



**T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI
SİSTEMATİK FELSEFE BİLİM DALI**

**P4C YÖNTEMİ İLE YETİŞKİNLERLE VAROLUŞ ÜZERİNE
DÜŞÜNME: “ÇOCUK, KÖSTEBEK, TILKI VE AT” KİTABI ÜZERİNE
BİR İNCELEME**

YÜKSEK LİSANS

ELİF DURGU GÜNDÜZ

BURSA - 2023



**T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI
SİSTEMATİK FELSEFE BİLİM DALI**

**P4C YÖNTEMİ İLE YETİŞKİNLERLE VAROLUŞ ÜZERİNE
DÜŞÜNME: “ÇOCUK, KÖSTEBEK, TILKI VE AT” KİTABI ÜZERİNE
BİR İNCELEME**

YÜKSEK LİSANS

ELİF DURGU GÜNDÜZ

Danışman:

PROF. DR. A.KADİR ÇÜÇEN

BURSA – 2023

T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Felsefe Anabilim Dalı, Sistemik Felsefe Bilim Dalı'nda 701943008 numaralı Elif Durgu Gündüz'ün hazırladığı " P4C Yöntemiyle Yetişkinlerle Varoluş Üzerine Düşünme: "Çocuk, Köstebek, Tilki ve At Kitabı" Üzerine Bir İnceleme" başlıklı Yüksek Lisans ile ilgili tez savunma sınavı, 03.03.2023 günü 14.00-16.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Üye
(Tez Danışmanı ve
Sınav Komisyonu Başkanı)
Prof. Dr. A. Kadir ÇÜÇEN
Uludağ Üniversitesi

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Elif NUYAN
Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Mehmet Fatih Elmas
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

03/03/ 2023

03/03/ 2023

EK – 4 – Yemin Metni

Yemin Metni

Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak sunduğum " P4C Yöntemi ile Yetişkinlerle Varoluş Üzerine Düşünme: ‘Çocuk, Kösetebek, Tilki ve At’ Kitabı İncelemesi” başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntıların kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

03/03/2023

Adı Soyadı: Elif Durgu Gündüz

Öğrenci No: 701943008

Anabilim Dalı: Felsefe Anabilim Dalı

Programı: Sistemantik Felsefe Bilim Dalı

Tezin Türü: Yüksek Lisans /

Doktora /

Sanatta Yeterlilik

ÖZET

Yazar adı soyadı	Elif Durgu Gündüz
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim dalı	Felsefe Anabilim Dalı
Bilim dalı	Sistemantik Felsefe
Tezin niteliği	<i>yüksek lisans</i>
Mezuniyet tarihi/...../20....
Tez danışmanı	Prof. Dr. A. Kadir ÇÜÇEN

P4C Yöntemi ile Yetişkinlerle Varoluş Üzerine Düşünme: ‘Çocuk, Köstebek, Tilki ve At’ Kitabı Üzerine Bir İnceleme

Bu çalışmada Matthew Lipman’ın öncüsü olduğu P4C (Çocuklar için Felsefe) yönteminin yalnızca Çocuklar için Felsefe anlamına gelmediği, aynı zamanda yetişkinler için de felsefi düşünme yollarını öğreten bir düşünce pratiği olduğu savunulmuştur. Günümüzdeki yetişkinlerin felsefi düşünme ile olan mesafesi dolayısıyla doğru ve tutarlı düşünmeyi yeterli olarak gerçekleştiremedikleri görülmüştür. Bu çalışmanın amacı ise P4C yöntemi ile yetişkinlerle varoluş felsefesi özelinde felsefi düşünmenin ve eleştirel düşünmenin imkânını araştırmaktır. Çalışmada nitel analiz yöntemi kullanılarak problem çerçevesinde ‘Çocuk, Köstebek, Tilki ve At’ kitabı işlenmiş olup, sonuç olarak P4C yöntemiyle yetişkinlerde felsefi düşünme, eleştirel düşünme, doğru ve tutarlı düşünme becerilerinde olumlu gelişmeler kaydedilmiştir.

Anahtar kelimeler: felsefi düşünme, eleştirel düşünme, ,çocuklar için felsefe, yetişkinler için felsefe.

ABSTRACT

Name & surname	Elif Durgu Gündüz
University	Bursa Uludağ University
Institute	Institute of Social Sciences
Field	Department of Philosophy
Subfield	Systematic Philosophy
Degree awarded	<i>Master</i>
Date of degree awarded/...../20....
Supervisor	Prof. Dr. A. Kadir ÇÜÇEN

Reflecting on Existence with Adults with the P4C Method: A Study on the Book of 'Child, Mole, Fox and Horse'

In this study, it is argued that the P4C (Philosophy for Children) method pioneered by Matthew Lipman is not only Philosophy for Children, but also a thinking practice that teaches philosophical ways of thinking for adults. It has been observed that today's adults cannot adequately realize correct and consistent thinking due to their distance from philosophical thinking. The aim of this study is to investigate the possibility of philosophical thinking and critical thinking in the philosophy of existence with adults through the P4C method. In the study, the book 'The Boy, the Mole, the Fox and the Horse' was studied within the framework of the problem using the qualitative analysis method, and as a result, positive developments were recorded in philosophical thinking, critical thinking, correct and coherent thinking skills in adults with the P4C method.

Keywords: philosophical thinking, critical thinking,, philosophy for children, philosophy for adults

ÖNSÖZ

Eğitim hayatım boyunca beni destekleyen anne ve babama, alışmamı hazırlarken bana sunduğu destek için Danışmanım Prof. Dr. A. Kadir üen'e teşekkür ederim.

Bu çalışmayı, öğrencilik hayatımız boyunca beraber öğrenmekten keyif aldığımız bu yolda, kendimizi ararken verdiğimiz mücadeleden elimi asla bırakmayan,

Değerli Eşim Emre Gündüz'e adıyorum.

İçindekiler

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	vii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	5
I. P4C KAVRAMI	5
I.I. P4C Nedir?.....	6
I.II. TÜRKİYE’DE P4C ÇALIŞMALARI.....	13
İKİNCİ BÖLÜM	19
II.I. FELSEFİ DÜŞÜNME	19
II.II. ELEŞTİREL DÜŞÜNME	22
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	25
III.I. VAROLUŞ FELSEFESİ NEDİR?	25
III.I.I. Varoluş-Öz ilişkisi	28
III.II VAROLUŞÇU DÜŞÜNCEYİ ETKİLEYEN FİLOZOFLAR	31
III.II.I.SOREN KIERKEGAARD	31
III.II.II. JEAN-PAUL SARTRE	35
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	43
IV.I. ‘ÇOCUK, KÖSTEBEK, TILKI VE AT’ KİTABI	43
IV.II. YÖNTEM.....	44
IV.III. ÇOCUK, KÖSTEBEK, TILKI VE AT KİTABI UYGALAMA SORULARI	45
IV.III.I. P4C OTURUMLARI ÖNCESİ KİŞİSEL DEĞERLENDİRME SORULARI	72
IV.III.II. P4C OTURUMLARI SONRASI KİŞİSEL DEĞERLENDİRME SORULARI.....	74
SONUÇ	76
KAYNAKÇA	ix
EKLER	xiv

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL 1 ÇOCUK İLE KÖSTEBEĞİN TANIŞMASI.....	47
ŞEKİL 2 BAŞARI NE SENCE?.....	48
ŞEKİL 3 SENCE EN BÜYÜK ZAMAN KAYBI NEDİR?.....	49
ŞEKİL 4 VAHŞİ DOĞA SENİ KORKUTMASIN.....	50
ŞEKİL 5 BEN KORKMUYORUM DEDİ KÖSTEBEK.....	51
ŞEKİL 6 EN BÜYÜK ÖZGÜRLÜK.....	52
ŞEKİL 7 HEMEN HER ŞEY İÇİMİZDE OLUYOR.....	53
ŞEKİL 8 DİKKAT ET DÜŞME.....	54
ŞEKİL 9 O KADAR ÇOK GÜZELLİK VAR Kİ!.....	55
ŞEKİL 10 KENDİNE İYİ DAVRANMAK.....	56
ŞEKİL 11 KENDİNE İYİ DAVRAN.....	56
ŞEKİL 12 AFFET!.....	58
ŞEKİL 13 YUVA.....	59
ŞEKİL 14 ARKADAŞLIK.....	60
ŞEKİL 15 GÖZYAŞLARI.....	61
ŞEKİL 16 YARDIM ET.....	62
ŞEKİL 17 PES ETMEYİ REDDETMEK.....	63
ŞEKİL 18 SEVİLMEK İÇİN OLAĞANÜSTÜ OLMAN GEREKMEZ.....	64
ŞEKİL 19 DEVAM ETME NEDENİNİZ NEDİR?.....	65
ŞEKİL 20 BAZEN.....	66
ŞEKİL 21 EN BÜYÜK YANILGI.....	67
ŞEKİL 22 UÇABİLİYORUM!.....	68
ŞEKİL 23 YARINI BİLMİYORUZ.....	69
ŞEKİL 24 BU HALİMLE YETERLİ OLDUĞUM.....	70
ŞEKİL 25 YÜREĞİMİZ ACIDIĞINDA NE YAPIYORUZ.....	71
ŞEKİL 26 HEP DEĞERLİSİN, HEP ÖNEMLİSİN.....	72
ŞEKİL 27 YUVA HER ZAMAN BİR YER DEMEK DEĞİLDİR.....	73

ŞEKİL 28 1. SORU	79
ŞEKİL 29 2. SORU	79
ŞEKİL 30 3. SORU	80
ŞEKİL 31 4. SORU	80
ŞEKİL 32 5. SORU	81
ŞEKİL 33 6. SORU	81
ŞEKİL 34 7. SORU	82
ŞEKİL 35 8. SORU	82
ŞEKİL 36 9. SORU	83
ŞEKİL 37 10. SORU	84

GİRİŞ

Felsefi düşünmenin gerekliliği her geçen gün kendisini daha da çok hissettirmektedir. Çünkü bireylerin otoriteden bağımsız, eleştirel ve tutarlı düşünmesi daha yaşanılabilir bir dünya için önemlidir. Bu konuda yapılan çalışmalar “Çocuklar için Felsefe” çalışmaları adı altında sürdürülmektedir. Çocuklar için Felsefe çalışmaları, Türkiye Felsefe Kurumu’nun liselerde kurduğu felsefe kulüpleriyle beraber felsefi düşünme eğitimine dâhil edilmeye başlanmıştır(1993). Fakat bu çalışmaların henüz çok yeni olması, faaliyete girdiği andan itibaren yeterli düzeyde uygulanmamış olması, uygulayan kolaylaştırıcıların yeterli eğitimi almamış olması ve günümüz yetişkinlerinin bu eğitimlerden faydalanamamış olması, yetişkinlerin büyük bir bölümünün felsefi düşünme eğitiminden mahrum kaldığını göstermektedir. Böylesi bir eğitimden mahrum kalan yetişkinler gündelik hayatta ve yaşamlarına anlam katacak herhangi bir olayda felsefi düşünmenin getirisi olan düşünme becerilerinden yoksunlukları nedeniyle kendilerini yeteri kadar ve doğru şekilde ifade edemedikleri için sorun yaşamaktadırlar. Günlük işlerinde, arkadaş sohbetlerinde, iş yerinde karşılaştıkları problemlerde analitik ve eleştirel düşünememekte, dolayısıyla mantıksal olarak düşünüp çözüm üretememektedirler. Doğanay ve arkadaşlarının “Üniversite Öğrencilerinin Bir Güncel Tartışmalı Konu Bağlamında Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyete, yaşa, mezun olunan lise ve bölüm türüne göre farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara bağlı olarak üniversite çağındaki öğrencilerin her ne kadar konuyla ilgili fikir sahibi olsalar da olgu ve olayları mantıklı, tutarlı ve birden fazla bakış açısını dikkate almadan yargıya vardıkları gözlemlenmiştir. Çalışmada eleştirel düşünme becerisinin derslerde konu olarak verilemeyeceği öğrencinin/bireyin etkileşim içinde oldukları arkadaş ve öğretmenlerle buldukları etkinliklerde kazanılabileceği savunulmuştur (Doğanay, Akbulut-Taş ve Erden 2007, 534).

İçine düştüğü bilinmez ve kaygının yaşattığı sıkıntıları çekmekte olan günümüz yetişkinlerinin pek çoğu, bulunduğu durumun nedenini bilmemektedir. İçinde bulunduğu kaygılı durumun nedenini bilemeyen insan çözüm arayışına girmektedir ve

çözümü felsefeden çok başka yerde aramaktadır. Elbette ki felsefi düşünme tüm sorunların çözümü anlamına gelmemektedir. Fakat modern psikolojik rahatsızlıkların başlıca nedenlerinden biri kimliksizlik sorunudur. Bu durum bireylerin kimliksiz oluşlarından ziyade, kimliklerini inşa edememekten ve kimliklerine değer atfedememekten kaynaklanmaktadır. Bu değersizlik hissiyle baş etmeye çalışan bireyin aidiyet hissini tamamlamak için girdiği gruplarda, o grupların değer yargıları içinde kendi değerini oluşturmaya çalışır ve bu durum otoriteye bağımlı olan ve ondan farklı düşünemeyen bireyleri doğurur (Dirican 2017, 174). Fakat felsefi düşünme eğitimini almamış olan yetişkinler için alacakları eğitim onların dünyalarını değiştirmeye, gündelik hayatta karşılaştıkları olaylarla ilgili bakış açılarını genişletmeye yardımcı olacaktır. Kişilerin anlatılanları düşünerek analiz etmesi, yaptığı eylemleri bilerek eylemeleri, felsefi düşünme biçimi kazanabilmiş olmanın getirileridir. İnsan olmanın, insanca yaşamının temel bir koşulu olarak *düşünmenin* önemsiz olarak görüldüğü bir zamanda, düşünmenin, eleştirel düşünmenin ve özellikle felsefi düşünmenin öneminin daha fazla duyurulması gereklidir. Çünkü felsefi düşünme, insan olmanın, insanca yaşamının, olmazsa olmaz temel koşullarından biridir (Sormaz 2019, 2). Doğru ve tutarlı bir şekilde düşünen, sorgulayan, eleştiren bireylerin tutumu ülkenin daha yaşanılabilir hale gelmesi için zorunlu olmaktadır. Felsefi düşünmeyi günlük hayatına tatbik edebilmiş bireylerin kendileri ve yetiştirdikleri çocuklar ülkemize ışık olacaklardır.

Yetişkinler, genel olarak, diğer düşünme biçimlerini deneyimlemekte zorlanırlar. Çocuklarla karşılaştırıldığında, alternatif düşünce tarzlarına yatkınlık konusunda görece olarak daha uzaktırlar. Çocuklar, herhangi bir konu hakkında yaratıcı düşünmeye ve farklı düşünme biçimlerine yetişkinlerden daha açıktırlar. Bunun nedeni, yetişkinlerin henüz çocukken edindiği kalıp yargılar, öğrendiği ve ezberlediği düşüncelerdir. Önemli olan konu edinilmiş olan kalıp yargıların zaman geçtikçe sorgulanıp yeniden analiz edilmemesidir. Kalıp yargılar, sorgulanıp eleştiri süzgecinden geçirilmedikçe ve doğru şekilde yeniden değerlendirilmediği sürece önyargı olarak yer edinirler. Çocuklukta henüz kalıplaşmış yargılar söz konusu olmadığı için, bilgi öğrenmeye hevesli ve

meraklı çocukların erken yaşta, hayal güçleri sınırsızken felsefi düşünmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. (Sormaz 2019, 65)

Çalışmada nitel araştırma yöntemi gözlem ve betimsel analiz yollarıyla kullanılmıştır. P4C (Çocuklar için Felsefe) kavramı incelenmiştir. Felsefi düşünme ve eleştirel düşünme, başlıkları üzerinde literatür taraması yapılmış ilgili konularda derinleşme sağlanmıştır. Varoluş felsefesi incelenmiş, bu alanda görüşlerinden faydalanacağımız Kierkegaard ve Sartre’ın varoluş felsefesi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Varoluş felsefesi özelinde, felsefi ve eleştirel düşünmenin gelişmesiyle, yetişkinlerdeki değişimi değerlendirmek için “Çocuk, Köstebek, Tilki ve At” kitabından hareketle atölye çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar çalışmaların öncesinde ve sonrasında ankete tabi tutulmuştur. Çalışmanın sonunda iki anket arasındaki farklar değerlendirilmiştir.

Çalışma giriş, dört ana bölüm ve sonuç kısmından oluşmaktadır. Çalışmanın giriş bölümünde problemin ne olduğu açıklanıp, çalışmanın amacı, amaca yönelik olarak geliştirilen uygulamaların açıklanması ve problemin önemi belirtilecektir. Birinci bölümde P4C’nin kavramsal olarak ne ifade ettiği, tarihi, kavramın tarihçesi, kavramın yaratıcısı ve geliştiricisi olan filozoflara yer verilecek ardından P4C’nin Türkiye’deki gelişimi ve çalışma uygulamaları ele alınacaktır.

Çalışmanın ikinci bölümünde düşünme, felsefi düşünme ve eleştirel düşünme kavramları incelenecektir. Düşünme türleri hakkında bilgi verilecek, felsefi ve eleştirel düşünmenin önemi tartışılacaktır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde felsefenin bireylerle ve hayatın kendisiyle olan ilişkisi bakımından varoluşçuluk felsefesi incelenecektir. Varoluş felsefesi kavramının ne olduğu serimlenecek ve bu disipline ilişkin ana kavramlar irdelenecektir. Kierkegaard ve Sartre’ın varoluş felsefesi ile ilgili görüşlerine yer verilecektir. Bu filozofların bireyin kendi özünü bulması/gerçekleşmesine yönelik görüşleri odak noktamız olacaktır.

Çalışmanın dördüncü bölümünde ise varoluş felsefi ile ilgili problemlere değinmesi ve her yaş grubunda kolaylıkla incelenebilecek bir kitap olması dolayısıyla ‘Çocuk, Köstebek, Tilki ve At’ kitabı özelinde yetişkinlerle örnek bir P4C uygulaması

yapılacaktır. Sonuç kısmında çalışma değerlendirilecek, kurulan örneklem üzerinden yetişkinler için P4C uygulamalarının imkânı ve sonuçları ortaya koyulacaktır.

Çalışmada varoluş felsefesine vurgu yapılıyor olmasının nedeni, her bireyin kendini inşa etme zorunluluğuna dikkat çekmek içindir. Doğru ve tutarlı bir şekilde düşünemeyen yetişkinlerin kendileri üzerine, varlıkları üzerine dolayısıyla diğerlerinin neliği/kimliği üzerine olan düşünmenin yetersizliğinin sadece kişisel boyuta indirgenemeyeceği aynı zamanda sosyolojik bir problem teşkil ettiği görülmektedir. Bu yüzden felsefenin alanlarından biri olan varoluşçuluk felsefesinin etik ve sosyolojik olarak dönüştürücü rol oynayacağı düşüncesiyle, çalışmada bu konu işlenmiştir.

Bu çalışmanın amacı P4C yönteminin ne olduğunu incelemek, bu yöntemle beraber felsefi düşünmenin, herkes için olan imkânını açıklamaktır. Ülkemizde genellikle Çocuklar için Felsefe uygulamaları olarak düşünülen P4C'nin kelime açılımlarından birinin "Philisophy for the Community" (topluluklar/yetişkinler için felsefe) anlamına da geldiğini, P4C yönteminin yetişkinler için de kullanılabilir olduğunu ortaya koymaktır. Akademik felsefeyle doğrudan ilişkisi olmayan fakat felsefi düşünme yöntemlerini öğrenmek ve uygulamak isteyen yetişkinler için felsefi düşünme, felsefi soru sorma ve eleştirel düşünme kavramları ile gündelik hayatta doğru ve tutarlı düşünmenin imkanı ortaya koyulacaktır. "Ben kimim?", "Dünyadaki amacım nedir?", "Mutlu muyum?", "Gerçekten nasıl mutlu olurum?", "Özgür müyüm?", "Özgür olmak mümkün mü?" biçiminde hayata/varoluşa/felsefeye dair soruları olan bireylerin yürüyecekleri yolda ihtiyacı olan düşünme biçimlerini göstermek asıl hedef olacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

I. P4C KAVRAMI

Bu bölümde P4C kavramının ne anlam ifade ettiğine değinilecek, tarihte dünyada ve Türkiye'deki yansımaları incelenecektir. Öncelikle bu kavramın ortaya çıkmasına zemin olarak görülebilecek John Dewey'in felsefine bakmak kavramın içeriğini anlamak bakımında önemlidir. Kuramın öncüsü olan Matthew Lipman (1923-2010), P4C çalışmalarının temeline John Dewey'in pragmatik felsefeyi koymuştur. Dewey akıl ve dış dünya hakkındaki söylemlerinde ikisinin birbirinden ayrılamayacağını ve bunun sonucu olarak da felsefi hakikat ile bilimsel hakikatin de birbirinden ayrı şeyler olmadığını da ifade etmektedir. Dewey göre insanlar çevresiyle, çevresini değiştirmek üzere etkileşim halindedir. Bu nedenle insan çevresini değiştirdiği andan itibaren yeni çevresiyle etkileşime geçer ve onu yeniden değiştirir. Böylelikle bu değişim süreci devam etmektedir. Dolayısıyla çevre hakkında sabit bir bilgidен söz etmek mümkün olmamaktadır. İnsanın çevresini değiştirmesi için bir olgudan hareket etmesi, değişim için insanların iş birliği içerisinde olması aynı zamanda bilginin gelişimi için demokratik bir ortamın gerekliliği fikirleri Lipman'ı önemli ölçüde etkilemiştir (Mccall 2017, 102).

Dewey'in eğitim hakkındaki görüşleri de Lipman'ın felsefesinde önemli bir yere sahiptir. Dewey'e göre eğitimde öğrencilerin "ne" düşüneğinden çok "nasıl" düşüneceğine vurgu yapılmalıdır. Aynı zamanda ona göre okul yaşamın bir parçası değil kendisi olmalıdır. Bu nedenle çocuklar günlük yaşam deneyimlerinden hareketle öğrenmeyi gerçekleştirmelidir (Dewey 2011, 53). Öğrenmenin geleneksel biçimlerinden farklı olarak tecrübe ile gerçekleşecek bir olgu haline gelmesi eğitim anlayışına farklı yorumların gelmesine neden olmuştur. Lipman bu eğitim anlayışından hareketle geliştirdiği P4C kuramı, farklı filozoflar tarafında yine aynı temelde geliştirilmeye devam edilmiştir. Şimdi P4C kavramının, kavram analizini yapmak yerinde olacaktır.

I.I. P4C Nedir?

