışmak, onların doğal olarak sahip olduğu merak ve ortaya koyduğu fikirlerin hafife alınması, kişisel gelişimlerine önemli ölçüde zarar verecektir. Matthews (2000), çocukların kendi sade dosdoğruluklarıyla bizleri temel doğrulara çağırabildiklerini ifade ederek, biz yetişkinlerin bile belli zamanlarda çocuklardan bir şeyler öğrenebileceğimiz gerçeğini inkâr eden her gelişim kuramınının, hem kuramsal hem de ahlaki anlamda yanlış olduğunu vurgulamıştır.

2.2. Çocuklarla Felsefenin Tarihsel Gelişimi

Çocuklarla felsefe yaklaşımının temelleri, çocuklar için felsefe yaklaşımı olarak, 1969 yılında Columbia Üniversitesinde felsefe ve mantık dersleri veren Matthew Lipman tarafından atıldı (Karakaya 2006 ; Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980). Lipman, öğrencilerinin kendi yaşamlarıyla ilgili akıl yürütme ve doğru karar verme yetilerinin eksik olduğunu görmüş, üniversitenin sistematik olarak akıl yürütme ve karar vermeye başlamak için geç olduğunu düşünmüştür. Bu düşünce çocuklarla felsefe hareketinin çıkış noktasını oluşturmuştur (Jackson, 2013 ; Karakaya, 2006). Bunun üzerine 1970 senesinde Lipman ve Bierman tarafından ilk deneme çalışması yapılmıştır. New Jersey’de yürütülen bu çalışma 5. Sınıf düzeyindeki çocuklara akıl yürütmenin öğretilbilirliği üzerine olmuştur. Program ekonomik ve ırk olarak heterojen bir yapı içeren okulda 20 çocuktan oluşan iki gruba uygulanmıştır. Kontrol ve deney grubundan oluşan bu iki grup başlangıçta ve 9 hafta süren eğitim programından sonra test edilmiştir. Pilot grubun mantık ve mantıksal çıkarımda önemli edinimler sağladığı görülmüştür. Ayrıca her iki grup incelendiğinde okumalarında da önemli farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. 1970 denemesinde çocuklarla yürütülen bu program bir felsefe profesörü tarafından yürütülmüştür. Bu sebeple bir sonraki adım sınıf öğretmenlerinin kendi sınıflarında felsefi düşünmeyi cesaretlendirmesini içeren deneyi düzenlemek olmuştur. Bu deney de 1975 senesinde Ms. Hope Haas tarafından yürütülmüştür (Lipman, Sharp ve Oscanyan 1980).

1974 yılında Lipman ve Ann Margaret Sharp tarafından çocuklar için felsefe eğitimi üzerine çalışmalar yapan IAPC (Institute for the Advancement of Philosophy for Children) enstitüsü kurulur. Enstitünün kurulduğu ilk yıllarda 10 yaş ve üzeri çocuklarla çalışmalar yapılmıştır (Mccall, 2017). Enstitü çocuklarla felsefe derslerinin yanı sıra bu eğitimi verecek öğretmenlerin yetiştirilmesi sorumluluğunu da üstlenmiştir. Felsefe bölümüne bağlı her bir akademisyene Lipman ve Sharp öncülüğünde seminerler verilmiştir. Bu seminer deneyimi felsefe yapmanın yeni yolunun yoğun pratiğini içermekteydi (Jackson, 2013).

1974 ve 1975 yılında Ms. Haas tarafından yönetilen Newark Denemesi uygulanmıştır. Bu çalışma; ikisi deney, ikisi kontrol grubundan olan toplam 200 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada Newark okul sistemi tarafından hazırlanan farklı

formlardaki Metropolitan başarı testleri kullanılmıştır. Denemede, felsefe programı alan öğrencilerin okuma, eleştirel düşünme ve kişiler arası ilişkilerde önemli gelişimler gösterdiği saptanmıştır. Bu süreçte öğrencilerde;

a) bir okuma metni parçasındaki temel fikri fark etme becerisi

b) sunulan materyallerden doğru anlamı çıkarma becerisi

c) ayrıntıları sezme ve anlama becerisi

d) okuma metni bağlamında kelimelerin doğru(tam) anlamını ayırt etme becerisini elde ettiği saptanmıştır (Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980).

IAPC enstitüsü Eylül 1976 ve Haziran 1978 tarihleri arasında yoğun şekilde denemelere devam etmiştir. Bu denemeler Eğitsel Deneme Servisi (Educational Testing Service) tarafından yönetilmiş ve program kentsel ve kentsel olmayan yerleşim yerlerinde oluşturulmuştur. New Jersey’de Newark ve Pompton gölleri bölgelerinde yaklaşık olarak 200 deney ve 200 kontrol grubu oluşturulmuştur. Öğretmenler ise, profesörlerin haftada iki saat verdiği toplantı gruplarında eğitim alarak, deneme süreçlerinde görev almışlardır. Bu deney ile öğrencilerin,

- Çocuklar için felsefe programında akıl yürütmenin üç aşaması olan:
 - a- Formel çıkarımda bulunduğu ve yanlış düşünceleri tanımladığı
 - b- Alternatifleri ve olanakları keşfettiği
 - c- Sebepler ve yorumlar ürettiği önemli ilerleme kaydettiği
- Düşünsel akıcılık ve üretkenlikte,
- Akademik anlamda hazırbulunuşlukta
- Okuma ve matematik gibi temel becerilerde önemli ilerleme kaydettikleri görülmüştür(Lipman,Sharp ve Oscanyan, 1980).

1970’lerin sonuna doğru IAPC, yedi öykü ve buna eşlik eden öğretmen kılavuz kitaplarından oluşan bir öğretim programı geliştirmiştir. Farklı karakter ve kurgularla çocukları felsefi düşünüş sürecine dâhil etme amacına sahip olan bu öyküler, zamanla farklı ülkelerin dillerine çevrilmiş ya da uyarlanmıştır. Programın ulusal anlamda geçerliliği onaylanmış ve ülkenin devlet okullarında uygulanan etkili bir yaklaşım olmuştur (Jackson, 2013).

1983 yılında Lipman ve Sharp'ın öncülüğünde Danimarka'da felsefeciler, öğretmenler ve P4C organizasyonlarının dâhil olduğu ICPIC (The International Council of Philosophical Inquiry with Children) kurulmuştur. Böylelikle çocuklar için felsefe alanında uluslararası iletişim ağı oluşturulmuştur. Lipman ve Sharp tarafından geliştirilen sorgulama topluluğu modeli yeniden yapılandırılmıştır.(Unesco, 2007).

P4C öğretim programı Lipman ve meslektaşları tarafından, akademik düzeyde felsefi geçmişe sahip olmayan öğretmenler için özel olarak yazılmıştır (Muris, 2015). Bu öğretim programı başlangıçta Birleşik Devletler'de Lipman ve IAPC'den meslektaşları tarafından eğitilen uygulayıcıları tarafından verilmiştir. Fakat Matthew Lipman çocuklar için felsefe hareketinin öncüsü olsa da, bu alanda yalnız değildi. Gareth Matthews, Thomas Wartenberg, Thomas Jackson, Joanna Haynes, Karin Muris, Catherine Mccall alana önemli katkılar sunan isimlerden yalnızca birkaçıdır. 1990'ların başından itibaren ise alanda yeni kaynaklar ve bakış açıları oluşmuş, bu durum da farklı bir jenerasyonun oluşumuyla sonuçlanmış, alana yeni katkılar sunmuştur (Muris, 2015).

Tablo 1.

Çocuklarla Felsefenin Tarihsel Gelişimi

1969	<ul style="list-style-type: none"> • Çocuklar için felsefe öğretim programının ilk kitabı olan Harry'nin (11-12 yaş çocukları için) National Endowment for the Humanities (NEH) desteği ile yazılması.
1970	<ul style="list-style-type: none"> • Harry kitabının yaklaşık 350 kopyasının basımı ve Rand Okulunda (Montclair'de Devlet Okulu) denemenin NEH desteği ile yürütülmesi.
1973	<ul style="list-style-type: none"> • Montclair Eyalet Üniversitesi'nde "Üniversite Öncesi Felsefe" konulu konferansın organize edilmesi ve düzenlenmesi.
1974	<ul style="list-style-type: none"> • Montclair Eyalet Üniversitesi'nin bir bölümü olarak IAPC'nin kurulması.
1975	<ul style="list-style-type: none"> • Matthew Lipman, Ann Margaret Sharp ve Frederick S. Oscanyan tarafından <i>Hary</i> öyküsünün kılavuzu olan "Felsefi Soruşturma" (Philosophical Inquiry)'nin yazılması. • Newark'ta, Miller Street ve Morton Street okullarında, NEH desteği ile öğretmen eğitimi projesinin yürütülmesi. • New Jersey Beşeri Bilimler Komitesi desteği ile Rutgers Üniversitesi'nin ev sahipliğinde "Çocuklar İçin Felsefe" konferansının verilmesi.

1976	<ul style="list-style-type: none"> • New Jersey Eğitim Departmanı' nın çocukların akıl yürütme testinin geliştirilmesi amacıyla beş yıllık gelişim hikayesi ödülü vermesi. • Felsefe profesörlerini, öğretmenlerin çocuklardaki eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini güçlendirmesine hazırlamak üzere eğitmek amacıyla 5-7 gün süren çalıştay ve konferansların düzenlenmesi. • Schumann Vakfi'nin desteğiyle, Felsefi Sorgulama'nın ilk basımının IAPC tarafından yayımlanması. • IAPC tarafından Lisa öyküsünün (12-13 yaş) yayımlanması.
1977	<ul style="list-style-type: none"> • Lisa öyküsüne eşlik edecek kılavuz kitabı "Etik Soruşturma" nın ilk basımının IAPC tarafından yayımlanması. • <i>Sınıfta Felsefe</i> eserinin ilk basımının IAPC tarafından yayımlanması. • Michigan Devlet Üniversitesi ve Illionis Üniversitesi ile Albion Yüksekokulu'nda felsefe profesörleri için seminer/konferanslar düzenlenmesi. • New Jersey ve diğer birkaç eyalette öğretmen eğitimi programları uygulamalarının başlaması.
1978	<ul style="list-style-type: none"> • Temple Üniversitesi tarafından <i>Felsefeyle Büyümek</i> eserinin yayımlanması. • IAPC tarafından <i>Suki</i> (14-15 yaş) öyküsünün yayımlanması. • IAPC tarafından <i>Mark</i> (ortaöğretim öğrencileri için) öyküsünün yayımlanması. • Beş kısımlık bir film karesi olan <i>Düşünme Üzerine Düşünüş</i>'ün, Harry öyküsünün mantık kısmıyla öğretime yardımcı olmak amacıyla geliştirilmesi. • New Jersey Eğitim Fakültesi sponsorluğunda Eğitsel Deneme Servisi tarafından Newark, Pompton Lakes ve New Jersey'de yürütülen denemenin tamamlanması. • Pennsylvania'da geleceğin öğretmenlerini yetiştirmek amacıyla yaz dönemi öğretmen eğitimi seminerlerinin başlaması.
1979	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Çocuklar İçin Felsefe Dergisi</i>' nin birinci sayısının yayımlanması. • IAPC tarafından <i>Mark</i> öyküsünün (16-17 yaş) yayımlanması.
1980	<ul style="list-style-type: none"> • IAPC tarafından Mark öyküsüne eşlik eden <i>Sosyal Soruşturma</i> kılavuz kitabının yayımlanması. • Temple Üniversitesi tarafından <i>Sınıfta Felsefe</i> eserinin ikinci baskısının yayımlanması. • IAPC tarafından Suki öyküsüne eşlik eden <i>Nasıl ve Neden</i> kılavuz kitabının yazımı ve yayımı. • Harvard Üniversitesi tarafından Gareth B. Matthews'in Felsefe ve Genç Çocuk eserinin yayımlanması.

1981	<ul style="list-style-type: none"> • Virginia Shipman'ın yönetiminde, Eğitsel Deneme Servisi tarafından New Jersey'de yürütülen, demografik olarak 10 farklı bölgeden 4500 öğrencinin katıldığı denemenin tamamlanması. • Çocuklar için felsefe programının öğretmen eğitimcileri için uluslararası konferans düzenlenmesi. • IAPC tarafından Pixie öyküsünün (9-10 yaş) yayımlanması.
1982	<ul style="list-style-type: none"> • Schumann Vakfı tarafından üç yıllık araştırma bursu ödülünün verilmesi. • IAPC tarafından Kio ve Gus öyküsünün yayımlanması. • IAPC tarafından Pixie öyküsüne eşlik eden <i>Anlamı Aramak</i> kılavuz kitabının yayımlanması.
1983	<ul style="list-style-type: none"> • Arden Basımevi tarafından Ronald Reeds'in <i>Çocuklarla Konuşma</i> eserinin yayımlanması. • New Jersey Akıl Yürütme Testi' nin tamamlanması ve IAPC tarafından yayımlanması. • IAPC tarafından Felsefi Soruşturma eserinin yeniden düzenlenerek yayımlanması. • Çocuklarla Felsefi Sorgulama Uluslararası Konseyi (ICPIIC-International Council for Philosophical Inquiry with Children)'nin oluşumu. • Michael Pritchard'ın <i>Çocuklarla Felsefi Maceralar</i> eserinin Harvard Üniversitesi tarafından yayımlanması. • ICPIIC'in kuruluşunu takip eden ilk eğitimci seminerlerinin Birleşik Devletler'in dışında yapılması. Bu seminere Danimarka ev sahipliği yapmıştır. Sonraki seminerler ise İspanya, Avusturya, Brezilya, Meksika ve Çin'de gerçekleştirilmiştir. • MSC'de çocuklar için felsefe eğitimi yüksek lisans programlarının başlaması.
1986	<ul style="list-style-type: none"> • Çocuklar için felsefe, U.S Eğitim Fakültesinin Ulusal Dağıtım Ağı tarafından "saygıya değer eğitim programı" olarak tanımlanması. • IAPC tarafından <i>Kio ve Gus</i> öyküsünün kılavuz kitabı <i>Yeryüzünde Meraklanma'nın</i> yayımlanması.
1987	<ul style="list-style-type: none"> • IAPC tarafından <i>Elfie</i> öyküsünün (6-8 yaş) yayımlanması.
1988	<ul style="list-style-type: none"> • Temple Üniversitesi tarafından Felsefe Okula Gider eserinin yayımlanması. • IAPC tarafından <i>Elfie</i> öyküsünün kılavuz kitabı <i>Birlikte Düşüncelerimizi Edinme'nin</i> yayımlanması. • Montclair Yüksek Okulu'nda Felsefi Düşünme Merkezi (ICT)'nin kurulması.

1989	<ul style="list-style-type: none"> Felsefi Düşünme Merkezi desteğiyle IAPC tarafından, misafir öğretim üyeleri için asistanlıkların fonlanması yoluyla desteklenmesinin başlangıcı.
1990	<ul style="list-style-type: none"> BBC tarafından birçok ülkede gösterilen “Altı Yaşındakiler İçin Sokrates” filminin hazırlanması.
1991	<ul style="list-style-type: none"> Cambridge Üniversitesi tarafından Lipman’ın Thinking in Education eserinin yayımlanması.
1992	<ul style="list-style-type: none"> Temple Üniversitesi tarafından Çocuklar İçin Felsefe Çalışmaları: Harry’ nin yayımlanması.
1993	<ul style="list-style-type: none"> Kendal/Hunt tarafından yazılan Çocuk ve Eğitimi Düşünme’nin yayımlanması.
1994	<ul style="list-style-type: none"> Philip Cam tarafından Avustralya’da Düşünme Hikayeleri’nin yayımlanması. Felsefeyle Büyümek eserinin yeniden basılması. Gareth Matthews tarafından yazılan <i>Çocukluk Felsefesi</i> eserinin Harvard üniversitesi tarafından yayımlanması.
1995	<ul style="list-style-type: none"> Montclair Devlet Yüksek Okulu’nun Montclair Devlet Üniversitesi olması. Çocuklar için felsefe doktora programlarının başlaması.
1996	<ul style="list-style-type: none"> Montclair Devlet Üniversitesi’nde Çocuklar için felsefe programında uzmanlaşma eğitiminin verilmesi.
2002	<ul style="list-style-type: none"> Matthew Lipman’ın Montclair Devlet Üniversitesi’nden emekli olması sebebiyle, Maughn Gregory’nin IAPC’nin idarecisi olması.

Kaynak: <http://www.montclair.edu/cehs/academics/centers-and-institutes/iapc/timeline/>

Çocuklarla felsefe programında uygulamanın kökenleri birçok farklı felsefi geleneğe dayanır. Uygulayıcılar kendi inançları ve öğretim programları doğrultusunda farklı bakış açılarını vurgularlar (Haynes, 2002). Lipman’ın P4C programlarının epistemolojik ve felsefi kökenleri Platon’un rasyonalizmi ve Amerikan pragmatizmine dayanırken, alanda ikinci kuşak olarak adlandırılan düşünürler Batı Felsefesinin Avrupa’ya özgü geleneklerine vurgu yaparlar (Unesco, 2007; Vansielegem ve Kennedy, 2011).

Lipman’ın eleştirel düşünme fikri programına dayanan çocuklarla felsefe yaklaşımı John Dewey’in pragmatik felsefesinden güçlü bir şekilde etkilenir. Bu, Lipman’ın *Thinking in Education* eserinde de açık bir şekilde Lipman tarafından dile getirilmektedir. Matthew Lipman (1981), P4C yaklaşımını geliştirirken Dewey’in problem çözme prosedürünün sekiz adımını kullandığını ifade eder. Bu adımlar aşağıda belirtildiği gibidir.

- 1- Çocuğu duygularını açıklarken farklı ifadeler kullanmaları yönünde cesaretlendirin. Örnek: “Keyfimin kaçtığını hissediyorum.”
- 2- Çocuğun problemi kısa ve öz biçimde açıklamasına yardımcı olun. Örnek: “Keyfim kaçtı; çünkü Todd benimle alay ediyor.”
- 3- Çocuğun kendi amacı doğrultusunda karar vermesine olanak sağlayın. Örnek: “Todd’un benimle alay etmesini durdurmasını istiyorum.”
- 4- Cevapları siz vermeyin. Çocuğun kendi çözüm yollarını listelemesine yardım edin. Örnek: “Ona vurabilirim ya da ona bağırabilirim.”
- 5- Çocuğun her bir yaklaşımın olası sonuçlarını sezmesine olanak tanıyın. Örneğin; soru: “Eğer Todd’a vursaydın ne olurdu?” cevap: “Eğer Todd’u yaralaysaydım, daha büyük bir problemle karşı karşıya kalabilirdim.”
- 6- Çocuğun en iyi çözümü bulması konusunda ona yardım edin. “Todd’a bağıracağım.” Uygunsuz bir yaklaşım öne çıkmaya başladıysa, çocuğunuzun yaratıcılığını bastırmadan ona bir fikir sunun. İtirazınızı belirtmek için bir karar verilmiş olana kadar beklemeyin.
- 7- Çocuğun kararını ne zaman ve nasıl uygulayacağı konusunda plan yapmasına yardımcı olun. Meydana gelebilecek engelleri öngörmesinde ona yardımcı olun: “Todd’a bağırmanın işe yaramamasına sebep olabilecek neler olabilir?” Muhtemel sorunları öngörebilen bir çocuk, oluşabilecek herhangi bir engel karşısında daha az hayal kırıklığına uğrar.
- 8- Çocuğun çözüm ve denemelerinin etkilerini denemeden geçirin. “Nasıl işe yaradığını bilmeme izin ver.” şeklinde ricada bulunun.

Dewey (1916), Demokrasi ve Eğitim eserinde insanoğlunun gelişimi için can alıcı olan şeyin demokratik yaşama biçimi olduğunu ve demokrasinin bir yönetim biçiminden daha fazla şey içerdiğini vurgular. Dewey’ e göre demokrasi, halkın oyları ile iş başına gelen bir hükümetin, onu iş başına getiren ve kurallarına uyan insanlar eğitilmiş olmadığına bir anlam ifade etmez. Bu nedenle Dewey, demokratik toplumun hazırlığına çocukların eğitimi ile başlanması gerektiğine vurgu yapar. Buna bağlı olarak öz-bilinçli bir topluluğun bireylerinin yaratılmasının, demokratik yaşam biçiminin ön koşulu olduğunu söyleyebiliriz. Dewey’in felsefesinde demokratik topluluğun merkezi konumu Lipman’ın P4C programlarının metodolojisine ve bunların farklı türevlerine taşınır. P4C’den ilham

alan yaklaşımlar bir topluluk inşa etme ve prosedürün demokratik biçimlerinin merkezde yer aldığı etkinlikler kullanmaktadırlar (Mccall, 2017).

Çocuklarla felsefe faaliyetlerinde öğrenme sürecinin verimini arttırmayı sağlama amacıyla sınıf sorgulama topluluğu şeklinde hareket eder. “Community of inquiry” (sorgulama topluluğu) fikrinin temelleri Amerikalı pragmatist Charles Sanders Pierce tarafından atılmıştır. (Haynes 2002 ; Lipman, 1981 ; Marashi, 2008). İlk olarak bilimsel araştırma uygulamalarında sorgulamanın bilimsel olup olmadığını ifade etmek için kullanılan sorgulama topluluğu deyimini Lipman’ın çocuklar için felsefe yaklaşımına uyarlamasıyla farklı bir boyut kazanmıştır (Lipman, 1981). Lipman tarafından “Sınıfi sorgulama topluluğuna dönüştürme” olarak ifade edilen bu fikir, birlikte öğrenme fikrini temel alır ve bu sebeple paylaşım deneyimine dayalıdır (Lipman, 2003).

Çocuklarla felsefe yaklaşımı güçlü bir şekilde Platon’un hocası Atinalı filozof Sokrates ile ilişkilendirilir. Sokrates bilgiye giden yolun bilgisizliği kabul etmekle başladığını öne sürer, öğretmenin rolü ise fikirlerin doğumuna yardımcı olmaktır (Haynes, 2002). Reed ve Johnson (1999) çocuklarla felsefenin Sokrates’in görüş ve yönteminden beslendiği noktaları belirlemişlerdir. Bu noktalar şöyle sıralanabilir:

1. Sokrates insan deneyimlerinden kaynaklanan konularla ilgilidir. Bu çocuklarla felsefede de böyledir. Öğretmen, topluluğun üyelerinin ilgi ve deneyimleri üzerinden tartışmalar düzenler.
2. Sokrates, diyalog yoluyla öğretir. Bir diyalog, iki veya daha fazla insanın belirli konularda tartışmasına dayanır. Diyalogu yöneten ya da öğretmen bir ebe gibi öğrencilerinin görüşlerini doğurtur. Çocuklarla felsefede de öğretmen diyalogu yönlendirir, öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmasında onlara yardımcı olur.
3. Sokrates büyük bir bilge olduğunu asla iddia etmez, ama o muazzam bir bilge ve uzmandır. İnsanları dinler, diyalektik metodu insanlara yardım etmek için kullanır. Çocuklarla felsefede de öğretmen mütevazı ama pedagojik olarak güçlü olmalı, ne istediğini bilmeli ve bir orkestra şefi gibi tartışmaları yönetmelidir.
4. Sokrates saklı anlamların ve gerçeğin diyalogla keşfedilebileceğine inanır. O genç, yaşlı, usta ya da çirak, ünlü ya da ünlü olmayan herkesle ciddi konular hakkında konuşabilir. Önemli bir şeylerin ortaya çıkacağına inanarak, sabır ve heyecanla

diyaloglara başlar. Çocuklarla felsefede de öğretmen, önemli konular üzerine çocukların doğru düşünebileceğine ve konuşabileceğine inanır. O, çocukların felsefeye katacağı değerli şeyleri olduğunu felsefenin de çocuklara katacağı değerli şeyler olduğunu kabul eder.

5. Sokrates felsefeyi yaşar. Felsefe merak ve heyecanla başlıyorsa eğer, o merak ve heyecanı her zaman duyar. Çocuklarla felsefede de merak öğretmenin sahip olması gereken başlıca meziyetlerden biridir. Öğretmen bu duygunun değerini bilir, onun peşinden koşar ve onu beslemeye çalışır.

6. Sokrates tartışmalarında özenli ve kuralcıdır. Aykırı ve kritik örnekleriyle ortaya koyduğu teoriyi zayıflıkları çerçevesinde sürekli test eder. Zira eleştirel bir düşünür, yanlışlarını fark etmeli ve düşüncelerini bu yanlışlardan ayıklamalıdır. Kendi düşüncelerini kontrol etmeli ve kendini gözlemleyebilmelidir. Çocuklarla felsefede de öğretmen eleştirel düşünmenin kurallarını belirler ve tartışmaları esnasında çocukların bu kurallara uyup uymadığını denetler (Akkocaoğlu Çayır, 2015).

2.3. Felsefe Eğitime Erken Yaşta Başlamak Neden Önemlidir?

Eğitim sistemimizde felsefe dersleri sadece lise eğitimi sürecinde iki yıl (10 ve 11. sınıf) yer almaktadır. Bu durumda çocuklar, doğru düşünme ve sorgulama temeline dayanan felsefe eğitimi ile geç tanışmaktadır. Doğru bilginin bu zamana kadar sorgulanmaması ve sadece bilgi aktarımının yapılmış olması geç kalınan felsefe derslerinin istenilen sonucu vermemesine sebep olmaktadır (Kefeli ve Kara, 2008). Felsefe eğitiminin gençler için yalnızca lise eğitimi sürecinde yer alması ve üniversite sınavları baskısı dolayısıyla etkisiz kalıyor olması başka çözüm arayışları doğurmuştur; böylelikle ders sınırlarını aşan eğitsel çalışmalar yaparak bu açığın kısmen kapatılması amaçlanmıştır (Direk, 2002).

Droit' e göre (2014), çocuklar dört-beş yaşına geldiklerinde, metafizik sorular patlak vermeye başlar, bunlar bazen en derin ve en zor olanlarıdır. Bu yaştaki bir çocukla elbette kavramsal çözümlemelere girmek söz konusu değildir. Fakat Droit (2014), bu sorulardan kaçmamak gerektiğini ve yaşı kaç olursa olsun çocuğa düşünme sürecinde eşlik edilmesi gerektiğini vurgulayarak; sadece dört- beş yaşlarındayken bile çocukların olağanüstü

sorgulama derinliğini, yorumlarının şiirsel gücünü göz önünde bulundurmak gerektiğini belirtir. Çocukların sordukları sorulara dikkat ettiğimizde temelinde derin bir bilme ve anlamlandırma isteğinin olduğunu fark ederiz. Aynı zamanda çocuk bunu fayda gözetmeksizin, doğal olarak ister. Nitekim Aristoteles, *Politika* adlı eserinde bu durumu şu şekilde ifade etmiştir. “Kendilerinden başka bir amaçları olmayan, yalnızca düşünmek ve kurguda bulunmak için yapılan düşünce ve kurgu- bunlar daha etkindir, çünkü kendileri amaçlarıyla birdir.” (Aristoteles, çev.,2014). Matthews (2000) ise, felsefeye kendiliğinden yönelen bu tür çıkışların üç ve yedi yaş arasında sıklıkla gözlenebilen bir şeyken; daha büyük çocuklarda, sekiz- dokuz yaşlarında bile, bunların nadiren dile getirildiğini ifade ederek, şunu iddia eder: “Çocuklar okul hayatına tam olarak uyum sağladıkları anda, sadece ‘faydalı’ sorgulamaların onlardan beklendiğini öğrenirler. Felsefe böylece arka plana itilir; ya da kişisel olarak yaşanır ve başkalarıyla paylaşılmaz ya da tamamen durağanlaşır.” Matthews’ in iddia ettiği bu düşünceden yola çıkarsak; aile ya da okul ortamında sadece kendisinden beklenen şeyler üzerine ve kendisinden beklenen şekilde düşünen bir çocuk merakını tatmin edemeyecek, zamanla soru sormaktan ve öğrenmeyi istemekten vazgeçecektir. Bu nedenle bireydeki öğrenme isteğinin belki de en kritik döneminde onlarla felsefe yapmak, onlara yapılabilecek en büyük iyiliktir.

