

DÜŞÜNMENİN ÇOCUK HÂLİ: FELSEFE PEDAGOJİSİ

İmdat Demir — Filozof Kirpi

ÖZET

Bu çalışma, çocuklara felsefe öğretmeyi filozof adlarını ve hazır cevapları ezberletmekten çıkarıp, çocuğun kendi sorusunu kurduğu, gerekçe ürettiği ve başkasının düşüncesiyle karşılaştığı canlı bir eğitim modeline dönüştürür. Modelin çıkış noktası, çocuğun şaşırma, merak etme ve "neden?" diye sorma kapasitesidir. Çocuk tamamlanmış bir filozof değildir; fakat gündelik hayatın içinden adalet, özgürlük, iyilik, hakikat, ölüm, arkadaşlık ve sorumluluk üzerine sahici sorular üretebilecek güçlü bir felsefî potansiyele sahiptir. Eğitim süreci "önce yaşantı, sonra soru; önce soruşturma, sonra kavram; önce çocuğun görüşü, sonra felsefî miras" ilkesiyle ilerler. Bu çerçevede güvenli düşünme topluluğu kurulur; çocukların alaya uğramadan konuşması, yanılma hakkına sahip olması, söz kesmeden dinlemesi ve fikir değiştirmeyi yenilgi saymaması sağlanır. Soru sorma sanatı; bilgi soruları, kavram soruları, varsayım soruları, ahlâkî sorular ve düşünce deneyleri üzerinden geliştirilir. Adalet-eşitlik, özgürlük-keyfilik, cesaret-düşüncesizlik ve saygı-itaat gibi kavram çiftleri örnek ve karşı örneklerle sınanır. Model, "bence" ile başlayan düşüncenin "çünkü" ile gerekçelendirilmesini; olgu ile yorumun, kanıt ile söylentinin, kişi ile fikrin ayrılmasını hedefler. Çocuk, çoğunluğun veya otoritenin sözünü kendiliğinden doğru saymamayı; kendi görüşüne karşı kanıt aramayı ve güçlü bir gerekçe karşısında fikrini değiştirebilmeyi öğrenir. Ahlâkî muhakemede niyet, sonuç, hak, zarar, güç ve sorumluluk birlikte değerlendirilir; ceza kadar onarma, özür kadar telâfi, doğruluk kadar merhamet ve özgürlük kadar başkasının hakkı düşünülür. Çocuğun haysiyeti bütün pedagojik yöntemlerin üzerinde tutulur; hiçbir çocuk fikri, ailesi, kimliği veya hatası üzerinden aşağılanamaz. Hikâye, oyun, sanat, nesne, kısa film, rol canlandırması ve düşünce deneyleri soyut kavramları çocuğun deneyimine bağlayan temel uyaranlardır. Öğretmen cevabın sahibi değil, düşüncenin rehberidir. Sessiz çocuklara alan açar, baskın konuşmaları sınırlar, doğru ikinci soruyu sorar, yanlış bilgiyi düzeltir ve gerektiğinde "bilmiyorum" diyebilir. Değerlendirme sınav ve not yerine soru günlüğü, gelişim dosyası, öğretmen gözlemi, öz değerlendirme ve felsefî gelişim portresiyle yürütülür. Modelin amacı küçük akademisyenler yetiştirmek değildir. Amaç; kanıt arayan, çoğunluğa rağmen vicdanını koruyan, farklı düşünceleri dinleyen, yanıldığında geri dönebilen, hayvanları ve tabiatı ahlâk alanının dışında bırakmayan, güçlü olduğunda zayıfın haysiyetini gözetken çocuklar yetiştirmektir. Böylece felsefe, ayrı bir ders olmaktan çıkarak çocuğun düşünme, birlikte yaşama ve sorumluluk alma biçimine dönüşür. Bu yaklaşım, çocuğa ne düşüneceğini buyurmak yerine, düşündüğü şeyin gerekçesini, sonucunu ve başkalarının hayatındaki karşılığını sürekli yeniden sorgulama alışkanlığı kazandırır ve ahlâkî sorumluluğunu derinleştirir.

1

1. ÇOCUK NEDEN DOĞUŞTAN BİR FELSEFECİDİR?

Çocuk dünyaya yalnızca aç, savunmasız ve bilgisiz gelmez; aynı zamanda şaşırmağa açık, merakla donanmış ve henüz hiçbir cevabı mutlaklaştırmamış bir varlık olarak gelir. Onun zihninde hayat, yetişkinlerin sandığı kadar yerli yerine oturmuş değildir. Güneşin neden kaybolduğu, gecenin nereye gittiği, rüyada görülen kişinin gerçek olup olmadığı, ölen bir insanın bizi duyup duymadığı, bir karıncayı ezmenin neden yanlış sayıldığı,

herkes aynı şeyi yapıyorsa bir davranışın yine de kötü olup olamayacağı çocuk için sahici meselelerdir. Yetişkinlerin "çocukça" diyerek küçümsediği bu soruların çoğu, felsefenin binlerce yıldır çevresinde dolaştığı temel problemlerden başka bir şey değildir.

Çocuğu felsefeye yaklaştıran ilk özellik, bilgi sahibi olması değil; bilginin donmuş kalıpları tarafından henüz bütünüyle ele geçirilmemiş olmasıdır. Yetişkin, çoğu zaman dünyayı anlamaz; yalnızca ona alışır. Çocuk ise henüz alışkanlığı hakikat sanma hastalığına tam olarak yakalanmamıştır. Bu nedenle herkesin olağan karşıladığı bir davranışın önünde durabilir ve beklenmedik bir soru sorabilir: "Neden?" Bu tek kelimelik soru, kimi zaman bütün bir toplumsal düzenin, aile hiyerarşisinin, ahlâk anlayışının veya eğitim sisteminin üzerindeki cilâyı kaldırmaya yeter.

Bir çocuk, "Neden büyükler çocuklara kızabiliyor da çocuklar büyüklerle kızamıyor?" diye sorduğunda yalnızca aile içi bir görgü kuralını sorgulamaz. Güç, otorite, karşılıklık, yaş hiyerarşisi ve adalet üzerine düşünmektedir. "Öğretmen yanlış yaparsa ona kim ceza verir?" sorusu, hukuk ve iktidar meselesinin çocuk dilindeki ifadesidir. "Bir hayvan konuşamıyor diye onun acısı daha mı önemsizdir?" sorusu, insan-merkezci ahlâkın kalbine yöneltilmiş bir itirazdır. "Herkese aynı miktarda yemek vermek adalet midir; çok aç olana daha fazla vermek haksızlık mı olur?" sorusu ise eşitlik ile hakkaniyet arasındaki farkı sezdirir.

Çocuk bu soruları sorarken felsefe tarihi bilmez; fakat felsefî gerilimi hisseder. Kavramsal terminolojiye sahip değildir; ancak kavramların birbirine çarptığı yeri görür. Onun için özgürlük, adalet, iyilik, doğruluk, ölüm, zaman veya benlik henüz ders kitabında tanımlanmış sözcükler değildir. Bunlar gündelik hayatın içinde karşılaştığı canlı sorunlardır. Bir oyuncağın paylaşılması, kaybedilen bir arkadaşlık, söylenen küçük bir yalan, kırılan bir eşya, sokakta görülen yaralı bir hayvan veya anne babanın verdiği bir sözün tutulmaması, çocuğun zihninde büyük ahlâkî ve felsefî sorulara dönüşebilir.

2

Bu nedenle çocuk felsefesi, yetişkin felsefesinin küçültülmüş bir kopyası olarak düşünülmemelidir. Çocuğa ağır kavramların basitleştirilmiş tanımlarını vermek, ona felsefe öğretmek anlamına gelmez. Çocuğun felsefî niteliği, yetişkinlerin cevaplarını ezberleyebilmesinden değil; kendi hayatının içinden soru çıkarabilmesinden doğar. Eğitim modelinin ilk görevi, çocuğun zihnine hazır düşünceler yerleştirmek değil; onun zaten var olan soru üretme kudretini korumaktır.

Çünkü merak korunmazsa bilgi, çocuğun zihninde canlı bir keşif olmaktan çıkar ve taşınması gereken bir yüke dönüşür. Çocuk, cevabı kendisinin bulmadığı soruların altında ezilir. Ona dünyanın nasıl işlediği anlatılır; fakat dünya karşısında ne hissettiği ve ne düşündüğü sorulmaz. Böyle bir eğitim, bilgi verebilir ama düşünce doğuramaz. Çocuğun belleğini doldurur; fakat zihnini harekete geçirmez. Daha kötüsü, zamanla çocuğa kendi sorularının değersiz olduğunu öğretir.

Çocuğun doğuştan getirdiği felsefî eğilim üç temel kaynaktan beslenir: şaşırma, merak ve sınır tanımayan soruşturma arzusu.

Şaşırma, alışılmış olanın bir anlığına yabancılaşmasıdır. Bir yetişkin yağmur yağdığında şemsiyesini açar; çocuk ise "Bulutların içinde bu kadar su nasıl duruyor?" diye sorar. Yetişkin aynaya bakıp saçını düzeltir; çocuk aynadaki görüntünün neden kendisiyle aynı hareketleri yaptığını anlamaya çalışır. Yetişkin zamanı saatle ölçer; çocuk "Dün nereye gitti?" diye sorar. Bu sorular, bilimsel bilgiyle cevaplanabilecek yönler taşısa da yalnızca bilgi sorusu değildir. Çocuk nesnelerin görünen düzeninin arkasında başka bir düzen olup olmadığını sezmekte, varlığın kendisine şaşırmaktadır.

Felsefî düşünmenin başlangıç noktası da budur: Olağan görüneni olağan olmaktan çıkarmak. Çocuğun dünyasında hiçbir şey henüz bütünüyle sıradanlaşmamıştır. Bir gölgenin uzaması, rüyanın gerçek gibi hissedilmesi, bir ismin kişiyi temsil etmesi, bir sözün insanı üzmesi veya özür dilemenin kırılan bir ilişkiyi

onarması şaşırtıcıdır. Yetişkin ise aynı olayları tekrar tekrar yaşadığı için onların içindeki felsefî derinliği görmez hâle gelir. Eğitim çoğu zaman çocuğun şaşkınlığını beslemek yerine onu yetişkinlerin yorgun sıradanlığına alıştıırır.

Merak ise çocuğun dünyaya doğru uzattığı zihinsel eldir. Çocuk yalnızca nesnelerin isimlerini öğrenmek istemez; aralarındaki ilişkileri de anlamaya çalışır. "Bu nedir?" sorusu kısa süre sonra "Neden böyledir?", "Başka türlü olabilir miydi?" ve "Böyle olması doğru mudur?" sorularına dönüşür. Bu geçiş, çocuğun bilgi toplamaktan kavramsal düşünmeye yöneldiğini gösterir.

Bir taşın neden yere düştüğünü sormak bilimsel merakın başlangıcıdır. Ancak "Taşın düşmesini engellersek doğaya karşı mı gelmiş oluruz?" sorusu, insan ile tabiat arasındaki ilişkiyi tartışmaya açar. "Bir robot üzgün görüldüğünde gerçekten üzülmüş müdür?" sorusu, bilinç ile görüntü arasındaki farkı araştırır. "Bir şeyi unuttuğumuzda o şey bizim için hâlâ var mıdır?" sorusu, hafıza ve varlık meselesine uzanır. Çocuk, doğru biçimde teşvik edildiğinde somut olaylardan soyut problemlere doğal bir geçiş yapabilir.

