

Araştırma Makalesi**Başvuru:** 28.10.2023**Kabul:** 02.05.2024**Atıf:** Şahinkaya, Aslı. "P4C'ye Farklı Yaklaşımlar," *Temaşa Felsefe Dergisi* sayı: 21 (Haziran 2024): 6-22. <https://doi.org/10.55256/temasa.1378165>

P4C'ye Farklı Yaklaşımlar¹

Aslı Şahinkaya²

ORCID: 0000-0002-8216-6244

DOI: 10.55256/TEMASA.1378165

Öz

P4C, çocukların felsefe yapabileceğini varsayarak oluşturulan felsefi yaklaşım ve pedagojidir. Dewey'nin felsefesinden ve eğitim anlayışından etkilenen Matthew Lipman, P4C'nin kurucusu kabul edilir. Topluluklarda çocuklar felsefe aracılığıyla eleştirel, özenli, iş birliğine dayalı ve yaratıcı düşünmeyi öğrenerek demokratik toplumun geleceğine bir teminat oluştururlar. Dünyanın pek çok yerinden düşünür ve uygulayıcı, Lipman'ın P4C yöntemini eleştirmiş ve geliştirmiştir. Eleştiriler, çocukluğun, eğitimin ve felsefenin farklı yaklaşımlarını içerir. Örneğin Gareth B. Matthews bir çocukluk felsefesi önerir ve bu yaklaşım çocuklar için felsefeden (P4C) farklıdır. Catherine McCall çocukların kaç yaşında felsefe yapabileceklerini tartışmıştır. Kimi düşünürler farklı felsefi arka planlardan yararlanmışlar, uygulamalardaki materyal farklılıklarıyla Lipman'ın P4C uygulamasını önemli ölçüde değiştirmişlerdir. P4C içinde ikinci kuşak olarak adlandırılan PwC (philosophy with children, çocuklarla felsefe) düşünürleri ve kolaylaştırıcıları, politik felsefi kabullerde Lipman'dan farklı düşünmektedir. Onlara göre Lipman düşünmede iş birliği vurgusu ve kazanımına yeterince ağırlık vermemiştir. Diğer yandan P4C'nin bir araç haline gelip gelmediği tartışılmıştır. Lipman'ın Amerikan demokrasisini tesis etmek için felsefeyi ideolojikleştirmiş olabileceği sorgulanmıştır. Bu çalışmada, P4C'nin ne olduğu açıklanacak, onu kullanan ve dönüştüren kimi düşünürlerin eleştirileri ve önerileri, pragmatik felsefe ve kıta felsefesi, eleştirel eğitim felsefesi veya pedagojisi, postmodern felsefe ve insan sonrası felsefe odaklarıyla sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: P4C, Çocuklar İçin Felsefe, Çocuklarla Felsefe, Eğitim, Çocukluk.

Different Approches to P4C

Abstract

P4C is a philosophical approach and pedagogy that assumes children are capable of doing philosophy. Matthew Lipman, influenced by Dewey's philosophy and educational understanding, is considered the founder of P4C. In communities, children learn critical, careful, collaborative, and creative thinking through philosophy, thus becoming a guarantee for the future of a democratic society. Thinkers and practitioners from various parts of the world have criticized and developed Lipman's P4C method. The criticisms encompass different approaches to childhood, education, and philosophy. For instance, Gareth B. Matthews proposes a philosophy for childhood, which is different from philosophy for children (P4C). Catherine McCall discussed at what age children can begin doing philosophy. Some thinkers have drawn on different philosophical backgrounds and significantly modified Lipman's P4C practice through variations in materials used. Second-generation thinkers and facilitators within P4C, also known as PwC (philosophy with children), have different political and philosophical assumptions compared to Lipman. According to them, Lipman did not sufficiently emphasize collaboration and the acquisition of thinking skills. On the other hand, there has been a debate on whether P4C has become an instrument. It has been questioned whether Lipman may have ideologized philosophy in order to establish American democracy. In this paper, what P4C is will be explained, and the criticisms and suggestions of some thinkers who use and transform it will be presented with a focus on pragmatic philosophy and continental philosophy, critical education philosophy or pedagogy, postmodern philosophy and posthuman philosophy.

Keywords: P4C, Philosophy for Children, Philosophy with Children, Education, Childhood.

¹ Bu çalışma Prof. Dr. Muhsin Yılmaz danışmanlığında, 25 Temmuz 2022'de tamamladığımız "Paulo Freire'nin Eleştirel Eğitim Felsefesi Zemininde Çocuklarla Felsefe" başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

² Doktora Öğrencisi, Uludağ Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü. aslisahinkaya6@gmail.com

Giriş

Felsefenin, kimler arasında ve nasıl yapılacağına dair fikirleri belirleyen belki de felsefenin *neliği* problemine yaklaşımlardır. Karl Jaspers, *Felsefe Nedir* isimli kitabında, felsefeye yönelik farklı bakışları gündeme getirmiştir. Felsefe, kimilerince boş düşüncelerle bir tutularak kenara atılır; kimileri de ondan olağan üstü düşünceler bekler. Düş kurmak mıdır felsefe ya da can sıkıcı konuşmalar yapanların işi midir yoksa *alışılma-mış anlamlı bir insan emeği* midir? Dünyadaki her bir insanı mı ilgilendirir ve bu nedenle yalın bir dille mi yapılmalıdır yoksa anlaşılmaz bir dille mi oluşturulmalıdır?³ Aristoteles'e göre felsefe yapmak insanlar için kaçınılmaz bir etkinliktir. İddiaların doğru ya da gerçek olduğunu desteklemek için kanıtlar aramak ve göstermek; politik bir tutumu gerekçeleriyle açıklamak ya da ahlaki bir yargıyı, ikilemi ortaya sermek de felsefe yapmaktır. Öğrencilerin, felsefeyle henüz karşılaşanların bölük pörçük bir merakının olması olasıyken diğer yandan filozofların tutarlı ve sistematik çabası, onların, düşünce süreçlerinin yapısını dikkatle incelemesini ve bütünlük kurabilmelerini sağlamaktadır. Basit ve günlük dilden farklı olarak felsefe bilgisi içinden soyut ve teknik bir dille gerçekleştirilen felsefe, felsefe yapmanın farklı bir derecesidir.⁴ Öyle ya da böyle, filozofların sorularının günlük yaşamdan tamamen kopuk olduğunu söyleyemeyiz.

Eğer felsefe, yaşamın olağan akışında ortaya çıkıyorsa herkes felsefe yapabilir mi yoksa bu etkinlik özel bir zümreye mi aittir? Kimler felsefe yapacaktır ve felsefe yapmanın araçları nelerdir? Felsefe tarihi boyunca bu soruların farklı yanıtları olmuştur. Bu yanıtlardan biri, çocukların felsefe yapabileceği varsayımı üzerine inşa edilen P4C'dir.

Bu çalışmada P4C'nin nasıl ortaya çıktığı, amaçları ve ona yönelik eleştiriler açıklanacaktır. Çocukların felsefe yapabileceğinin kabulü ve reddi ilk ayrımıdır. Reddine yönelik gerekçeler P4C'nin kurucusu kabul edilen Matthew Lipman'ın belirlenimleriyle sunulacaktır. Çalışmanın asıl amacı ise Lipman'ın P4C'de esas aldığı çocukluk, eğitim ve felsefe anlayışlarına yönelik eleştirilerin ve önerilerin bir görünümünü sunmaktır. Eleştiri ve öneriler, dünyanın pek çok yerinden P4C yöntemini kullanan felsefe öğretmenleri, akademisyenler ve uygulayıcılar tarafından ortaya atılmıştır. Bu çeşitlilikten hareketle, P4C'nin farklı felsefi geleneklerden beslenerek uygulanabileceğine yönelik olanaklara işaret edilecektir.

1. P4C (Philosophy for Children)

Matthew Lipman, Gareth B. Matthews ve Ann Margaret Sharp, 1960'ların sonlarında Amerika'da, felsefi sorgulamanın, felsefenin akademik bir disiplin olmasından çok Sokrates'inkine benzeyen amaçlar ve yöntemlerle birlikte ilkökul sınıflarında ve diğer çocuk gruplarında yapılmasını önermişlerdir.⁵ Literatürde P4C kısaltmasıyla bilinen çocuklar için felsefe dünya çapında yayılmış ve çocuklarla felsefe yapmanın teorisi ve pratiği hâline gelmiştir. Çocukların eleştirel (critical) olma, yaratıcı (creative) olma, birlikte çalışma (collaborative) ve özen (caring) gösterme özelliklerine işaret eden "C" bugün aynı zamanda her yaşta toplulukla (community) yapılan felsefe pratiklerini de imlemektedir. Çocuklar için felsefe yönteminin teorik temellerini,

³ Karl Jaspers, *Felsefe Nedir?*, çev. İsmet Zeki Eyüboğlu. (İstanbul: Say Yayınları, 2001), 53.

⁴ Stanley M. Honer ve Thomas C. Hunt, *Felsefeye Çağrı*, çev. Hasan Ünder. (Ankara: İmge, 1996), 12-13.