P4C kavramı genel kullanımı itibariyle “Philosphy for Children” yani ‘Çocuklar için Felsefe’ olarak açılmaktadır. ‘Çocuk Felsefesi’ kavramı felsefe literatürü içerisinde ilk kez Karl Jaspers tarafından 1953 yılında kullanılmıştır. Almanca “Kinderphilosophie” veya “Philosophie für Kinder”, İng. “Philosphy for Children” olarak geçen terim; “çocuk” ve “felsefe” kelimelerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Bu kavram Türkçeye “çocuk felsefesi” veya “çocuklar için felsefe” olarak çevrilebilmektedir. Bu kavram “çocuklar için felsefe” temasında dört değişik anlamda kullanılmaktadır. (Karakaya, Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi 2006, 24)

1- Yetişkinlerin çocuklara ilişkin yaptıkları felsefe: Felsefenin çalışma alanlarından biri olan bu alan ‘çocuk’ kavramını evrelerine göre incelemektedir. Çocukların felsefe yapmaya elverişli olup olmadığının incelendiği, çocukların bilişsel düzeylerinin felsefe için yeterliliğinin araştırıldığı felsefe biçimidir.

2- Çocuklar için yapılan felsefe: Bu alan yetişkinler tarafından çocuklar için düzenlenen felsefi etkinlikleri içermektedir. Öyküler, masallar, oyunlar, ders kitapları, çocuk kitapları bu etkinlikler için kullanılabilirlerdir.

3- Çocukluk felsefesi veya çocukça felsefe: Çocuk felsefesi içerisinde çocukların kendi kendilerine veya başkalarıyla beraber düşünce üretmesi anlamına gelmektedir. Yetişkinlerin yönlendirmesi olmaksızın, kendiliğinden oluşan soruşturma biçimi olarak görülmektedir.

4-Çocuklarla felsefe yapmak: Yetişkinlerin çocuklarla beraber felsefi etkinlikler yapmaları anlamına gelmektedir. Çocukların hayal dünyasında yer alan, çocukların ilgisini çeken sorularla ilgili olarak düşünsel etkinlikler yapılmaktadır. Çocuklarla

felsefenin bu tarzında çocukların aktif olarak aklını kullandırmaya, yaratıcı şekilde düşünmeye teşvik etmeye, sorgulayıp eleştirel düşündüğü noktaya getirmeye yönelik çalışmalardır (Karakaya 2006, 25).

Yaygın kullanımıyla çocuklarla felsefe yapmak anlamında kullanılan P4C'nin farklı tanımları da mevcuttur. P4C'deki 'C' harfi aynı zamanda '*communities*' (topluluklar) için, *companies* (şirketler) için, *countries* (ülkeler) için felsefe anlamında da kullanılmaktadır. Bununla beraber P4C kavramında ifade edilmek istenen birden fazla anlam vardır. P4C'nin son harfi olan 'C' harfi, *critical thinking* (eleştirel düşünme), *creative thinking* (yaratıcı düşünme), *caring thinking* (özenli düşünme), *collaborative thinking* (işbirlikçi düşünme) anlamlarına da gelmektedir. Eleştirel düşünme otoriteden bağımsız, bağlama duyarlı bir şekilde düşünceyi irdelemeyi, yanlış doğrudan ayırarak düşüncelerin geçerliliğini denetlemeyi ifade etmektedir. Yaratıcı düşünme ise mevcut konudan hareketle yeni fikirler üretilmesi anlamına gelmektedir. Yaratıcı düşünmede sınır yoktur ve hayal gücü etkin biçimde kullanılmaktadır. Özenli düşünme ise kurallara uygun bir şekilde saygı çerçevesinde, önem ve öncelik sıralaması ile düşünmedir. İşbirlikçi düşünmede önemli olan doğruyu bulmak değildir, içinde bulunduğu grubun soruşturmasına destek verme, istekli olarak konuyu irdeleme ve irdelenmesine yardımcı olma gibi grubun diğer üyelerine de fayda sağlayan düşünme biçimidir (N. A. Çayır 2021, 45).

P4C eğitiminde sadece kavram içinde sembolize edilen düşünme hedefleri yoktur. Bağımsız düşünebilen bireyler yetiştirmek, bireylerin gelişimine yardım etmek, bireylerin duyuşsal ve bilişsel becerilerinin gelişmesine olanak sağlamak, felsefi olarak kavramlaştırma becerisi kazandırmak P4C'nin hedefleri arasındadır (Çotuksöken ve Tepe 2015, 79). P4C çalışmalarında metin okuma, yorumlama, metin üzerinden konuşma ve yazma becerileri gelişmektedir. Bu çalışmalar sayesinde bireylerin akıl yürütme becerileri gelişmekte, metin anlama, metin üzerinden sonuç çıkarma, kendi düşüncelerini destekleyecek kanıtlar sunma konusunda gelişim gözlenmektedir. Bu becerileri edinebilen çocukların ya da bireylerin kendi kimliği ve diğerlerinin kimliği söz konusu olduğunda duyarlı ve bilinçli davranması beklenmektedir. Kendisi ve kültürel çevresi hakkında bilgi sahibi olması, bu konuda gözlem yapıp gerekli

karşılaştırmalarla ve akıl yürütmelerle çıkarımlarda bulunması beklenmektedir. Yargılama gücü gelişmiş, karşılaştığı problemlerle felsefi bakış açısından değerlendirme yapabilecek nitelikte çocuklar/bireyler olması istenmektedir (Direk 2020, 12-13).

P4C çalışmalarında ister çocuklar için olsun ister yetişkinler için, alınmak istenen sonuçlar benzer olsa da uygulamalarda teknik farklılıklar mevcuttur. Bu fark P4C metotlarının farklılığından kaynaklanmaktadır. P4C'nin öncüsü olan Matthew Lipman (1923-2010), Gareth B. Matthews (1929-2011) ve Frank Jackson (1943-...)'ın birbirinden küçük farklarla ayrılan yöntemleri vardır.

Matthew Lipman Metodu: Matthew Lipman Amerika'da 1960'ta öğrencilerinin düşünce geliştirme becerilerinde zayıflık görmüştür. Bu yetilerin çocukluk döneminde kazanılması gerektiğini öne süren Lipman çocuklara önceden kavramsal ve akıl yürütmeye bağlı delil sunmaya dayanan felsefi düşünmenin kazandırılmasına yönelik araştırma yapmıştır (Martens 1999, 74). Çocukların akıl yürütme becerilerinin olup olmadığını ölçmek Lipman'a göre bir embriyonun hangi günden itibaren insan sayılabileceğini merak etmeye eşittir. İki soruda da bu değişikliğin meydana geldiği keskin bir çizgiden söz etmek mümkün değildir. Çocukların hangi yaşta akıl yürütmeye başladıklarını ölçmek son derece zordur (Lipman, Sharp ve Oscanyan 1980, 57).

Lipman'a göre klasik eğitim anlayışı ile birlikte çocuklar tarih, coğrafya, matematik gibi derslerde eğitim alsalar da bu eğitim çocuklar için yetersizdir. Ona göre demokratik bir toplumda çocukların daha kaliteli bir eğitim alma hakkı vardır. Daha kaliteli bir eğitim çocukların muhakeme anlayışını geliştirmekle mümkündür. Muhakeme yeteneği gelişmiş olan çocuklar kaliteli bir düşünmeyi gerçekleştirebilir. Kaliteli düşünmeden kastedilen doğru, tutarlı, eleştirel ve yaratıcı bir biçimde düşünmedir (Lipman, Thinking in Education 2003, 1-2).

5. sınıf öğrencileriyle ilk P4C denemesini yapan Lipman, çocuklara öyküler okumuş ve bu öykü üzerinden felsefi sorular sormuştur. Sohbet ortamı yaratarak çocukların kendi kendilerine mantıklı düşüncelerini sağlamaya çalışmıştır. Çalışmaların olumlu cevap vermesiyle beraber üniversitedeki görevini bırakan Lipman, 1974'te özel bir vakfın desteğiyle *Advancement of Philosophy for Children* adlı

enstitüyü kurmuştur. Lipman'a göre çocuklar için felsefe, çocukları daha iyi çıkarımlar yapmaya teşvik eden, nedenleri araştırmaya yönlendiren, hatalı argümanları ayırt edebilen bir sistem olmalıdır. Çocuklar deneyimlerinden hareketle gördüklerinden ve okuduklarından çıkarım yapabilecek duruma gelmeleri yaşamları boyu beraberinde götürecekleri başarıya ulaşmaları anlamına gelmektedir (Lipman, Sharp ve Oscanyan 1980, 63).

Lipman'a göre çocuklarla sadece sözel olarak, diyalog halinde felsefe yapılmaz. Onlarla masal, şiir, hikaye, efsane, tiyatro, kuklacılık gibi sanat biçimleriyle de felsefe yapılabilir. Çocuklarla felsefe yapmak için resimlerden, müzikten ve spordan da faydalanılabilir. Çocukların felsefi düşünmeyi öğrenmesi öncelikle kişiler arası bir tartışma sürecinde gerçekleşir. Felsefi bir materyalle baş başa kalan çocuk yalnızca materyalin ona sunduğu anlama sahip olabilecektir. Tartışma ortamının ona sunduğu zengin anlamlardan mahrum kalacaktır (Lipman, Sharp ve Oscanyan 1980, 64-65).

Lipman'ın somutlaştırılmış P4C uygulamasının genel özelliklerinden ilki Dewey'in eğitim anlayışına paralellik gösterir. P4C uygulamasında çocukların anlamın ortak yaratıcıları olması bakımından demokratik bir işleyişe önem verilmektedir. Lipman'ın uygulamalarının ikinci özelliği olarak anlamın biçimlendirmesine öncelik vermesi gösterilebilir. Üçüncüsü ise çocukların kendi fikirlerinden ve deneyimlerinden hareketle tartışmaya dâhil olmasıdır. Sonuncu özellik ise her çocuğun deneyimi ve düşüncesi eşit derecede önemlidir (Mccall 2017, 104).

Gareth B. Matthews metodu: Gareth B. Matthews göre 20. yüzyılda çocukluk konusunda temel iki yaklaşım vardır. İlki çocukları biyolojik olarak değerlendiren görüştür. Çocukluk sürecini genel olarak biyolojik olgunlaşma dönemi olarak görmektedir. Çocukluğu anlatan diğer görüş ise çocuk gelişiminin belirlenebilir bazı dönemlerden geçtiğini ifade eder. Bu iki düşünce de çarpıktır. Çocuğun sadece "küçük insan" ya da "büyüyen insan" olarak görülmesi zihinsel ve sosyal gelişimini görmezden gelmeyi ifade eder. Çocukların felsefe yapmaya uygun bir gelişim gösterip göstermeyeceği de çocukluk döneminin ilk yıllarıyla ilişkilidir. Kendiliğinden felsefi sorgulamaya yönelik bazı çıkışlar üç ve yedi yaş aralığında sıklıkla gözlemlenebilir bir şeydir. Fakat yaş arttıkça çocuğun felsefi sorgulamalarının yerini görece daha "faydalı" sorgulamalar alır. Çünkü okul hayatına ve sosyal hayata uyum sağlamak felsefi

sorgulamaların geri plana itilmesi anlamına gelmektedir. Böyle bir düzenin içinde çocuklarda felsefi sorgulamalar ya kişisel olarak yaşanır ve başkalarıyla paylaşılmaz ya da tamamen sonlanır (Mathews 2000, 12).

Gareth Matthews, Lipman'ın felsefe yapmanın müzik yapmak ve oyun oynamak gibi doğal bir eylem olduğu görüşüne katılmamaktadır (Matthews 1995:11). Matthews Lipman'ın görüşünün aksine *çocuk felsefesi* kavramını, *çocuklar için felsefe* kavramı olarak kullanmıştır. Aynı zamanda bu kategoriyi 'yetişkinler için felsefe' olarak da görmektedir. Böylelikle hem çocuklara hem de yetişkinlere felsefi tutum kazandırılabilceğini düşünmektedir. Üniversite öğrencilerini felsefi düşünceyle tanıştırmak ve felsefi düşünmeye alıştırmak için karşılaştıkları problemlerde kendi çocukluklarına gidip sorunu orada çözmeleri gerektiğini tavsiye etmiştir (Karakaya, Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi 2006, 26-27).

Thomas E. Jackson Metodu: E. Jackson çocuklarla felsefe alanında bilinen metotlardan hareketle yeni metotlar geliştirmiştir. Jackson'ın metodunda en temel ilke bağımsız düşünme ve davranış geliştirmedir. Bunun içinse sergilenecek en önemli sergilenecek doğru tavır konuşmacının yaşına ya da kim olduğuna bakılmaksızın ifadeleri ve söylemleri önemsenmelidir.

Jackson'a göre konuşan herkesin dinlenmesi konuşmacının hakkıdır. Temel ve zaruri ihtiyaçlar felsefe yapan/yaptıran kişiler tarafından değil konuşmacıların kendileri tarafından belirlenmelidir. Bu kurallar çocukların önemsenmesi ve önemsendiklerinin farkında olmaları açısından son derece önemlidir. Kendilerini ortaya koyabilmelerini sağlayacak ortam sağlanmalıdır.

Ona göre çocuklarla felsefe yapmak için edebi eserler kullanılabilir. Beraber öykü okunur ve öyküyle ilgili sorular verilir. Bu sorular metni düşündürmeye dayalı sorular olabilir, yalnız soruların felsefi bir sorgulamayı gerektirecek şekilde olması önemlidir. (Karakaya, Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi 2006, 28)

Jackson'ın metodunda P4C'nin uygulanması sırasında öncelikli konu felsefi konuşmadır. Uygulamalardaki katılımcılarda yaş, meslek, cinsiyet fark etmeksizin tüm

katılımcıların denk olduğu kabul edilmektedir. Bu metotta P4C uygulamasında felsefi sorgulama için çoğunlukla Sokratik yöntem kullanılmaktadır. Sokratik yöntemle önce konuşmacının/çocuğun düşüncesinin kaynağını bilmesi, bilmediklerinin farkına varması ve kendini kontrol edebilmesi gerekir. Sonrasında daha ayrıntılı ve yönlendirmeli sorularla doğru bilgiye ulaşılması amaçlanır. (Karakaya, Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi 2006, 30)

Jackson'ın düşüncesine göre "felsefe konuşma" pek çok bilişsel yeteneğin gelişmesine fayda sağlamaktadır. Düşünceler arası bağlantı kurma, problemlere karşı farklı ve alternatif çözüm yolları sunma, olaylar karşısında sorumluluk alabilme gibi sosyal becerilere de katkı sunmaktadır (Karakaya, Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi 2006, 30)

Jackson'ın metodunda çocukların kendi başına düşünebilmeleri amaçlanmıştır. Çocuklar kendi başlarına, otoriteden bağımsız bir şekilde düşünebiliyor hale geldiklerinde felsefi düşünme, akıl yürütme, eleştirel düşünme gibi becerileri daha kolay geliştirilebilir. Önemli olan husus onları düşünce konusunda özgür bırakabilmektir.

Nelson'ın Sokratik Metodu: Leonars Nelson felsefe yapmaya önem atfeden bir filozoftur. Felsefi disiplinin doğası onun metodunun temelini oluşturur. Nelson ilkçağ felsefesindeki gibi felsefeyi değil, felsefe yapmayı öğretmektedir. Nelson bu uygulama biçiminde en çok Sokrates'in felsefe yapma şeklinden etkilenmiştir. Bununla beraber Kant'ın felsefesindeki kategoriler de Nelson'ın metodunda önemli bir yerdedir. Ona göre Kant'ın kuramındaki her insanda bulunan anlama yetisi kategorilerine benzer bir biçimde felsefi hakikat kategorisi bulunur. Her insanda bulunan felsefi hakikat kategorisini açığa çıkarmanın yolu Sokratik doğurtma yoludur (Mccall 2017, 94-95).

Nelson'a göre felsefi hakikat insan bilincinde uykudadır. Sistematik bir yöntemle uykuda olan bu kategoriyi aktif hale getirmek mümkündür. Nelson bu yöntemi Sokratik doğurtma yoluyla geriye giden bir soyutlama olarak hakikati bulma yöntemi olarak geliştirmiştir. Bu metoda gelen en büyük eleştiri ise hakikate ulaşıldığına emin olunamayacağı görüşüdür. Nelson'a göre ise hakikat bir ve değişmezdir. Bu nedenle herkes akıl yoluyla onu test edebilir. Bu nedenle bu metotta katılımcıların tartışılan konu bağlamında aynı sonuca varması beklenecektir (Mccall 2017, 96-100)

P4C'nin geliştirilen tüm metotlarında ortak nokta felsefi düşünceyle daha önce karşılaşmamış bireylerin çocuk ya da yetişkin olması fark etmeksizin felsefi düşünmeyi bir kolaylaştırıcı eşliğinde öğrenebileceğidir. Felsefi düşünmeyi öğrenen bireylerin soyut, tutarlı, eleştirel ve analitik düşünme becerilerine sahip olacağı savunulmuştur.

I.II. TÜRKİYE’DE P4C ÇALIŞMALARI

Türkiye’de felsefi düşünmenin akademi sınırları ötesine taşınması için bazı çalışmalar yapılmıştır. Bu bölümde ülkemizde yapılan çalışmalara ve bu çalışmaların sonuçlarına değinilecektir. Çalışmaların çoğunluğunun yetişkinler üzerinde değil de çocuklar üzerinde yapılmış olması alandaki eksikliğe işaret etmiştir. Fakat çalışmalar sonucunda çocuklar üzerindeki olumlu değişimlerin gözlenmesi yetişkinler için de P4C yönteminin uygulanmasında çalışmam için ilham verici olmuştur.

Türkiye’de belirli bir metot kullanılmamakla beraber alanda yapılan bazı çalışmalar alanın temel taşı niteliğindedir. Türkiye’de, Türkiye Felsefe Kurumu 1993 yılında Çocuklar İçin Felsefe birimini açmıştır. Sivil bir toplum kuruluşu olan Türkiye Felsefe Kurumu 2004 yılında Çocuklar İçin Felsefe derslerinin okullarda okutulması gerektiğini açıklamıştır. 2006’da Milli Eğitim Bakanlığı Düşünme Eğitimi dersini 6-8. Sınıflar için müfredata koymuş fakat istenildiği şekilde uygulamaya sokulamamıştır. 2011’de UNESCO Türkiye Millî Komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi, Millî Eğitim Bakanlığı ve Türkiye Felsefe Kurumu ile birlikte “İlk ve Ortaöğretimde Felsefe Eğitimi Çalıştayı” düzenlenmiştir. Düzenlenen çalıştayda sunulan raporlar, Betül Çotuksöken ve Harun Tepe’nin yayınladıkları Çocuklar için Felsefe Eğitimi (2013), alanda konuyu incelemesi bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışmalara ek olarak ‘Düşünmeyi Dönüştürmek’ kitabı Kurtul Gülenç ve Petek Boyacı tarafından dilimize çevrilmiştir. Yine Metis Yayınlarından Küçük Filozoflar ve Filozof Çocuk serileri, Günışığı Kitaplığı’ndan Çıtır Çıtır Felsefe serisi Türkiye’de çocuklar için felsefe alanının tanıtılmasında ve uygulanmasında önemli yere sahiptir (Sormaz 2019, 3).

Şahinkaya’nın çalışmasında çocuklarla felsefe, eğitimin politik olduğu varsayımından hareketle, eleştirel eğitim felsefesi odağında incelenmiştir. Paulo

Freire'nin eleştirel eğitim felsefesi zemininde çocuklarla felsefenin politik yönlü temeline dair bir analiz yapılmıştır (Şahinkaya 2022).

Dirican ve Deniz'in okul öncesi dönem çocuklarına ilişkin yaptığı yarı deneysel araştırmada Ankara ilinde eğitim gören 52-72 aylık çocuklarla beraber yapılan felsefi etkinliklerin çocukların tutum ve davranışlarında olumlu sonuçlar sergilenmiştir (Dirican ve Deniz, Felsefe Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Felsefi Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi 2020, 421-430).

Kaya'nın yaptığı çalışmada ilkokul 2. Sınıf Hayat Bilgisi ve 4. Sınıf Sosyal Bilgiler derslerinde çocuklar için felsefe programı kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda kavram üzerine düşünme, öz-farkındalık ve sosyal becerilerinin gelişimi konularında olumlu yönde gelişim gözlemlenmiştir. Demokratik bir sınıf ortamı kurulduğu için çocuklar kendilerini güvende ve daha iyi hissettiklerini belirtmişlerdir. (N. B. Kaya 2020)

Kaytancı ve Dombaycı'nın çalışmasında 'Sorgulama Topluluğu' konusu incelenmiştir. Bu çalışmada Lipman'ın P4C'ye bakış açısı incelenmiş, buradan Sokrates'in sorgulama yöntemine değinilmiştir. Sokrates'ten hareketle Nelson ve ardından Pierce'in görüşlerine yer verilmiştir (Kaytancı ve Dombaycı 2020, 21-34).

Mehdiyev ve Yaralı'nın çalışmasında 7. Sınıf düzeyindeki çocukların insani değerlere yönelik tutumlarına ilişkin davranışları P4C yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre felsefe eğitimi almış olan çocukların insani değerlere yönelik değerlerinde olumlu gelişmeler gözlenmiştir (Mehdiyev, Gülsüm; Yaralı, Kevser Tozduman; 2020, 251-279).

Pekkarakaş'ın çalışmasında okulöncesi dönemdeki 96 çocukla yaptığı felsefe etkinlikleri çocukların yaratıcılık becerilerini geliştirmelerinde olumlu katkı sağladığı gözlemlenmiştir (Pekkarakaş 2020).

Soysal ve Pullu'nun çalışmasında P4C yaklaşımının felsefi ve psikolojik temelleri incelenmiş ve sonuçlar söylem-biliş kapsamında değerlendirilmiştir. Değerlendir-yargıla-eleştir gibi düşünsel ve iletişimsel adımların akıl yürütme becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Soysal ve Pullu 2020).

Türksoy'un çalışmasında P4C yönteminin ortaokul dönemi çocukların bilimsel kavram ve araştırmalara yönelik düşüncelerinin, eleştirel düşünme ve analitik düşünme süreçlerine etkisini ve öğrencilerin bu konudaki çalışmalara yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre P4C yöntemi çocukların bilimsel süreç becerilerinde bir etki etmemiş fakat kavramsal başarılarını, eleştirel düşünme becerilerini ve uygulamaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir (Türksoy 2020).

Yaralı'nın çalışmasında P4C konusunda incelenmek üzere Leo Lionni'nin "Frederick, Pezzetino, Alexander ve Oyuncak Fare, Yeşil Kuyruklu Fare" isimli kitapları konu edinilmiştir. Sonuç olarak bu kitapların 8-10 yaş grubu çocuklarla yapılacak felsefe etkinliklerinde kullanılmaya uygun olduğu görülmüştür (Yaralı 2020)

Işıklar'ın çalışmasında 5-6 yaş çocukların felsefi sorgulama etkinliklerinin eleştirel bir şekilde düşünme ve karşılaşılan problemleri etkin bir şekilde çözme becerilerine etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonunda felsefe etkinliklerinin çocuklarda eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini olumlu anlamda geliştirdiği gözlemlenmiştir (Işıklar 2019).