Çocuklarla felsefe eğitimine erken yaşta başlamayı gerektiren bir diğer neden de, çocukluk döneminde öğrenilenlerin sonraki yaşantılara aktarımında önemli olmasıdır. Bu yaşantıların çocukların kişilik gelişimini önemli ölçüde etkilediği düşüncesi eğitim psikologları tarafından sık sık dile getirilmektedir. Bireyin sosyal ve fiziksel çevresi içinde tutarlı olarak gösterdiği kişilik özelliklerinin oluşumunu betimleyen kişilik gelişimi üzerinde çalışan psikologların bu konudaki görüşleri arasında farklılıklar bulunmakla birlikte, kişiliğin bireyin doğuştan gelen özellikleriyle çevresel etmenlerin etkileşimine bağlı olarak şekillendiği bilinmektedir (Can, 2016; Miller 2017). Erickson, her bir gelişim döneminde bireyin başa çıkması gereken yeni bir karmaşa ile yüz yüze geldiğini ileri sürerek, bunların başarıyla atlatılabilmesinin birey için o döneme özgü temel gelişim görevi olduğunu belirtmiştir (Can, 2014; Miller 2017). Herhangi bir dönemde karşılaşılan karmaşanın başarılı bir biçimde atlatılabilmesi için de daha önceki dönemlerdeki karmaşaların çözümlenmiş olmasını gerektirmektedir. Buna bağlı olarak, erken yaş dönemindeki bireyin doğru şartlar ve uyaranlar dâhilinde eğitilmesinin onların

kişilik gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunacağını söyleyebiliriz. Özellikle de eleştirel düşünme, akıl yürütme, sorgulama temeline dayanan bir felsefe eğitimi ile bireylerin küçük yaşlarda doğru düşünerek, çıkarımlarda bulunmasının yolu açılabilir. Nitekim J.J. Rousseau'ya göre, küçükken öğrenilenlerin yerine başkasını koymak çok güçtür (Rousseau, 2008).

Felsefenin şüphe ile başladığı görüşü Descartes'ten bu yana vurgulanmaktadır. Descartes, *Yöntem Üzerine Konuşma* adlı eserinde düşünmenin açık ilkelerini aşama aşama saptamaya çalışırken yöntemsel bir kuşku ile yola çıkar. Yargılarımızı belirleyen şeyin kesin bilgiden ziyade, alışkanlıklar ve karşılaştığımız örneklerden oluştuğunu dile getiren Descartes, gerçekleri keşfetmenin yolu olarak dört kural ileri sürer; bunlar kesin olarak doğru olduğunu bilmediğimiz hiçbir şeyi doğru kabul etmemek, ele aldığımız her bir zorluğu onu daha iyi anlamak için küçük parçalara ayırmak, en basit ve bilinmesi gereken en kolay şeylerden başlayarak en karmaşık şeylere doğru kademeli olarak ilerlemek ve son olarak da her aşamada genel denetlemeler yaparak herhangi bir şeyin unutulmadığından emin olmaktır (Descartes, çev., 2014). Descartes'in vurgulamış olduğu şüphenin, felsefe yapmak için en başa dönüp, okullarda öğretilen doğrulara ya da toplum yargılarına bağlı kalmak yerine, bildiğimizi sandığımız şeyleri yeniden ele almamızın gerekliliğine atıfta bulunduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak bir yetişkinin, o zamana kadarki oluşumu (varoluşu) düşünüldüğünde, yaşantılarına bağlı olarak oluşan ön yargılarından kurtulması pek de kolay olmayacaktır. Çocukların ise bu konuda yetişkinlere oranla daha şanslı oldukları söylenebilir. Nitekim Descartes, önyargıların çocukluk döneminde oluştuğunu ve yalnızca felsefe ile bunun üstesinden gelinebileceğini belirtmiştir (Unesco, 2007). Matthews ise (2000), sadece “baştan başlama”nın felsefe yapmaya yeterli olduğunu düşünmenin yanlış olduğunu belirtmiş; fakat “saf” sorularla başlayarak öğrenmeye çalışmanın, felsefi yeteneğin işlenmesi için gerekli bir koşul olduğunu ileri sürmüştür.

Mccall (2017), erken yaş dönemindeki bireylerin felsefe yapabileceğine ilişkin düşünce ve örneklerini aktardığı *Düşünmeyi Dönüştürmek* eserinde aynı zamanda bu düşüncenin nasıl ortaya çıktığını da okuyucuyla paylaşmaktadır. IAPC, kuruluşundan itibaren ilk on yıl içerisinde 10 yaş ve üzerindeki çocuklara yönelik P4C eğitim programını uygulamıştır. Fakat öğretmenleri derse kaydederken yanlışlıkla birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğretmenlerinin de kaydedilip, ücretlerinin önceden ödenmesi erken

yaştaki çocuklarla hatta okuma yazma bilmeyen çocuklarla felsefe yapma konusunu gündeme getirmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin kaydını silmektense, “diyalog yöntemi” denenmesine ve öğretmenin sesli okuduğu basit metinlerden hareket edilmesine karar verilmiştir. Mümkün olduğunca her şey basit tutulmuştur. 1984 yılında birinci sınıf öğrencileri ile felsefe yapmanın pratikte mümkün olup olmadığına yönelik ‘deney’ e başlanır. Kısa bir süre sonra çocukların akıl yürütme yapısını takip etme becerileri uygulayanları da şaşırtır. İlk başta çocuklar kendi fikirlerini ifade etmekten ve savunmaktan endişe duymuş olsalar da, anlamakta zorlanmamışlardır. Programın uygulayıcılarından olan Mccall (2017), yaşadığı deneyimi şu sözlerle dile getirmektedir:

Küçük çocuklarla bu yeni yöntemi kullanmanın bazı şaşırtıcı sonuçları vardı. İlki, felsefi diyaloga katılmalarını sağladığımızda doksan dakikaya kadar oturabiliyorlardı! Kimse bunu beklemiyordu. 5 yaş çocukları için oturma ve konsantre olma süresine dair en iyimser tahmin on beş dakikaydı. Memnuniyet verici başka bir sürpriz 5 yaşındaki çocukların akıl yürütme yapısını kolaylıkla öğrenmesiydi. Daha sonraları bu felsefi sorgulama yöntemine katılan yetişkinler akıl yürütme yapısına hakim olmayı küçük çocukların yaptığına nazaran daha zor buldular.

Çocukların erken yaşlarda felsefe ile tanışması öncelikle onların merak ettikleri sorulara akılcı bir şekilde cevap bulmalarını sağlayacaktır. Çocuklarla felsefe programının benimsediği diyalog yöntemiyle çocuklar, hem kendi duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edecek hem de gruptaki diğer bireyleri sabırla dinlemeyi öğrenecektir. Karşı olduğu fikirlerle mücadele etmeyi, akla yakın bulduğu fikirleri ise desteklemeyi erken yaşlarda öğreneceklerdir. İçinde bulunduğumuz dönemin çocukların erken yaşta felsefe ile tanışmasını daha önemli kılar nitelikte olduğunu söyleyebiliriz. Teknoloji aracılığıyla sunulan çizgi dizi ve filmler, oyunlar çocukların hayatının merkezine kontrolsüz bir biçimde yerleşmiş durumdadır. Bireyin en çok merak ettiği ve soru sorduğu erken yaş döneminde yanlış uyarılarla karşılaşması, zihinlerinin bu doğrultuda şekillenmesine neden olacaktır. Direk’ in (2016), “ örülmüş duvarları yıkmak zordur. Duvarlar örülmeden çocuklarımızı korumak gerek. Özgür eğitimin temeli felsefi düşüncedir” fikri bunu destekler niteliktedir.

2.4. Çocuklarla Felsefe Eğitiminin Amaçları ve Önemi

Son yıllarda dünyada ve ülkemizde eğitim alanında yapılan çalışmalar ve araştırmalara ilişkin alanyazın incelendiğinde, mevcut eğitim programlarının ezberci ve öğrencinin bilginin pasif alıcısı olduğu yönüne dikkat çekilmiştir; bununla birlikte, bazı ülkelerde, öğretim programı ile ilgili reçeteler bilgi içeriğine yapılan vurgunun azalması ve eleştirel, yaratıcı düşünme ve ortak çalışmaya dayalı problem çözme becerileri gibi aktarılabılır becerilere vurgu yapılmasıyla sonuçlanmıştır (Macbeath, 1999 ; Akt: Trickey ve Topping,2004). Bu doğrultuda, çocuklarla felsefe yaklaşımı, erken yaş dönemindeki bireylerin sistematik ve akılsal bir süreç içerisinde düşünme ve karar verme yetilerini geliştirmeyi kendisine amaç edinir. Çocukların erken yaşlardan itibaren felsefi soruları anlayabilme yetisine sahip olduğuna inanan Lipman’a göre, çocuklarla felsefe, belirli bir öğretiyi öğretmekten ziyade hak, adalet hatta şiddet gibi evrensel kavramlar aracılığıyla çocuğun kendi akıl yürütmesini ve sorgulamasını sağlamaktır (Unesco 2007:3).

Lipman, Sharp ve Oscanyan (1980), çocukların sınıf oturumlarındaki felsefi tartışmalar aracılığıyla düşünme becerilerinin geliştirilebileceğini düşünüyordu. Çocuklarla felsefe faaliyetlerinin amacı, elverişli metinlerle çocuğun yaşamı ile ilgili temel soruları sormasını ve bu metinler aracılığıyla kendisini ve dünyayı tanımasını sağlamaktır (Direk, 2002). Nitekim Kant “felsefenin öğrenilemeyeceğini, yapılacağını” belirterek, felsefenin uygulamaya ilişkin yönüne vurgu yapmıştır; bu anlamda felsefe, yalnızca düşünce etkinliği değil, aynı zamanda yaşamın içinde ve ona köklü etkide bulunan bir eylem biçimi olarak ortaya çıkmaktadır (Veysal, 2006). Dolayısıyla çocuklarla felsefe faaliyetleriyle amaçlanan; bireye hazır bilgi vermek değil, onun kendi ilgisi ve merakı sonucunda, kendiliğinden öğrenme sürecine dâhil olması ve bilgiyi düşünsel bağlamda nasıl elde edebileceğini öğrenmesidir.

Birçok dünya ülkesinde düşünen ve düşünceleri doğrultusunda üreten bireyler yetiştirmek konusunda adımlar atılmaktadır. Buna bağlı olarak, çocuklarla felsefe eğitimine gün geçtikçe artan bir ilgi söz konusudur. Bu eğitimin yalnızca çocukların konuşma, dinleme, okuma ve düşünme değil ayrıca bağımsız bir zihin ve ruhun gelişimini destekleyeceği inancı hâkimdir (Haynes,2002). Gareth Matthews’e göre (2000), felsefe tıpkı müzik yapmak ya da kâğıt oynamak gibi doğal bir etkinliktir. Matthews, felsefenin bazı pratik yararları olduğunu yadsımaz. Şurası açık ki bugün çocuklarla felsefe

yaklaşımını destekleyenler felsefenin eleştirel düşünce ve güçlü bir zekânın oluşumunda oynadığı rol nedeniyle matematik, hukuk, dil gibi alanlara iyi bir hazırlık sağladığı düşünülmektedir; fakat bundan da öte Matthews (2000), tıpkı şiir gibi felsefenin kendi başına değerli olduğunu vurgular.

Unesco'nun 2007 yılında yayımladığı Felsefe Bir Özgürlük Okulu. Felsefe Öğretimi ve Felsefe Yapmayı Öğrenmek: Durum ve Beklentiler (Philosophy: A School of Freedom. Teaching Philosophy and Learning to Philosophize: Status and Prospects) başlıklı raporu, çocuklarla felsefe eğitiminin önemi üzerinde durması, okul öncesinden yükseköğretime kadar olan dönemdeki çocukların felsefe yapabileceğine dair verilerini ve birçok ülkedeki uygulamasını konu alması bakımından önemlidir. Bu raporun ilk bölümü olan okul öncesi ve ilkököl dönemindeki çocuklarla yapılacak felsefe eğitimine ilişkin amaçları altı başlık altında ifade edilmiştir:

- 1-Bağımsız düşünme
- 2-Düşünen vatandaşlar yetiştirme
- 3-Çocukların kişisel gelişimine yardımcı olma
- 4-Dil, konuşma ve tartışma becerilerini geliştirme
- 5-Felsefeyi kavramsallaştırma yeteneği kazandırma
- 6-Çocuklara uygun bir eğitim geliştirme (Unesco 2007:15)

Çocuklarla felsefe eğitiminin bu altı hedefi gözden geçirildiğinde aslında temel amacın çocuklara düşünmeyi, felsefi düşünmeyi kazandırmak olduğu, diğerlerinin bunun yan sonuçları veya gerektirdikleri olduğu görülmektedir. Çocukların başkalarına saygılı, etik, dil ve tartışma becerisine sahip iyi bir yurttaş haline gelmeleri “düşünme” yi başarmalarının doğal sonuçlarıdır (Tepe, 2013).

Çocuklarla felsefe yaklaşımının amaçlarını bireysel ve toplumsal açıdan ele alabiliriz. Çocukların bireysel gelişiminin desteklenmesine yönelik atılan adımların, toplumsal gelişimi de önemli ölçüde etkileyeceği söylenebilir. Çünkü kendi aklının rehberliğinde daha eleştirel ve özenli düşünen bireyler, etkin bir topluma da zemin hazırlayacaktır. Haynes'e göre (2002), çocuklarla felsefe yaklaşımı, disipline edilmiş bir düşünme ve yapılanmış bir etkileşim aracılığıyla zihin alıştırılmalarını düzenlemeyle ilgili

zihinsel bir amaca; demokratik karar alıcılar olmalarını sağlamak açısından sosyal bir amaca sahiptir. Benzer şekilde Mccall (2017), felsefi sorgulama topluluklarının uygulanmasına yönelik amaçları başlıca iki başlık altında incelemiştir.

- 1) Tek tek her bir çocuğun yararı için: Onların kendilerini ve diğer insanları anlamalarına imkân tanır. Ayrıca çocukların bilimin, sanatın, matematiğin, dil ve sosyal bilimlerin temelinde yatan felsefi varsayımları incelemelerine olanak tanır ve bu alanlardaki performanslarını artırır. Çocukların akıl yürütme yapısını kullanmalarına teşvik ederek, bilişsel beceriler olan; tutarsızlık ve çelişkiyi tanıma, hatalı delilleri tanıma, analogik akıl yürütme, bütün-parça ayrımını anlama kapasitelerini geliştirir. Ve son olarak felsefi sorgulama toplulukları, katılımcılara akıl yürütme yapısını kullanmalarında rehberlik ederek, katılımcılarda ahlaki erdemlerin gelişimine olanak sağlar.
- 2) Toplumun yararı için: Bir demokrasinin çalışması, her bir insan için bir oya imkân tanımak için yeterli değildir. Verimli bir demokrasi; etkili yurttaşlar, kendi hayatlarındaki ve toplumlardaki organizasyonlarda etkili olan insanlar gerektirir. Fakat etkin ve verimli bir yurttaş olmak, bir kişi olarak eleştirel düşünebilmeyi, diğer alternatifleri ölçüp biçmeyi, toplumu etkileyen belirli karar ve politikalar için gösterilen gerekçeleri değerlendirebilmeyi gerektirmektedir.

Çocuklarla felsefe uygulamalarında dikkati çeken diğer önemli nokta, programı etik eğitimi olmadan yapılandırmanın çok zor olacağına yapılan vurgudur. Lipman, Sharp ve Oscanyan'a göre (1980), karşılıklı güvene ve saygıya dayalı bir ortam oluşturmaya imkân sağlanmaksızın ne çocuklarla felsefe ne de diğer eğitim programlarından söz etmek mümkün değildir ve bu sebeple, felsefe eğitimi etik eğitiminden ayrı düşünülemez. Çocuklarla felsefe programlarında çocuklar, insan değerlerine ilişkin doğru, adalet gibi kavramları tartışarak etik sorgulamalar gerçekleştirirler; böylelikle çocuklar ahlaki durumlar karşısında daha etraflıca düşünüp tutarlı ve tarafsız davranmayı öğrenirler (Wartenberg, 2009). Morin (2013), bugünkü eğitimde eksik olan yedi noktayı saptamış ve bu eksikliklerin giderilebilmesi için yedi bilgi önermiştir. Bunlardan biri insanın türünün etiği üzerinedir. Morin'e göre (2013), birey-tür-toplum birbirlerinin ayrılmaz parçası ve üreticisi olarak birbirlerine karşı sorumludur; bu nedenle etik, zihinlerde insanın hem toplumun bir parçası hem bir türün parçası olarak birey olduğu bilincinden hareketle oluşturulmalıdır. Catherine C. Mccall ise (2017), akıl yürütme yapısını

kullanmalarında katılımcılarda *ahlaki erdemleri* geliştirecek maddeleri şu şekilde özetlemiştir:

- Kendilerinden farklı görüşlere sahip olan insanlara katılımcıların hoşgörü göstermelerini geliştirme;
- Katılımcılara farklılıklar veya farklı olan insanlar tarafından tehdit edilme hissi yerine, farklı olmanın tadını çıkarmalarına kılavuzluk etme;
- Katılımcıların yalanı reddedip, doğruyu arama arzularını geliştirme;
- Katılımcılar arasında dürüst olma huyunu geliştirme – katılımcılar gitgide hakikate ulaşmayı arzulamaları gibi, aynı zamanda bu amaçla hakikati söylemedeki avantajların farkına varırlar;
- Katılımcılar arasında cesur olma huyunu geliştirme – katılımcılar gitgide daha ilginç ve daha eğlenceli diyalogların ortaya çıkmasına olanak tanıyan farklı ve karşıt argümanları duymayı istemeleri gibi, potansiyel olarak tartışmalı argümanları öne sürme cesareti geliştirirler.

Çocuklarla felsefi sorgulamanın amacının akıl yürütme ve mantıksal düşünmeyi geliştirme olduğuna dikkat çeken Lipman (2003) ve Haynes (2002), bunun duyguların önemsenmemesi ya da göz ardı edilmesi anlamını taşımadığına vurgu yapmıştır. Aksine sorgulama topluluğunun bunun için ideal bir ortam sağladığına dikkat çeken Haynes'e göre (2002), felsefi sorgulamada çocuklar tüm sınıfın katıldığı tartışmaya katkıda bulunarak, diğerlerinin farklı bakış açılarına ve deneyimlerine saygı duymayı ve değer biçmeyi öğrenirler. Lipman (2003) ise duyguların eğitimdeki rolüne dikkat çekerek, çocukların bilişsel gelişiminde önemli bir rol oynadığını belirtmiştir.

Çocuklarla felsefe programının, sınıf içinde oluşturulan sorgulama topluluğu aracılığıyla, çocuklarda bir takım becerileri geliştirmesinin yanı sıra, kendisini ve çevresini tanımaya olanak verdiği düşünülmektedir. Lipman' a göre (2003), bu topluluk içerisinde gerçekleşen felsefi tartışmalar çocukların dil, dinleme, konuşma, tartışma becerilerinin gelişimine katkıda bulunacaktır. Amaçlanan çocukların bu grup tartışmalarına ilişkin deneyimleri günlük yaşamla ilişkilendirmelerini sağlayarak, kendi hayatlarında oluşabilecek problemleri çözmede felsefi bakış açısından yararlanmasının yolunu açmaktır. Bu katılımlar sayesinde çocuklar grup içerisinde nasıl davranacağını, nelere dikkat edeceğini öğrenir; herkesin eşit haklara sahip olduğu demokratik bir

davranış biçimini benimser (İpşiroğlu, 2012). Çocuklar topluluk içerisinde tartışırken farklı bakış açıları ve deneyimlerle karşılaşacak, edindiği bilgi aracılığıyla kendisinin ne ölçüde eksik olduğunu fark edecek, bilgi edinmenin sonsuzluğunu öğrenecektir. Çocuklara her birimizin insan olmanın gereği olarak yetersiz, aldanabilir, eksikleri olan varlıklar olabileceğimizin duyumsatılmasının ve kendisini içebakış yoluyla tanıyıp, dönüştürebileceğinin fark ettirilmesinin önemine vurgu yapan Edgar Morin'e göre (2003), "kendi kendini sürekli olarak inceleme zihinsel pratiği gerektirir, zira kendi zayıflık ya da eksiklerini anlama, başkasınınkileri anlamamanın yoludur."

Gareth Matthews, *Çocuklarla Diyaloglar* eserinde çocuklarla felsefe çalışmalarının amaçlarından bahsederken şunları dile getirir: "Benim ilk amacım, çocuklarına yansıtabilecek yetişkinlerin ilginç sorularla ilgisini çekmek. Bu sorular profesyonel filozofların uzmanlık alanlarına özel sorular olarak düşünülmemelidir. İkinci amacım ise, çocuklarla farklı bir ilişkiye sahip olunabileceğinin mümkün oluşu." (Akt: Rapaport, 2006).

Direk (2006), sekiz yaşında bir çocuğun deneyimlerinden yola çıkarak, çocuklarla felsefe yapılabileceğinin olanaklarını gösterdiği *Filozof Çocuk* adlı kitabında çocuklarla felsefe eğitiminde amaçlananları;

- Kendi kimliği hakkında bilinç kazanmasını,
- Kültürel çevresi hakkında bilgisini genişletmesini,
- Kavramsal düşünme becerisini geliştirmesini,
- Yargılama gücünü geliştirmesini,
- Gündelik hayat problemlerini çözümede felsefi bakış açısından yararlanmasını,
- Okuduklarını günlük hayatıyla ilişkilendirmesini,
- Okudukları üzerine konuşmasını ve yazmasını sağlamak olarak belirtmiştir.

Eğitim üzerine çok şey söylenmiş olan kapsamlı bir disiplindir; fakat eğitimin insan olmanın ön koşulu olduğu konusunda neredeyse herkes aynı görüştedir. Kant'ın dediği gibi "insan, ancak eğitim sayesinde insan olabilir" (Cevizci,2014 ; Direk, 2002). Buna bağlı olarak eğitim felsefesi disiplininin üzerinde en çok durduğu problemlerden birisi

olan “insanın nasıl eğitileceği sorusu” önemli görünmektedir. Bu bilgilere dayanarak, bu bölümde çocuklarla birlikte yürütülen felsefe faaliyetlerinin nasıl bir eğitim anlayışını benimsediği ve neden önemli olduğu ele alınacaktır.

Erken yaş dönemindeki çocukların doğal olarak felsefeye yatkın olduğu fikrini temel alan çocuklarla felsefe yaklaşımı, çocuğun kendi gerçekliği olan merak duygusundan güç alarak, onların yaratıcı, eleştirel düşünmesini geliştirmeyi ve sorunları çözmeleri konusunda onları cesaretlendirmeyi amaçlar. Bu doğrultuda hazırlanan ders programları bilgi vermeyi değil, çocukların kendi yaşantıları yoluyla bilgiyi inşa etmelerinin yolunu açmayı desteklemektedir. Fakat günümüz eğitiminin, çocukların sorgulama ruhunu geliştirmede ve kendi hayatlarında oluşabilecek problemleri çözüme konusunda cesaretlendirmede düşünülmemektedir (Wartenberg 2009; Lipman, 2003). Lipman, Sharp ve Oscanyan (1980), Çocukların okulda günlük yaşamlarıyla ve birbirleriyle ilişkilendirilmemiş bilgi yığını içinde olduğunu, bu durumun onlarda anlamsızlık hissi yarattığını belirtmişlerdir. Çocuklarda anlamsızlık hissi yaratan bu anlayışın onlara, deneyimlerini ve bilgileri ilişkilendirecek düşünme becerilerini kazandırmaktan uzak olduğunu vurgulamışlardır.

Kuçuradi (2006), bugün yaşadığımız sorunların kaynağında bulunan eksikliklerin; bağlantılı düşünememek, yaşadıklarımızın etik boyutunu göz ardı etmek ya da farkında olmamak, kelime içeriğinin çıkarlar tarafından belirlendiği ‘kavram kargaşası’ olduğunu belirtmiştir. Yaşanılan bu sorunların üstesinden gelmenin yolu olarak felsefe eğitiminin önemini şu sözleriyle ifade etmiştir:

İşte bunları hesaba katarak yapılan bir felsefe eğitimi, yani eğitim gören kişinin öğrendikleri ile kendi yaşadıkları arasında bağlantı kurabilmesine yardımcı olmayı ve problem görebilen bir göz kazandırmayı amaçlayan bir felsefe eğitimi, en başta da felsefi bir bakışla oluşturulan, planlanan ve gerçekleştirilmeye çalışılan bir genel eğitim, yaşadığımız bu ve bu gibi sorunların üstesinden olabildiğince gelmemizi sağlayabilecek en önemli yol olarak görünüyor-belki de tek sağlam yol.

Mccall’a göre (2017), çocuklarla bir felsefi sorgulama topluluğu geliştirmek, hakikati bulmaları için onların doğal arzularını korumakla beraber aynı zamanda, bazen bu haz vermese bile onlara hakikati ele alma becerileri bahşeder. Onların kendi kendilerini yargılamak için yetiler ve araçlar geliştirmesini sağlar. Çocukların sorgulamada yeterli

olmak için akıl yürütme yetilerini geliştirmek, onları yurttaşlığa hazırlar ve geleceğin etkin ve makul yurttaşlarını yaratmak için gereklidir. Çocuklarla felsefe faaliyetlerinin ilkokulda sabır gerektiren, uzun bir süreci kapsadığını; ancak bu sürecin sonunda çocukların edineceği beceriler şu şekilde özetlenmiştir:

- Çocuklar becerikli dinleyiciler olur.
- Sabrı öğrenirler.
- Konsantrasyonları gelişir.
- Hafızalarını geliştirirler.
- Daha anlaşılır olurlar.
- İlk etapta daha çok konuşan çocuklar daha çok dinlemeyi öğrenirler.
- İlk etapta konuşmayan çocuklar, daha çok katkıda bulunmaya başlar (Mccall, 2017).

Felsefe topluluğuna katılımın çocuklara kazandıracığı becerileri Haynes (2002) altı başlık altında özetlemiştir.

- ***İletişim***. Çocuklar diyaloga katılarak zihinlerinden geçenleri konuşarak ifade ederek dili kullanmayı öğrenirler, anlam ve ayrıntıları keşfederler, akıl yürütmede özel bir terminoloji edinirler. Toplu yapılan tartışmalar aracılığıyla diğerlerine anlayış duymayı sorumluluk edinirler. Fikirlerin diğerlerine açıklanmasıyla kendilerine güven duymayı öğrenirler.

- ***Diğerleriyle çalışma***. Felsefi sorgulamada çocuklar tüm sınıfın katıldığı tartışmaya katkıda bulunur, diğerlerinin farklı bakış açılarına ve deneyimlerine değer biçmeyi öğrenirler. Demokratik tartışma yoluyla problemlerle mücadeleye dâhil olurlar. Onlara kendi düşüncelerini açıklamaları için verilen zamanda iç görü ve yargıda bulunma becerileri gelişir.

- ***Kendi öğrenme ve performansını geliştirme***. Öğrenmenin dilini ve üst biliş düşünmeyi anlamalarını sağlar. Felsefe doğal olarak, düşünce, zihin, bilme, bilinç problemlerine yönelik tüm soruları adres gösterir.

-Problem çözme. Felsefe pratiği sadece problemlere yaklaşım yollarını öğretmez ayrıca yeni sorular yaratma ve problem çözmeye yönelik çabaların oluşumunu sağlayarak, problemlerin niteliğinin tanımlanmasına yardımcı olur

-Bilgi süreci. Çocuklar sınıflandırma, sıralama, kıyaslama ve çelişen sorular, fikirler, örnekler, kavramlarla karşılaşma fırsatına sahip olurlar. Onlar fikirleri ve bilgileri organize etmeyi ve kavramsal araçları kullanmayı öğrenir.

-Düşünme becerileri. Felsefe, düşünme becerileri aracılığıyla sorgulamayı gerektirir. Çocukların bilgi edinmesine ve akıl yürütmesine olanak verir.