Fakat çocuk merakının önünde büyük bir tehlike vardır. Yetişkin sabırsızlığı. Çocuğun ardı ardına sorduğu "neden"ler, çoğu yetişkin için bir düşünme fırsatı değil, rahatsızlık kaynağıdır. İlk soruya cevap verilir, ikinciye tahammül edilir, üçüncüde ses tonu sertleşir, dördüncüde "Çünkü öyle" denilerek konuşma kapatılır. "Çünkü öyle", yetişkin otoritesinin en kısa ve en yoksul felsefesidir. Bu cümle, yalnızca bir soruya cevap vermemekle kalmaz; çocuğa bazı şeylerin sorgulanamayacağını da öğretir.

Bir süre sonra çocuk, cevap bulamadığı için değil, soru sormanın bedelini öğrendiği için susar. Sorularının yetişkinleri kızdırdığını, öğretmeni zor durumda bıraktığını veya arkadaşları tarafından alaya alındığını görür. Böylece zihinsel merak, toplumsal uyum uğruna geri çekilir. Çocuk büyürken yalnızca yeni bilgiler edinmez; hangi soruları sormaması gerektiğini de öğrenir. Eğitim sisteminin görünmez müfredatı çoğu zaman tam olarak budur: Soru sormadan önce otoritenin yüzünü kontrol etmek.

Çocuğun doğuştan felsefeci olması, her söylediğinin doğru veya derin olduğu anlamına gelmez. Çocuk düşüncesi de tutarsız, acelecî, benmerkezci veya önyargılı olabilir. Fakat önemli olan, düşüncesinin tamamlanmış olması değil; gelişmeye açık olmasıdır. Çocuk, gerekçe göstermeyi, karşı örnek üretmeyi, başka bir bakış açısını anlamayı ve kendi fikrini değiştirmeyi öğrenebilir. Bu beceriler ona dışarıdan bütünüyle yerleştirilmez; var olan merakının disiplinli düşünmeye dönüştürülmesiyle geliştirilir.

Burada eğitimcinin yapması gereken, çocuğun her sözünü alkışlamak değildir. Çocuğa değer vermek ile bütün fikirlerini doğru saymak birbirinden farklıdır. Felsefe eğitimi çocuğun haysiyetini korur; fakat düşüncelerini eleştiriden muaf tutmaz. "Senin fikrin değerlidir" demek, "Söylediğin her şey doğrudur" demek değildir. Asıl saygı, çocuğun düşüncesini ciddiye almak, ondan gerekçe istemek ve ona karşı görüş sunmaktır.

Örneğin bir çocuk, "Kötü insanlara kötü davranmak doğrudur" dediğinde öğretmen onu hemen düzeltmek yerine düşüncesini açmaya çağırabilir:

"Kimin kötü olduğuna kim karar verecek?"

"Bir insan kötü bir davranış yaptığında bütünüyle kötü biri mi olur?"

"Kötü davranarak kötülüğü azaltabilir miyiz?"

"Sana haksızlık yapan birine aynı haksızlığı yaparsan aranızdaki fark ne olur?"

Bu sorular çocuğu utandırmaz; düşüncesinin sınırlarını görmeye davet eder. Böylece çocuk, görüş değiştirmeyi yenilgi değil, düşünmenin doğal sonucu olarak deneyimler.

Çocuğun felsefî kapasitesinin bir başka kaynağı da hayal gücüdür. Yetişkin zihni çoğu zaman mümkün olanı mevcut düzenin sınırları içinde düşünür. Çocuk ise dünyanın başka türlü kurulabileceğini hayal edebilir. Hayvanların konuştuğu bir şehir, kimsenin yalan söyleyemediği bir ülke, insanların yaşlanmadığı bir dünya veya bütün oyuncakların ortak olduğu bir ev tasarlayabilir. Bu hayalî sahneler, yalnızca oyun değildir; düşünce deneyleridir.

"Kimsenin yalan söyleyemediği bir dünyada insanlar daha mutlu olur muydu?" sorusu, hakikat ile merhamet arasındaki gerilimi açar. "Her şeyi bilen bir makine bizim yerimize karar verse hayatımız kolaylaşır mıydı?" sorusu, özgürlük ile güvenlik arasındaki ilişkiyi tartışır. "Hiç kimsenin hiçbir şeye sahip olmadığı bir ülkede hırsızlık olur muydu?" sorusu, mülkiyet ve suç kavramlarını sorgular. Çocuğun oyun kurma becerisi, doğru kullanıldığında felsefî düşünmenin güçlü bir aracına dönüşür.

Çocuğun doğuştan felsefeci oluşu, onun ahlâkî duyarlılığıyla da yakından ilgilidir. Çocuklar adaletsizliği çoğu zaman yetişkinlerden daha hızlı fark ederler. İki kardeşe farklı davranıldığında, oyunda bir kişi sürekli dışlandığında veya güçlü bir çocuk zayıf olanın hakkını aldığına çocuk bunu sezebilir. Ancak bu sezgi her zaman tutarlı değildir. Çocuk kendi aleyhine olan eşitsizliği hemen görürken başkasının uğradığı haksızlığı fark etmeyebilir. Felsefe eğitimi, adalet duygusunu benmerkezcilikten çıkarıp karşılıklılık ve empatiye doğru genişletmelidir.

Bu nedenle çocuklara felsefe öğretmenin amacı, onları küçük yaşta bilgiç kişilere dönüştürmek değildir. Amaç, sorularını daha derin, düşüncelerini daha tutarlı, vicdanlarını daha dikkatli hâle getirmektir. Çocuğun her mesele hakkında konuşmasını sağlamak değil; konuşmadan önce düşünmesini, düşündüğünde gerekçe göstermesini ve başkasının acısını hesaba katmasını öğretmektir.

Çocuk doğuştan felsefecidir; çünkü dünyaya henüz bütünüyle teslim olmamıştır. Kuralların neden var olduğunu, otoritenin neden haklı sayıldığını, iyiliğin neden ödüllendirilmediğini, insanların neden birbirine zarar verdiğini ve ölümün neden geri dönüşsüz olduğunu sorabilir. Fakat bu doğal felsefî eğilim korunmazsa zamanla körelir. Çocuk, soru soran bir varlıktan cevap ezberleyen bir öğrenciye; cevap ezberleyen öğrenciden de kendisine sunulanı sorgulamadan kabul eden bir yetişkine dönüşebilir.

Felsefeye giriş eğitim modelinin ilk ilkesi bu nedenle açıktır: Çocuğa felsefe vermeden önce, onun içindeki felsefeyi öldürmemek gerekir.

Eğitimci, çocuğun zihnine ilk cevabı yerleştiren kişi olmaktan önce, onun ilk sorusuna saygı duyan kişi olmalıdır. Çünkü çocukların soruları bazen dağınık, bazen komik, bazen rahatsız edici olabilir; fakat düşüncenin kapısı tam da bu sorulardan açılır. Yetişkinlerin vazifesi kapının önüne cevaplardan duvar örme değil, çocuğun o kapıdan güvenle geçmesine eşlik etmektir.

Çocuğun felsefî eğitimi, geleceğin filozoflarını yetiştirmekten daha büyük bir amaç taşır. Bu eğitim, otorite karşısında aklını kaybetmeyen, çoğunluğa rağmen vicdanını koruyabilen, yanlış yaptığında fikrini değiştirebilen ve kendisine benzemeyen insanlarla birlikte yaşayabilen kişiler yetiştirmeyi hedefler. Çünkü soru sormayı öğrenmiş bir çocuk yalnızca daha bilgili olmaz; kandırılması, korkutulması ve düşüncesinin başkaları tarafından ele geçirilmesi daha zor bir insan hâline gelir.

Filozof Kirpi: "Çocuk dünyaya cevapsız geldiği için değil, yetişkinlerin cevaplarına henüz teslim olmadığı için filozoftur."

2. FELSEFE ÖĞRETMEK Mİ, FELSEFE YAPTIRMAK MI?

Çocuklara felsefe öğretme düşüncesi ortaya atıldığında yetişkin zihninin ilk refleksi, felsefe tarihini küçültüp çocukların önüne koymaktır. Sokrates birkaç cümleyle anlatılır, Platon mağaraya kapatılır, Aristoteles mantık kurallarına indirgenir, Descartes "Düşünüyorum, öyleyse varım" cümlesine sıkıştırılır; ardından çocuğun bunları hatırlayıp hatırlamadığı ölçülür. Böylece felsefe eğitimi gerçekleştirilmiş sayılır. Oysa bu yöntem, çocuğa felsefe öğretmekten çok, felsefe hakkında bilgi vermektir. Çocuk düşünmez; düşünmüş insanların isimlerini ezberler. Soru üretmez; başkalarının sorularına verilmiş cevapları tekrarlar. Kavramlarla mücadele etmez; kavramların sözlük anlamlarını taşır.

Felsefe tarihi elbette değersiz değildir. İnsanlığın düşünce mirasını bilmek, daha önce sorulmuş büyük sorularla karşılaşmak ve düşüncenin yüzyıllar boyunca nasıl geliştiğini görmek önemlidir. Fakat çocuklar için giriş seviyesindeki felsefe eğitiminin başlangıç noktası filozofların cevapları değil, çocuğun kendi soruları olmalıdır. Çocuk önce "Adalet nedir?" sorusunu kendi hayatında hissetmeli; ardından bu sorunun yüzyıllardır insanların zihnini meşgul ettiğini öğrenmelidir. Önce bir yalanın arkadaşlığı nasıl yaraladığını görmeli; sonra doğruluk ile iyilik arasındaki ilişkinin felsefi bir problem olduğunu fark etmelidir. Önce özgürlüğün istediği her şeyi yapmak olup olmadığını tartışmalı; ardından kendisinden önce gelen düşünürlerin özgürlük üzerine geliştirdikleri fikirlerle karşılaşmalıdır.

Bu sıralama tesadüfi değildir. Çünkü çocuk kendi sorusuyla ilişki kurmadan hazır bir cevapla karşılaşrsa, cevap zihninde canlı bir düşünceye değil, yabancı bir bilgiye dönüşür. Öğrendiği şeyi sınavda kullanabilir; fakat hayatında kullanamaz. "Sokrates sorgulanmamış hayatın yaşanmaya değmediğini söylemiştir" cümlesini ezberleyebilir; fakat kendisine öğretilen bir kuralı neden sorgulaması gerektiğini kavrayamayabilir. "Platon adaleti ruhun uyumu olarak görür" bilgisini tekrar edebilir; fakat sınıfta bir arkadaşının dışlanmasına sessiz kalabilir. Felsefe bilgisine sahip olmak, kendiliğinden felsefi bir tutum üretmez.