Kanat ve Temel'in çalışmasında 5-6 yaş çocuklarda, Sokratik Yöntem kullanılarak çocukların çalışma becerileri gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların sözel kısa süreli belleği, sözel çalışma belleği ve görsel çalışma belleği gibi becerilerinde olumlu yönde gelişme kaydedilmiştir (Kanat ve Temel 2019).

Özsaraç'ın çalışmasında ortaokul 6. Sınıf öğrencilerin Sokratik sorgulama yöntemiyle üst düzey düşünme becerilerinin ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre düzenlenen felsefi sorgulama etkinliğinin çocuklarda eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine olumlu etkide bulunduğu tespit edilmiştir (Özsaraç 2019).

Boyacı, Karadağ ve Gülenç'in çalışmasında P4C'de yer alan farklı yaklaşımların felsefi ve tarihsel kökenleri aracılığıyla incelenmesi ve bu yaklaşımların çocukların becerilerine olan etkileri incelenmiştir. Araştırmada P4C kuramcılarının yaklaşımları incelenmiş ve P4C'nin çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklediği görülmüştür (Boyacı, Karadağ ve Gülenç 2018).

Demirtaş, Karadağ ve Gülenç'in çalışmasında okul öncesi dönemdeki çocuklarla P4C çalışmalarında çocukların felsefi sorulara verdikleri cevaplarda nitelik ve farklılıklar incelenmiştir. 14 çocukla yapılan bu çalışmada çocukların felsefi sorgulama süreçlerinde oluşturdukları soruların düzeyini ve verilen cevapların niteliğini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Demirtaş, Karadağ ve Gülenç 2018).

Erdoğan'ın araştırmasında P4C programı bir düşünme eğitim programı olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada P4C'nin tarihi gelişimi, düşünsel ve sosyal temelleri ve düşünme becerilerine etkileri incelenmiştir (Erdoğan 2018).

Karasu'nun çalışmasında çocuk edebiyatının çocuklarla felsefe ile birlikte incelenmiştir. Yapılacak olan uygulama sonucunda çocukların yenilenmiş Bloom taksonomisinde yer aldıkları düzeylerin belirlenmesi amaçlanmıştır. "Yeşil Parmaklı Tistu" kitabının kullanıldığı araştırmada çocukların Bloom taksonomisinin en üst düzeyi olan çözümlenme, değerlendirme ve yaratma düzeylerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Karasu 2018).

Çelebi'nin çalışmasında P4C yöntemi ve bu yöntemle "Küçük Prens" kitabının çocuklar için felsefe alanında değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre kitabın dostluk, yalnızlık, sevgi, demokrasi, insan hakları gibi kavramları ele alması bakımında çocukları eğlendirerek düşündürecek nitelikte bir kitap olarak değerlendirilmiştir (Ç. D. Çelebi 2017).

Taş'ın çalışmasında P4C'nin 48-72 aylık çocuklardaki zihin kuramlarına ve yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Adana ilinde gerçekleşen 76 çocuğun katıldığı inceleme sonucunda felsefe eğitim programının çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına olumlu etkide bulunduğu görülmüştür (Taş 2017).

Sönmez'in çalışmasında 'Düşünme Eğitimi' dersinde yapılan felsefi etkinliklerin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı bir şekilde düşünmesine olan ilişki incelenmiştir. Bununla beraber eleştirel ve yaratıcı düşünme arasında nasıl bir ilişki olduğu irdelenmiştir. Araştırma sonucunda eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinde olumlu şekilde değişim görülmüştür (Sönmez 2016).

Çayır'ın çalışmasında P4C eğitiminin 3. Sınıf öğrencileri üzerindeki bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlardaki etkilerini incelemiştir. Ankara ilinde 3. Sınıfta öğrenim

gören 48 öğrencinin katıldığı araştırmanın sonucuna göre bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanda olumlu gelişmeler gözlenmiştir. Bilişsel alanda kavramlar arasında ilişki kurma, duyuşsal alanda felsefe ve filozoflara yönelik ilgide artma ve kavramlara dair farkındalık, sosyal alanda sorun çözme becerilerinde gelişme görülmüştür (N. A. Çayır 2015).

Taşdelen'in çalışmasında P4C programının tarihi incelenmiştir. Çalışmada P4C'de kullanılan teknik ve yöntemler incelenmiştir. Araştırmada çocuklar için felsefe çalışmalarının ne ifade ettiğine ve uygulama alanlarına dair çeşitli tartışmalar incelenmiştir (Taşdelen, Felsefenin Gülümseyen Yüzü: Çocuklarla Felsefe 2014).

Kefeli ve Kara'nın çalışmasında bir felsefi düşünme yöntemi olarak Sokratik yöntemin çocukların eleştirel ve sorgulayıcı düşünme becerilerine olan etkileri araştırılmıştır. Sonuç kısmında Sokratik yöntemin öğrencilerin sistematik düşünme, kendini ifade edebilme, eleştirel ve sorgulayıcı düşünme becerilerine olumlu etki sağladığı görülmüştür (Kefeli ve Kara 2008).

Okur'un çalışmasında P4C programının çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Okulöncesi eğitim gören 6 yaş grubu 24 çocukla gerçekleştirilen çalışmada çocuklar için felsefe eğitiminin çocuklarda atılganlık, iş birliği ve kendini kontrol gibi sosyal becerilerine olumlu yönde katkısı olduğu görülmüştür (Okur 2008).

Alpars'ın çalışmasında düşünme eğitimi programının 4., 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin denetim odağı algısına etkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın katılımcı grubunu Afyonkarahisar ilinde 4., 5. ve 6. sınıf düzeyindeki 125 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre düşünme eğitimi programının uygulandığı öğrencilerin kendilerini kontrol etme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür (Alpars 2007).

Karakaya'nın çalışmasında çocuk felsefesinin ne anlama geldiği ile çocuklara verilen eğitim arasındaki benzerlikler ve farklılıklar incelenmiştir. Çalışmada "çocuk felsefesi" üzerinde yapılan bilimsel çalışmalara yer verilmiştir. Çalışmanın ana konusu ise çocuk felsefesinin uygulama biçimleri, farklı filozofların uyguladıkları metotları, eğitim ve öğretim alanındaki sistematik uygulamaları ve diğer çalışmalarıdır (Karakaya, Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi 2006).

Karakaya'nın bir diğer çalışmasında edebi eserlerde doğrudan çocuk felsefesini konu alan bazı eserler incelenmiştir. Türkiye'de çocuk felsefesi üzerine ilk deneme çalışması olan "Aşk Olsun Çocuğum Aşk Olsun!" adlı şiir, "Sofi'nin Dünyası", "Küçük Prens", "Gülübik", eserleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda bahsi geçen kitaplar ile birlikte soru-cevap tekniğı kullanılarak çocuklarla felsefe yapılabileceğı görülmüştür. (Karakaya 2006)

Ülkemizde henüz çok yeni çalışılmaya başlanan P4C'nin yapılan araştırmalar neticesinde sosyal-bilişsel-davranışsal bağlamlarda olumlu etkilerde bulunduğunu söylemek mümkündür. Fakat görüldüğü üzere P4C yalnızca "Çocuklar için Felsefe" başlığıyla ele alınmış olup yetişkinler özelinde bir çalışma yapılmamıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

II.1. FELSEFİ DÜŞÜNME

Bilebildiğimiz kadarıyla düşünme insana ait, insanı insan yapan yegâne şeydir. Aristoteles'e göre "İnsan özü gereği düşünen bir varlıktır. (Aristoteles 1996, 227)" Yaygın görüşe göre insanları diğer canlılardan ayıran temel fark insanların düşünebiliyor olmasıdır. Türk Dil Kurumu'na göre düşünmek bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek, zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme etmek anlamına gelmektedir. Düşünme ise karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi anlamını taşır. Bununla beraber düşünme "akılın duyum ve izlenimlerden ayrı olarak kendine özgü durumu" demektir (Türk Dil Kurumu Sözlükleri 2022). Cevizci'nin ifadesiyle düşünme, yalnızca derin bir tefekkür veya teorik akıl yürütme değildir. Düşünme kişinin değerlendirmesiyle birlikte akılsallığını veya akıllılığını ortaya çıkaran zihinsel edim ya da faaliyettir (Cevizci, Felsefe Sözlüğü 2014, 143). Düşünme zihnin sınırlarını henüz keşfedemediğimiz becerilerinden biridir. Düşünme sürecinde zihnimizde sıralı ve mantıklı işlemler yapılmaktadır. Sorun çözme, karar verme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, düşünme sürecinin yöntemidir. Bu işlem ve düşünceler dil aracılığıyla aktarılmaktadır. Dil sadece bir iletişim aracı değildir. Dil düşünmenin en önemli aracıdır. Düşünceler dille somutlaştırılmakta ve aktarılmaktadır. Dil de düşünmenin mantığını, kavramını ve ilkelerini belirler. Düşünme dili, dil de düşünmeyi etkilemektedir. Dil ile düşünme arasında vazgeçilmez bir bağ bulunmaktadır (Güneş 2012, 131).

Düşünmenin birbirinden farklı türleri vardır. Tümdengelim düşünme; bütünden parçaya doğru giden ve zihnimizin genel yargılardan hareketle özel bir yargıda bulunması anlamına gelir. Tümevarım düşünme; parçadan bütüne hareketle, tek tek olgulardan yola çıkarak bütüncül bir yargı oluşturmayı ifade eder. Analogik düşünme; iki düşünme arasındaki benzerliklerden hareketle düşünceler arası ilişki kurar. Analitik düşünme; Bütünün parçalarına ayırarak onları yeniden tanımlama, sınıflandırma, çözümlenme ve yorumlamaya yönelik düşünme şeklidir. Yaratıcı düşünme; yenilikçi, özgün fikirler üreten, sorunlara yeni ve farklı çözümler sunan düşünme biçimidir. Yeni

düşünceler üretirken birden fazla doğrunun olabileceğinin imkânını gösterir. Yeni düşünce üretilmesi dört aşamalı bir süreçtir. İlk ikisi olan oluşum aşamasında yeni fikirler oluşur ve düzenlenir. Buna yaratıcı düşünme denir. Son ikisi olan fikirleri değerlendirme ve yürürlüğe koyma aşamaları ise eleştirel düşünmedir. Eleştirel düşünme; bir düşünceyi geliştirmek adına inceleme ve değerlendirme yapmadır. Eleştirel düşünme, sorgulayıcı bir tutumla olayı/durumu/nesneyi ele alan, değerlendirme ve analiz etme, karar verme yetilerini içeren bir düşünme biçimidir. Eleştirel düşünme bireyin kendini disipline etme, kontrol etme, yönetme becerilerini oluşturur (Güneş 2012, 134).

Felsefenin ise tanımını yapmak bir anlamda tanımının içeriğine uygun düşmeyecektir. Felsefenin tanımını yapmak, ona kavramsal sınır çizmek felsefeye aykırı bir durumdur. Felsefe kavramının tanımsal sınırsızlığı kavramın soyutluğundan daha çok onu tanımlayan/açıklayan filozofların bakış açılarının farklılığından kaynaklanmaktadır. Hüseyin Gazi Topdemir'in ifadesiyle "Felsefe bir tanımlamayla sınırlandırılabilir bir etkinlik değil, aksine sürekli bir tanıma ve tanımlama arayışıdır." (Topdemir 2009, 119). Felsefe için başta kabul edilmesi gereken şey, felsefe tanımı yaparken herkesin hemfikir olduğu bir tanım yapılamayacak olmasıdır. Fakat bu felsefe tanımlarının gelişigüzel ortaya çıkartıldığı anlamını taşımaz. Yapılmış olan felsefe tanımlarının mantıksal akıl yürütmelere dayanan, çelişki barındırmayan birtakım temelleri vardır (Akdemir 2004, 45). Felsefe öz olarak *philosophia/bilgelik sevgisi* anlamına gelir. Fakat felsefenin neliği kelime anlamının doğrudan Türkçeye çevrilmesiyle keşfedilemez. Felsefenin varlığın ilkelerini bulmaktan farklı olarak *kavram yaratma* olduğunu düşünen Deleuze ve Guattari'nin tanımı ise şu şekildedir: "Felsefe bir edimdir, bir yaratma, kurma edimidir. Yarattığı, kurduğu şeylerse kavramlardır." (Deleuze ve Guattari 2017, 8).

Felsefenin ilk ortaya çıktığı tarihlerden itibaren ifade ettiği anlamlar farklılık göstermiştir. Çin ve Hint dünyası için yaşama bilgeliği anlamına gelirken Antik Yunanistan'da felsefe varlık ve varlığın ilk ilkeleri üzerine bir düşünme anlamına gelir. Romalılar içinse felsefe iyi ve erdemli bir yaşam amacına yönelik pratik düşünmeyi ifade etmiştir. Ortaçağda felsefe din ile beraber anlamlandırılmıştır, Hristiyanlık ve İslamiyet üzerinden ilahi hakikati anlamak için bir tür tefekkür faaliyeti olarak

anlaşılmıştır. Yeniçağda ise felsefenin neligini belirleyen etken, bilimdir. Çağdaş felsefede ise felsefeyi belirleyen önemli unsur etik ve siyasettir. Felsefenin tanımını belirleyen sadece çağlar değildir, aynı dönemde yaşayan filozoflar da felsefeye farklı anlamlar yüklemiştir. Sokrates ve Platon Atina’da kent devletinin yıkılışına yol açacak kadar büyük olduğunu düşündükleri politik bir kriz çerçevesinde felsefelerini tanımlamışlardır. Sokrates, maddi başarı uğruna görev ve sorumluluklarını unutan yurttaşların bu krize neden olduğunu düşünmüştür. Bu yurttaşların ahlaken iyi birer yurttaş olmasını sağlamak felsefesinin temelini oluşturmuştur. Platon ise krizi çözmek üzere kurduğu felsefi düzlemde ideal bir devlet oluşturdu. Bu ideal devlet bir filozof kral tarafından yönetilecektir. Filozof kral devleti bilgisiyle yönettiğinde yurttaşlar iyi ve mutlu bir yaşama sahip olacaklardır. Platon bu nedenle felsefeyi hakikatin ve nihai gerçekliğin bilgisi olarak yorumlamıştır. Aristoteles ise varlığa ve dünyaya dair araştırmalar yapan bir araştırmacı olarak felsefeyi ilk ilkelerin ve varlığın nedenlerinin bilgisi olarak tanımlamıştır. Romalılar için ise felsefe varlığın ilkelerinden daha çok etik veya ahlak felsefesi anlamına gelmektedir. Romalı filozof Seneca’ya göre felsefe insana doğru hareket etmeyi, nezaketi ve terbiyeyi öğretmelidir. Başka bir Romalı filozof Marcus Aurelius ise felsefeyi insana kılavuzluk eden biricik şey olarak tanımlamıştır. İslam dünyasında Kindi felsefeyi insanın kendisini tanımasının aracısı olarak tanımlarken bir diğer İslam filozofu Farabi felsefeyi varlıklara dair bilgi olarak tanımlamıştır. Modern dönem filozofu olan Descartes felsefenin bilgelik üzerine tam bir araştırma olduğunu düşünmüştür. Teorik olarak felsefeyi tanımlayan filozoflardan farklı olarak Marx önemli olanın dünyayı değiştirmek olduğunu söylediği pratik bir felsefe anlayışı sunmuştur. Alman filozof Nietzsche ise felsefenin aklın sınırlarını kavramak olduğunu ileri sürmüştür. Çağdaş filozof Ludwig Wittgenstein ise felsefenin düşünceleri mantıksal yönden açığa kavuşturmak olduğunu söylemiştir. Varoluşçu düşünür Albert Camus ise felsefenin hayatın anlamını bulmaya çalışmak olduğunu söylemiştir (Cevizci, Felsefe 2013, 16-19).

Filozofların aynı dönemde yaşasalar da farklı felsefe tanımları yapıyor olmaları felsefenin tanımının imkânından gelmektedir. Felsefe, farklı bakış açılarından farklı tanımlar almış olsa da filozofların neredeyse tamamının bulunduğu ortak üç noktadan söz etmek mümkündür. Birinci olarak felsefenin asıl amacının değişen dünyanın ardındaki değişmeyen gerçekliği bulmak olduğu görülmektedir. İkincisi felsefenin

eleştirel ve analiz edici, çözümleyici bir faaliyet olmasıdır. Sonuncusu ise felsefenin ahlaki durumlar söz konusu olduğunda nasıl davranılacağı ve nasıl kural koyulacağını belirleyen düşünme biçimi olmasıdır. Felsefe toplumsal anlamda birlik ve beraberlik içinde yaşayabilmenin ahlaki değerlerini araştırır ve analiz eder. (Cevizci, Felsefe 2013, 21). Özellikle iyi ve ahlaklı olarak nasıl yaşanır ve nasıl doğru, tutarlı eleştirel düşünülür sorularına verilecek yanıt aynı zamanda P4C yönteminin kendisini de açıklamaktadır.

Felsefi düşünme ise eleştirel tavra dayalı bir düşünme biçimidir. Sorgulanmamış ve eleştiri süzgecinden geçmemiş bir düşünce felsefi düşünce olma özelliği taşımayacaktır. Eleştiri ise bilincin konusu ve kendisi arasına mesafe koyularak konuya karşıdan bakılması ve bu doğrultuda değerlendirmede bulunulması anlamına gelir (Koç 2009, 226).

II.II. ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Eleştirel düşünme bireyin özgür ve bağımsız düşünebilme yetisinin kazanılmasında önemli bir rol oynar. Bu çalışmanın ana kaygısı eleştirel düşünme becerisini edin/ememiş yetişkinlerin bireysel ve sosyal alanlarda yarattıkları/yaratacakları hasarın önüne geçmektir. Bireylerin, hayatı sorgulamaları, durumlar hakkında doğru ve tutarlı karar vermeleri, gittikçe artan bilginin hızla kirlenmesi, sunulan fikirleri eleştiri süzgecinden geçirmeleri, yargılarında dürüst ve tutarlı olmaları, görüşlerini gerekçelendirerek ifade etmeleri, otoritelerden kurtularak özgür düşünebilmeleri ancak akıllarını kullanarak mümkün olmaktadır. Bu da doğrudan eleştirel düşünme becerisi ile ilgidir (Şahin ve Tunca 2015, 192).

Bu çalışmada bireylere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için amaç P4C yöntemlerini yetişkinler üzerinde kullanarak eleştirel düşünme davranışını kazandırmayı ve yaşam boyu hayatın her anında pratik bir şekilde kullanmanın yollarını öğretmektir. Türk Milli Eğitim Sistemi'nin genel amaçlarında (1973), "Türk milletinin bütün fertlerinin beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya

görüŖüne sahip, insan haklarına saygılı, kiŖilik ve teŖebbüŖe değer veren, topluma karŖı sorumluluk duyan; yapıcı yaratıcı kiŖiler olarak yetiŖtirmektedir." Eğitimin önemli amaçlarından olanlardan biri de öğrencilerin üst düzey becerilerini geliŖtirmektir. Üst düzey becerileri geliŖen öğrencilerde yaratıcı düşünme, problem çözmeye yeteneğinde geliŖme ve eleŖtirel düşünme daha etkin hale gelmektedir. Buradaki asıl amaç yalnız düşünme becerilerini geliŖtirmek değil, öğrencinin yaŖamına ve geleceğine de yön verilmeye alıŖılmasıdır (GüneŖ 2012, 128). Eğitimin teorik yanı ve pratik uygulaması söz konusu olduğunda aradaki yarığın gün geçtikçe açılması, eğitim alan bireyleri söz konusu hedeflere ulaŖtıramamaktadır. EleŖtirel düşünme, dünyada bize sunulan bilginin ve bizi ikna etmeye alıŖanların karŖısında bir savunma Ŗeklidir. EleŖtirel düşünme yeteneği, bireyleri doęrulanmamıŖ iddia ve düşüncelerle mücadele etmekten kurtaracaktır. Demokratik bir toplumda eleŖtirel düşünme becerisine sahip olan bireylerin, karŖılaŖtıkları sosyal problemlerde bu beceriyi kullanması önem arz etmektedir. Eğitim felsefecilerinin görüşlerine göre eleŖtirel düşünme, eğitim ve öğretimde değerlendirilebilecek seçeneklerden biri olmayıp, eğitimin ve öğretimin vazgeçilmez bir parçası olmak durumundadır (Norris,1985. Akt. Akbıyık & Seferoğlu, 2006, s. 91). Felsefede eleŖtirel düşünme her Ŗeyden önce açık fikirli olmayı içermektedir. Sunulan iddiaların analizini yapıp, ortaya atılan fikirlerin temellerini araŖtırmak ön koŖullardan biridir. Öznele yargılardan uzak durarak, önyargısız bir biçimde mantık kuralları çerçevesinde düşünmeyi ifade etmektedir (Cevizci, Felsefe Sözlüğü 2014, 152).

EleŖtirel düşünme hem felsefi hem de bilimsel perspektiften incelenmektedir. Bu konuda eŖitli tanımları incelemek mümkündür. Filozof Lipman'a (1988) göre eleŖtirel düşünme "ölçütlere dayalı olarak yargılamaya yardımcı olan yetkin ve güvenilir bir biçimde gerekleŖtirilen, kendini doğrulayan ve bağlama duyarlı düşünme" olarak tanımlanmaktadır (Söylemez 2016, 679). Psikolog Halpern'e (1996) göre ise eleŖtirel düşünmeye neden olan zihinsel iŖlemlerin bazı ortak özellikleri vardır; DeęiŖkenliklerin ayırt edilmesi ve denetimi(1), bilgideki eksiklikleri fark etmek(2), açık seçik tanımların gerekliliğini görmek(3), sonuca varan gerekçelerin ne denli güçlü olduklarını değerlendirebilmek(4), verilerden bulgular çıkarımlar yapabilmek(5), karar verirken akılcı kıstaslar kullanmak(6), anlamak için okumak (7), problem çözmeye planlı yaklaŖım (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz 2003, 9).

Alanyazında yapılan çeşitli tanımlar eleştirel düşünmeyi farklı şekilde tanımlasalar da yine de eleştirel düşünme için ortak noktalardan söz etmek mümkündür. Eleştirel düşünmenin zihinsel bir süreç olduğu; duygu, düşünce ve ifadeleri nesnel ve bağımsız bir şekilde değerlendirip analiz ettiği; konuya uygun ve açıklık getirici sorular sormayı; analitik ve yaratıcı düşünmeyi içerdiğini, şüphe ile yaklaşım doğru ve tutarlı akıl yürütmeyi ifade ettiğini söylemek mümkündür.