Mccall'a göre (2017), akıl yürütme kapasitesi insan doğasının bir parçasıdır ve bu yüzden akıl yürütme egzersizinin olmadığı bir yaşam insana zarar verir. Eğer biri rasyonalitenin ya da akıl yürütme becerisinin, insan türünü hayvanlardan ayıran bir özellik olduğunu, böylece tam olarak insan olduğunu kabul ederse, akıl yürütmeyle meşgul olmalıdır. Aslında akıl yürütme yetisinin birey olma vasıflarından biri olması, insani refahın bu yetinin egzersizini içermesi gerektiği sözünden çıkarılabilir. Buna bağlı olarak çocuklarla felsefe faaliyetlerinin bireylerdeki akıl yürütme becerilerini geliştirmeyi amaç edinmesinin, onları “insan” olma sürecinde desteklemesi bakımından önemlidir. Nitekim bu süreçte kendi aklının rehberliğinde eyleme geçen birey, kendine verileni olduğu gibi kabul etmeyerek bunları eleştiri süzgecinden geçirecektir ve “birey” olan yönünü korumasını önemli ölçüde sağlayacaktır. Adorno'ya göre (2012), giderek toplumsallaşan bir dünya bütün bireylere karşı öylesine güçlüdür ki, bireylere, kendilerine verilen kabul etmekten başka bir şey kalmaz; bu tarz bir safiyet kesintisiz ve tehlikeli bir şekilde üretmeye devam eder. Aşırı derecede bir makine grubu olarak onlara baskı yapan ve doğal anları etkili bir şekilde eleyen şey onların doğalarıdır. Nesnelleşmiş bilinç bütünüyle naiftir; ancak nesnelleşme olarak bütünüyle naif değildir. Felsefe anlaşılabilirliğin olduğu gibi anlaşılabilirliğin da yanlılığını çözebilir.

Dünya Felsefe Günü dolayısıyla UNESCO' dan gelen çağrı yazısının önsözünde ifade edilenler felsefe eğitiminin neden önemli olduğunu şu sözlerle dile getirmektedir:

UNESCO' da neden “felsefe günü” yapılıyor, felsefeye neden yer ve zaman ayrılıyor? Çünkü felsefe her şeyin üstünde olan bir düşünme süreci, düşünce özgürlüğü ve özgür bir zihin alıştırmadır. Çünkü felsefe bütün

diğer disiplinlerin kalbindeki itici güçtür. Gücün zorbalığına karşı koruyan eleştirinin en temel ögesidir. O, aklın kendi kendisinin efendisi kalmasını sağlar, böylelikle otoritenin kör ve her türlü temelsiz tezlerinin çürütülmesine olanak sağlar (Akt: Direk, 2002).

Lipman Sharp ve Oscanyan (1980), çocuk gerçekliğine ilişkin önemli bir noktanın altını çizmişler ve çocukların zengin ve önemli deneyim yaşantılarına arzu duyduğunu ve dolayısıyla onların sadece sahip olmayı değil aynı zamanda paylaşmayı istediklerini, öğrenmeyi istediklerini; fakat bunun anlamlı olmasını istediklerini vurgulamışlardır. Çocuklarla felsefe programları sınıf içerisinde çocukların katılımıyla oluşan sorgulama toplulukları aracılığıyla çocuklara farklı ve önemli deneyimlerle karşılaşma olanağı tanır. Vygotsky'e göre, çocukların bireysel olarak problem çözme yetenekleri ile öğretmen ve sınıf arkadaşlarıyla birlikte işbirliği yaparak çözdükleri problemler arasında açık şekilde fark vardır. Birlikte yapılan felsefe tartışmalarıyla çocuklar kendi fikirleri üzerinde sesli düşünme, yeni kavrayışlar geliştirme, önemli sorulara dair fikir değiştirme gibi fırsatlar yakalayacaktır (Akt: Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980). Çocukların topluluk içerisindeki diğer bir kişinin söylediğine katılıp katılmadığını belirtmesi, onların iyi dinleme ve odaklanarak ayrıntıları yakalamasına olanak sağlayacaktır. Lipman'a göre (2003), başkalarının düşüncelerini anlamaya çalışma, aynı fikirde olma ya da olmama için çocuklar tarafından öne sürülen gerekçeler onların mantık ve akıl yürütme becerilerini geliştirecektir.

Çocuklarla birlikte yürütülen felsefe faaliyetleri her bir bireyin katılımının değerli olduğu fikrini benimser. Oturum şekli daire ya da at nalı şeklinde olur. Böylece gruptaki herkes birbirini rahatça görebilir ve duyabilir. Bu oturum şekilleri, etkili bir iletişimi ve sınıf içerisinde iyi ilişkiler kurmayı, problemlerin yapıcı bir şekilde ele alınmasını vurgular. Böylelikle çocuklar duygularını keşfetme, birbirlerini dinleme, konuşmaya yön verme ve çözümler aramaya teşvik edilir (Haynes, 2002).

Kuçuradi' ye göre (2006), problem gören ve belirli durumlarda yapılması gerekeni gören bakış, kişilerin uygun antrenmanla, uygun bir eğitimle, çeşitli derecelerde kazanabilecekleri bir bakıştır. Böyle bir bakışı kazandırmaksa, yine böyle bir bakışın sağladığı temel üzerinde ve bir bütün olarak planlanmış eğitimden, en başta da felsefe eğitiminden beklenebilir. Direk (2006), ise içinde bulunduğumuz dünyanın, verileni

eleştiri süzgecinden geçirebilen, enformasyon bombardımanı içinden halis olanı ve aldatmacayı ayırt edebilen, görünenin arkasındaki görünmeyeni görebilen bir göze sahip olan, olanı biteni düşünme ve değerlendirme konusu yapabilen bireyleri acilen yetiştirmemizi gerektirdiğini ifade etmiş, böyle bir bireyin yetişmesini sağlayacak olan eğitimin ise felsefe eğitimi olduğunu vurgulamıştır.

Çocuklar kendilerini, diğer insanları, çevresinde olup bitenleri kısaca yaşadıkları dünyayı tanımak, bilmek isterler. Bu, onların içine doğdukları dünyayı anlamlandırmaları açısından önemlidir. Bu süreçte merak ettiklerini öğrenmek için birçok soru sorarlar. Çocuklarla yapılan felsefe eğitimi, onların bu doğal meraklarından güç alır ve onların tanıma, anlamlandırma sürecine önemli ölçüde katkılar yapar. Buna bağlı olarak çocuğun kendi gerçekliğinden hareket eden çocuklarla felsefe yaklaşımının, eğitim sistemimizin en önemli sorunlarından biri olan motivasyon sorununun çözümüne katkı yapacağı söylenebilir.

2.5. Çocuklarla Felsefe Eğitiminin İçeriği Nedir?

Çocuklarla felsefe eğitiminin çocuklara felsefi düşünme, akıl yürütme yeteneği kazandırmasının dışında; çocukların okuduğunu anlamlandırma, konuşma, tartışma becerilerini geliştirmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu noktada, programın uygulanması aşamasında oluşturulacak içeriğin niteliği ve bu doğrultuda kullanılacak materyaller programın verimli olmasında önemlidir. Bu doğrudan okuma kitapları ve öğretmenler için bilgi veren materyalleri kapsar (Unesco,2007). Genel olarak çocuklarla felsefe eğitimi öğrenci ve öğretmenlerinin paylaştığı kısa bir hikaye, resim, şiir, uygun bir nesne ya da bazı benzer materyalleri içerir; oluşturulan sorular özetlenerek tartışma için birisi seçilir (Haynes, 2002 ; Mccall, 2017 ;Trickey ve Topping, 2004).

Çocuklarla felsefe programlarının genelinde bir öykü ya da onun bir bölümünden hareket edildiği, sorular ve tartışmanın buna göre şekillendiğini görülmektedir. Felsefi sorgulama topluluğu seansları okuma ile başlamak zorunda değildir. Bir imge göstererek, bir video izleyerek ya da bir şiir dinleyerek ya da bir konu veya bir soru ile-yani felsefi düşüncüyü uyarmaya başlayarak hizmet edecek herhangi bir şey ile- başlayabilir; ancak felsefi düşüncenin gelişimi bir metnin kullanımı ile desteklenmelidir (Mccall, 2017). Buna örnek olarak Matthew Lipman'ın özellikle felsefi merakı uyarmak amacıyla yazdığı

P4C öyküleri verilebilir. Lipman'ın geliştirdiği eğitim programı, öğretmen kılavuz kitaplarının eşlik ettiği yedi öyküden oluşur. Bu öyküler şunlardır: Elfie (1988), Kio ve Gus (1986), Pixie (1981), Mark (1980), Harry Stattleimer's Discovery (1974), Suki (1978), Lisa (1976) (Mccall, 2017). Oluşturan öykülerde yer alan kurgusal karakterler aracılığıyla öğrenciler farklı kavramları tartışırlar. Her bir öykü, öğrencilerin seviyelerine göre farklı aşamalarda kullanılır ve farklı kazanımları edinmelerine yöneliktir. Aşağıda Lipman, Sharp ve Oscanyan'ın (1980) *Philosophy in the Classroom* eserinden elde edilen bilgiler doğrultusunda hazırlanan tablo 1 yer almaktadır.

Tablo 2.

P4C Eğitim Programı

Sınıf Düzeyi	Hikâye kitabı	Felsefi Alanı	Kazanımı
2	Elfie	Metafizik	Algısal farkındalığı artırma. Ayırt etme, sınıflandırma becerilerini geliştirme.
2-3	Kio ve Gus	Çevre Felsefesi	İçinde yaşadıkları çevreye ve dünyaya farklı bir gözle bakmalarını sağlama.
3-4	Pixie	Dil Felsefesi	Formal mantığı edindirme.
5-6	Harry	Epistemoloji, Mantık	Formal ve informal mantığı edindirme.
7-8	Lisa	Etik	İnandıklarını doğrulamada etik sorgulama yapmasını sağlama.
9-10	Suki	Estetik	Estetik bilinci geliştirerek, yaratıcı yazmalarını sağlama.
11-12	Mark	Toplum Felsefesi, Siyaset Felsefesi	Topluma ilişkin meseleler üzerinde düşünmelerini sağlama.

Program uzun bir süreci kapsayan 6 yaşından 16 yaşına kadar uygulanır. Hikâyelerin ana karakterleri akıl yürütmenin gücü aracılığıyla kendi problemlerini çözmeyi öğrenirler. Sınıf sorgulama topluluğu şeklinde hareket eder. Burada öğretmenin becerileri

açık uçlu soruları sağlama, onları destekleyen bir ortam yaratmaya dayanır. (Trickey ve Topping, 2004) Aşağıda Lipman tarafından yazılan bu hikâyelerin içeriklerine yer verilmiştir.

Elfie: Elfie, sınıf içerisinde konuşurken hatta bir soruyu açık şekilde ifade ederken oldukça utangaç olan birinci sınıf öğrencisidir. Fakat pek az şey onun dikkatinden kaçır. Sınıfta ve evde yaşanan her şey onun zihnini meşgul etmektedir. Okul müdürü akıl yürütmeyi geliştirmeyi amaçlayan bir yarışma önerdiğinde Elfie'nin sınıfındaki tüm çocuklar cümlelerin nasıl işlediğini, bağlantıların nasıl kurulduğunu ve kelimelerin kullanımını biçimlendirmekle uğraşırlar. Elfie ve sınıf arkadaşları aynı zamanda araştırmaya temel olan görünen ve gerçeklik, tek ve çok, benzerlik ve farklılık, kalıcılık ve değişim gibi pek çok ayrımı keşfederler. Düşünmenin cümlelere nasıl yansıdığını ve anlamları fark ederler.

Kio: Kio, büyükbaba ve büyükannesinin çiftliğini ziyaret eder ve bu dönemde tanıştığı Gus ile arkadaş olur. Kio, körlerin dünyayı deneyimledikleri şekliyle algılaması yönünde Gus'a yardımcı olur. Kio ve Gus'ın iletişimi büyük ölçüde karşılıklı konuşmalardan oluşur. Bu çocuklar kendilerini çevreleyen dünyadaki hayvanlar, insanlar ve nesnelere olduğu kadar dil ve düşüncelere yönelik de hassasiyet taşımaktadırlar. Öyküde, Kio ve Gus'ın ilgisini çeken birbirine zıt olan; inanmak ve gerçeklik, korku ve cesaret, söylem ve eylem gibi kavramlar yer alır.

Pixie: Pixie, yaşadıklarına şaşkınlıkla bakan ve bundan keyiflenen bir ilkökul öğrencisidir. Bu öykü sosyal, ailevi, estetik, nedensel, bütüncül, matematiksel ilişkilerle birlikte, bu tür ilişkilerle başa çıkmadaki yetiyi vurgulamaktadır. Öyküde etik kavramlar kardeş rekabeti, başkalarına saygı, sınırlar, söz tutma, itaat, anne çocuk ilişkileri üzerinden verilir. Okuyucular Pixie'nin sayfalarında canlı sınıf tartışmalarına yönelten felsefi fikirler ve karmaşaları bulacaklardır.

Harry: Bir gün Harry kendini fen sınıfında yanlış cevabı verirken bulur ve nerede yanlışta düştüğü konusunda şüpheye düşer. Bu yansıma kısa bir süre içerisinde sınıf arkadaşlarını da içine alır. Hepsi birlikte bilginin doğası üzerine düşünmeye ve araştırmaya başlarlar. Öğretmenlerinin yardımıyla formal ve informal mantığın kurallarını ve çok boyutlu düşünmenin kurallarını düşünmeye başlarlar; bu yolla onların keşfetmeye başladığı fikirlerden bazıları eğitim, zihin, haklar, din, sanat, yanlışlanabilirlik üzerinedir.

Lisa: Lisa genç bir kızın ve onun sınıf arkadaşlarının fiziksel, estetik ve etik uyanışlarla dolu bir okul yılının hikâyesidir. Bu genç insanların hayatlarındaki çeşitli olaylar, onların hayvan hakları, cinsiyetçilik, ırkçılık, adalet ve ölüm gibi konular üzerinde düşünmelerine yol açar. Lisa ve sınıf arkadaşları kendi üzerine düşünme, ergenleri ilgilendiren felsefi konular üzerine düşünmeye başlarlar.

Suki: Suki, şiiri ve metaforlar dünyasını seven bir ergendir. Arkadaşı Harry ise edebiyat derslerinden nefret etmekte, şiir yazma fikri ona korkutucu gelmektedir. Onların dünya görüşleri ikisinin mantık ve şiiri yaşam deneyiminde anlam bulmanın iki farklı yolu olarak birleşmeye başlar. Fakat onlar çok geçmeden dil, bilgi ve estetikle ilgili bir takım problemlerle yüz yüze gelmeye başlar. Suki ve Harry yaratıcı yazmada karşılaştıkları engeller üzerinde çalışırken arkadaşlık, özgürlük, bütünleşme, orijinallik (özellik), uyum, biçim, denge, birey olma gibi kavramların yeni anlayışlarını inşa ederler.

Mark: Okul saldırıya uğramış, Mark da saldırı esnasında suç mahallinde yakalanmıştır. Mark kendisinin, toplumun kurbanı olduğunu iddia etmektedir. Fakat “toplum nedir?”, “Onu bir araya getiren ve ayıran güçler nelerdir?” Bunlar Mark ve arkadaşlarının kendilerine yönelttiği sorulardır; ama dikkate aldıkları en önemli düşünceler demokrasi, özgürlük ve adaleti ilgilendirmektedir.

Kaynak: <https://www.montclair.edu/media/montclair.edu/cehs/documents/iapc-catalogue.pdf>

Lipman’ın orijinal materyallerinden bu yana alternatif, benzer materyaller geliştirilmiştir. Birleşik Krallıklar’da Fisher bir kitap serisi üretmiş, İskoçya’da ise Cleghorn, benzer bir materyal takımı üretmiştir (Trickey and Topping, 2004). Lipman gibi bu alanda bilinen isimler çoğunlukla çıkış noktası olarak bir öykü ya da onun bir bölümünden yola çıkarak tartışmaya, düşünmeye başlarlar. Bu doğrultuda çocuklarla felsefe programı uygulamasında kullanılan birkaç yol vardır. Bunlar, Unesco’nun 2007 yılında yayımladığı raporda şu şekilde aktarılmıştır.

- a) İlk yol, bazı ülkeler Lipman’ın çocuklar için yazdığı kitaplar ve ona eşlik eden öğretmen kılavuz kitaplarını yerel dile çevirmişlerdir. Buna İspanya örnek verilebilir.
- b) Bazı ülkeler Lipman’ın hikâyelerini kültür ve gelenekleri bağlamında kendi yerel kültürlerine uyarlamışlardır.

- c) Bazı ülkelerde Lipman'ın stili ile; fakat aynı teknik ve hedef ile yeni kitaplar yazıldı.
- d) Çoklu ortam dünyasında yaşayan çocuklar için daha kullanışlı olacağı düşünülen hikâye tarzında yeni materyaller, komik kitaplar, fotoğraf albümleri hatta filmler oluşturuldu.
- e) Diğer çözüm, Lipman'ın hikayelerinin gereğinden fazla didaktik ve anlatsal olduğunu düşünenlerin kavramlar ve fikirler üzerinde yoğunlaşmak gerektiği düşüncesiyle oluşturulan materyalleri içermektedir.
- f) Eleştirel düşünmeyi geliştirmek için çocukların kendi kültürel mirası ya da diğer kültür gelenekleri aracılığıyla oluşturulan masallardan esinlenilmesi gerektiğini düşünenlerin oluşturduğu materyalleri kapsamaktadır.

Çocuklarla felsefe eğitiminde felsefenin etik, estetik, varlık, bilgi ve dil alanlarında, akıl yürütme aracılığıyla tartıştığı birçok kavram ele alınabilir. Çocukların gerçekliğine uygun ve onların kendi günlük yaşantılarına dayanan öykü, şiir, roman gibi edebiyat eserleri aracılığıyla adalet, özgürlük, din, dostluk, cesaret, doğruluğa ilişkin kavramlar grup tartışmalarıyla incelenebilir. Programın uygulanmasında çoğunlukla bir öykü ya da onun bir bölümünden hareket edilmektedir. Bu durumda çocuklarla birlikte yürütülen felsefe faaliyetlerinde edebiyatın kendisine önemli bir yer edindiğini ifade edebiliriz. Edebi eserlerin insanın duygu ve düşünce dünyasındaki karmaşıklığını, yaratılan kurgu ve bu kurgudaki karakterlerin yaşantılarıyla somutlaştırdığı söylenebilir. Çotuksöken'in ifadesiyle (2014), "Edebiyat dünyası insan ilişkilerine adeta ayna tutar; tekil konumlanışlar içinde bizi bize gösterir."

Düşünmenin geliştirilebilmesi ve felsefi düşünme yatkınlığının verilebilmesi konusunda ilk ve ortaöğretimde çocuklara sunulacak edebi metinlerin uygun şekilde seçilmesi çok önemlidir (İyi, 2013). Lipman (2003), çocuklar için felsefe uygulamalarında fikirlerini felsefe konularından alan, çocukların kişilik özelliklerini dikkate alan, onların bağımsız düşünme ve sorgulamasına imkân tanıyan hikâyelerin kullanımının önemli olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Sever (2003), çocuk kitaplarının çocuğun kişilik gelişiminde önemli etkileri olan araçlar olduğunu ifade ederek, çocukların kişilik özelliklerine uygun etkinliklerin uygun kitaplarla desteklenmesi ve bütünleştirilmesinin önemini vurgulamıştır.

2.6. Felsefi Grup Tartışmalarında Farklı Metotlar

Ülkelerin kültürlerine ve eğitime bakış açılarına bağlı olarak, çocuklarla felsefe uygulamaları değişim göstermiş ve bu alanda yeni yöntemlerin gelişmesine zemin hazırlamıştır. Bu bölüm, öncelikle çocuklarla felsefe hareketinin ‘birinci nesil’ ve ‘ikinci nesil’ olarak adlandırılan alt bölümlerini incelemeyi ve belli başlı temel metotlarla birlikte, bunların temellerini oluşturan felsefeleri hakkında genel bir bilgi vermeyi amaçlamaktadır.

Lipman tarafından yazılan, öğrencilerin tartıştığı romanların çocukların gerçek yaşamına dayanan deneyimler olmadığı, yaklaşımın aşırı derecede mantığa dayandığı ve alıştırmaların kendini tekrar ettiği, tamamen faydacı felsefe anlayışına dayalı olduğuna yönelik eleştiriler felsefi uygulamada öğrenme kavramının yeni bir boyut kazanmasıyla neticelendi (Unesco, 2007). Bu eleştiriler, 1990’ların başından itibaren yeni kaynaklar ve uygulamaların kullanımını beraberinde getirdi. Karin Murriss’in yazdığı resimli kitaplarla felsefe kaynaklarını kullanan yaklaşımları çeşitlendirmek için, Lipman’ın tercih ettiği “Çocuklar İçin Felsefe” (Philosophy for Children-P4C)’ den farklı olarak “Çocuklar İle Felsefe” (Philosophy with Children-PWC) adlandırması doğdu (Murriss, 2015; Unesco, 2007). Deyimde kullanılan “ile” nin demokrasiyi akla getirdiğini, “için” in ise kısmen paternalist çağrışımında bulunduğunu düşünenler de vardır (Unesco, 2007).

Ronald Reed ve Tony Johnson (1999), çocuklarla yürütülen felsefe çalışmaları alanındaki farklı yaklaşımları birinci ve ikinci nesil olarak adlandırdıkları alt bölümlere ayırmışlardır (Akt: Vansleighbem ve Kennedy, 2011).

Birinci Nesil

Bu horizon, John Dewey’in pragmatik felsefesinden güçlü bir şekilde etkilenen Lipman’ın eleştirel düşünme fikri programına dayanan anlayışla başlar. Lipman’ın bu girişimi farklı söylemlere olanak verir. İkinci olarak, Gareth Matthews meseleye bir eğitimcinin bakış açısından ziyade felsefecilerin bakış açısıyla yaklaşır ve çocuklarla yapılan felsefi diyaloga çocukların doğasında bulunan merak duygusu fikri ile ayakları yere sağlam basan bir fikir geliştirir. Son olarak, bu iki yaklaşımı takip eden bir başka çocuklar için felsefe anlayışı doğar. Bu anlayış, sınıf faaliyetleri ve ilişkilerini yeniden yapılandırarak, ahlaki bilinç ve öz gerçekleştirmeyi kolaylaştırmayı kendisine amaç

edinir (Vanseielegem ve Kennedy, 2011). Valitalo, Juuso ve Sutinen ise (2015), ilk neslin Leonard Nelson, Matthew Lipman, Ekkehard Marten ve Gareth Matthews ile şekillendiğini ve bu birleşmenin, kendi teorik varsayımlarıyla farklı yaklaşımların oluşumunu sağladığını belirtmiştir.

İkinci Nesil

Ann Margaret Sharp, David Kennedy, Karin Murriss, Walter Kohan, Michel Tozzi, Marina Santi, Barbara Weber ve Philip Cam'ın içinde bulunduğu ikinci nesil, değişen küresel ve eğitimsel şartları göz önünde bulundurarak çocuklar için felsefeye yeni bir söylem getirmeyi amaçlamış; bunun sonucu olarak eğitim çevreleri tarafından programın kendini düzeltme formu olarak anlaşılmıştır (Vanseielegem ve Kennedy, 2011). Bu neslin en belirgin itirazı, Lipman'ın eleştirel düşünmenin bir garantisi olarak analitik düşünceye olan güçlü vurgusudur (Vanseielegem ve Kennedy, 2011). Murriss'e göre (2015), P4C romanları anlatisallığı içererek, nasıl çocuk olunması gerektiği konusuna vurgu yapması bakımından politik anlamda hiç masum değildir. Bu nedenle çocuk yazınının çocuklar için daha iyi okuma metinleri yapması konusu ikinci neslin öncüsü kabul edilen Murriss, Fisher ve Haynes tarafından tartışılmıştır. Murriss'e göre (2015), bu alanda yazılan ya da yazılmamış kaynaklar öğrencilerin üst düzey düşünmesine yol açabilir ya da buna engel olabilir, bu nedenle bir eserin diğerinden daha önemli bir fark yaratarak, üst düzey düşünme oluşturup oluşturmayacağı soru işaretidir; buna bağlı olarak felsefenin karakteristiği, bir metnin diğerinden daha davetkâr olup olmayacağının bilinmemesidir, öğrenci ve öğretmen için.

İkinci nesil düşünürleri, P4C bilim adamlarından farklı olarak felsefe ve felsefi fikirlerden farklı seçmeleri içeren, ayrıca Batı felsefesinin Avrupa kıtasındaki ülkelere özgü geleneklerden bahsettiler (Murriss, 2015). Birçok tartışmanın merkezinde ise felsefe eğitimi almayan öğretmenlerin çocuklar için uygun eğitimi yapamayacakları yer almıştır. Murriss'e göre (2015) P4C müfredatının eğitimsel paketi felsefe eğitiminden geçmeyen öğretmenlerin sınıfta öğrencilerle felsefe yapması için yeterli değildir.

Lipman'ın P4C programları

Matthew Lipman tarafından geliştirilen P4C programları, doğru şartlar sunulduğunda çocukların düşünmeyi öğrenebileceği teorisiyle eğitim alanında yeni bir kapı açmıştır.

Epicure, Montaigne ve Jaspers'in çalışmaları, Lipman'ın bu alanda yaptığı çalışmaların öncülleri olmuştur. 40 yılı aşkın bir sürede tüm dünyaya yayılan bu metodun temeli, pedagojik olarak John Dewey'in aktif öğrenme kavramı, psikolojik olarak Piaget'nin çocuk gelişimi teorileri ve felsefi olarak Batı felsefesi geleneğine (Aristo'nun çıkarımsal mantığı ile Descartes'in metodolojik şüpheciliğine) dayanır (Unesco, 2007).

Bu metodun üç yönü vardır. İlk olarak, çocukların kendi soruları üzerinde yoğunlaşan okulda bir sorgulama kültürü geliştirir. İkincisi, tasarladığı anlatı tarzındaki okuma kitaplarıyla çocuklar durum ve karakterleri tanımlar. Son olarak, çocukların her birinin insanlığın problemlerini demokratik yollarla tartışabileceği bir alan düzenler (Unesco,2007).

Dewey'in felsefesindeki 'demokrasi' kavramı Lipman'ın P4C programlarında merkezi bir yerdedir ve öğretmenlerin her öğrencinin konuşmasının iyi olacağı ve tartışmaya katkıda bulunmak için her çocuğun eşit imkâna sahip olması gerektiği yönündeki katkısı uygulamada somutlaşmaktadır (Mccall, 2017).

Lipman'ın P4C yaklaşımı çocuklara kendileri hakkında düşünmeyi ve seçimler yapmada bilgilendirmeyi amaçlar (Trickey ve Topping, 2004). Bu amacı, P4C Öğretim programı birçok etkinlik ve alıştırmanın yer aldığı yedi roman ve öğretmen el kitapları aracılığıyla yerine getirir. Bu roman katılımcı çocuklardan oluşan grubun seviyesine göre farklılaşır. Romanların ana karakterleri akıl yürütmenin gücü aracılığıyla kendi problemlerini çözmeyi öğrenirler (Lipman, Sharp ve Oscanyan 1980).

Mccall (2017), öğretmenlerin P4C programlarından birini uygulamaya başlamak için takip etmesi gereken prosedürü şu şekilde özetlemiştir: Çocuk grubu bir daire ya da at nalı şeklinde oturtulur, böylece gruptaki herkes birbirini kolayca duyabilir ve görebilir ve bu dağılım tüm katılımcıların fiziksel olarak eşit olduklarının somut olarak algılanmasına yardımcı olur. Çocuklar oturuma Matthew Lipman'ın romanlarını sesli bir şekilde okuyarak başlar. Okuma bittiğinde öğretmen çocuklardan soruları ister ve onları panoya ya da flipchart yazı tahtasına herkesin görebileceği şekilde yazar ve soruların yanına soruyu soran kişinin ismini ekler.

Bu aşamada öğretmen tahtada yazan soruları konulara göre gruplandırır. Genelde bunu romana eşlik eden, öğretmenin el kitabındaki fikirlerden biriyle ilişkili olan bazı

soruları var ise, bu sorular bir arada duracak şekilde gruplanır. Öğretmen tartışmaya tahtadaki ilk soruyla, onu soran öğrenciden soru ile ilgili konuşmasını isteyerek ya da soru gruplarından birini seçerek başlar. Öğretmen, öğrencilerden konuşmak istediklerini ifade etmeleri için parmak veya el kaldırmalarını talep eder ya da buna alternatif olarak çocuklara söz almak için kullanabilecekleri ‘konuşma kartları’ verir. Öğretmen daha sonra sırayla her çocuğun ne düşündüğünü sorar ve çocuklar da soruyla ya da konuyla ilgili konuşur. Uygun olduğunu düşündüğünde öğretmen tahtadaki ikinci soruya geçer ve devam eder.