⁵ Maughn Rollins Gregory ve Meghan James Laverty, "Introduction," *Gareth B. Matthews: The Child's Philosopher* 17, erişim 3 Mayıs 2022. <https://doi.org/10.4324/9780429439599>

öğretim programlarını, eğitim materyallerini ve öğretmenlerin eğitimlerini geliştirmek için Lipman, 1972 yılında Sharp ve meslektaşlarıyla birlikte “Çocuklar İçin Felsefeyi Geliştirme Enstitüsü”nü kurmuştur.⁶ Bu enstitünün kuruluş amacı çocukların şaşkınlık ve heyecan duygusunu harekete geçirerek, onların doğal meraklarını entelektüel sorgulama ve felsefi düşünme becerilerine dönüştürmektir.⁷

Dünyanın farklı yerlerinde ilgi gören P4C ile Türkiye, Nuran Direk'in, 1992'de Yunanistan'da yapılan *Balkan Ülkeleri Felsefe Semineri*'ne katılmasıyla ilk temasını kurmuştur. Direk'in aynı yıl Varna'da Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Çalıştayı'na katılmasının ardından 1993 yılında Türkiye Felsefe Kurumu'nda, Ionna Kuçuradi'nin desteğiyle “Çocuklar İçin Felsefe Birimi” kurulmuştur.⁸

Bu gelişmelerle birlikte topluluklarda çocuklar, onlara rehberlik eden bir yetişkinle süreç içinde felsefe yapmayı öğrenirler. Klasik eğitim anlayışındaki öğretmenden farklı olarak buradaki yetişkin kolaylaştırıcı (facilitator) adını alır ve bilgiyi aktaran değil, “yöntemin çalışması için yöntem yoluyla zihniyeti dönüştürmüş, çocuklarla felsefe oturumunu yürütme yetkinliğini kazanmış” kişi olur.⁹ Lipman'ın *standart paradigma* adını verdiği klasik eğitim uygulamalarında bilgi, bilenlerden bilmeyenlere aktarılır. Öğretmen etkin rol oynar ve öğrencilerin eğitilmesi demek bilgilerle stoklanmış zihinlere dönüşmesi demektir. P4C'de ise *yansıtıcı paradigma* varsayımlarıyla hareket edilir. Öğretmen bir kolaylaştırıcıdır ve tutumu otoriter olmaktan ziyade rehberlik etmeye yöneliktir. Standart paradigmadaki öğretmenler öğrencileri sorgularken yansıtıcı paradigmadaki öğretmenler ve öğrenciler birlikte birbirlerini sorgular.¹⁰ P4C'de öğretmenler ve öğrenciler topluluğu oluşturur. Eğitimde, standart paradigmadan farklı bir eşitlik anlayışı tahayyül edilmekte ve uygulanmaktadır.

Somut şekilde eşitliğin algılanması için çocukların daire ya da at nalı biçiminde oturması tercih edilmektedir. Böylece herkes birbirini görebilir ve duyabilir.¹¹ Bu oturma düzeni klasik bir biçimde kürsüdeki öğretmen ve sıralara dizilmiş öğrencilerden farklıdır ve P4C'nin *kapsayıcılık* özelliğini de görünür kılmaktadır. Zorunlu tutulmasa da her bir üyenin aktif ve eşit katılımı teşvik edilmelidir. Soruşturma mümkünse yüz yüze olmalıdır çünkü Lipman'a göre yüzler karmaşık anlamların okunabildiği ve yorumlanabildiği kaynaklardır.¹² Böylece öğrenciler ve öğretmenler, statik konumlarından farklı olarak topluluktaki herkesle ilişki içinde birlikte ve birbirinden öğrenecektir.

Lipman, P4C uygulamaları için felsefi arka planla “*Harry Stootleimer'in Keşfi*” adlı hikâye kitabını yazmıştır. Hikâyedeki olaylarda felsefe problemlerinden yankılar duyulmaktadır. Platon'un *Menon*'unda bir yorum ya da Leibniz'in mektuplarından çağrışımlarla karşılaşmak olasıdır.¹³ Çocuklarla felsefe yaparken onların filozofa dönüşmesi beklenmez, *eleştirel*, *yaratıcı* ve özenli düşünmeyi, bir toplulukta pratik ederek öğrenmesi amaçlanmaktadır. Lipman'ın yazdığı felsefi hikâye kitabı ve sonra yazılan pek çok el kitabıyla birlikte öğret-

⁶ Özge Özdemir, *Felsefe Sınıfı* (İstanbul: Nobel Yayıncılık, 2021), 4-6.

⁷ Joanna Haynes ve Karin Murriss, “The Provocation of an Epistemological Shift in Teacher Education Through Philosophy with Children,” *Journal of Philosophy of Education* 45, no. 2 (2011): 285-303. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-9752.2011.00799.x>

⁸ Nuran Direk, *Küçük Prens Üzerine Düşünmek* (İstanbul: Pan, 2002), 14-15.

⁹ Özdemir, *Felsefe Sınıfı*, 5.

¹⁰ Matthew Lipman, *Thinking in Education* (New York: Cambridge University Press, 2003), 18-19.

¹¹ Catherine C. Mccall, *Düşünmeyi Dönüştürmek*, çev. Kurtul Gülenç ve Nihal Petek Boyacı. (İstanbul: Nobel Yayıncılık, 2017), 103.

¹² Matthew Lipman, “Philosophy For Children: Some Assumptions and Implications,” *Ethics in Progress* 2, no. 1 (2011), 7.

¹³ Lipman, “Philosophy For Children: Some Assumptions and Implications,” 3-4.

menler ve/veya kolaylaştırıcılar kısa hikâyeleri, tartışma takvimlerini ve çeşitli alıştırmaları topluluğa sunmaktadır. Çocuklar hikâyeleri sesli okuyabilir ve öğretmen / kolaylaştırıcı soruları, fikirleri tahtaya/ panoya yazabilir ve onları gruplandırabilir. Katılımcılar tartışmanın herhangi bir yerinde soru sorabilir, bunun için el kaldırabilir ya da ona konuşma kartı (bu zaman zaman bir nesne de olabilir) verilebilir. Öğretmenler / kolaylaştırıcılar uygulamadan önce eğitim alırlar. P4C ilk uygulanmaya başlandığı zamanlarda bu eğitim 60 saati ve yalnızca felsefe alanında doktora yapmış kişiler tarafından verilebilirdi.¹⁴ Günümüzde eğitimci eğitimleri¹⁵ üniversite bünyelerinde ve P4C için oluşturulmuş kurumlarda verilmeye devam etmektedir.¹⁶

2. P4C'nin Felsefi Temelleri

Lipman'ın P4C'yi üzerine yapılandığı felsefi anlayış Platon felsefesi ve özellikle Amerikan pragmatizmidir.¹⁷ Liberal eğitim anlayışıyla demokratik vatandaşlığı hedefleyen Lipman, John Dewey ve Jean Piaget'den etkilenmiştir.¹⁸ Pedagojisini teorileştirmek için Vygotski'nin sosyo-yapılandırıcılığından da yararlanmış-
tır.¹⁹ Dolayısıyla ona gelecek eleştiriler aynı zamanda felsefe tarihindeki farklı anlayışların gerilimlerini de içerir.

Sokratik diyaloglarda olduğu gibi P4C'de argüman gittiği yere kadar takip edilir.²⁰ Bu takipteki adımlar mantıksal adımlardır. Dewey'nin, mantığı, araştırma metodolojisi ile özdeşleştirmesini Lipman doğru bulur. Diyaloglarla ilerleyen soruşturmada her adım bir gerekliliği beraberinde getirir. Bir delil bulunur ve bu, ihtiyaç olan ilave delilin niteliğine ışık tutar. Bir iddia açıklanırken nedenlerinin ortaya konulması zorunlu olur. Katılımcılar, yapılan çıkarımları seçmeye yönelen varsayımları veya verili kabulleri keşfetmeye çalışır.²¹ Böylece Lipman eğitimi bir araştırma, soruşturma, sorgulama olarak düşünürken Dewey'nin eğitim anlayışından faydalanır. Dewey'e göre eğitimin başarısız olmasının nedeni kategori hatasına düşmesidir. Süreç ihmal edilir ve sonuca odaklanılır. Öğrencilere düşünmeyi öğretmek için tıpkı bilim insanları gibi hareket etmeyi öğretmek gerekirken onlara, çalışmaların rafine edilmiş, tamamlanmış son çıktıları verilir. Oysa eğitimde bilimsel araştırma model alınmalıdır.²² Diğer yandan Lipman'ın çok parçalı etkilenmeleri faydacı eğitim anlayışına uygundur. Örneğin Piagetçi ortodoksluğa yönelik memnuniyetsizliğin karşısına Vygotsky'yi çıkarır, aynı zamanda ikisinden de yararlanır.²³

P4C'ye yönelik tartışmalar, kullanılacak materyal ve yöntemlerle birlikte, felsefenin, çocukluğun ve eğitimin anlamlarına yönelik farklılıkları da içermektedir. Analitik, pragmatik felsefe ve kıta felsefesi gelenek-

¹⁴ Mccall, *Düşünmeyi Dönüştürmek*, 103-106.

¹⁵ P4C'nin popülerleşmesiyle yetersiz eğitimci eğitimleri ve P4C etkinlikleri ortaya çıkmaktadır. Kurumlar, kolaylaştırıcılar, öğretmenler ve akademisyenler bu türden problemler karşısında dikkatli ve özenli olmalıdır.

¹⁶ Üniversiteler dışında, P4C Türkiye (<https://www.p4c.com.tr/>), Little Thinker Society (<https://www.ltsegitim.com/>) alanda, eğitimci eğitimlerinde ve P4C etkinliklerinde, özenli ve dikkatli faaliyet gösteren kurumlara örnek gösterilebilir.

¹⁷ Karin Murriss, "Philosophy with Picturebooks," erişim 15 Mart 2022. <https://www.researchgate.net/publication/305780729>

¹⁸ James Funston, "Toward a Critical Philosophy for Children," *PSU McNair Scholars Online Journal* 11, no. 1 (2017): 3-17. <https://pdxscholar.library.pdx.edu/mcnair/vol11/iss1/4/>

¹⁹ Murriss, "Philosophy with Picturebooks," 3.

²⁰ Lipman, *Thinking in Education*, 85.

²¹ Lipman, *Thinking in Education*, 92-93.

²² Lipman, *Thinking in Education*, 20.

²³ Lipman, *Thinking in Education*, 30.

leriyle, eleştirel pedagoji ve insan sonrası pedagojinin P4C hakkındaki yaklaşımları bu tartışmalara örnek verilebilir.²⁴ Diğer yandan çocukların felsefe yapamayacaklarına yönelik eleştiriler de ortaya çıkmıştır.

3. Çocuklarla Felsefe Yapılamaz mı?