Bu nedenle çocuklar için felsefe eğitiminde temel ayrım şudur: **Felsefeyi anlatmak başka, felsefe yaptırmak başkadır.**

Felsefeyi anlatmak, düşünülmüş olanı aktarmaktır. Felsefe yaptırmak ise henüz tamamlanmamış bir sorunun içine birlikte girmektir. Anlatımda öğretmen bilen, çocuk bilmeyendir. Felsefi soruşturmada ise öğretmen daha deneyimli olabilir; fakat cevabın mutlak sahibi değildir. Anlatımda dersin sonu önceden bellidir. Felsefi soruşturmada tartışmanın nereye varacağı bütünüyle belirlenemez. Anlatımda doğru cevap öğretmenin zihninde hazırdır. Felsefi soruşturmada ise asıl amaç, cevaba ulaşmaktan önce düşünmenin niteliğini geliştirmektir.

Geleneksel eğitim sistemi bu ayrımı çoğu zaman göremez. Çünkü okul, ölçülebilen bilgiyi sever. Hangi filozofun hangi yüzyılda yaşadığı, hangi kitabı yazdığı, hangi kavramı kullandığı kolayca sorulabilir ve puanlanabilir. Fakat bir çocuğun daha iyi soru sormaya başlaması, karşı görüşü daha dikkatli dinlemesi, kendi çelişkisini fark etmesi veya güçlü bir gerekçe karşısında fikrini değiştirmesi sayısal bir nota kolayca çevrilemez. Bu yüzden eğitim sistemi düşünceyi değil, düşüncenin kalıntılarını ölçer. Felsefeyi yaşayan bir faaliyet olmaktan çıkarır; ders kitabında mumyalanmış bir bilgiye dönüştürür.

Çocuklar için felsefe eğitim modeli, felsefeyi bu akademik mezardan çıkarmalıdır. Felsefe, önce bir fiil hâline gelmelidir: sorgulamak, ayırmak, karşılaştırmak, gerekçelendirmek, örneklendirmek, itiraz etmek, yeniden düşünmek. Çocuğun "felsefeyi bilmesi"nden önce "felsefe yapması" gerekir. Çünkü yüzmeyi öğrenmenin yolu yüzme tarihini ezberlemek olmadığı gibi, düşünmeyi öğrenmenin yolu da yalnızca düşünce tarihini ezberlemek değildir.

Bir çocuğa yüzme hakkında yüzlerce sayfa okutabilir, suyun kaldırma kuvvetini anlatabilir, ünlü yüzücülerin hayatlarını öğretebiliriz. Fakat çocuk suya girmeden yüzmeyi öğrenemez. Felsefe de böyledir. Filozofların isimleri, eserleri ve görüşleri düşüncenin kıyısında duran bilgilerdir. Çocuğun asıl ihtiyacı, sorunun suyuna girmektir. Belirsizlikten korkmamayı, gerekçe üretmeyi, itirazla karşılaşmayı ve düşüncesini ayakta tutmayı ancak düşünme eyleminin içinde öğrenebilir.

Hazır Cevabın Rahatlığı, Sorunun Huzursuzluğu

Yetişkinler çocuklara hazır cevaplar vermeyi sever. Hazır cevap düzen sağlar, tartışmayı kısaltır ve otoritenin işini kolaylaştırır. Çocuk "Neden paylaşmalıyım?" diye sorduğunda "Çünkü paylaşmak iyidir" denilir. "Neden yalan söylememeliyim?" sorusuna "Çünkü yalan kötüdür" cevabı verilir. "Neden öğretmene itaat etmeliyim?" sorusu ise çoğu zaman "Çünkü o senin öğretmenin" cümlesiyle kapatılır.

Bu cevaplar çocuğa bir davranış kuralı sunar; fakat ahlâkî muhakeme kazandırmaz. Paylaşmanın hangi durumlarda adil, hangi durumlarda baskı hâline gelebileceğini tartışmaz. Yalanın her koşulda aynı ahlâkî ağırlığa sahip olup olmadığını araştırmaz. İtaat ile saygı, otorite ile haklılık arasındaki farkı açıklamaz. Çocuk kurala uyabilir; fakat kuralın gerekçesini kavramaz. Gerekçesini kavramadığı bir kuralı da çoğu zaman yalnızca denetlendiği sürece uygular.

Felsefe yaptırmak, hazır cevabın rahatlığını bozmayı gerektirir. Öğretmen, çocuğun sorduğu soruyu kapatmak yerine genişletmelidir. "Paylaşmak neden iyidir?" sorusu şu sorularla derinleştirilebilir:

- Her şeyi paylaşmak zorunda mıyız?
- Bize ait olan bir şeyi paylaşmamak her zaman bencillik midir?
- Bir çocuğun tek oyuncakını paylaşması ile on oyuncakından birini paylaşması aynı mıdır?
- Birisi zorla eşyamızı alıp "Paylaşmak iyidir" derse bu paylaşmak olur mu?
- Paylaşmak gönüllü değilse hâlâ erdem sayılır mı?

Bu sorular çocuğa paylaşmanın kötü olduğunu öğretmez. Tam tersine, paylaşma eylemini slogandan çıkarıp ahlâkî bir kavrama dönüştürür. Çocuk, bir davranışın yalnızca dış görünüşüne değil; niyetine, şartlarına, sonuçlarına ve taraflar arasındaki güç ilişkisine de bakmayı öğrenir.

Felsefe eğitiminin amacı, çocuğun her kuralı reddetmesi değildir. Amaç, kuralların gerekçelerini anlayabilmesi ve haksız olanla haklı olanı ayırabilmesidir. Sorgulama başıboşluk değildir. Eleştiri, her şeye karşı çıkma refleksi de değildir. Felsefî düşünme, itaat ile isyan arasına akli, vicdanî ve gerekçeyi yerleştirir.

Filozoflar Ne Zaman Dersin İçine Girmelidir?

Felsefe tarihinin çocuk eğitiminde kullanılma biçimi, bu modelin en hassas meselelerinden biridir. Filozoflar bütünüyle dışlanmamalı; fakat çocuğun düşüncesinin üzerine bir otorite gibi de çıkmemelidir. Filozofun adı, tartışmayı kapatan mühür değil; tartışmaya katılan yeni bir ses olmalıdır.

Örneğin çocuklar "Bir insanın iyi olması için iyi davranması yeterli midir, yoksa iyi niyetli olması da gerekir mi?" sorusunu tartıştıktan sonra öğretmen şöyle diyebilir:

"Yüzyıllar önce bazı düşünürler de bir davranışın değerini sonucuna göre mi, niyetine göre mi değerlendirmemiz gerektiğini tartışmışlardı."

Burada düşünürün görüşü nihâî cevap olarak verilmez. Çocukların oluşturduğu düşünce alanına yeni bir karşılaştırma imkânı olarak eklenir. Çocuk, kendi görüşüyle tarihsel bir düşünce arasında bağ kurar. Filozofu ezberlenecek bir otorite değil, tartışma arkadaşı olarak görür.

Sokrates'in eğitim açısından değeri, hayat hikâyesinin ezberletilmesinden çok, soru sorma tavrında yatar. Sokratik yöntem, karşısındakine bilgi aktarmaktan önce onun kullandığı kavramları sorgulamaya dayanır. "Cesaret nedir?" diye soran kişi, ilk cevabı hemen kabul etmez; cevabın başka durumlarda geçerli olup olmadığını araştırır. Çocuklarla felsefede de öğretmen, Sokrates'in tarihî kişiliğini uzun uzun anlatmadan onun soruşturma tavrını kullanabilir:

"Bu söylediğin her durumda geçerli mi?"

"Buna uymayan bir örnek bulabilir miyiz?"

"İki düşüncen arasında bir çelişki olabilir mi?"

"Bu fikri kabul edersek başka neyi kabul etmemiz gerekir?"

"Karşı taraftaki kişi buna nasıl cevap verebilir?"

Böylece Sokrates, çocukların ezberleyeceği bir isim olmaktan çıkar; sınıfta işleyen bir düşünme biçimine dönüşür.

Platon'un mağara benzetmesi de yalnızca tarihsel bir metin olarak öğretilmek yerine, görüntü ile gerçeklik arasındaki ilişkiyi tartışmak için kullanılabilir. Çocuklara doğrudan mağara alegorisinin bütün ayrıntılarını aktarmak yerine şu senaryo sunulabilir:

"Doğduğunuz günden beri yalnızca bir ekrana bakarak yaşadığınızı düşünün. Ekranda gördüğünüz şeylerin dışında bir dünya bulunduğunu size söyleyen kişiye inanır mıydınız?"

Bu soru, çocukları gerçeklik, bilgi, alışkanlık ve güven üzerine düşünmeye çağırır. Tartışmanın ardından Platon'un benzer bir mesele üzerine geliştirdiği mağara hikâyesi paylaşılabilir. Böylece tarihsel metin, çocuğun zihninde önceden oluşmuş bir soruya cevap verir. Bilgi havada asılı kalmaz; yaşanmış bir düşünce tecrübesine bağlanır.

Felsefe tarihinin doğru kullanımı, çocuğu geçmişin büyük isimleri karşısında küçültmez. Tam tersine, ona insanlığın büyük sorularının ortak sahibi olduğunu hissettirir. Çocuk şunu görür: "Benim düşündüğüm mesele önemsiz değilmiş. İnsanlar yüzyıllardır bunu tartışıyormuş." Bu farkındalık hem zihinsel tevazu hem de düşünsel özgüven üretir. Çocuk, kendisini ne bütün hakikatin sahibi sayar ne de büyük düşünürlerin yanında değersiz hisseder.

Öğretmen Cevabını Saklamalı mı?

Felsefe yaptıran öğretmenin kendi görüşünü bütünüyle saklaması gerekmez. Öğretmen kişiliksiz, renksiz ve görüşsüz bir aracı değildir. Ancak görüşünü sınıfın üzerine hüküm olarak indirmemelidir. Özellikle küçük yaşlarda öğretmenin sözü güçlü bir otorite taşır. Çocuklar öğretmenin kişisel fikrini "doğru cevap" zannedebilir. Bu nedenle öğretmen, görüşünü paylaştığında onun da tartışılabilir olduğunu açıkça göstermelidir.

Şöyle diyebilir:

"Ben şu anda böyle düşünüyorum; fakat sizin itirazlarınızı duymak isterim."

"Bu benim görüşüm. Başka türlü düşünmek için hangi gerekçeler olabilir?"

"Ben de bu konuda kesin bir cevaba sahip değilim."

"Biriniz güçlü bir karşı örnek verirse fikrimi değiştirebilirim."

Bu cümleler öğretmenin otoritesini yok etmez; otoritesini ahlâkîleştirir. Öğretmen, bilgiyi zorla kabul ettiren kişi değil, düşünmenin sorumluluğunu taşıyan kişi hâline gelir. "Bilmiyorum" diyebilmesi, zayıflık değil, epistemik dürüstlüktür. Çocuğa bilginin sınırlarını ve kesinlik iddiasının tehlikesini öğretir.

Ancak burada başka bir uçtan da kaçınmak gerekir. Öğretmen, "Her görüş eşit derecede doğrudur" diyerek düşünsel sorumluluktan çekilemez. Bir çocuk, başka bir çocuğa zarar vermeyi, ayrımcılığı, zorbalığı veya hayvanlara eziyeti savunduğunda öğretmen yalnızca "Bu da senin fikrin" diyemez. Felsefî çoğulculuk, ahlâkî kayıtsızlık değildir. Her görüş ifade edilebilir; fakat her görüş gerekçe, tutarlılık, hak ve zarar açısından sorgulanır.