Uygun zamanda öğretmen tartışmaya odaklanılmasına yardımcı olmak için kendi el kitabından konu ile ilgili alıştırmalar sunar. Bu P4C programlarının anahtar becerilerinden bir tanesidir: alıştırmayı nasıl seçeceği ve ne zaman sunacağı. Öğretmenler bu beceriyi özel eğitim seanslarında alır.

Nelson’ın Sokratik Metodu

Felsefe disiplinin doğası ve felsefe yapmanın önemi ile ilgilenen Leonard Nelson, Sokrates ve Kant’ın felsefe yapma metotlarının kavrayış biçimlerinden etkilenir. Açıkladığı üzere; ‘ Sokratik Metot, felsefeyi öğretme sanatı değil ama felsefe yapmayı öğretme sanatıdır; filozoflar hakkında malumat öğretme sanatı değil ama öğrencileri filozof yapma sanatıdır ’ (Mccall, 2017).

Nelson’ın metodu, bilginin evrimsel görünüşünü benimseyen Lipman’ın metodundan farklı olarak; ‘felsefi hakikat’ olarak adlandırdığı deneyim temeli üzerine kuruludur ve bu hakikatler Kant’ın Anlama Yetisi Kategorilerine benzer bir konuma sahiptirler (Mccall, 2017; Vansleighbem ve Kennedy, 2011).

Nelson’ın Sokratik Metodunda ilk adım, grubun incelemek istediği konuyu bulmaktır. Bu konu gruptaki herkesin gerçekten ilgilendiği bir konu olmalıdır. Bir sonraki adım, grup için konuyla alakalı ‘en kapsayıcı’ soruyu bulmaktır. İdeal olan, bu soruyu grubun Tartışma Lideri rehberliğinde seçmesidir. Bir sonraki adım çok kritiktir ve uzun zaman alabilir. Tartışma Liderinin rehberliğinde grup üyeleri kendi deneyimlerinden yola çıkarak sorunun cevabı olacağını düşündükleri örnekler oluşturur. Tartışma lideri belli ölçütler doğrultusunda bu örneklerden birini seçer. Diyalog soruyu doğrudan

incelemektense, örneği inceleyerek ilerler. Çünkü Nelson'ın Sokratik Metodu *gerçek* deneyimin kavrayışının sınırında olan hakikati bulmakla ilgilidir (Mccall, 2017).

Bir Nelsoncu Sokratik diyalog, herkesin anladığını öğrenmek ve herkesin söylenenle ilgili hemfikir olduğunun kontrol etmek amacıyla sürekli duraklayarak ilerler; tartışma lideri, tartışma esnasındaki her hareketi yazmak ve tüm fikir ve teoriler arasındaki içsel ilişkileri ve kategorileri görünür hale getirmek zorundadır (Mccall, 2017).

Gareth Matthews Metodu

Gareth Matthews, tüm çocukların tıpkı sanattaki yetenek gibi kendilerinden felsefe yapma yeteneğine sahip olduğunu ve çocukların 11 yaş civarında felsefe yapma yeteneğini ve arzusunu kaybetmeye başladıklarına inanır (Mccall, 2017). Dolayısıyla Matthews'ın görüşleri felsefi akıl yürütme yetisinin 10 yaş civarında başladığını savunan Lipman'ın görüşlerinden bu anlamda farklıdır.

Çocukların akıl yürütme kapasitesine sahip olduğunu vurgulayan Matthews'in yazıları, gelişim psikolojisinde Piaget'nin eleştirisiyle ezber bozmuştur (Murriss, 2015). Piaget, bilişsel gelişim dönemleri ve bunlara ait temel özellikleri açıklarken 7-11 yaş aralığına denk gelen ilkökul dönemini 'somut işlem dönemi' olarak adlandırmıştır. Piaget bu dönemdeki çocukların varsayımsal akıl yürütme ve soyutlama yapamayacağını dile getirir (Küçükkaragöz, 2016). Matthews, gelişimsel yaklaşımı, çocukların düşünsel gelişim sürecini düzenli bir şekilde, aşamalarla açıklayan Piaget'ye ile aynı görüşte değildir. Matthews, bu aşamaları üç sebepten ötürü mantıksız bulur: Felsefi süreci tanımlamanın zorluğu, felsefi gelişim sürecinin doğrudan yaşla ilişkilendirilemeyeceği ve Piaget'nin gelişimsel aşamalarının felsefe tarihindeki aşamalarla uyumlu olmaması (Rapaport, 2006)

Matthews öğrencilerine bazı sorunlarını çözebilmek için kendi çocuklarına, yani kendi çocukluk düşüncelerine gitmelerini tavsiye etmiştir. Matthews bu vesileyle onlardan topladıkları çocuksu düşünceleri tartışmaya açarak üniversite öğrencilerini felsefenin içine sokmaya çalışmıştır.(Karakaya, 2006). Çocukların felsefeye doğal olarak yatkın olduğu inancından hareket eden Gareth Matthews, yetişkinlerin çocuklarla zor ve problemlili bulduğumuz konular hakkında konuşması gerektiğinden, çocukların yararlı katkılar sunabileceğinden bahseder (Rapaport, 2006). Matthews, birçok felsefe sorusu

hakkında çocuklarda belirgin bir şekilde masumiyet ve saflık olduğunu ve bu nedenle yetişkinlerden farklı olarak felsefenin çocuklar için doğal bir şey olduğu noktasına dikkat çeker.

Thomas E. Jackson Metodu

Thomas Jackson 1980'li yıllarda meslektaşı Karen Lee ile Montclair'de Lipman'ın çocuklar için felsefe seminerlerine katılan felsefecilerden birisi olarak dikkat çeker. Seminerler esnasındaki uygulamalarda çocukların felsefi düşünüş biçimleri ve sorularından oldukça etkilenir. Hawai'ye dönüp Karen Lee ile birlikte eleştirel düşünme hareketini başlatırlar. Kısa bir süre sonra Lipman'ın yaklaşımında bazı değişiklikler yapılması gerektiğini düşünürler. Bu değişikliklerden biri, Lipman'ın öğretmen kılavuz kitaplarının belirli bir öykü ve buna bağlı olarak sorulardan hareket etmesinden farklı olarak Jackson'ın metodunda, metni okuma, soruları oluşturma kısmının öğretmen ve öğrenci işbirliğiyle olması gerektiği düşüncesidir. Bu ortaklığın öğrenciyi sürece dâhil etmek açısından önemli olduğunu düşünür Jackson. Böylelikle Lipman'ın metodundaki sorgulama topluluğunun (community of inquiry) farklı bir formunu yaratırlar (Jackson, 2013).

Bir diğer değişiklik ise, Lipman'ın yaklaşımından farklı olarak tartışmaya her hangi bir konu ya da yorum, kişisel ya da kamusal, akademik ya da uygulamalı her hangi bir şeyle başlanabilmesidir (Jackson, 2013). Çocuklarla felsefe yapmak için edebi metinlerden de yararlanılabilir; fakat P4C programlarından farklı olarak çocuklarla birlikte öykü okunduktan sonra soruların verilmesidir (Karakaya, 2006).

Çocuklarla felsefe yaparken bağımsız düşünce ve davranışı geliştirmeye önem veren Jackson'ın metodunun iki temel ilkesi çok önemlidir: Hangi yaşta, kim, ne söylese söylesin küçümsemeden önemsenmelidir ve her düşünce serbestçe ifade edilmelidir (Karakaya, 2006).

FST Metodu

Bu alanda bir diğer metot Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) olarak bilinen metottur. Catherine Mccall tarafından geliştirilen bu metot bireysel olarak hata

yapabileceğimiz ve herkesin dünyanın doğasıyla ilgili yanılabilirliği ile ilişkili olan ‘dışsal gerçeklik’ felsefesini temel alır. (Mccall,2017).

Catherine Mccall da çocukların olabildiği kadar erken yaşta felsefi düşünme ile karşılaşması hususunda Gareth Matthews’tan etkilenir. Bu metot Lipman’ın P4C metodundan farklı olarak tartışma planları, alıştırmalar ve fikirlerin yer aldığı öğretmenlere kılavuz kitapları yoktur. Ancak diyalogun felsefi bir yapıya sahip olması için kendi felsefe ve mantık bilgisini kullanmak FST başkanının sorumluluğundadır (Mccall, 2017). Dolayısıyla bu metot gruba başkanlık eden eğitmenin felsefi alt yapısına sahip olmayı zorunlu kılmaktadır.

İdeal bir FST diyalogu Mccall (2017) tarafından şu şekilde özetlenmiştir: oturum başkanının bu amaç için yazılmış felsefi romanı sesli şekilde okumasıyla başlar. Başkan sonrasında çocuklara soruları olup olmadığını sorar. Çocuklar ellerini kaldırarak söz ister ve soru sorar. Tahtaya ya da bir sunum kâğıdına yazılan sorulardan bir soru seçilir başkan tarafından. Soruyu soran çocuk, sorduğu soru hakkında düşündüğünü söyler. Çocuklar ilk konuşan çocuğun söylediğine katılıp katılmadıklarını söylemek için el kaldırır. Başkan çocuklardan birisine söz vermesiyle tartışma devam eder.

Bu metotta çocukların fikir üretmelerini desteklemek için çocuklardan beklenen, önce söz alan kişinin adını belirterek, fikrine “katılıyorum” ya da “katılmıyorum” şeklindeki ifadesi ve buna bir neden sunması istenir. Konuşan ilk çocuğun bir fikir ve nedenini sunmasından sonra, ikinci çocuk için oluşan seçenekleri şu şekildedir.

- (x) fikrine ve (i) nedenine katılıyorum;
- (x) fikrine katılmıyorum ama (i) nedenine katılıyorum;
- (x) fikrine katılıyorum ama (i) nedenine katılmıyorum;
- (x) fikrine ve (i) nedenine katılıyorum (Mccall, 2017).

Çocukların katılıyorum ya da katılmıyorum şeklindeki katılımlarının sonuçları ise Mccall tarafından şu şekilde özetlenmiştir:

- Farklı ve karşıt fikirler ortaya çıkacaktı
- Çocuklar birbirini dinlemek zorunda kalacaktı

- Çocuklar kendi fikirlerinin içeriğini düşünmenin yanı sıra kendi fikirleri ve daha önce konuşan çocukların fikirleri arasındaki bağlantı hakkında da düşünmek zorunda kalacaktır
- Bir önceki basamak için çocuklar diğer çocukların ileri sürdüğü fikirleri ve gerekçeleri anlamak zorunda kalacaktır
- Sonrasında çocuklar kendi fikirleri ve bir başka çocuğun fikirleri arasındaki bağlantıyı belirgin kılabilir.

FST de P4C den farklı olarak bir sonuç, kapanış ya da özetleme yoktur. Zaman sona erdiğinde seans biter.

Rehberli Sokratik Tartışma Programları

Mccall (2017), Rehberli Sokratik Tartışma dizisi okul öğrencileri ve ona eşlik eden öğretmenlere rehberlik sağlaması için 8 ders kitabını içerir. Her kitap 10 dersi içerir. Her kitabın ana merkezi, çocukların ve ergenlerin sıradan, her günkü ortamlarında tanıyabilecekleri felsefi kavramlar, fikirler ve bilmecelelerden oluşan bir hikâyedir. Her ders aşağıdaki altı unsurun bileşiminden oluşur;

- 1- Beceri alıştırmaları
- 2- Meta-bilişsel alıştırmalar
- 3- Paylaşımlı sesli okuma
- 4- Tartışma soruları
- 5- Rehberli grup tartışması
- 6- Grup değerlendirmesi

Oscar Brenifier'in Sokratik Metodu

Brenifier, Sokratik yaklaşımı felsefi diyaloga dönüştürür. Sokrates'in kendi rolünü, öğrencilerin sorgulama aracılığıyla kendi fikirlerinin oluşuma yardımcı olarak, yol gösterici olmak fikrini temel almıştır bu metot (Unesco, 2007).

Brenifier, çok sayıda öğretim materyalleri üretti. Öğretmenin öğrencilerin sorgulayıcı ve reflective tutumunun gelişimini teşvik etmesi, yol gösterici olması konusunda diğer metotlarla ortak yanındır.

Bir soru göz önünde bulundurulduğunda, bir öğrenci bir fikir ileri sürer, diğer öğrenciler sonra bunu başka bir şekilde ifade eder kendi kelimeleriyle onların nasıl iyi anladığını göstermek için. Grubun tümü tarafından fikir tam olarak anlaşıldığı, yöneten onlara herhangi bir şekilde katılmadıkları bir durum olup olmadığını sorar. Öğrencilerin tümü tekrar tartışır hemfikir olana kadar. Bu noktada öğrencilerin yanıtlaması için sorular sorar ve fikirler tahtaya yazılır (Unesco, 2007).

Jacques Levine Metodu

Bir gelişim psikoloğu olan Levine 1996' da okul öncesi ile ortaokul dönemi (16 yaş) çocukları için bir eğitim ve araştırma metodu geliştirdi. Öğretmen, çocukların ilgi duydukları konuyla ilgili, felsefi sorular sormasına olanak veren bir tartışma başlatır. Çocuklar doğrudan kendi yaşamları ve düşünceleriyle ilişkili meseleler hakkında konuşabilirler. Çocuklar soruyu on dakika boyunca tartışır. Öğretmen bu aşamada sessiz kalır. Her bir çocuğa konuşanı değiştirmesi için birbirlerine verdiği bir çubuk verilir. Oturum kaydedilir ve kayıt sonra sınıfa sunulur. Öğrencilerden birisi tartışmaya yeni bir şey eklemek ya da fikir belirtmek istediğinde kayıt durdurulur (Unesco, 2007). Çocukların bir durum içerisinde çalışırken psikolojik olarak özerk düşünmesine olanak sağlayan bu metotta öğretmenin konumu, öğrencilerin eleştirel düşünmesi ve konuşması konusunda teşvik edici olmak; fakat bunu yaparken herhangi bir değerlendirme yapmak ya da yargıda bulunmaktan kaçınmaktır.

Bu metot çocukların kişisel gelişimini sağladığı; ama felsefe yapmayı öğretmediği gerekçesiyle eleştirilmektedir (Unesco, 2007).

Tablo 3.*Çocuklarla Felsefe Yaklaşımına İlişkin Farklı Metotların Kıyaslanması*

Felsefi Grup Tartışmalarında Farklı Metotlar	Tartışma diyalog üzerine kuruludur	Tartışma liderinin felsefe bilgisi zorunludur	Ders kitapları ve öğretmen el kitapları kullanılır	Hikâye dışında farklı bir uyarıcı da kullanılır	Hem fikir olana kadar tartışma devam eder	Eğitime 6 yaşından önce başlaması gerektiği düşünülmüştür
Lipman'ın P4C programları	✓	✓	✓			
Nelson'ın Sokratik Metodu	✓	✓			✓	
Gareth Matthews Metodu	✓	✓		✓		✓
Thomas E. Jackson Metodu	✓	✓		✓		✓
FST Metodu	✓	✓		✓		✓
Rehberli Sokratik Tartışma Programları	✓	✓	✓			
Oscar Brenifier'in Sokratik Metodu	✓	✓			✓	
Jacques Levine Metodu	✓	✓				

2.7. Çocuklarla Felsefenin Uygulanışına İlişkin

Çocuklarla birlikte yürütülen felsefe uygulamalarında bazı temel özellikler bulunmaktadır. Bu uygulamalarda tüm sınıfın tartışmaya dâhil olması amaçlanır. Sınıf sorgulama topluluğu (community of inquiry) şeklinde hareket eder. Sorgulama topluluğundaki katılımcılar her bir çocuğun diğerlerini rahatça görebilmesi ve

işitebilmesi için daire şeklinde oturur. Felsefi tartışmalar için ideal grup sayısının sağlanması önemlidir. Katılımcı sayısının fazla olduğu durumlar her bir katılımcıya yeterli düzeyde konuşma fırsatı sağlanmasını, katılımcı sayısının az olduğu durumlar ise farklı bakış açısı ve düşüncelerin oluşumunu zorlaştırabilir. Wartenberg (2009), felsefi tartışma için ideal grup sayısını 6 ile 12 arasında belirlerken; Direk'e göre (2002), gruptaki kişi sayısı 10 kişiden az, 15 kişiden fazla olmamalıdır. Bir konu tek bir oturumda ele alınabileceği gibi birkaç farklı oturumda da ele alınabilir. Sınıf içi oluşturulan diyaloglarla katılımcılar, birbirlerinin fikirlerine katılmak ya da yeni bir fikir öne sürmek için birbirlerine karşı sorumludur. Bu iyi dinlemeyi, doğru iletişim kurmayı gerektirir (Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980). Çocuklarla felsefe uygulamalarında oturumlar sesli okuma ile başlayabileceği gibi video gösterimi ya da örnek olay gibi farklı bir uygulamayla da başlayabilir. Tartışma için oluşturulan sorularda öğrencilerin oy verme pratiğinden yararlanılabileceği gibi, bu aşama oturuma başkanlık eden kişinin sorumluluğunda olabilir. Uygulamalarda farklılık gösteren bu durumlar oturumu yöneten kişinin kullandığı metoda göre değişiklik gösterir. Bu bölümde uygulamanın aşamalarına ilişkin anlatılanlar, çocuklarla yapılan felsefe çalışmalarında en fazla öne çıkan Lipman'ın P4C programları göz önünde bulundurularak ele alınacaktır.

Felsefi tartışma sürecinin öğrenci tarafından içselleştirilmesi sabır isteyen bir süreçtir. Bu aşamada öğretmenlerin oturuma katılacak öğrencilerle belirli durumları konuşması sürecin daha verimli olması açısından önemlidir. Wartenberg'e göre (2009), ilk kez sınıfa girdiğimizde çocuklarla felsefi bir tartışmanın neleri içerdiğine dair genel bir konuşma yapmalıyız. Çocuklara yardımcı olmak için felsefenin bazı özel kurallara sahip olduğunu belirtmeliyiz. Biz onlara felsefi tartışmanın diğer tartışma türlerinden farklı olduğunu ve farklı davranmaları gerektiğini açıklamalıyız; çünkü onlar zor bir düşünce sürecine sahip olacaklar, sınıf arkadaşlarını daha iyi dinlemeleri gerekecek ve söylenenlere katılıp katılmadıklarının nedenini kestirmeye çabalayacaklar. Üstelik biz felsefenin “ne düşündüğünü” söylemekten ziyade “neden onu düşündüğünü” söylemeyi vurguladığımızı belirtmeliyiz. Benzer şekilde Direk (2002), ilk olarak tartışma kavramı üzerinde durularak, tartışmanın bir fikri başkasına kabul ettirmek olmadığı, amacın bir konu üzerinde aydınlanmaya çalışmak olduğu, bunun da ortaklaşa bir çabayı gerektirdiğinin anlatılması gerektiğini ve söz konusunun yenmek ya da yenilmek

olmadığını, başta savunulan görüşlerden daha sonra vazgeçmenin kötü değil, olumlu bir davranış olduğunu anlatmamız gerektiğini belirtir.

Wartenbeg (2009), ilkokullarda felsefi tartışmaların başarıyla uygulanmasına ilişkin bazı tavsiyelerde bulunmuştur. Bu tavsiyeler aşağıda belirtildiği gibidir.

Hazır ol: Ders planı hazırlanmalıdır. Ders planında kullanılan sorular öğrencilerin daha rahat adapte olmalarını sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin felsefi meselelerin ele alındığı her bir hikâye ile ilgili bir giriş yapmaları faydalı olacaktır.

Heyecanını göster: Senin başarın çocukların seni nasıl algıladığına bağlı. Onlarla eğitim yapmak için ilgili olduğunu ve heyecan duyduğunu göstermelisin.

Dinle: Deneyimlerim bunun zor olduğu yönünde, özellikle ilk oturumda. Yüksek olasılıkla gergin olacaksın ve kafanda oluşturduğun planı uygulamak olacak. Fakat onları dinle ve birbirlerine yanıt vermelerine imkân tanı.

Öğrencilerine değerlendirici işaretler ver: Çocuklar tartışma sırasında bir şeyi başarıyla tamamladığında onları değerlendir, yorum yap. Bir soru tartışılırken hemen bir sonraki soruya geçmek doğru değildir. Özellikle ilkokul öğrencileri için kendileri hakkında ne gibi düşüncelere sahip olduğumuz önemlidir.

Kolaylaştırıcı (facilitator) olduğunu hatırla: Yapılması gereken çocukların diğerleriyle tartışmasını sağlamaya teşvik etmek; onlara kendi düşüncelerini anlatmak ya da onların nasıl düşünmesi gerektiğini anlatmak değil.

Keyif al: Aşırı gergin olmayıp, çocukların ne söylediğine odaklanırsan felsefi tartışmaya kılavuzluk etmek keyifli ve faydalı olacaktır. Onların doğuştan filozoflar olduğunu ve onlardan bir şeyler öğrenebileceğini unutma.

“Altı yaşındakiler için Sokrates” isimli BBC belgeselinden ilham almış SAPERE (Felsefi Soruşturmanın Geliştirilmesi için Topluluk ve Eğitimde Düşünüm) Matthew Lipman tarafından geliştirilen eleştirel, yaratıcı ve ilgili düşünmeyi öğretmenin önemini vurgulayan okullar için bir yaklaşım geliştirdi. SAPERE yaklaşımı öğretmenlerin aşağıdaki on adımı takip etmesini önerir (Mccall, 2017).

- **Hazırlık.**
 - a) Sandalyeleri daire şeklinde düzenleyin, böylece ‘topluluğun’ tüm üyeleri birbirlerini açık şekilde görebilir ve duyabilir.
 - b) Felsefi sorgulama topluluğunun saygılı, ilgili ve işbirliği içinde bir çevre olabilmesi için usul belirleyin:
 - konuşmacıyı dinleyin;
 - tartışmaya tepki verin (ne söylendiğiyle ilgili düşünün);
 - herkesin katkısına saygıyla yaklaşın;
 - topluluğu destekleyecek katkılarda bulunun.
 - c) Isınma-gevşeme oyunları. Gruba bağlı olarak, öğretmenler grubu konsantre olmaya, dinlemeye ve konuşmaya hazırlamak için ısınma veya gevşeme oyunları kullanır.
- **Sunum (uyarıcı).** Uyarıcı gruba okunacak veya anlatılacak bir hikaye, resimli bir kitap, bir sanat eseri, bir şiir, bir müzik parçası veya bir video klip olabilir.
- **Düşünme Vakti.** Her çocuk için uyarıcı ile ilgili düşünme vakti. Çocuklardan aşağıdakiler üzerinde düşünmeleri istenebilir:
 - a) uyarıcıya karşı hissettikleriyle ilgili;
 - b) onların ilgisini çeken veya kafalarını karıştıran şeylerle ilgili;
 - c) onlarda bir tepki uyandıran şeylerle ilgili.

Çocuklar bu düşünümü bir karton kağıda, bir konuşma balonuna, bir zihin haritasına, bir kavram haritasına veya basitçe birkaç anahtar sözcüğünü listeleyerek kayıt edebilir.

- **Sohbet.** Çocuklar özel düşüncelerini tüm gruba veya daha küçük gruplarla şu şekilde paylaşır:
 - a) her çocuğa bir defa daha konuşma fırsatı verildiği, diğerlerinin dinlediği ve çocuğun bir dakika kadar konuştuğu süreli aktiviteyle;
 - b) tartışma olmadan kayıtlı düşüncelerini gözden geçirerek;
 - c) kayıtlı düşüncelerini geniş bir gruba sunarak ve düşünmesiyle ilgili grupta başkalarıyla konuşarak;
 - d) kayıtlı düşüncelerini ufak bir gruba sunarak ve düşünmesiyle ilgili grupta başkalarıyla konuşarak.

- **Formülasyon: soruları belirlemek.** Çocuklara sorular, konular, problemler veya fikirler ortaya çıkarabilmeleri amacıyla bireyler, çiftler veya gruplar olarak uyarıcı hakkında düşünmeleri için zaman verilir. Öğretmen çocuklara herhangi bir soruları olup olmadığını sorar. Her soru soranın ismiyle birlikte tahtaya yazılır.
- **Soruları ortaya dökme.** Seçmeye başlamadan önce sorular üzerine düşünülebilir, tartışılabilir ya da eleştirilebilir. Her gruba, çifte veya bireye bir dakikalığına sorularını açıklamak ve anlatmak üzere söz verilir. Bunu takiben tüm gruba soruyla alakalı sorgulamak istedikleri her şey için soru sorma fırsatı verilir.
- **Seçim: oylama.** Çocuklar tartışmanın devam etmesi için istedikleri soruyu oylarlar. Bu ‘topluluğa’ tüm katkıların hakkaniyetli bir şekilde değerlendirildiği hissi verdiği kadar demokrasi hissini de verir. Farklı türde oylama yöntemleri vardır. Bunlar;
 - a) en fazla oyu alan kazanır sistemi – herkesin atacak tek bir oyu vardır;
 - b) çoklu oy sistemi – örneğin, her kişinin atacak üç oyu vardır;
 - c) ‘hepçi oylama’ sistemi – herkes istediği kadar soruya istediği kadar oy verebilir;
 - d) ‘gizli oy’ sistemi – herkes oylama yaparken gözlerini kapatır veya gizli oy pusulası kullanılır.
- **İlk sözcükler.** Oylanan soruyu formüle eden çocuğa veya çocuklara aşağıdakiler için söz verilir;
 - a) soruyla ilgili nasıl hissettiklerini söylemeleri;
 - b) soruyu neden sorduklarını açıklamaları;
 - c) sorularına ilk cevabı vermeleri için.
- **Yapım.** İlk sözcüklerden sonra öğretmen gruptan cevaplar ister.
- **Son Sözcükler.**
 - a) Tartışmanın sonunda herkes sessizce aşağıdakiler üzerine düşünür:
 - ne söylendiği;
 - ne duyulduğu;
 - tartışılan konu veya düşünceyle ilgili kendi düşünceleri, görüşleri ve kanıları.
 - b) Bir süre düşündükten sonra her çocuk soruyla ilgili son düşüncelerini paylaşır (belki de sorgulamadan önce soruya cevap olarak yazmış olabilecekleri şeyle karşılaştırmak için bir cümle yazarak.)

Nuran Direk *Küçük Prens Üzerine Düşünmek* adlı kitabında çocuklarla felsefe uygulamalarında takip edilebilecek aşamaları şu şekilde aktarır:

1. Okuma ve metin üzerinde tartışma (40 dakika) :

Bu aşamada öğretmen tartışmaları yürütürken Sokratik yöntemi temel alır. Ancak Sokratik yöntemden farklı olarak sorular tartışmayı yöneten öğretmen tarafından değil, öğrenciler tarafından sorulur. Bunu sağlamak için şöyle bir yöntem izlenir:

- Okuma: Önce “Küçük Prens” kitabından bir bölümü öğretmen okur. Öğrenciler ellerindeki öykü kitabından izlerler. Daha sonra ikinci okumada her öğrenci sırayla bir cümle ya da bir paragraf okur. Böylece öğrencinin metne daha dikkatle odaklanması sağlanmış olur. Üçüncü olarak da, anımsayabildikleri kadarıyla bölümün bazı öğrenciler tarafından canlandırılmasıdır. Amaç metnin tam olarak anlaşılmasını sağlamaktır.
- Soru Sorma: Öğrencilerden okunan parçayla ilgili sorular üretmeleri istenir. Bu sorular parçanın değindiği ya da parçanın onlara düşündürdüğü bir problemle ilgili olabileceği gibi bilmedikleri ya da tartışmak istedikleri bir sözcük ya da deyim de olabilir. Her öğrencinin sorusu, soranın adı da yanına eklenerek tahtaya yazılır. Bu, hem onların kendilerine güvenmelerini sağlar hem de tartışmaya başlarken soru yöneltilecek öğrenciyi belirler. Tekrarlara izin verilmeden belli sayıda (5-10 soru) yazdıktan sonra, sorular oylanır.
- Metin üzerinde tartışma: Tartışmaya mantıksal bir zorunluluk yoksa en çok oy alan sorudan başlamak gerekir. Soru, ilk önce soruyu sorana yöneltilir. Bunun sebebi soru soran öğrencinin sorguladığı konuda bir problem görmüş olduğu, konu hakkında bir fikri bulunduğu varsayımdır. Aldığımız yanıtlar üzerine sorulan sorular, öğrencinin yeni fikirler üretmesini sağlamalı ve eğer varsa çelişkilerini buldurmaya yönelik olmalıdır. Öğrenci ile diyalog mümkün olduğu kadar sürdürüldükten sonra söz almak isteyen diğer öğrencilere geçilmelidir.