Küçük çocuklar için ve onlarla birlikte felsefe yapma pratikleri hem ilgi görmüş hem de endişeyle karşılanmıştır.²⁵ Lipman, 1984'te yayınladığı makalesinde çocukların felsefe yapamayacaklarına yönelik argümanları tespit etmiştir. İlki, çocuklar yeterli olsalar da felsefi düşünmeye teşvik edilmemelidirler çünkü çocukluklarını yaşayamazlar; ikincisi pedagojik açıdan teşvik edilseler de felsefe yapamazlar ve üçüncüsü çocuklar felsefe yapamazlar.²⁶ Çocuklar felsefe yapamazlar demek, onlar, yetişkinler veya filozoflar gibi felsefe yapamazlar demekle aynı anlama gelir mi? Henüz okullarda felsefi yöntemle bir pedagoji geliştirmeden çocukların felsefe yapıp yapamayacaklarını nasıl bilebiliriz? Çocukların felsefi düşünmeye yetenekleri varsa ama doğru olan onları bu yönde teşvik etmemekse bunun tek nedeni çocukluklarını yaşayamayacak olmaları mıdır?

Çocukların felsefe yapamayacaklarına dair düşünceler büyük oranda onların filozoflar gibi felsefe yapamayacaklarına dayandırılmaktadır. Örneğin Nermi Uygur, *Felsefe'nin Çağrısı*'nda çocukları, günlük yaşamın ünlü bir sorucusu olarak ele alır fakat bu onların felsefe yapmaları için yeterli değildir. Bu sorular kuruluşları bakımından filozofların sorularından farklıdır çünkü filozoflar bir başkasına değil kendilerine soru sorar. Oysa çocuklar gelgeç bir merakla hareket ederler ve bu merak filozofların merakıyla bir tutulmamalıdır.²⁷ Lipman ise filozofların ve çocukların kimi yönlerden benzerliklerine dikkat çekmektedir. Onların tartışmalarında kullandıkları mantıksal ve diyalektik hamleler birbirine benzerdir. Filozofların ve çocukların felsefe yapmadaki farklılıkları, sanat eserlerindeki üslup farklılığı gibi düşünülebilir.²⁸ Sanat eserleri, ekoller, dönemler nasıl birbirinden farklılık gösteriyorsa Lipman açısından filozofların ve çocukların felsefeye olan ilgileri ve yapıp etmeleri de böyledir. Oysa genellikle, felsefenin entelektüel açıdan olgun kişilerce veya yalnızca akademik alanda yapılabileceğine dair kabuller yaygındır. Bu kabullerle hareket edildiğinde, belli terimler ve bilgiler olmaksızın felsefe yapılamayacağına ilişkin fikirler, eğitim almamış ya da henüz almamış kişilerin, felsefede yeri olmayacağına yönelik önyargılara neden olabilmektedir.²⁹ Ayrıca bu önyargılar, felsefe eğitiminin, filozofların düşüncelerinin ezberletilmesi olarak algılanmasına yol açabilmektedir.³⁰ Klasik felsefe eğitiminden farklı olarak P4C, "felsefi diyalog yoluyla çocuklarda eleştirel düşünmenin geliştirilmesi yöntemidir."³¹ P4C'de filozofların düşünceleri ya da çeşitli bilgiler, klasik eğitimde olduğu biçimiyle çocuklara aktarılmaz. Böylece P4C yöntemi ve pedagojisi, bilgi paketi olmaktan çıkar ve topluluk üyelerinin özerk, eleştirel ve makul düşün-

²⁴ Gregory ve Laverty, "Introduction," 16-18.

²⁵ Nancy Vansileghem ve David Kennedy, "What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children – After Matthew Lipman?," *Journal of Philosophy of Education* 45, no. 2 (2011): 171.

²⁶ Matthew Lipman, "On Children Philosophical Style," *Metaphilosophy* 15, (1984): 318. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9973.1984.tb00666.x>

²⁷ Nermi Uygur, *Felsefenin Çağrısı* (İstanbul: YKY, 2012), 22-23.

²⁸ Lipman, "On Children Philosophical Style," 318.

²⁹ Phillip Cam, "Philosophy for Children, Values Education and Inquiring Society," *Educational Philosophy and Theory* 46(11), (2014): 1206. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.771443>; Nihan Çayır Akkocaoğlu, *Öğretmenler için Çocuklarla Felsefe (P4C) Rehberi* (Ankara: Pegem, 2021), 1.

³⁰ İdil Kefeli, "Felsefe Öğretiminde Yeni Bir Model Arayışı: Ayşe Teyze'nin Çantası" *Özne* içinde, ed. Oğuz Adanır (Adana: Karahan Kitabevi, 2011), 200.

³¹ Nihal Petek Boyacı ve Kurtul Gülenç ve Filiz Karadağ, "Çocuklar İçin Felsefe / Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar," *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 31, (2018): 149-150. <https://doi.org/10.20981/kaygi.474657>

meyi amaçlayan, diyalog aracılığıyla demokrasi pratiğini ve eleştirel düşünmeyi geliştiren bir sürece dönüşür.³² Dolayısıyla P4C’de felsefi düşünme, eğitim, politik ve sosyal amaçlar iç içe geçer.

Kimi eğitimciler, P4C’nin hedefleri arasında olan, çocuklara sorgulamayı öğretmenin okullarda ve sınıflarda huzursuzluk çıkaracağını belirtmişlerdir. Oysa Lipman’a göre öğrenciler topluluk olarak farklı problemleri sorgulayabilmelidir. Lipman, toplulukta onlar gibi düşünmeyen başkalarının da olduğunu deneyimleyerek çocukların hem daha düşünceli ve özenli hem de kendilerini de dikkate alan bireyler olacaklarını vurgulamıştır.³³ P4C’de çocuklara, merkezde öğretmenin olduğu eğitim sisteminden farklı olarak geniş bir yer ayrılmaktadır. Sorgulama, tanımlama, çıkarımda bulunma, kıyaslama, ayrımlar yapma, varsayımda bulunma, merak ve hayal etme *paylaştırılmış* bir şekilde topluluk üyelerine sunulduğunda³⁴ bunun, çeşitli eğitimciler ve ebeveynler tarafından olumsuz tepkiyle karşılanması olağandır. Amerikan Felsefe Derneği Toplantısı’nda, P4C henüz çok yeniiken (1973) Lipman’a bir soru yöneltilir. “*Bunula ne olacağını düşünüyorsun?*” ve o, “*Bizi öldürecekler*” cevabını vermiştir. Bunları doktora öğrencisi olan Walter Kohan’a aktaran Lipman, içinde yaşadıkları Amerikan demokrasisi ve bir ideal olarak demokrasinin farklılıklarına atıfta bulunur. Onun çalışma alanı olan eğitim, tüm olumsuzluklar içinde, insanı iyi yaşamaya hazırlayan bir kurumdur ve her kesimin kontrol altında tutmak istediği alanlardan biridir. Lipman’ın idealindeki demokratik topluma daha yakın bir yaşam için eğitimde P4C yöntemi ona göre bir çatlak açmıştır. “*Ve*” der Lipman, “*bizi öldürmediler, P4C hayatta kaldı.*”³⁵

4. Çocuklar için Felsefe mi Çocukluk Felsefesi mi?

Sosyal, biyolojik ve psikolojik bir süreç olarak çocukluk, pek çok alanda kabul edilmiş biçimiyle insanın olgunlaşma sürecinin bir evresidir. Gelişim psikolojisi uzmanlarının çocukluk kavramında, onların felsefi kapasitelerine yer verilmez. Felsefeye işlevsellik açısından yaklaşıldığında ise çocukların sorgulama ve yorumlamadaki tazeliği ve yaratıcılığı, geçitirilmesi gereken bir fazlalık olarak görülebilmektedir. Gareth B. Matthews, çocukluk felsefesi hakkındaki çalışmaları derinleştirmiş; çocuk ve yetişkinin arasındaki farklara ilişkin soruların felsefi sorunları ortaya çıkardığını belirtmiştir. Örneğin bir çocuk olmak ne demektir? Yetişkinlerin çocuklar için yazdığı kitaplar otantik midir? Çocukların özgecil olabilme kapasiteleri var mıdır? Matthews’a göre, en karmaşık sorunlar hakkında çocukların sorduğu sorular, felsefi anlama çabasında onları ortak olabilen bireyler haline getirmektedir. Fakat çocukların bakış açıları görmezden gelinmektedir ya da gerçekten yetişkinler tarafından görülememektedir. Öğretmenler ve ebeveynler çocukları eğitmeye ve onlara yol göstermeye odaklanmışlardır.³⁶ Öncelik çocukları eğitmek ve belli bir yolu yürütmek olduğunda olası farklılıklara ve çeşitliliklere olanak tanımak zorlaşır.

Lipman’ın P4C yönteminde çocukluğa dair bakış klasik eğitim yöntemlerinden farklı olsa da Matthews’in çocukluk kavramına bakışıyla arasında önemli ayrımlar vardır. Örneğin Lipman çocukların doğuştan filozof

³² Nancy Vansieleghem, “Philosophy for Children as the Wind of Thinking,” *Journal of Philosophy of Education* 39, no. 1 (2005): 19-20. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.0309-8249.2005.t01-1-00417.xx>

³³ Ron Brandt, “On Philosophy in the Curriculum: A Conversation with Matthew Lipman,” *Educational Leadership* (1998): 37. https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198809_brandt3.pdf

³⁴ Lipman, “Philosophy For Children: Some Assumptions and Implications,” 34.

³⁵ Walter Kohan, “Paulo Freire and Philosophy for Children: A Critical Dialogue,” *Studies in Philosophy and Education* 37, (2018): 615-629. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-018-9613-8>

³⁶ Gareth B. Matthews, *Çocukluk Felsefesi*, çev. Emrah Çakmak. (İstanbul: Gendaş, 2000), 20-25.

olduklarını, bu kapasiteye sahip olduklarını düşünür fakat Matthews'a göre çocuklar doğuştan filozof değildir. Diğer yandan Lipman'ın çocuklar için felsefede yaptığı bir çocukluk felsefesi olmaktan çok çocuklarla felsefe yapmanın pratiğine yönelir, politik ve sosyal amaçlar ön plandadır. Matthews ise kendi çocukluk felsefesini şu şekilde açıklar: *Bir çocukluk felsefesi sunarak, aslında benim çocukluk felsefemi sunarak, gelecekte bu Çocukluk Felsefesi'nin, felsefe müfredatındaki yerini meşru bir alan olarak akademik araştırma, yazma ve öğretime açabilme niyetimi sunuyorum.*³⁷ Matthews'ın çocukluk felsefesi çalışmaları, çocuklarla felsefe yapmakla ilgilenenler ve çocuklar için demokratik bir eğitim uygulamak isteyenler için bir çerçeve oluşturmaktadır.³⁸ Bununla birlikte Matthews'ın amacının ayrı bir alan olarak çocukluk felsefesi oluşturmak olduğu anlaşılmaktadır.