Eleştirel düşünmenin tanımlarından hareketle, her bireyde olması beklenen önemli bilişsel süreçleri içerdiği görülmektedir. Bu nedenle eleştirel düşünme eğitiminin önemi açığa çıkmaktadır. Alanda yapılan çalışmalarda sosyal bilimlerde ve eğitim bilimlerinde eleştirel düşünme eğitimi almış çocukların/öğrencilerin/bireylerin başarılarında artış gözlenmiş, akademik başarılarında pozitif yönlü değişim görülmüş, kişisel ve sosyal alandaki tutum ve davranışlarında önemli ölçüde olumlu değişim kaydedilmiştir (Türnüklü ve Yeşildere 2005, Güneş 2012, H. Kaya 1997, Akbıyık ve Seferoğlu 2006, Türksoy 2020, Sormaz 2019, Işıklar 2019).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III.1. VAROLUŞ FELSEFESİ NEDİR?

Bu çalışmada Varoluş felsefesine değinilmesinde temel amaç insanın varoluşunu gerçekleştirebilmesi için entelektüel olma ya da toplumun üst kesiminden biri olma şartı olmadan bu imkana sahip olabileceğini göstermektir. Her insanın günlük yapıp etmeleri esnasında varoluşunu inşa edebileceği, felsefi düşünme biçimini öğrenebileceği ve nispeten daha yüce-kaliteli bir yaşam geçirebileceği ihtimalinin üzerinde durulacaktır.

Varoluş felsefesi ve felsefenin varoluşu birbiriyle ilişkisinde değerlendirilebilir. Felsefenin ortaya çıktığı ilk dönemden bu yana felsefe kişinin kendini anlama/bulma arayışı olarak iş görmüştür. Sokrates'in 'kendini bil!' mottosu, Aristoteles'in 'insan doğal olarak bilmek ister' ifadesi insanın neden felsefeye ihtiyaç duyduğunu açıklamaktadır. İnsan nereden geldiğini, neden dünyaya geldiğini, kendini ve var olan diğer şeyleri anlamak ve anlamlandırmak durumundadır. Çünkü gündelik kaygıların ötesinde insan yapıp etmelerinin gayesini merak etmektedir. Akıp giden zamanın içindeki eylemlerinin anlamını, varlığının anlamını sorgulamaktadır. Bu çalışmada günlük yaşantısında ve günlük yapıp etmeleri sırasında var oluşunun anlamını merak eden, araştıran, keşfetmeye çalışan bireylere P4C yöntemini kullanarak varoluşları özelinde felsefi ve eleştirel düşünme becerisi kazandırılmaya çalışılacaktır.

Varoluşçuluk, varoluş(existence) isminden ilk olarak varoluşsal (existentiel) ve varoluşla ilgili (existential) sıfatları türetilerek ortaya çıkarılmış, daha sonra bunlara (culuk) son eki eklenerek son halini almıştır. '-culuk' son eki bir öncelliğin tanınip kabul edildiğini gösterir niteliktedir. *Varoluşçu-luk* ise varoluşun önceliğini ya da ilikliğini ifade eder (Foulquie 1998, 9). Varoluş filozofları varoluş kavramının tanımını yapmaktan daha çok varoluşçuluğun bazı yönlerini, niteliklerini tanımlamışlardır. Genel bir tanım yapmak bu niteliklerin derlenmesi ile mümkün olmaktadır. Kadir Çüçen'in anlatımı ile;

Varoluş felsefesi insanın kişi olarak tek ve biricik olduğunu dolayısıyla her insanın deneyiminin ve eyleminin biricik olduğu söyleyen felsefedir. Doğal durumda bulunan nesnelere, insanın varoluşu arasındaki ilişkinin nasıl olduğuna

dair açıklamalar sunmaktadır. Varoluşçu felsefe insanın irade ve bilinç sahibi olduğunu ileri sürer. İrade ve bilinç sahibi insanın, irade ve bilinci olmayan nesnelere dünyasına ait olmadığı, buraya fırlatılmış olduğunu savunur. Fırlatılmış bir varlık olarak insanın, nesnelere dünyasında neyi ifade ettiğini araştırır ve analiz eder (Çüçen 2018, 19).

Varoluş felsefesinin tüm varoluşçuluğu açıklayacak ortak bir tanımı olmasa da varoluşçu felsefenin ortak ilkelerinden söz etmek mümkündür. Bunların ilki her şeyden önce insanın ilgi merkezi oluşu gelmektedir. Tüm varoluşçu filozoflar sisteme değil özneye anlam yüklemişler ya da anlamın açılacağı kapı olarak insana önem atfetmişlerdir. İkinci olarak görülebilecek olan ilke insanın özne konumunda olmasıdır. Burada bahsedilen özne epistemolojik anlamda süje olarak ifade edilen özne değildir. Öznenen kastedilen tekil, somut ve bireysel olandır. Üçüncü ortak ilke olarak ise varoluşun özden önce geldiği argümanıdır. Dördüncü ilke ise hakikatin öznellik olduğudur. Hakikati yalnızca öze indirgemekten daha çok hakikate ulaşmak isteyen bireyin konumuna önem verilerek onun hakikatle olan varoluşsal ilişkisini ifade edilmektedir. Son ilke ise felsefenin bir gözlemci bakış açısından farklı olarak bir aktör bakış açısıyla yapıyor olmasıdır. Yani sistemci/sistemi açıklayan filozofların aksine bireyin fiilen oluşturduğu bir gerçekliği anlatmaktadır (Gündoğdu 2007, 125-126).

Varoluşçuluk pek çok yönden radikal bir felsefe akımı olarak görülmektedir. Bu radikalizmi iki ayrı başkaldırıyla açıklamak mümkündür. İlki tarihsel bir başkaldırı, ikincisi ise metafiziksel bir başkaldırıdır. Tarihsel başkaldırı mevcut zaman ve zamanın kurumlarına, onların değerlerine karşı protesto içinde olmasıdır. Metafizik başkaldırısı ise metafiziğin yükselen üç ayrı görüşüne protesto olarak tanımlamak mümkündür. İlki Aristoteles'ten 20. yüzyıla kadar olan klasik metafizik görüşüne karşı çıkıştır. Her şeyden önce tözlerden oluşan bir varlık biçimini reddeder. İkinci olarak bilimsel dünya görüşüne meydan okumadır. Teknoloji ile güçlenen modern bilimin insanın yeryüzüyle olan ilişkisine karşı baskısına meydan okumaktadır. Son olarak varoluşçuluk modern rasyonaliteye meydan okumaktadır. Aklın ve akılcılığın dünyaya ve dünyadaki her anlama nüfuz ettiği görüşüne karşı olarak yer almaktadır (Cevizci, Felsefe Sözlüğü 2014, 442-443).

Varoluşçuluk felsefesi ortaya çıktığı ilk zamanlarda, 19. Yüzyılın ortalarında zamanın ruhu birey ve toplum üzerinedir. II. Dünya Savaşı sonrası bunalımdaki bireyin, toplum içinde ya da topluma rağmen nasıl var olabileceği ve kendini nasıl var edebileceği sorusu ön plana çıkmıştır. Varoluşçu felsefenin amacı insanı birey olarak düşünmeye zorlamaktır. Varoluşçu felsefenin kadim sistemci felsefeye karşı çıkmasının ana nedeni de sistemlerin içinde bireyi ya da insanı unutmuş olmalarıdır. Ortaya çıktığı dönemdeki savaş sonrası mevcut sosyal çöküntü insanlarda yalnızlık, terk edilmişlik, depresyon, kaygı gibi duyguların açığa çıkmasına neden olmuştur. Bu sebeple varoluş felsefi bunalım felsefesi olarak da görülmüştür. Hissedilen olumsuz duyguların temelinden hayat bulan varoluş felsefesinin kavramları da genel olarak duygular üzerinedir (Bektaş 2020, 15-16).

Varoluşçu düşünürler bireylerin varoluş tarzlarını açığa çıkarırken bireylerin duygularından hareket ederler. Bireylerin hisleri, sevgileri, nefretleri, saçmalıkları, korkuları, iç sıkıntıları ve bunalımları öznel ve bireysel olması bakımından varoluşçu filozoflar tarafından dikkate değer görülmüştür. Bu öznel duyguların bir bireyden diğerine değişebiliyor olması varoluşun farklı yapılarla açığa çıktığını göstermektedir. Varoluşumuzu belirleyen duygularımız ve duygu durumlarımız bireyi birey yapan şeydir. (Çüçen 2018, 35-36).

Varoluşun bireylere göre değişkenlik gösteriyor olması insanın belli bir özünün baştan verili bir doğasının olmadığına işaret etmektedir. Jean-Paul Sartre(1905-1980) varoluşun tanımını yaparken ‘öz’ konusunda vurgu yapmıştır. Bezirci’nin aktardığı Sartre’ın varoluş tanımına göre dünyada var olan her şeyin *özü* ve *varlığı* vardır. Öz, bir şeyin niteliklerinin tümünü ifade eder. Varlık ise dünya üzerinde aktif olarak bulunmayı ifade etmektedir. İnsan dışında var olan diğer nesnelere önce özü vardır sonra var olurlar. Var olmaları bu öze bağlı olarak gerçekleşir. Fakat insan için aynı durum söz konusu değildir. İnsan önce var olur, böylelikle sonradan özünü oluşturur. İnsan dünyaya atılmış bir varlık olarak, burada yaşayıp, tecrübe edinip olgunlaşarak, acı çekerek ve mücadele ederek kendisini oluşturur (Sartre, Varoluşçuluk 2020, 8).

Sartre’ın ‘*Varoluş özden önce gelir.*’ ifadesi varoluşçu felsefeyi tanımlayan kılavuz niteliğindedir. Özün verili olması ya da özün inşa edilmesi bireyin kendini var olan olarak tanıması bakımından keskin farklar yaratmıştır. Varoluş-öz ilişkisi

varoluşçuluğun tüm imkânını içinde barındıran bir ilişkidir. Şimdi bu ilişkinin sonuçlarına değineceğiz.

III.I.I. Varoluş-Öz İlişkisi

Varoluşçu düşüncenin varoluşun özden önce gelmesi argümanı üzerine kurulduğunu söylemek mümkündür. Özün varoluştan önce gelmesi, sanatçının zihnindeki modeli referans alarak eser ortaya çıkarmasına benzetilmektedir. Bu fikir bir Tanrı fikrinin ya da inancının canlı tutulmasına olanak sağlamaktadır. Varoluşun özden önce geldiğini savunanlara göre insan özgür bir fail olarak önce kendi bilincine varır ve sonra Tanrısız bir dünyada kendi özünü kurmaya mahkûmdur (Elmas 2022, 269).

Öz bir şeyin değişmeyen yapısıdır. Bir şeyin olduğundan başka türlü olmaması halidir. Bir şeyin belirlenmiş halidir ve her ne ise o olmasıdır. Bir şeyin kendisi, kendi kendisiyle özdeş olmasıdır. Özdeşlik değişmenin dışında kalan temel ilkedir. Öz bir şeyin farkını oluşturan, onu diğerlerinden ayıran çekirdeğidir. İnsan söz konusu olduğunda bu temel ilkenin geçerli olup olmadığı varoluş felsefesinin temel sorusunu oluşturur. “İnsanın özü var mıdır?” Özcülük ve varoluşçuluk arasındaki ayırım burada başlar. Söz konusu özcülük, insanın da bir özü olduğunu söyler. Bu öz bazen akıl olarak ifade edilir ve “insan akıl sahibi bir varlıktır” gibi argümanlarla desteklenir. Varoluşçuluk ise insanın özünün verili olmadığını, insanın kendi özgür seçimleriyle ve bu seçimlerin sorumluluğunda kendi özünü inşa ettiğini ileri sürer (Taşdelen 2011, 31-32)

Varoluşçu felsefenin temel protestolarından biri klasik metafizik anlayışına karşı çıkıştır. Kadim metafizik öğretinin kurucusu şüphesiz, Platondur. Platon ilk sistem filozofu olarak görünenin arkasındaki gerçekliği açıklamak için görünmeyenin ötesinde, değişmeyen bir gerçekliğe işaret etmiştir. Bu gerçeklik alanı ‘idealardır’. Cevizci’nin ifadesiyle İdealar öğretisi, duyu organlarımızla algıladığımız bireysel varlıklardan, tikellerden oluşan dünyanın ardında türlere ve özelliklere tekabül eden tümellerin olduğu öğretiyeye karşılık gelir (Cevizci 2014, 199).

Platon'a göre evren veya fiziki dünyanın kendisinden pay aldığı dünya, idealar dünyasıdır. İdealar dünyası gerçekliği yalnız akıl yoluyla kavranabilir olan ve başka her şeyden bağımsız olan gerçeklik alanını temsil eder. İdealar değişime uğramazlar, varlığa gelmezler ve yok olup gitmezler. Bu nedenle kendi kendilerinin nedeni olarak vardırırlar (Cevizci 2014, 204-205). Parmenides diyalogunda idea ve nesne arasındaki ilişki pay alma ilişkisi olarak işlenir. İdeadan pay alan nesnelere, ideanın soyut bir parçasını içinde taşıyormuş gibi anlatılmıştır. Fakat pay alma ilişkisi maddi anlamda kurgulandığı için aralarında ilişkinin gerçekleşme şekli belirtilmemiştir. Çünkü İdea, kavramının içinde bir olmayı barındıran soyut bir gerçekliğe işaret ederken maddi olanla ilişkisinin tasviri güçtür. İdeadan pay alan nesnelere, içlerinde ideadan bir parça taşıyor gibi görünmektedirler (Ayhan 2022, 235). Değişen dünyadaki yarı-varoluş hali her ne olursa olsun, İdealar dünyasındaki tam ve yetkin varoluş haliyle maddi evren açıklanmaktadır (Guthrie 1999, 95). İdealar eşyanın aslı ve değişmez modelleri olduğundan her bir oluştaki amaç sadece bu değişmez modellerin gerçekleşmesinden ibarettir (Sunar 1977, 78-79). Maddi evrendeki varoluşların sınırlı bir varlığı bulunmaktadır. Onlara tam anlamıyla 'vardır' denemez. Çünkü varlıklarının sürekliliği yoktur. Bugün var olmaları yarın da var olacakları anlamına gelmez. Oluş halindedirler ve bu oluş yokluğa doğrudur. Bununla beraber var olmalarının nedeni ideadan pay almaları olduğu için ideal olanı tümüyle yaşatmaları mümkün değildir. İdeal olan insanı gerçekleştiren tek bir insan düşünülemez. Bir insan iyi olabilir fakat iyi insanın ta kendisi olamaz. Bir insan ne kadar güzel olursa olsun güzelliğin kendisini tümüyle taşıyamaz (Topçu 2016, 28). Platon'un gerçekliği ideal olanda kurgulayan öğretisi *özün* aslında idealar alanına ait olduğunu söylemektedir. Özün verili olması, maddi evrenin özden pay alarak oluşması, insan veya diğer şeyler fark etmeksizin aynı şekilde geliştiğinden imkan olarak farklılık sunmamaktadır. Her bir insan, insan ideasından pay alarak gelmiştir ve imkânının tümünü gerçekleştirdiğinde dahi olabileceği en iyi hali yalnızca ideanın gölgesi olarak kalacaktır.

Varoluşçu filozofların karşı çıktığı kadim metafizik öğretilerin bir diğeri ise Aristoteles'in madde-form kuramıdır. Aristoteles Platon'un hakikat ve idealar âlemini reddetmekle birlikte özlerin de varlığını kabul etmektedir. Fakat gerçeklik aklın ötesinde ideal bir evrende değil de bu dünyada varlıkların içindedir. Maddeler ve tözler

birbirinden ayrılmış değillerdir. Akıl onları kavram olarak nesnelere içinden seçip çıkarır (Foulquie 1998, 24, Topçu 2016, 31).

Sartre'ın ve diğer varoluşçu filozofların kadim metafizik öğretilerde karşı çıktığı nokta maddenin var olmasından itibaren özünü içinde taşıdığı ya da özünü yansıttığı fikridir. Varoluşçu filozofların temel iddiası ise özün verili olmadığı, inşa edildiğidir. İnsan önce var olur. Sonra yapıp etmeleri ile kendi özünü inşa etmektedir. Yapıp etmelerinse özgünlüğü ve biricikliği onu inşa edecek olan bireyin eylemlerinin ve seçimlerinin biricikliğine bağlıdır. Varoluşçu filozofların *varoluş* kavramını ifade etmek için ortak bir tanım olmasa da, bu kavramı belli başlı özellikler altında toplamak ve tanımlamak mümkündür. Varoluşçu felsefe denildiğinde akla gelen isimlerin başında Sartre gelir. Varoluşçu felsefeye ilk adım ise Kierkegaard'ın felsefesinde atılmıştır. Sonraki başlıkta bu iki filozof incelenecektir.

III.II VAROLUŞÇU DÜŞÜNCEYİ ETKİLEYEN FİLOZOFLAR

III.II.I.SOREN KIERKEGAARD

Soren Kierkegaard *varoluş* kavramını modern anlamda kullanan ilk filozoftur. Kierkegaard'ın benlik, bireysellik, özgürlük ve seçim kavramları metafizik gelenek karşısında öznelliğe vurgu yapması açısından kilometre taşı olmuştur. İnsanın birey olarak sahip olduğu amaçlara ışık tutan yaklaşımı, felsefeyi kavramsal düzlemde uzaklaştırarak insanın sonlu varoluşunun limitlerini keşfetme yolları açmıştır. Böylelikle hâkim olan felsefi gelenekte '*varoluş*' kavramına dikkat çekmiştir (Çüçen 2018, 73).

Kierkegaard'ın felsefesinin dikkat çeken yönlerinden belki de en önemlisi, soyut felsefi sistemden uzak durarak, bireyler üzerinden felsefesini kurguluyor olmasıdır. Kierkegaard için insan yalnız bir kavramdan ya da düşünen bir bireyden daha fazlasıdır. İnsan düşünen aynı zamanda eyleyen, hisseden, inanan bir varlıktır (Çüçen 2018, 74). Kierkegaard Hegelci tarih felsefesine zıt bir felsefi sistem kurmuştur. Hegel'in tekil olanı değil de tümel olanı vurguladığı, tekilin kendini gerçekleştirmek için tümele ihtiyaç duyduğu sistemi vardır. Kierkegaard ise Hegel'in aksine 'tekil birey' kavramı vurgulanmaktadır. Tekil birey kavramı yeniden Hristiyan olmanın anlamının sorgulandığı noktada, gerçek Hristiyan olabilmenin imkânını sağlar. Çünkü Tanrı insanları kişi olarak tek tek yargılayacaktır. Dolayısıyla kişilerin tek tekler olarak Tanrı'ya karşı ahlaki ve dini sorumlulukları vardır. Kierkegaard'ın Aydınlanmacı ve modernist düşünceye karşı tavrının temel nedeni de aynıdır. Modernist düşüncede insanlar kendi tekilliklerinin farkında olmadan, kalabalığın-halkın kendisi olmaktadır. Kierkegaard'a göre kalabalık yalandır, asıl gerçeklik tekil bireydir. Kierkegaard'a göre insan, türünün sıradan bir üyesi ya da bütünün bir parçası değildir. İnsan yalnızca psikolojisi ile anlaşılabilir. İnsan günahkâr bir varlık olarak kendisini her an Tanrı'nın huzurunda bulur. Çünkü günah umutsuzluk içinde ve Tanrı karşısında olmak demektir. Günahın sonucunda kaygı duyan insan özgürlüğünün olanağını ele geçirir (Kierkegaard 2004, 95).

Kierkegaard'ın bireyi kendini gerçekleştirmek, varolmak için her daim oluşum içerisinde. Ve insana sadece şimdiki zaman verilmiştir. İnsan olmak, bir diğer ifadeyle bireyin bizzat kendisi olması sürekli bir çaba halidir (Kierkegaard, Kaygı Kavramı 2004, 104). Bununla beraber varoluş bireye özgüdür ve evrensel bir varoluştan söz etmek mümkün değildir. Varoluş bireye özgüdür ve bireyi diğer varlıklardan ayıran özelliği varoluş imkânında olmasıdır (V. Çelebi 2008, 7).

Kierkegaard'ın felsefi kuramında insanın kendini gerçekleştirebileceği üç var oluş alanı vardır; estetik, etik ve dini varoluş. Kierkegaard'a göre varoluş alanı içerisinde olan insan sürekli olarak varoluşunun ihtimalleri içerisinde olur. İnsan bu seçenekler, imkanlar arasından kendi benliğini inşa edebilir. Kişi kim olacağını kendi seçecek durumdadır. Bireyin kim olduğunu belirleyen benlik varoluş alanlarının merkezini oluşturur. Benlik sahibi olan insanın kendini var edip, en yüce kendiliğine ulaşabilme imkanı bu kavramı bu denli değerli kılmaktadır (Taşdelen, Kierkegaard'ta Benlik ve Varoluş 2004, 78).

III.II.I.I. Estetik Varoluş Alanı

Kierkegaard'a göre estetik varoluş alanında yer alan insan değişik imkanları deneyen fakat kendini derin bir şekilde hiçbir yere bağlayamayan insandır. Estetik insan sever fakat sevgisi onu evlenmeye kadar götürmez. Düşünür ancak düşüncesini fiilen gerçekleştirmez. Bu alandaki insanın karakteristik özelliği karar vermenin sorumluluğundan daimi bir kaçıdır. Estetik varoluşta insan içtenlik, samimilik ve güçlü istemeden yoksundur. (Magill 1992, 41). Estetik varoluş alanında bireyin hayatının merkezinde haz yer alır. Bu yüzden buradaki birey sürekli olarak anda yaşar. Geleceği ve geçmişi düşünmez. Ona göre bir şeyi estetik olarak kavramak onu burada ve şimdide kavramaktır (Kierkegaard, Korku ve Titreme 2002, 11).

Estetik varoluş evresinde kişi tüm yaşamını kaderin bir unsuru gibi algılama eğilimindedir. Başka bir yaşamın mümkün olduğunu, başka bir kişilikle var olabileceğini hep düşünür ama kendisi için hazzı yaşatacak olanı ister ve onunla ilgili düşlemeye devam eder (Gürdal 2010, 68). Estetik birey, gereksinimi olan 'daha yüksek'

bir varoluş biçimini kabul ederse bu durum onu isteksizce etik varoluşa yönlendirecek kritik adımdır (Taşkın ve Becermen 2013, 389).

III.II.I.II Etik Varoluş Alanı

Estetik varoluş alanı bireyin kendisiyle ve yaşadıklarıyla ilgili alanken, etik varoluş alanı toplumsal alandaki varoluşla bireyin ilişkisinde değerlendirilebilir. Etik varoluşta birey evrensellik, toplum, evlilik, özgürlük gibi konularla ilgilidir. Estetik varoluşta sorumluluktan kaçma duygusuyla hareket eden birey, etik varoluşta ödev kavramıyla karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamda birey etik alanda bilince ve farkındalığa sahip olarak karakterize edilir (V. Çelebi 2008, 12).