Bu tür bir çalışma yaklaşık 40 dakika sürer. Onu izleyen derste alıştırma ve tartışma konularına geçilir. Bu dersin sonuna kadar öğrencilerin önünde kitabın kapalı durumda olması uygundur.

2. Alıştırmalar-tartışma konuları-yazma konuları (40 dakika)

- Alıştırmalar: Alıştırmaların sınıfta kısa bir süre verilerek öğrenci tarafından yapılması istenir. Her sorunun yanıtı bir öğrenciye okutulabilir. Kime hak verildiği belli edilmeden bir tartışma ortamı yaratılır. Tartışma yine de sonuçlanmazsa, sakınca yoksa durum “Bunu biraz daha düşünelim.” diyerek ortada bırakılır. Öğretmenin her şeyi bilen kişi olarak görünmesi sakıncalar doğurur. Bu, tartışmanın tüm bölümlerinde uyulması gereken önemli bir kuraldır.
- Tartışmalar: Eğer zaman yeterli değilse, her öğrencinin tartışmak istediği soruların yanına işaret koydurmak yoluyla en çok oy alan sorudan başlanabilir. Tartışmalarda daha çekingen ya da daha az konuşan öğrencilere öncelik vermek, hemen soruyu yanıtlayabilecek öğrencileri sona bırakmak yararlı olur. En ufak başarıları övmek ve öğrencileri cesaretlendirmek gerekir. En beğenilmeyen yanıtlara bile hoşgörü ile yaklaşılmalı, üzerinde durulmaya değer bir fikir bulup öne çıkarılmalıdır.
- Yazma konuları: Yazma çalışmalarında öğretmen, her bölüm sonunda hiç değilse bir öğrencinin yazısını, eleştirilerini onunla tartışarak göstermeli, yeniden yazması için onu yüreklendirmelidir. Bu, öğretmenin çok zamanını alan bir iş olsa da başarı sağlamanın temel koşuludur.

Yazma konuları, kitabın felsefe etkinliğine en çok hizmet eden bölümleridir. Montaigne, Nermi Uygur, Ferit Edgü gibi deneme yazarlarından örnekler okunarak çocuklarda deneme yazma isteği uyandırılabilir. Yazacakları denemelerde ele alınan konuları; tarihten, toplumdan, mitolojiden, edebiyattan, sanattan ve günlük yaşamdan örneklerle desteklemeleri istenir. Yazılarda bu tür referanslar aranacağını, mantıksal bir düzen içinde ve özgün bir yazı beklendiğini belirtmek yararlı olacaktır.

Felsefi tartışmalardan sonra, felsefi sürecin pekiştirilmesi ya da tartışma boyunca fazla aktif olmayan öğrenciler için belli etkinlikler yapılabilir. Bu etkinlikler öğrencilerin süreç boyunca öğrendikleri üzerine pratik yapma şansı bulmasına yardımcı olarak, kendilerini farklı yollarla ifade etmelerine olanak tanır. Wartenberg (2009), felsefi tartışmalardan sonra takip edilecek etkinliklere dair önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler şu şekildedir:

- Kendi fikirlerine dair kısa açıklamalar yazmalarını isteyebilirsiniz. Öğrenciler böylelikle kendi mantıksal şekillendirmelerini daha açık bir şekilde ifade edebilir.
- Bazı öğrenciler felsefi deneme yazma konusunda yeterli olmayabilir. Onlardan tartışmadan edindiği/çıkaracağı fikri yansıtan bir şey çizmesini isteyebilirsiniz.
- Öğrencilerin oynayabileceği oyunlar geliştirebilirsiniz.
- Öğrencileri küçük gruplara ayırabilirsiniz ve her bir gruptan bir durumu savunmasını isteyebilirsiniz.(tartışma konularından biri)
- Onlardan duygularını açıklayan bir şiir yazmasını isteyebilirsiniz.

2.8. Çocuklarla Felsefe Eğitimine Yönelik Etkinlik Örnekleri

Umut Vakfı Yayınları'ndan çıkan *Yurttaş Olmak İçin* kitabı çocukların daha etkili ve yaratıcı düşünmesini sağlamak amacıyla birçok etkinliğe yer vermiştir. Sözü edilen kitapta “adalet” kavramına ilişkin verilen durumlar ve sorulardan bazıları aşağıdaki gibidir.

Tartışalım

- *Ayşe çok iyi trombon çaldığı halde, hem yürüyüp hem de üflemeye kızların nefeslerinin yetmeyeceği gerekçesiyle okul bandosuna alınmadı.*
- *Ülkemizde 5 Aralık 1934 tarihine dek kadınların seçme hakkı yoktu.*
- *Hüsniye Aktaş bu yıl 20'şer milyon lira gelir vergisi ödediler. Hüsniye Aktaş'ın aylık geliri 40 milyon, Hüsniye Aktaş'ınki ise 200 milyon lira.*
- *Hangi nitelikte liseden mezun olursa olsun ve Türkiye'nin neresinde yaşıyor olursa olsun, üniversiteye girebilmek için herkes aynı sınava giriyor.*

Yukarıdaki durumları dikkatle okuyunuz. Adaletli olup olmamaları açısından değerlendirin ve gerekçelerinizi belirleyerek yazın. Bu değerlendirmeleri yaparken ne gibi özelliklere (örneğin benzerlikler, gereksinimler, hak etme/etmeme, hatanın ya da hasarın büyüklüğü, etkileri vb.) dikkat ettiğinizi belirlemeye çalışın. Belirlenenler yazıldıktan sonra tartışmaya açılır.

Düşünelim

- *Kendi yaşamınızdan veya arkadaşlarınızın yaşamlarından ya da televizyonda gördüğünüz/ gazetede okuduğunuz örnek olaylardan hareket ederek adalet duygunuzu zedeleyen (sizce adil olmayan) durumları düşünün. Bunlardan birini başlık da koyarak birkaç paragrafta yazın. Yazdığınızı yanınızda oturan arkadaşınızla değişin ve birbirinizin yazdığını okuyun.*
- *Adil olmadığını düşündüğünüz durumların sizde ne gibi durumlar yarattığını belirlemeye çalışın.*
- *Adil olmayan durumun sizi doğrudan etkilememesi, duygularınızda farklılık yaratıyor mu? “Evet” ise nasıl? “Hayır” ise nasıl?*



Şekil 1. Themis

Yukarıdaki figür, adalet tanrıçası Themis' tir. Bu figürün

- *Elindeki terazinin,*

- *Diğer elindeki kılıcın,*
- *Gözlerinin bağlı olmasının,*
- *Kadın olmasının anlamlarını düşünün.*
- *Adaleti temsil edecek bir figürü siz oluşturacak olsaydınız, yukarıdakilerden hangilerini kullanırdınız/kullanmazdınız?*
- *Gözleri bağlı olmayan bir Themis'in dağıtacağı adalet sizce nasıl olurdu?*

Nuran Direk, *Filozof Çocuk* adlı eserinde sekiz yaşında bir çocuğun basit yaşam deneyimlerinden yola çıkarak nasıl felsefe yapılabileceğinin olanaklarını göstermeyi amaçlamıştır. Günlük yaşam deneyimlerinden yola çıkarak bir çocuğun insan hakları, adalet, özgürlük, mutluluk, iyilik, kötülük, gerçeklik, doğru, yanlış gibi kavramlarla ilgili yargılama yeteneğini geliştirmesine yardımcı olmaya çalışan kitaptan “özgürlük” kavramına ilişkin etkinlik örneği aşağıda yer almaktadır.

Özgürlük sizce nedir?

“Elleri var özgürlüğün,

Gözleri, ayakları;

Silmek için kanlı teri,

Bakmak için yarınlara,

Eşitliğe doğru giden.”

Oktay Rifat

Bu şiirin size düşündürdüklerini yazınız.

Ne dersiniz?

- *Kuşlar özgür mü?*
- *Özgür düşünceli olmamak ne demek?*
- *Bir ülkenin özgür olması ne demek?*
- *Fiziksel özgürlüğün olmadığı ama düşünce özgürlüğünün olduğu bir durum düşünebilir misiniz?*
- *Özgürlüğün sınırları var mı?*
- *Özgürlüklerimizin güvencesi nedir?*

- *Bizim güven içinde yaşamamızı sağlayan özgürlükler neler olabilir?*
- *Bizim kendimizi geliştirmemizi sağlayan özgürlükler neler olabilir?*
- *Özgürlük kazanılan bir şey olabilir mi? Niçin?*

Tartışma Oyunu:

“Özgür olmak elimizdedir.” (Epiktetos)

“İnsanlar özgür olduklarını zannederek aldanıyorlar.” (Spinoza)

Arkadaşlarınızla iki tartışma grubu oluşturun. Kura çekerek konularınızı belirleyin. Bir de dinleyici grubu olsun. Yukarıda verilen sözlerden birini seçin, bu söze niçin katıldığınızı ya da katılmadığınızı görüşünüzü destekleyen örnekler vererek kanıtlamaya çalışın. Dinleyici grubunda olanlar hangi tarafın daha iyi savunduğunu düşünüyorlarsa o tarafa geçsinler. Dinleyiciler, tartışmanın seyrine göre taraf değiştirebilirler. Bakalım hangi taraf tezini daha iyi savunacak?

Thomas Wartenberg, *Big Ideas for Little Kids* kitabında çocuklarla felsefe çalışmalarında yapılabilecek faaliyetlere örnekler vermiştir. Bu faaliyetlerde amaçlanan farklı öyküler aracılığıyla etik, metafizik, siyaset felsefesi, çevre felsefesi, dil felsefesi, epistemoloji ve estetik gibi felsefenin farklı alanları dâhilinde düşünme becerilerinin geliştirilmesidir. Wartenberg’in eserinde sosyal ve siyaset felsefesine ilişkin ele alınan hikâye ve etkinlikleri şu şekildedir.

Frederick

Leo Lionni tarafından 1967 yılında yazılmış olan Frederick, hikâyeye adını veren şair bir fare dir. Frederick’in ailesindeki tüm diğer fareler kış mevsimi için gerekli olan malzemeleri toplamakla meşgul iken Frederick, vaktini keyifle uzanarak geçirir. Diğer fareler bunun nedenini sorduğunda ise onlara kış için gerekli renkleri ve kelimeleri toplamakta olduğunu anlatır. Bu yanıt diğer farelerin hoşuna gitmez. Fakat kış esnasında tüm tedarik edilenler tükendiğinde fareler Frederick’e döner ve o, sonbahar döneminde topladığı şeyleri diğer farelerle paylaşır. Frederick onlara ezberden bir şiir okuyarak, onların yazın renklerini hissetmesini sağlar ve onlara mevsimleri bir fare gibi hissetmenin yolunu ifade eder. Sonunda diğer fareler Frederick’in uzun ve sert kış aylarında benzersiz bir şeyi görmelerine olanak sağlayan bir şair olduğunu fark eder.

Tablo 4.*Frederick ve Diğer Farelerin Ne Yaptığına İlişkin Bir Kıyaslama*

	<i>Diğer farelerin yaptığı</i>	<i>Frederick'in yaptığı</i>
<i>Etkinlik</i>	<i>Besin toplama, vb.</i>	<i>Renkleri toplama, vb.</i>
<i>Onlar neden bunu yapar?</i>	<i>Kışın hayatta kalmak için</i>	<i>??</i>
<i>Bu gerekli mi?</i>	<i>Evet</i>	<i>??</i>
<i>Bu iş yapmak mı?</i>	<i>Evet</i>	<i>??</i>

?? ile belirtilen kısımlar çocuklardan gelebilecek farklı görüşler içindir.

Felsefi Tartışma Soruları

Konu: Topluluğun Doğası *Frederick kış için kelimeleri topladığını söyler.*

- *Senin ait olduğun bir topluluğu bize anlatır mısın?*
- *Bir topluluğu topluluk yapan nedir?*
- *Bir topluluğun üyesi olmanın, katkıda bulunmanı gerektirdiği anlamını taşıdığı düşünüyor musun?*
- *Fareler kendi topluluklarına nasıl katkıda bulundular?*
- *Peki Frederick? O, fare topluluğuna katkıda bulundu mu?*

Konu: Çalışmanın Doğası *Frederick güneş ışını topladığını iddia eder.*

- *Frederick'in güneş ışınlarını toplarken çalışmakta olduğunu düşünüyor musun?*
- *Çalışmak zahmetli mi olmalıdır? Neden?*
- *Bir iş ve bir eğlence olduğunu düşündüğün şeylere birer örnek verebilir misin?*
- *Okulda en çok sevdiğin ve en az sevdiğin dersler hangileri? Her iki dersin ödevlerini yapmak çalışmak mıdır? Neden?*
- *Sadece yetişkinler mi çalışır?*
- *Düşünmek bir iş midir?*

Konu: Şiirin Değeri *Hikâyenin sonunda tüm fareler Frederick'in şair olduğunu fark eder.*

- *İnsanlar neden şiir yazar?*

- Şair olmak bir meslek midir? Neden?
- İnsanlar niçin şiire ihtiyaç duyar? Bu önemli mi? Neden?
- Peki TV? Müzik?
- İnsanların resim yapmak, şiir yazmak, müzik yapmak gibi sanatla ilgilenmesinin önemli olduğunu düşünüyor musun? Bununla ilgili ne söyleyebilirsin?

Oscar Brenifier ve Isabelle Millon tarafından yazılan *Nasreddin Hoca ile Düşünmeyi Öğrenmek* kitabında Nasreddin Hoca fıkralarından yola çıkılarak, çocukların yaratıcı düşünmesi ve sorgulaması amaçlanır. Kitap, fikrayı anlamaya ve yorumlamaya yönelik sorulara, uygulamaya yönelik alıştırmalara ve ilgili fikranın felsefi çözümlemesine yer verir. Aşağıda sınıf içi veya bireysel uygulamalarda örnek olarak kullanılabilir kitapta yer alan fıkralardan birisi ve bu fikraya yönelik soru ve alıştırmalar yer almaktadır.

Diş Ağrısı

Bir gün Nasreddin Hoca'nın dişi çok fena ağrıyordu. Ama canı tatlı olduğu için dişini çektirmekten korkuyordu.

Komşusu Ahmet, Hoca'nın şişip kızarmış yanağını görünce, "Ağzını aç da bir bakayım Hocam," der.

Hoca'nın ağzını gören Ahmet, "Hay Allah! Hocam nasıl apse bu böyle. Yerinde olsam, hemen gidip dişimi çektiririm," diye öğütler.

Nasreddin Hoca cevap verir: "Senin yerinde olsam ben de çektirirdim!"

Tablo 5.

"Diş Ağrısı" fıkrasına ilişkin bilgiler

<p><i>Etkinliğin Amacı</i></p> <p><i>Kendi kimliğimizi belirleme sürecinde başkalarıyla ve çevreyle olan ilişkilerimiz gibi sayısız ölçüt işine içine girer. Bu alıştırmamızın amacı, kimliği belirleyen ölçütlerden bazılarını incelemek ve çözümlenmeye çalışmaktır.</i></p>
<p><i>Anlama soruları</i></p> <p><i>Ahmet, neden Hoca'dan ağzını açmasını istiyor?</i></p> <p><i>Ahmet'in Hoca'ya önerisi nedir?</i></p> <p><i>Ahmet'in önerisi için öne sürdüğü gerekçe makul bir gerekçe mi?</i></p>

<p><i>Ahmet'i Hoca'ya tavsiyede bulunmaya iten nedir?</i></p> <p><i>Nasreddin Hoca, Ahmet'in önerisini dinliyor mu?</i></p> <p><i>Nasreddin Hoca, Ahmet'e neden böyle bir cevap veriyor?</i></p> <p><i>Hoca'nın cevabının bir anlamı var mı?</i></p>
<p>Yorum soruları</p> <p><i>Başkalarının önerilerine her zaman güvenmeli miyiz?</i></p> <p><i>Bizim yerimize bir başkasının karar vermesine gerek var mıdır?</i></p> <p><i>Neden başka kişilerle ilgileniriz?</i></p> <p><i>İnsanlar, neden birbirlerine ne yapmaları gerektiğini söyler?</i></p> <p><i>Başkalarına ne yapmaları gerektiğini söylemek ve söylememek için ne gibi nedenler vardır?</i></p> <p><i>Bir başkasının yerine acı çekebilir miyiz?</i></p> <p><i>Başkasının yerine geçebilir miyiz?</i></p>
<p>Alıştırılmalar</p> <p><i>Aşağıdakilerden hangisi kimliğinizi daha iyi ifade eder?</i></p> <p><i>Adınız mı, soyadınız mı?</i></p> <p><i>Aileniz mi, arkadaşlarınız mı?</i></p> <p><i>Bedeniniz mi, aklınız mı?</i></p> <p><i>İşiniz mi hobi(ler)iniz mi?</i></p> <p><i>Cinsiyetiniz mi, yaşınız mı?</i></p> <p><i>Kas gücünüz mü, aklınız mı?</i></p> <p><i>Geçmişiniz mi, geleceğiniz mi?</i></p> <p><i>Eylemleriniz mi, sözleriniz mi?</i></p>

Timaş Çocuk'tan yayımlanan Erdemler Dizisi'nin *Doğayı Koruyorum* başlıklı kitabında geçen "Çevre Ne Hisseder" etkinliği drama aracılığıyla çocukların yaşadıkları çevreye karşı bilinç sahibi olmasını amaçlar. Bu bağlamda sınıf içerisindeki uygulamalarda kullanılacak ekinlik örneği aşağıda sunulmuştur.

Bir sıra veya masanın üzerine çocuklardan biri oturur.

“Ben sizin yaşadığınız çevreyim. Sizler beni içinde bulunduğunuz ortama göre orman, akarsu, deniz, göl, dağ, ova, toprak, hava, sokak, cadde, ev, okul, park olarak adlandırırsınız” der.

Çöp, kimyasal, nükleer atık, israf vb. temsil eden çocuklardan oluşan bir grup karşısında ellerinde temsil ettikleri konuyu anlatan bir nesneyle beklerler.

1.çocuk:

“Ben fabrikayım bir sürü atık çıkıyor benden. Dumanımı havaya, atığımı da şu denize atayım olsun bitsin.” der ve elinde tuttuğu okul çantası veya benzeri büyüklükte iki eşyayı masada oturan çocuğun kucığına bırakır.

2. çocuk:

“Ben nükleer santralim. Enerji üretirim ama tabi bunun sonucunda bazı nükleer atıklar oluşuyor. Gidip toprağın altına bırakayım bunları.” der. O da elindeki nesneyi masanın üzerinde oturan çocuğun kucığına bırakır.

3.çocuk:

“Ben pikniğim, çok eğleneliyimdir. Eh biraz çöpüm ve ateşim oluyor ama ne yapalım! Ormana bırakır giderim ne olacak sanki.” der ve elindeki nesneyi masada oturan çocuğun kucığına koyar.

4. çocuk:

“Ben şehirim. İnsanlar benim içimde rahat ve konforlu yaşarlar. E tabi bu konforun bazı bedelleri oluyor. Bir sürü çöp çıkıyor ama ne yapalım?” der etrafına bakınır ve elindeki nesneyi masada oturan çocuğa bırakır.

Eğitici çocuklara sorar:

“Çocuklar şu an masada oturan arkadaşınız ne hissediyordur sizce? Neredeyse çöp yığınınından görünmez olacak. Ne yapabiliriz?”

Bir sonraki turda çocuklar aynı canlandırmayı çevreyi koruma yöntemlerini düşünerek yeniden gerçekleştirir. Örneğin, fabrika, çevreye zararını en aza indirmek için filtre taktırır. Diğerleri de atıklarının toplanması için önlem alır.

2.9. Dünyada ve Türkiye’de Çocuklarla Felsefe Uygulamaları

1969’ dan bu yana çocuklarla felsefe hareketinin (Philosophy for Children-P4C) öncüsü kabul edilen Matthew Lipman, IAPC’ den meslektaşlarıyla çocuklarla yapılacak felsefe eğitimi için özel bir öğretim programı geliştirmiştir. Başlangıçta ABD’ de Lipman ve meslektaşları tarafından uygulanan program, zamanla farklı ülkelerden programa ilgi duyan bilim adamlarının katılımıyla uluslararası yansımaya zemin hazırlamıştır. Aldıkları eğitimden sonra kendi ülkelerine dönen bu uygulayıcılar, P4C programını az ya da çok kendi ülkelerinin dillerine çevirmiş ve kendi ülkelerinde IAPC’ de deneyimlediklerine benzer eğitim planları ve öğretmen eğitim kursları oluşturmuşlardır (Jackson, 2013; Murriss, 2015; Vanseleghem ve Kennedy, 2011). Bu bölümde öncelikle P4C’nin kurumsallaşma süreci ele alınacak, sonrasında diğer ülkelerin P4C’ye ilişkin çalışmaları, Unesco’nun 2007 senesinde yayımladığı rapor kapsamında ele alınacaktır.

P4C’nin Kurumsallaşması

Dünyada çocuklarla felsefenin kurumsallaştığı bazı ülkeler bulunmaktadır. Bu örnekleri üç başlık altında inceleyebiliriz.

- 1) P4C’nin ilköğretim programında kurumsallaşmadığı; fakat eğitim otoritelerinin çocuklarla felsefe çalışmalarını desteklediği ülkeler bulunmaktadır. Buna Fransa örnektir.

Fransa Örneği: Fransa’da felsefe dersleri, lise son sınıfa kadar ders programlarında yer almaz. Lise son sınıfta edebiyat sınıflarında haftada 8 saate kadar felsefe dersleri yer almaktadır. Ancak, Fransa’da son 10 yıldır, 6-10 yaşları arasındaki çocuklarla felsefe uygulamalarının gelişmekte olduğu görülmektedir. Çocuklarla felsefenin temel hedefleri olan dil becerilerini geliştirme, sözel iletişime hâkim olma, vatandaşlık eğitimi, akılsal tartışma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi göz önünde bulundurularak, çocuklarla felsefeye ilişkin deneme ve uygulamalar eğitim makamları tarafından kabul edilmektedir. Felsefe dersleri geleneksel olarak okul öncesi ve ilköğretim

programında yer almamasına rağmen, birçok öğretmen yetiştirme kurumu ve müfettişler çocuklarla felsefe eğitimlerinin gelişimini desteklemekte ve bu eğitimlere yönelik uygulamaları organize etmektedirler.

Lise düzeyindeki sınıflarda Fransızca dersinde 2002'den bu yana, zorunlu olarak öğrencilerin yorumlarına dayanan sınıf tartışmaları yer almaktadır. Ayrıca Vatandaşlık Eğitimi dersinde öğrencilere yine zorunlu olarak etik ve siyaset felsefesi alanına ilişkin felsefi tartışmalara katılmaları sağlanmaktadır.

- 2) Eğitim otoritelerinin çocuklarla felsefeyi destekledikleri ve bununla ilgili bazı denemelerin yapıldığı ülkeler bulunmaktadır. Buna Norveç örnek teşkil etmektedir.

Norveç Örneği: Norveç hükümeti çocuklarla felsefeyi denemeye yönelik girişimde bulunarak 2005 yılında 43 öğretmenin görev aldığı, 15 ilk ve orta dereceli okulda, 6-16 yaş arasındaki çocuklar için deneme sınıfları oluşturulmuştur. Yürütülen bu çalışmada etik yeterliliği, eleştirel düşünme becerileri ve işbirlikçi, demokratik tartışma becerilerinin gelişimi hedeflenmiştir.

Çocuklarla felsefe eğitimini uygulaması planlanan öğretmenlere her bir dönemde iki gün eğitim verilmiş, her ay bir öğretmenin belirli bir konuya ilişkin rapor sunması sağlanmıştır. Yapılan çalışmalara felsefenin öğrenciler için zor olduğu eleştirileri getirilse de, oldukça yenilikçi bir deneme olduğu kabul edilmektedir.

- 3) Çocuklarla felsefenin kurumsallaşarak, ilkokul öğretim programında yer aldığı ülkeler bulunmaktadır. Buna Avustralya örnek teşkil etmektedir.

Avustralya Örneği: Çocuklarla felsefenin ders programına dâhil edilme süreci kolay olmamıştır. Bunun sebebi felsefe eğitiminin faydalarının çeşitlilik arz etmesi ve süreci değerlendirmenin zor olmasının düşünülmüş olmasıdır.

Laurence Splitter çocuklarla felsefeyi Avustralya'da ilk uygulayan kişidir. Lipman ile çalıştıktan sonra Splitter, öğretmen eğitimi seminerleri düzenlemiştir. Bu seminerlerden ilki 1985 yılında Wollongog, New South Wales'te, ikincisi 1989 yılında Lorne, Victoria'da düzenlenmiştir. Lorne seminerinin katılımcıları çocuklarla felsefe dernekleri kurarak, ders kitapları taslakları geliştirmişlerdir. Bu çalışmalar Australian Council for Education (ACER) üzerinde etkili olmuş, çocuklarla felsefe eğitiminin zor

olduğu yönündeki eleştirilere rağmen ACER, çocuklarla felsefe kitaplarını tavsiye edilen temel kaynaklar listesine almıştır. ACER'in bu çalışması, çocuklar için felsefe hareketinin duyulmasına katkı sağlamıştır.

Çocuklarla felsefenin Avustralya'da tanınmasında etkili olan diğer bir isim Philip Cam'dır. Cam, sınıflarda kullanılabilecek kısa metinler yayımlamıştır. Avustralya'nın Tasmania bölgesindeki bir okulda görev yapan Tim Sprood da öğretmenlerin okul kütüphanelerinde bu amaç için yazılmış kitapları kullanmalarına olanak veren bir kitap yayımlamıştır. De Haan, Maccoll ve Mccutchoon, felsefe araştırma gruplarını yenilikçi ve eğlendirici etkinliklerle bütünleştiren kitaplar yazmıştır.

Tüm bu çalışmalara rağmen çocuklarla felsefe dersinin okullarda ders programına dâhil edilme durumu bölgelere göre farklılık göstermiş, bazı çalışmalar öğretmenlerin bireysel girişimiyle sınırlı kalmıştır. Bu noktada Eğitim Bakanlığının çocuklarla felsefenin yayılmasında ve başarıyla uygulanmasında daha çok katkıda bulunması gerektiği düşünülmektedir. Çocuklarla felsefe uygulamalarının başarıyla yürütüldüğü Buranda Devlet Okulu, dersi programa koyan okullardan birisidir. Özellikle öğrencilerin problem çözmedeki başarıları ile okulda şiddet kullanımının yok denecek kadar azalması okula ün sağlamış, ülke içinden ve dışından birçok kişinin okulu ziyaretine yol açmıştır. Ayrıca okulun öğretmenleri diğer öğretmenlerin eğitimi için çeşitli davetler almışlardır.

Dünyada Çocuklarla Felsefeye İlişkin Durum Çalışmaları

Almanya: Almanya'da çocuklarla felsefe çalışmalarına ilişkin Hamburg Üniversitesi'nden Ekkehard Martens ve Regensburg Üniversitesi'nden Karlfriedrich Herb dikkati çekmektedir. Her ikisi de felsefenin, felsefi eğitim metotları gerektirdiği ve çocuklarla felsefe yaklaşımının hedefleri doğrultusunda düzenlenmesi gerektiği fikrine dikkat çeker. Martens, dört temel felsefi yönelimi inceler. 1) Platoncu gelenek içinde diyalog/eylem yolu. Bu yol bağımsız düşünmeyi, birlikte düşünmeyi ve kişiliği geliştirmeyi hedefler. 2) Soyut kavramların analizi ve yaratılması olan bu yolla çocukların kelimelerle oynaması ve gizli kelimeleri ve dilleri keşfetmesine dikkat çekilir. 3) Mutluluk, özgürlük, zaman, dil ve kimlik gibi büyük felsefi sorularla çocuklarda merak uyandırma. 4) Kant'ın "bilmeye cesaret et" maksiminden hareketle çocuklar için aydınlanma felsefesi.