Çocuğun düşünce özgürlüğü korunmalıdır; ancak başka bir çocuğun haysiyeti pahasına değil. Felsefe sınıfı, zalimliğin estetik bir fikir gibi sergilendiği nötr bir alan değildir. Öğretmen tartışmayı sansürlemeden, haksızlığı görünür kılmalı ve çocukları davranışların başkaları üzerindeki sonuçlarını düşünmeye çağırmalıdır.

Bilgi mi, Beceri mi, Karakter mi?

Çocuklara felsefe eğitimi yalnızca bilgi kazandırmaz. Üç ayrı düzeyde iş görür:

1. **Kavramsal bilgi kazandırır.**
2. **Düşünme becerilerini geliştirir.**
3. **Ahlâkî ve zihinsel karakteri biçimlendirir.**

8

Kavramsal düzeyde çocuk, eşitlik ile adalet, istek ile ihtiyaç, cesaret ile düşüncesizlik, özgürlük ile keyfilik, doğru ile gerçek arasındaki farkları görmeye başlar. Bu ayrımlar, onun dünyayı daha incelikli biçimde anlamasını sağlar.

Beceri düzeyinde çocuk soru sormayı, iddia oluşturmayı, gerekçe vermeyi, örnek ve karşı örnek üretmeyi, karşı görüşü anlamayı ve çelişkileri fark etmeyi öğrenir. Bu beceriler yalnızca felsefe dersinde değil, hayatın bütün alanlarında işlev görür.

Karakter düzeyinde ise çocuk sabır, zihinsel tevazu, cesaret, adalet duygusu ve fikrini değiştirebilme erdemi kazanır. Felsefe yaptırmanın asıl derinliği burada ortaya çıkar. Çünkü düşünmek yalnızca zihinsel bir işlem değildir; aynı zamanda ahlâkî bir tutumdur. Başkasını gerçekten dinlemek, kendi yanlışlıklarını kabul etmek ve güçlü bir gerekçe karşısında geri adım atmak karakter ister.

Bir çocuk çok hızlı cevap verebilir; fakat düşünmeyebilir. Çok konuşabilir; fakat karşısındakini dinlemeyebilir. Çok sayıda bilgiye sahip olabilir; fakat kullandığı kavramların anlamını ayırt edemeyebilir. Bu nedenle felsefe eğitiminde parlak sözlerden çok, düşünme sürecine bakılmalıdır.

Çocuk şu soruları kendisine sorabiliyor mu?

- Bu düşüncemin sebebi nedir?
- Elimde bir kanıt veya örnek var mı?
- Başka biri neden farklı düşünebilir?
- Benim görmediğim bir taraf olabilir mi?

- Bu düşüncem bir başkasına zarar verir mi?
- Hangi durumda fikrimi değiştiririm?

Bu sorular zihinsel alışkanlığa dönüştüğünde felsefe dersi sınıftan çıkar ve çocuğun hayatına yerleşir.

Düşünceyi Gösteriye Dönüştürme Tehlikesi

Çocuklarla felsefe çalışmalarında sık görülen bir başka hata, çocukların söylediği şaşırtıcı cümleleri romantikleştirmektir. Yetişkinler bazen çocuğun her sözünü derin bir bilgelik gibi sunar. Sosyal medyada paylaşılabilecek “çocuk filozof” cümleleri aranır. Çocuğun düşünme süreci değil, yetişkinleri hayran bırakan parlak sözü önem kazanır.

Bu yaklaşım da çocuğu araçsallaştırır. Çocuk, öğretmenin veya kurumun başarısını gösteren bir vitrin nesnesine dönüşür. Oysa felsefî eğitim, güzel cümle üretme yarışması değildir. Bir çocuğun düşüncesi dağınık, eksik veya ifade bakımından zayıf olabilir; fakat taşıdığı soru son derece değerli olabilir. Eğitimci çocuğun sözünü süslemek yerine düşüncesini anlamaya çalışmalıdır.

“Çocuklar zaten filozoftur” cümlesi de dikkatle kullanılmalıdır. Çocukların doğal merakı onları felsefeye yatkın kılar; fakat bu, her çocuğun kendiliğinden tutarlı düşündüğü anlamına gelmez. Felsefî yetenek ham bir imkândır. Eğitim bu imkânı biçimlendirir, disipline eder ve derinleştirir. Nasıl ki ses çıkarabilen her çocuk kendiliğinden müzisyen olmuyorsa, soru soran her çocuk da kendiliğinden güçlü bir düşünür olmaz. Soru, başlangıçtır; gerekçe, sabır ve eleştiriyle gelişir.

Dersin Merkezinde Cevap Değil, Soruşturma Olmalıdır

Felsefe yaptırılan bir derste öğretmen, tartışmayı önceden belirlediği sonuca zorla taşımaz. Çocukların sonunda “doğru düşünceye” ulaşmasını beklemeyiz. Çünkü düşünme süreci, öğretmenin zihnindeki cevaba giden gizli bir yol hâline gelirse soruşturma sahte olur. Çocuklar kısa sürede öğretmenin ne duymak istediğini sezer ve ona göre konuşmaya başlar. Böylece felsefe, bir kez daha itaat eğitimine dönüşür.

Gerçek bir felsefî soruşturmanın sonucu bazen belirsizliktir. Çocuklar başladıkları görüşten daha az emin hâle gelebilirler. Bu başarısızlık değildir. Bir kavramın sandıklarından daha karmaşık olduğunu fark etmeleri, düşünsel ilerlemedir. Felsefe her zaman cevapları çoğaltmaz; bazen sahte kesinlikleri azaltır.

Örneğin “Yalan söylemek her zaman kötüdür” cümlesiyle başlayan bir tartışma, şu durumda karmaşıklaşabilir:

“Bir çocuk, arkadaşını ona zarar vermek isteyen birinden saklıyor. Saldırgan kişi arkadaşının nerede olduğunu soruyor. Çocuk doğruyu söylemeli midir?”

Bu düşünce deneyi, çocuğu doğruluk ile koruma sorumluluğu arasındaki gerilimle karşılaştırır. Dersin amacı çocukları tek bir cevaba zorlamak değildir. Amaç, şu ayrımları görmelerini sağlamaktır:

- Bir davranışın niyeti önemli midir?
- Sonuç, eylemin ahlâkî değerini değiştirir mi?
- Doğru söylemenin başkasına zarar verdiği durumlar olabilir mi?
- Bir ilkenin istisnası varsa o ilke hâlâ geçerli midir?

Çocuk, tartışmanın sonunda yine “Yalan her zaman kötüdür” diyebilir. Ancak artık bu cümleyi düşünmeden tekrar etmiyorsa, karşı örnekleri değerlendirmiş ve gerekçe sunmuşsa felsefî gelişim gerçekleşmiştir.

Eğitim Modelinin Temel Sıralaması

Çocuklar için giriş seviyesindeki eğitim modelinde şu sıra izlenmelidir:

Önce yaşıntı, sonra soru; önce soruşturma, sonra kavram; önce çocuğun görüşü, sonra felsefî miras.

Ders bir filozofun biyografisiyle değil, çocuğun hayatına dokunan bir sahneyle başlamalıdır. Örneğin bir sınıfta yalnızca üç kişiye ödül verildiğini anlatan kısa bir hikâye sunulur. Ardından çocukların soruları alınır. "Ödül hak edenlere mi verilmeliydi?", "Herkes emek verdiyse herkes ödül almalı mıydı?", "Sonuç mu, çaba mı önemlidir?" gibi sorular ortaya çıkar.

Çocuklar tartıştıktan sonra adalet, eşitlik, hak, emek ve liyakat kavramları belirginleşir. Daha sonra farklı düşünürlerin bu meselelere dair görüşlerinden yaşa uygun küçük parçalar sunulabilir. Böylece felsefe tarihi, tartışmanın başına dikilen bir otorite değil; çocuğun yürüdüğü yolun genişlediğini gösteren bir harita olur.

Bu modelde bilgi reddedilmez; yerli yerine konulur. Tarihsel düşünceler çocuğun sesini susturmak için değil, onu çoğaltmak için kullanılır. Çocuk, bir filozofun görüşünü ezberlemekle yetinmez; ona itiraz edebilir, örnek verebilir ve kendi hayatıyla karşılaştırabilir. Filozofun büyüklüğü, eleştirilemez olmasından değil, hâlâ tartışmaya değer sorular bırakmasından doğar.

Çocuklara felsefe yaptırmak, onları erken yaşta akademik jargonla tanıştırmak değildir. "Ontoloji", "epistemoloji" veya "deontoloji" kelimelerini kullanmaları gerekmez. Bir çocuk "Bir şey kimse görmese de var olmaya devam eder mi?" diye sorduğunda ontolojik bir meseleye temas etmektedir. "Bir arkadaşımın doğru söylediğini nasıl bilebilirim?" dediğinde bilgi problemini tartışmaktadır. "Sonucu iyi olan kötü bir davranış doğru sayılır mı?" sorusu ise ahlâk felsefesinin merkezindedir. Kavramın ruhu, terimden önce gelir.

10

Bu nedenle öğretmen, çocuğun gündelik dilini küçümsememelidir. Felsefî derinlik ağır kelimelerde değil, kavramsal gerilimde bulunur. Çocuk bazen akademik bir metnin sayfalarca anlatamadığı meseleyi tek ve yalın bir soruyla açabilir. Eğitimin görevi o soruyu yetişkin diline tercüme ederek çocuğun elinden almak değil; çocuğun kendi dili içinde derinleştirmektir.

Çocuklara felsefe öğretmenin amacı, onları filozof isimleriyle donatılmış küçük bilgiçlere çevirmek değildir. Amaç, neye niçin inandığını sorabilen, gerekçesiz otorite karşısında zihnini koruyabilen ve kendi düşüncesini de eleştiriye açabilen insanlar yetiştirmektir. Felsefe tarihi bu amaca hizmet ettiği ölçüde değerlidir. Çocuğun üzerine bilgi yükü olarak çöktüğünde ise düşüncenin önündeki yeni bir engele dönüşür.

Felsefe eğitiminin ilk cümlesi "Sokrates kimdir?" olmamalıdır. İlk cümle şu olmalıdır:

"Sen ne düşünüyorsun ve neden?"

Ardından ikinci soru gelmelidir:

"Başka türlü düşünmek mümkün mü?"

İşte felsefe, bu iki soru arasındaki zihinsel ve ahlâkî yolculukta başlar.

Filozof Kirpi: "Çocuğa filozofların cevaplarını ezberletmek, onun zihnini felsefeyle doldurabilir; fakat kendi sorusunu kurmasına izin vermedikçe onu düşünür yapamaz."

3. BÖLÜM

GÜVENLİ DÜŞÜNME TOPLULUĞUNUN KURULMASI

Çocuklara felsefe öğretmek için iyi sorular, dikkat çekici hikâyeler ve güçlü kavramlar tek başına yeterli değildir. Çocuğun düşüncesini açıklayabileceği, yanılabilceği, itiraz edebileceği ve fikrini değiştirebileceği güvenli bir ortam kurulmadıkça felsefe dersi kolaylıkla başka bir bilgi aktarımı faaliyetine dönüşür. Hatta görünüşte özgür tartışmalar yapılan bir sınıfta bile bazı çocuklar konuşmayı ele geçirirken bazıları sessizliğe mahkûm olabilir; güçlü karakterler düşünsel alanı işgal ederken çekingen çocukların fikirleri daha dile gelmeden kaybolabilir.

