



Makale Geliş | Received: 26.05.2023
Makale Kabul | Accepted: 04.07.2023
Yayın Tarihi | Publication Date: 20.10.2023
DOI: 10.20981/kaygi.1303302

Ayşe Çiğdem KOCAMAN

Dr. Öğr. Üyesi | Assist. Prof. Dr.
Nişantaşı Üniversitesi, İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, İstanbul, TR
Nişantaşı University, Faculty of Economics, Administrative and Social Sciences, İstanbul, TR
ORCID: 0000-0003-1354-1335
aysecigdem.kocaman@nisantasi.edu.tr

Eğitimde Değer Sorunu ve Çocuklar İçin Felsefe Pedagojisinin Etik Yeteneklerin Gelişimindeki Rolü

Öz: İnsan için varlık koşulu olan eğitimin felsefi açıdan amacı, genç kuşakları insanca yaşamaya hazırlamaktır. Böylesi bir hazırlık, çocukların/gençlerin, olan bitenlere değer bilgisiyle bakabilmelerini, bağımsız düşünebilmelerini, doğru değerlendirmeler yapabilmelerini sağlamayı, etik değerlere uygun bir yaşam sürdürmelerine yardımcı olmayı içermektedir. Bu bağlamda eğitimden, çocukların değer bilgisi edinmelerine, etik yeteneklerini geliştirebilmelerine, ileride kendileriyle barışık, dürüst, sorumlu bir kişi olmalarına rehberlik etmesi beklenmektedir. Bu nedenle eğitim müfredatında değerler eğitimi yer verilmektedir. Fakat değerler eğitimiyle ilgili çalışmaları, özellikle ülkemizdeki uygulamaları incelediğimizde, değer, değerler ve değer yargılarının sıklıkla birbirine karıştırıldığını, değerler adı altında değer yargılarının öğretildiğini, değerler eğitiminin felsefeden, etik değer bilgisinden kopuk bir şekilde ele alındığını görmekteyiz. Bu durum, çocukların/gençlerin değer bilgisi edinmelerini, etik yeteneklerinin gelişmesini güçleştirmektedir. Değer bilgisi kazanmak, değerler eğitimi, değer ve değerler kavramlarının açık seçik bilgisinden hareketle felsefi temelde yürütmeyi gerektirmektedir. Çünkü kavramları bilgiyle temellendirmek, olan bitenleri düşündürmek, etik problemleri aydınlatmak felsefe eğitiminin işidir. Dolayısıyla çocukların, değer koruyarak yaşamayı öğrenebilmeleri için değer yargılarına değil, etik değer ve değerlerin bilgisine dayanan felsefi bir eğitime ihtiyaçları vardır. Bu noktada Çocuklar İçin Felsefe, çocukların eleştirel bakış açısı edinme, değer yargılarını özgürce sorgulama, doğru değerlendirmeler yapma, değer koruyucu eylemde bulunma gibi felsefi düşünme becerisi gerektiren birtakım özellikleri kazanmaları, etik yeteneklerini geliştirebilmeleri bakımından önemli bir pedagoji olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada, değer bilgisi kazanımı açısından değerler eğitimi felsefi temelde yürütmenin önemine dikkat çekilmekte, Çocuklar İçin Felsefe pedagojisinin etik yeteneklerin gelişimindeki rolü ele alınmaktadır. Çalışma, felsefi düşünme ediminin ve Çocuklar İçin Felsefe pedagojisinin etik boyutunu görünür kılmayı, çocuklarla yapılan felsefe eğitiminin değerini ortaya koymayı hedeflemektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Felsefe, Çocuklar İçin Felsefe, Değerler Eğitimi, Etik Yetenekler, Etik Değer(ler), Felsefi Düşünme.

The Value Problem in Education and the Role of Philosophical Pedagogy for Children in the Development of Ethical Abilities

Abstract: The philosophical purpose of education, which is a prerequisite for existence for human beings, is to prepare young generations to live humanely. Such preparation includes enabling children and young people to look at things with value knowledge, to think independently, to make correct judgments, and to lead a life in accordance with ethical values. In this context, education is expected to guide children to acquire knowledge of values, develop their ethical abilities, and become individuals who are at peace with themselves, honest, and responsible in the future. Therefore, values education is included in the education curriculum. However, when we examine the studies on values education, especially the practices in our country, we see that values, values and value judgments are often confused with each other, that value judgments are taught under the name of values, and values education are handled in a way that is disconnected from philosophy and ethical value knowledge. This situation makes it difficult for children/young people to acquire knowledge of values and develop their ethical abilities. Acquiring value knowledge requires carrying out values education on a philosophical basis, based on clear knowledge of values and values concepts. Grounding concepts with knowledge, making people contemplate what is happening, and illuminating ethical problems are among the fundamental functions of philosophy education. Therefore, in order for children to learn to live by preserving value, they need a philosophical education based on knowledge of ethical value and values, not on value judgments. At this point, Philosophy for Children emerges as an important pedagogy in terms of enabling children to acquire certain features that require philosophical thinking skills, such as acquiring a critical perspective, questioning value judgments freely, making accurate assessments, taking value-preserving actions, and enhancing their ethical abilities. In this study, the significance of implementing values education on a philosophical basis in terms of gaining knowledge of values is highlighted, and the role of Philosophy for Children pedagogy in the development of ethical abilities is discussed. The study aims to make visible the ethical dimension of the act of philosophical thinking and Philosophy for Children pedagogy and to reveal the value of philosophy education in children.

Keywords: Child, Philosophy, Philosophy for Children, Values Education, Ethical Abilities, Ethical Value(s), Philosophical Thinking.

Giriş

İnsanın en önemli varlık koşullarından biri olan eğitim, insanı “insan” yapan temel bir fenomendir. Eğitime felsefi açıdan bakan birçok filozof, insanın tüm kazanımlarını eğitime borçlu olduğunu vurgulamaktadır. Söz gelimi Platon’a göre eğitim, yeni bir doğaya kavuşma sürecidir; ruhun “iyi” yana dönmesini sağlamanın, insanın sahip olduğu olanakları, gizil güçleri açığa çıkarmanın en etkili yolunu bulma sanatıdır (Platon 2014: 518d). Nietzsche ise eğitimi, bir bitkinin nazik filizlerine zarar veren otların ortadan kaldırılması, doğasının mükemmelleşmesi gibi insanın bir tür kurtuluşu, kendini bulma, tanıma yolculuğu olarak betimlemektedir (Nietzsche 2007: 11). Öte yandan Kant’a göre, eğitime ihtiyaç

duyan tek varlık insandır ve insan ancak eğitimle insan olabilir. Eğitim, insanı hangi şekle sokarsa insan sadece odur (Kant 2021: 7-11). İnsanı bir olanaklar varlığı olarak gören Mengüşoğlu ise işlenmemiş birtakım biyopsişik çekirdek ve yeteneklerle dünyaya gelen her bir insanın sahip olduğu tüm kabiliyetleri geliştirebilmesinin ancak eğitim yoluyla mümkün olabileceğini belirtmektedir (2015: 272). Eğitimin, insanın kendini gerçekleştirebilmesi, bir form kazanması açısından yadsınamaz bir öneme sahip olduğunu dile getiren bu düşünceler, aynı zamanda eğitimin doğrudan eğitilenlere yönelik bir amaç taşıdığına işaret etmektedir.

Kuçuradi'ye göre, eğitimin amacı, yani insanların eğitilmesinin nedeni, özellikle öğrenim çağındaki gençleri insanca yaşamaya hazırlamaktır. Kuçuradi, "insanca yaşamaya hazırlama" ifadesiyle, gençleri kişisel olanakları hakkında bilinçlendirmeyi, bunları geliştirebilmeleri için fırsat yaratmayı, kendileriyle barışık, ölçülü, sorumlu bir kişi olmalarına katkıda bulunmayı kastetmektedir. Böylesi bir hazırlık ise insanlara, olan bitenlere, etik değer bilgisinden hareketle bakabilmeyi, doğru değerlendirmeler yapabilmeyi içermektedir (Kuçuradi 1977: 56). Bu nedenle kişilerin sadece bilgisel yönünün değil, etik yeteneklerinin de geliştirilmesi gerekmektedir (Kuçuradi 2019: 167). Etik yetenekler, kişilerin değer koruyarak ya da en az değer harcamaya çalışarak eylemde bulunabilmelerini sağlayan yeteneklerdir (Kuçuradi 2019: 167). Diğer bir deyişle etik yetenekler, kişilerin takındıkları tavırlarda, kararlarında, yapıp etmelerinde, etik değer ve değerlerin bilgisini hesaba katabilmeleri veya kat(a)mamaları, bunun sonucunda da Aristoteles'in, aşırılığı yanlış olan, eksikliği yerilen, ortası övülen huylar olarak tanımladığı erdemler dediğimiz özellikleri taşımaları ya da taşımamalarıdır. Kişiden kişiye farklılık gösteren etik yetenekler, insanları aynı durum karşısında farklı değerlendirmelere ve farklı eylemlere götüren kişisel olanaklarıdır. Bu olanaklar, kişilerin "ben'leri/egoları (çıkarları-hırsları), temelli-temelsiz inançları" olabileceği gibi etik değer ve değerlerin bilgisi de olabilir (Kuçuradi 2014a: 6).

Bu noktada eğitimden beklenen, çocukların/gençlerin, etik yeteneklerini değer ve değerlerin bilgisiyle geliştirebilmelerine katkıda bulunmasıdır (Kuçuradi 1996: 8-9). Bu anlamda eğitim, öğrencilere, etik bilgiyle düşünme ve eyleme konusunda bilinç kazandırmayı amaçlayan bir etkinliktir. Dolayısıyla etik¹ disiplinin yapı taşını oluşturan değer ve değerler, eğitim açısından da önem taşıyan kavramlardır. Nitekim eğitim bilimleri alanında eğitimin, bireylere bilgi, beceri ve aynı zamanda değerler aktarma süreci olduğu vurgulanmaktadır (Erden 2001: 13). Bu nedenle birçok ülke, öğrencilerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla bir değişim yaratmak, değerleri benimsemiş kişiler yetiştirmek, toplumsal yaşamın devamlılığını sağlamak amacıyla eğitim müfredatında değerler eğitimine yer vermektedir.² Fakat değerler eğitimi uygulamalarında, özellikle ülkemizde yürütülen çalışmalarda, değer, değerler ve değer yargılarının sıklıkla birbirine karıştırıldığını, bu kavramların kafalarda açıklık kazanmadığını görmekteyiz.

Eğitim bilimleri alanında yaygın olarak, değerlerin normlar aracılığıyla etkinlik kazandığı, toplumlara, kişilere göre değişebildiği, bazı milli, ahlaki, dini değer ve değerlerin toplumun çoğunluğu tarafından benimsendiği belirtilmektedir (Erden 2011: 43). Fakat değer kavramı, değerlerle aynı anlama gelmediği gibi değişkenlik gösteren normlar veya değer yargıları da etik değerler değildir (Kuçuradi 2019: 168-169). Bir şeyin değeri bağlamında “değer”, o şeyin kendisiyle aynı türden olanlar arasındaki ayırt edici özelliğidir. İnsanın değerleri ise tür olarak insanın varlık şartlarının ürünü olan fenomenler, insanın değerini oluşturan olanaklardır. Bunlar, bilim, sanat, felsefe gibi insan başarıları ile etik değerlerdir, yani dürüst, saygılı, adil olma vb. kişi özellikleri ve etik ilişkilerde açığa çıkan değerlilik yaşantılarıdır (Kuçuradi 2013: 40). Değer yargıları, yani milli, manevi,

¹ Etik sözcüğü özellikle son yıllarda daha çok genel norm arama veya normları temellendirme etkinliği olarak anlaşılmaktadır. Ancak çalışmada etik sözcüğü ile insana özgü bir fenomen olarak insanlar arası ilişkilerde etik değer ve değerlerin bilgisini ortaya koyan, değer sorunlarını ele alan bir felsefe disiplini kastedilmektedir (Kuçuradi 2009: 45-47).

² UNESCO tarafından desteklenen *Living Values Education (ALIVE)*, “Yaşayan Değerler Eğitimi (YDEP)” programı, uluslararası bir proje olarak 40’tan fazla ülkede uygulanmaktadır. <https://livingvalues.net/about-lve>

ahlaki, kültürel değerler denilenler ise bir toplumda iyi-kötü sayılan, bireylerin yapmaları veya kaçınmaları gerekenleri dile getiren davranışa ilişkin normlardır (Tepe 2016: 123).