5. Çocuklar Kaç Yaşında Felsefe Yapabilir?

Çocukların felsefe yapamayacakları yönündeki eleştirileri ve P4C'nin bir çocukluk felsefesi olmadığını açıkladıktan sonra çocuklarla felsefe yapılabileceği konusunda uzlaşanlar arasındaki ayrımlara bakalım. Bu ayrımlardan birisi çocukların hangi yaş aralığında felsefe yapabilecekleridir. Catherine McCall, Lipman ve meslektaşlarının kurduğu Çocuklar İçin Felsefe'nin Gelişimi Enstitüsü'nde öğretmenlere lisansüstü dersleri hazırlama ve bu dersleri verme görevinde *talihli bir hata* yaptığından bahseder. Eğitim alacak öğretmenlerin öğrencileri 10 yaş ve üzerindeyken McCall daha küçük çocukların öğretmenlerini de kursa kaydettirmiştir. Bu talihli bir hatadır çünkü McCall, Piaget'in evre teorisine karşıt olarak on yaşından daha küçük çocukların da akıl yürütebilme ve soyut fikirler kullanabilme becerisine sahip olduklarını iddia eder. Yaşça daha küçük çocuklarla felsefe yapan Gareth B. Matthews de onu desteklemektedir.³⁹ Matthews, "Çocukluk Felsefesi" kitabında üç ile yedi yaş arasında felsefe yapmaya kendiliğinden yönelmenin daha fazla görüldüğünü fakat okul hayatıyla birlikte bunun sönümlendiğini iddia etmektedir.⁴⁰ Enstitüde dersler, öncelikle ilkökul ve ortaokul öğrencilerine uygun olarak tasarlanmıştır fakat Lipman da Piaget'in yaklaşımlarını norm olarak kabul etmek konusunda temkinlidir. Çünkü ona göre Piaget, çocukların yardım almadan neyi yapamayacaklarını göstermekle o kadar ilgilenmiştir ki belli aşamalarda yardım alarak çocukların neyi, nasıl yapabileceklerine odaklanmamıştır.⁴¹

Beş yaşındaki çocuklarla *Felsefi Sorgulama Topluluğu*'nda yürütülen çalışmalardan hareketle McCall onların doksan dakikalık diyaloga konsantre olma becerilerine ve isteklerine, argümantasyonlarının mantıksal karmaşıklığına dikkat çekmiştir. Çocuklar soyut kavramları ve bütün-parça ilişkisini ayırt edebiliyor ayrıca koşullu akıl yürütmelerde bulunabiliyordur. İlgiyle ve aktif dinleyerek, empati becerileri gelişen çocuklar aynı zamanda başkaları tarafından ortaya konan karmaşık argümanları da hatırlayabilmektedir. Fikirlerini değiştirme konusunda irade göstermişler ve başkalarına yardım etmeye, itibar göstermeye yönelik eğilimleri bu toplulukta ortaya çıkmıştır. Tüm bunlar elbette birdenbire olmaz fakat zamanla başarı elde edildiğini belirten McCall, bu çocukların üstün yetenekli olmadıklarını hatta okulda zorluk yaşaması beklenen çocuklar olduğunu söyler.⁴² Bu gelişmelerle birlikte, çocuklarla, ilkökul öncesinde de felsefe yapılabileceği gösterilmiştir.

³⁷ Matthews, *Çocukluk Felsefesi*, 16.

³⁸ Walter Kohan ve Claire Cassidy, "Gareth B. Matthews: Philosophy of Childhood or Children?" in *Gareth B. Matthews, The Child's Philosopher* (London: Routledge 2021), 229.

³⁹ McCall, *Düşünmeyi Dönüştürmek*, 11-16.

⁴⁰ Matthews, *Çocukluk Felsefesi*, 12-21.

⁴¹ Lipman, *Thinking in Education*, 67.

⁴² McCall, *Düşünmeyi Dönüştürmek*, 77.

6. Çocuklar için Felsefe ve Çocuklarla Felsefe Farklı mıdır?

1992 yılında Lipman'ın, resimli kitaplarla P4C uygulamaları yapan Karin Murriss'le aralarındaki ayrımın belli olması için P4C adını kullanmamasını istemesi üzerine, pek çok kişi tarafından benimsenen PwC (Philosophy with Community / Children) adlandırması ortaya çıkmıştır.⁴³ İkinci nesil P4C veya çocuklar *ile* felsefe adlandırması için Karin Murriss, Vansieleghem ve Kennedy'nin 2011'de yayımladığı "What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children --- After Lipman?" makalesini işaret etmiştir.⁴⁴ Kullanımın yaygınlaşmasını sağlayan Vansieleghem ve Kennedy çalışmada, birinci ve ikinci nesil ayrımında Ronald Reed ve Tonny Johnson'ı (1999) takip ettiklerini belirtir.⁴⁵ Yalnızca adlandırmaya yönelik olmayan bu değişiklik "temelde çocuklarla felsefe yapmayla, neyin ya da hangi davranışların kazandırılmasının amaçlandığı ve bunların hangi yöntem ve materyal kullanılarak yapılacağı, bu arada öğreticinin rolünün ne olacağıyla ilgilidir".⁴⁶

Çocuklar ya da topluluklar için yapılan değil; onlarla birlikte yapılan felsefe, kaynak ve materyal seçimlerinde farklılık göstermekle birlikte iki dönem düşünürleri de "sorgulama topluluğu" (community of enquiry) hakkında fikir birliği içindedir. Sorgulama topluluğu artık tüm konularda, farklı yaş gruplarında, yaygın eğitimi de içerecek biçimde kullanılmaktadır.⁴⁷ Fakat ikinci kuşak P4C düşünürleri sorgulama topluluğu konusunda hem fikir olmakla birlikte, felsefe pedagojisi için temel olan diyaloga ve iş birliğine daha fazla vurgu yapmaktadır. Ann Margeret Sharp, David Kennedy, Karin Murriss, Walter Kohan, Joanna Haynes ve Catherine McCall çocuklarla felsefe yaklaşımının ikinci kuşak düşünürlerindedir. Onlara göre çocuklarla felsefe yalnızca çözümler için bir araç değildir. Belli deneyimler ve koşullar içinde, çeşitli teorilerle uygulamaların kesiştiği yerlerde ortaya çıkan çocuklarla felsefe bu düşünürlere göre her zaman verili de değildir. Çünkü onlar açısından bilgi, birlikte yeniden ve yeniden oluşturulan, düşüncenin ve eylemin birlikteliğinden meydana gelmektedir. Öyleyse çocuklarla felsefe yeni ve çeşitli anlamları, sosyal ifade biçimlerini, kolektif yaşama ilişkin süregelen kabullerden farklı olanı ve tüm bunların bilgisini tartışabilmek ve düşünebilmek için topluluklara alan açmaktadır.⁴⁸ Dolayısıyla ikinci kuşak P4C, bilginin ve düşünmenin tanımı, çerçevesi, anlamları hakkında Lipman'ı farklı gerekçelerle eleştirmiştir.

7. P4C'de Düşünme'nin Anlamı Nedir?

Lipman'ın *Thinking in Education* kitabı, Amerika'daki eğitim sisteminin krizini açıklayarak başlar. 1960-1970 yıllarında üniversitede mantık eğitimi verirken öğrencilerinin gerekçelendirme ve muhakeme becerilerinde, okuma, yazma, dinleme ve konuşmada gözle görülür eksikleri olduğunu söyleyen Lipman, 10-11 yaşındaki çocuklarının eğitiminde de bu alanlara önem verilmediğini fark etmiştir. Böylece düşünme becerilerinin erken yaşlarda felsefe yoluyla etkili bir şekilde kazandırılabilirliğini düşünerek P4C'yi meslektaşlarıyla birlikte oluşturmuştur.⁴⁹ Vansieleghem, Arendt'in, düşünme (thinking) ile bilme (cognitive) ayrımından

⁴³ Haynes ve Murriss, "The Provocation of an Epistemological Shift in Teacher Education through Philosophy with Children," 178.

⁴⁴ Murriss, "Philosophy with Picturebooks," 4.

⁴⁵ Vansieleghem ve Kennedy, "What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children - After Matthew Lipman?," 172.

⁴⁶ Harun Tepe, "UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe," *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi* içinde, ed. Betül Çotuk-söken ve Harun Tepe (Ankara: TFK, 2015), 78.

⁴⁷ Aslı Şahinkaya, "Paulo Freire'nin Eleştirel Eğitim Felsefesi Zemininde Çocuklarla Felsefe" (Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, 2022), 33.

⁴⁸ Şahinkaya, *Paulo Freire'nin Eleştirel Eğitim Felsefesi Zemininde Çocuklarla Felsefe*, 33-34.

⁴⁹ Brandt, "On Philosophy in the Curriculum: A Conversation with Matthew Lipman," 34-35.; Lipman, "On Children Philosophical Style," 321.

hareketle ilk kuşak P4C'yi eleştirmiştir. Bilme olarak anlaşılan düşünme biçimi, modernliği karakterize eden kesinlik anlayışıyla yararlılığı sınanabilen, başı/sonu olan ve eğer sonuç vermezse başarısızlığa uğramış kabul edilen becerilere karşılık gelmektedir.⁵⁰ Bu anlamda Vansieleghem'e göre Lipman'ın oluşturduğu P4C, felsefi düşünmeye değil, bilişsel süreçleri geliştiren bilme türüne daha yakındır. 17. yüzyıldan itibaren zihin süreçlerine ve duyulara odaklanarak felsefe büyük kısmını bilme teorisi ve psikolojisi hâline getirmiştir.⁵¹ Eleştiriler Lipman'ın büyük oranda bu felsefi geleneğin takipçisi olmasına yöneliktir.