Etik varoluş alanında bireyde kişilik mutlak değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu alandaki amaç kişinin kendisi olmasıdır. Kendindeki eksikleri gören, korku, eğilim ve tutkularının farkında olan ve kendini geliştirmek için arayışa giren birey etik bireydir. Aynı zamanda etik birey kendine dair bilgi edinebilmiş, gerçekte ne olmayı istediğini bilerek ideal kişiliğini keşfetmiştir. Ahlaki bireyde ön plan olan onun ne olmak istediğine karar vermesi değil, olmaya karar verdiği şey için sergilediği azim, kararlılık ve içtenliktir (Cevizci 2009, 945).

Etik varoluş evresinde özgürlük ve seçim kavramları belirleyicidir. Özgürlük etik varoluş alanının ortaya çıkması için temel koşuldur. Etik birey belleğindeki özgürlük ögesini etkin bir şekilde kullanabilir haldedir. Estetik birey özgürlüğünü, özgür olmayışı seçerek 'ben' olma imkanını kaybeder. Etik birey ise özgürlüğünü etik benliğini kurmak ve kendisini inşa etmek için kullanmaktadır (Kierkegaard, Korku ve Titreme 2002, 99).

Kierkegaard etik olanı evrensel olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle etik olan herkes için her durumda geçerlidir. Tekil birey evrensel olanı yapmak için öznel olanı terk etmek durumundadır. Öznel olana yöneldiği durumda ise günah işler. (V. Çelebi 2008, 15). Bu durumda birey dinsel varoluş evresine geçmiş olur.

III.II.I.III Dinsel Varoluş Alanı

Kierkegaard'a göre dini varoluş evresi estetik ve etik varoluş evresinin birleşimini ve bireyin sosyal bağlarıyla mutlak bireyselliğinin sentezini yapıldığı varoluş alanıdır. Tekil bireydeki sonluluğa rağmen ondaki ezeli ve ebedi boyutun ortaya çıktığı evredir. Bu yüzden etik evrenin devamı olarak görülmemesi gereken bir varoluş alanıdır. Dini varoluşta öznellik en yoğun derecesindedir ve içselliğin en tam ifadesi bu evrede açığa çıkar. Birey bu alanda Tanrıyla baş başadır ve ilk günah bilinciyle kendini Tanrıya sunar. Dini evreye inancın sıçrayışı ile geçilir (Cevizci, Felsefe Tarihi 2009, 944).

Ona göre dinsel varoluş evresi akıl dışıdır. Bu yüzden bu alan yalnızca imanla açıklanabilmektedir. Bu alanda birey eylemlerini Tanrının buyruklarına göre gerçekleştirir. Akıl yoluyla sorgulamadan imana dayalı olarak eylemde bulunur. Bu noktada aklın ve evrensel etik kuralların Tanrı buyruğu karşısında geçersiz kalması söz konusudur. Bu alanda eyleyen bireyin topluma karşı bir sorumluluğu yoktur. Toplumun da bireye karşı bir yaptırımını yoktur. Bireyin üzerinde yaptırımını olan tek neden Tanrıdır. Bu nedenle birey ancak Tanrıya yaklaşabildiği ölçüde benliğini oluşturabilmektedir (V. Çelebi 2008, 16).

Dinsel varoluş alanının özünü insan ve Tanrının ilişkisi oluşturur. Tanrının akıl yoluyla bilinemeyeceğinden dolayı Tanrı ile insanın ilişkisinin iman yoluyla açığı çıktığı belirtilmektedir (Durakoğlu 2007, 90). İnanç bağının ötesinde bir bilgi alınamayan Tanrı ile akıl yoluyla ilişki kurulması mümkün değildir. Her bireyin Tanrıyla kurduğu ilişki biricik ve öznedir. Kendini var etmek için estetik ve etik alandaki yetersizliğini gören birey için dini varoluş yani varoluşunu gerçekleştirdiği Tanrı inancı, bireyin kendini inşa edebileceği yer olarak karşımıza çıkmaktadır (Cevizci, Felsefe Tarihi 2009, 945).

Kendini dinsel varoluş evreninde gerçekleştiren birey için ana kavramlardan biri de acı kavramıdır. Acı bu evrede varoluşun temelini oluşturur. Acı çeken bireyin ruhu olgunlaşmış, temizlenmiş ve saf bir hale bürünmüştür. Acı çile ve sıkıntı imanının oluşumu için gerekli görülmektedir. Acı çeken ve Tanrıya dua eden birey Tanrıyla

kurduğu ilifkisinde Tanrının karşısında varolmak ve kendini bulmak için hazırdır (V. Çelebi 2008, 18). Kierkegaard'a göre her insan isterse, Tanrı ile kurduğu iletişiminde yeterince çaba gösterirse Varoluşunun en yüksek seviyesine ulaşabilir. Tanrı ile sevgi ilifkisini kurabilen insan benliğinin en st seviyesinde kendini gerçekleştirmektedir (Taşdelen, Kierkegaard'ta Benlik ve Varoluş 2004, 234).

Kierkegaard'a göre sevgi her varoluş alanı için geçerlidir. Estetik varoluş alanında tensel sevgi, etik varoluş alanında deve dayalı sevgi, dinsel varoluş alanında ise Tanrı sevgisi yer almaktadır. Bununla beraber zaten sevgiyi insanlara veren olarak Tanrı, sevginin kaynağıdır. Dolayısıyla varoluş alanlarının tümünde Tanrı'dan bir parça bulmak mümkündür. Bunun bir diğer anlamı da varoluş alanlarının birbiriyle zıt olmadığı, hepsinin içinde sevgi barındırdığıdır. Tüm varoluş alanları bir bütünün parçasıdır (V. Çelebi 2008, 22).

Kierkegaard insanın benliği oluşturması sürecine en verimsiz durumdan en yüce duruma değin yol çizmiş ve varoluşun imkânını serimlemiştir. Yüzyılında Hegel idealizminin keskin etkileri bireyi eritirken Kierkegaard bireyin kendisi olarak var olabilmesinin olanakları sormuş ve cevaplar vermiştir. Dönemi içerisinde doğrudan bir varoluş filozofu olarak değerlendirilmese de teorik felsefeden uzaklaşarak bireyleri pratik olana, oluş haline yönlendirmesi bakımından varoluşçu felsefenin temel taşı olmuştur.

şimdi de varoluşçu felsefenin belki de en önemli isimlerinden olan; teorik ve pratiğini bir arada açıklayan ve bu akımın öncüsü olan J.P. Sartre işlenecektir.

III.II.II. JEAN-PAUL SARTRE

Jean-Paul Sartre(1905-1980), varoluşçuluk denince akla gelen ilk filozoflardandır. Bunun nedeni yalnızca varoluşçu bir filozof olarak kendi felsefesini tanımlaması ya da bu konuda bir teori geliştirmiş olması değerildir. Sartre akademik öğretilerin dışında romanlar ve oyunlar yazarak edebiyat aracılığıyla da felsefi öğretisini

duyurabilmiştir. Felsefi öğretisinin edebi kalem yoluyla diğer insanlara ulaşabilmesi, O'nun felsefesinin soyut ve anlaşılmaz bir yapıdan uzak, insanı ele alan bir yapıda olması nedeniyledir. Sartre metafizik öğretilerden uzak, döneminde etkili olan Marksist felsefenin özneyi gözden kaçıran öğretilerinden sıyrılarak, insan merkezli bir *var olma* kuramı geliştirmiştir. Sartre varoluşçuluk fikrini ortaya koyarken Husserl'in fenomenolojisinden etkilenmiş, Marx'ın diyalektik yöntemiyle sentezlemiştir.

Sartre'nin felsefesinde önemli olan insanın kendi kendini var edebilecek koşullara her zaman sahip olma fırsatıdır. Sartre felsefesinde bazı kilit kavramlar vardır. Sartre insanın insan olmasının imkanını ortaya koyarken özgürlük kavramına önem vermiştir. Çünkü özgürlük insanın var olabilmesi için güç alacağı noktadır. Sartre'nin felsefesinde bulantı kavramı ise insanın varoluşu ile yüzleşmesinin hareket noktası olarak görülmektedir. Bulantı başka imkanların varlığına işaret eder. Sorumluluk kavramı ise her insanın varoluşunun sorumluluğunun o insanın üzerinde olduğunu bildirmesi açısından önem taşımaktadır. Sartre'nin üstünde durduğu bir diğer kavram ise hiçliktir. İnsan hiçliğin dünya üzerinde kendini ortaya koymasını sağlayan varlık olacaktır. Kendinde varlık ve kendi için varlık kavramları da hem insanın varlığını hem de insan dışındaki varlıkların bu dünyada nasıl var olduklarını açıklaması bakımından önemlidir. Bu kavramları yakından incelemek Sartre'nin felsefesini daha yakından tanımamıza olanak sağlayacaktır.

III.II.II.I Kendinde-Varlık ve Kendi-İçin-Varlık

Sartre'nin ana problemi varlığın ne olduğu problemidir. Antikçağ filozoflarında gördüğümüz varlığın ne olduğu araştırması modern dönemde de devam etmiştir. Sartre ontolojisini kurarken bir sistem olarak kurmuş, bu ontolojiden hareketle etik görüşü de karakterize olmuştur. Sartre *Varlık ve Hiçlik* kitabında varlıkla ilgili görüşlerini derinlemesine anlatmıştır. *Varlık ve Hiçlik* kitabında görüldüğü üzere varlık teorisini oluştururken Kant'tan, Husserl'den ve Heidegger'den etkilenmiştir. Sartre bu üç filozofun görüşlerinden faydalanırken aynı zamanda onları ciddi manada eleştirerek kendi varlık anlayışını oluşturmuştur.

Sartre'a göre kendinde-varlık, varlığının sebebi olmayan, değişmez ve mutlak varlığa işaret etmektedir. Yaratılmamıştır ve kendi kendisinin sebebi de değildir. Kendinde varlık kendi kendisiyle özdeştir (Magill 1992, 84, Gürsoy 1987, 14). Bu varlık alanı nesnelere dünyasını, evreni ifade etmektedir.

Sartre'a göre kendi-için-varlık, kendinde-varlıktan türetilmiştir. Bu ontolojiye göre Kendisi-için-varlık idrak mekanizmasını çalıştıran şurdur, yani insandır. Kendisi-için-varlık kendinde-varlıktan öncedir. Fakat köken bakımından kendinde-varlığa bağlıdır (Magill 1992, 84, Gürsoy 1987, 23). Kendinde-varlık olarak insan bilinciyle kendini kavrayıp soru sorma ediminde bulunduğu andan itibaren varoluş aşamasına geçmektedir. İnsan bir kez var olduğunun farkına varduktan sonra her hamlesi varlaşmaya doğru olacaktır. Bu bilinçten hareket eden insan kendini inşa edecek gücü kendinde bulacaktır. Kendini nasıl oluşturursa artık o olacaktır (Sartre 2020, 39).

Varoluşçuluk felsefesinde insan öncesinde tanımlanamaz. Varoluş özden önce geldiği için özü belirlenemez. Dolayısıyla insan hiçbir şey değildir. Ancak sonrasında bir şey olacaktır ve kendini nasıl inşa etmek isterse o olacaktır. Onu kavrayıp, tasarlayacak ve ne olduğuna karar verecek bir Tanrı olmadığı için, insan doğası diye bir durumdan söz edilemez. İnsan yalnızca kendini anladığı gibi değil, olmak istediği gibi, kendini var ettiği gibidir (Sartre 2020, 39). İnsanın verili bir doğası olmaması onu akışkan ve değişken bir varlık yapar. İnsan doğası hareket halindedir. İmkânları ve olanakları kendi içindedir.

Bahsi geçen imkanlar ve olanaklardan kastedilen şey içindeki *hiçlik* durumudur. İnsanın kendinde-varlık olarak içinde bulunan hiçlik, onun bilinciyle iletişime geçmesine neden olur ve varoluşunu gerçekleştirmesinin ilk adımı olur. İçindeki hiçlik sayesinde bilinciyle iletişime geçen onu keşfeden insan, olmak istediği şeyin özgürlüğüne sahip olur. İçindeki hiçlik durumunu keşfeden insan artık kendi-için-varlık olarak kendisini inşa etme sorumluluğunu üzerinde taşır. Kendisi-için-varlık olarak insan kendisini var etme sorumluluğunu üzerinde taşır ancak kendisini nasıl var edeceği konusu insanın özgürlük alanıdır.

III.II.II.II Hiçlik

Felsefe tarihinde olumlu bir anlamla çağrışmayan bir kavram olarak 'hiçlik' aslında olumlu ya da olumsuz olarak bir anlam barındırmayan bir kavramdır. Buna rağmen kadim geleneklerdeki metafizik görüş hiçlikten bahsetmek istemez. Hiçlik/boşluk kendinden söz edemeyeceğimiz düşünsel bir türetim olarak vardır. Evren boşluk kabul etmez, onun yerini hemen doldurur. Hiçlik varsa bahsedeceğimiz söz konusu herhangi bir şey de zaten yoktur. Kadim metafizik öğretilerde Hiçlik varsa devinim olmaz ve bu da varlığın sonu anlamına gelmektedir.

Sartre, hiçliğe olumsuz bir anlam yüklemekten kaçınmıştır. Kavram kendiliğinde olumsuz anlam ifade etmesine rağmen, insanın varoluşunu ortaya çıkarması bakımından Sartre'nin felsefesinde olumlu anlam barındırır. Öyle ki Sartre'nin felsefesinde Hiçlik insani varoluşun en önemli parçalarında biridir. Dünya ile insan arasındaki fark hiçlik sayesinde açığa çıkar. İnsanın içinde barındırdığı kaygı, tasa ve endişe bu hiçlikten çıkmaktadır (Sartre 2013, 66). Kendisi için varlık olarak insan dünyaya gelirken içinde hiçliği ve sahip olduğu bu imkanları barındırır. Bu nedenle insan henüz olmadığı şeydir. İnsan hiçbir zaman istediğini olamayacak, istediğini olduğu anda ise onu olup aştığı/geçtiği için yeni arayışlara girecektir. Böylece insan hiç olmadığı şeyin taşıyıcısı olarak var olmaya devam edecektir (Kılıç 2006, 42).

Sartre *Varlık ve Hiçlik* kitabında hiçlikten söz ederken onun varlığın kendiliğinde mevcut olmadığını söylemektedir. İnsanın bilinci etmeniyle soru sorduğu andan itibaren hiçlik, O'nun tabiriyle varlığa musallat olan şeydir (Sartre 2013, 59). İnsan soru soran bir varlıktır ve soru sormak hem soru yöneltilen varlığın hem de hakkında soru sorulan şeyin varlığının kabulüne dayanır. Soru sorma ediminin karşısında cevap olumlu ya da olumsuz olacaktır. Verilen olumlu yanıtta çıkış noktası varlıktır. Verilen olumsuz yanıtın çıkış kapısı hiçliğe açılmaktadır. Yanıtın olumsuz olması hiçliğin olumsuz bir mana taşıdığı anlamına gelmemektedir. Olumlu yanıt da olumsuz yanıt da aynı varlığın farklı yönlerine işaret eden yanıtlardır. Fakat hiçliğin ortaya çıkması insanın soru sorma edimiyle ortaya çıktığı için, insan hiçliğin dünya üzerinde kendini açtığı yer olarak da tanımlanacaktır. Dolayısıyla hiçliğin ortaya çıkmasına neden olarak varlık insandır (Çüçen 2018, 226).

Sartre hiçliği varlığın olmadığı bir durum olarak kurgulamamış ya da varlığın olumsuzlaması olarak görmemiştir. Varlığın ve hiçliğin birbiriyle ilişkisinde gerçeğin açığa çıktığını söylemektedir. Bu gerçeğliğin açığa çıktığı nokta kendi-için-varlık olan insandır. İnsan gerekli sorgulamalar yaparak bu hiçliği ortaya çıkarıp buradan kendisini inşa edebileceği bir yol açmak zorundadır. Çünkü kendi-için-varlık olan insan kendi varoluşunu gerçekleştirme sorumluluğu taşır. Şimdi Sartre’da sorumluluk kavramını inceleyeceğiz.

III.II.II.III. Sorumluluk

Sartre kendi-için-varlık olarak insanın önce bizatihi varoluşu gerçekleştirmesi bakımından, sonra ise diğer insanlara karşı olan sorumluluğu açısından, sorumluluk kavramını değerlendirmektedir. Hem ontolojisinde hem de ahlak felsefesinde sorumluluk kavramının vurgusu mühimdir. İnsanın kendini inşa etmesi bakımından varoluşunu gerçekleştirmesi bir *ödev* olarak insanın sorumluluğundadır. Bununla beraber insanın diğerleri ile ilişkisinin de inşası yine kendi-için-varlık olan insanın sorumluluğundadır.

Sartre sorumluluk tanımına göre bilinç bir nesnenin ya da herhangi bir olayın doğrudan faili olmaktır (Sartre 2013, 687). Bilinç insanda yani kendi-için-varlıkta soru sorma ediminin kendinden çıktığı yerdir. Dolayısıyla bilinç sahibi olarak insan soru sorma edimiyle hiçliğe ulaşır, oradan kendini inşa etmeye hazırlanır. İnsan bu süreci gerçekleştirmek, kendini gerçekleştirmek sorumluluğundadır.

Sartre *Varoluşçuluk* kitabında bu durumu şu şekilde açıklıyor: “İnsan kendini seçer,’ dediğimizde her birimizin kendi kendisini seçmesini anlıyoruz bundan. Ama insan kendini seçerken bütün insanlığı da seçer. Kendini seçmesi bütün insanlığı seçmesidir aynı zamanda. Olmak istediğimiz kimseyi yaratırken herkesin nasıl olması gerektiğini de tasarlarız.” (Sartre 2020, 40).

Sartre insanın kendi seçimlerinin sorumluluklarının o insana ait olduğunu ifade etmektedir. Sartre insanın hissettiği, yaşadığı veya olduğu şeye bir başkasının bir yabancının karar vermediğini, yaşadığı olayların tek sorumlusunun insanın kendisi

olduğunu ifade etmektedir. Ona göre dünyada insanın başına gelebilecek her şey yine insanın sorumluluğundadır. Bunun sonucunda da insanın her koşulda her zorluğun üstesinden gelebileceğini ifade etmektedir. Çünkü bir insanın başına yalnız kendinin ve diğer insanların sorumluluğunda bir şey gelebilir (Sartre 2013, 688).

Sartre insanın, dünyada olan biten her şeyden ve baştan kendini inşa etme sürecinden sorumlu olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla dünyada kötülüğün nedeni olarak insan vardır. İnsanın sorumluluklarını yerine getirmediği onu duymazdan geldiği durumlarda ise çoğu zaman kendini aldattığı durumlardır ki durum çoğunlukla vicdan azabı ile sonlanmaktadır. Dolayısıyla insan sorumluluklarından kaçamayacaktır. Fakat bu kaçamayı aynı zamanda özgürlüğün de tanımını yapmaktadır.

Sartre insanın sorumluluğu ve özgürlüğü arasında doğrusal bir bağlantı oluşturmuştur. O'na göre *'İnsan özgür olmaya zorunludur. Zorunludur çünkü yaratılmamıştır. Özgürdür, çünkü yeryüzüne geldi mi, dünyaya atıldı mı bir kez, artık bütün yaptıklarından sorumludur'* (Sartre 2020, 46).'

III.II.II.IV Özgürlük

Bu başlıkta Sartre'in özgürlük kavramı ile ne anlatmak istediğine bakılacaktır. Bununla beraber kendi-için-varlık ve özgürlük kavramlarının ilişkisine değinilecektir. Sorumluluk kavramı ile özgürlük kavramının kesiştiği nokta incelenecektir.

Sartre'in özgürlük kavramı kendi-için-varlık olan insanın bilinci dolayısıyla zorunlu olarak ortaya çıkmıştır. Özgürlük insanın var olmasından önce orada, öylece imkan halinde bulunan bir şey değildir. İnsan daha sonradan özgür olmak için öncesinde oluşunu tamamlamış ya da varlığa gelmiş değildir. Kendinde-varlıkta özgürlük yoktur. Kendi-için-varlık olan insan bilinci edimiyle sorular sorduğunda, hiçlikle karşılaşır ve kendi var oluşuna karar verme konusunda özgürlük tamamen bireyin kendi elindedir. Bununla beraber kendi-için-varlığın özgür olmak dışında bir seçeneği yoktur. Çünkü

insan kendi-için-varlık haline geldiğinde zaten özgür bir karar verip kendini inşa eder haldedir.

Sartre'a göre insan özünü oluşturmak için, varoluşunu kurgularken seçimler yapar. İnsanın yaşamı ona verili olması bakımından özgürlüğünün olmadığı tek yerdir. Sonrasındaki her yapıp etmesi, her kararı, her seçimi insanın özgür seçimidir ve onun sorumluluğu altındadır. İnsan kendi özgürlüğünü anladığı andan itibaren kurduğu tüm bağlardan kopmuş demektir. Tüm bağlarından koptuğunu anlayıp karar verme bilincine ulaşan insan kendi etkinliğini devreye sokar. Kendi yaşamını özgürce kendisi kurgular. Bu özgürlük insanın hiçbir bağ ile bağı olmamasının sonucu olan özgürlüktür (V. Çelebi 2008, 38). Fakat insanın bireysel özgürlüğü yalnız insanın kendisini ilgilendirmez. Sartre Varoluşçuluk kitabında bireyin özgürlüğünün başkalarının özgürlüğüne bağlı olduğunu ifade etmektedir. Tanım olarak özgürlüğün başkasına bağlı olarak gerçekleşmemesi gerekir. Fakat insanların birbirine doğal olarak bağlı olması bu durumu değiştirir. Başkalarına bağlı olan insan kendi özgürlüğünü isterken bunu bir yasa olarak düşünmeli ve beraberindeki diğer insanların özgürlüğünü de bu nedenle istemelidir (Sartre 2020, 67).

Sartre'ın ontolojisinde ve etiğinde kullandığı kavramların birbiriyle sarmal ilişkisi yeniden karşımıza çıkmaktadır. İnsanın başka insanlara olan sorumluluğu insanın özgürlük şeklini belirlemektedir. İnsanın özgürlüğü bu sorumlulukla beraber gelmektedir. Çünkü; 'İnsan özgür olmaya zorunludur. Zorunludur çünkü yaratılmamıştır. Özgürdür çünkü yeryüzüne geldi mi, dünyaya atıldı mı bir kez, artık bütün yaptıklarından sorumludur (Sartre 2020, 46).' İnsan bu özgürlüğü anladığı anda, içindeki hiçliği görüp, kendisinin sahip olduğu sınırsız olanak karşısında kaygıya düşer ve derin bir bunaltıya sürüklenir. Bu bunaltıdan kaçabilmek için özgürlüğünü inkâr eder ve kendini aldatır.