Bu nedenle çocuklar için felsefeye giriş modelinin üçüncü temel unsuru, **güvenli düşünme topluluğudur**. Güvenli düşünme topluluğu, herkesin aynı düşündüğü, hiçbir gerilimin yaşanmadığı veya bütün görüşlerin sorgulanmadan kabul edildiği rahat bir alan değildir. Tam tersine farklı düşüncelerin karşılaşabildiği, eleştirinin mümkün olduğu, ancak hiçbir çocuğun kişiliğinin, haysiyetinin ve aidiyetinin hedef hâline getirilmediği ahlâkî bir düzendir.

Buradaki güvenlik, çocuğu düşünsel zorluklardan korumak anlamına gelmez. Çocuk düşünürken zorlanabilir, kendi çelişkisiyle karşılaşabilir, savunduğu görüşün yetersizliğini fark edebilir ve güçlü bir itiraz karşısında rahatsızlık duyabilir. Bunlar felsefî gelişimin doğal parçalarıdır. Korunması gereken şey, çocuğun fikri değil; **çocuğun insan olarak değeri ve konuşma hakkıdır**.

Felsefe sınıfında her düşünce sorgulanabilir; fakat hiçbir çocuk aşağılanamaz.

Bu ayırım kurulamadığında iki yanlış uç ortaya çıkar. Birinci uçta öğretmen, sınıf düzenini korumak adına tartışmayı bastırır. Çocukların birbirlerine itiraz etmesine izin vermez, farklı görüşleri tehdit olarak görür ve dersi kendi doğrularına doğru yönlendirir. Böyle bir ortamda güvenlik vardır; fakat düşünce yoktur.

İkinci uçta ise öğretmen özgür tartışma adına sınıfı bütünüyle kontrolsüz bırakır. Güçlü konuşanlar zayıfları bastırır, alay ve küçümseme "fikir özgürlüğü" sayılır, incitici cümleler müdahalesiz bırakılır. Böyle bir ortamda görünüşte özgürlük vardır; fakat adalet yoktur.

Güvenli düşünme topluluğu bu iki uç arasında kurulmalıdır: **Ne otoritenin bütün sesleri susturduğu bir sessizlik ne de güçlü olanın bütün sesleri bastırdığı bir gürültü.**

Düşünmek İçin Önce Güvenmek Gerekir

Çocuk, düşüncesini açıklamadan önce ortamı gözlemler. Öğretmenin yüzündeki ifadeye, arkadaşlarının tepkilerine, daha önce konuşan çocuklara nasıl davranıldığına bakar. Söylediği şeyin alaya alınacağından, yanlış bulunacağından veya ailesiyle ilişkilendirileceğinden korkuyorsa düşüncesini açıkça ifade etmez. Öğretmenin beklediği cevabı tahmin etmeye çalışır.

Böylece felsefe dersi, hakikati araştırma ortamından çıkarak öğretmenin zihnindeki doğru cevabı bulma oyununa dönüşür.

Çocukların büyük kısmı okul hayatı boyunca şu görünmez soruyu öğrenir:

"Ben ne düşünüyorum?" değil,

"Öğretmen benden ne söylememi istiyor?"

Güvenli düşünme topluluğu, bu görünmez sorunun yerine çocuğun kendi düşüncesini koymalıdır. Ancak çocuğun kendi düşüncesini ifade edebilmesi, sınıfta söylenen her sözün aynı değerde kabul edileceği

anlamına gelmez. Çocuk konuştuğunda öğretmen ve arkadaşları ondan gerekçe isteyebilir, örnek talep edebilir ve görüşüne karşı çıkabilir. Fakat eleştiri, çocuğun değersiz hissettirilmesine dönüşmemelidir.

"Bu düşüncenin gerekçesi nedir?" sorusu felsefidir.

"Böyle saçma bir şeyi nasıl düşünürsün?" cümlesi ise düşünceyi değil, çocuğu hedef alır.

Felsefe eğitimi, bu ikisi arasındaki farkın sürekli korunmasını gerektirir.

Sınıfın Fiziksel Düzeni: Daire Neden Önemlidir?

Geleneksel sınıf düzeninde çocuklar sıralar hâlinde oturur, birbirlerinin yüzlerini değil, öğretmenin yüzünü görürler. Bu düzenin mimarisi bile bilginin nereden geldiğini ilân eder: Öğretmen önde, öğrenciler karşısındadır; bilgi merkezden çevreye doğru yayılır.

Felsefî düşünme topluluğunda ise mümkün olduğu ölçüde dairesel veya yarım dairesel bir oturma düzeni tercih edilmelidir. Çocuklar yalnızca öğretmeni değil, birbirlerini de görebilmelidir. Çünkü felsefe dersi öğretmenle tek tek çocuklar arasında gerçekleşen bir soru-cevap faaliyeti değildir. Çocukların birbirlerinin düşüncelerine cevap verdiği ortak bir araştırmadır.

Daire biçimi, sembolik olarak herkesin aynı olduğu anlamına gelmez. Öğretmenin sorumluluğu, bilgisi ve sınıfı yönetme görevi devam eder. Fakat düşüncenin tek merkezden yönetilmediğini görünür kılar. Öğretmen dairenin dışında veya başında duran bir hâkim değil, topluluğun içinde bulunan rehberdir.

Dairesel düzenin bir başka faydası, çocuğa sözünün yalnızca öğretmene değil, bütün topluluğa yöneldiğini göstermesidir. Geleneksel sınıfta çocuk öğretmenin sorusuna cevap verir. Felsefe topluluğunda ise çocuk arkadaşının düşüncesini dinler, ona katılır, itiraz eder veya onun bıraktığı yerden devam eder.

12

Bu nedenle çocukların konuşurken yalnızca öğretmene bakması yerine zamanla birbirlerine yönelmesi teşvik edilmelidir. Öğretmen her cümlemin muhatabı olmaktan çekilmeli, düşüncenin çocuklar arasında dolaşmasına imkân tanımalıdır.

Düşünme Topluluğu Sözleşmesi

İlk oturumlarda çocuklarla birlikte kısa ve anlaşılır bir düşünme topluluğu sözleşmesi hazırlanmalıdır. Kurallar öğretmen tarafından tek taraflı biçimde dayatılmamalı; çocuklara neden gerekli oldukları sorulmalıdır.

Örneğin öğretmen şu soruyla başlayabilir:

"Bir insan düşüncesini rahatça söyleyebilmek için bu sınıfta nelere ihtiyaç duyar?"

Çocuklar güven, dinlenmek, alay edilmemek, sözünün kesilmemesi ve haksızlığa uğramamak gibi cevaplar verebilir. Bu cevaplar tahtaya yazılarak sınıf sözleşmesinin maddelerine dönüştürülür.

Sözleşmenin temel ilkeleri şunlar olabilir:

1. Herkes konuşabilir

Hiçbir çocuk düşüncesinin önemsiz olduğu gerekçesiyle dışlanamaz. Konuşma hakkı yalnızca hızlı düşünenlere, güçlü sesle konuşanlara veya kendisini iyi ifade edenlere ait değildir.

2. Kimse konuşmaya zorlanamaz

Felsefî toplulukta konuşmak bir haktır; mecburiyet değildir. Çocuk düşünmek için zamana ihtiyaç duyabilir. Sessizlik her zaman ilgisizlik anlamına gelmez. Bazı çocuklar konuşmadan önce uzun süre gözlemler ve zihninde tartar.

Öğretmen, sessiz çocuğu utandırarak konuşturmamalıdır. "Sen neden hiç konuşmuyorsun?" gibi cümleler çocuğun dikkatini düşünceden kendi yetersizliği duygusuna yöneltir.

Bunun yerine çocuğa yazma, çizme veya küçük grupta paylaşma imkânı verilebilir.

3. Söz kesilmez

Bir insanın sözünü kesmek yalnızca görgü kuralı ihlâli değildir; onun düşüncesinin tamamlanmasına izin vermemektir. Çocuklar, katılmadıkları bir görüşü bile sonuna kadar dinlemeyi öğrenmelidir.

Ancak söz kesmeme kuralı, bir çocuğun dakikalarca konuşarak bütün alanı işgal etmesine izin vermek anlamına gelmez. Öğretmen, uzun konuşmaları nazikçe toparlayarak söz hakkını adil biçimde dağıtmalıdır.

4. Kişiler değil, fikirler tartışılır

"Bu düşünceye katılmıyorum" denilebilir.

"Sen zaten hiçbir şeyi doğru düşünemiyorsun" denilemez.

Bir çocuğun fikri ailesi, görünüşü, ekonomik durumu, inancı, başarısı veya kişiliği üzerinden değersizleştirilemez. Düşünce, onu söyleyen kişinin kimliğinden mümkün olduğu ölçüde ayrılmalıdır.

5. Alay etmek yasaktır

Alay, düşünme topluluğunun en yıkıcı davranışlarından biridir. Bir çocuk söylediği bir cümle nedeniyle güldürüldüğünde yalnızca o an susmaz; sonraki oturumlarda da düşüncesini saklamaya başlayabilir. Üstelik alay edilme korkusu diğer çocuklara da yayılır.

Felsefe dersinde mizah olabilir; hatta doğru kullanıldığında düşünceyi açabilir. Fakat mizah güçsüz olanı hedef alıyorsa artık düşünsel canlılık değil, toplumsal tahakkümdür.

6. Her görüşten gerekçe istenebilir

Bir çocuk bir görüş ortaya koyduğunda "Neden?" sorusuyla karşılaşabileceğini bilmelidir. Bu soru bir saldırı değil, düşünceye gösterilen ciddiyetin işaretidir.

Ancak gerekçe istemek yalnızca bazı çocuklara uygulanmamalıdır. Öğretmenin hoşuna giden görüşler de gerekçelendirilmelidir. Aksi hâlde çocuklar, sınıfta bazı fikirlerin eleştiri dışı tutulduğunu fark eder.

7. Fikir değiştirmek ayıp değildir

Çocuklar sosyal çevrelerinde fikir değiştirmeyi çoğu zaman yenilmek, geri adım atmak veya güçsüzlük göstermek olarak öğrenir. Felsefe topluluğu bunun tersini öğretmelidir.

Bir çocuk, "Arkadaşımdan verdiği örnekten sonra artık farklı düşünüyorum" diyebildiğinde düşünsel olgunluk göstermiş olur. Öğretmen bu davranışı özellikle takdir etmelidir.

Çünkü düşünmenin amacı kendi fikrini her ne pahasına olursa olsun savunmak değil, daha güçlü gerekçeye yaklaşımdır.

8. Anlamadığımız yerde sorabiliriz

Çocuklar anlamadıkları bir kavramı sormaktan utanmamalıdır. “Bunu başka türlü anlatabilir misin?” veya “Bu kelimenin ne anlama geldiğini bilmiyorum” diyebilmek, düşünsel dürüstlüktür.

Felsefe dersinin en büyük düşmanlarından biri, anlamadığı hâlde anlamış gibi davranma alışkanlığıdır. Bu alışkanlık zamanla düşünceyi kelime gösterisine dönüştürür.