Avusturya: Çocuklarla felsefe bir eğitim projesi olarak 1981’de Avusturya’da başlamıştır. 1982’de Felsefe Öğretmenleri Konseyi eğitim otoritelerini okullarda çocuklara felsefe dersleri verilmesi hususunda uyarmıştır. İlk ders, 1983 yılında dört sınıfta 120 öğrenciye verilmiştir. 1984’te Federal Eğitim, Bilim ve Kültür Bakanlığı okullarda bir pilot P4C projesi başlatmıştır. Bu proje 20 sınıfta 600 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. 1985’ te Avusturya Çocuklar İçin Felsefe Merkezi (ACPC) kurulmuştur. Merkez, yeni yaklaşım ve metotlarla çocuklar, genç ve yetişkin insanlar için felsefi sorgulama gruplarının gelişimini teşvik etmiş, SOPHIA ağının kurucu üyelerinden birisi olmuştur.

Kanada: Kanada’da en yaygın yaklaşım Lipman ve meslektaşlarının geliştirdiği yaklaşımdır. Montreal Üniversitesi’nden Marie-France Daniel, çocuklarla felsefe etkinliklerini British Columbia, Ontario ve Quebec’in içerisinde yer aldığı üç Kanada eyaletiyle tarif eder. British Columbia’da, Vancouver Çocuklar İçin Felsefe Enstitüsü müdürü Susan T. Gardner yetkisi dâhilinde lise ve üniversite seviyesindeki öğrenciler için felsefi materyaller uyarlanmakta ve çevrilmektedir. Ontario’ da resmi eğitim programı okul öncesinden başlayarak okullarda eleştirel düşüncenin gelişimine vurgu yapılmaktadır. Ouebec’de ise 1982’den beri Lipman ile çalışmış olan Anita Charon’un çalışmaları dikkati çekmektedir. Ouebec’de okul sistemi biri Katolik, diğeri Protestan olan iki alt sisteme ayrılır ve uzun dönem din eğitimi içeren bir eğitim programı mevcuttur. Bunun sebebi ahlak eğitiminin din eğitimiyle bütünleştirilmesi gerektiği düşüncesidir.

İspanya: Çocuklar İçin Felsefe Merkezi İspanya’da, Felsefe Profesörleri İspanya Topluluğu’nun bir birimi olarak kuruldu. İspanya’da farklı formlarda çocuklarla felsefe etkinlikleri gerçekleştirilir. Bunlardan biri de Matthew Lipman tarafından yazılan yedi kitap ve öğretmen el kitaplarının baskılarının yayımlanmasıdır. Çocuklar İçin Felsefe Merkezi tarafından ülke çapında yıllık öğretmen eğitimi seminerleri organize edilmekte, gazeteler yayımlanmaktadır. “Aprender a Pensar” bu gazetelerden biridir.

Amerika Birleşik Devletleri: İlkokul düzeyinde uygulanan çocuklarla felsefe tekniği bulunmaktadır. Suny Üniversitesi Felsefe Bölümünde Beth A. Dixon tarafından verilen, lisans ve lisansüstü düzeyde “Okulda Felsefe” programı uygulanmaktadır. Amerika’da Montclair Devlet Üniversitesi, Suny Üniversitesi, California Üniversitesi’nin çocuklarla

felsefe dersleri ve öğretmen eğitimi kurslarına yönelik çalışmaları dikkati çekmektedir. Thomas Wartenberg öğretmenler, anne babalar, çocuklar, felsefe ve çocuk edebiyatına ilgi duyanlar için bir web sitesi geliştirmiştir. Wartenberg tarafından geliştirilen bu site, ayrıca felsefi içeriğe sahip tekrarlar, özetler ve çocuklar için kitap seçimleri sunmaktadır.

Fransa: İlkokul düzeyindeki çocuklarla felsefe pratikleri Fransa’da 1996’dan bu yana gelişmektedir. Fakat çocuklarla felsefe dersleri hala ilkokul müfredatının bir parçası değildir. Fransa’da çocuklarla felsefenin uygulanışına ilişkin farklı metotlar kullanılmaktadır. Bunlar; Lipman Metodu, Demokratik Felsefi Akım Metodu, Oscar Brenifier’in Sokratik Metodu, Jacques Levine’s Metodu.

İtalya: İtalya’da çocuklarla felsefe ile ilgili çalışmalar yürüten bazı organizasyonlar bulunmaktadır. Roma ve Rovigo’da bulunan iki ana merkez bu konuda araştırmalar yaparak, öğretmen eğitimine ilişkin çalışmalar sürdürmektedir. Bu merkezler, 60 saatlik pratik ve teorik derslerle yıllık yoğun bir ders planı geliştirmiştir. Ayrıca Padua Üniversitesi tarafından çocuklarla felsefeye ilişkin ileri düzeyde eğitim kursları verilmektedir.

Norveç: “The Children and Youth Philosophers Center (CYP), ICPIC ve SOPHIA’nın üyesi olup, çocuklarla felsefenin yaygınlaşmasına ilişkin çalışmalar sürdürmektedir. Programa ilişkin ilk pratik deneme 1997 yılında Oslo’da iki kreşte yapılmıştır. İki aylık bir dönemi kapsayan bu deneme, çocuklarla diyaloglar içermektedir. Bu denemeden sonra bazı kreşlerde eğitim programlarına yönelik çalışmalar başlamıştır. CYP ayrıca bazı öğretim materyalleri üretmiş, ilki 1999’da yayımlanmıştır.

Çek Cumhuriyeti: Güney Bohemia Üniversitesi’nin Felsefe ve Dini Çalışmalar Bölümü ile Eğitim ve Psikoloji Bölümleri iş birliği içerisinde çocuklarla felsefe projeleri üzerine çalışmaktadırlar. Projeler resmi olarak üniversite yönetimleri tarafından desteklenmektedir. Bu projelerin hedefleri şu şekilde belirtilmiştir. 1) öğretmen adaylarını, eğitimcileri ve öğretmenleri okullarda diyalog aracılığıyla demokrasinin gelişimine ve sorgulama topluluklarıyla eleştirel ve yaratıcı düşüncenin gelişimine katkıda bulunmaları için eğitmek. 2) Felsefenin ilk ve ortaokuldaki öğretim programında yer almasının olası yararlarını araştırmak. 3) Çocuklarla felsefe çalışmalarında felsefi diyalogun oyunlarla birlikte kullanımının mümkün olabilirliğini araştırmak.

Birleşik Krallık: 1990 yılına kadar felsefe, ilkokul öğretim programında yer almaz. Fakat Robert Fisher'ın da içerisinde bulunduğu eğitimcilerden oluşan küçük bir grup, Brunel Üniversitesi'nde Düşünme Becerileri Merkezi'ni kurar. Bu grup, 1990'da BBC'nin uzun dönem belgeseli olan *6 Yaşındakiler İçin Sokrates* adlı çocuklarla felsefe deneyi ile büyük dikkat çekmiştir. 1991'de Oxford Brookes Üniversitesi'nde SAPERE (Society for Advancing Philosophical Enquiry And Reflection in Education) merkezi ayrıca Glasgow'da Catherine Mccall tarafından İskoç çocuk ve ailelerine yönelik felsefe eğitimlerinin yürütüldüğü Felsefi Soruşturma Merkezi kurulmuştur. Bu eğitimler dikkate değer ölçüde başarılı bulunmaktadır. İngiltere, İskoçya ve Galler'de çocuklarla felsefe dersinin eğitim programlarına dâhil edilmesi konusunda yasal bir zorunluluk olmamasına rağmen bugün 2000-3000 arasındaki okul programında çocuklarla felsefeye yer verildiği tahmin edilmektedir.

Arjantin: Çocuklarla felsefe ile ilgili denemeler 1989'dan bu yana Buenos Aires'te bağımsız bir okulda yürütülmektedir. 1993'te Buenos Aires Üniversitesi'nde Çocuklar İçin Felsefe Merkezi kuruldu. Arjantin'de Lipman programı uygulanmakta olup, ayrıca farklı metin ve kitap serilerine de yer verilmektedir.

Brezilya: 1989'da Sao Paulo'da Çocuklarla Felsefe Brezilya Merkezi kuruldu. Bu merkezde binlerce öğretmene Lipman Programına ilişkin eğitimler verildi. Ayrıca Florianopolis'te bulunan çocuklarla felsefe merkezinde Lipman ve onun P4C ile ilgili yazdığı metinlerle öğretmenlere eğitimler verildi. Birkaç üniversite öğretmen eğitimi ve çocuklarla felsefenin gelişimi üzerine projeler oluşturuldu. Brezilya Üniversitesi tarafından oluşturulan "Filosofia na escola" projesi buna örnektir.

Şili: Latin Amerika'da ilk çocuklarla felsefe denemeleri 1978 yılında Şili'de yapıldı. Lipman tarafından oluşturulan program kullanılmaktadır. 1990'larda ise çocuklarla felsefeye ilişkin çalışmaların üniversitelerin verdiği destekle yoğunlaştığı görülmektedir.

Kolombiya: Lipman programı uygulanmaktadır. Lipman'ın ürettiği materyaller çevrilmiş ya da uyarlanmıştır. Buna örnek olarak, Diego Pineda tarafından yeniden yazılan "Suki" öğretmen kılavuzu verilebilir.

Meksika: Meksika'nın çocuklarla felsefeyi tanımasını sağlayan kişi Marquette Üniversitesi'nden Albert Thompson olmuştur. 1980'den bu yana çocuklarla felsefeyi

uygulama ve yaygınlaştırma çalışmaları sürdürülmektedir. 1992’de P4C’ye ilişkin materyaller CELAFIN (Latin Amerika Çocuklar İçin Felsefe merkezi) tarafından çevrilmiş ve uyarlanmıştır. Çocuklarla felsefe, bugün Eğitim Bakanlığı’nın 10 yıllık çabaları sonucu 400’den fazla okul öncesi, ilkokul ve lise öğretim programının bir parçasıdır. Bazı okullar öğretmenlerin 150 saatlik bir eğitimden geçmesini zorunlu bir koşul olarak görmektedir.

Peru: Çocuklarla felsefeye ilgi son on yılda bir hayli arttı. 2000’den bu yana Buho Rojo Birliğinde çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalarda Lipman metodunun bir uyarlaması kullanılmaktadır. Başlangıç noktası olarak da “Sophie’nin Dünyası” romanı alınmıştır.

Uruguay: 1990’dan bu yana Buenos Aires Üniversitesi ile iş birliği içerisinde çocuklarla felsefeye ilişkin çalışmalar yürütülmektedir. 1994’te Uruguay Felsefe Merkezi kurulmuş, bazı okullarda denemeler yapılmıştır. Ayrıca çocuklarla felsefe, Uruguay’ın öğretmen eğitimi veren enstitülerinde, Eğitim Felsefesi programı bünyesinde tanıtılmaktadır.

Venezuela: Venezuela Merkez Üniversitesi’nin bir birimi olarak, “Caracas Çocuklar İçin Felsefe Merkezi”, İspanyol araştırmacılarla çeşitli etkinlikler üzerine çalışmaktadır. Guarenas, Catia ve Burbujitas’da çocuklar ve mantık; Chirimena’da ise okul öğretmenleri üzerine yoğunlaşan projeler yürütülmüştür.

Japonya: 2003 senesinde Japonya ve Almanya işbirliği içerisinde proje hazırlanmış, bu proje kapsamında çocuklarla felsefe çalışmaları yapılmıştır. 2006 Ağustos’ta ise, Felsefi Düşünmede Alman-Japon Araştırma Girişimi (German-Japanese Research Initiative on Philosophizing- DJFPK) kurularak, çocuklarla felsefeye ilişkin çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı; Batı filozofları Sokrates, Hume, Goethe, Rousseau, Kant ve Nietzsche ile Doğu filozofları Takaji Hayashi, Shuzo Kuki, ve pedagoğ Toshiaki Öse’den yararlanarak çocuklarla felsefeyi sağlam teorik temele dayandırmaktır. Japonya’da çocuklarla felsefe sınıf yaklaşımı; Hayashi öğretisinin klinik yaklaşımı, Ekkehard Martens’in didaktik teorisi (özellikle onun ‘beş parmak metodu’ kavramı) ile Lipman’ın ‘sorgulama topluluğu’ kavramının birleşimini içermektedir.

Malezya: Malaysia Üniversitesi’ne bağlı olarak kurulan Eğitimde Felsefi Sorgulama Merkezi (CPIE) ve 2006’da Roshani Hashim tarafından kurulan Çocuklar İçin Felsefe

Merkezi dikkati çekmektedir. Hashim tarafından kurulan bu merkez, aynı zamanda Lipman'ın kurduğu IAPC enstitüsünün bir üyesidir. Çocuklarla felsefeye ilişkin uygulamalarda ilgili bakanlıkla görüşmelerde başarı sağlanamamıştır. Etkinlikler devletin okul sisteminin dışında yapılmıştır.

Afrika ve Arap Ülkeleri: Unesco'nun araştırmalarına göre, bu ülkelerde fiili olarak çocuklarla felsefe girişimi bulunmamaktadır. Sadece Kenya, Nijerya ve Güney Afrika ülkelerinde küçük çaplı etkinlikler görülmektedir.

Birleşmiş Milletlerin uzman kuruluşu olan UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) 1946 yılında kurulmuş ve misyonunu, insanlığın zihninde barışı eğitim, doğa bilimleri, sosyal ve beşeri bilimler, kültür ve bilgi ve iletişim aracılığıyla inşa etmek olarak tanımlamaktadır (Unesco Türkiye Milli Komisyonu, 2016).

UNESCO kurulduğu ilk yıllardan bu yana felsefeye önem vermiş ve felsefeyi eğitim programlarına daha fazla dâhil etme yolunda önemli ölçüde çaba göstermiştir. Son yıllarda ise yapmış olduğu araştırma ve çalışmalar felsefeyi okul öncesi ve ilkökul çağındaki çocuklarla tanıştırmayı kapsar niteliktedir. UNESCO'nun 1951 ve 1994 yılındaki yayımladığı çalışmaları felsefe eğitiminin önemine vurgu yapsa da okul öncesi ve ilkökul seviyesindeki çocuklarla felsefe eğitimi konu almaz. Çocuklarla felsefe eğitimi konusu ilk kez Unesco'nun genel merkezi Paris'te 1998 yılında yapılan uzmanların katıldığı toplantıda ele alınır. Bu toplantıda çocuklarla yapılan felsefe eğitiminin kültürel ve politik ihtiyaçlar için sorumluluk olduğuna değinilmiş, çocuklarla basit bir dille felsefe eğitiminin mümkün olduğuna hatta gerekliliğine vurgu yapılmıştır (Unesco, 2007).

UNESCO'nun 2007 yılında yayımladığı çalışması, *Philosophy: A School of Freedom. Teaching Philosophy and Learning to Philosophize: Status and Prospects (Felsefe Bir Özgürlük Okulu, Felsefe Öğretimi ve Felsefe Yapmayı Öğrenmek: Durumlar ve Beklentiler)* çocuklarla felsefe eğitimi konu alan en kapsamlı çalışmasıdır. Çalışmanın verileri dünya çapında üye ülkelerin eğitim bakanlıklarına, UNESCO milli komisyonlarına, felsefecilere, araştırmacılara, uzmanlara, öğretmenlere, eğitim bilimcilere, UNESCO felsefe Kürsülerine ve diğer bazı UNESCO'nun önemli bulduğu kişi ve organlara gönderilen ankete verilen yanıtlardan elde edilmiştir (Unesco, 2007). Bu çalışmanın birinci bölümünde okul öncesi ve ilkökul düzeyindeki çocuklarla felsefe

eğitimi, ikinci bölümünde orta öğretimde felsefe eğitimi, üçüncü bölümünde üniversitede felsefe eğitimi yer almaktadır. Diğer iki bölümünde ise felsefeyi keşfetmenin farklı yolları ve UNESCO'nun anket sonuçlarının ortaya koyduğu şekliyle felsefe eğitimi yer almaktadır. Çalışmada ocuklarla felsefe fikrinin nasıl ortaya çıktığı, hangi düşünceleri temel aldığı, hedefledikleri, neden önemli olduğu, kurumsallaşma süreci, farklı ülkelerdeki P4C' ye ilişkin durum çalışmaları yer almaktadır.

UNESCO'nun çocuklarla felsefe eğitimine ilişkin bir diğer çalışması 2011'de yayımlanmıştır. Bu yayım, UNESCO'nun 2007 yılında yayımladığı çalışma esas alınarak hazırlanmıştır. Felsefenin Avrupa ve Kuzey Amerika'da ğretimi üzerine yüksek düzey bölgesel toplantısı UNESCO'nun İtalyan Ulusal Komisyonu tarafından organize edilmiştir. 2011'de İtalya'da yapılan bu toplantıya yetmişin üzerinde katılımcı, içerisinde Türkiye'nin de bulunduğu 12 ülkeden delegeler ile birlikte pek çok düşünür, müfettiş, felsefe ğretmeni, felsefe derneği ve ğrenci yeleri katılmıştır. Çalışmada okul öncesi ve ilkokul düzeyinde felsefe eğitimi, orta öğretimde felsefe eğitimi, yükseköğretimde felsefe eğitimi ve Avrupa ve Kuzey Amerika'da felsefe eğitimi üzerine tavsiyeler olmak üzere 4 bölüm bulunmaktadır (Unesco, 2011).

UNESCO, Türkiye'nin önerisiyle 2002 yılında Kasım ayının üçüncü perşembesini Dünya Felsefe Günü ilan etmiş, 2005 yılında ise "Felsefe Stratejisi" ni kabul etmiştir. Felsefe stratejisinin kabul dünyada felsefeye olan ihtiyaın bilincinde bir artış olduğunun göstergesidir (Kuçuradi, 2006). Bu stratejinin kabul edilmesiyle UNESCO, ye devletler ve uluslararası felsefe kuruluşları ve sivil toplum kuruluşları arasında işbirliğini sağlayacak kurumsal bir ereve oluşturmaya çalışmıştır. Felsefe eğitiminin geliştirilmesi, felsefi düşünme ve araştırmaların desteklenmesi, günümüz sorunlarının felsefi çözümlenmesi ile diyalogun eş zamanlı olarak sağlanması, stratejinin ana hedefleri olarak saptanmıştır (Tepe, 2013).

UNESCO, ye devletlerin eğitim programlarında felsefeye yer vermelerini ya da daha fazla yer vermelerini sağlamak üzere çabalarını sürdürmüştür. Bu çerçevede dünyanın farklı bölgelerinde felsefe eğitimine ilişkin uzmanların, eğitimle ilgili devlet yetkililerinin katıldığı bölgesel toplantılar düzenlemiştir. Bunlardan ilki Arap lkeleri için Tunus'ta; ikincisi Asya ve Pasifik lkeleri için 25-26 Mayıs 2009'da Filipinler'de; ncs Fransızca konuşulan Afrika lkeleri için 1-2 Eylül 2009'da Mali'de;

dördüncüsü İngilizce konuşulan Afrika ülkeleri için 7-8 Eylül 2009'da Mauritius Cumhuriyeti'nde; beşincisi Latin Amerika ve Karayipler için 8-9 Eylül 2009'da Dominik Cumhuriyeti'nde; sonuncusu ise Kuzey Amerika ve Avrupa ülkeleri için 14-16 Şubat 2011'de İtalya'da yapılmıştır. O bölgedeki üye devlet yetkililerinin ve felsefecilerin katıldığı her toplantının sonunda, okul öncesinden başlayarak, ilkokullarda, lisede ve üniversitelerde felsefe eğitimi konusunun ve toplantıda geliştirilen öneriler ya da eylem planlarının yer aldığı bir kitapçık yayımlanmıştır. Bu kitapçıklar UNESCO'nun Sosyal ve İnsan Bilimleri Sektörü'nün felsefe eğitimine ilişkin son yayınlarıdır (Tepe, 2013).

Çocuklarla felsefe yaklaşımı günümüzde birçok ülkede kendine önemli bir yer edinmiş, eğitimsel açıdan güçlü bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Son yıllarda ülkemizde de bu alanda önemli çalışmalar ve araştırmalar yapılmaktadır. Bu yaklaşıma dair en önemli girişim ve desteği sağlayanların başında Türkiye Felsefe Kurumu (TFK) gelmektedir. İoanna Kuçuradi (2006), TFK'nin kuruluş amacını, "felsefeyi dört duvarın dışına çıkarmak ve kişinin yaşamdaki önemini olduğu kadar toplumsal/kamusal yaşamımızdaki önemini görünür kılmak" olarak belirtmiştir. 1974 yılında kurulmuş olan TFK, 1979 yılından itibaren dünya ölçeğindeki felsefe çalışmalarına etkin bir biçimde katılmakta olup, 1992 yılındaki örgütlenmesinde, "Çocuklar İçin Felsefe Birimi" ne yer vermiştir (TFK, 2013).

Çocuklarla felsefe, Türkiye'deki yolculuğuna 1992 yılında TFK başkanı, Unesco Türkiye Milli Komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi üyesi İoanna Kuçuradi'nin Nuran Direk'i "Çocuklar İçin Felsefe Birimi" ni kurması yolunda destekleyen bir görevlendirme yazısı yazmasıyla başlamıştır (Direk,2014; Kefeli ve Kara 2008). Bu girişim sayesinde Türkiye'de felsefi düşüncenin erken yaşlarda çocuklara ulaşmasının yolu açılmış, ulusal ve uluslararası alanda birçok çalışma yapılmıştır. Bunun en somut örneğini, lise öğrencileri için son yıllarda başarıyla düzenlenen Felsefe Olimpiyatları oluşturmaktadır (Anğ,2006 ; Direk, 2011 ; Kuçuradi,2006).

1991 yılında Nuran Direk Kenya'da katıldığı kongrede Çocuklar İçin Felsefe çalışmaları ve elde edilen sonuçları üzerinde yapılan sunumla konuya büyük ilgi duymuş, 1992 yılında Varna'da çocuklar için felsefe alanında IAPC başkan yardımcısı Ann Margaret Sharp tarafından yönetilen, Lipman'ın çocuklarla felsefe çalışmaları üzerine yazdığı Pixie ve Harry kitaplarının tanıtımı ve uygulamalarını konu edinen bir öğretmen

seminerine katılmıştır (Direk, 2014). Aynı sene çocuklar için felsefe biriminin kurulması konusunda görevlendirilen Direk tarafından yapılan etkinlikler, ülkemizdeki ilk örnekleri teşkil etmektedir (Kefeli ve Kara, 2008). SHÇEK çalışmaları bunun örneklerinden biridir. Direk, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na (SHÇEK) bağlı çocuk yuvalarında gönüllü olarak 4. ve 5. Sınıf öğrencileriyle çalışmalara başlar. Bu çalışmalara dair deneyimlerini şu sözleri ile dile getirir:

İki yıl süreyle haftada iki kez bir buçuk saat süreyle yaptığım derslerden edindiğim deneyimlerin ışığında çevirdiğim metinlerde bazı eklemeler ve çıkarmalar yaptım. Benim için bu çalışmalar çok öğretici oldu. O zamana kadar iyi bir öğretmen olduğumu sanıyordum, ama öğretmenliğin 'öğreten' değil, öğrenme sürecini kolaylaştıran demek olduğunu bu çalışmalar sayesinde öğrendim. (Direk,2014).

Direk (2014), SHÇEK'de çocuklarla felsefe eğitimine başladıktan iki ay sonra çocukların gittikleri okullardan olumlu geri bildirimler gelmeye başlamış, yapılan bu çalışmalar basının ilgisini çekmiştir. Cumhuriyet gazetesinin ilk sayfasında, yapılan derslerle ilgili bir haber yayımlanmıştır. TFK 1997 senesinde Avrupa Birliği'ne "Çocuklar İçin Felsefe ve İnsan Hakları Eğitimi" konusunda bir proje hazırlayarak SHÇEK yuvalarında uygulanacak projeye kaynak bulmuş ve SHÇEK ile bir protokol imzalamıştır. Bu projeye Çocuklarla felsefe seminerlerini yapacak olan 16 felsefe öğretmenine 12 gün süreyle eğitim verilmiştir.

Çocuklarla felsefe yaklaşımı kapsamında ülkemizdeki önemli gelişmelerden biri de Felsefe Olimpiyatları'nın oluşumudur. Lise düzeyindeki öğrencilerin katıldığı bu olimpiyatlar, felsefi içerikli deneme yazma üzerinedir ve okul aşaması, ulusal aşama, uluslararası aşama olmak üzere üç aşamada yapılmaktadır (Direk, 2011). Unesco tarafından desteklenen 1994 tarihi itibariyle resmi olarak kurulmuş, 2000 senesinden sonra Kuçuradi'nin desteğiyle Dünya Felsefe Federasyonu (FISP) bünyesine kabul edilen Uluslararası Felsefe Olimpiyatları (IPO) kurallarına uygun olarak TFO (Türkiye Felsefe Olimpiyatları), 1997 yılından itibaren düzenlenmeye başlanmıştır (Direk, 2013). Direk'in ifadesiyle(2014) "belli başlı filozofların görüşleri hakkında bir şeyler öğrenen; ama gerekçeli düşünmeyi ve felsefe yapmayı bilmeyen" öğrencilerimiz Uluslararası Felsefe Olimpiyatlarında felsefe alanındaki eksikliklerin görülmesini sağlamıştır. Bu eksikliği gidermek için Direk (2013; 2014), felsefe öğretmeni arkadaşı M. Salim Şirin ile

birlikte Saint Benoit Lisesinde felsefeyle ilgilenen öğrencilerle tartışma oturumları düzenlemeye başlamışlar, öğrencilerin oluşturduğu bu grubu “felsefe kulübü” olarak adlandırmışlardır. Bu girişimin bireysel çabalarla sınırlı kalmayıp, kurumsallaşması için harekete geçilerek, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bir dilekçe yazılmıştır. Müdürlüğün onayladığı bu yazıyla Saint Benoit örneğinden hareket eden bazı okullarda felsefe kulüpleri oluşumuna örnek teşkil etmiştir. 1996 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) izniyle Türkiye’de Saint Benoit Lisesinde gerçekleştirilen 4. Uluslararası Felsefe Olimpiyatı MEB ile kurulan ilk resmi ilişkisi olmasının yanı sıra IPO ’nun ilk kez Bulgaristan dışında bir ülkede düzenlenmiş olması bakımından önemlidir (Direk, 2014). Bu olimpiyatta Amerikan Robert Lisesi’nden Ceren Akman aldığı birincilik ve Avusturya Lisesi’nden Fasih Sayın’ın aldığı üçüncülük ödülleri basında geniş yankı uyandırmıştır (Direk, 2011). 1997 yılı itibariyle her yıl IPO kurallarına uygun olarak TFO düzenlenmeye başlanmış, bu olimpiyatlar Felsefe Kulüplerinin yaygınlaşmasına hız kazandırmıştır; felsefe öğretmenleri ve öğrencilerinin katkılarıyla ülkemizin farklı bölgelerinde platformlar meydana getirilmiş, İstanbul’da, Ankara’da, İzmir’de, Harran’da, Antalya’da, Hatay Samandağ’da akademisyenlerin katıldığı önemli seminerler düzenlenmiştir (Direk, 2014). 2001 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın ilgili sivil toplum kuruluşlarının temsilcilerinin katılımıyla düzenlediği yeni yönetmelik hazırlama çalışmalarına İoanna Kuçuradi tarafından TFK adına üye olarak Nuran Direk görevlendirilmiş, yoğun çabalarla “Felsefe Kulübü” 2005 yılında yayımlanan yeni eğitsel kol yönetmeliğinde yer alarak kurumsallaşma imkânı bulmuştur (Direk,2014).