Kendini aldatan insan karar vermekten, özgür seçimler yapmaktan dolayısıyla var olmaktan kendini alıkoyar. Seçmemenin kendisinin de seçim olduğu yerde bununla mücadele eden insan bulantı içerisindedir. Çünkü kişi kendisini seçerken, gerçekte insanın nasıl olması gerektiğini seçtiğinin farkında olarak, tüm insanlığın sorumluluğunu omuzlar. Sadece olmak istediği insanı değil, bir yasa koyucu olarak bütün insanlığı seçen insan, tümel olarak görülebilecek sorumluluk duygusu ile sıkıntı

ve bunalıya düşer (Çüçen 2018, 239). Kantçı ödev ahlaki gibi Sartre'ın eylemlerinin de sınırı, kişinin yaptığı bir eylemin tüm insanlık için kalıcı bir kural olarak görülmesidir. Eylemlerini özgürce seçen insan için özgürlüğün mahiyeti tüm insanlık için ahlak kurallarını belirlemektir.

Bireyin yapması gereken şey, kendi varoluşunu gerçekleştirmektir. Bireyin kaderi kendi çabasına bağlıdır. Bireyin kendini özgürce inşa ederken yükümlü olduğu sorumluluk budur. İnsan olanaklar havuzunda seçimlerinden sorumludur. İnsanların çoğu kendilerini aldatarak bu durumu inkar edebilirler. Fakat fırlatılmış olduğumuz bu dünyada anlam yalnızca biz gerçekleştirirsek ortaya çıkacaktır (Elmas 2022, 269-270).

Sartre'ın ontolojisinde insan varoluşu gerçekleştirecek nihai noktadır. Kendinde-varlık olarak insan doğası gereği nesnelere dünyasına tabidir. İnsan şuuru kendinde-varlığın içindeki hiçliği keşfettiğinde artık zorunlulukla ve özgürce kendini inşa etmek zorundadır. Varoluş özden önce gelerek özü oluşturur. Öz, sürekli oluşan, değişen ve gelişen bir haldedir. Varoluşçuluk felsefesinde insanın '*oldum*' dediği yer, kendini oradan inşa etmeye devam edeceği yerdir. İnsan akış ve oluş içerisinde.

Bu tezde varoluşçuluk felsefesi bölümünün olmasının amacı, insanların kendini inşa etmesinin imkânını göstermektir. İnsanın kendiyle iletişimi, kendilik bilinci, hem yaşamının daha anlamlı hale gelmesine hem de toplumsal olarak daha uyumlu ve duyarlı insanlar haline gelmesine fayda sağlar.

Bir sonraki bölümde yetişkinlerle *Çocuk Köstebek Tilki ve At* kitabı üzerinden P4C uygulaması yapılacaktır. Uygulama soruları Varoluş felsefesinin ana teması olan insan ve insanın değeri, insanın kendini gerçekleştirme olanakları üzerinden kurgulanmıştır. Tezin amacı, felsefe eğitimi almamış yetişkinlerle felsefi ve eleştirel düşünme pratikleri yapmak ve bunu yaparken de uygulama kitabı üzerinden varoluşları üzerine düşüncelerini sağlamaktır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV.I. 'ÇOCUK, KÖSTEBEK, TILKI VE AT' KİTABI

Çalışmamın uygulama kısmında inceleyeceğim kitap “Çocuk, Köstebek, Tilki ve At kitabıdır.” Çocuk, Köstebek, Tilki ve At kitabını seçmemin esas nedeni kitabın çocuk kitabı olarak görülmesine rağmen uyarıcı düzeyinin yetişkinler için yeterli derinlikte olduğunu düşünmemdir. Varoluşu, varlığı, diğer var-olanları ele alması bakımından zengin bir metne ve zengin görsel uyarıcılara sahip olması kitabı seçmemdeki en büyük motifler arasındadır.

Charlie Mackesy tarafından kaleme alınan kitap, yazarın tabiriyle yediden yetmişe herkes için yazılmıştır. Çizimler ve hikâyelerle beraber işlenen kitapta ana karakterler yalnızlık çeken bir çocuk, ona bir anda eşlik etmeye başlayan bir köstebek, vahşi doğada karşılaştıkları bir tilki ve ansızın karşılaştıkları heybetli bir attır. Maceraları evinden uzakta, kaybolmuş bir çocuk ve köstebeğin karşılaşmasıyla bahar mevsiminde başlar, bir anda karın yağdığı ve bir anda güneşin açtığı bir zamanda geçer. Kitap çocuğun köstebekle ilk tanışma anında ona ‘merhaba’ demesiyle başlamaktadır. Bu bölümde yazarın çizimleri ve olay örgüsü üzerinden, varoluş felsefesiyle ilişkilendirilen sorularla atölye çalışması yapılacaktır.

IV.II. YÖNTEM

Tezin bu bölümü, eylem araştırması desenine göre hazırlanmış nitel bir araştırmadır. Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemiyle yapılan araştırmada anlam ön plandadır. Nitel araştırma veri toplamaktan ziyade gözlem ve anlamaya yönelik bir araştırma biçimidir. Nitel araştırmada araştırma sürecinde ilkin çalışmada kullanılacak sorular belirlenmektedir, sonra katılımcılarla beraber veri toplanmaktadır. Ardından verilerin analizi yapılır ve analizlerden anlamlı bir yorum çıkarma ile araştırma tamamlanır (Creswell 2014, 14-15).

Eylem araştırması küçük gruplar üzerinde uygulanabilen bir araştırma yöntemidir. Günlük yaşamda karşılaşılan olaylarla ilgili olması ve katılımcıların kendi sorunlarını çözmesine olanak sağlaması bakımından esnek ve özgürlükçü bir araştırma biçimidir. Bu çalışmada eylem araştırmasının kullanılmasının nedenlerinden biri, eylem araştırmasının, araştırmacının kendine problem edindiği bir durumdan ortaya çıkıyor olmasıdır. Eylem araştırması, yaparak öğrenme olarak açıklanmaktadır. Katılımcıların uygulamada sadece sonuç verileri için çalışma yapmazlar, araştırma süreci boyunca araştırma konusunda gelişim göstermektedirler (Beyhan 2013, 66-68).

Bu çalışmada *Çocuk, Köstebek, Tilki ve At* kitabından hareketle, varoluş felsefesi özelinde sorular oluşturulmuştur. Yaşları, kütükleri, cinsiyetleri, meslekleri farklı, on yetişkinden oluşan bir örneklem grubu ile çalışma yapılmıştır. Uygulama yapılmadan önce felsefi düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünmeye dair becerilerin ölçüldüğü bir ön test yapılmıştır. Ardından mevcut materyal ve hazırlanan sorular üzerinden dört oturum P4C uygulaması yapılmıştır. Son uygulamadan üç gün sonra felsefi düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünmeye dair becerilerin ölçüldüğü bir son test yapılmıştır.

Uygulama sırasında üzerinde durulan sorular aşağıda belirtilmiştir. Çalışmada kullanılan ön test ve son test soruları aşağıdadır.

IV.III. ÇOCUK, KÖSTEBEK, TİLKI VE AT KİTABI UYGALAMA SORULARI



ŞEKİL 1: ÇOCUK İLE KÖSTEBEĞİN TANIŞMASI

- Sizce köstebek bu dünyada bir fark yaratıyor mu?
- Köstebegin küçük olması onun dünyaya olan etkisini değiştirir mi?
- Kendinizi buradaki köstebek gibi küçük hissettiğiniz oluyor mu? Neden?
- Dünyayla olan ilişkinizde dünyaya etkiniz olduğunu düşünüyor musunuz? Ne ya da neler yaparsak dünyayı etkilemiş oluruz?



"Başarı ne sence?"
diye sordu çocuk.



"Sevmek," dedi
köstebek.

ŞEKİL 2: BAŞARI NE SENCE?

-Köstebek neden sevmeyi başarı olarak düşünüyor olabilir? Sevmek köstebek için neden başarı olarak görülmektedir?

-Sizce sevmek bir başarı mıdır?

-Sizce sevmek nedir?

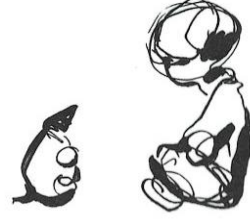
-Sizce başarı nedir?

"Sence en büyük zaman kaybı nedir?"



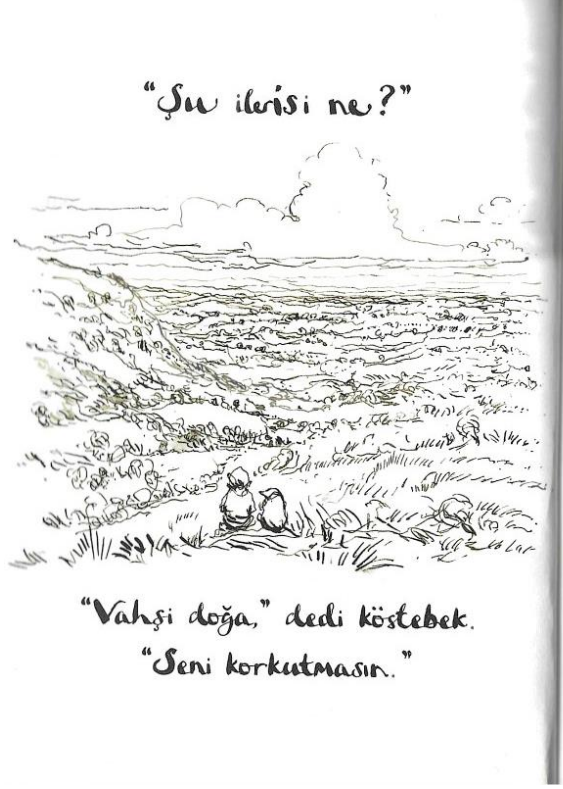
"Kendini başkalarıyla karşılaştırmak," dedi köstebek.

"Acaba öğrendiklerini unutmama okulu diye bir şey var mı?"



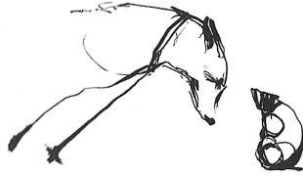
ŞEKİL 3: SENCE EN BÜYÜK ZAMAN KAYBI NEDİR?

- Köstebek neden kendini başkalarıyla karşılaştırmayı zaman kaybı olarak görüyor olabilir?
- Sizce en büyük zaman kaybı nedir?
- Zamanda gerçekten kazanılan ya da kaybedilen bir şey var mıdır?



ŞEKİL 4: VAHŞİ DOĞA SENİ KORKUTMASIN

- Vahşi doğadan neden korkarız?
- Bilinmeyenden neden korkarız?
- Bilinmeyenden her zaman korkmalı mıyız?
- Daha az korksak nasıl olurdu?
- En çok korktuğunuz şey nedir? Neden?
- Korkularımız neden var?
- Korkularımız olmasa ne olurdu?
- Korkularımız bize ne katıyor?



"Kazığa bağlı olmasaydım seni öldürürdüm," dedi tilki.



Sonra da Minik dişleriyle teli kemirdi.



ŞEKİL 5: BEN KORKMUYORUM DEDİ KÖSTEBEK

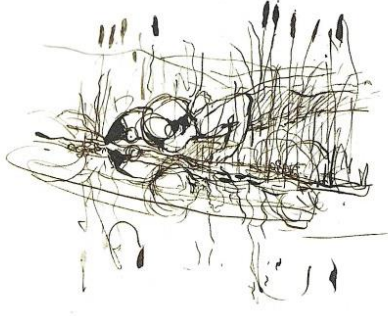
- Yardıma ihtiyacı olanlara hangi durumda yardım etmeliyiz?
- Neden yardımlaşırız?
- Kötü bir tavırla yaklaşan birine yardım eder misiniz? Size göre kimlere yardım edilmelidir?
- Bize yardım edenlere tavrımız nasıl olmalı?
- Yardım ettikleri için insanlara farklı davranmak doğru olur mu?
- Sizce insanlara davranışımızı belirleyen temel faktör nedir?



ŞEKİL 6: EN BÜYÜK ÖZGÜRLÜK

- Olaylara verdiğimiz tepkiler olayları değiştirebilir mi?
- Bir olaya verdiğiniz tepkiden farklı bir tepki vermiş olsaydınız neleri değiştirirdiniz?
- Sahip olduğumuz en büyük özgürlük sizce nedir?
- Sizce özgürlük nedir?

"Çok tuhaf değil mi?
Sadece dışımızı görebiliyoruz,
oysa hemen her şey
içimizde oluyor."



ŞEKİL 7: HEMEN HER ŞEY İÇİMİZDE OLUYOR

- Dış görüntü sizin için ne ifade ediyor?
- Dış görüntüye göre yargıya varmanın sonuçları ne olabilir?
- Dışarıdan bakınca içeride ne olduğunu anlayabiliyor musunuz?
- İçimiz dışımızı ya da dışımız içimizi ne ölçüde etkiliyor?



ŞEKİL 8: DİKKAT ET DÜŞME

- Yaptığımız iyiliklerin size geri dönüşü olmalı mı?
- Yaptığımız iyilikleri ne için yapıyorsunuz?
- Hiç yaptığımız bir iyiliğin karşısında beklemediğiniz bir geri dönüş aldınız mı?
- İyilik yaptığımızda hissettiğiniz duygu nedir?
- İyilik yapma sorumluluğumuz var mıdır?
- Zorunlulukla iyilik yapılır mı?



"Korumamız gereken o kadar
çok güzellik var ki."

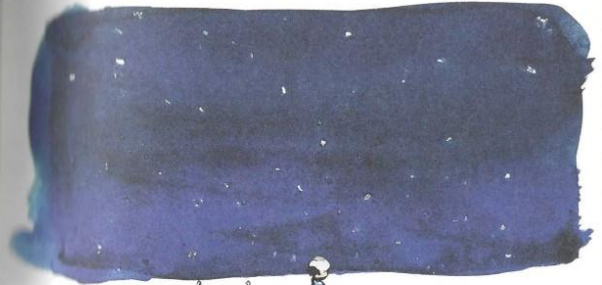
ŞEKİL 9: O KADAR ÇOK GÜZELLİK VAR Kİ!

- Korumamız gereken güzellikler neler?
- Bazı güzelliklerden vazgesek ne olurdu?
- Bu güzellikleri korumasak ne olur?
- Kaybetmekten korktuğunuz en büyük güzellik nedir?
- Güzel nedir?



"Kendine iyi davranmak,
yapabileceğin en büyük iyiliklerden
biri," dedi köstebek.

ŞEKİL 10: KENDİNE İYİ DAVRANMAK



"İyilik görmek için bekliyoruz soğuk
zaman ... oysa kendine iyi
davranmaya hemen başlayabilirsin,"
dedi köstebek.

ŞEKİL 11: KENDİNE İYİ DAVRAN

-Kendinize iyilik yapmak deyince aklınıza ne geliyor?

-İnsan kendine nasıl iyilik yapabilir?

-Kendinize yaptığınız iyilikle başkasının size yaptığı iyilik arasındaki fark nedir?

-En son kendinize ne zaman bir iyilik yaptınız?



“Çenellikle en
zor kendini
affediyorsun.”



ŞEKİL 12: AFFET!

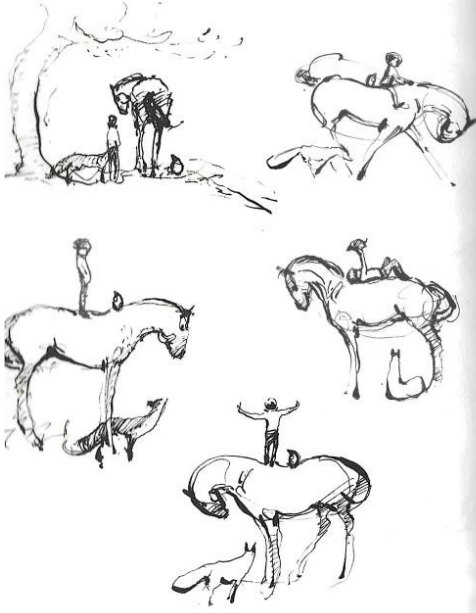
- Affetmek sizin için ne anlama geliyor?
- Başkalarını affetmek kolay mı zor mu?
- Kendinizi affetmek mi daha zor başkalarını affetmek mi?
- Kendinizi affetmekte neden zorlanıyorsunuz?



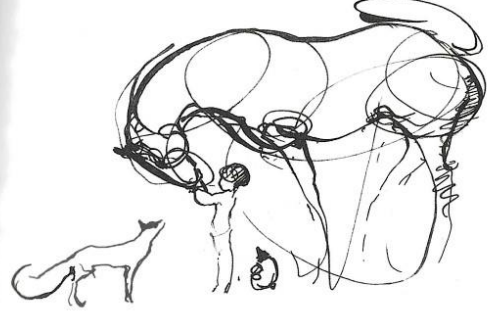
"Bence herkes yuvasına
dönmeye çalışıyor, o kadar,"
dedi köstebek.

ŞEKİL 13: YUVA

- Köstebek neyi anlatıyor olabilir?
- Yuva deyince aklınıza ne geliyor?
- Günlük yaşantınızda, günlük olup bitende amacınızı nasıl belirliyorsunuz?
- Yapıp etmelerinizdeki amacınız ne?



"Arkadaşlanırken hiçbir şey yapmasan bile hiçbir şey yapmamış oluyorsun, değil mi?" diye sordu çocuk.

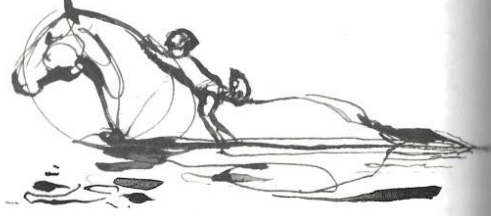


"Doğru," dedi köstebek.

ŞEKİL 14: ARKADAŞLIK

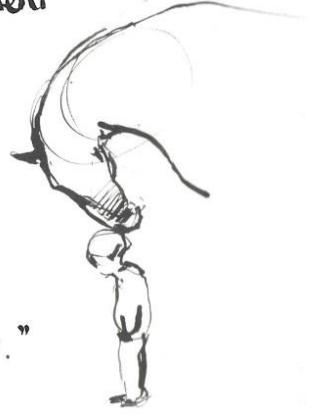
- Arkadaşlık ne anlama geliyor?
- Yanında kendiniz olabildiğiniz kişileri farklı kılan şey nedir?
- Arkadaşlığı değerli kılan şey nedir?

"Herkes bir parça korkar,"
dedi at.



"Ama beraberken daha
az korkuyoruz."

"Gözyaşlarının
bir nederi
vardır,
sana
güç
verir,
zayıflık
değildir."



ŞEKİL 15: GÖZYAŞLARI

- Beraberliğin ne gibi getirileri vardır?
- Beraber olmanın sorumlulukları nelerdir?
- Beraber olduğumuzda biz ne kadar biz kalıyoruz?
- Gözyaşları zayıflık mıdır?
- Zayıf/güçsüz olmak kötü müdür?
- Güçsüz hissettiğiniz anda nelerden güç alırsınız?

"Söylediğin en cesurca
şey neydi?" diye sordu
çocuk.



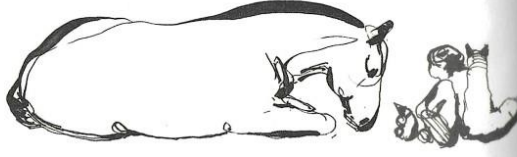
"Yardım et," dedi at.

ŞEKİL 16: YARDIM ET

- En son ne zaman birinden yardım istediniz?
- Yardım istemek kötü bir şey midir?
- Yardım istemek zor bir şey midir?
- Yardım istemek sizden bir şey kaybettirir mi?
- Söylediğiniz en cesurca şey nedir?

"En güçlü olduğun zaman ne zamandı?" diye sordu çocuk.

"Zayıflığımı göstermeye cesaret ettiğim zaman."



"Yardım istemek, pes etmek demek değildir," dedi at.



"Pes etmeyi reddetmek demektir."

ŞEKİL 17: PES ETMEYİ REDDETMEK

- Zayıflığını göstermek güç bir durum mudur?
- Zayıflığımızı kimlere gösterebiliriz?
- Yardım istemek pes etmek midir?
- Yardım istemek pes etmeyi reddetmek anlamına gelir mi?
- Pes eden biri nasıl görünür?

"Hepiniz ne kadar sıradan
olduğumu anlayacaksınız
diye endişeleniyordum bazen,"
dedi çocuk.



"Sevilmek için olağanüstü
olman gerekmez,"
dedi köstebek.



ŞEKİL 18: SEVİLMEK İÇİN OLAĞANÜSTÜ OLMAN GEREKMEZ

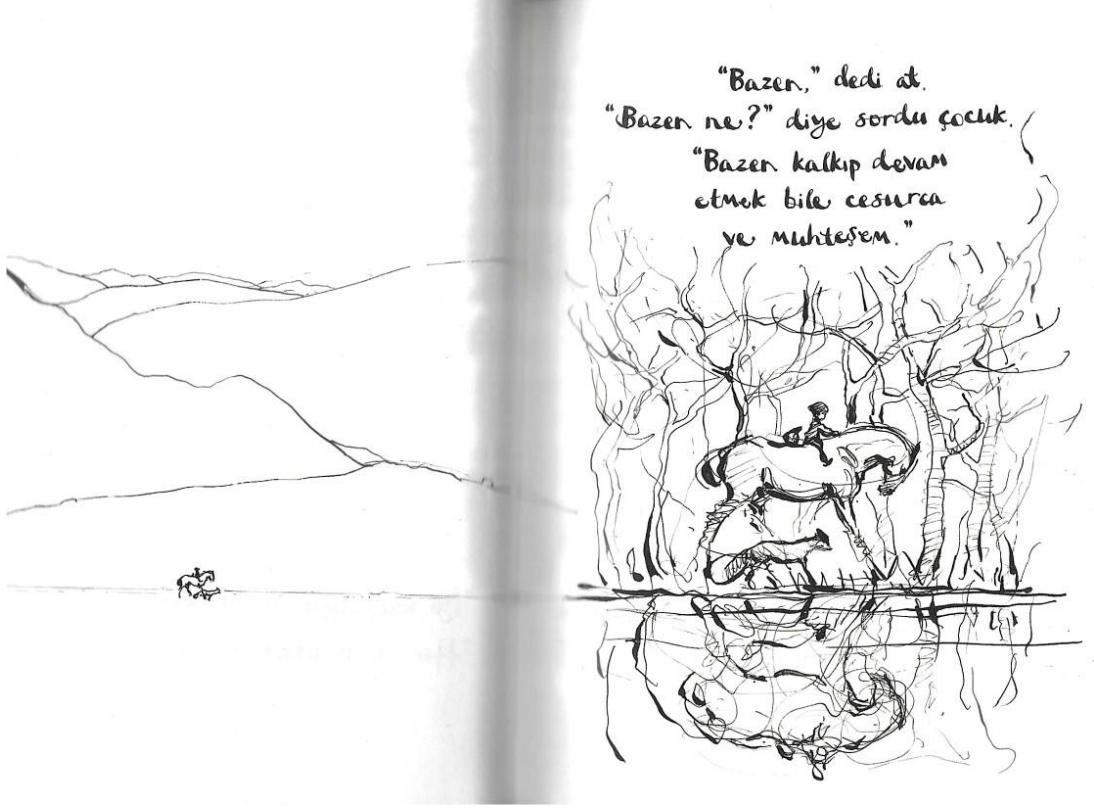
- Birini ne için severiz?
- Biri bizi sevsin diye ne yaparız?
- Sevgiyi hak etmek için bir şey yapılır mı yoksa sevgi kendiliğinden mi gelir?
- Sevgi ne anlama gelir?
- Koşulsuz sevgi var mıdır? Sevgi sadece koşulsuz mudur?