Değerler eğitiminde karşımıza çıkan bu karışıklığın en açık örneğini MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün 2022'de yayımladığı "Değerler Eğitimi" başlıklı "Öğretim Programlarında Yer Alan Kök Değerler Temalı Etkinlik Kitabı"nda bulmak mümkündür.³ Etkinlik kitabında etik değerler, çoğu kez değer yargıları çerçevesinde açıklanmakta, öğrencilere değer(ler) adı altında örf-adetler, ahlaki, dini, milli, kültürel birtakım normlar sistemi öğretilmeye çalışılmaktadır. Örneğin on kök değerden biri olarak belirlenen "sabır", şöyle anlatılmaktadır:

Kur'an-ı Kerim'de sabırla ilgili pek çok ayet vardır. Peygamberlerin tümüne sabır tavsiye edilmiş, onlar da bu tavsiyeye uymuşlar ve ümmetlerine örnek olmuşlardır. (...) Kur'an-ı Kerim'de karşılaştığımız bazı sıkıntı ve zorlukların birer imtihan olabileceği, bu gibi durumlarda sabretmek gerektiği şöyle anlatılmıştır: "Andolsun ki sizi biraz korku ve açlık; mallardan, canlardan ve ürünlerden biraz azaltma ile imtihan ederiz. Sabredenleri müjdele!" (*Bakara suresi, 155. ayet*). (MEB 2022: 142).

Öte yandan etkinlik kitabında "ahretlik geleneği"nin bir değer olduğuna işaret edilmekte ve "dostluk" bu gelenek üzerinden açıklanmaktadır: "Ahiret, 'dinî inanişaya göre insanın öldükten sonra dirilip sonsuza dek kalacağı, Tanrı'ya hesap vereceği yer, öbür dünya, öteki dünya' olarak tanımlanmaktadır. Ahretlik ise 'ahirete dayanan' anlamına gelir. Anadolu irfanının dostluğa yönelik geleneklerinden biri de kişilerin 'ahretliğinin' olmasıdır" (MEB 2022:73). Adalet ise yine değer yargıları üzerinden anlatılmaktadır. Kısacası, değer ve değerlerden, çoğunlukla değer yargıları anlaşılakta, değerlerin eğitimi konusu felsefeden, etik değer bilgisinden kopuk bir şekilde ele alınmaktadır. Ancak etik değerlerin, değer yargılarıyla karıştırılması sadece ülkemizin eğitim sistemine özgü bir durum değildir. Benzer karışırtmaların başka ülkelerde de yapıldığı, bu kavramlar

³ Etkinlik kitabı için bkz. <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/degerler-egitimi/index.html>

arasındaki farkın genellikle dikkate alınmadığı söylenebilir.⁴ Fakat öğrencilere etik değerler yerine değer yargılarını öğretmeye, onları istenen belirli bir biçime sokmaya çalıştığımızda, değerlerin eğitimi meselesini bir kurallar manzumesinden öteye taşımak pek mümkün görünmemektedir. Üstelik bizi değerler konusunda görelilik sorunuyla baş başa bırakan bu durum, felsefi dayanakları bakımından eğitimin neliğini, amacını, eğitimin değerini belirlemeyi veya eğitimde hangi değerlerin kazandırılacağı sorusunu yanıtlamayı güçleştirmektedir. Dolayısıyla çocukların/gençlerin, değer bilgisi edinmelerini, etik yeteneklerini geliştirebilmelerini zorlaştırmaktadır.

Kuçuradi'ye göre normlar, değer bilgisi edinmek ve bu bilgiye dayalı kararlar olarak eylemde bulunmak için yeterli değildir. Çünkü bir durumda genellikle yapılması veya yapılmaması gerekeni dile getiren herhangi bir norma uygun davranmak, ama etik açıdan değersiz bir eylemde bulunmak mümkündür. Kuçuradi, Kant'ın "ödevden dolayı" ve "ödeve uygun" davranmak arasında yaptığı ayırımın bu durumu, yani benzer davranışlar sergileyen iki kişinin eylemlerinin değer bakımından farklı olduğunu açıkça gösterdiğini belirtmektedir (2019: 47-49). Ayrıca kişiler, normlara uygun davranmaya zorlansa bile onları etik değer korumayı istemeye zorlamak mümkün değildir. Oysa kişiler erken yaşlardan başlayarak öyle eğitilebilirler ki her tek durumda değer koruyacak tarzda isteyebilir, insan onurunu gözetecek şekilde eylemde bulunabilmek için gerekli etik değer bilgisiyle donanabilirler. Belirli bir durumun bilgisiyle birlikte değer korumaya yönelik isteme ve etik değer bilgisi, yaşarken karşılaştığımız

⁴ Örneğin İngiltere Eğitim Bakanlığı (*Department for Education*), 2014 yılında tavsiye niteliğinde yayımladığı tebliğde, okulların manevi, ahlaki, sosyal, kültürel değerleri geliştirme, teşvik etme sorumluluğunu nasıl yerine getirebileceğini açıklamaktadır.

https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/380595/SMSC_Guidance_Maintained_Schools.pdf

Avustralya Eğitim, Bilim ve Öğretim Bakanlığı (*Australian Government Department of Education, Science and Training*) ise 2019 yılında yayımladığı eğitim deklarasyonu belgesinde, Avustralya'nın kültürel, sosyal, dini çeşitliliğine değer veren, saygı duyan, takdir eden, sosyal olarak uyumlu bir toplumu teşvik etmeyi ve katkı sağlamayı eğitimin hedefleri arasında saymaktadır. <https://www.education.gov.au/alice-springs-mparntwe-education-declaration/resources/alice-springs-mparntwe-education-declaration>

durumlarda en az değer harcayarak eylemde bulunabilmenin asgari koşullarıdır (Kuçuradi 2019: 42). Bu açıdan bakıldığında, kişilerin doğru değerlendirmeler yapabilmesini, değerli eylemlerde bulunabilmesini sağlamak, etik anlamda değer bilgisi gerektiren bir eğitim sorunudur. Bu sorun ise değerler eğitimi, değer, değerler ve değer yargıları arasındaki farkı dikkate alarak felsefi bir temelde yürütmenin önemine işaret etmektedir. Çünkü kavramları sorgulatmak, bilgiyle temellendirmek, olan bitenler üzerine düşündürmek, bağlantılar kurmaya alıştırmak, etik problemleri aydınlatmak, felsefe eğitiminin işidir. Dolayısıyla çocukların, değer koruyarak yaşamayı öğrenebilmeleri için normlardan ziyade, etik değer ve değerlerin bilgisine dayanan felsefi bir eğitime ihtiyaçları vardır.

Bu noktada Çocuklar İçin Felsefe (*Philosophy for Children-P4C*), çocukların eleştirel bakış açısı edinme, değer koruyucu kararlar alarak eylemde bulunma gibi felsefi düşünme becerisi gerektiren birtakım özellikleri kazanmaları, etik yeteneklerini geliştirebilmeleri, insanca yaşamaya hazırlanmaları bakımından önemli bir pedagoji olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklarla felsefenin ana hedefi, kendi kendine düşünmeyi, kendisi olmayı becerebilen kişiler yetiştirmektir (Tepe 2015: 79-80). P4C, dinlemeye özen gösteren, dayanışmaya, karşılıklı saygıya, güvene dayalı bir sınıf ortamı yaratarak çocukların, keyfilik ve manipülasyondan arındırılmış bir bağlamda var olmanın nasıl bir şey olduğunu deneyimlemelerini sağlamaktadır (Lipman 1988: 48). Bu bakımdan P4C, çocukların etik konularda ve genel olarak değer sorunları alanında diyaloglar yoluyla tartışmaya, işbirlikçi sorgulama yapmaya, akıl yürütmeye ve eleştirel düşünmeye başlamaları için bilişsel anlamda hazır olmalarına katkıda bulunmaktadır. Böylelikle P4C, çocukların muhakeme becerilerini geliştirebilmelerine ve bu beceriyi, değer sorunları alanına yansıtabilmelerine yardımcı olmaktadır (Lipman 1988: 62-63). Fisher'e göre, eleştirel düşünmeyi değer yargılarına uygulama fırsatı sağlayan çocuklarla felsefe, çocuklara eylem halinde bir değerler modeli sunan güçlü bir etik eğitim aracıdır. Çünkü değerler, ortak sorgulamanın prosedürlerine gömülüdür (Fisher 2005: 49-52). Dolayısıyla çocuklarla felsefe, değerler eğitimi

desteklemekte, çocukların değerleri benimseyerek hayata hazırlanmalarında önemli bir rol üstlenmektedir.

Bu çalışma, etik değer bilgisi kazanımı açısından değerler eğitimi felsefi bir temelde yürütmenin önemine dikkat çekmeyi ve Çocuklar İçin Felsefe pedagojisinin, etik yeteneklerin gelişimindeki rolünü ele almayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda çalışma, felsefi düşünme ediminin ve Çocuklar İçin Felsefe pedagojisinin etik boyutunu görünür kılmayı, çocuklarla felsefe eğitiminin değerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Çalışmanın birinci bölümünde, Kuçuradi'nin düşünceleri doğrultusunda eğitimde değer sorunu, etik değerler eğitiminin neliği ve amacı üzerinde durulmaktadır. Değer, değerler ve değer yargıları arasındaki fark ele alınmakta, değerlendirme sorununa yer verilmektedir. Buradan hareketle çocukların, doğru değerlendirmeler yapabilmeyi öğrenmeleri bakımından değerler eğitimi felsefi bir temelde yürütmenin gerekliliğine dikkat çekilmekte, Çocuklar İçin Felsefe'nin bu anlamda önemli bir olanak sağladığı vurgulanmaktadır. Ne var ki çocuk ve felsefe arasındaki ilişki, bu pedagoji hakkında yeterince fikir sahibi olmayanlar için çoğu zaman soru işaretleriyle doludur. Bu nedenle ikinci bölümde, çocuk ve felsefe arasında nasıl bir ilgi/ilişki olduğu açıklığa kavuşturulmaktadır. Üçüncü bölümde, Çocuklar İçin Felsefe'nin neliği, amacı ve kapsamı ele alınmaktadır. Son bölümde ise felsefi düşünme ediminin ve Çocuklar İçin Felsefe eğitiminin, etik yeteneklerin gelişimindeki rolü ortaya konulmaktadır.

1. Eğitimde Değer Sorunu ve Etik Değerler Eğitimi

Gündelik yaşamdan eğitime kadar birçok alanda değer ve değerlerden ne anlaşıldığını irdelediğimizde, bu terimlerin oldukça farklı fenomenleri nitelemek için kullanıldığını görmekteyiz. Herhangi bir nedenle olumlu anlam yüklenen, değerli, önemli görülen hemen her şeye genellikle değer denmekte, “iyi” olan değerli sayılmaktadır (Kuçuradi 2013: 8-10). Bu açıdan değerlere veya değer olarak nitelendirilenlere bakıldığında büyük bir çeşitlilik göze çarpmaktadır. Örneğin sevgi, saygıya veya bilim, sanat, felsefeye değer(ler) denildiği gibi milli, manevi,

ahlaki, kültürel, dini değer(ler)den söz edilmektedir. Ancak değerlere veya değer denilenlere ilişkin bu anlayış, bizi kolaylıkla değerlerin görelî olduğu, onlar hakkında felsefi bilgi ortaya koymanın pek mümkün olmadığı düşüncesine götürebilmektedir (Tepe 2016: 125-126).⁵ Ayrıca bu durum, aynı şeyin farklı biçimlerde değerlendirilmesine, yani değerlendirme fenomeniyle ilgili problemlere neden olmaktadır. Çünkü “iyi” nitelmesi yüklenen hemen her şeyin değer(ler) olarak görülmesi, aynı şeye birbiriyle çelişen bir değer atfedilmesine veya değer biçilmesine yol açmaktadır. Dolayısıyla sıkça çatışan değerlendirmelerin ortaya çıkması, üstelik herkesin kendi değerlendirmesinin doğru olduğunu iddia etmesi kaçınılmaz olmaktadır (Kuçuradi 2013: 25).