TFK’nun 2004 yılında felsefe eğitimini değerlendirme amacıyla düzenlediği sempozyum, çocuklarla felsefe çalışmaları yapılması gereksiniminin altının çizilmesi bakımından önemlidir. 29.06.2004-01.07.2004 günleri arasında gerçekleştirilen Felsefe Eğitimi Sempozyumunda, bir sivil toplum kuruluşu olarak TFK, “Çocuklar İçin Felsefe” adı altında bir dersin ilköğretim okullarında yer alması gerektiğini ciddi bir gereksinim olarak belirlemesi üzerine Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı “Düşünme Eğitimi” adı altında seçmeli bir dersin ilköğretim okullarının ikinci basamağında, 6-8. sınıfların öğretim programında yer almasını karara bağlamıştır (Çotuksöken, 2013). MEB yetkilileri ile çeşitli akademisyenlerin katıldığı bu sempozyumda “Düşünme Eğitimi” adlı dersin konulması kararında Nuran Direk’in

“Küçük Prens” metinleri üzerinden 20-25 kişilik bir öğrenci grubuna yaptığı örnek ders etkili olmuştur.(Direk,2014)

Ülkemizde içeriği ve uygulanışına ilişkin tartışmalarla birlikte, atılan diğer bir adım “değerler eğitimi” adlı dersin eğitim programlarında yer almasıdır. Dünyada, Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (YDEP) 1995 yılında Birleşmiş Milletlerin 50. yıl dönümü kutlamaları için Brahma Kumaris’in hazırladığı uluslararası bir proje ile gündeme gelmiştir. “Daha İyi Bir Dünya İçin Değerlerimizi Paylaşalım” isimli bu proje mutluluk, dürüstlük, alçakgönüllülük, işbirliği, özgürlük, sevgi, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü ve birliği içeren 12 evrensel değere odaklanmıştır. Halen UNESCO tarafından desteklenen ve Uluslararası Yaşayan Değerler Eğitimi Kuruluşu (Association for Living Values Education International-ALIVE) adlı kar amacı gütmeyen bir kuruluş tarafından farklı ülkelerde yürütülmekte olan programın amacı, çocukların karar verebilen, toplumda saygın bir yeri olan, kişisel gelişimlerini sağlayan bireyler olmalarını kolaylaştırmaktır (Aksumtal, 2012). Türkiye’de ise Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2010-2011 yılında okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okullarında değerler eğitimine yönelik etkinliklerin gerçekleştirilmesi ile ilgili bir genelge yollamıştır.(MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı:2010). Değerler eğitimi projesi “değerler erozyonuna çözüm arayışı” olarak tanımlanmış amaçları şu şekilde ifade edilmiştir:

Çocuklarımızın sağlıklı kişiliğin temel taşlarını oluşturan toplumsal ve evrensel değerleri kazanmalarını ve kişiliklerinin her yönüyle gelişmesini sağlamak, öğrencilerimizi toplumsal ve evrensel değerlerle donanmış ve bu değerlerle yaşamayı yaşam biçimi haline getirmiş bireyler olarak yetiştirmek, çeşitli programlar aracılığı ile öğrencilerin temel insani özellikleri kazanmasını sağlamak, değerlere karşı duyarlılık oluşturmak ve onları davranışa dönüştürme konusunda öğrencilere yardımcı olmak bu projenin temel amaçlarıdır. (İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2013-2014 Uygulama Kılavuzu).

Türkiye’de çocuklarla felsefenin gelişimine ve yaygınlaşmasına önemli katkıda bulunan isimlerden birisi de Betül Çotuksöken’dir. TFK Başkan Yardımcısı ve Maltepe Üniversitesi Felsefe Bölümü Başkanı, Çotuksöken başlangıçtan bu yana “Çocuklar İçin Felsefe” çalışmalarına ve İstanbul Felsefe Platformu’nun gelişmesinde büyük katkısı

olmuştur. 2006-2007 öğretim yılında Maltepe Üniversitesi Felsefe Bölümü, “Çocuklar İçin Felsefe” alanında araştırma ve uygulama çalışmalarını başlatmış, Böylelikle bir Felsefe Bölümünde ilk kez bu konuda bir ders açılmıştır. Oldukça önemli olan bu gelişme, öğretmen eğitimi sorununun köklü bir şekilde çözülmesi için örnek bir girişim olmuş, aynı sorun 15 Nisan 2011’de Türkiye Felsefeciler Derneği, Yaşar Küpeli’nin girişimiyle Ankara’da düzenlenen bir seminerde, ilköğretimde “Düşünme Eğitimi” nin zorunlu dersler arasında yer alması konusunda bir kampanya başlatılmasının önemi vurgulanmış; yanı sıra bu dersten beklenen faydayı sağlamak için hizmetiçi eğitimden geçen felsefe öğretmenleri tarafından bu derslerin verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir (Direk, 2014).

29-30 Eylül 2011 tarihlerinde UNESCO Türkiye Milli komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi, MEB ve TFK’nun işbirliğiyle iki çalıştay düzenlemeye karar vermiştir. Ankara’da Başkent Öğretmenevinde yapılan felsefe öğretmenlerinin, MEB temsilcilerinin, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu üyelerinin, üniversite öğretim üyelerinin, yayıncıların, sivil toplum kuruluşları temsilcilerinin katıldığı bu çalıştay ile felsefe eğitiminin okullardaki durumu çok farklı yanlarıyla ele alınmıştır. Bu çalıştayda ülkemizdeki ilk ve ortaöğretim düzeyindeki felsefe eğitiminin üzerinde durulmuş, çocuklarla felsefenin önemi ve gerekliliğiyle ilgili önemli noktalara dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda; çocuklarla felsefenin içeriği, dünyada ve ülkemizdeki örnekleri, nasıl yapılması gerektiği, bu eğitime erken yaşta başlanmasının önemi, ilgili eserler ve öğretmenlerin ne tür bir donanıma sahip olması gerektiği konuları yapılan konuşmalarla derinlemesine tartışılmıştır. (TFK, 2013)

Çocuklarla yapılan felsefe faaliyetlerine ilişkin alan yazın incelendiğinde genelinde bir öykü ya da onun bir bölümünden hareket edildiği, sorular ve tartışmanın buna göre şekillendiği görülmektedir. Buna bağlı olarak, bu alana ilişkin yazın yapıtlarının seçimi çocukların felsefi düşünce sürecine faydalı olacak doğru eserlerle tanışması açısından önemlidir. Ülkemizde son yıllarda çocukları erken yaş döneminde felsefi düşünceyle tanıştırmayı amaçlayan kitaplar yayımlanmaktadır. Bunlar arasında çocuklarla felsefe yapmaya yönelik tercüme ve telif eserler bulunmaktadır.

Nuran Direk’in kaleme aldığı, bir çocuğun yaşadığı günlük hayat deneyimlerinde karşılaştığı çatışmalar üzerinden çocukları eleştirel düşünmeye alıştıran *Filozof Çocuk* ve *Bilgin Çocuk* kitapları, Lipman metodu ile yazdığı *Küçük Prens Üzerine Düşünmek* isimli

kitabı ve grup çalışmaları aracılığıyla çocukları kısa öykülerle eleştirel düşünmeye alıştırmayı amaçlayan *Çocuklarla Felsefe* kitabı ülkemizde yayımlanan telif eserlere örnek olarak verilebilir. Telif eserlere başka bir örnek, Levent Gönül'ün kaleme aldığı *Çocuklar İçin Shakespeare ile Felsefe* kitabıdır. Eserde Atinalı Timon'un yaşadıkları hikayeleştirilerek çocukların felsefi sorgulama yapması amaçlanmıştır.

Tercüme eserlere ise Metis Yayınevi'nin, 9-14 yaş çocukları için yayımladığı *Küçük Filozoflar* dizisi örnek olarak verilebilir. Yayınevi *Küçük Filozoflar* dizisi ile Lao-Tzu, Einstein, Diyojen, Leibniz ve başka filozoflardan yola çıkarak çocukların cevaplarını merak ettikleri kendi sorularının peşine düşebileceği hikâyeleri okurla buluşturmaktadır. Günışığı Kitaplığı tarafından yayımlanan *Çıtır Çıtır Felsefe* dizisinin ise günlük hayatın içinden kısa öyküler ve zıt kavramlar (iyi-kötü gibi) aracılığıyla çocukları eleştirel, çok boyutlu düşünmeye teşvik ettiği söylenebilir. Bu alanda bir başka örneği Tudem'den yayımlanan *Filozof Çocuk* dizisi oluşturmaktadır. Bu diziyile her bir kitapta üç farklı soru ile görünenin arkasına çocuk gözüyle bakmak için masaya yatırılmaktadır. Dizide çocukların ilgisini çekecek çok sayıda görsel yer almaktadır.

Görüldüğü gibi günümüzde çocuklarla felsefe yapmaya yönelik yayımlanan kitaplar gün geçtikçe artmaktadır. Çocukların eleştirel, çok boyutlu düşünmesini sağlamayı amaçlayan bu felsefe kitaplarının alanın gelişimi için oldukça önemli ve umut verici olduğu söylenebilir; fakat bu alana ilişkin olarak daha çok telif eserlerin yayımlanmasının önünün açılması, çocuklarla felsefenin ülkemizde daha iyi tanınmasına olanak verecektir. Erdem'e göre (2013), çocuklar için yazılmış ve Türkçeye çevrilen kitaplarda dilden kaynaklanan sorunlar söz konusudur; bu nedenle telif kitapların çoğalması çevirilerden kaynaklanan sorunların aşılmasına önemli katkı sunacak, düşünme eğitiminin dilimizle yapılması göz ardı edilemeyecek kazanımları da beraberinde getirecektir.

Çocuklarla felsefe adına ülkemizde önemli girişimlerde bulunulmuş; ancak bu alanda yapılanların belirli bir plan ve program dâhilinde okul öncesi ve ilköğretim seviyesindeki müfredata dahil edilmemesi ve derslerin uzman kişiler tarafından yürütülmemesi sebebiyle istenilen düzeyde verim alınamamıştır. Kuçuradi'ye göre (2013), MEB, felsefe eğitimiyle ilgili yapılan önerileri ciddiye almış; ancak önerileri gerçekleştirmeye çalışırken, işi, fikri verenlere değil, bu konularda yeterince kafa yormamış kimselere yaptırmıştır. Düşünme eğitimi adlı bir dersin konulması, bireysel çabaların kurumsal bir

düzeğe taşınması bakımından önemli olsa da Çotuksöken'e göre (2013), düşünme eğitimi dersinin öğretim programının TFK'na bağlı Çocuklar İçin Felsefe Birimi tarafından hazırlanmasına yapacağı katkıdan söz edilmesine rağmen dikkate alınmaması, ders için ilkin felsefe öğretmenlerinin görevlendirileceği karara bağlanmasına rağmen bundan vazgeçilmesi, dersin seçmeli olmasından kaynaklanan sebeple çok az sayıda okulda uygulanmış olması, dersin medyada asıl karar verici kişilerin dışında çok az kişi tarafından gündeme taşınması "Düşünme Eğitimi" adı altında sokulan çocuklarla felsefenin öneminin yeterince anlaşılabilmesi ve doğru bir değerlendirme yapılamaması ile sonuçlanmıştır.

2.10. Çocuklarla Felsefe Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Çocuklarla birlikte yürütölen felsefe faaliyetleri, uygulanmaya başlandığı 1970'li yıllardan bu yana farklı görüşe sahip uygulayıcılarıyla P4C öğretim programının alternatiflerinin oluşumuna zemin hazırlamıştır. Bu durum tartışma grubuna rehberlik edecek öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler ve rolüyle ilgili farklı görüşleri de beraberinde getirmiştir. Temellerini Lipman ve meslektaşları tarafından atılan P4C, eğitimsel bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. Buna bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin birkaç aylık felsefi eğitimden geçmesi çocuklarla felsefe yapmaları için yeterli bulunmuştur. 1990'lı yıllarda ise ikinci nesil olarak adlandırılan uygulayıcılar, yaklaşımı, çocuklarla felsefe çalışabilmeleri için, öğretmenlerin akademik düzeyde felsefi geçmişe sahip olmaları gerektiği fikrini ileri sürerek, felsefi bir yaklaşım ortaya koymuşlardır. Çocuklarla felsefe faaliyetlerinin başarıyla yürütölebilmesi için, öğretmenlerin hem pedagoji hem de felsefe eğitiminden geçmeleri gerektiği söylenebilir. Çünkü pedagoji eğitimi almayan birisi uygulamada çocuk gerçekliğini göz ardı edebileceği gibi, felsefe eğitimi almayan birisi de etik, mantık, epistemolojik değerlendirmelerle ilgili sıkıntı yaşayabilir. Nitekim Dombaycı (2013), eğitimbilimden bağımsız felsefe, felsefeden de bağımsız eğitimbilimin çocuklarla yapılan felsefe eğitimine zarar vereceğini belirtmiştir. Bu bilgilere dayanarak, çocuklarla felsefe faaliyetlerinin amacına ulaşması için öğretmenin rolü ve sahip olması gereken becerilere yer verilecektir.

Çocuklarla felsefe faaliyetleri belirli bir öğretiyi öğretmek değil, çocukların düşünme becerilerinin gelişimini sağlayarak, kendi cevaplarını bulmasına yardımcı olmak ve

bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmasını sağlamaktır. Dolayısıyla öğretmenin görevi, bilginin aktarıcısı olmak değil, doğru zamanda, doğru soruları sormak ve çocukların fikirlerini açıklamaları konusunda teşvik edici olmaktır. Unesco, 2007 yılında yayımladığı raporda öğretmenin, çocukların kendi düşüncelerini özgürce ve doğal bir şekilde açıklayabileceği bir sınıf ortamı yaratması gerektiğinden; aksi takdirde onların varoluşsal sorunlarını formüle edemeyeceğini ve paylaşımına kendisini kapatacağını, bu durumda da öğrenilen bir beceri olan tartışma becerilerini öğrenemeyeceklerini ifade etmiştir. Bu noktada öğretmenin çocuklarla felsefenin temelinde yatan “çocuklar doğru şartlar sunulduğunda felsefe yapabilir” fikrine inanması ön koşul olarak görünmektedir. Nitekim sosyal psikoloji ve eğitim literatüründe öğretmenin etkisini anlatmak için sıklıkla “*Pygmalion Effect*” den bahsedilir. Buna göre, öğretmenleri öğrencilerinin yeteneklerine güvendiğinde, çocuklar kendini daha iyi ifade ederek, başarılı olmaktadır (Unesco, 2007). Her bir çocuğun bireysel ve sınıfın bir parçası olduğuna inanan Lipman, Sharp ve Oscanyan’a göre(1980), öğretmen sınıftaki her bir çocuğun eşsiz gücü ve gruptaki rolüyle fark yaratacağına inanmalıdır.

Çocuklarla yapılan felsefe eğitimi sürecinin, sabır ve dikkat gerektiren yönüne vurgu yapan Haynes (2002), gruba rehberlik edecek olan öğretmenlere bazı tavsiyelerde bulunmuştur. Böylelikle grup tartışmalarının daha verimli olması sağlanacak, çocuklar kendini daha rahat ifade edecektir. Haynes, gruba rehberlik edecek olan öğretmenlere tavsiyelerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Çocukların düşüncelerine yardımcı olacak sorular üzerine düşünmeli ve planlama yapmalısınız.
- Çocukların düşündüklerini açıklamasında onlara daha çok zaman vermelisiniz. Daima çocukların isimlerini ve size anlattıklarını hatırlamalısınız.
- Çocukların nasıl ve ne ile başlayacağı konusunda seçimlerine izin vermelisiniz. Mümkün olabildiğince herkesin katılımına çabalamalı ve teşvik etmelisiniz. Onlara doğrudan ne düşündüklerini sormalısınız.
- Felsefe eğitimi için yararlı olabilecek farklı tüm materyal ve aktivite türlerini listelemeli ve farklı yollarla öğretmelisiniz.

- Eğer bir çocuğun söyleyecek bir şeyi varsa, onlara, hissettiklerini öğretmenine söyleyebilecekleri konusunda teşvik etmelisiniz. Çocukların ‘anlatmak için daha iyi bir şeylerim olmalı’ fikrine kapılmasına izin vermemelisiniz.
- Çocuklara sıkıntı veren şeyleri önemsemesi konusunda yardımcı olarak, odaklanmalarını sağlamalısınız.
- Çocuklara sıkıntı veren düşünceler için derin düşünmelerine, rahatlamalarına ve sakinleşmelerine yardımcı olmalısınız. Çocuklara rahatça oturmalarını ve açık bir şekilde diğerleriyle konuşmaları gerektiğini anlatmalısınız. Çocukların birbirlerini rencide etmediklerinden emin olmak için onları gözlemlemelisiniz.

Öğrenci, kendi düşüncesini ifade ederken ya da kendisine yöneltilen bir soru hakkındaki fikirlerini dile getirirken dikkatle dinlendiğinden emin olmalı ve doğru bir çıkarımda bulunmasa ya da konudan uzaklaşsa bile olumsuz dönüt almayacağını ya da cezalandırmayacağını bilmelidir. Rousseau (2008), buna ilişkin düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir. “Çocuk sizi, kendisine itiraz etmeye hazırlanan ve her fırsatta yargılayacakmış gibi duran birisi olarak görmezse, size güven duymaya başlar. Güven duyunca sizden bir şey saklamaz, sizi aldatmaya çalışmaz ve size yalan söylemez. Bundan başka, olduğu gibi görüldüğü ve karakterini korkmadan ortaya koyduğu için, ona en uygun olan eğitim sistemini hazırlamanıza yardımcı olur.”

Çocuklarla felsefede söz konusu olan onlara filozofların eserlerinden bahsedildiği, akademik anlamda felsefe yapmak değildir; söz konusu olan çocuğun sorgulamalarından yola çıkarak diyalog kurmaktır (Droit, 2014). Benzer şekilde çocuklarla felsefe çalışmalarının onlara felsefe konularını anlatmak değil, soru sormaları ve kendi fikirlerini yansıtmaları yolunda çocukları cesaretlendirmek olduğunu vurgulayan Lipman, Sharp ve Oscanyan (1980) ‘ın *Philosophy in The Classroom (Okulda Felsefe)* eserinde felsefi sorgulama sürecine ilişkin verdikleri örnek aşağıdaki gibidir.

Öğretmen: *Neden okula gidiyoruz?*

Birinci öğrenci: Eğitim almak için

Öğretmen: *Eğitim nedir?*

İkinci öğrenci: Bütün soruların cevaplarını bilmektir.

Öğretmen: *Eğitilmiş insanlar bütün soruların cevaplarını bilir mi?*

Üçüncü öğrenci: Evet, kesinlikle öyle.

Öğretmen: *Ben eğitilmiş miyim?*

Birinci öğrenci: Tabii.

Öğretmen: *Ben bütün soruların cevaplarını biliyor muyum?*

Üçüncü öğrenci: Bilmiyorum. Siz her zaman bize soru soruyorsunuz.

Öğretmen: *Ben yetişkinim, eğitilmişim ama soru soruyorum. Siz çocuksunuz ve sorulara cevap veriyorsunuz, doğru mu?*

İkinci öğrenci: Siz, insanların eğitim aldıkça sorulara cevap vermek yerine sorular sorduğunu mu söylemek istiyorsunuz?

Öğretmen: *Bu düşünce için ne söyleyebilirsiniz?*

Catherine Mccall' e göre (2017), Felsefi Sorgulama Topluluklarına başkanlık ederken tam olarak tanımlanamayan bir sanatsal etkinlik vardır. Bu eleştirel analiz dışında hayal gücünün olmasını, ritim duygusunu ve müzik ve şiir gibi hareket unsurlarını içerir; disiplinli bir akıl yürütme yapısı ile eş zamanlı merak duygusunun özgürce akmasını sağlar. Felsefi bir topluluğa başkanlık etmek disiplin ve sabır gerektirir. Ayrıca, tartışmanın felsefi boyutta ilerlemesini sağlamak uygun soruları sormayı sağlayacak felsefi alt yapıyı gerektirir. Bu nedenle Mccall, oturum başkanının felsefe ve mantık bilgisi arka planına sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Aşağıda McCall' un (2017) *Düşünmeyi Dönüştürmek* eserinden bir alıntılama yer almaktadır. Bu diyalog beş yaşındaki çocuklarla felsefi sorgulama sürecine ve bu süreçte grup başkanının felsefe bilgisine dikkat çekmektedir. Yorumlar kısmı grup başkanı tarafından yapılmış olup, felsefi sorguma oturumlarında başkanın felsefi alt yapısına dikkat çekmesi bakımından önemli görünmektedir.

...

Başkan: *.....Bir şeyin hemen şimdi kapıdan girdiğini varsayalım ve o şey insana benziyor ve konuştu ve hareket etti, peki onun gerçek bir insan olup olmadığını nasıl bilebiliriz?*

Charlie: *O! o!*

Başkan: *Mark?*

Mark: *Şey, bu, bu filmde bu kişi, bu böl- ... bu baba bir robot yaptı. Fakat her zaman deri gibi görünmesi için üstüne benzer maddeler koyabilirsin ve onu insana benzetebilirsin ve o okula gidebilir ve her şeyi yapabilir. Ve o zaman, o zaman robot beyni o kadar çok şey öğrenir ki muhteşem bir robot olabilir.*

Yorumlar

Mark, Yapay Zekâ filmini örnek olarak kullanmaktadır.

Başkan: *Onun insan mı yoksa robot mu olduğunu söyleyebilir misin?*

Yorumlar

Örneğini epistemolojik soruyla bağlantılandırması için Mark'a biraz zaman vermek amacıyla araya girdim.

Mark: *Evet olabilirdin çünkü eğer, eğer sen –belki sadece- Şey, hayır! Çünkü eğer, eğer sadece insan gibi görünüyorsa, o zaman yapamazdın. Çünkü yapamazsın – üstünü çıkaramazsın- ona bunun gibi şeyler yapamazsın. Çünkü ya gerçek bir insansa? Asla bilemezsin gerçek bir insan mı değil mi çünkü –fakat bilebilirdin, eğer, eğer üstünde deri veya başka bir şey olmasaydı. Düz açık olsaydı onun parçalarını ve her şeyini görebilirdin. O zaman onun robot olup olmadığını bilebilirdin.*

Yorumlar

Mark konuştuğunda düşünüyor. Fiziksel tecrübelerle ilgili fikirleri var fakat konuştuğunda bunları reddediyor. Mark'ın ortaya koyduğu katkının altını çizerken, burada insanları robotlardan ayıran farklı ve önemli bir koşul belirliyor – bu da insanların ahlaki düşünümüne sahip varlıklar olmalarıdır. Bir kimsenin insanları incitmemek gibi ahlaki bir ödevi vardır...

Başkan: *Şimdi söylediğin şey ilginç Mark! Eğer robot olsaydı, ona bir şeyler yapabilirdin ancak insansa ona bir şeyler yapamazdın öyle mi?*

Yorumlar

Burada araya girdim; çünkü Mark'ın 'üstünü çıkaramazsın – böyle şeyler yapamazsın...' ifadesinde etik bir anlama yöneldiğinden eminim. Mark'ın ses tonu ve yüzündeki ifade

bunu gösteriyordu.(ne var ki diyalog dökümünde bununla karşılaşmayız.) Çocukların çoğu, diyalogda yeni olan unsuru, yani bu etik düşünümü fark etmediler... Müdahalem burada önemli bir şeyler olduğuna işaret ederken, aynı zamanda tarafsız kalmak için çaba gösteriyor.

Mark: *Evet. Onu soyamazsın, soyarmış gibi yapamazsın. Çünkü o zaman çünkü o gerçek bir insan ise, onu incitirsin. O zaman bir insanı incitmiş olursun.*

Yorumlar

Mark, bir varlığın üstünü neden çıkarmaması gerektiğinin sebebini açıklıyor.

Başkan: *Clare?*

Clare: *Mark'ın ilk sorusuna katılıyorum ve sondakine de. Çünkü onlar, onların – bir insanın üstünü çıkaramazsın fakat bir robot ise yapabilirsin.*

Yorumlar

... Bu onların meta-bilişsel bir şekilde düşündüklerini gösteriyor. Sadece basit bir şekilde fikirlerini sunmuyorlar. Ayrıca bu fikirler üzerine düşünüyorlar ve diğer çocukların söyledikleri ile bunların ne şekilde ilişkilenebileceği üzerine düşünüyorlar. Bu aynı zamanda çocukların kendi katkılarını düşünürken kimin ne söylediğine dikkat ettiklerine, içeriğin ne olduğunu hatırladıklarına ve fikri oluşturan kişiyi anımsadıklarına yönelik yoğun bir çabanın varlığına işaret ediyor...

FST' ye başkanlık edecek olan kişinin rolünün çetrefilli olduğuna düşünen Mccall'e göre (2017), oturuma başkanlık eden kişi herkesin tartışmaya katılma fırsatını sağlamak amacıyla tartışmanın felsefi çizgide devam etmesi için gereken koşulları dengede tutmalıdır. FST başkanı katılımcılara akıl yürütme yapısını öğretir-onlara nedenler sunmalarını, bir düşünceye katılıp katılmadıklarını belirtmeleri gerektiğini hatırlatır. FST başkanı diyalogun sürdürülebilmesi için gerekli felsefi gerilimi oluşturacak koşulları yaratır. Bu koşulları yaratmanın bir yolu da çocuklar için kilit felsefi sorgulama bağlantılarını analiz etmek ve daha sonra bunların üzerinden tekrardan geçmek olacaktır. Herhangi bir FST seansında belirli bir sorgulama çizgisinin körelmeye başladığı anlar vardır. Çoğunlukla katılımcılar daha önce söylenenlere hiçbir özgün içerik katmadan bunları tekrar etmeye başlarlar. FST başkanı bunun farkında olmalı ve yeni bir soruya

yönelmeye hazır olmalıdır. FST periyotları sırasında yapılan entelektüel iş oldukça yorucu ve yoğun olduğu için felsefi sorgulama esnasında grupların nefes alacak zamanlara ihtiyaçları vardır. FST başkanı diyalog süresince ‘yavaşlama ve hızlanma’ konusunda bilinçli olmalı, tartışmanın gevşediği zaman dilimleri yaratmalıdır. Çocuklar bazı sofistike fikirlerini ortaya koyabilecek dil yetisine sahip olmadıklarından sıklıkla kendilerini zorlayıcı bir çaba içerisinde bulabilirler ya da çocuklar ‘o anda’ analiz edilmesi zor olan mantıksal olarak karmaşık argümanlar ileri sürer. Bu yüzden, FST Başkanı diyalogu yapılandırmak için gerekli olan anlık analizi yapabilmek için hem mantıkta hem de felsefede teorik bir arka plana sahip olmalıdır. Benzer şekilde Lipman, Sharp ve Oscanyan’a(1980), çocukların diyalog esnasında yorumlarının onların vurgulamak istediği anlamdan farklı olabileceğini; bu sebeple öğretmenin çocuğun tam olarak söylediğinin ne anlama geldiğini açık bir şekilde söyleme alışkanlığı edindirmesi gerektiğinden ve bu konuda cesaretlendirmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Öğretmen çocukların yorumunun felsefi öneme sahip olup olmadığını ölçmeli ve tartışmayı ona göre yönlendirmelidir. Bu onun rehberlik anlamında deneyime sahip olmasını gerektirir. Öğrenciler bazen doğru kelimeyi bulamayabilirler ya da utangaç olabilirler. Lipman, Sharp ve Oscanyan’ın (1980), öğretmenin aşağıda verilen cümlelere benzer cümleler kullanmasının çocukların düşünme ve ifade sürecinde daha anlaşılır olması ve tartışmanın daha sağlıklı ilerlemesi bakımından önemli olduğunu belirtmiştir.

- (*Şunu*) mu demek istiyorsun
- Duyduğum/anladığım kadarıyla (*şunu*) söylüyorsun
- Yanlış anladıysam düzelt beni (*şunu*) anlatmaya çalışıyorsun
- Söylediğin şeyin (*şu*) olup olmadığını merak ediyorum.

Bu cümleler hem tartışmayı anlaşılır kılması, hem de öğrencilerin cesaretlendirilmesi bakımından önemlidir. Bu cümle kalıpları aracılığıyla öğretmen öğrencilerin sadece ne söylediğine değil, söylediklerindeki anlamı keşfedebilir.