"Pasta," dedi köstebek.

ŞEKİL 19: DEVAM ETME NEDENİNİZ NEDİR?

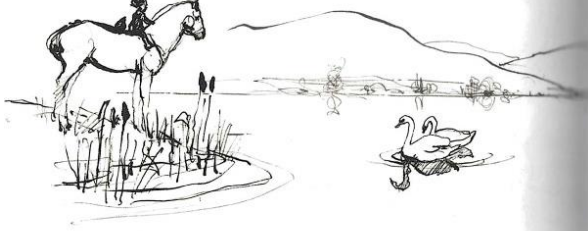
- Devam etmek için nedeniniz nedir?
- Neden bulamadığımızda ne olur?
- Devam etme nedeninizden vazgeçerseniz ne olur?



ŞEKİL 20: BAZEN

- Yol mu güzeldir, yolda olmak mı?
- Zor durumlarda cesareti nereden bulursunuz?
- Cesaret nedir?

"Nasıl böyle sakin ve
mükemmel görünebiliyorlar?"
diye sordu çocuk.



"Allta deli gibi ayak
çırpıyorlar,"
dedi at.

"En büyük yanlış,"
dedi köstebek,



"hayatın mükemmel olması
gerektiridir."

Kapıya çizmelerin üzerine basmış - belli ki buradaki kişi de mükemmel.

ŞEKİL 21: EN BÜYÜK YANILGI

- Günlük hayatta olaylar gördüğümüzden farklı olabilir mi diye düşünüyor musunuz?
- Etrafınızda mükemmel olarak gördüğünüz insanlar var mı?
- Mükemmel olmak zorunda hissediyor musunuz?
- Hayat mükemmel olmak üzerine tasarlanan bir şey olabilir mi?
- Bir insanın mükemmel olması ne anlama geliyor?



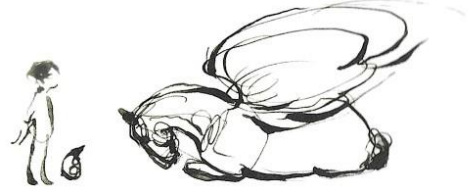
"Siz söylemediğim bir şey var,"
dedi at.
"Neymiş?" dedi çocuk.
"Uçabiliyorum ama öbür atlar
kıskanıyor diye bıraktım."



Uçsan da uçmasan da



biz seni seviyoruz.



ŞEKİL 22: UÇABİLİYORUM!

- Farklılıklarımızın anlamı nedir?
- Farklılıklarımızı törpülemeli miyiz?
- Beraber yaşamak için farklılıklarımızı saklamamız gerekir mi?
- Farklılıkları olanlara bakış açınızı anlatabilir misiniz?
- Farklılıkları nasıl değerlendirirsiniz?



ŞEKİL 23: YARINI BİLMİYORUZ

-Yarını bilmemek sizi korkutuyor mu?

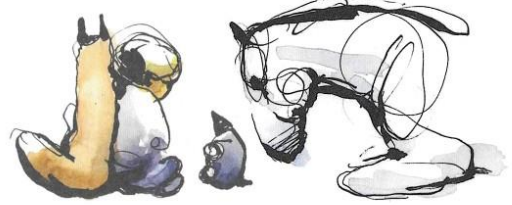
-Yarını bilmemek bizden bir şey götürür mü?

-Bugünde size güç veren şey nedir?

-Sevgi insana güç verir mi?

-İçimizdeki gücü nereden alırız?

"Yaptığın en iyi keşif
neydi?" diye sordu
köstebek.



"Bu halimle yeterli
olduğum," dedi
çocuk.

ŞEKİL 24: BU HALİMLE YETERLİ OLDUĞUM

- Kendinizle ilgili yaptığınız en iyi keşif neydi?
- Olduğunuz halinizle yeterli misiniz?
- Olduğunuz halinizle yeterli olmanız için neye ihtiyacınız var?
- Kendiniz olmak ne anlama geliyor?



"Yüreğimiz acıdığında ne yapıyoruz?"
diye sordu çocuk.



"Arkadaşlıkla, ortak gözyaşlarıyla ve
zamanla sarıp sarmalıyoruz, mutlu
ve umutlu uyanana kadar da bekliyoruz."

ŞEKİL 25: YÜREĞİMİZ ACIDIĞINDA NE YAPIYORUZ

- Yüreğiniz acıdığında ne yapıyorsunuz?
- Yüreğiniz acıdığında ortak gözyaşı ve destek ne kadar işe yarıyor?
- Yüreği acıyan birini nasıl iyileştirirsiniz?
- Bir başkasının acısı sizin için ne ifade ediyor?
- Empati yapmak bencillik midir?



ŞEKİL 26: HEP DEĞERLİSİN, HEP ÖNEMLİSİN

- Birine değer verdiğinizde bunu nasıl gösteriyorsunuz?
- Birine değer vermek ne anlama gelir/ nasıl ölçülür?
- Kendinizi değerli ve önemli hissediyor musunuz?
- Kendinizi ne zaman değerli ve önemli ne zaman değersiz ve önemsiz hissediyorsunuz?
- Bu dünyaya bir şey katıyor musunuz?
- Bu dünyaya bir şey katmak zorunda mısınız?
- Bu dünyaya bir şey katmadığınızda değersiz mi oluyorsunuz?
- Bir şeyin değerini belirleyen şey nedir?



Yuva her zaman bir yer olmak
zorunda değil, değil mi?"

ŞEKİL 27: YUVA HER ZAMAN BİR YER DEMEK DEĞİLDİR

-Yuva sizin için ne anlama geliyor?

-Yuvayı yuva yapan zorunlu etkenler var mıdır?

-Bu dünyayı yuvanız olarak görüyor musunuz?

-Bir yuvaya sahip olmak zorunda mıyız?

-Bir yuvaya sahip olmak/ait olmak bize sorumluluk yükler mi?

IV.III.I. P4C OTURUMLARI ÖNCESİ KİŞİSEL DEĞERLENDİRME SORULARI

CEVAPLARINIZI 1 (EN AZ) VE 5 (EN ÇOK) ARASINDA PUANLANDIRINIZ.

1. Günlük hayattaki diyaloglarınızda mantıksal akıl yürütme yapıyor musunuz? (kavramsal analiz yapmak, tartışma kurmak, gerekçelendirmek, çıkarım yapmak, tanımlar sunmak, ayrımlar yapmak, seçenekler oluşturmak, vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

2. Günlük hayatınızda yaratıcı düşünür müsünüz? (görsel uyarılar kullanmak, mecaz kullanmak, yeni bakış açısı geliştirmek, eski fikirleri yeni bağlama taşımak, vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

3. Günlük hayatınızda eleştirel düşünür müsünüz? (verilen bilgiyi otoriteden bağımsız değerlendirme, farklı açılardan bakma, olumlu ve olumsuz eleştiri geliştirme, vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

4. Günlük hayatınızdaki tartışmalarda konuda derinleşebildiğinizi düşünüyor musunuz?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

5. Günlük hayatınızdaki diyaloglarınızda tüm fikirlere eşit derecede önem veriyor musunuz?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

6. Günlük hayatınızdaki tartışmalarda saygı sınırınızı koruyabiliyor musunuz?
(kibar bir üslupla ve duruma uygun kelimelerle konuşmak, küfür ve hakaret etmemek, aşağılamamak, tartışmayı kişiselleştirmemek, vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

7. Günlük hayatınızdaki olayları felsefi sorular olarak kurgulayıp felsefi şekilde düşünebiliyor musunuz?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

8. Günlük hayatınızdaki tartışmalarda sonuç odaklı mısınız?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

9. Günlük hayatınızdaki tartışmalarda düşüncenizi kolaylıkla değiştirebilir misiniz?(eleştiriyi kabul edip düşüncenizdeki hatayı düzeltmek vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

10. Günlük hayatınızda felsefi düşünmenin yerinin olduğunu düşünüyor musunuz?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

IV.III.II. P4C OTURUMLARI SONRASI KİŞİSEL DEĞERLENDİRME SORULARI

CEVAPLARINIZI 1 (EN AZ) VE 5 (EN ÇOK) ARASINDA PUANLANDIRINIZ.

1. P4C eğitiminden sonra günlük hayattaki diyaloglarınızda mantıksal akıl yürütme yapıyor musunuz? (kavramsal analiz yapmak, tartışma kurmak, gerekçelendirmek, çıkarım yapmak, tanımlar sunmak, ayrımlar yapmak, seçenekler oluşturmak, vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

2. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızda yaratıcı düşünüyor musunuz? (görsel uyaranlar kullanmak, mecaz kullanmak, yeni bakış açısı geliştirmek, eski formları yeni bağlama taşımak, vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

3. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızda eleştirel düşünüyor musunuz? (verilen bilgiyi otoriteden bağımsız değerlendirme, farklı açılardan bakma, olumlu ve olumsuz eleştiri geliştirme, vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

4. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki tartışmalarda konuda derinleşebildiğinizi düşünüyor musunuz?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

5. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki diyaloglarınızda tüm fikirlere eşit derecede önem veriyor musunuz?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

6. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki tartışmalarda saygı sınırınızı koruyabiliyor musunuz? (kibar bir üslupla ve duruma uygun kelimelerle konuşmak, küfür ve hakaret etmemek, aşağılamamak, tartışmayı kişiselleştirmemek, vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

7. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki olayları felsefi sorular olarak kurgulayıp felsefi şekilde düşünebiliyor musunuz?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

8. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki tartışmalarda sonuç odaklı mısınız?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

9. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki tartışmalarda düşüncenizi kolaylıkla değiştirebilir misiniz?(eleştiriyi kabul edip düşüncenizdeki hatayı düzeltmek vb.)

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

10. P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızda felsefi düşünmenin yerinin olduğunu düşünüyor musunuz?

1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------	---	--------------------------

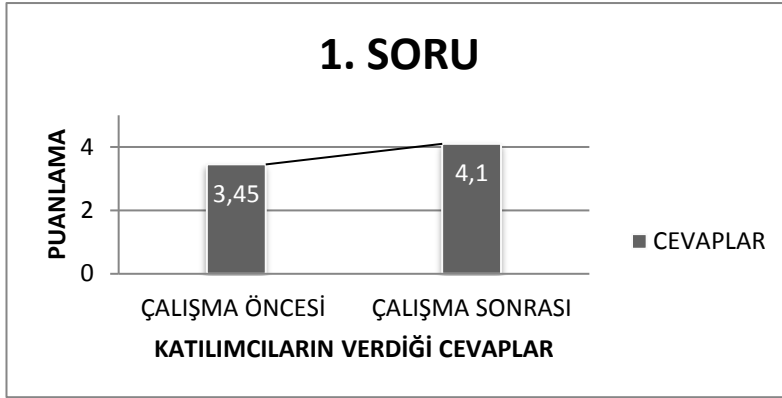
SONUÇ

Bu çalışmada Matthew Lipman'ın geliştirdiği P4C yönteminin sadece çocuklar için felsefe anlamına gelmediğini aynı zamanda yetişkinler ve topluluklar için felsefe uygulamaları olarak da kullanılabileceği açıklanmıştır. Yetişkin insanların felsefeye olan ihtiyacına değinmek ve bu alandaki eğitim eksikliğini tamamlamak için P4C metodundan faydalanılmıştır. İnsanın insan olması ve eylemlerinin niteliğiyle ilgili olarak varoluş felsefesinin ne olduğu açıklanmıştır. Bu alanda varoluş felsefesinin kurucusu olarak görülen Kierkegaard'ın ve varoluş felsefesini bir sistem olarak ele alan Sartre'in felsefesi incelenmiştir. İnsanın kendi kimliğini inşa etmesini olanaklı kılan varoluş felsefesinden hareketle, 'Çocuk, Köstebek, Tilki ve At' kitabındaki hikâye üzerinden uygulama örnekleri oluşturulmuştur. Kimlik, ben ve diğerleri, sosyal varlık olma, etik kurallar ve varoluş hakkında sorular hazırlanmıştır. Yetişkinlere yöneltilen sorularda amaç günlük hayatta düşünmekten kaçındıkları sorular üzerinde düşündürebilmek ve bununla beraber doğru ve tutarlı düşünmenin yollarını öğretebilmektir.

Yapılan bu çalışma on bir katılımcı ile dört oturum şeklinde gerçekleşmiştir. Çalışmaya katılan katılımcıların beşi kadın altısı erkektir. Katılımcıların meslekleri şu şekildedir: Ofis yöneticisi, finansman, serbest meslek, öğrenci, endüstri mühendisi, aşçı, biyomedikal mühendisi, esnaf(2), gayrimenkul danışmanı, veteriner hekim. Katılımcıların yaşları ise: 20, 23, 25(2), 26, 28(2), 30, 31, 39. Çalışma öncesinde ve sonrasında sorulan cevapların verileri önce grafiksel olarak sonra sözel olarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar şu şekildedir:

1. Soru: Günlük hayattaki diyaloglarınızda mantıksal akıl yürütme yapıyor musunuz? (kavramsal analiz yapmak, tartışma kurmak, gerekçelendirmek, çıkarım yapmak, tanımlar sunmak, ayrımlar yapmak, seçenekler oluşturmak, vb.)

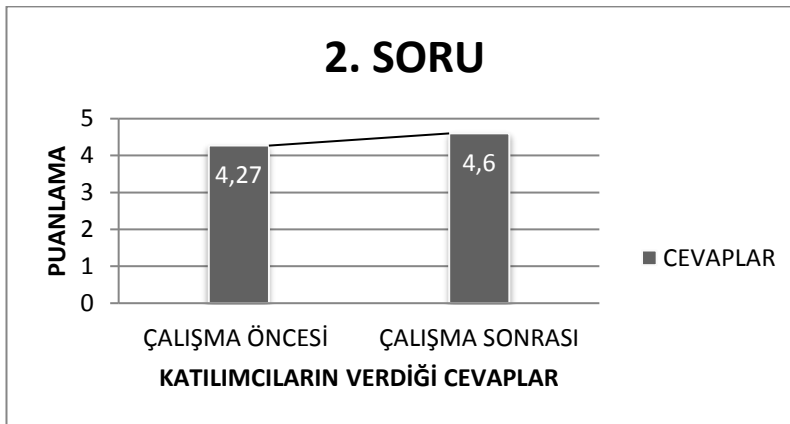
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 28: 1. SORU

2. Soru: Günlük hayatınızda yaratıcı düşünür müsünüz? (görsel uyarılar kullanmak, mecaz kullanmak, yeni bakış açısı geliştirmek, eski fikirleri yeni bağlama taşımak, vb.)

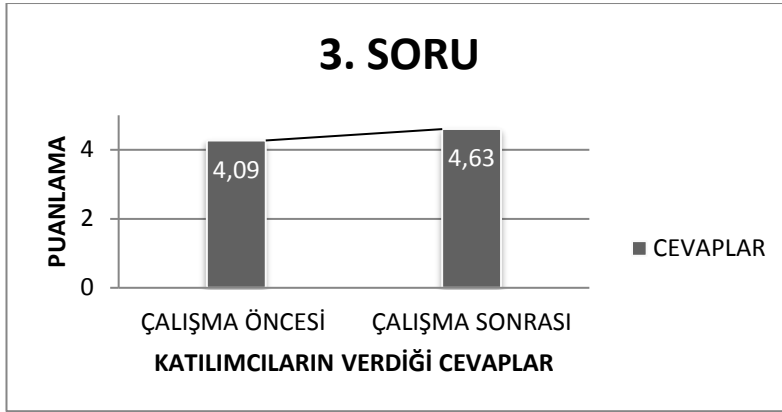
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 29: 2. SORU

3. Soru: Günlük hayatınızda eleştirel düşünür müsünüz? (verilen bilgiyi otoriteden bağımsız değerlendirme, farklı açılardan bakma, olumlu ve olumsuz eleştiri geliştirme, vb.)

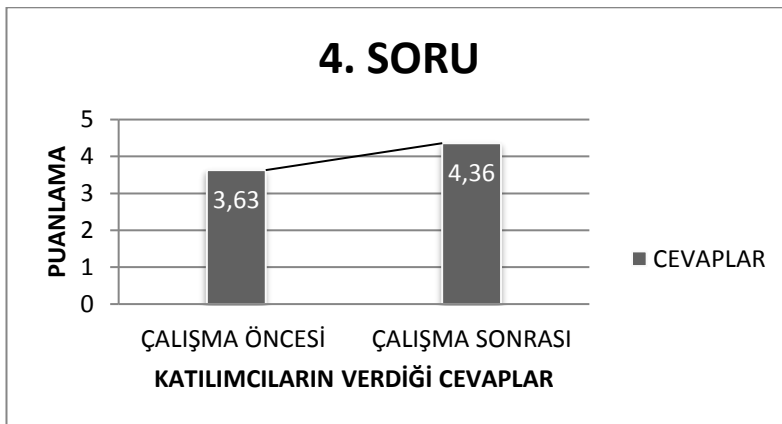
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 30: 3. SORU

4. Soru: Günlük hayatınızdaki tartışmalarda, tartıştığınız konuda derinleşebildiğinizi düşünüyor musunuz?

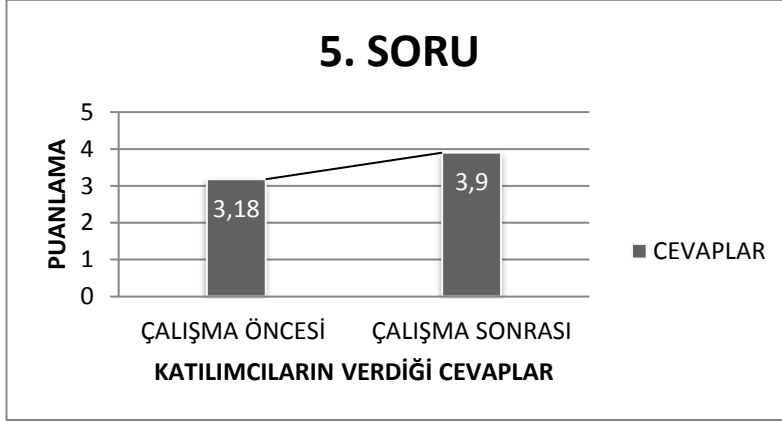
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 31: 4. SORU

5. Soru: Günlük hayatınızdaki diyaloglarınızda tüm fikirlere eşit derecede önem veriyor musunuz?

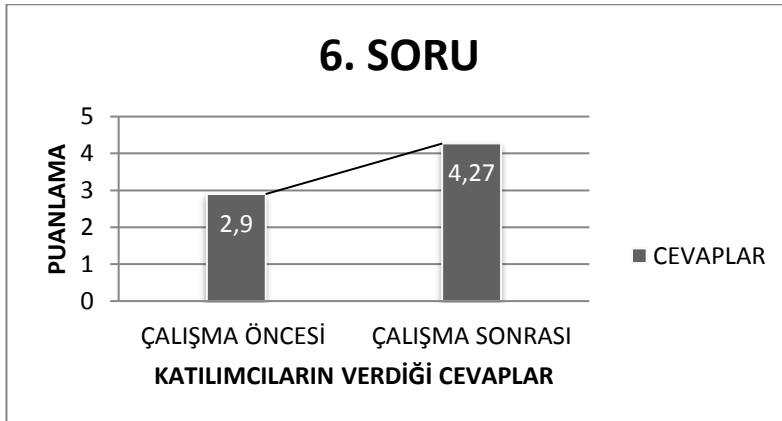
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 32: 5. SORU

6. Soru: Günlük hayatınızdaki tartışmalarda saygı sınırınızı koruyabiliyor musunuz? (kibar bir üslupla ve duruma uygun kelimelerle konuşmak, küfür ve hakaret etmemek, aşağılamamak, tartışmayı kişiselleştirmemek, vb.)