Relativist bir tutumla bakıldığında bu durum bir sorun olarak görülmeyebilir. Fakat aynı şeyin çelişir şekilde değer olarak görülmesi ve değerlendirilmesi, eğitimde birçok sorunu beraberinde getirmekte, değerlerin eğitimi konusu, öğrencileri hazır birtakım kalıplara sokmaktan ibaret kalmaktadır. Oysa eğitim, özellikle değerler eğitimi ne çocuklara belirli bir grubun değerlilik ölçütlerini, davranış normlarını aşılacaktır ne de bunları talim gördürerek öğrencileri bu yönde eğip bükmeştir. Kuçuradi’ye göre değerler eğitiminin amacı, kişilerin, olan bitenlere değer sorunları konusunda aldığı bilgisel donanıyla bakabilmesini sağlamaktır. Değerler eğitimi, kişilere eylemde bulunurken edindikleri felsefi etik bilgiyi neden göz ardı etmemeleri gerektiğini göstermeli, kişilerin bu bilgiyi hesaba katarak ve katmayarak yapılan eylemler arasındaki farkı görebilecek duruma gelmelerine yardımcı olmalıdır. Ayrıca değerler eğitiminden, kişilere, değerlendirdikleri şeyi (durum, kişi, eylem vb.) yalnızca kendileriyle ilişkisi bakımından değerlendirmelerinin çıkmazını göstermesi, geçerli kültürel normlar açısından ona değer biçmenin çoğu zaman nasıl değer harcamalarına yol açtığını

⁵ Kuçuradi, değerlerin “kendi başına var olduğu” gibi bir düşünceye kapılmamak gerektiğini, ayrıca “değerler (veya değer), relatif midir, mutlak mıdır?” şeklinde değerlerin varlık tarzına, bilinme imkânına ilişkin soruların antinomi içerdiğini, tez kadar antitezin de mantıkla aynı biçimde savunulabileceğini belirtmektedir. Dolayısıyla bu türden soruların felsefi açıdan hatalı olduğuna, değer sorununun ve değerlendirme fenomeninin, görelilik-mutlakçılık seçeneklerinin dışında/ötesinde ele alınması gerektiğine dikkat çekmektedir (Kuçuradi 2013: 13-14).

örneklendirmesi beklenmektedir (Kuçuradi 2019: 167-168). Dolayısıyla değerler eğitiminin öncelikli amacı, çocukların değerleri hayata geçirebilmeleri, etik olanaklarını geliştirebilmeleri için onlara felsefi etik değer bilgisi kazandırmaktır. Bu da değer, değerler ve değer yargıları arasındaki farkı dikkate almayı gerektirmektedir.

Değer ile değerlerin sıklıkla birbirine karıştırıldığını belirten Kuçuradi'ye göre, değer, bir şeyin kendisiyle aynı türden olanlar arasındaki özel yeridir. Örneğin insanın değeri, diğer varlıklarla ilgisi bakımından varlıktaki özel durumudur (Kuçuradi 2013: 40). Değer sözcüğü muhakkak olumlu bir anlam taşımadığı gibi bir şeyin kendi değerinin kişilere göre farklılık gösterdiğinden de söz edilemez. Kişiden kişiye değişen, o şeye yüklenen/atfedilen veya biçilen değerdir; o kişi için o şeyin anlamı ya da önemidir (Tepe 2016: 123). İnsanın değerleri ise bilim, sanat, felsefe gibi tür olarak insanın bütün başarıları, varlık şartlarının ürünü olan fenomenlerdir. İnsanın diğer varolanlar arasındaki özel yerini, değerini oluşturan bu fenomenler, kişi-üstü değerlerdir (Kuçuradi 2013: 40-41). Etik değerler ise dürüst, güvenilir olma gibi kişi özellikleri ve etik ilişkilerdeki değerlilik yaşantılarıdır (Kuçuradi 2019: 169). Kişi-üstü değerler ile etik değerler, insanın diğer canlılarla ortak olan özelliklerinin dışındaki özellikleri ve olanaklarıdır. İnsanın bu olanaklarını gerçekleştirebilmesinin nesnel koşullarının bilgisi ise adalet, temel haklarda eşitlik, laiklik gibi toplumsal değerleri oluşturmaktadır (Kuçuradi 2015: 179). Değerlere bu çerçeveden bakıldığında, insan değerler yaratabilme olanağına sahip olduğu için değerli bir varlıktır denebilir. Ayrıca bu değerlerin, insanlar arası ilişkilerde insanın değerini korumayı olanaklı kılabilmesi için değerli olduğu söylenebilir.

Değerler eğitiminde karşılaşılan ikinci sorun, toplumdan topluma değişen değer yargılarının, etik değerlerle karıştırılmasıdır. Değer yargıları, bir toplumda belirli bir süre geçerli olan iyi-kötü olana ilişkin yargılardır (Kuçuradi 2019: 168). İşte milli, ahlaki, dini, kültürel değerler denilenlerin ne olduğunu sorguladığımızda,

karşımıza genellikle bir toplumda iyi-kötü sayılan, bu doğrultuda nelerin yapılıp yapılmaması gerektiğini buyuran değer yargıları çıkmaktadır. Dolayısıyla “iyi” ve “kötü”, baş değerler kabul edilmektedir. Birçok filozof tarafından da “iyi” bir değer olarak görülmesine karşın, bilgisel olarak “iyi”nin ne olduğu ortaya konulamamış, sadece neyin iyi olduğu açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak “iyi”yle kurulan yargılarda, özne ile yüklemi yer değiştirmek, yani “adalet iyidir” yerine “iyi adalettir” demek, iyinin neliğini açıklığa kavuştur(a)maz. “İyi”, etik kişi değerlerinde veya etik ilişkilerde yaşanan bir değer değil, sadece bir olumluluğu dile getiren bir sıfat, bir değer yargısı yüklemidir (2013: 91-94).⁶ Ayrıca her zaman her yerde geçerli olduğu düşünülen “yalan söylemek kötüdür”, “sözünde durmak iyidir” gibi değer yargıları ise her tek eylemi doğru değerlendirebilmek için yeterli değildir (Kuçuradi 2014b: 26-30). Normlara dayanan değerlendirmeler, sadece değerlendirenin hangi moralin değer yargılarıyla hareket ettiğini gösterir. Değer yargıları bir değer ölçütü olarak kullanıldığında, çoğu kez değerlendirilen şeye ezbere değer biçilmesine veya kendinde olmayan bir değer atfedilmesine neden olmakta, dolayısıyla bir şeyin asıl değerini görmeyi güçleştirmektedir (Kuçuradi 2013: 29-30).

Kuçuradi’ye göre bir şeyi doğru değerlendirebilmek, değerlendirilen şeyin benzerleri arasındaki ayırt edici özelliğini görmeyi, onu anlamayı, kendi alanındaki yerini saptamayı gerektirmektedir. Bu da etik değerlerin bilgisine sahip olmayı ve doğru değerlendirmenin koşullarının ne olduğunu bilmeyi şart koşmaktadır. Dolayısıyla doğru değerlendirmeler yapabilmek bir bilgi sorunudur. Kuçuradi’ye göre, bir kişinin belirli bir eylemini doğru değerlendirebilmek, birbirini tamamlayan üç aşamada mümkündür. İlki, eylemi anlamaktır, yani eylemin temelinde yatan değerlendirmeyi, bu değerlendirmeyi izleyen yaşantıyı, eylemin amacını, hangi koşullarda yapıldığını kavramaktır. İkincisi, eylemin yapıldığı

⁶ Kuçuradi’ye göre iyinin ne olduğu sorusuna en anlamlı yanıtı Kant vermiştir. İyi, ahlak yasasının buyurduğunu istemektir. Dolayısıyla “iyi”den “değerli olma”yı anlayan Kant, kişiye eylemlerini değerlendirmesinde bugüne dek aşılmamış bir ölçüt vermektedir: “İnsan olmanın değerini korumayı isteme: olsa olsa buna iyi denebilir” (Kuçuradi 2013: 94).

koşullarda başka eylem olanakları arasındaki yerini saptamaktır. Üçüncüsü, eyleme insanın değerini koruyup korumadığı açısından bakmaktır (Kuçuradi 2015: 22-24). Kişilere böyle bir bakış kazandırmak, değerler eğitimi etik bilgiye dayanarak felsefi bir temelde yürütmeyi gerektirmektedir. Çünkü değerleri değer gibi görünenlerden ayırarak doğru değerlendirmeler yapabilmek yalnızca felsefi bakışa özgü bir imkândır. Felsefe eğitimi, etik bilgiden yararlanarak yaşanan durumlarda değerleri hesaba katmaya hazırlayan bir eğitimidir (Kuçuradi 1977: 56). Dolayısıyla eğitimin ilk basamaklarından itibaren çocukları felsefeyle tanıştırmak, değer sorunları üzerine düşünmeye alıştırmak oldukça önemlidir. Çünkü insansal durumlara, değer yargıları, ideolojiler, çıkarlar yerine, etik değerlerin bilgisiyle bakabilmek, çocuk yaşlarda başlayan felsefi bir eğitimle çeşitli derecelerde öğrenilebilecek bir şeydir (Kuçuradi 1986: 242-243).

İşte Çocuklar İçin Felsefe, çocukların felsefi düşünme becerisi kazanmaları, değer bilgisi edinebilmeleri, etik olanaklarını geliştirebilmeleri bakımından eşsiz bir fırsat yaratmaktadır. Fakat felsefe genellikle anlaşılması zor veya sadece özel ilgi duyanların uğraştığı bir entellüktüel etkinlik olarak görülür. Dolayısıyla çocukların felsefi konularda nasıl olup da düşünebilecekleri kuşkuyla karşılaşılır ve felsefeden uzak oldukları düşünülür. Oysa çocuk ve felsefe arasında, insanın doğal olarak bilmek, anlamak isteyen bir varlık olmasından doğan yakın bir ilişki vardır. İnsanın hayata başlarken felsefenin söyleyeceklerine ihtiyacı olduğunu belirten Montaigne'e göre, çocuğun felsefeden alacağı dersler vardır ve bunun başında "erdem" gelir: "Felsefenin amacı erdemdir; bu erdem de, medresenin söylediği gibi, sarp, yalçın ve çıkılmaz bir dağın başına dikilmiş değildir. Ona [Felsefeye] yaklaşanlar, tersine güzel, bereketli ve çiçekli bir ova içinde görürler onu. Orada erdem yine her şeyden yüksektedir" (2011: 12). Dolayısıyla "Felsefeyi, çocuklar için ulaşılmaz, asık suratlı, çatık kaşlı ve belalı göstermek büyük bir hatadır. Onun yüzüne bu sahte, bu kaskatı bu çirkin maskeyi kim takmış? O, ki hep bayram ve hoş zaman içinde yaşamayı emreder bize" (Montaigne 2011: 11).

2. Çocuk ve Felsefe

Çocukların en önemli özelliği, sorularla dolu olmaları, her şeye hayretle, sınırsız bir merakla, bilme isteğiyle yaklaşımlarıdır. Çocuk ve felsefenin yolu ise tam da bu noktada kesişmektedir. Çünkü felsefe de çocuk da merak eder ve sadece bilmek için bilmek ister. Felsefenin özü, insanın kuşku duyan, sorgulayan, merak eden, bilmek isteyen bir varlık olmasında yatar. Jaspers'e göre "insanın, bir varlık karşısında duyduğu şaşkınlıktan soru ve bilgi, kuşkudan açıkça bilinene ulaştıran eleştiren çalışma ve açık kesinlik, insanın sarsılmasından ve yitmişliğinin bilincine ermesinden de kendi benliğine yönelik soru doğar" (1997: 50). Dolayısıyla bilinmeyenden yola çıkan felsefe, insanın birtakım sorular üzerine düşünmesiyle başlar. Çocuklar da bir filozof gibi engellenemez bir merakla sürekli "Bu ne? Neden? Ne için?" gibi sorular sorarak bilmedikleri konuları keşfetmeye çalışırlar. Evrenin başlangıcını, insan olmanın anlamını, adaletin, özgürlüğün ne olduğunu sorgularlar. Çocuksu görünen bu sorular aslında birçok yetişkinin de merak ettiği ve bilimin hâlâ yanıtlamaya çalıştığı sorulardır.