9. Konuşulan kişisel meseleler korunur

Çocuklar bazen felsefî tartışmalar sırasında kendi hayatlarından örnekler paylaşabilir. Aile içi bir olay, arkadaşlık sorunu veya yaşadığı bir korku gündeme gelebilir. Bu paylaşımlar sınıf dışında dedikodu malzemesi yapılmamalıdır.

Ancak öğretmen, çocuğun güvenliğini tehdit eden bir durumdan söz etmesi hâlinde mutlak gizlilik sözü veremez. Çocuğun zarar gördüğünü düşündüren bir paylaşım varsa gerekli koruyucu süreçler işletilmelidir. Bu sınır, çocuklara yaşlarına uygun biçimde açıklanmalıdır.

Söz Hakkının Adil Dağıtılması

Bir sınıfta herkesin konuşmasına izin vermek, herkesin gerçekten konuşma imkânına sahip olduğu anlamına gelmez. Bazı çocuklar daha hızlı düşünür, daha yüksek sesle konuşur veya sosyal olarak daha baskındır. Bazıları ise çekingen, dikkatli veya yavaş düşünen yapıdadır. Öğretmen yalnızca elini ilk kaldıranlara söz verirse sınıf zamanla birkaç çocuğun düşünsel sahnesine dönüşür.

Güvenli düşünme topluluğunda söz hakkı eşit değil, adil biçimde dağıtılmalıdır. Çünkü her çocuğa aynı sayıda saniye vermek her zaman adalet sağlamaz. Bazı çocukların düşüncesini kurmak için daha fazla zamana, bazılarının ise kısa ve doğrudan konuşmaya teşvik edilmeye ihtiyacı vardır.

14

Öğretmen şu yöntemlerden yararlanabilir:

- Konuşma nesnesi kullanmak,
- Söz sırası oluşturmak,
- Önce ikili veya üçlü gruplarda tartışmak,
- Sessiz düşünme süresi vermek,
- Cevabı önce yazdırmak,
- Konuşmamış çocuklara nazikçe alan açmak,
- Çok konuşan çocuklardan bir süre dinleyici olmalarını istemek,
- “Henüz konuşmayan birinin görüşünü duyalım” demek.

Konuşma nesnesi, elinde bulunduğu çocuğa söz hakkı veren basit bir araç olabilir. Bu bir taş, küçük bir tahta parçası veya sınıfın birlikte seçtiği sembolik bir nesne olabilir. Ancak bu yöntem mekanik hâle getirilmemelidir. Çocuk yalnızca nesne elindeyken konuşabiliyor, doğal bir karşılıklı düşünme gelişmiyorsa yöntem tartışmayı katılaştırabilir.

Asıl hedef, çocukların zamanla söz hakkını kendilerinin gözetmesidir. Çok konuşan bir çocuk, arkadaşının henüz konuşmadığını fark edebilmeli; itiraz etmek isteyen çocuk karşısındakinin cümlesini tamamlamasını bekleyebilmelidir.

Böylece sınıf düzeni dışarıdan dayatılan kurallar bütünü olmaktan çıkar ve ortak ahlâkî sorumluluğa dönüşür.

Sessizlik de Düşüncenin Bir Biçimidir

Modern eğitim çoğu zaman hızlı cevabı zekânın göstergesi sayar. Öğretmen soruyu sorar, ilk el kaldıran çocuk başarılı kabul edilir. Oysa hızlı cevap her zaman düşünülmüş cevap değildir. Bazı çocuklar ilk akıllarına geleni söylerken bazıları ihtimalleri değerlendirir, kelimelerini seçer ve ancak daha sonra konuşur.

Felsefe dersi hız yarışması olmamalıdır.

Bir soru sorulduktan sonra birkaç saniyelik sessizlik öğretmeni rahatsız etmemelidir. Öğretmen sessizlikten korkup sorusunu hemen kendisi cevapladığında çocuklara düşünme fırsatı vermez. Felsefî soruların bazıları anında cevaplanamaz. Çocukların zihninde dolaşması, örneklerle karşılaşması ve başka düşüncelerle temas etmesi gerekir.

Bu nedenle her oturumda kısa sessiz düşünme bölümleri bulunmalıdır. Çocuklar bir soruya cevap vermeden önce düşüncelerini yazabilir, küçük bir şekil çizebilir veya anahtar kelimeler belirleyebilir.

Sessizlik, yalnızca konuşmaya hazırlık değil, kendi başına bir düşünme faaliyetidir. Çocuğa her boşluğu sözle doldurmak zorunda olmadığını öğretir.

Alay, Küçümseme ve Görünmez Zorbalık

Felsefe sınıfındaki zorbalık her zaman açık hakaret biçiminde ortaya çıkmaz. Göz devirmek, gülümsemek, arkadaşının söylediğini taklit etmek, topluca iç çekmek veya "Bunu herkes biliyor" demek de çocuğu susturabilir.

Öğretmen bu küçük davranışları görmezden gelmemelidir. Çünkü düşünme topluluğunun güvenini çoğu zaman büyük çatışmalar değil, tekrarlanan küçük aşağılamalar yok eder.

Bir çocuk yanlış bir kelime kullandığında sınıf gülerse öğretmen yalnızca "Gülmeyin" demekle yetinmemelidir. Neden gülmenin sorun olduğunu görünür hâle getirmelidir:

"Burada hepimiz düşüncemizi kurmaya çalışıyoruz. Bir kelimeyi yanlış kullanmak insanın düşüncesini değersiz yapmaz. Hepimiz yanlış söyleyebiliriz."

Bu müdahale cezalandırıcı değil, öğretici olmalıdır. Alay eden çocuk da bütünüyle kötü veya saygısız biri olarak damgalanmamalıdır. Ona davranışının karşısındaki kişi üzerindeki etkisi gösterilmelidir.

Çünkü felsefe eğitiminin amacı yalnızca mağdur çocuğu korumak değil, alay eden çocuğa da güç ile haysiyet arasındaki ilişkiyi düşündürmektir.

Yanlış Cevap Korkusunu Ortadan Kaldırmak

Çocukların okulda konuşmaktan kaçınmasının en önemli nedenlerinden biri yanlış cevap verme korkusudur. Geleneksel derslerde öğretmenin zihninde belirli bir doğru cevap vardır. Çocuk bu cevaba yaklaşırsa başarılı, uzaklaşırsa başarısız sayılır.

Felsefî soruşturmada ise bazı soruların tek ve kesin cevabı yoktur. Ancak bu durum her cevabın eşit derecede güçlü olduğu anlamına gelmez. Bir görüş diğerinden daha tutarlı, daha iyi gerekçelendirilmiş veya daha az çelişkili olabilir.

Bu nedenle çocuklara "Felsefede yanlış cevap yoktur" demek yanıltıcıdır. Felsefede de çelişkili, gerekçesiz, konuyla ilgisiz veya açıkça yanlış varsayımlara dayanan cevaplar olabilir. Fark şudur: Çocuk yanlış söylediğinde cezalandırılmaz; düşüncesini yeniden kurmaya davet edilir.

Öğretmen doğrudan "Yanlış" demek yerine şu soruları kullanabilir:

- Bu düşünceni destekleyen bir örnek verebilir misin?
- Söylediğin iki cümle birbiriyle çelişiyor olabilir mi?
- Bu kural herkes için geçerli olursa ne olur?
- Arkadaşının verdiği karşı örnek görüşünü değiştiriyor mu?
- Başka bir durumda aynı şeyi söyler miydin?
- Burada kullandığın kavramı biraz daha açıklar mısın?

Böylece hata, çocuğun değersizliğinin kanıtı değil, düşünmenin ilerleme noktası hâline gelir.

Yanılma hakkı korunmayan bir sınıfta çocuk düşünmez; tahmin eder. Öğretmenin yüzünü okur, çoğunluğun görüşüne katılır ve güvenli cevaplara sığınır.

Düşünsel Cesaret ile Sosyal Cesaret

Bir düşüncüyü akıldan geçirmek ile onu topluluk önünde söylemek aynı şey değildir. Çocuk bazen çoğunluktan farklı düşündüğünü bilir; fakat yalnız kalmaktan korktuğu için susar. Bu nedenle felsefe eğitimi yalnızca mantıksal beceri değil, düşünsel cesaret de gerektirir.

Örneğin bütün sınıf bir hikâyedeki kahramanın suçlu olduğunu düşünürken bir çocuk onun suçsuz olabileceğini savunabilir. Bu çocuğun görüşü zayıf da olabilir, güçlü de. Önemli olan çoğunluk baskısı karşısında gerekçesini açıklayabilmesidir.

Öğretmen farklı düşünen çocuğu kahramanlaştırmamalı; fakat onun konuşma hakkını özellikle korumalıdır. Çoğunluğa şu soruyu yöneltebilir:

"Birçok kişinin aynı şeyi düşünmesi, o düşüncüyü doğru yapar mı?"

Böylece sınıf yalnızca tartışılan hikâyeyi değil, kendi içinde oluşan çoğunluk gücünü de incelemeye başlar.

Ancak azınlıkta olmak da kendiliğinden haklılık sağlamaz. Felsefî eğitim, çocuğu sırf farklı olmak için karşı çıkmaya yöneltmemelidir. Aykırılık gerekçesiz kaldığında düşünsel cesaret değil, gösteriye dönüşebilir.

Asıl cesaret, çoğunluğa karşı çıkabilmek kadar güçlü bir gerekçe karşısında kendi görüşünden vazgeçebilmektir.

Çocuğun Kimliğini Tartışmanın Nesnesi Yapmamak

Felsefe dersinde din, aile, kültür, toplumsal değerler, adalet ve eşitlik gibi hassas konular gündeme gelebilir. Bu konular bütünüyle dışlanmamalıdır; çünkü çocuk zaten bunlarla gündelik hayatında karşılaşır. Ancak hiçbir çocuğun ailesi, inancı, dili, kökeni veya yaşam biçimi sınıfın sorgulama nesnesine dönüştürülmemelidir.

Bir çocuk, ailesinin uyguladığı bir geleneği anlattığında öğretmen veya arkadaşları bu geleneği küçümseyemez. Aynı şekilde çocuğun ailesindeki bir uygulamayı savunması da eleştirilemezlik anlamına gelmez. Tartışma kişilerden ve ailelerden uzaklaştırılarak kavramlar üzerinden yürütülmelidir.

Örneğin:

“Senin ailen neden böyle yapıyor?” yerine,

“Bir gelenek yalnızca eski olduğu için doğru kabul edilmeli midir?” sorusu sorulabilir.

Böylece çocuk kendi ailesini savunmak veya reddetmek zorunda bırakılmadan gelenek kavramını tartışabilir.

Felsefe sınıfı çocuğun ailesine karşı kıskırtıldığı veya ailesinin görüşlerinin çocuğun üzerine zorla yüklendiği bir alan olmamalıdır. Eğitimci, çocuğu ideolojik mücadelenin küçük askerine çevirmemelidir.

Çocuğun kendi düşüncesini kurabilmesi için hem aile otoritesinden hem öğretmen otoritesinden düşünsel mesafe kazanması gerekir. Ancak bu mesafe, aidiyetlerini aşağılayarak değil, gerekçe sorma hakkını güçlendirerek kurulmalıdır.