Belirli nitelikleri, kapasiteleri ve becerileri geliştirmek felsefenin işi midir? Örneğin gençlerle yapılan felsefe çalışmalarında kazanımlar şöyle sıralanmıştır: ergenlik dönemi kimlik gelişimi, duygusal gelişim, farklı bakış açılarını anlama ve onlara hoşgörü geliştiren bilişsel yeterliliklerde büyüme, öz yönetim becerilerinde gelişme, çeşitli kişisel kazanımlar, IQ ve test puanlarında artış, özgüven ve motivasyonda artış, okuma ve matematik becerilerinde gelişme. Bunlar olumlu gelişmeler olarak sunulsa da tüm bunların amaçlanması felsefeyi psikolojikleştirmez mi?⁵² Lipman, kendini bir Deweyan olarak adlandırır ve Dewey'nin eğitimle ilgili yaklaşımlarında her zaman psikolog ve filozof olmasının ince bir karışımı olduğunu belirtir. Ayrıca P4C'de başkaları tarafından kullanılan sekiz adımlık⁵³ bilişsel bir algorithmadan bahsederken ister terapötik ister eğitime yönelik amaçlarla tasarlansın, düşünme becerilerini geliştirmek ve keskinleştirmek, bilinci yükseltmek için Lipman, çeşitli alanların entegrasyonunu desteklediğini ifade etmiştir.⁵⁴ Vansieleghem ve Biesta'nın eleştirisi, Lipman'ın P4C yönteminde felsefi bir düşünmeye değil, bilişsel süreçleri imleyen psikolojik bir bilmeye öncelik vermiş olmasıdır. Öyleyse felsefe bir araç olarak mı kullanılmaktadır?

8. P4C Araçsallaştırılıyor mu?

Vansieleghem, 2005'te şu soruları gündeme getirir: P4C'nin temel varsayımlarına doğal olarak katılmamız bekleniyor ama biz ona koşulsuz olarak bağlanmalı mıyız? Çocuklarla eleştirel düşünmeyi, özerkliği ve diyalogu vurgulamasını alkışlama eğiliminde olsak da P4C eğitim ve demokrasi hakkındaki diğer düşünme biçimlerini dışlıyor olabilir mi? Daha açık biçimde belli türden demokrasi ve özgürlük idealini gerçekleştirmek için, P4C'nin ve hatta felsefenin araçsallaşması söz konusu mudur?⁵⁵ Benzer soruları 2011'de Biesta da dile getirmiştir: P4C felsefi bir araştırma mıdır yoksa bilimsel bir araştırma mıdır? Çünkü Lipman, P4C'nin bilimsel araştırmayı tamamlama çabası olarak anlaşılması gerektiğini ve demokratik olan bir yetişkin toplumunun garantisi olduğunu vurgular.⁵⁶ Felsefi gelenekler tam olarak temsil edilemeyecek kadar geniş ve çeşitliken, geleneğin belli bir seçkisinin tüm felsefeyi temsil ediyormuş gibi kendinden emin bir şekilde sunulmasında rahatsız edici taraflar yok mudur? P4C literatüründe bilginin geçici ve her zaman gözden geçirilebilir karakterine vurgu yapılırken felsefenin kendisi söz konusu olduğunda vurgunun azalmasının belli bir anlamı var mı-

⁵⁰ Vansieleghem, "Philosophy for Children as the Wind of Thinking," 26.

⁵¹ Hannah Arendt, *İnsanlık Durumu*, çev. Bahadır Sina Şener. (İstanbul: İletişim, 1994), 400.

⁵² Gert Biesta, "Philosophy, Exposure, and Children: How to Resist the Instrumentalisation of Philosophy in Education," *Journal of Philosophy of Education* 45, no. 2 (2011), 306-307.

⁵³ 1. Bir sorun olduğu hissini ifade etmesi 2. Duygu nedeninin belirlenmesi (sorunun formülasyonu) 3. İstenen nihai durum veya hedefin seçimi (amacın formüle edilmesi) 4. Araçların tanımlanması (hipotez geliştirme) 5. Sonuçların tahmini 6. Alternatifler arasından seçim 7. İşleyiş planının hazırlanması 8. Etkilerin değerlendirilmesi). Lipman, *Thinking in Education*, 52.

⁵⁴ Lipman, *Thinking in Education*, 34-53.

⁵⁵ Vansieleghem, "Philosophy for Children as the Wind of Thinking," 19-20.

⁵⁶ Vansieleghem, "Philosophy for Children as the Wind of Thinking," 23.

dır?⁵⁷ Sorular çoğaltılabilir fakat iki düşünürün de ortak eleştirisi, bir amaç doğrultusunda felsefenin, -burada çocuklar için felsefenin- araçsallaştırıldığı ve bu nedenle de ideolojikleştirildiğidir. Diğer hatta ise felsefenin yalnızca belli bir tür felsefe olarak anlaşılmasına itirazlar vardır. Bu eleştiriler genellikle Lipman'ın P4C'yi oluşturduğu felsefi temelleri ve pratikleri üzerinden yapılmıştır.

“*Felsefenin Katılımcı Demokrasiye Katkıları*” metninde Lipman, felsefenin; hakikat, adalet ve özgürlük gibi genel ve tartışmalı kavramlar açısından verimli olduğunu fakat kavramların tatmin edici bir tanımdan yoksun olmalarının, demokrasinin olmayı vaat ettiği arzu edilen durumlar için gerekli olduğunu söyler. Felsefe, demokrasinin epistemolojik boyutunu güçlendirmekte ve gelecekteki demokrasinin soruşturma süreci içinde yanılabilir bir ortam sunarak makul hale gelmesini de sağlamaktadır. Bu, Lipman'a göre pervasız hakikat iddialarının bir öznesi olarak felsefe değildir. Hedef, sorgulama olarak demokrasi biçimidir ve hedefe ulaşmak için araçlarla birlikte felsefenin rolü ya da rolleri netleşir. Burada soruşturma topluluğunda mantıksal, etik ve estetik sorunlarla başa çıkmaya çalışan kurgusal çocuklar tasvir edilir ve onlarla özdeşleşen çocuklar, özenli, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyle birlikte daha özel hale gelen düşünme etkinlikleriyle çeşitli sorunları keşfetmeye başlarlar. Böylece farklı şekilde düşünme, muhakeme, makul müzakere ve yargıda bulunma becerilerini geliştirmekle birlikte araştırmaya yönelik bir demokraside hayata hazırlanmanın yolunu bulurlar. Lipman'a göre demokrasiler acil dönüşen insanlar talep eder ve felsefe bu anlamda teorik ya da pratik bir eğitim gücüdür.⁵⁸ Akılcı okullar gelecekteki akılcı ebeveynler ve yurttaşlar ve her yerde daha akılcı değerler anlamına gelir.⁵⁹

Öyleyse böyle bir eğitim var olan söylemin yeniden üretilmesi midir? P4C, önceden tanımlanmış bir kimliğin üretimi olarak mı düşünülmelidir? Vansielegem, P4C'nin düşünme becerilerini geliştirmesini ve stratejilerini bir kenara atmak ya da eğitimdeki önemini inkâr etmek istemediğini belirtir. Ona göre mesele P4C'de başka tür bir düşünmenin mümkün olup olmadığıdır. Çocuklarla felsefe başka olanaklar sunabilir mi? Düşünme ve diyalogun gelişmesi için metodolojik ve teorik birlik anlayışına mı yoksa daha çok anlama ve yorumlamaya yer açan teori ve pratiğe mi ihtiyaç vardır? P4C, demokrasi için araçsallaştırılan bir eğitim yöntemi olarak siyasi ideallere hizmet etmeyecekse ne yapacaktır?⁶⁰

9. “Lipman'dan Sonra” P4C'ye Öneriler

Vansielegem, “düşünme” ve “bilmenin” birbirine karıştırılması nedeniyle Arendt'in düşüncelerinden hareketle Lipman'ın bilişe göndermeli bir düşünme fikri olduğunu ve P4C'nin bu şekilde araçsallaştırıldığını, ilerleme idealine hizmet ettiğini iddia eder. Ona göre, P4C felsefi bir araştırma topluluğu olacaksa, Arendt'te olduğu gibi başka türden karşılaşmalara ve anlamlara alan açacak düşünme anlayışına yer vermelidir.⁶¹ Arendt'te düşünmenin kendi dışında amacı yoktur ve gerçekleşmesi gereken bir ideale atıfta bulunmaz. Bu, Arendt'in bilmeyi/bilişi önemsiz gördüğü anlamına gelmez fakat bilgi toplamak ya da bilgilere sahip olmak gerçekten düşünmek anlamına gelmemektedir. Onun için düşünme, bir özdenetim ya da problem çözme kapasitesi

⁵⁷ Biesta, “Philosophy, Exposure, and Children: Howto Resist the Instrumentalisation of Philosophy in Education,” 310.

⁵⁸ Matthew Lipman, “The contributions of Philosophy to Deliberative Democracy” in *Teaching Philosophy on the Eve of the Twentieth Century*, ed. Ionna Kuçuradi ve David Evans (Ankara: International Federation of Philosophical Societies, 1998), 7-25.

⁵⁹ Lipman, *Thinking in Education*, 11.

⁶⁰ Vansielegem, “Philosophy for Children as the Wind of Thinking,” 21.