Çocukların görmezden gelinmediği takdirde felsefi potansiyele sahip sorular sorabildiklerini belirten Haynes'e göre, bu soruların ufku belki sınırsız değildir, ancak ifade ettiği gizem, içerdiği felsefi anlam derindir (2002: 32-33). Haynes'in düşüncelerine benzer şekilde Gareth Matthews da çocukların kimi zaman yetişkinlerden daha ilginç sorular sorabildiğine, felsefi sorgulama ve düşünmede çocukların katkısının, yetişkinlerin sunabileceği katkı kadar değerli olduğuna dikkat çekmektedir. Yetişkinler ve çocuklar arasında bu anlamda simetrik bir ilişki kuran Matthews, çocuklara bir düşünme arkadaşı olarak yaklaşmanın önemli olduğunu, onların filozoflarla benzer sorular sorabildiklerini ifade etmektedir (Matthews 1984: 3). Çocukların sorduğu soruları, felsefe çalışmaları için olağanüstü bir kaynak olarak gören Jaspers ise insanı doğrudan felsefi düşünmenin derinliğine götüren sözleri onların ağızından duymanın nadir bir durum olmadığını belirtmektedir (1997: 45).

Gerçi bu görüşlerin aksine Piaget'nin bilişsel gelişim teorisi, çocukların on bir-on iki yaşından önce felsefi düşünmeyi gerçekleştirmesinin mümkün olmadığını, sadece somut terimlerle düşünebileceklerini ileri sürmektedir. Ancak Lev Vygotsky, Piaget'nin bu konudaki görüşlerini, çocukların deneyimlerini, düşüncelerine etki eden sosyo-kültürel etmenleri, aldığı eğitimi, okulu veya okuldaki öğretmenleri göz önünde bulundurmadığı gerekçesiyle eleştirmektedir (Çayır 2015: 7). Bilişsel gelişim evreleri kuramının, çocukların akıl yürütme becerilerini hafife aldığını ortaya koyan birçok araştırmanın yapıldığını vurgulayan Catherine McCall'a göre, özellikle Matthews'un çalışmaları dikkate değerdir. Matthews'un 1982 yılında Edinburgh'taki bir müzik okulunda yaptığı araştırma projesi, çocukların akıl yürütme becerilerinin on bir yaş ve sonrasında gelişmek yerine büyüdükçe bu yeteneği kaybettiklerini doğrulamış, bilişsel gelişim teorisinin yanıldığını göstermiştir (McCall 2017: 21-22).

McCall'a göre, bir yetişkinle gerçekleştirilen felsefi diyalog ile beş yaşındaki bir çocukla yapılan felsefi diyalog arasındaki fark, yetişkinlerin daha incelikli akıl yürütmesinden ziyade, çocukların düşüncelerini sınırlı sözcüklerle ifade etmeye çalışmalarıdır. Yoksa çocukların düşüncelere ve argümanlara sahip oldukları açıktır (McCall 2017: 31). Dolayısıyla çocuklar felsefi düşünme potansiyeline sahiptir, onların sadece felsefi düşünme edimini karakterize eden düşünme üzerine düşünmeyi gerçekleştirebilmeleri için pratiğe ihtiyaçları vardır (McCall 2017: 2). Fakat burada, çocukların felsefi düşünme potansiyeline sahip olduğunu belirtirken, aynı zamanda onları "doğal filozof, doğuştan filozof" olarak nitelendiren birtakım yaklaşımlardan uzak durmak gerektiğini hatırlatmak yerinde olacaktır. Çocukların merak duygusu, keşfetme, anlama uğraşısı, onların filozoflarla paylaştıkları benzer özelliklerdir. Bu özellikler, felsefi sorgulamalar yapabilmeleri için bir olanak yaratmaktadır. Ancak filozofun işi sadece soru sormak değildir. Filozof, "Adalet nedir?", "Özgürlük nedir?" gibi sorular sormakla kalmaz, aynı zamanda bu kavramların içini doldurur, sınırını belirler. Bu da felsefenin yalnızca soru sormaktan ibaret olmadığını, sistemli, bütünsel, eleştirel,

yaratıcı düşünme, kavramsallaştırma gibi üst düzey beceriler gerektirdiğini, disipline edilmiş zihinlerin, uzun soluklu çabaların bir ürünü olarak ortaya çıktığını göstermektedir.

Bu açıdan bakıldığında, çocukları “doğal veya doğuştan filozof” şeklinde nitelendirmek yerine, onların felsefi düşünmeye eğilimli olduğunu, ama bu olanağın canlı tutulmaya, geliştirilmeye ihtiyaç duyduğunu belirtmek gerekir (Worley 2009: 69-71). Çünkü insanın doğal olarak düşünebilme olanağına sahip olması, düşünmeye muktedir olması için yeterli değildir. Nitekim Heidegger’e göre, insan kendi başına düşünmeyi denediğinde düşünmenin ne olduğunu anlayabilir, ama bu denemenin başarılı olması, insanın düşünmeyi öğrenmesine, buna hazır olmasına bağlıdır (1968: 5). Bu nedenle çocukların erken yaşlarda başlayan felsefe eğitimine ihtiyaçları vardır. Çocukların felsefeyle nasıl tanıştırılacağı ise son derece önemlidir. Çocuklarla felsefe eğitimi, çocukların sorgulayıcı tutumlarını besleyecek nitelikte olmalı, kavramlar, anlayabilecekleri bir dilde ele alınarak somut yaşantılarıyla ilişkilendirilmelidir. Aksi halde çocuklar, felsefeyi sıkıcı, anlaması zor ve gereksiz bulabilir. Bu da çocukların felsefe yapamayacakları yanılgısını pekiştirebilir (Çayır 2015: 8-9). Bu nedenle çocuklarla felsefe, felsefe tarihinin, filozof görüşlerinin anlatıldığı bir eğitim değildir bunlara ancak bağlamı içinde ve çocukların zihinsel gelişim düzeyine göre yer verilmektedir (Direk 2020: 11). Çocukların felsefe eğitimine erken yaşlarda başlaması, felsefi düşünmeyi öğrenmeler açısından önemlidir. Çünkü öğrenilebilen, geliştirilebilen bir edim olarak felsefi düşünmenin temeli, sorgulamaya ve anlamaya dayanır. Anlamak, kişinin edindiği bilgiler ışığında bir konuyu veya olayı, kendi bilinciyle, özgür düşüncesiyle irdelemesi, bağlantıların farkına varabilmesi, yeni bileşimler oluşturabilmesi, bunları yapamadığında soru sorma gereksinimi duyması demektir. Anlamaya çalışmak, sorular sormak ise her çocukta var olan bir eğilimdir (Sayın 1990: 28-32).

Ne var ki çocukluk döneminden sonra çoğu insan anlamaya çalışmaktan, sorgulamaktan vazgeçmektedir. Bu nedenle çocuklarla felsefe, çocukların bu eğilimi körelmeden, hayal güçleri canlıyken başlamalıdır. Böylelikle çocuklar erken yaşlardan itibaren düşünceleri özgürce tartışmaya, kavramları tanımaya, akıl yürütmelerin tutarlılığını sınamaya, fikirlerin gerekçelerini sorgulamaya çalışacaklardır. Aksi halde böyle yetiştirilmeyen bir kişiye, okuduğunu, gördüğünü, duyduğunu anlamasını, doğruyu yanlıştan ayırt etmesini sağlamak, ona eleştirel, yaratıcı, özenli, tutarlı düşünmeyi, doğru değerlendirmeler yaparak eylemde bulunmayı öğretmek güç olacaktır. Nitekim tam da bu durumun fark edilmesinden doğan Çocuklar İçin Felsefe, bu güçlüğü aşmanın önemli ve etkili yollarından birisidir.

3. Çocuklar İçin Felsefenin Neliği, Amacı ve Kapsamı

Çocuklarla felsefe yapmanın tarihini, yetişkinlerle site yönetimine katılmak, politik oyunlara dahil olmak yerine, çocuklarla Artemis Tapınağı'nın merdivenlerinde oyun oynamayı tercih eden Herakleitos'a ya da Sokrates'e kadar geri götürmek mümkündür. Yetişkinlerin boş sözlerine tahammül edemeyen Herakleitos, 52. Fragmanda "Yaşam, taşları ileri geri sürerek oynayan çocuktur. Krallık çocuğundur" sözüyle çocukları, yetişkinlere yeğ tuttuğunu, onları daha adil bulduğunu belirtmektedir (Herakleitos 2009: 135). Öte yandan Atinalılara "benim sokaklarda dolaşarak genç yaşlı hepinizi bedeninize, paraya pula değil, her şeyden önce canın, tinin eğitime, yetkinliğine önem vermeniz gerektiğine inandırmaktan başka bir ereğim yok" (Platon 2010: 30b) diyerek seslenen Sokrates'in, özellikle gençleri düşünmeye davet eden diyalogları, çocuklarla felsefe yapmanın en güçlü örneğidir.

Çocuklar İçin Felsefe'yi pedagojik bir yöntem olarak geliştiren ise Matthew Lipman'dır. 1960'lı yıllarda Columbia Üniversitesinde çalıştığı dönemde öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinden yoksun olduğunu fark eden Lipman'a göre bu durum, geleneksel eğitim sisteminden kaynaklanmaktadır (Johnson ve

Reed 2014: 189-191). Geleneksel eğitim-öğretim teknikleri, eleştirel düşünmeden uzak, öğretmen merkezli, ezberci bir yöntemle çocukların hafızasını olabildiğince doldurmakla ilgilenmektedir. Bu nedenle çocuklar yüzeysel bir refleksif becerisine sahiptir. Lipman'a göre, erişkinlik döneminde mantık yürütme yeteneğine dayanan yaşama becerileri kazandırmak oldukça güçtür, dolayısıyla çocuklar, eleştirel düşünme konusunda küçük yaşlardan itibaren eğitilmelidir. Bu eğitim, kavramsallaştırma, anlama, analiz etme, mantık yürütme gibi beceriler kazandıracak bir yaklaşımla yapılmalıdır (Lipman 2003: 85-89). Böylesi bir eğitim ise felsefeyi şart koşmaktadır. Çünkü kriterlere dayanmak, kendini doğrulamak ve bağlama duyarlılık gibi eleştirel düşünmenin üç ana özelliği sadece felsefede vardır (Boyacı, Karadağ ve Gülenç 2018: 149-150).

Lipman'a göre öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın en uygun yolu, felsefeyi temel eğitime dahil etmektir. Bu nedenle Lipman, 1970'lerin başında Montclair Üniversitesi'nde Ann Margaret Sharp ile birlikte Çocuklar İçin Felsefeyi Geliştirme Enstitüsü'nü (*Institute for the Advancement of Philosophy for Children-IAPC*) kurarak, çocukların merak duygularını besleyen, eleştirel düşünmeyi öğrenmelerine yardımcı olan pratik bir yöntem ve müfredat geliştirir (Gregory, Haynes ve Murriss 2017: xxi-xxv). Lipman'ın geliştirdiği yöntemin temel amacı, çocukların sorgulayan, düşüncelerini savunabilen, yargılarını gerekçelendirebilen kişiler haline gelmeleridir (Vansielegheem ve Kennedy 2011: 172). Lipman'ın öncülük ettiği P4C, günümüzde önemli bir eğitsel ve felsefi hareket olarak görülmekte, Leonard Nelson'ın Sokratik metodu, McCall'un Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) gibi farklı yaklaşımlarla birçok ülkede uygulanmaktadır (McCall 2017: 93).

Çocuklarla felsefe uygulamaları, kolaylaştırıcının⁷ kısa bir hikâye, şiir, resim gibi bir uyarıcı sunmasıyla başlamaktadır. P4C oturumlarında kullanılan materyaller, kolaylaştırıcının açık uçlu sorular sormasına, çocukların düşüncelerini

⁷ Çocuklarla felsefede, öğretmenin, sorgulama sürecini kolaylaştıran olduğunu vurgulamak amacıyla kolaylaştırıcı terimi kullanılmaktadır (Direk 2018: 8).

geliştirmelerine, birbirlerinin fikirleri takip edebilmelerine yardımcı olmaktadır (Boyacı, Karadağ ve Gülenç 2018: 153-154). Haynes'e göre, felsefi sorgulama süreci dokuz adımda özetlenebilir. Oturum, rahatlama egzersizlerinin yapılması ve kuralların belirlenmesiyle başlar. Kolaylaştırıcı, uyarıcı bir materyal sunarak katılımcılara düşünmeleri, ilginç sorular sormaları için zaman verir. Katılımcıların seçilen soruda düşünce geliştirebilmeleri, birbirlerinin düşüncelerini takip edebilmeleri için sorgulama yolları açar. Tartışma kaydedildikten sonra farklı fikirler arasında bağlantılar kurulur, yinelenen temalar hakkında geri bildirim verilir. Oturum, süreci yansıtan kısa bir değerlendirmeyle tamamlanır (Trickey ve Topping 2006: 601-602).