Duyguların Güvenli Biçimde İfade Edilmesi

Felsefî tartışmalar yalnızca akıl yürütmeden ibaret değildir. Adalet, ölüm, yalnızlık, korku, arkadaşlık veya hayvanlara zarar verilmesi gibi konular çocuklarda güçlü duygular uyandırabilir. Çocuk bir hikâyeye öfkelenebilir, üzülebilir veya geçmişte yaşadığı bir olayı hatırlayabilir.

Öğretmen duyguyu tartışmanın düşmanı gibi görmemelidir. “Duygusal davranma, mantıklı düşün” demek, çocukta akıl ile duygunun birbirine karşı olduğu izlenimini yaratır. Oysa duygu çoğu zaman ahlâkî bir problemin fark edilmesini sağlar.

Bir çocuk haksızlığa öfkeleniyorsa bu öfke araştırılabilir:

- Seni öfkeliendiren şey tam olarak neydi?
- Aynı olay başka birine yapılsaydı yine öfkelenir miydin?
- Öfke her zaman haksızlık bulunduğunu mu gösterir?
- Öfkeliendiğimizde yanlış karar verebilir miyiz?
- Öfkemizi zarar vermeden nasıl ifade edebiliriz?

Böylece duygu bastırılmaz; kavramsal düşünmenin başlangıç noktasına dönüştürülür.

Ancak çocuk kişisel bir acısını paylaşmak istemiyorsa zorlanmamalıdır. Felsefe dersi terapi değildir. Öğretmen çocuğun özel hayatını açığa çıkaran sorular sormamalı, kişisel hikâyeleri sınıfın merakına sunmamalıdır.

Çocuğun yaşantısı düşünce için bir kaynak olabilir; fakat hiçbir zaman sınıfın seyir malzemesi olmamalıdır.

Öğretmenin Tarafsızlığı ve Ahlâkî Sorumluluğu

Güvenli düşünme topluluğunda öğretmenin rolü yalnızca söz dağıtmak değildir. Öğretmen düşünsel adaleti korur, kavramları belirginleştirir ve çocukların birbirlerini gerçekten dinlemelerini sağlar.

Öğretmenin tarafsız olması, hiçbir değere sahip olmaması anlamına gelmez. Zorbalık, aşağılama, ayrımcılık veya şiddet karşısında öğretmen sessiz kalmaz. “Her fikir değerlidir” diyerek bir çocuğun haysiyetini zedeleyen görüşlere sınırsız alan açamaz.

Ancak öğretmen, kendi ahlâkî kanaatini tartışmanın başlangıcında kesin cevap olarak sunmamalıdır. Önce çocukların düşünmesine imkân vermeli, haksızlık ve zarar boyutlarını sorularla görünür hâle getirmelidir.

Örneğin bir çocuk, “Güçlü olan istediğini alabilir” dediğinde öğretmen doğrudan onu susturmak yerine sorabilir:

- Güçlü olmak insana hak verir mi?
- Senden daha güçlü biri senin eşyalarını alırsa bunu kabul eder misin?
- Güç ile hak arasındaki fark nedir?
- Bir toplum yalnızca güçlülerin istediğini yaptığı bir yer olursa zayıflar nasıl yaşayabilir?

Bu sorular düşüncenin ahlâkî sonucunu açar. Ancak çocuk başka bir çocuğa yönelik doğrudan tehdit, hakaret veya aşağılama kullanırsa öğretmen tartışma yürütmekle yetinemez; sınırı açıkça koymalıdır.

Çünkü felsefe sınıfı, düşünce özgürlüğünün başkasına zarar verme özgürlüğüne dönüştüğü bir alan değildir.

Topluluğun Kendi Kendini Yönetmesi

Programın başlangıcında kuralları büyük ölçüde öğretmen hatırlatır. Ancak zamanla çocukların düşünme topluluğunun sorumluluğunu paylaşması hedeflenmelidir.

Bir çocuk arkadaşının sözünü kestiğinde başka bir çocuk bunu nazikçe hatırlatabilir. Bir görüş gerekçesiz kaldığında çocuklar kendileri “Neden böyle düşünüyorsun?” diye sorabilir. Tartışma kişiselleştiğinde topluluk bunu fark edebilir.

18

Bu gelişim, kuralların dış denetimden iç denetime geçtiğini gösterir. Çocuk yalnızca öğretmen izlediği için saygılı davranmaz; düşünsel topluluğun devamı için bunun gerekli olduğunu kavrar.

Felsefe eğitiminin demokratik değeri tam burada ortaya çıkar. Demokrasi yalnızca oy vermek veya çoğunluk kararına uymak değildir. Başkasının söz hakkını korumak, azınlıktaki görüşü dinlemek, gerekçe sunmak, eleştiriye katlanmak ve güçsüz olanın konuşma imkânını gözetmek de demokratik hayatın temelidir.

Güvenli düşünme topluluğu, çocukların demokrasi hakkında bilgi aldığı bir ders değil; demokratik ilişkiyi küçük ölçekte tecrübe ettiği bir ortamdır.

Güvenli Topluluk Rahat Topluluk Değildir

Burada önemli bir yanlış anlamayı önlemek gerekir. Güvenli düşünme topluluğu, çocuğun hiçbir zaman rahatsız olmadığı, düşüncelerinin sürekli onaylandığı veya zor sorularla karşılaşmadığı bir yer değildir.

Felsefe zaman zaman rahatsız eder. Çocuk kendisinin adil biri olduğunu düşünürken bazı davranışlarının bencil olduğunu fark edebilir. Bir kuralın her durumda işlemediğini görebilir. Sevdiği bir kişinin yanlış davranabileceğini kabul etmek zorunda kalabilir. Kendi görüşünün zayıf olduğunu anlayabilir.

Bu rahatsızlık yok edilmemeli, fakat yönetilmelidir.

Çocuk düşünsel olarak zorlanabilir; ancak aşağılanmamalıdır.

Çocuk görüşünü savunmak zorunda kalabilir; ancak kimliğini savunmaya zorlanmamalıdır.

Çocuk fikrinin yanlış olduğunu fark edebilir; ancak kendisinin değersiz olduğunu hissetmemelidir.

Çocuk çoğunlukla karşılaşabilir; ancak yalnız bırakılmamalıdır.

Güvenli düşünme topluluğu tam olarak bu dengeyi kurar.

İlk Oturum İçin Uygulama Örneği

Programın ilk oturumunda öğretmen doğrudan ağır bir felsefi sorunla başlamamalıdır. Önce topluluğun nasıl işleyeceği birlikte araştırılabilir.

Çocuklara şu kısa olay sunulur:

“Bir sınıfta öğretmen, önemli bir konu hakkında herkesin fikrini sormuştur. Bir çocuk konuşurken iki arkadaşı gülmüş, başka bir çocuk onun sözünü kesmiş, bir başka çocuk ise yanlış söylemekten korktuğu için hiç konuşmamıştır.”

Ardından şu sorular tartışılır:

- Bu sınıfta çocuklar rahatça düşünebilir mi?
- Bir insan konuşurken ona gülmek neden sorun olabilir?
- Yanlış söylemekten korkarsak düşüncelerimize ne olur?
- Herkes aynı anda konuşursa ne olur?
- Bir insan hiç konuşmak istemezse buna izin verilmeli midir?
- Sınıfta farklı görüşlerin bulunması iyi midir?
- Bir fikri eleştirmek ile bir insanı küçümsemek arasındaki fark nedir?

Bu tartışmanın sonunda çocuklardan “Düşünürken ihtiyaç duyduğumuz şeyler” başlıklı kısa maddeler üretmeleri istenir. Maddeler sınıfın ortak sözleşmesine dönüştürülür.

Her çocuk sözleşmenin altına ismini yazmak zorunda değildir; fakat maddeler üzerinde görüş bildirmelidir. Sözleşme duvara asılarak unutulmuş bir afiş olmamalı, her oturumda gerektiğinde yeniden ele alınmalıdır.

Kuralların değişmez olmadığı da açıklanmalıdır. Topluluk bir kuralın işlemediğini görürse onu yeniden tartışabilir. Böylece çocuklar kural koymanın da felsefi ve demokratik bir faaliyet olduğunu öğrenir.

Bölümün Temel İlkesi

Çocuğa soru sorma cesareti vermek için önce onun sorusunun yaşayabileceği bir ortam kurmak gerekir. Güven bulunmayan yerde çocuk kendisini korur; düşüncesini değil. Alay edilmekten korkan çocuk doğruyu değil, kabul edilecek cevabı arar. Sürekli sözü kesilen çocuk düşüncesini tamamlamayı bırakır. Her konuşmasında düzeltilen çocuk zamanla sessizleşir. Öğretmenin fikrinin tek doğru sayıldığı sınıfta ise felsefe yalnızca otoritenin daha süslü biçimine dönüşür.

Güvenli düşünme topluluğu, çocukların birbirlerine her konuda katıldığı bir uyum alanı değildir. Farklılığın düşmanlığa, eleştirinin aşağılamaya, konuşma özgürlüğünün düşünsel işgale dönüşmesini önleyen ortak bir ahlâk düzenidir.

Bu toplulukta çocuk yalnızca konuşmayı değil, susmayı; yalnızca itiraz etmeyi değil, dinlemeyi; yalnızca kendi görüşünü savunmayı değil, başka bir görüş karşısında değişebilmeyi öğrenir.

Çünkü düşünce tek başına büyümaz. Düşünce, başka düşüncelerle karşılaştığı, ancak bu karşılaşmada insan haysiyetinin korunduğu bir topluluk içinde olgunlaşır.

Felsefeye giriş eğitiminin üçüncü ilkesi bu nedenle şöyle ifade edilebilir:

Çocukların düşüncelerini özgür bırakmak yetmez; her çocuğun düşünme hakkını güçlülerin baskısından, alayın zehrinden ve otoritenin görünmez yönlendirmesinden korumak gerekir.

Filozof Kirpi: "Çocuğun fikrini eleştirmek düşünceyi büyütür; çocuğun haysiyetini incitmek ise düşüncenin doğacağı yeri yıkar."

4. BÖLÜM

SORU SORMA SANATI

Çocuklara felsefe öğretmenin ilk şartı, onlara cevap vermekten önce soru sormayı öğretmektir. Fakat burada "soru sormak" derken çocuğun aklına gelen her şeyi ardı ardına söylemesini kastetmiyoruz. Merak, felsefenin başlangıç enerjisidir; ancak her merak kendiliğinden felsefî düşünceye dönüşmez. Çocuk "Dünya'nın çevresi kaç kilometredir?" diye sorduğunda bilgi istemektedir. "Dünya'nın bir sonu olsaydı, sonun ötesinde ne bulunurdu?" diye sorduğunda ise varlık, sınır ve sonsuzluk üzerine düşünmeye başlamıştır.

Birinci soru araştırılarak belirli bir cevaba ulaştırılabilir. İkinci soru ise yalnızca bilgi istemez; kullandığımız kavramların sınırlarını, varsayımlarımızı ve düşünme biçimimizi sorgular. Bu nedenle çocuklar için felsefeye giriş eğitiminin dördüncü aşaması, merakı bastırmadan onu biçimlendirmeyi, sıradan soruyu derinleştirmeyi ve çocuğa kendi sorusunun mimarı olmayı öğretmeyi amaçlar.