⁶¹ Vansielegem, “Philosophy for Children as the Wind of Thinking,” 19-35.

değildir ve geleneksel yollarla da elde edilemez.⁶² Düşünmenin kendine özgü karakteri vardır ve düşünce tüm etkinlikleri kesintiye uğratan sahici bir deneyimdir. Burada deneyim, olasılıkları ve yetenekleri güçlendirmenin, özerkliği ve bağımsızlığı arttırmanın aracı değildir. Aksine kafa karıştırıcı, şaşkınlığa neden olan ve hatta kişiyi şüpheye düşüren yanlarıyla ele alınmaktadır. Böyle bir deneyim anlayışıyla düşünme, zekânın işlevi değildir; herkes için her zaman var olan bir olasılıktır. Bu düşünmeyi öğretmek mümkün müdür sorusuna Vansieleghem bilmiyoruz cevabını verir. Düşünme deneyimi aktarılamaz, formülleri, reçeteleri ve modelleri yoktur. Karşılaşmalar vardır. Karşılaşmalar tahmin edilemez, öngörülemez ve çıkarsanamaz. Ancak karşılaşmalarda düşünce doğabilir.⁶³ Lipman'ın neredeyse programlı yönteminin aksine yaşamın ve özelde eğitimin karşılaşma alanı olarak düşünülmesi, Vansieleghem'in yorumlarında, Arendt'te *doğarlık* kavramıyla birlikte ele alınır.

Biesta da eğitimi, bir tür özneliğin üretimi ve teşviki olarak kurgulamak yerine, eğitime, yeni başlayanların dünyaya nasıl geldiğiyle ilgilenen bir alan olarak bakmak konusunda Vansieleghem gibi, Arendt'te doğarlık kavrayışına yönelmiştir.⁶⁴ İki düşünürün de vurguladığı doğarlık (natality) nedir?

Dünyayı, insanî meseleler alanını, normal, “doğal” yıkımından selamete çıkartan bu mucize nihayetinde eylem melekesinin ontolojik olarak köklerini bulduğu doğarlık [doğuyor olmak, doğmuş olmak] olgusudur. Başka bir deyişle bu mucize yeni insanların doğmasında, yeni başlatıcıların olmasında; doğmak suretiyle muktedir oldukları eylemdir.⁶⁵

Bu anlamda eğitim, dünyayı ve içindekileri sabit, belirlenmiş ve değişmez olarak kabul etmemeli, doğumu ve yeniliği yok etmemelidir, korumalıdır. Dünyanın tek bir şekilde okunmasını sürdürmemelidir.⁶⁶ Eğer P4C, felsefenin ne olduğu hakkında dar bir temsille teori ve pratiğini oluşturursa, Biesta'ya göre, felsefi araştırma topluluğu değil bilimsel araştırma topluluğu olur. Bu da felsefenin eğitim için araçsal kullanımındaki pedagojiye karşılık gelir. Oysa felsefenin hipotezler, nedenler, örnekler ve ayrımların “sözde” güvenliğinden başka parçaları da mevcuttur. Duraksamaya ve bilmemeye, bizi durduran deneyimlere yol açan pedagoji, öznenin belli niteliklerini üretmeyi, onu yararlı niteliklerle donatmayı amaçlamaz.⁶⁷

Çocuklarla felsefe yaparken Lipman'dan farklı olarak Biesta, insan sonrası felsefe anlayışıyla P4C pedagojisinin zeminini farklılaştırmayı önerir. Bu öneri, şablon olmadan, önceden tanımlanmış bir insan olarak var olmak fikri olmadan, insan özneliğinin insancıl belirleniminin üstesinden gelmeye çalışır. Felsefeyi hümanist bir disiplin olarak ele alan Lipman'ın anlayışıyla⁶⁸ taban tabana zıt bu fikirler, insan öznenin doğası ve yazgısı hakkında belli bir gerçeğe dayanmamayı tercih eder. İnsan olmanın ne olduğuna dair normlar belirleyen pedagojide, çocuğun, öğrencinin, yeni gelenin ne yapacağı bellidir. Burada gelişmekte olan organizma gibi doğal olarak gelişme potansiyeline sahip belli bir tür özne söz konusudur. Çocuğun görmesi, yapması, düşünmesi henüz bilgi, kategori ve kavramlarla doldurulmamışken başkalarına “*maruz kalma*” ve “*maruz bırakılma*” aracılığıyla eğitimde karşılaşma alanları yaratılmalıdır. Biesta maruz kalmayı, Levinas'tan hareketle

⁶² Arendt, *İnsanlık Durumu*, 232-234.; Vansieleghem, “Philosophy for Children as the Wind of Thinking,” 25.

⁶³ Vansieleghem, “Philosophy for Children as the Wind of Thinking,” 28.

⁶⁴ Biesta, “Philosophy, Exposure, and Children: Howto Resist the Instrumentalisation of Philosophy in Education,” 314-315.

⁶⁵ Arendt, *İnsanlık Durumu*, 338.

⁶⁶ Vansieleghem, “Philosophy for Children as the Wind of Thinking,” 28.

⁶⁷ Biesta, “Philosophy, Exposure, and Children: Howto Resist the Instrumentalisation of Philosophy in Education,” 317.

⁶⁸ Lipman, “On Children Philosophical Style,” 318.

başkaları tarafından seçilme yollarıyla ilgili varoluşsal bir kavram olarak kullanılmaktadır.⁶⁹ Başka birinin değil yanıt vermenin tek bir kişiye düştüğü durumlar için Levinas: “Başkalarına maruz kaldığım içindir ki, bir özne olarak, tekil bir kişi olarak, bir “ben” olarak tanımlanırım. Başkası karşısında inkâr edilemez ve kaçınılmaz sorumluluğum beni bireysel bir ben yapar.”⁷⁰ Biesta'nın da Lipman'ın da sorgulama topluluğunu bir karşılaşma ve sorumluluk alanı olarak gördüğü söylenebilir. Aralarındaki fark, Biesta bunu post-hümanist bir yaklaşımla yapmaya çalışırken Lipman, hümanizm zemininde hareket etmektedir.

Peki tüm bunların P4C ile ilgisi nedir? Bilmeye ve bilgiyi geliştirmeye yönelik bir model olmanın aksine belli bir çocukluk ve öznellik tanımından ziyade bilmemeye yönelik eğilimle kesintiye ve tereddüte yol açan felsefi yaklaşım, Biesta'ya göre felsefi toplulukta çocuksu bilmeme durumuna yol açabilir ve felsefeyle eğitim ilişkisine farklı olasılıklar ve anlamlar getirebilir. Örneğin iradeden, sorumlu olma kararından, sorumluluğu üstlenmeye dair yargıdan farklı olarak Levinas'taki sorumluluk, özneliğin temel ve birincil yapısıdır. Toplulukta kendini somut öteki için sorumluluk konumunda bulmak, ötekine maruz kalmaktır. Bu sorumluluk konumunda kişinin benzersizliği gündeme gelir fakat bu sahip olunan özellikler anlamında bir benzersizlik değildir çünkü bu altta yatan bir özü çağırıştır ve hümanizme yaklaştırır.⁷¹ Oysa Biesta kendi açısından, insan sonrası bir anlayışla çocuklar için felsefeyi başkalaştırır.

Diğer yandan Kohan, P4C'de çocukluğun kendisinin ne olduğunu tartışmaya açar. Yaşamın bir aşaması olarak çocukluğun kronolojik bir zaman kavramını varsaydığını belirtir. Burada *kronos* olarak anlaşılan zaman, doğumun ve ölümün kusurlu dünyasında ve sürekli hareketinde mümkündür. Oysa zamanın *aion* olarak anlaşılması, çocukluğu niteliksel yaşamda ikame eden bir güç, kuvvet ve yoğunluk olarak algılayabilir. Çocuksu varlık biçiminde yaşayan zamanın farklı bir boyutunu anlatmak için⁷² Herakleitos'un “Sonsuzluk, taşları ileri geri sürerek oynayan bir çocuktur ve krallık gücü çocuğundur” fragmanını örnek gösterir. Sonsuzluk olarak çevrilen *aion*, yaşam, zaman ve ömür anlamına da gelmektedir.⁷³ Kohan'a göre P4C, çocukluğu farklı anlamlarıyla birlikte ele almalıdır. Örneğin Deleuze'de Çocuk-Oluş, kronolojik olmayan bir çocukluk anlayışı için verimli olabilir. Deleuze'de oluş tarihe karşıdır çünkü tarihte bir olayın veya deneyimin gerçekleşebilmesi için bir dizi koşul gerekir oysa kendi başına deneyim ya da olay tarihin ötesindedir. Çocuk-Oluş, bir öznenin çocuk olması, kendini çocuğa dönüştürmesi ya da çocuksu bir yaşam sürmesi değildir. Sistem tarafından dahil edilemeyen kaçış çizgileri, kesintiye uğrayan hareketler ve ritim değişiklikleridir. Çocuk-oluş her zaman azınlık oluştur fakat çoğunluk ve azınlık ayrımındaki bir sayı olarak azınlık anlamına gelmez, bir modelin izlenip izlenemediğiyle ilgilidir. Deleuze'e göre azınlık numaralandırılmaz, gruplandırılmaz ve modelden yoksundur, süreç hâlinindedir. Bu bağlamda ele alınan çocuklarla felsefe sayesinde her yaştan çocuk, yaşamlarında ve düşünme deneyimlerinde eskimeyen bir çocukluğa açılır. Felsefe ve çocukluk arasındaki karşılaşmanın ürettiği enerjiler önceden tahmin edilemez ve beklenmedik olanı bekleyebilir.⁷⁴ Kohan, P4C'de ve Lipman'da, yaşamın bir evresi olarak çocukluk anlayışının yerine çocukluğu, düz çizgisel zaman anlayışından başka bir bakışla ele alır.

⁶⁹ Biesta, “Philosophy, Exposure, and Children: Howto Resist the Instrumentalisation of Philosophy in Education,” 316.

⁷⁰ Emmanuel Levinas, *Sonsuza Tanıklık: Emmanuel Levinas'tan Seçme Yazılar* (İstanbul: Metis, 2013), 275.

⁷¹ Biesta, “Philosophy, Exposure, and Children: Howto Resist the Instrumentalisation of Philosophy in Education,” 315.

⁷² Walter Kohan, “Childhood, Education and Philosophy: Notes on Deterritorialisation,” *Journal of Philosophy of Education* 45, no. 2 (2011): 341. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00796.x>

⁷³ Herakleitos, *Fragmanlar*, çev. Arzu Akgün. (İstanbul: Kabalcı, 2016), 62.

⁷⁴ Kohan, “Childhood, Education and Philosophy: Notes on Deterritorialisation,” 344-356.