Haynes'e göre bu adımlar, felsefi sorgulama sürecini kolaylaştırması bakımından önemlidir. Ancak ortaya felsefi düşünmeyi geliştirmeye yardımcı olacak bir etkileşimin çıkmasına çaba göstermek, bu prosedürleri mekanik şekilde takip etmekten daha önemlidir (Haynes 2002: 29). Özellikle etik konuları, önceden belirlenmiş bir çerçeveye oturtmaktan, etik araştırmayı kısır prosedürler bütünü olarak sunmaktan kaçınmak gerekmektedir (Haynes 2002: 24). Çünkü çocuklarla felsefenin temelinde, çocukların sorgulamalarına yer açarak öğrenimlerinde aktif katılımcılar olmalarını kolaylaştırma arzusu yatmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin, didaktik uzmanlar olmaktan çok, ortak sorgulayıcı, kolaylaştırıcı olmaları önemlidir (Garside 2014: 177). Kolaylaştırıcıdan beklenen, Sokrates'in yaptığı gibi öğrencilerin düşüncelerini doğurmasına yardımcı olmasıdır. Bu nedenle kolaylaştırıcının, öncelikle çocukları önemsemesi, onlara güven vermesi, çocuk odaklı etkileşimsel yöntemleri bilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin yerine düşünmemeye özen göstermesi, yargılayıcı tutumlardan kaçınması, düşüncelerdeki özü felsefi açıdan çerçeveyerek öne çıkarması, özgün örneklemeler yapması, anlamak amacıyla dinlemesi önem taşımaktadır (Direk 2018: 8). Kolaylaştırıcının bütün bunların üstesinden gelebilmesi ise kendisinden beklenen yaklaşımla eğitilmesini, felsefi ve pedagojik bilginin yanında, epeyce

deneyime sahip olmasını gerektirmektedir. Aksi halde bu işin üstesinden gelebilmek oldukça güçtür (Lipman ve Sharp 1978: 88-90).

Bu noktada çocuklarla felsefeyi, bir kolaylaştırıcının rehberliğinde, hikâyelerden, resimlerden veya örnek bir olaydan hareketle, çocukların felsefi sorgulama becerilerini geliştirmeyi amaçlayan, kavramlara felsefi açıdan bakabilmelerini, bunları somut deneyimlere dönüştürebilmelerini sağlayan, diyaloga dayalı bir öğrenme süreci olarak tanımlamak mümkündür. Direk'e göre çocuklarla felsefe, çocukların bir uyarıcı vasıtasıyla birçok kavramı diyalog kurarak tartışmalarını, dil ve dünya arasındaki ilişkileri keşfetmelerini amaçlayan, özgün, eleştirel bir bakışla kendilerini ve çevrelerini sorgulayarak doğru değerlendirmeler yapmalarına katkıda bulunan bir eğitimidir (2020: 11-13). Çocuklarla felsefe, çocukların gündelik yaşamda gözlemledikleri, deneyimledikleri her şeye uyanık gözlerle bakabilmelerini, benzerliklerin, farklılıkların farkında olabilmelerini, bilgi temelli, gerekçeli, doğru bir şekilde düşünebilmelerini hedeflemektedir. Çocuklarla felsefe eğitiminin temel işlevi, bilgi ezberletmek değil, doğru bağlantılar kurmayı ve düşünmeyi amaçlayan bir yöntemle sorgulayarak öğrenmeyi sağlamak, çocuğun kendisini, içinde yaşadığı dünyayı tanımaya yardımcı olmaktır (Direk 2019: 10-11).

UNESCO, hazırladığı raporda çocuklarla felsefenin hedeflerini, bağımsız düşünme, sorumluluk sahibi, düşünen yurttaşlar yetiştirme, kişisel gelişime katkıda bulunma, dil, tartışma becerisi geliştirme, felsefeyi kavramsallaştırma yeteneği kazandırma ve çocuklara uygun bir öğrenme yolu açma olarak belirtmektedir (UNESCO 2007: 15). Bu açıdan Çocuklar İçin Felsefe, çocukların diyaloglara katılarak dili doğru kullanmayı, aktif bir şekilde dinlemeyi, açık fikirli, hoşgörülü ve tarafsız olmayı, özerkliği, güven duymayı öğrenmelerini, eleştirel, yaratıcı, özenli ve işbirlikçi düşünme becerisi kazanmalarını destekleyen bir pedagojidir (Çayır 2021: 45-48). Nitekim Lipman'ın P4C (*Philosophy for Children*) şeklinde kısaltılan yönteminde 4C, *critical thinking* (eleştirel düşünme), *creative*

thinking (yaratıcı düşünme), *caring thinking* (özenli düşünme) ve *collaborative thinking* (işbirlikçi/dayanışmacı düşünme) olarak dört farklı düşünme edimine işaret etmektedir (Lipman 1995: 61).

Lipman'a göre eleştirel düşünme, yargıda bulunmayı kolaylaştıran, kendi kendini düzelten, bağlama duyarlı, güvenli kriterlere dayanan, tutarlı, kesin, kabul edilebilir ölçütlerle yol alan ve aynı zamanda bu ölçütlere başvurarak doğru değerlendirmeler yapabilmeyi sağlayan bir düşünmedir (2003: 212). Eleştirel düşünmede neyin kriter olarak alındığı oldukça önemlidir. Lipman'a göre kriter, sebeplerdir; özellikle güvenilir olan bir tür nedendir. Eleştirel düşünebilmek, doğru yargılarda bulunabilmek için de en güvenilir nedenlere dayanmak gerekir. Çünkü güven duyulan nedenlerin yetkin kullanımı, tanımlayıcı ve değerlendirici yargıların nesnellliğini belirlemenin bir yoludur (Lipman 2003: 212-213). Dolayısıyla eleştirel düşünme, basmakalıp fikirleri tekrar etmek yerine, farklı düşünceleri ayırt edebilmeyi, düşünme ve akıl yürütmede varsayımların, tutarsızlıkların farkına varmayı içerir (Haynes 2002: 35). Bu nedenle eleştirel düşünme, meraklı, mantığa güvenen, değerlendirmede adil, önyargılarla yüzleşmede dürüsttür. Yargılarda ihtiyatlı, yeniden düşünmeye istekli, çözüme yönelik bilgiyi aramada gayretlidir. Ayrıca kriterlerin seçiminde makul, araştırmaya odaklanan, araştırmının konusunun ve koşullarının izin verdiği ölçüde kesin sonuçlara ulaşmada ısrarcı bir düşünme biçimidir (Lipman 1995: 64). Çocuklara böylesi bir düşünme becerisi kazandırmak ise P4C'nin tam kalbinde yer alır.

Çocuklar İçin Felsefe, düşünmenin eleştirel boyutunun yanında özellikle yaratıcı niteliğini geliştirmeyi de hedeflemektedir. Yaratıcı düşünme, imgesel, hayat dolu, önsezi içeren, bütünsel, yenilikçi, meraklı, ufuk açıcı bir düşünmedir ve çocukların hayal gücünü düşünsel süreçlere aktarabilmesini sağlar (Lipman 2003: 259). Çocuklarla felsefenin kazandırmaya çalıştığı bir diğer düşünme edimi, özenli düşünmedir. Lipman'a göre nasıl ki müzikal bir kompozisyon seslerle veya resim

renklerle düşünmektir, özenli düşünme de değerlerle düşünmektir (2003: 130). Özenli düşünme, düzenleyicidir, uzlaştırıcıdır, dostluk, sevecenlik gibi özellikler taşır. Çocukların sorumlu, duyarlı kişiler olarak yetişmeleri bakımından oldukça önemlidir (Lipman 2003: 271). Çocukları, olumlu iletişim kurmaya, sorunları çatışmacı bir ortamda değil, yapıcı şekilde müzakere etmeye yönelten işbirlikçi düşünme ise birbirlerinin fikirlerini dinleyip anlamaya, dayanışma içinde geliştirmeye teşvik etmektedir (Bakır 2018: 13).

Felsefenin ontoloji, epistemoloji, etik alanlarını yansıtan bu dört düşünme edimi doğrultusunda, çocuklarla felsefenin hedefi, çocukların kişisel olanaklarını geliştirebilmelerine ve hayata geçirebilmelerine katkıda bulunmaktadır. Çocuklarla felsefe, diyaloglar yoluyla özgün bir tartışma ortamı yaratarak, olan bitenlere eleştirel bir gözle bakan, kendisi olmayı, bağımsız düşünmeyi başarabilen kişiler yetiştirmeyi amaçlamakta, çocukların ileride özgüven sahibi, sorumlu, etkin yurttaşlar olmalarına zemin hazırlamaktadır. Bu bağlamda çocuklarla felsefe eğitiminde, çocuklara kazandırılmaya çalışılan, bakılan şeydeki sorunu görmeyi ve çözüm üretmeyi, kavramsallaştırmayı, bilgisel temellendirmeler yapmayı gerektiren bir yetidir ve buna “felsefe yapma becerisi” denebilir (Tepe 2015: 79-80). Çocukların felsefe yapma becerisi edinmeleri ise bilişsel/düşünsel yönden gelişmelerine yardımcı olduğu gibi aynı zamanda etik boyutta kazanımlar elde etmelerine katkıda bulunmaktadır. Haynes’e göre, çocuklarla felsefe hareketinin ayırt edici özelliği, sorgulamaya dayalı öğrenme yoluyla düşünme ve değerlerin gelişimini bir araya getirmesidir (2002: 45). Çocuklarla felsefede sorgulamaya dayalı öğrenme, eğitim bilimlerindeki tartışmaya yönelik yöntem ve tekniklerin özelliklerini taşımakla birlikte, onlardan farklı olarak sınırları felsefe tarafından belirlenen bir içeriğe sahiptir (Çayır 2021: 49).

Çocuklarla felsefede öğrenme bağlamı, bir resimdeki anlatıyı veya bir hikâyede geçen karakterlerin davranışlarını, toplulukla sorgulama ve keşfetme yoluyla gerçekleşmektedir. Bu süreçte, tutarlı, doğru düşünmenin ne olduğu,

anlatıda yer alan örneklerle, hikâyedeki karakterlerin davranışlarıyla somut hale getirilmektedir (Çayır 2021: 64-66). Sorgulamaya dayalı öğrenmenin felsefi bir içeriğe sahip olması, çocuklara merak ettikleri kavramları, yaşamda karşılaşılabilecekleri etik sorunları, felsefi zeminde tartışma, etraflıca düşünme imkânı vermektedir (Çayır 2021: 48-49). Dolayısıyla çocuklarla felsefe, düşünme becerilerinden iş birliğine, empati kurmaya, etik olanakların gelişimine kadar farklı ve zengin katkılarda bulunmaktadır. Çünkü felsefe bütünüyle eğitici bir etkinliktir.

4. Felsefi Düşünmenin ve Çocuklar İçin Felsefe Pedagojisinin Etik Yeteneklerin Gelişimindeki Rolü

Felsefenin eğitimle ilişkisi, herhangi bir bilgi dalının eğitimle kurduğu ilişkiden oldukça farklıdır. Felsefe ve eğitim birbirini destekleyen bir yapıdadır. Bu durum büyük ölçüde felsefenin özniteliklerinden kaynaklanmaktadır. Kendisiyle ve her şeyle sürekli hesaplaşan, dünyayı, insanla ilgili olup bitenleri bir bütünlük içinde görebilen felsefe, yapısı gereği tümüyle eğitici bir disiplindir (Çotuksöken 2013: 124-126). Bu konuda birçok söz söylemek mümkün olsa da Descartes'ın *Felsefenin İlkeleri* (2007) eserinde yer alan sözlerine kulak vermek, felsefenin insana optik görmenin ötesinde bir "görme" ve "görüş" kazandırdığını anlatmak bakımından önemlidir:

Açıkçası felsefesiz yaşamak, açmayı denemeden, gözü kapalı yaşamaktır; üstelik, gözümüzün görüp orta yere serdiği tüm nesnelere bakmanın ve bu yolla renklerle ışığın güzelliğini tatmanın verdiği zevk, felsefenin bulup meydana çıkardığı nesnelere edinilen bilginin verdiği sevinçle ölçülemez. Bize, ahlakımızı düzenlemek ve bu dünyada yaşamımızı yönlendirmek için felsefe öğrenmek, adımlarımıza yol göstermek için gözlerimizi kullanmaktan çok daha gereklidir (Descartes 2007: 33).