Çocuklarla felsefe faaliyetleri, eğitici ve öğrencinin aktif bir şekilde içinde bulunduğu bir süreçtir. Her iki tarafın da düşünsel anlamda üretken olmasına ve öğrenmesine imkan sağlar. İpşiroğluna göre (2012), öğretmen öğrencisini keşfettikçe yeni düşünceler üretir ve böylelikle öğretmen ve öğrenci hiç bitmeyen bir öğrenme

sürecinin içerisine girerler. Benzer şekilde McCall, FST' ye katılımları sağlanan öğretmenlerin;

- a) Öğretmenlerin FST uygulamasının doğasını, onunla ilgili bir şeyler okumak ve duymak yerine uygulamayı doğrudan deneyimleyerek ilk elden öğrenmesini sağlayacağını,
- b) Öğretmenlere öğrencilerinin karşılaştıkları farklı aşamaları kavrama fırsatı vereceğini,
- c) Öğretmenlerin felsefi anlayışını ve akıl yürütme becerilerini geliştireceğini ve bunun beraberinde onların felsefe ve mantık çalışmalarını sağlayacağını ifade etmiştir

Çocuklarla felsefe programının uygulayıcılarının üzerinde hemfikir olduğu noktalardan birisi, felsefe eğitiminden geçmeyen öğretmenlerin sınıfta öğrencilerle felsefe yaparken ciddi sıkıntılarla karşılaşacağıdır. Lipman, Sharp ve Oscanyan'a göre (1980), eğitim çocukları onların hayatlarına etkin şekilde öncülük edecek şekilde hazırlanmalıdır; fakat eğitim ayrıca doğal olarak tatmin edici ve anlamlı olmalıdır. Eğitim, onların ulaşması için hazırlanan bir deneyimden ziyade kendi deneyimlerini içermeli onların potansiyel ve becerilerini kullanılmayı amaçlamalıdır. Bu amaca ulaşmasında ise öğretmenin yetkin olması büyük paya sahiptir. Öğretmen hazırlık programı ile bu genç insanların entelektüel ve yaratıcı ihtiyaçları dönüştürülebilir. Öğretmen eğitim programı da eğitimin genel amaçları göz önünde bulundurularak oluşturulmaktadır. Öğretmen eğitimi programının amaçlarını ise şu şekilde özetlemiştir:

- a) Öğretmenler çocuklarla ilişkilerinde güçlü sempati sahibi olmalı, onlar sorgulama sürecinin sorumluluğunu üstlenmeli ve düşünce sevgisini öğrencilerde ortaya çıkarmalıdır.
- b) Öğretmenler ileriye yönelik mümkün olduğunca aynı metot ve tutkuyla öğretmeli.
- c) Düşünme becerileri ile donanımlı bir öğretmen öğrencilerini cesaretlendirip, dönüştürecektir; bu nedenle öğretmen eğitimi programı, öğretmenlerin düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır.
- d) Öğretmen öğrencilerini düşünme konusunda cesaretlendirmeli ve farklı konu alanlarına değinmelidir.

- e) Öğretmen eğitimi çocukların davranışlarındaki gerçek ve mümkün olan uygun anlayışlara imkân sağlamalıdır.
- f) Öğretmenler çocuklara sınıf içi durumlarda çalışmalarını için geniş olanak sağlamalıdır.

Çocuklar hiçbir yönlendirme olmadan birçok soru sorar. Bu sorularla çocukların eleştirel ve yansıtıcı (reflective) düşünme yoluyla kendi yaşamlarının cevaplarını bulmalarına olanak sağlanmalıdır. Öğretmene düşen rol çocukların kendi sorularıyla ilgili düşüncelerini desteklemek ve onların kendileri ve başkalarıyla olan ilişkilerinde rehberlik etmek, çocukların düşünme becerilerini geliştirmeyi desteklemek olmalıdır (Unesco,2007) Unutulmamalıdır ki öğretmenin görevi öğrenciyi kendi zekâsını kullanmaya teşvik ederek bu doğrultuda düşüncelerini açıklamasına olanak vermektir.

BÖLÜM 3

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümü, sonuç ve öneriler olarak iki ayrı alt bölüm halinde sunulmuştur. “Sonuç” kısmında yapılan araştırma kapsamında elde edilen verilerden çıkarılabilecek sonuçlar, araştırmacının yargılarıyla ifade edilmiştir. “Öneriler” kısmında ise araştırma kapsamında ele alınan problemin çözümüne ilişkin kurumlara ve benzer konuda çalışma yapacak olan araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir. Her iki bölümde de okumayı kolaylaştırması ve açık olması amacıyla ifade edilenler maddeler halinde belirtilmiştir.

3.1. Sonuç

- Mevcut eğitim sisteminin ezberci anlayışının öğrencilere anlamlı öğrenme yaşantıları sunamaması ve felsefi düşünmenin olmazsa olmazı olan gerekçeli düşünme, sorgulama gibi zihinsel eylemlerin gerçekleşmesi için gerekli eğitim metotlarının uygulanamıyor oluşu çocuklarla felsefe yaklaşımının oluşumunda etkili olmuştur.
- Çocuklarla yapılan felsefe eğitimleri, sanılanın aksine erken yaş dönemindeki bireylerin felsefe yapabildiğini ortaya koymuştur.
- Çocuklar, yapılan felsefe eğitimlerine büyük ilgi duymuşlar; kendilerini daha rahat ve doğru bir şekilde ifade etmeyi, akla yatkın çıkarımlar yapmayı öğrenmişlerdir.
- Çocukların sorduğu sorular, bu soruların altında yattığına inanılan bilme ve anlamlandırma isteği çocuklarla felsefe yaklaşımının doğmasının en güçlü destekleyicisi olmuştur.
- Lipman’ın kurduğu çocuklarla felsefe pedagojisi ve öğretim programının üzerinden geçen yaklaşık yarım asırlık sürede çocuklarla felsefe yaklaşımı dünyanın birçok ülkesine yayılarak değişmiş, gelişmiş ve zenginleşmiştir.

- Çocuklarla felsefe yaklaşımının ortaya çıkışı 1969 yılında başlamış olsa da yaklaşımın, felsefi temelleri Sokrates ve Platon'a kadar dayanır.
- İlk zamanlarda sadece ilkokul düzeyindeki öğrencilere uygulanan çocuklarla felsefe programı zamanla okul öncesi dönemi çocuklarının eğitiminde de kullanılan etkili bir yaklaşım olmuştur.
- Çocuklarla felsefe dünyada birçok ülkenin ilgisini çekmiş ve buna yönelik geniş çapta araştırma ve uygulamalar yapılmıştır.
- Bu araştırma ve uygulamalar bazı ülkelerde eğitim bakanlıkları tarafından onay bulması ile kurumsal bir ilerleme sürecine girmiş ve daha olumlu sonuçlar alınmıştır. Fakat bazı ülkelerde hala kurumsallaşamamış, bazı ülkelerde ise neredeyse hiç bilinmemektedir.
- Ülkemizde ise çocuklarla felsefe alanı yeni yeni tanınmakta olan bir alan olup bununla ilgili az sayıda da olsa araştırmalar yapılmış fakat bakanlık bünyesinde "Düşünme Eğitimi" derslerinin 6-8. Sınıflara konması dışında ciddi bir adım atılmamıştır. Bu durum yeteri kadar tanınmaması ve verim alınamaması ile sonuçlanmıştır.
- Ülkemizde daha ziyade çocuklarla felsefe alanı çocuk edebiyatı içerisinde kendine yer edinmiştir.
- Ülkemizde düşünme eğitimi ya da değerler eğitimi adı altında (üst sınıflar için sadece) seçmeli dersler oluşturulmuş fakat istenen sonuç alınamamıştır. Bunun sebeplerinden birisi derslere felsefe öğretmenlerinin girmemesi (Türkçe ya da Din Kültürü öğretmenlerinin girmesi), diğeri ise bu konuda eğitimcilerin ve felsefecilerin yeteri düzeyde fikirlerinin alınmamasıdır.
- Çocuklarla felsefenin erken yaşta verilmesi felsefeye olan kötü tutumu da kırabilir. Çünkü çocuk doğru zamanda doğru uyarıcılarla eğitim alacak ve bu eğitim onların gelecek kaygısı yaşadığı döneme bırakılmayacaktır.
- Erken yaşta yapılan doğru bir eğitim tüm alanlardaki eğitimde olduğu gibi çocuklarla felsefe alanında önemlidir.
- Çocuklarla felsefe, çocukların saf sorularına ve fikirlerine değer veren her bireyin değerli olduğu ve önemli katkılar yapacağı anlayışı kendine temel ilke edinmiştir.

- Teknoloji çağında yaşadığımız şu dönemde çocuklarla felsefe daha önemlidir. Çünkü felsefe eğitimi sayesinde çocuk doğru ve yanlış ayırt etmeyi ve eleştirel bakabilmeyi öğrenecektir.
- Şüphesiz öğretmen sürecin başarıya ulaşmasında oldukça önemli bir etkidir. Çocuklarla felsefe yaklaşımı, gruba rehberlik edecek olan yetişkinin “yolu çocuktan daha iyi bildiği” düşüncesini benimsemez. Tam tersi öğretmen bilginin sahibi, otoriter gibi görünmemeli ve alınan riskler ortak olduğunu unutmamalıdır. Eğitim, hep birlikte bir keşfediş sürecidir; dolayısıyla çocuğun yetişkinden, yetişkinin de çocuktan öğrenebileceği şeyler bulunmaktadır. Zaten rehberin yolu çok iyi bildiğini iddia etmesi felsefenin kendisiyle çelişir.
- Çocuklarla felsefe, öğretmen açısından hem ön hazırlık sürecini hem de doğaçlama yapmayı gerekli kılmaktadır.
- Çocuklarla felsefe sadece bilişsel alandaki becerilerin kazanımına vurgu yapmaz. Çocukların sosyal ve duyuşsal anlamda da gelişimlerini destekleyen bütüncül bir yaklaşımdır.
- Toplumsal bir varlık olan insanın felsefi bakış açısına sahip olarak yetişmesi bireyin daha yaratıcı, geleceği daha doğru yapılandıran ve bu doğrultuda yeni nesillerin oluşumuna olumlu katkıda bulunacağı söylenebilir.
- Çocuklarla yapılacak felsefe eğitimi, bireylerin akli ve zekâsını bu eğitim sayesinde daha doğru şekilde yönlendirecek ve onların var olan potansiyelini doğru yönde kullanmasına katkı sağlayacaktır.

3.2. Öneriler

- Çocuklarla felsefe yaklaşımının amacına uygun gerçekleştirilmesi ve verimli olması kurumsal bir örgütlenmeyi gerektirmektedir. Bu da, yönetsel kurumlarıyla yaklaşımın okullarda uygulanmasına ilişkin devlet desteğini gerektirmektedir.
- Yurt dışında ve ülkemizde çocuklarla felsefe eğitimine ilişkin yapılan bazı çalışmalar okul öncesi çocukların gelişimine de önemli katkılarda bulunduğunu göstermiştir. Bu nedenle okul öncesinden başlayarak her sınıf düzeyinde çocuklarla felsefe etkinliklerinden yararlanılabilir.

- Çocuklarla felsefe yaklaşımı bağımsız bir ders olabileceği gibi öğretim programlarıyla da bütünleştirilebilir.
- Çocuklarla felsefe eğitimi özünde sorgulamaya ve kavramsal düşünmeye odaklanmaktadır. Kavramlarsa her disiplinin içinde mevcuttur. Buna bağlı olarak Türkçe, Matematik, Demokrasi ve İnsan Hakları, Din Kültürü dersleri çocuklarla felsefeye uygun olarak kavramsal kazanımlar doğrultusunda tasarlanıp geliştirilebilir.
- OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) tarafından her üç yılda bir düzenlenen PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) sınavlarının sonuçları Türkiye’den katılan öğrencilerin okuma, matematik ve fen alanlarında yapılan testlerde başarısızlığını ortaya koymuştur. Buna bağlı olarak düşünme eğitimine dayalı olan çocuklarla felsefe eğitiminin bireye eleştirel, yaratıcı ve çok boyutlu düşünme alışkanlığını kazandırması çocukların ezberci sistemin dışına çıkıp, okuduğu metni daha iyi anlamasına ve algılarının daha açık olmasına gözle görülür ölçüde katkı sağlayacaktır.
- Çocuklarla felsefe anlayışı genellikle Lipman ve Lipman’dan sonraki ikinci kuşakla ortaya çıkan dönem olarak ikiye ayrılmaktadır. Fakat araştırma kapsamında elde edilen veriler daha çok Lipman dönemine ait olanlardır. Daha geniş kapsamlı ve derin araştırmalar yapılmalı ve alanın ikinci kuşağına ait olanlar da tüm açıklığıyla ortaya konmalıdır.
- Çocuklarla felsefe yaklaşımlarında öğretmene düşen rol de zamanla farklılaşmıştır. Fakat hem eğitim bilimlerinde hem de felsefe de akademik eğitime sahip olunması gereklidir. Bu nedenle eğitim felsefesi alanının yaygınlaşmasına ve bu alanda bireylerin eğitim almaya ihtiyacı vardır.
- Eğitim fakültelerinde okul öncesi, sınıf öğretmenliği alanlarında okuyan lisans öğrencilerine çocuklarla felsefeye yönelik dersler verilebilir. Bu onların çocukların düşünsel sürecine girmesine ve çok boyutlu düşünmesinde önemli katkılar sağlayacaktır.
- Çocuklarla felsefe eğitimine ilişkin yurt dışında kullanılan kaynaklardan bazıları birçok ülkede çevrilmiş ya da uyarlanmıştır. Bu kaynakların Türkçeye de çevrilmesinin bu alanın daha iyi anlaşılmasına ve verimli çalışmalar yapılmasına zemin hazırlayacağı söylenebilir.

- Matthew Lipman'ın yaptığı gibi ülkemizde de çocuklarla felsefe eğitimine yönelik öğrenciler için çalışma kitapları ve öğretmenlere yönelik kılavuz kitapları yazılabilir. Böylelikle doğrudan çeviriden ya da uyarlamadan kaynaklanan dil ve anlatım sorunlarının da önüne geçilmiş olacaktır.
- Çocuk edebiyatı alanında eser veren yazarların çocuklarla felsefe yapmaya yönelik hikâyeler yazmasının önünün açılması alandaki çeşitliliği ve zenginliği artıracaktır.
- Ülkemizde BBC'nin hazırladığı gibi çocuklarla felsefeye ilişkin bir belgesel hazırlanarak bölümler halinde yayımlanması çocukların ve ailelerin bu konuya ilişkin farkındalığının oluşmasını sağlayacak ve çocuklarla felsefe yaklaşımının daha geniş çapta tanınmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Adorno, T. W. (2012). Niçin Hala Felsefe? L. Çilingir (Ed.) içinde, *Niçin Felsefe?* (s. 33-44). Ankara: Elis Yayınları.
- Aksumtal. (2012). *Değerler Eğitimi*. Temmuz 05, 2017 tarihinde http://aksumtal.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/07/16/970764/icerikler/degerler-egitimi_208812.html. adresinden alındı
- Alkın-Şahin, S., & Tunca, N. (2015). Felsefe ve Eleştirel Düşünme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 192-206.
- Alpars, G. (2007). Düşünme Eğitimi Programının Çocukların Denetim Odağı Algılarına Etkisinin İncelenmesi (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Anğ, T. (2006). Türkiye'de Felsefenin Dünü Bugünü. B. Çotuksöken, & S. İyi (Ed.) içinde, *Kimin niçin felsefe* (s. 11-14). İstanbul: Heyamola Yayınları.
- Aristoteles. (2010). *Metafizik*. (A. Arslan, Çev.) İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Aristoteles. (2014). *Politika*. (M. Tunçay, Çev.) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Berthoff, A. E. (2007). Is Teaching Still Possible? Writing, Meaning and Higher Order Reasoning. *College English*, 743-755.
- Brenifier, O. &. (2015). *Filozof Çocuk*. İzmir: Tudem.
- Brenifier, O., & Millon, I. (2011). *Nasreddin hoca ile düşünmeyi öğrenmek*. (E. Ayhan, Çev.) İzmir: Tudem.
- Buenaseda-Saludo, M. (2012). A Deweyan-Based Curriculum For Teaching Ethical Inquiry In The Language Arts. (Unpublished doctoral dissertation). Montclair State University, ABD.
- Can, G. (2016). Kişilik Gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.) içinde, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (s. 141-145). Ankara: Pegem Akademi.
- Catic, N. T., Karaköse, R., Saydam, N., Uzun, S. K., & Gökçek, V. U. (2015). *Doğayı Koruyorum*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- Celepöğlu, N. A. (2014). Views Of Primary School Teachers On Philosophy Books Prepared For Children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*(116), 2498-2503.
- Cevizci, A. (2014). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say.
- Cleary, J. (2011). The Role Of Philosophy For Children's Community of Philosophical Inquiry In Critical Media Literacy. (Unpublished doctoral dissertation). Montclair State University, ABD. .
- Çayır, N. A. (2015). Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma (yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çotuksöken, B. (2013). Düşünme Eğitiminin Güncel Durumu ve Sorunları. B. Çotuksöken, & H. Tepe (Ed.) içinde, *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 35-48). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Çotuksöken, B., & Tepe, H. (Dü). (2013). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Descartes. (2014). *Yöntem Üzerine Konuşma*. (Ö. Doğan, Çev.) Ankara: DoğuBatı.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. Ağustos 18, 2017 tarihinde . https://en.wikisource.org/wiki/Democracy_and_Education. adresinden alındı
- Direk, N. (2002). *Küçük Prens Üzerine Düşünmek*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Direk, N. (2006). *Filozof Çocuk*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Direk, N. (2009). *Bilgin Çocuk*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Direk, N. (2011). Felsefe Olimpiyadı Nedir? (O. Adanır, Dü.) *Özne*, 237-262.
- Direk, N. (2013). Çocuklar İçin Felsefe Kitapları Üzerine. B. Çotuksöken, & H. Tepe (Ed.) içinde, *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 97-99). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Direk, N. (2014). Türkiye'de "Çocuklar İçin Felsefe" nin Kurumsallaşması. G. U. Betül Çotuksöken (Ed.) içinde, *Çağın olayları arasında* (s. 64-72). İstanbul: Tarihçi Kitabevi.

- Doğanay, A., & Sarı, M. (2012). Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği (DDSÖ) Geliştirme Çalışması. *İlköğretim Online*(11), 214-229.
- Dombaycı, M. A. (2013). Felsefe İçin Öğretim Programı & Öğretim Programı İçin Felsefe. B. Çotuksöken & H. Tepe (Ed.) içinde, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi* (s. 135-160). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Dombaycı, M. A. (2014). Philosophy for Children and Social Inquiry: An Example of Education for Democratic Citizenship through Political Philosophy. *Cumhuriyet International Journal of Education Dergisi*, 3 (2), 85-101.
- Dombaycı, M. A. (2014). Models of Thinking Education and Quadruple Thinking. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications Dergisi* 5 (4).
- Droit, R.-P. (2014). *Çocuklarla Felsefe Sohbetleri*. (A. Karakış, Çev.) İstanbul: Say.
- Epiktetos. (2010). *Düşünceler ve Sohbetler*. (B. Toprak, Çev.) İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Erdem, H. H. (2013). Türkiye'de Çocuklar İçin Felsefe Kitapları. B. Çotuksöken & H. Tepe (Ed.) içinde, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi* (s. 49-61). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Felsefe İhtisas Komitesi (2016) Türkiye Felsefe Stratejisi*. (tarih yok). Temmuz 03, 2017 tarihinde www.unesco.org.tr/?page=10:267:4turkce. adresinden alındı
- Freire, P. (1998). *Ezilenlerin Pedagojisi*. (D. Hattatoğlu, Çev.) İstanbul: Ayrıntı
- Gönül, L. (2013). *Çocuklar İçin Shakespeare İle Felsefe*. Ankara: Odtü Yayıncılık.
- Gür, Ç. (2011). Çocuklar İçin Felsefe. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (s. 1312-1318). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Haynes, J. (2002). *Children As Philosophers Learning Through Enquiry and Dialogue In The Primary Classroom*. Londra: Taylor ve Francis Group.
- IAPC. (2017, Nisan 05). *IAPC Curriculum*. <https://www.montclair.edu/media/montclair.edu/cehs/documents/iapc-catalogue.pdf>. adresinden alındı

- IAPC. (tarih yok). *IAPC timeline*. Ağustos 06, 2017 tarihinde <https://www.montclair.edu/cehs/academics/centers-and-institutes/iapc/timeline/> adresinden alındı
- İlemre, S. E. (Dü.). (1998). *Yurttaş Olmak İçin*. İstanbul: Umut Vakfı.
- İnam, A. (2001, Aralık 14). *Çocukça Felsefenin Ardında*. Haziran 28, 2017 tarihinde <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/cocukca.htm> adresinden alındı
- İpşiroğlu, Z. (1989). *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme*. İstanbul: Afa Yayınları.
- İpşiroğlu, Z. (2012). *Gelin Çocuklar Birlikte Düşünelim*. İzmir: Tudem.
- İyi, S. (2013). Öğretmen Eğitimi. B. Çotuksöken, & H. Tepe (Ed.) içinde, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi* (s. 181-189). Türkiye Felsefe Kurumu.
- Jackson, T. E. (2013). Home Grown. *Educational Perspectives*(44), s. 3-7.
- Jaspers, K. (2010). *Felsefe Nedir?* (İ. Z. Eyuboğlu, Çev.) İstanbul: Say .
- Karadeniz, A. (2006). Liselerde Eleştirel Eüşünme Eğitimi (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karakaya, Z. (2006). Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* , 6(1), 23-37.
- Karakaya, Z. (2006). Günümüz Çocuk Edebiyatından Seçilmiş Çocuk Felsefesi Örnekleri. *Türkoloji Dergisi*(2), 21-39.
- Kefeli, İ. (2011). Felsefe Öğretiminde Yeni Bir Model Arayışı. *Özne*(14), 199-210.
- Kefeli, İ., & Kara, U. (2008). Çocukta Felsefi ve Eleştirel Düşüncenin Gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 339-357.
- Keskin, A. (2009). İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6., 7. ve 8. sınıf) öğretim programının değerlendirilmesi (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kuçuradi, İ. (2006). Felsefe Nedir Acaba? B. Çotuksöken, & S. İyi (Ed.) içinde, *Kimin İçin Felsefe?* (s. 115-123). İstanbul: Heyamola Yayınları.
- Kuçuradi, İ. (2013). Türkiye'de Felsefe Eğitimi. B. Çotuksöken, & H. Tepe (Ed.) içinde, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi* (s. 17-21). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

- Küçük Filozoflar*. (2004). Kasım 26, 2017 tarihinde www.metiskitap.com. adresinden alındı
- Küçükkaragöz, H. (2016). Bilişsel Gelişim ve Dil gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.) içinde, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (s. 91-100). Ankara: Pegem Akademi.
- Lipman, M. (2003). *Thinking In Education*. New York: Cambridge University.
- Lipman, M. M. (1980). *Philosophy In The Classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Lopez, C. S. (2000). Language, Culture and Embodiment Of spatial Cognition. *Cognitive Linguistic*, 17-41.
- Marashi, S. (2008). Teaching Philosophy To Children: A New Experience In Iran. *Analytic Teaching*, 27(1), 12-15.
- Matthews, G. B. (2000). *Çocukluk Felsefesi*. E. Çakmak (çev.). (E. Çakmak, Çev.) İstanbul: Gendaş Kültür Yayınları.
- Matthews, G. B. (2005). Children, Irony and Philosophy. *Theory and Research in Education*(3), 81-95.
- Mccall, C. C. (2017). *Düşünmeyi Dönüştürmek*. (K. Gülenç, & N. P. Boyacı, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- MEB. (2010). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı İlk Ders Genelgesi, Sayı: 2010/53*.
- MEB. (2013-2014). *Değerler Eğitimi Projesi 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı Uygulama Kılavuzu, İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü*. Temmuz 05, 2017 tarihinde <http://www.itugvo.k12.tr/2013-2014/pdf/mebdegerler.pdf>. adresinden alındı
- Michaud, O. (2013). A Qualitative Study On Educational Authority, Shared Authority and The Practice Of Philosophy In A Kindergarten Classroom: A Study Of The Multiple Dimensions and Complexities Of A Democratic Classroom (Unpublished doctoral dissertation). Montclair State University, ABD.

- Miller, C. (2013). *Philosophy Goes To High School: An Inquiry Into The Philosopher's Pedagogy*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Hawai, Hawai.
- Montaigne (2016). *Denemeler*.(S. Eyüboğlu, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- Morin, E. (2013). *Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi*. (H. Dilli, Çev.) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Muris, K. (2015). *The Philosophy For Children Curriculum: Resisting 'Teacher Proof' Texts and Formation of The Ideal Philosopher Child*. *Springer*, 63-78.
- Mutlu, E. (2010). *Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların (60-72 ay) Düşünme Düzeylerinin ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutumlarının İncelenmesi*. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ndofrepi, A. P. (2011). *Philosophy For Children: the quest for an African Perspective*. *South African Journal of Education*.
- Niçin Hala Felsefe? (2012). L. Çilingir (Ed.) içinde, *Niçin Felsefe?* (s. 33-44). Ankara: Elis Yayınları.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının, Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Önal, B. (2013). *Çocuklarla Felsefe Nasıl Yapılabilir ya da Yazın Yoluyla Çocuklara Felsefe Nasıl Öğretilir?* B. Çotuksöken, & H. Tepe (Ed.) içinde, *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 101-108). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Özdemir, S. (Ed.). (2015). *Doğayı Koruyorum*. İstanbul: Timaş Çocuk.
- Penell, C. (2012). *Epistemic Beliefs Underpinning Discourse Within A Critical Literacy Intervention: A multi-case study*. (Unpublished doctoral dissertation). Cardinal Stritch University, ABD.
- Piaget, J. (2004). *Çocukta Zihinsel Gelişim*. (H. Portakal, Çev.) İstanbul: Cem Yayınevi.
- Piaget, J. (2010). *Çocuğun Gözüyle Dünya*. (İ. Yerguz, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi.

- Platon. (2015). *Devlet*. (S. Eyüboğlu, & M. A. Cimcoz, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Puech, B. L. (2016). *Çıtır Çıtır Felsefe*. (A. Aslan, Çev.) İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- R. Jahani, H. N. (2016). Effect Of The P4C (Philosophy for Children as a content approach) on moral gudgment of sixth grade students. *Scinzer Journal of Humanities*, 2(1), 19-23.
- Rapaport, W. J. (2006, Şubat 11). *Philosophy For Children and Other People*.
- Rousseau, J. J. (2008). *Emile*. (E. Çakır, Dü.) İstanbul: Selis Kitaplar.
- Sever, S. (2015). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem.
- Sönmez, B. (2016). *Düşünme Eğitimi Dersinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi* (yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Söylemez, B. (2017). *Velilerin Eğitime İlişkin Görüşlerine Yansıyan Eğitim Felsefesi Yaklaşımları* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Steel, S. (2011). *The Pursuit of Wisdom In Education*. (Unpublished doctoral dissertation) University of Calgary, Canada.
- Taş, I. (2017). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının 48-72 Aylık Çocukların Zihin Kuramı ve Yaratıcılıklarına Etkisi* (yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tepe, H. (2013). Unesco Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe. B. Çotuksöken, & H. Tepe (Ed.) içinde, *Çocuklar için felsefe eğitimi* (s. 77-94). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Topping, K. J. (2007). Impact of Philosophical Enquiry On School Students' Interactive Behaviour. *Thinking Skills and Creativity*(2), 73-84.
- Topping, S. T. (2004). 'Philosophy for Children': A Systematic Review. *Research Papers In Education*, 19(3), 365-380.
- Tusting, K & Barton, D. (2011). *Öğrenme Kuramları ve Yetişkin Öğrenme Modelleri Üzerine Kısa Bir İnceleme*. (A. Yıldız & A. Demirli, Çev.) Ankara: Dipnot Yayınları.

- Uygur, Nermi (2016). *Felsefenin Çağrısı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- UNESCO. (2007). *Philosophy A School Of Freedom Teaching Philosophy and Learning To Philosophize: Status and prospects*. Paris. Mayıs 09, 2016 tarihinde alındı
- UNESCO. (2011). *Teaching Philosophy In Europe And North America*. Paris. Aralık 14, 2017 tarihinde alındı
- Valitalo, R., Juuso, H., & Sutinen, A. (2015). Philosophy For Children As An Educational Practice. *Springer*, 79-92.
- Vansieleghem, N., & Kennedy, D. (2011). What Is Philosophy For Children, What Is Philosophy With Children- After Matthew Lipman? *Journal of Philosophy of Education*, 171-182.
- Veysal, Ç. (2006). Felseye yaklaşımların kökenleri. B. Çotuksöken, & S. İyi (Ed.) içinde, *Kimin için felsefe?* (s. 177-194). İstanbul.
- Wartenberg, T. (2009). *Big ideas for little kids*. United Kingdom: Rowman and Littlefield Education Yayımcılık.
- Worley, P. (2009). Philosophy in philosophy in schools. *Think*(8 (23)), 63-75.
- Z. Arabzadeh, S. A. (2016). Investigating the effectiveness of program philosophy to increase children's intelligence in Tehran. *IJBPAS*, 5(1), . 40-46.