Öyleyse Lipman'dan sonra tüm P4C yaklaşımları insan sonrası ve postmodern tartışmalarla ilerlemiş ve eğitimin araçsal kullanımına karşı çıkmıştır diyebilir miyiz? Elbette böyle söylemek mümkün değildir. P4C, Haynes ve Murriss'in⁷⁵, öğretmenin ve kolaylaştırıcının epistemolojik konumunu tartışmaya açtığı çalışmasında felsefede doğru ya da yanlış cevaplar olmadığına dair yaygın görüşün, öğretmen ve öğrenciler için bir tür özgürlük sağlayabileceğini ve psikolojik açıdan faydalı olabileceğini belirtir. Fakat her şey gider anlayışıyla (everything goes) ve eleştiri olmaksızın, bazı katkıların geçersiz, ilgisiz ve yanlış değerlendirilmemesi, sorgulama topluluğunun felsefi bir topluluk olması hususunda başarısız olur. Bu türden bir sorgulama topluluğu hoşgörüsüz müdür? Örneğin çocuklarla ve topluluklarla felsefede dini, politik, kültürel, sosyal farklılıklar ve çeşitliliklerle çok sık karşılaşılır. Hoşgörü, bu durumlarda görüşlere karşı çıkılmayacağı ve karşı çıkılmaması gerektiğine dair bir inançla yanlış anlaşılmaktadır. Kişinin bir inanca sahip olması bu inancın doğru olduğu ve aynı inançta olmayanların karşı çıkamayacağı anlamına gelmez. Haynes ve Murriss'e göre bu rölativist bir konumdur. Kültürel olanı ahlaki olanla karıştırma tehlikesi içerir ve sosyal adalet açısından ciddi sonuçları olabilir. Onlar, özellikle eğitmen eğitiminde eleştirel eğitim felsefesi ve pedagojisinden yararlanırlar. Eğitim kurumlarını eleştirmek, eğitimi ve toplumu dönüştürmekle ilgilenen bu eğilim; sosyal eşitsizlikleri gidermeye, hâkim sosyal düzene ve söylem biçimlerine meydan okumaya çalışan bir pedagojidir. Bu pedagoji, kültüre yüklenen baskın anlamların toplumdaki baskın grupları belirlemede etkili olduğunu ve resmi okul müfredatlarında da yaygın şekilde ifade edilen anlamlara yol açtığını varsayar.⁷⁶ P4C, onlara göre eleştirel eğitim felsefesiyle yol almalıdır.

Eleştirel eğitim felsefesine bir örnek olarak verebileceğimiz Paulo Freire'nin eleştirel pedagojisine dayalı çocuklarla felsefe uygulamasını James Funston, Portland Eyalet Üniversitesi felsefe bölümünde, 12 ve 15 yaş arası çocuklarla gerçekleştirmiştir.⁷⁷ Freire'ye göre eğitim iletişim ve diyalogdur. Özgürleşme süreci olan bu eğitimde öğretmen-öğrenciler ve öğrenci-öğretmenler, bilme ve düşünme nesnelere özgüllüğü arayışında karşılaşan bilişsel, etik ve politik öznelerdir. Diyalog problemleri sunar, eleştirir ve eleştirirken de insanlara gerçeğin hakiki dönüştürücü Özneleri olarak kendi gerçeklikleri içindeki yerlerini vermektedir.⁷⁸ Dolayısıyla Freireci eleştirel eğitim pedagojisi hümanisttir ve bu anlayışta eğitim bir araçtır. İnsanın özgürleşmesi yolunda eğitimin araçlardan biri olması onun değerini kayba uğratmaz. P4C ile Freire'nin eleştirel eğitim felsefesi, teori ve pratiği birlikte ele alır ve uygular, diyalog merkezdedir, öğretmenin konumu, gücü sorgulamaya açılır, çocuğun kendisi ve merakı önemlidir. Lipman'ın P4C yönteminde de Freire'nin eleştirel pedagojisinde de doğal olan merak yaratıcı biçimde sistemli hâle getirilmek istenir ve eleştirel tutumla demokratik katılım vazgeçilmezdir. Fakat liberal demokrasi anlayışıyla hareket eden Lipman'ın P4C pedagojisi, dezavantajlı grupların seslerine yer vermek konusunda, eleştirel diyalog ve ezilenlerin eğitiminde, bilginin ve dünyanın birlikte inşası için daha radikal demokratik tutumlarla kendini güncellemelidir.⁷⁹

P4C, lisansüstü çalışmalarda da kendine yer bulmuştur. Amy Austin'ın *Bütün Çocuklar İçin Felsefe* adlı doktora tezinde, eğitimde sosyal adalet, John Rawls'tan hareketle herkes için sosyal ve kültürel sermayeye eşit erişim sağlamayı amaçlayan dağıtıcı adalet olarak merkeze konur. Austin her birimizin zihninde taşıdığı

⁷⁵ Karin Murriss, sonraki dönemlerde P4C'yi insan sonrası tartışmalarla birlikte ele almıştır.

⁷⁶ Haynes ve Murriss, "The Provocation of an Epistemological Shift in Teacher Education through Philosophy with Children," 295-300.

⁷⁷ Funston, "Toward a Critical Philosophy for Children," 9.

⁷⁸ Paulo Freire, *Özgürlüğün Pedagojisi*, çev. Gülden Kurt Gevinç. (İstanbul: Yordam, 2019), 148-165.

⁷⁹ Şahinkaya, *Paulo Freire'nin Eleştirel Eğitim Felsefesi Zemininde Çocuklarla Felsefe*, 52.

sosyal adalet imajlarının, tanımlarının ve metaforlarının farklı olabileceğini ifade eder: ihtiyacı olan herkese makul konutlar sağlayan sosyal devlet sistemi de kadın ve erkeklerin eşit ücret almaları da sosyal adaletin görünümüdür. Çalışmasında sosyal gerçekçi bakış açısıyla tanımlanan eşitlikçi bir eğitim sistemini uygulamanın, sosyal adalete nasıl katkıda bulunabileceğini araştıran Austen, P4C’de tüm öğrenciler, bilhassa farklı öğrenciler için öğrenme ve düşünme yeteneğinin nasıl gelişeceğini sorgulamaktadır. Yeni Zelanda’da, 8-11 yaş arasındaki 104 öğrenciyle yapılan çocuklarla felsefe çalışmalarında, her öğrencinin diyaloga aynı biçimde katılım göstermediği gözlemlenince, felsefi diyalogun başka nasıl geliştirilebileceği araştırılmıştır. Kimi çocuklar diyalogla açıkça ilgilenirken kimileri daha sessiz kalmaktadır. Demokratik kültürü teşvik eden çocuklarla felsefenin daha demokratik olabilmesi için küçük gruplar oluşturulmuştur. Sessiz öğrencilerin, yazarak, çizerek ve küçük gruplarda daha etkin olabildiği gözlemlenmiştir.⁸⁰ Diyalog, tüm katılımcıların bir arada olduğu ve eşit katılımının varsayıldığı şekliyle ilerlemediğinde, çocukları küçük gruplara ayırmak, Lipman’ın P4C’deki yönteminin geliştirilmesine örnektir. Öyleyse diyalog kurmanın farklı biçimleri ve anlamları vardır.

Lipman’ın işaret ettiği, Platon’daki diyalektik bir diyalog anlayışı yerine Vansieleghem, Bakhtin’den hareketle diyalogu gönderici ile aracı arasında bir sınır, bir boşluk olarak düşünür. Böylece diyalogun içinden anlam geçeceği yerde diyalog artık anlam sorununun ortaya çıktığı alan olmaktadır. Gönderen tarafından kontrol edilemeyen diyalogta gönderici, alıcının iletiyi nasıl karşıladığını asla tam olarak bilemez. Burada soru cevaplarla tek bir sonuca ya da sonuçlara, senteze ulaşmak mümkün değildir. Bakhtin’deki karnaval metaforuyla birlikte ele alınan diyalog, kişinin konumundan vazgeçip onun olmayan ve hatta rahatsız edici bir konuma geçme cesaretiyle ötekinin mevcudiyetinin deneyimleneceği bir alan haline gelmektedir. Vansieleghem’e göre bu diyalog anlayışı, P4C’nin bir ideal yaratma kriterleriyle oluşturulan diyaloga taban tabana zıttır. Sorun odaklı, kendi kendini düzelten, eşitlikçi ve karşılıklı faydaya dayanan sesli bir düşünme biçimi olarak ilk kuşak P4C’de diyalog ötekinin çağrısına duyarlı mıdır? Vansieleghem için bu ortam katı, rasyonel ve araçsaldır. Oysa ona göre demokrasi, benliği dönüştürme ve benliği sorgulama olanağı olarak algılanmaktadır.⁸¹ Eleştirideki vurgu yine programlı bir okul müfredatı olarak algılanan P4C’ye yöneliktir. Apaçık bilgilere ulaşmanın mümkün olmadığı bir ilişki ve etkinlik olarak çocuklarla felsefe önerilmektedir.

McCall’un her yaşta kişilerle Felsefi Sorgulama Topluluğu (FST) yöntemi de P4C ile benzerliklere ve farklılıklara sahiptir. İlk dönem “Hegelci” düşünme modelinden etkilenen FST, “dışsal gerçeklik” felsefesi üzerine kurulmuştur. Dünya düşüncelerimize dışsaldır ve biz onun doğası hakkında yanılıyor olabiliriz.⁸² FST’de diyalogun amacı başlıklara, konulara, fikirlere, teorilere ve kavramlara ışık tutmaktır fakat bu kesin olarak mutabakata varılacağı anlamına gelmez. FST’nin bütüncül amacı topluluğun ortak, iş birliğine dayalı akıl yürütme sonucu ortaya çıkan ilişkileri meydana getirmesidir. Daha fazla zihnin katılımıyla olası hataları ifşa ederek dünya hakkında yanılmış bireylerin olabileceği gerçekçi felsefe temelinde gösterilir.⁸³

⁸⁰ Amy Austin, “Philosophy for All Children: Enhancing Knowledge” (Doktora Tezi, Victoria University, 2020), 144-145. <https://researcharchive.vuw.ac.nz/handle/10063/9055>

⁸¹ Vansieleghem, “Philosophy for Children as the Wind of Thinking,” 30.