Descartes'in dile getirdiği bu sözlerden de anlaşılacağı üzere bilim, sanat, hukuk gibi insan başarılarının yanında felsefenin ayrı bir yeri vardır. Felsefenin konusuna yönelimi kendine özgü ve özeldir. Çünkü felsefe, konu edindiği alana sadece bilmek, anlamak amacıyla yaklaşır (Bayraktar 2017: 3). Felsefenin en önemli aracı ise düşünmedir. Ancak burada sözü edilen "düşünme", sadece akıl yürütmekle, çıkarımlar yapmakla, bağlantılar kurmakla sınırlandırılabilir bir

edim değildir; “felsefi düşünme, bunlardan fazla olan, bunları aşan bir düşünmedir” (Şahintürk 2021: 79). Düşünmeye özel olarak odaklanan felsefe, yalnızca eleştirel, özenli ve yaratıcı düşünmeyi değil, düşünmeyi geliştirme çabasını da içermektedir. Felsefi düşünme, varolan her şeyde hüküm süren, anlamı tefekkür eden, problem gören, değerlendiren, yaratıcılığa zemin hazırlayan bir düşünmedir. Felsefi düşünme “objektif (nesnel) görü (ön yargısız düşünme), ontolojik bakış (kapsamlı düşünme), analiz, sentez, tümevarım (indüksiyon) ve tümdengelimli düşünme (dedüksiyon), hoşgörü, eleştiri ve sorgulama” gibi bazı düşünsel süreçleri ve yetileri kapsamaktadır (Kale 1994: 114). Bu özellikleriyle “bir çerçeve, bir kap, bir çatı, bir temel ya da bir tepe noktası” olarak kendini var eden felsefe, bilme, görme ve yaşama yoludur (Çotuksöken 2008: 330). İnsana ve yaşama ilişkin problemlere, felsefenin incelmış, süzölmüş, ayıklanmış diliyle yerli yerine oturttuğu kavramlarla bakmak, etraflıca, doğru bir biçimde düşünebilmeyi sağlar (İyi 2003: 22).

İnsan ve insan yaşamı açısından doğru düşünebilmek ise apayrı bir önem taşır. Çünkü insanın insanca yaşayabilmesinin koşulu, öncelikle doğru düşünmeyi öğrenmek ve doğru düşünebilmektir (İyi 2018: 246). Doğru düşünebilmek de felsefi bir eğitimle olanaklıdır. Öyle ki “insan, felsefi bir eğitimle ‘bağlantılı düşünme’yi, ‘doğru düşünme’yi öğrenerek sağlıklı bir zihin yapısı kazanabilir; bilgi olanla bilgi olmayanı ayırt edebilir, hayal gücünün sınırsızlığında kaybolmaktan kendini kurtarabilir; eylemlerinde, duygulanımların etkisinde kalmamayı başarabilir” (İyi 2018: 246). Dolayısıyla bireyleri, düşünme edimi ve davranışları üzerine bir kez daha düşünmeye yönelten felsefi eğitim, insanın varolanla kurduğu her türlü ilişkide ağırlığını bir “bilinç uyanışı” olarak ortaya koyar. Çünkü insanlar birçok konuda bilgi sahibi olabilirler. Ancak bu bilgilerin etik değer bilgisiyle zenginleştirilmesi, “insanileştirilmesi” sonucunda gerçekten “bilinçli” kişiler haline gelebilirler. Daha iyi bir dünyayı ise aldığı kararları etraflıca düşünebilen, eylemlerini etik değerlerin belirlediği bu kişiler kurabilirler (Çotuksöken 1998: 35-36).

İyi'ye göre "Felsefi ve etik eğitimi de içeren düşünme eğitimiyle insanın sadece 'akıllı' ve 'zeki' canlı olmasının ötesine geçmesi, kendini aşması, 'düşünsel'/yaratıcı' ve etik olanaklarını gerçekleştirme sağlanabilir" (İyi 2018: 246). Dolayısıyla insan yaşamının her boyutunda kendini daima bir gereklilik olarak gösteren doğru düşünebilme, doğru bağlantılar kurabilme ve değerlerle ilgili etik bilgi edinebilme olanağı yalnızca felsefede ve felsefi düşünmede söz konusudur (İyi 2018: 245). Gerçi insani değerlere ilişkin bilgi edinmenin tek yolunun felsefe olduğu düşüncesi tartışmaya açık görülebilir. Ancak felsefe, diğer birçok şeyle birlikte bir kavramlar çekirdeğini içerir. Kavramlar tüm beşerî bilimlerde ele alınsa da bunların tartışıldığı, açıklığa kavuşturulduğu yer felsefedir. Bu nedenle felsefe olmadan insanî değerlere karşılık gelen birçok kavramın, bu kavramların temsil ettiği davranışların ifadesiz ve sessiz kalacağı bir gerçektir. Söz gelimi Homer'i okuyabilir ve Agamemnon'u adil bulabiliriz, ama adaletin ne olduğu sorusuyla ilgili doğru bir soruşturma sürecini yalnızca diyaloglara dayalı felsefi bir tartışma sağlayabilir (Lipman 2003: 277-279). Dolayısıyla etik eğitimi, felsefi eğitimden ayrı düşünmek olası değildir. Çocuklar İçin Felsefe'nin, çocukların değer bilgisi edinebilmeleri ve etik yeteneklerini geliştirebilmeleri bakımından önemi ise tam da bu noktada açığa çıkmaktadır.

Değerlerin nasıl öğretileceği, eğitimin temel konularından biridir. Bu soruya verilen en genel yanıt, okulların çocuklara neyin doğru veya yanlış olduğunu öğretmesi, onları saygı duyma, başkalarını önemseme, toplumsal kurallara uyma gibi konularda desteklemesi gerektiğidir. Fakat Fisher'a göre etik eğitim, neyin doğru veya yanlış olduğunu dikte etmekten çok daha fazlasıdır. Öğrencilerin yaşamda karşılaşılabilecekleri etik problemlerle baş edebilmelerine yardımcı olacak becerilere ihtiyaçları vardır. Çocukların davranışlarının etik bir karşılığı olduğunu öğrenmelerinin, bu konuda muhakeme becerisi geliştirebilmelerinin en iyi yolu, sorgulama topluluğudur (Fisher 2005: 50-51). Lipman'a göre, etik eğitimde P4C, öğrencilere düşünme biçimleri arasındaki bağlantıları, birinin diğerine aktif olarak hangi şekillerde ihtiyaç duyduğunu öğretmek konusunda uygun bir yaklaşımdır

(1995: 68). Etik eğitim, aktif olarak etik sorgulamayı, etik sorgulama da düşünmenin tüm yönlerini geliştirmelerini, yani üst düzey bir düşünmeyi gerektirmektedir. Böyle bir düşünme, eleştirel, yaratıcı, özenli düşünmeyi içermektedir. Eleştirel düşünme, mantıksal ve epistemolojik yeteneklerin yanı sıra değerlendirme becerilerinin güçlendirilmesini şart koşmaktadır. Yaratıcı düşünme, sanatsal ve bilimsel tüm sorgulama süreçlerinden oluşmaktadır ve sezgisel düşünmeyi içermektedir. Özenli düşünme, aktif düşünme ve sezgisel düşünme dahil olmak üzere çok çeşitli düşünme türlerini kapsamaktadır. Çocuklar İçin Felsefe ise bu geniş yelpazedeki düşünme biçimlerinin normatif uygulamasını, sorgulamaya, tartışmaya dayalı felsefe yapmayı teşvik etmektedir (Lipman 1995: 61). Dolayısıyla Çocuklar İçin Felsefe'nin etik eğitim açısından önemi, çocukların etik konuları tartışabilecekleri, değerlerden hareketle düşünebilecekleri, belirli bir durumdaki farklı olasılıkları daha açık bir tutumla eleştiriye tabi tutabilecekleri bir forum sunmasında yatmaktadır (Lipman, Sharp ve Oscanyan 1980: 172-175). Çocuklar İçin Felsefeyi Geliştirme Enstitüsü ise (*Institute for the Advancement of Philosophy for Children-IAPC*), bu pedagojinin etik boyuttaki önemine, "Neden çocuklar için felsefe?" sorusunu yanıtlarken dikkat çekmektedir. P4C, çocuklara önceden belirlenmiş bir dizi değer yargısı dayatmak yerine, neyin değerli olduğunu veya neye değer verileceğini kendilerinin araştırması için bir fırsat sunmakta, onların dünyalarını daha anlamlı hale getirmelerine, duygu, düşünce ve eylem alışkanlıklarını kendi kendilerine düzeltmelerine yardımcı olmaktadır (IAPC).⁸

Çocuklarla felsefe çalışmalarının etik boyuttaki kazanımlarını, kişisel ve toplumsal açıdan ele alan McCall'a göre FST, çocukları doğru olanı aramaya, hakikati dile getirmeye teşvik etmekte, dürüstlük, cesaret gibi erdemleri kazanmalarına, makul kişiler olarak yetişmelerine katkıda bulunmaktadır. Makul olmak sadece kibar veya nazik olmakla sınırlı değildir (2017: 185). Makul olma, bunları içermekle birlikte en temelde etik bir anlam taşımaktadır. Makul olmak

⁸<https://www.montclair.edu/iapc/what-is-philosophy-for-children/why-philosophy-for-children/> (Erişim Tarihi: 03.12.2022).

“bir hoşgörü ölçütü ve otonom, yaratıcı özneler olarak diğerlerine saygı duymayı, potansiyel görüş veya argümanların düşünmeye değdiği orijinal fikir üretme konusunda yetenekli olmayı gerektirir. Makul olma farklı fikirlere sahip olabilen veya önerebilecek yeni içgörülerini olan her kim varsa onu dinlemeye hazır olmaktır” (MacCall 2017: 187). Makul kişi, kendine ve başkalarına saygılı, ön yargılarıyla yüzleşmeye, diğer insanların görüşlerini, duygularını dikkate almaya, sağduyulu olmaya, doğru bir şekilde akıl yürütmeye hazır ve isteklidir (McCall 2017: 176-177). McCall, çocuklarla felsefe yapmanın toplumsal açıdan etik boyuttaki kazanımlarını ise etkin yurttaşlık çerçevesinde değerlendirmektedir. Etkin bir yurttaş olmak, eleştirel düşünebilen, alternatifleri ölçüp biçen, toplumsal yapıyı etkileyen politikaların gerekçelerini göz önünde bulundurarak doğru değerlendirebilen, makul kararlar alabilen, açık fikirli bir kişi olmayı gerektirmektedir. FST, çocukların bu becerileri kazanmaları, kendi kendini yöneten etkin bir yurttaş olmakla eş anlamlı birçok konuyu keşfetmeleri için farklı düşünme edimlerini, uygun yöntemleri ve araçları sağlamaktadır. Böylelikle onların kişisel olanaklarını geliştirebilmelerinin ve gelecekte adil bir toplum inşa edebilmelerinin insancıl yollarını bulmalarına yardımcı olmaktadır (McCall 2017: 186-188). Dolayısıyla din ve ahlak eğitimi yerine, refleksif eğitime yer açan Çocuklar İçin Felsefe, özünde etik bir nitelik taşımakta, çocukların insani değerleri hayata geçirebilmeleri, insanca yaşamaya hazırlanmaları bakımından önemli bir eğitim modeli sunmaktadır.

Sonuç

Çocukluk, farklı toplumlar ve kültürlerde farklı anlamlar taşısa da genellikle masumiyetle anılan çocukluk, insan yaşamının özel bir dönemine karşılık gelmektedir. Çocukluk, varoluşa ilişkin izlenimlerin yeni yeni oluşmaya başladığı, insanın kendini ve dünyayı keşfettiği, düşünme, anlama, yaşama becerileri kazandığı bir çağdır. Çocukluk dönemi özel olduğu kadar aynı zamanda değerli bir yaşam evresidir. Çünkü çocuk, insana özgü bütün fenomenleri, başarıları ve

değerleri kendinde bir potansiyel olarak taşımaktadır, yani her çocuk bir olanaklar yumağı olarak dünyaya gelmektedir. Bu yüzden çocukluk değerlidir ve her çocuk ayrı bir değerdir. Gelecekte kimin hangi değerleri yaratacağını, ne türden başarılar ortaya koyacağını bilmek mümkün olmasa da her çocuğun insansal olanaklarını ancak eğitim sayesinde hayata geçirebileceği bilinmektedir. Dolayısıyla eğitimin amacı, insanların ne için eğitildiği son derece önemlidir.