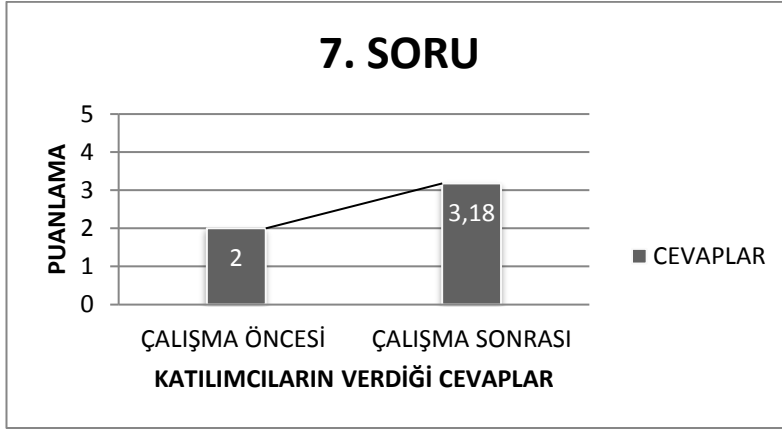
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 33: 6. SORU

7. Soru: Günlük hayatınızdaki olayları felsefi sorular olarak kurgulayıp felsefi şekilde düşünebiliyor musunuz?

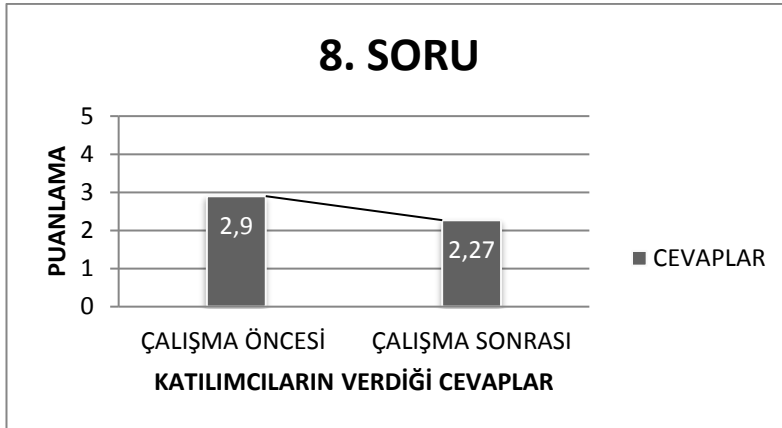
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 34: 7. SORU

8. Soru: Günlük hayatınızdaki tartışmalarda sonuç odaklı mısınız?

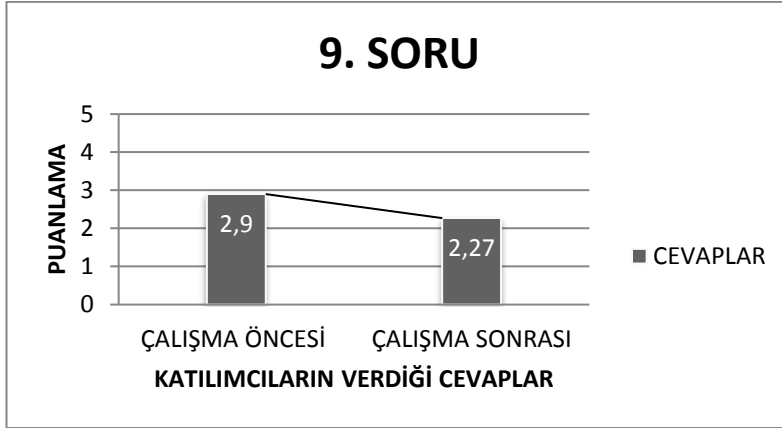
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 35: 8. SORU

9. Soru: Günlük hayatınızdaki tartışmalarda düşüncenizi kolaylıkla değiştirebilir misiniz?(eleştiriyi kabul edip düşüncenizdeki hatayı düzeltmek vb.)

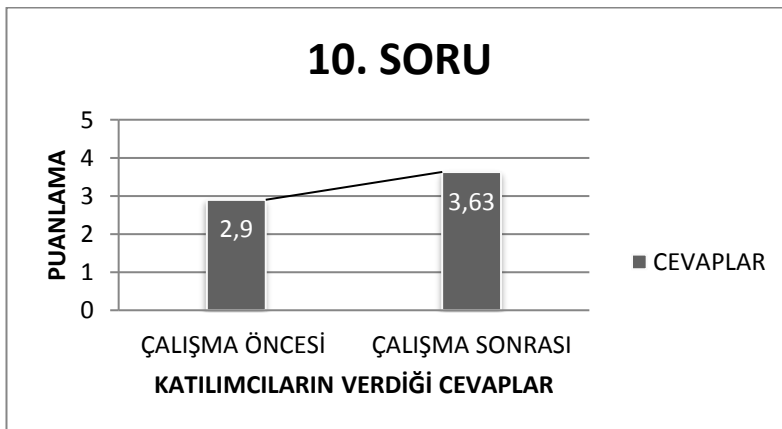
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 36: 9. SORU

10. Soru: Günlük hayatınızda felsefi düşünmenin yerinin olduğunu düşünüyor musunuz?

1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------



ŞEKİL 37: 10. SORU

1- *Günlük hayattaki diyaloglarınızda mantıksal akıl yürütme yapıyor musunuz? (kavramsal analiz yapmak, tartışma kurmak, gerekçelendirmek, çıkarım yapmak, tanımlar sunmak, ayrımlar yapmak, seçenekler oluşturmak, vb.)* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 3.45'tir.

1-P4C eğitiminden sonra *günlük hayattaki diyaloglarınızda mantıksal akıl yürütme yapıyor musunuz? (kavramsal analiz yapmak, tartışma kurmak, gerekçelendirmek, çıkarım yapmak, tanımlar sunmak, ayrımlar yapmak, seçenekler oluşturmak, vb.)* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 4.1'dir.

2-*Günlük hayatınızda yaratıcı düşünür müsünüz? (görsel uyarılar kullanmak, mecaz kullanmak, yeni bakış açısı geliştirmek, eski fikirleri yeni bağlama taşımak, vb.)* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 4.27'dir.

2- P4C eğitiminden sonra *günlük hayatınızda yaratıcı düşünüyor musunuz? (görsel uyarılar kullanmak, mecaz kullanmak, yeni bakış açısı geliştirmek, eski formları yeni bağlama taşımak, vb.)* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 4.6'dır.

3-*Günlük hayatınızda eleştirel düşünür müsünüz? (verilen bilgiyi otoriteden bağımsız değerlendirme, farklı açılardan bakma, olumlu ve olumsuz eleştiri geliştirme, vb.)* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 4.09'dur.

3- P4C eğitiminden sonra *günlük hayatınızda eleştirel düşünüyor musunuz? (verilen bilgiyi otoriteden bağımsız değerlendirme, farklı açılardan bakma, olumlu ve olumsuz eleştiri geliştirme, vb.)* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 4.63'tür.

4-*Günlük hayatınızdaki tartışmalarda konuda derinleşebildiğinizi düşünüyor musunuz?* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 3.63'tür.

4-P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki tartışmalarda konuda derinleşebildiğinizi düşünüyor musunuz? sorusunun cevaplarının ortalama değeri 4.36'dır.

5- Günlük hayatınızdaki diyaloglarınızda tüm fikirlere eşit derecede önem veriyor musunuz? sorusunun cevaplarının ortalama değeri 3.18'dir.

5- P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki diyaloglarınızda tüm fikirlere eşit derecede önem veriyor musunuz? sorusunun cevaplarının ortalama değeri 3.90'dır.

6- Günlük hayatınızdaki tartışmalarda saygı sınırınızı koruyabiliyor musunuz? (kibar bir üslupla ve duruma uygun kelimelerle konuşmak, küfür ve hakaret etmemek, aşağılamamak, tartışmayı kişiselleştirmemek, vb.) sorusunun cevaplarının ortalama değeri 2.90'dır.

6- P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki tartışmalarda saygı sınırınızı koruyabiliyor musunuz? (kibar bir üslupla ve duruma uygun kelimelerle konuşmak, küfür ve hakaret etmemek, aşağılamamak, tartışmayı kişiselleştirmemek, vb.) sorusunun cevaplarının ortalama değeri 4.27'dir.

7- Günlük hayatınızdaki olayları felsefi sorular olarak kurgulayıp felsefi şekilde düşünebiliyor musunuz? sorusunun cevaplarının ortalama değeri 2.0'dir.

7- P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki olayları felsefi sorular olarak kurgulayıp felsefi şekilde düşünebiliyor musunuz? sorusunun cevaplarının ortalama değeri 3.18'dir.

8- Günlük hayatınızdaki tartışmalarda sonuç odaklı mısınız? sorusunun cevaplarının ortalama değeri 2.90'dır.

8- P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki tartışmalarda sonuç odaklı mısınız? sorusunun cevaplarının ortalama değeri 2.27'dir.

9- *Günlük hayatınızdaki tartışmalarda düşüncenizi kolaylıkla değiştirebilir misiniz?(eleştiriyi kabul edip düşüncenizdeki hatayı düzeltmek vb.)* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 3.27'dir.

9- P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızdaki tartışmalarda düşüncenizi kolaylıkla değiştirebilir misiniz?(eleştiriyi kabul edip düşüncenizdeki hatayı düzeltmek vb.) sorusunun cevaplarının ortalama değeri 3.81'dir.

10- *Günlük hayatınızda felsefi düşünmenin yerinin olduğunu düşünüyor musunuz?* sorusunun cevaplarının ortalama değeri 2.90'dir.

10- P4C eğitiminden sonra günlük hayatınızda felsefi düşünmenin yerinin olduğunu düşünüyor musunuz? sorusunun cevaplarının ortalama değeri 3.63'tür.

Yapılan uygulama ön test ve son test sonucu temel alındığında katılımcıların, akıl yürütme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, derinlikli düşünme, özenli düşünme, kavramsal düşünme becerilerinde kayda değer bir artış sağladıkları görülmektedir. Katılımcıların daha önceden lise eğitimi dışında felsefi bir eğitim almamış olması, ilk defa felsefi bir soruşturma topluluğunun içinde olması, bunların yanında işlenen konunun bizatihi kendileriyle ilişkili olması sonucun bu denli olumlu olmasında büyük etki bırakmıştır. Katılımcıların uygulama sonrası yeniden böyle bir çalışma içinde bulunma talepleri, bu tarz uygulamaların daha yaygın bir biçimde olması gerektiğinin kanıtıdır.

Yetişkin bireylerin öncelikle yargılanmadan ve bir otorite figürü tarafından kontrol edilmeden, özgür bir biçimde düşüncelerini ifade edebilmeleri felsefi düşünmenin yolunu açmıştır. Fikri hür, vicdanı hür bireylerin yetişebilmesi için P4C uygulamalarının önemi bu çalışmada ispatlanmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın zayıf yönleri olarak katılımcı sayısının azlığı, oturum sayısının azlığı ve uygulama öncesi-sonrası sorularının teknik ve kapsayıcı sorular olmaması gösterilebilir. Çalışmayı geliştirmek için bir kontrol grubu oluşturulabilir. Oturum sayıları ve işlenen hikâye sayısı arttırılabilir. Farklı materyaller kullanılarak katılımcıların daha çok dikkati çekilebilir.

Kaynakça

- 13 10 2022. <https://sozluk.gov.tr/> (10 13, 2022 tarihinde erişilmiştir).
- Akbıyık, Cenk, ve S. Sadi Seferoğlu. «Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı.» *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, no. 3 (2006): 90-92.
- Akdemir, Müslim. «Felsefi Düşünme Ya Da Düşünmeyi Öğrenme.» *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, no. 10 (2004): 44-59.
- Alpars, Gülistan. «Düşünme Eğitimi Programının Çocukların Denetim Odağı Algılarına Etkisinin İncelenmesi.» *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- Aristoteles. *Metafizik*. Çeviren Ahmet Arslan. İstanbul: Sosyal Yayınlar, 1996.
- Ayhan, Umut. «Platon'un Theaitetos Diyalogunda Oluş Sorununu Ele Alışı.» *Akademi Sosyal Bilimler Dergisi* 9, no. 26 (2022): 232-247.
- Bektaş, Gürkan. *Albert Camu ve Varoluşçuluk*. İstanbul: Urzeni Yayınevi, 2020.
- Beyhan, Adem. «Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması.» *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi* 1, no. 2 (2013): 65-89.
- Boyacı, Nihal Petek, Filiz Karadağ, ve Kurtul Gülenç. «Çocuklar İçin Felsefe / Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar.» *Kaygı* 31 (2018): 145-173.
- Cevizci, Ahmet. *Felsefe*. Ankara: Dumat Ofset, 2013.
- Cevizci, Ahmet. *Felsefe Sözlüğü*. Cilt 4. İstanbul: Say Yayınları, 2014.
- Cevizci, Ahmet. *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları, 2014.
- Cevizci, Ahmet. *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Say Yayınları, 2009.
- Cevizci, Ahmet. *İlkçağ Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları, 2014.
- Creswell, John Ward. *Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları Araştırma Deseni*. Çeviren Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2014.
- Çayır, Nihan Akkacoğlu. «Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma.» *Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015.
- Çayır, Nihan Akkocaoğlu. *Öğretmenler İçin Çocuklarla Felsefe (P4C) Rehberi*. Ankara: Pegem Akademi, 2021.
- Çelebi, Çiğdem Demir. «Çocuk Felsefesi ve Küçük Prens'in Çocuk Felsefesi Açısından İncelenmesi.» 2017. <https://www.researchgate.net/publication/321796221> (08 08, 2022 tarihinde erişilmiştir).
- Çelebi, Vedat. «S. Kierkegaard ve J.P. Sartre'in Varoluşçuluk Anlayışlarının Karşılaştırılması.» *Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 2008.

- Çotuksöken, Betül, ve Harun Tepe. *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu, 2015.
- Çüçen, A. Kadir. *Varoluş Filozofları*. Ankara: Sentez Yayıncılık, 2018.
- Deleuze, Gilles, ve Felix Guattari. *Felsefe Nedir?* İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık, 2017.
- Demirtaş, Vesile Yıldız, Filiz Karadağ, ve Kurtul Gülenç. «Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Felsefi Sorgulama Süreçlerinde Oluşturdukları Soruların Düzeyi ve Verdikleri Cevapların Niteliği: Çocuklarla Felsefe Eğitimi.» *International Online Journal of Educational Sciences*, 2018: 277-294.
- Dewey, John. *Deneyim ve Eğitim*. Çeviren S. Akıllı. Ankara: Odtü Y., 2011.
- Direk, Nuran. *Çocuklarla Felsefe*. İstanbul: Pan Yayıncılık, 2017.
- Diren Nuran. *Filozof Çocuk*. İstanbul: Pan Yayıncılık, 2020.
- Dirican, Rabia. «Çocuklarla Felsefeye Varoluşsal Bir Bakış.» *Çocuk ve Medeniyet*, no. 2 (2017): 167-177.
- Dirican, Rabia, ve Ümitcan Deniz. «Felsefe Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Felsefi Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi.» *Kastamonu Eğitim Dergisi* 28, no. 1 (2020): 421-430.
- Doğanay, Ahmet, Mükerrerem Akbulut-Taş, ve Şule Erden. «Üniversite Öğrencilerinin Bir Güncel Tartışmalı Konu.» *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, no. 52 (2007): 511-546.
- Dombaycı, Ali. «MODELS OF THINKING EDUCATION AND QUADRUPLE THINKING.» *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 2014: 12-28.
- Durakoğlu, Abdullah. «Kierkegaard'ta İnsan ve Varoluş Problemi.» *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara, 2007.
- Elmas, Mehmet Fatih. «Camu'nun "Varoluşçuluk"u Üzerine.» *Ege 6. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi*. İzmir, 2022. 265-277.
- Erdoğan, Pınar. «Çocuklarla Felsefe Yaklaşımının Düşünsel, Tarihi ve Sosyal Temelleri Üzerine Bir İnceleme.» *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2018.
- Foulquie, Paul. *Varoluşçunun Varoluşu*. Çeviren Yakup Şahan. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları, 1998.
- Guthrie, W.K.C. *İlkçağ Felsefesi Tarihi*. Çeviren Ahmet Cevizci. Ankara: Gündoğan Yayınları, 1999.
- Gündoğdu, Hakan. «Varoluşçu Felsefelerdeki Bazı Ortak Özellikler.» *Dilbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 7, no. 1 (2007): 95-131.
- Güneş, Firdevs. «Öğrencilerin Düşünme Becerilerinin Geliştirme.» *TÜBAR*, no. 32 (2012): 127-146.

- Gürdal, Gökhan. «Soren Kierkegaard'da Tekil Birey ve Varoluş.» *Yüksek Lisans Tezi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Gürkaynak, İpek, Füsün Üstel, ve Sami Gülgöz. «Eleştirel Düşünme.» İstanbul, 2003.
- Gürsoy, Kenan. *J. P. Sartre Ateizmi'nin Doğurduğu Problemler*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 1987.
- Işıklar, Sema. «Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarda Felsefi Sorgulama Yoluyla Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi.» *Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019.
- Kanat, Kübra, ve Fulya Temel. «SOKRATİK YÖNTEME DAYALI EĞİTİM PROGRAMININ 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN ÇALIŞMA BELLEKLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ.» *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 23, no. 3 (2019): 892-905.
- Karakaya, Zeki. «Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi.» *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi VI*, no. 1 (2006): 23-35.
- Karakaya, Zeki. «Çocuk Felsefesi ve Çocuk Eğitimi.» *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 6, no. 4 (2006): 23-37.
- Karakaya, Zeki. «Günümüz Çocuk Edebiyatından Seçilmiş Çocuk Felsefesi Örnekleri.» *Turkish Studies* 1, no. 2 (2006): 21-39.
- Karasu, Zehra. «İlkokul Çocuklarıyla Felsefe Yapmak Üzerine Nitel Bir Çalışma: Dördüncü Sınıf Örneği.» *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2018.
- Kaya, Hülya. «Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü.» *Doktora Tezi*. İstanbul, 1997.
- Kaya, Nilüfer Bircan. «Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Çocuklar İçin Felsefe: Bir Eylem Araştırması.» İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2020.
- Kaytancı, Merve Çakır, ve Mehmet Ali Dombaycı. «Sorgulama Topluluğu'nun Felsefi ve Kavramsal Temelleri.» *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)* 9, no. 2 (2020): 21-34.
- Kefeli, İdil, ve Utku Kara. «Çocukta Felsefi ve Eleştirel Düşüncenin Gelişimi.» *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 41, no. 1 (2008): 339-357.
- Kierkegaard, Soren. *Kaygı Kavramı*. Çeviren Vefa Taşdelen. Ankara: Hece Yayınları, 2004.
- Kierkegaard, Soren. *Korku ve Titreme*. Çeviren İbrahim Kapaklıkaya. İstanbul: Anka Yayınları, 2002.
- Kierkegaard, Soren. *Ölümcül Hastalık Umutsuzluk*. Çeviren M. Mukadder Yakupoğlu. Ankara: Doğu-Batı Yayınları, 2004.
- Kılıç, Sinan. «Jean Paul Sartre'ın Varoluş Felsefesinde Ötekinin Yeri.» *Yüksek Lisans Tezi*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- Koç, Emel. «Felsefe Nedir?» *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, no. 3 (2009): 221-231.

- Lipman, Matthew. *Thinking in Education*. UK: Cambridge Press, 2003.
- Lipman, Matthew, Ann Margearet Sharp , ve Frederick Oscanyan. *The Philosophy for Children Curriculum*. Temple University Press, 1980.
- Magill, Frank N. *Egzistansiyalist Felsefenin Beş Klasiği*. Çeviren Vahap Mutal. İstanbul: Dergah Yayınları, 1992.
- Mathews, Gareth B. *Çocukluk Felsefesi*. İstanbul: Gendaş A.Ş., 2000.
- Mccall, Catherine C. *Düşünmeyi Dönüştürmek*. Çeviren Kurtul Gülenç ve Nihal Petek Boyacı. Ankara: Nobel Yayınları, 2017.
- Mehdiyev, Gülsüm; Yaralı, Kevser Tozduman; «Çocuklarla Felsefe Programının Çocukların İnsani Değerlere Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkililiği.» *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 15, no. 29 (2020): 251-279.
- Okur, Melek. «Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının, Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi.» *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008.
- Özsaraç, Elif Nur Bozer. «Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Dersinde Sokratik Sorgulama Yöntemi Uygulamasının Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi.» *Doktora Tezi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019.
- Pekkarakaş, Emine. *Okul Öncesi Eğitim Döneminde Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminin Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi*. İzmir: Yüksek Lisans Tezi İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2020.
- Sartre, Jean-Paul. *Varlık ve Hiçlik*. Çeviren Turhan Ilgaz ve Gaye Çankaya Eksen. İstanbul: İthaki Yayınları, 2013.
- Sartre, Jean-Paul. *Varoluşçuluk*. Çeviren Asım Bezirci. İstanbul: Say Yayınları, 2020.
- Sormaz, Fulya. «Felsefi Düşünmenin Önemi ve Çocuklar İçin Felsefe.» 2019.
- Soysal, Yılmaz, ve Aykut Pullu. «Söylem-Biliş İlişkileri Bağlamında Çocuklar İçin Felsefe: Söylem Analizi Yaklaşımı.» *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6, no. 1 (2020): 29-73.
- Sönmez, Belgin. «Düşünme Eğitimi Dersinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi.» *Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016.
- Söylemez, Yusuf. «İçerik Analizi: Eleştirel Düşünme.» *Ekev Akademi Dergisi* 20, no. 66 (2016): 671-696.
- Sunar, Cavit. *Varlık Hakkında Ana Düşünceler*. Ankara: İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1977.
- Şahin, Senar Alkın, ve Nihal Tunca. «Felsefe ve Eleştirel Düşünme.» *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 5, no. 2 (2015): 192-206.
- Şahinkaya, Aslı. «Paulo Freire'nin Eğitim Felsefesi Zemininde Çocuklarla Felsefe.» *Yüksek Lisans Tezi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, 2022.

- Taş, Işıl. «Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın 48-72 Aylık Çocukların Zihin Kuramı ve Yaratıcılıklarına Etkisi.» *Doktora Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
- Taşdelen, Vefa. «Felsefenin Gülümseyen Yüzü: Çocuklarla Felsefe.» 2014.
<https://tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/562.pdf> (08 08, 2022 tarihinde erişilmiştir).
- Taşdelen, Vefa. *Kierkegaard'ta Benlik ve Varoluş*. Ankara: Hece Yayınları, 2004.
- Taşdelen, Vefa. «Varoluş Felsefelerinde Varoluşun Özden Önceliği Sorunu.» *Beytulhikme An International Journal Of Philosophy* 1, no. 1 (2011): 27-55.
- Taşkın, Ali, ve Metin Becermen. *Rönesans, Yeniçağ ve XIX. Yüzyıl Felsefesi Tarihi*. Düzenleyen A. Kadir Çüçen. Bursa: Sentez Yayıncılık, 2013.
- Topçu, Nurettin. *Varoluş Felsefesi Hareket Felsefesi*. İstanbul: Dergah Yayınları, 2016.
- Topdemir, Hüseyin Gazi. «Felsefe Nedir? Bilgi Nedir?» *Türk Kütüphaneciliği* 1, no. 23 (2009): 119-133.
- Türksoy, Nazmi. «Çocuklar İçin Felsefe (P4C) Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilimsel Sorgulamaya Yönelik Görüşlerine ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı: Bir Karma Yöntem Araştırması.» *Yüksek Lisans Tezi*. Antalya: Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2020.
- Türnüklü, Elif B., ve Sibel Yeşildere. «Problem, Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme.» *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25, no. 3 (2005): 107-13.
- Yaralı, Kevser Tozduman. «Çocuklarla Felsefe Çalışmalarında Çocuk Edebiyatının Kullanılması: Leo Lionni'nin Kitapları.» *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2020: 67-83.

EKLER



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ
25 KASIM 2022

OTURUM SAYISI
2022-10

KARAR NO 18: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Felsefe Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Abdulkadir ÇÜÇEN'in danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi 701943008 numaralı Elif DURGU GÜNDÜZ'ün "P4c Yöntemi İle Yetişkinlerle Varoluş Üzerine Düşünme Çocuk, Köstebek, Tilki Ve At Kitabı İncelemesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Abdulkadir ÇÜÇEN'in danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi 701943008 numaralı Elif DURGU GÜNDÜZ'ün "P4c Yöntemi İle Yetişkinlerle Varoluş Üzerine Düşünme Çocuk, Köstebek, Tilki Ve At Kitabı İncelemesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.