⁸² Örneğin dünyanın düz olarak düşünülmesi olasıdır fakat bu yanlıştır. Dünyadaki herkes dünyanın düz olduğunu düşünseydi ya da devasa bir yıldızın akşam yemeği tabağındaki turp olduğunu düşünseydi de bunlar yanlıs düşünceler olacaktı. McCall, *Düşünmeyi Dönüştürmek*, 81.

⁸³ McCall, *Düşünmeyi Dönüştürmek*, 81-94.

Tüm bu eleştiri ve önerilerden, P4C'nin Lipman'dan sonra tamamen farklı bir felsefi yöne gittiği çıkarımında bulunmak doğru olmaz. Oral, “*Deweyan Pragmatist Estetik Çocuklar için Felsefe Programı'na Sağlam Bir Çerçeve Sağlayabilir mi?*” adlı çalışmasında Amerikan pragmatizmine dayalı Deweyan estetik perspektifin, P4C için gerekli araçlara sahip olduğunu ve gelen eleştirileri verimli bir şekilde ele aldığını belirtir.⁸⁴ Lipman sonrası P4C, eleştirilerle ve önerilerle kendini farklılaştırdığı gibi Lipman'ın yöntemi, pedagojisi ve felsefi bakışıyla paralel P4C uygulamaları da mevcuttur.

Sonuç

Lipman'ın P4C'yi oluşturmaktaki amacı, felsefi eğitimle birlikte içinde yaşadığı toplumdaki liberal demokrasiyi sağlamaktır. Eğitim ve bilhassa felsefi eğitim, Lipman'a göre bunun en iyi yolu ve aracıdır. Çocukluk, burada insan yaşamının bir evresidir ve çocuklar gelişip büyüyerek toplumu oluşturacaktır. P4C'yi kullanan ve felsefe temelli eğitimi önemseyen kimi öğretmenler ve akademisyenler Lipman'a itirazlarda bulunur. Onlara göre felsefe, çocukluk ve eğitim başka anlamlara da gelebilir. Eğitim, toplumun gelişmesi ve politik amaçların hayata geçirilmesi için bir araç olmanın ötesine geçebilir. Çocukluk, yaşamın bir evresi ve geleceğin teminatı olmaktan çok daha fazlasıdır. Felsefe yapmanın pek çok yöntemi ve yolları vardır. Peki gerçekten öyle midir?

P4C'nin ortaya çıkış zemininden, ona getirilen eleştiri ve önerilerden anlaşılıyor ki nasıl yaşamayı arzuluyorsak felsefeye, eğitime ve çocukluğa bakışımız buna göre şekilleniyor. İçinde yaşadığımız dünyayla, geçerli eğitim modelleriyle ve alternatiflerle ilgileniyoruz. Çocukluğa bakışın farklılıkları hem felsefede hem eğitimde ve pek çok alanda ilişkisellikleri ortaya çıkarıyor.

Bu çalışma, felsefenin, eğitimin ve çocukluğun ne olduğuna dair problemlerin, P4C merkezinde bir görünümünü sunmaktadır. Tartışmalar ne kadar çerçevelenmek istenirse istensin -çocukluğun, eğitimin ve felsefenin iç içe olduğu bu alandan- her zaman taşan bir şeyler olacaktır. Yine de P4C'nin teorisi ve pratiği ile ilgilenmek isteyen kişiler için geniş bir literatür mevcuttur. Eğer bu çalışma, P4C'nin felsefi zeminlerden yoksun olmadığını gösterebilirse amacına ulaşacaktır.

⁸⁴ Şevket Behnur Oral, “Can Deweyan Pragmatist Aesthetics Provide a Robust Framework for the Philosophy for Children Programme?” *Studies in Philosophy and Education* 32, no. 4 (2012): 376. <http://dx.doi.org/10.1007/s11217-012-9332-5>

Kaynakça

- Arendt, Hannah. *İnsanlık Durumu*. Çeviren: Bahadır Sina Şener, İstanbul: İletişim, 1994.
- Austin, Amy. "Philosophy for All Children: Enhancing Knowledge." Doktora Tezi, Victoria University, 2020.
- Biesta, Gert. "Philosophy, Exposure, and Children: Howto Resist the Instrumentalisation of Philosophy in Education," *Journal of Philosophy of Education* 45, no. 2 (2011): 305-319.
- Boyacı, Petek, Kurtul Gülenç ve Filiz Karadağ. "Çocuklar İçin Felsefe / Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar," *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 31, (2018): 145-173. <https://doi.org/10.20981/kaygi.474657>
- Brandt, Ron. "On Philosophy in the Curriculum: A Conversation with Matthew Lipman," *Educational Leadership* (1998): 34-37. https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198809_brandt3.pdf
- Cam, Phillip. "Philosophy for Children, Values Education and Inquiring Society," *Educational Philosophy and Theory* 46, no. 11 (2014): 1203-1211. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.771443>
- Çayır Akkocaoğlu, Nihan. *Öğretmenler için Çocuklarla Felsefe (P4C) Rehberi*. Ankara: Pegem, 2021.
- Direk, Nuran. *Küçük Prens Üzerine Düşünmek*. İstanbul: Pan, 2002.
- Freire, Paulo. *Özgürlüğün Pedagojisi*. Çeviren: Gülten Kurt Gevinç, İstanbul: Yordam, 2019.
- Funston, James. "Toward a Critical Philosophy for Children," *PSU McNair Scholars Online Journal* 11, no. 1 (2017): 3-17. <https://pdxscholar.library.pdx.edu/mcnair/vol11/iss1/4/>
- Gregory Rollins Maughn ve Laverty Meghan James. "Introduction" in *Gareth B. Matthews, The Child's Philosopher*, Editörler: Gregory Rollins Maughn ve Laverty Meghan James, 14-19. London: Routledge, 2021.
- Haynes, Joanna ve Karin Murriss. "The Provocation of an Epistemological Shift in Teacher Education Through Philosophy with Children," *Journal of Philosophy of Education* 45, no. 2 (2011): 285-303. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-9752.2011.00799.x>
- Herakleitos. *Fragmanlar*. Çeviren: Arzu Akgün, İstanbul: Kabalcı, 2016.
- Honer, Stanley. M. ve Thomas C. Hunt. *Felsefeye Çağrı*. Çeviren: Hasan Ünder, Ankara: İmge, 1996.
- Jaspers, Karl. *Felsefe Nedir?* Çeviren: İsmet Zeki Eyüboğlu, İstanbul: Say Yayınları, 2001.
- Kefeli, İdil. "Felsefe Öğretiminde Yeni Bir Model Arayışı: Ayşe Teyze'nin Çantası" *Özne* içinde, Editör: Oğuz Adanır, 199-210. Adana: Karahan Kitabevi, 2011.
- Kohan, Walter Omar ve Claire Cassidy. "Gareth B. Matthews: Philosophy of Childhood or Children?" in *Gareth B. Matthews, The Child's Philosopher*, Editörler: Gregory Rollins Maughn ve Laverty Meghan James, 14-19. London: Routledge, 2021.
- Kohan, Walter Omar. "Paulo Freire and Philosophy for Children: A Critical Dialogue," *Studies in Philosophy and Education* 37, (2018): 615-629. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-018-9613-8>
- Kohan, Walter Omar. "Childhood, Education and Philosophy: Notes on Deterritorialisation," *Journal of Philosophy of Education* 45, no. 2 (2011): <https://doi.org/10.1111/j.14679752.2011.00796.x>
- Levinas, Emmanuel. *Sonsuza Tanıklık: Emmanuel Levinas'tan Seçme Yazılar*. İstanbul: Metis, 2013.
- Lipman, Matthew. "On Children Philosophical Style," *Metaphilosophy* 15, (1984). <https://doi.org/10.1111/j.1467-9973.1984.tb00666.x>

- Lipman, Matthew. "Philosophy For Children: Some Assumptions and Implications," *Ethics in Progress* 2, no. 1 (2011): 3-16.
- Lipman, Matthew. "The contributions of Philosophy to Deliberative Democracy" in *Teaching Philosophy on the Eve of the Twent-First Century*, Editörler: Ionna Kuçuradi ve David Evans. Ankara: International Federation of Philosophical Societies, 1998.
- Lipman, Matthew. *Thinking in Education*. New York: Cambridge University Press, 2003.
- Matthews, Gareth B. *Çocukluk Felsefesi*. Çeviren: Emrah Çakmak, İstanbul: Gendaş, 2000.
- Mccall, Catherine. *Düşünmeyi Dönüştürmek*. Çevirenler: Kurtul Gülenç ve Nihal Petek Boyacı, İstanbul: Nobel Yayıncılık, 2017.
- Murris, Karin. "Philosophy with Picturebooks," Erişim 15 Mart 2022. <https://www.researchgate.net/publication/305780729>
- Oral, Şevket Behnur. "Can Deweyan Pragmatist Aesthetics Provide a Robust Framework for the Philosophy for Children Programme?," *Studies in Philosophy and Education* 32, no. 4 (2012). <http://dx.doi.org/10.1007/s11217-012-9332-5>
- Özdemir, Özge. *Felsefe Sınıfı*. İstanbul: Nobel Yayıncılık, 2021.
- Şahinkaya, Aslı. "Paulo Freire'nin Eleştirel Eğitim Felsefesi Zemininde Çocuklarla Felsefe," Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, 2022.
- Tepe, Harun. "UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe" *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi* içinde, Editörler: Betül Çotuksöken ve Harun Tepe. Ankara: TFK, 2015.
- Uygur, Nermi. *Felsefenin Çağrısı*. İstanbul: YKY, 2012.
- Vansieleghem, Nancy. "Philosophy for Children as the Wind of Thinking," *Journal of Philosophy of Education* 39, no. 1 (2005): 19-35. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.0309-8249.2005.t01-1-00417.xx>
- Vansileghem, Nancy ve Kennedy David. "What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children - After Matthew Lipman?," *Journal of Philosophy of Education* 45, no. 2, (2011): 171-182. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.14679752.2011.00801.x>