Felsefi açıdan bakıldığında eğitim, kişilerin sahip olduğu olanakları, insanın değerini koruyacak şekilde gerçekleştirebilmelerinin yolunu açmayı, insanca yaşamaya hazırlanmalarına rehberlik etmeyi amaçlayan bir etkinliktir. Bu bağlamda eğitimden, çocukların değer bilgisi edinmelerine, etik yeteneklerini geliştirebilmelerine yardımcı olması beklenmektedir. Bu nedenle değerleri erken yaşlardan itibaren çocuklara kazandırmak, dürüst, saygılı kişiler yetiştirmek için eğitim müfredatında değerler eğitimine yer verilmektedir. Ancak değerler eğitimiyle ilgili çalışmalara, özellikle ülkemizin eğitim sisteminde olup bitenlere bakıldığında, değer ve değerler sözcüklerinin oldukça farklı fenomenleri nitelemek için kullanıldığı, en önemlisi de etik değerler ile değer yargılarının sıklıkla birbirine karıştırıldığı görülmektedir. Fakat değerler eğitimi, hayatın tüm olumsuzluklarında öğrencilere neyin “iyi-kötü” olduğunu, neleri yapıp yapmamaları gerektiğini dikte etme, onları değer yargıları doğrultusunda biçimlendirme çabasına indirgenemez.

Değerler eğitimi, çocukların felsefi etik değer bilgisi edinmelerini amaçlayan ve yaşamda karşılaşılabilecekleri etik sorunlarda bu bilgiyi hesaba katarak sorgulama, düşünme, değerlendirme gibi konularda alıştırmalar yapmalarını gerektiren bir eğitimidir. Bu nedenle değerler eğitimi söz konusu olduğunda, yapılması gereken ilk iş, değerlerin değerini ortaya koymak, yani “yüklenilen değer” ile “değer olma”yı birbirinden ayırmaktır. Aksi halde “içinde yaşadıkları kültürün değer dediklerini ‘değer’ sayanlar, yaygınlığı ve kabul edilmişliği ‘değer olma’nın ölçütü olarak görenler, değerlerin insanın değeriyle -ya da onuruyla-bağını kuramayanlar, değerler yerine değer yargılarını, inançları öğretme

durumuyla karşı karşıya kalırlar” (Tepe 2016: 136-137). Ancak sorgulamaya, düşünmeye fırsat yaratan, çocukların neyin değer ya da değerli olduğunu kendilerinin keşfetmesi için teşvik eden bir eğitim ile inançlara, değer yargılarına sorgusuz sualsiz itaat etmeyi buyuran bir eğitimden beklenecek sonuçlar kuşkusuz birbirinden çok farklıdır.

Etik değerler eğitimi felsefi bir temelde yürütmenin önemi ise tam da bu noktada açığa çıkmaktadır. Çünkü felsefe, verdiği etik bilgi sayesinde değerleri yaşamın kendisine dayanarak anlamının yolunu açabilir; kişileri, değerler adına farkında olmadan veya bilerek yapılan değersizliklerin nedenleri konusunda uyarabilir. Dolayısıyla felsefe, bireylere olumlu veya olumsuz birtakım değer yargılarıyla yaşmak yerine, onları yalnızca aydınlatma işlevini üstlenir. Böylelikle felsefe, “entelektüel hayal gücümüzü zenginleştirir ve zihni işlemekten alıkoyan dogmatik güveni azaltır; ama her şeyden önce felsefenin kafa yorduğu evrenin büyüklüğü sayesinde zihin de gelişir ve evrenle en yüce güzellik olan birliği sağlamaya yetkin hale gelir” (Russell 1994: 129, akt. Billington 2011: 42). Bu nedenle çocukları, erken yaşlardan itibaren felsefeyle tanıştırmak oldukça önemlidir. Ancak daha önemlisi, çocuklara saygı ve sevgiyle yaklaşan, onların sorgucu tavrını besleyen, kavramları anlayabilecekleri bir dilde ele alarak somut yaşantılarıyla ilişkilendirmeye özen gösteren bir felsefe eğitimiyle buluşmalarını sağlamaktır.

Bu noktada Çocuklar İçin Felsefe, çocukların kişisel gelişimine farklı ve zengin katkılarda bulunan bir pedagoji olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklarla felsefe, bilişsel/düşüncel becerileri desteklerken aynı zamanda çocukların, etik değerleri içselleştirebilmeleri, sağduyulu, hoşgörülü, makul kişiler olarak yetişmeleri bakımından son derece elverişli bir ortam sunmaktadır. Çocuklarla felsefe çalışmaları, örnek olaylar veya metinler aracılığıyla insanın değeri ve değerleriyle ilgili kavramsal sorgulamalar yapma, etik konuları tartışma, düşünme fırsatı sunarak neyin değerli olduğunu kendilerinin keşfetmesi için uygun bir

öğrenme yolu açmaktadır. Etik disiplini de içeren bu pedagoji, çocukların düşünce tarihinde izleyecekleri çeşitli örneklerle değer yargılarını cesaretle bir yana bırakmayı, akıllarını başkalarının kılavuzluğu olmaksızın kullanmayı öğrenebilmeleri, etkin bir yurttaş olarak yetişmeleri bakımından bir fırsat yaratmaktadır.

Sonuç olarak Çocuklar İçin Felsefe, çocukların hayatı farklı açılardan görebilmelerine, görüşlerini gözden geçirmelerine, daha anlamlı yaşamlarına yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla felsefeyi, eğitimin vazgeçilmez bir koşulu haline getirmek, her çocuğa felsefeyle kucaklaşma fırsatı sağlamak gerekmektedir. Bunun için de toplumun kurumsal yapısının, felsefi temellere dayalı bir eğitimin verilmesini sağlayacak biçimde örgütlenmesi önem taşımaktadır. Aksi halde öğrencileri eleştirel, yaratıcı, özenli düşünmeye, işbirliğine teşvik etmekten çok, sınav odaklı, rekabetçi bir yaklaşımı besleyen günümüz eğitim sistemi, insanca yaşayabileceğimiz bir dünyadan ziyade, bilgidен, erdemden uzak, umursamaz bir dünyanın habercisidir. Oysa insanlar arası ilişkilerde veya olaylarda, etik değer sorunlarını gören/gösteren, insanların insanca yaşama bilinci kazanmalarının yolunu açan felsefenin, uyarıcı, aydınlatıcı rolünü dikkate alarak daha iyisini yapmak mümkündür.

The Value Problem in Education and the Role of Philosophical Pedagogy for Children in the Development of Ethical Abilities

Summary

Ayşe Çiğdem KOCAMAN

Assist. Prof. Dr.

Nisantasi University, Faculty of Economics, Administrative and Social Sciences, İstanbul, TR

Orcid Id: 0000-0003-1354-1335

aysecigdem.kocaman@nisantasi.edu.tr

Introduction

The philosophical purpose of education, which is a prerequisite for existence for human beings, is to prepare young generations to live humanely. In this context, it is expected that education will assist children in acquiring knowledge of values and developing their ethical abilities. Therefore, values education is included in the education curriculum from an early age to cultivate honest and respectful individuals. However, when we examine the studies on values education, especially the practices in our country, we see that values, values and value judgments are often confused with each other, that value judgments are taught under the name of values, and values education are handled in a way that is disconnected from philosophy and ethical value knowledge. This situation makes it difficult for children/young people to acquire knowledge of values and develop their ethical abilities. Therefore, in order for children to learn to live by preserving value, they need a philosophical education based on knowledge of ethical value and values, not on value judgments. Philosophy for Children emerges as an important pedagogy in terms of enabling children to acquire certain features that require philosophical thinking skills, such as acquiring a critical perspective, questioning value judgments freely, making accurate assessments, taking value-preserving actions, and enhancing their ethical abilities.

In this study, the significance of implementing values education on a philosophical basis in terms of gaining knowledge of values is highlighted, and the role of Philosophy for Children pedagogy in the development of ethical abilities is discussed. The study aims to make visible the ethical dimension of the act of philosophical thinking and Philosophy for Children pedagogy and to reveal the value of philosophy education in children. In the first part, in line with Kuçuradi's thoughts, the problem of value in education, the nature and purpose of ethical values education are emphasized. The difference between value, values and value judgments is discussed, and the problem of evaluation is included. In the second section, the relationship between children and philosophy is clarified. The third section delves into the nature, purpose, and scope of Philosophy for Children pedagogy. The fourth section highlights the role of philosophical thinking and Philosophy for Children education in the development of ethical abilities.

Value Problem in Education and Ethical Values Education

The aim of values education is to enable individuals to acquire ethical value knowledge and to act based on this knowledge. Values education aims to help individuals become capable of understanding the difference between actions performed with and without considering philosophical ethical knowledge. In addition, values education is expected to teach people how to make correct evaluations without attributing value to the thing they evaluate (person, situation, action) and without evaluating it with value judgments (Kuçuradi 2019: 167-168). For this, it is necessary to take into consideration the difference between “value”, “values” and “value judgments”. Value is some kind of characteristic of something. The value of something is its special place among things of the same kind. Human values, science, technology, art, philosophy and law, as well as all human achievements as a species, are phenomena that are the product of the conditions of existence (Kuçuradi 2013: 40-41). Ethical values are personal characteristics such as being honest, trustworthy and fair (Kuçuradi 2019: 169). Value judgments are judgments about good and bad that are valid for a certain period of time in a society (Kuçuradi 2019: 168). Therefore, 'good' and 'bad' are often accepted as fundamental values. “Good” is not a value, it is just an adjective that expresses a positivity, a value judgment predicate (Kuçuradi 2013: 91-94). When value judgments are used as a criterion of value, it often makes it difficult to see the true value of something and to evaluate it correctly (Kuçuradi 2013: 29-30). Learning to make accurate evaluations by separating values from those that appear to be values is only possible through philosophy education. Philosophy for Children creates a unique opportunity for children to acquire philosophical thinking skills, acquire value knowledge, learn to make correct evaluations, and develop their ethical abilities.

Child and Philosophy

Philosophy is often seen as an intellectual activity that is difficult to understand or only pursued by those with special interests. Children's ability to think about philosophical issues that even most adults have difficulty understanding is met with suspicion. For this reason, children are thought to be far from philosophy. However, there is a close relationship between children and philosophy. This relationship stems from the fact that humans are creatures that naturally want to know and understand. Philosophy arises from the fact that human beings are curious, ask questions, want to understand and know. The most important characteristic of children is that they approach almost everything that exists with an unlimited sense of curiosity and a desire to know. Therefore, both the child and philosophy are curious and want to know just for the sake of knowing. According to Haynes, who states that children can ask questions with philosophical potential if they are not ignored, the horizon of these questions may not be unlimited, but the mystery it expresses and the philosophical meaning it contains are deep (2002: 32-33). According to McCall, children have the potential to think philosophically. However, many children need practice in order to realize the thinking about thinking that characterizes the act of philosophical thinking (McCall 2017: 2). For this reason, instead of preventing children from gaining a critical perspective by claiming that they do not have the capacity to think philosophically, it is necessary to introduce them to philosophy.

The Nature, Purpose and Scope of Philosophy for Children

Philosophy with children is a dialogue-based learning process that aims to develop children's philosophical inquiry skills, enabling them to look at concepts from a philosophical perspective and transform them into concrete experiences, under the guidance of the facilitator, based on stories, pictures or an example event. Philosophy for Children aims to enable children to discuss many concepts such as happiness, justice, and freedom through dialogue through a stimulus, and contributes to their discovery of the relationships between language and the world, and to make accurate evaluations by questioning themselves and their environment with an original, critical perspective (Direk 2020: 11-13). In this respect, Philosophy for Children is a pedagogy that supports children in participating in dialogues to use language correctly, to listen actively, to be open-minded, tolerant and impartial, to learn autonomy and trust, and to gain critical, creative, attentive and collaborative thinking skills (Çayır 2021: 45-48). As a matter of fact, in Lipman's method abbreviated as P4C (Philosophy for Children), 4C refers to four different thinking acts as critical thinking, creative thinking, caring thinking and collaborative thinking (Lipman 1995: 61).

In line with these four acts of thinking that reflect the ontology, epistemology and ethics fields of philosophy, Philosophy for Children basically aims to provide children with the ability to think philosophically and do philosophy. Children's acquisition of the ability to philosophize contributes to their cognitive/intellectual development and achievements in the ethical dimension. According to Haynes, the distinctive feature of the philosophy with children movement is that it combines the development of thinking and values through inquiry-based learning (2002: 45). Philosophy with children makes different and rich contributions, from thinking skills to cooperation, empathy, and the development of ethical possibilities. This situation is closely related to the characteristics of philosophical thinking that Philosophy for Children aims to impart.

The Role of Philosophical Thinking and Philosophy for Children in the Development of Ethical Abilities

Philosophy is an attentive, creative and educational discipline that always makes it active to question the subject it has taken as its object of knowledge, constantly reckons with itself and everything, criticizes, justifies, creates concepts (Çotuksöken 2013: 124-126). The possibility of thinking correctly, making correct connections and obtaining ethical knowledge about values, which manifest themselves as a necessity in every dimension of human life, is only possible in philosophy and philosophical thinking (İyi 2018: 245). Therefore, it is not possible to consider ethical education separately from philosophical education.

Philosophy for Children offers a forum where children can discuss ethical issues, think from values, investigate what is a valuable or valueless action, and criticize different possibilities in a certain situation with a more open attitude (Lipman, Sharp and Oscanyan 1980: 172-175). Philosophy with children helps children learn to think comprehensively, consistently and impartially in the face of ethical problems, and to take action by making ethical decisions. At the same time, this pedagogy enables children to rely on solid criteria when making ethical inquiries through dialogues, to

recognize the emotions of others, and to develop a correct understanding of their identities (Lipman, Sharp and Oscanyan 1980: 203-204). As a result, philosophy with children, instead of imposing value judgments, helps children question ethical issues and correct their feelings, thoughts and action habits on their own. By making room for reflexive education instead of religious and moral education, it encourages children not to look at differences with suspicion and prejudice, but to establish relationships with differences in a way that will improve themselves.

Conclusion

Philosophy for Children not only supports cognitive/intellectual skills, but also provides an extremely conducive environment for children to internalize ethical values and grow up as prudent, tolerant and reasonable people. In philosophy studies with children, children have the opportunity to make conceptual inquiries about human value and values, discuss and think about many ethical problems such as justice, freedom, equality, discrimination, and marginalization through a sample event or text. In this respect, philosophy with children opens up a suitable learning path for children to gain awareness of value judgments, to look at value problems with vigilant eyes, and to discover what is valuable or important for themselves. In other words, this pedagogy, which also includes the discipline of ethics, creates an opportunity for children to learn to take a certain attitude towards value problems, to put aside their value judgments with courage, and to use their minds without the guidance of others. In addition, Philosophy for Children contributes to children's learning about democratic decision-making processes and to their growth as responsible and effective citizens. As a result, making philosophy education an indispensable condition of the education system at every stage of education is a necessity for personal and social life. For this, it is important to organize the institutional structure of the society, especially the state and many auxiliary institutions, in a way that will provide education based on philosophical foundations.

KAYNAKÇA | REFERENCES

- Association for Living Values Education International. (2000). *What is Living Values Education?* Erişim Tarihi: 03.01.2023. <https://livingvalues.net/about-lve>
- Australian Government Department of Education, Science and Training. (2019). *The Alice Springs (Mparntwe) Education Declaration*. Erişim Tarihi: 07.01.2023. <https://www.education.gov.au/alice-springs-mparntwe-education-declaration/resources/alice-springs-mparntwe-education-declaration>
- Bakır, O. (2018). Çocuklar İçin Felsefe. *Varlık Aylık Edebiyat ve Kültür Dergisi*, Şubat, Sayı: 1325, 10-16. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Bayraktar, L. (2017). Prof. Dr. Levent Bayraktar ile Çocuklar için Felsefe ve Türkiye’de Felsefe Algısı/Eylemi Üzerine Söyleşi (Rabia Dirican). *Çocuk ve Medeniyet*, 2017, 2 (4), 195-205. Erişim Tarihi: 21.01.2023 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1335724>
- Boyacı, N. P., Karadağ, F., Gülenç, K. (2018). Çocuklar İçin Felsefe / Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar. *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, Sayı: 31, 145-173. Erişim Tarihi: 12.01.2023 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/560797>
- Billington, R. (2011). *Felsefeyi Yaşamak* (çev. A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Çayır, A. N. (2015). Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Erişim Tarihi: 04.01.2023. <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/handle/11655/1897>
- Çayır, A. N. (2021). *Öğretmenler İçin Çocuklarla Felsefe (P4C) Rehberi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çotuksöken, B. (1998). *Kavramlara Felsefe İle Bakmak*. İstanbul: İnsancıl Yayınları.
- Çotuksöken, B. (2008). Düşünme Eğitimi Üzerine. *Gençliğin İzdüşümü Nilüfer Tapan Armağan Kitap* (haz. Nilüfer Kuruyazıcı, ss. 329-341). İstanbul: Multilingual.
- Çotuksöken, B. (2013). *Felsefe: Özne -Söylem*. İstanbul: Notos Kitap.
- Department for Education-GOV. UK. (2014). *Promoting fundamental British values as part of SMSC in schools Departmental advice for maintained schools*. Erişim Tarihi: 05.01.2023. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/380595/SMSC_Guidance_Maintained_Schools.pdf

Descartes, R. (2007). *Felsefenin İlkeleri* (çev. M. Akın). İstanbul: Say Yayınları.

Direk, N. (2018). Duvarlar Örülmeden. *Varlık Aylık Edebiyat ve Kültür Dergisi*, Şubat, Sayı: 1325, 7-9. İstanbul: Varlık Yayınları.

Direk, N. (2019). *Küçük Prens Üzerine Düşünmek*. İstanbul: Pan Yayınları.

Direk, N. (2020). *Filozof Çocuk*. İstanbul: Pan Yayınları.

Erden, M. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Erden, M. (2011). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Fisher, R. (2005). Philosophy for Children: How Philosophical Enquiry Can Foster Values Education in Schools. *Education For Values Morals, Ethics and Citizenship in Contemporary Teaching* (ed. R. Gardner, J. Cairns ve D. Lawton, ss. 49-67). London: Taylor & Francis.

Garside, D. (2014). Philosophy for Children. Chapter: 10. *Developing Active Learning in the Primary School* (ed. A. Vickery, pp. 174-193). London: SAGE Publications Ltd.

Gregory, M. R., Haynes J., Murriss, K. (2017). Editorial Introduction. Philosophy for Children: an educational and philosophical movement. *The Routledge International Handbook of Philosophy for Children* (ed. M.R. Gregory, J. Haynes, K. Murriss, pp. xxi-xxxii). New York: Routledge Publishing.

Haynes, J. (2002). *Children as Philosophers*. London: Routledge Publishing.

Herakleitos. (2009). *Fragmalar* (çev. C. Çakmak). İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Heidegger, M. (1968). *What is Called Thinking?* (trans. J.G. Gray). New York: Harper & Row Publishers.

Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC). *Why philosophy for children?* Erişim Tarihi: 03.12.2022
<https://www.montclair.edu/iapc/what-is-philosophy-for-children/why-philosophy-for-children/>

İyi, S. (2003). İnsan Olma Bilinci, Kişi Olma Sorumluluğu. *İnsan Hakları Özel Sayı. Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 2, 21-26.
Erişim Tarihi: 30.11.2022
http://acikerisim.uludag.edu.tr/jspui/bitstream/11452/16758/1/2003_2_4.pdf

İyi, S. (2018). Felsefe ve Düşünmek. *Felsefeye Giriş Yolları- Betül Çotuksöken'e Armağan* (haz. A. Tunçel, Z. Kutlusoy ve G. Önkall, ss.243-248). İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.

Şahintürk, S. (2021). Felsefe Nedir? *Rehberim Felsefe – Eğitime Felsefece Bakışlar* (ed. A. Tunçel, ss. 71-81). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.

Jaspers, K. (2010). *Felsefe Nedir?* (Çev. İ. Z. Eyuboğlu). İstanbul: Say Yayınları.

Johnson, W. T., Reed, R. F. (2014). *Philosophical Documents in Education*, (Fourth Edition) USA, New York: Pearson.

Kale, N. (1994). Felsefe Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 113-120. Erişim Tarihi: 20.12.2022
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/777503>

Kant, I. (2021). *Eğitim Üzerine* (çev. E. Berkman). İstanbul: İz Yayıncılık.

Kuçuradi, İ. (1977). Felsefe ve Kişi Eğitimi. *Felsefe Kurumu Seminerleri* (ss. 55-60). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Kuçuradi, İ. (1986). İoanna Kuçuradi Felsefe, Sanat, Eğitim, Etik ve İnsan Hakları Konusunda Söyleşi. *Felsefecilerle Söyleşiler* (haz. A. Kaynardağ, ss. 217-266). İstanbul: Elif Yayınları.

Kuçuradi, İ. (1996). Açılış Konuşması. *Felsefe Açısından Eğitim ve Türkiye’de Eğitim Seminer Bildirileri* (ss. 7-11). İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İ. (2013). *İnsan ve Değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İ. (2014a). Eğitimi Yeniden Düşünmek. Erişim Tarihi: 17.01.2022.
<https://hacettepe.edu.tr/duyuru/rekduy/47KurulusYilDonumu220714.pdf>

Kuçuradi, İ. (2014b). *Uludağ Konuşmaları*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İ. (2015). *Etik*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İ. (2019). *Ahlak, Etik ve Etikler*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Lipman, M., Sharp, M. A. (1978). Some Educational Presuppositions of Philosophy for Children. *Oxford Review of Education*. 4:1, 85-90.
DOI:10.1080/0305498780040108

Lipman, M., Sharp, M. A., Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia: Temple University Press.

Lipman, M. (1988). *Philosophy Goes to School*. Philadelphia: Temple University Press.

Lipman, M. (1995). Moral education higher-order thinking and philosophy for children. *Early Child Development and Care*, 107:1, 61-70. DOI: 10.1080/0300443951070108

Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. New York: Cambridge University Press.

Matthews, G. (1984). *Dialogues with Children*. Cambridge: Harvard University Press.

McCall, C. (2017). *Düşünmeyi Dönüştürmek: İlk ve Orta Sınıflarda Felsefi Sorgulama* (çev. K. Gülenç ve N. P. Boyacı). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.

MEB. (2022). *Değerler Eğitimi – Öğretim Programlarında Yer Alan Kök Değerler Temalı Etkinlik Kitabı*. Ankara: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. Erişim Tarihi: 05.01.2023 <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/degerler-egitimi/index.html>

Mengüşoğlu, T. (2015). *İnsan Felsefesi*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Montaigne, M. (2011). *Denemeler* (çev. S. Eyüboğlu). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Nietzsche, F. (2007). *Eğitici Olarak Schopenhauer* (çev. M. Tüzel). İstanbul: İthaki Yayınları.

Platon. (2010). Sokrates'in Savunması. *Diyaloglar* (çev. T. Aktürel, ss. 11-43). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Platon. (2014). *Devlet* (çev. S. Eyüboğlu ve M. A. Cimcoz). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Sayın, Ş. (1990). Çağdaş Eğitimde Amaç ve Yöntem. *Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim* (haz. Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, ss. 26-36). İstanbul: Cem Yayınevi.

Tepe, H. (2015). UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe. *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi* (haz. B. Çotuksöken ve H. Tepe, ss. 77-97). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Tepe, H. (2016). *Teorik Etik*. Ankara: BilgeSu Yayınları.

Trickey, S., Topping, K. J. (2006). Collaborative Philosophical Enquiry for School Children: Cognitive Effects at 10–12 years. *School Psychology International*, Vol. 27(5), 599–614. DOI: 10.1177/0143034306073417

UNESCO. (2007). *Philosophy a school of freedom: Teaching philosophy and learning to philosophize; status and prospects*. Paris: UNESCO. Erişim Tarihi: 19.01.2023. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154173>

Vansieleghem, N., Kennedy, D. (2011). What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children—After Matthew Lipman? *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 45, No. 2, 171-182. DOI: 10.1111/j.1467-9752.2011.00801.x

Worley, P. (2009). Philosophy in Philosophy in Schools. *Think*, 8, 63-75. DOI:10.1017/S1477175609990066