Soru sormak, bilmediğini açığa vurmak değildir. Tam tersine bilmediğinin farkına varabilme cesaretidir. Herhangi bir konuda hiçbir soru sormayan kişi çoğu zaman her şeyi bildiği için değil, kendi bilgisizliğinin sınırlarını göremediği için susar. Çocuk, "Bilmiyorum" cümlesini utanılacak bir eksiklik gibi öğrenirse sorudan kaçır. Oysa felsefî düşünme, bilgisizliğin inkâr edilmesiyle değil, açıkça görülmesiyle başlar.

Bu nedenle çocuğa şu temel ilke kazandırılmalıdır:

Soru, düşüncenin ayıbı değil; düşüncenin kapısıdır.

Ancak bütün kapılar aynı yere açılmaz. Bazı sorular bilgiye, bazıları açıklamaya, bazıları kişinin özel hayatına, bazıları ise kavramsal bir soruşturmaya yönelir. Felsefe eğitiminin görevi, çocuklara sorular arasında değer hiyerarşisi kurdurmak değil; soruların ne tür bir düşünme talep ettiğini fark ettirmektir.

Cevabı Olan Soru ile Düşündürmeye Devam Eden Soru

Çocukların büyük bölümü okul hayatında cevabı önceden belirlenmiş sorularla karşılaşır. Öğretmen sorar, çocuk doğru cevabı bulur, ders ilerler. "Türkiye'nin başkenti neresidir?", "Üç kere beş kaç eder?", "Su kaç derecede donar?" gibi soruların eğitimde önemli bir yeri vardır. Bunlar bilgi, dikkat ve hatırlama gerektirir.

Felsefî soru ise çoğu zaman tek bir kelimeyle tamamlanmaz. Çocuğun yalnızca bildiğini hatırlamasını değil; kavramları ayırmasını, gerekçe sunmasını, karşı örnek düşünmesini ve başka ihtimalleri hesaba katmasını ister.

"Arkadaşlık nedir?" sorusuna sözlükten bir tanım bulunabilir; ancak felsefî soruşturma burada bitmez:

- Her sevdiğimiz insan arkadaşımız mıdır?

- Arkadaşlar her zaman birbirine yardım etmeli midir?
- Yanlış yapan bir arkadaşını desteklemek sadakat midir?
- Hiç görüşmediğimiz biri arkadaşımız olmaya devam eder mi?
- Bir insanla yalnızca çıkarımız için yakınlaşıyorsak bu arkadaşlık sayılır mı?
- Hayvanlarla arkadaş olunabilir mi?
- Bir robot bizi dinliyor ve anlıyormuş gibi davranıyorsa arkadaşımız olabilir mi?

Bu soruların her biri arkadaşlık kavramının başka bir sınırını açar. Çocuk, tek bir tanımı ezberlemek yerine kavramın hangi durumlarda işlediğini, nerede bozulduğunu ve başka kavramlarla nasıl ilişki kurduğunu görmeye başlar.

Felsefî soru, cevabı olmayan soru değildir. Cevabı kolayca kapanmayan sorudur. Birçok cevap üretilebilir; fakat her cevap yeniden sorgulanabilir. Bu nedenle felsefe dersinde öğretmenin amacı çocukları cevapsız bırakmak değil, ilk cevabın son cevap olmadığını göstermektir.

Çocuk "İyi insan başkalarına yardım eden insandır" dediğinde öğretmen bu cevabı hemen doğru veya yanlış diye değerlendirmek yerine derinleştirebilir:

- Yardım etmek her zaman iyi midir?
- Birisinin yanlış bir şey yapmasına yardım edersek iyi davranmış olur muyuz?
- Yardım ederken karşılık bekliyorsak davranışımızın değeri değişir mi?
- Kimse görmediğinde yaptığımız yardım daha mı değerlidir?
- Bir insana yardım etmek için başka birine zarar verirse ne olur?

Böylece çocuk, tanımın yalnızca güzel görünmesine değil, farklı durumlarda ayakta kalıp kalmadığına bakmayı öğrenir.

Çocuk Sorusu Neden Çabuk Kapatılır?

Yetişkin dünyası sorular karşısında sanıldığı kadar sabırlı değildir. Çocukların soruları kimi zaman yetişkinlerin bilgisizliğini, tutarsızlığını veya otorite alışkanlıklarını açığa çıkarır. "Neden çocuklar özür dilemek zorunda ama büyükler dilemiyor?", "Neden zengin olan daha çok şeye sahip olabiliyor?", "Bir şey kanunî ise mutlaka doğru mudur?", "Öğretmen haksızsa ona itiraz etmek saygısızlık mıdır?" gibi sorular yalnızca açıklama istemez; yetişkin düzeninin meşruiyetini yoklar.

Bu nedenle çocuğun sorusu bazen cevapsız olduğu için değil, fazla isabetli olduğu için susturulur.

Yetişkinler şu cümlelerle soruyu kapatabilir:

"Büyüyünce anlarsın."

"Çok soru sorma."

"Bunlar senin yaşına göre konular değil."

"Böyle gelmiş, böyle gider."

"Her şeyi sorgulamak iyi değildir."

“Büyükler daha iyi bilir.”

Bu cümlelerin bazıları çocuğu gerçekten koruma niyeti taşıyabilir. Fakat sürekli kullanıldığında ona düşünmenin yaşı, makama veya güce bağlı bir ayrıcalık olduğunu öğretir.  ocuk, hakikatin gerekçeden değil, konuşıanın otoritesinden doğduğunu zannetmeye başılar.

Felsefe eğitimi, çocuğu yetişkinlere karşı kışkırtmaz. Ancak yaşın, makamın ve çoğunluğun bir düşünceyi kendiliğinden doğru yapmadığını öğretir.  ocuk, bir büyüğe saygı duyarken onun yanılabilceğini de kavrayabilmelidir. Çünkü saygı ile sorgusuz itaat aynı şey değildir.

Soru Türlerini Ayırt Etmek

Çocukların felsefi düşünmeyi öğrenebilmesi için farklı soru türlerini tanıması yararlıdır. Bu sınıflandırma katı bir ders şemasına d n şt r lmemeli; gündelik örnekler üzerinden sezdirilmelidir. Bir soru bazen birden fazla t re girebilir. Amaç kavram ezberletmek değil, sorunun düşünceden ne istediğini fark ettirmektir.

1. Bilgi soruları

Bu sorular belirli bir olęu, tarih, kişi, nesne veya olay hakkında bilgi talep eder.

- Ay, Dünya'dan ne kadar uzaktadır?
- Bu kitabı kim yazmıştır?
- Balinalar ne kadar yaşar?
- İlk şehirler nerede kurulmuştur?

22

Bilgi soruları felsefi düşünmenin düşmanı değildir. Tam tersine felsefi bir tartışmanın sağlam yürütülebilmesi için doğru bilgi gerekir. Ancak bilgi sorusu ile felsefi soru birbirine karıştırılmamalıdır.

“Hayvanlar acı hisseder mi?” sorusu önce bilimsel bilgi gerektirir. Fakat “Acı hisseden bütün canlılara karşı ahl ki sorumluluğumuz var mıdır?” sorusu felsefi bir düzleme geçer.

 ocuk, olęusal bilgi ile değer yargısını ayırmayı öğrenmelidir. Çünkü yanlış bilgi üzerine kurulan parlak bir düşünce yine de sakattır.

2. Açıklama ve neden soruları

Bu sorular bir olayın sebebini veya nasıl gerçekleştiğini anlamaya yönelir.

- Yağmur neden yağar?
- İnsan neden uyur?
- Bazı insanlar neden yalan söyler?
- Toplumlarda neden kurallar vardır?

“Neden?” sorusu felsefenin en güçlü araçlarından biridir; fakat bütün neden soruları felsefi değildir. “Yağmur neden yağar?” meteorolojik bir açıklama isterken “İnsan neden tabiatı yalnızca kendisi için var sayar?” sorusu insanın dünyadaki konumunu tartışır.

Çocuklara “neden” sorusunun bazen bir olayın sebebini, bazen bir davranışın gerekçesini, bazen de bir kuralın meşruiyetini araştırdığı gösterilmelidir.

“Öğretmen neden sınıfta kurallar koyar?” sorusuna “Düzeni sağlamak için” cevabı verilebilir. Fakat felsefî soruşturma devam eder:

- Düzen her zaman iyi midir?
- Düzen uğruna özgürlüğümüz ne kadar sınırlandırılabilir?
- Kuralları yalnızca öğretmen mi koymalıdır?
- Bir kuralın adil olduğunu nasıl anlarız?
- Haksız bir kurala uymamak doğru olabilir mi?

Böylece nedensel açıklamadan ahlâkî ve siyasî sorgulamaya geçilir.

3. Kavram soruları

Kavram soruları, kullandığımız sözcüklerin ne anlama geldiğini ve nerede geçerli olduğunu araştırır.

- Cesaret nedir?
- Adalet ile eşitlik aynı şey midir?
- Bir davranışı iyi yapan nedir?
- Özgür olmak ne demektir?
- Gerçek ile doğru arasında fark var mıdır?
- Bir insanı insan yapan nedir?

23

Bu sorular çocuk felsefesinin merkezindedir. Çünkü çocukların gündelik hayatta kullandıkları kelimeler çoğu zaman belirsizdir. İki çocuk aynı kelimeyi kullanır; fakat farklı şeyler kasteder.

Bir çocuk “Özgürlük istediğini yapmaktır” diyebilir. Başka biri “Kimseye zarar vermeden istediğini yapmaktır” diye ekleyebilir. Üçüncü çocuk “Bazen istemediğimiz şeyi yapabilmek de özgürlüktür” diyebilir. Tartışma ilerledikçe özgürlüğün yalnızca engel bulunmaması değil, kendi isteğini yönetebilme gücüyle de ilgili olduğu görülür.

Kavram soruları, kelimelerin altındaki düşünceyi görünür kılar.

4. Varsayım soruları

Bu sorular, bir düşüncenin altında gizlenen ve çoğu zaman fark edilmeyen kabulleri açığa çıkarır.

Bir çocuk “Zengin insanlar daha başarılıdır” dediğinde şu sorular sorulabilir:

- Başarıyı para ile ölçtüğünü mü varsayıyorsun?
- Zenginlik her zaman kişinin kendi çabasının sonucu mudur?
- Başarılı olup zengin olmayan insanlar olabilir mi?
- Bir insan iyi bir baba, iyi bir arkadaş veya iyi bir sanatçıysa başarılı sayılmaz mı?

Varsayım soruları çocuğa düşüncesinin görünmeyen temellerini incelemeyi öğretir. İnsanlar çoğu zaman bir görüşe yalnızca söyledikleri gerekçelerle değil, hiç sorgulamadıkları kabullerle bağlanırlar.

“Büyükler daha iyi bilir” cümlesinin altında yaşın otomatik olarak bilgi ve doğruluk getirdiği varsayımı bulunur.

“ oğunluk böyle düşünüyorsa doğrudur” cümlesinin altında sayının hakikati belirlediği kabul  vardır.

“İyi  ocuk söz dinler” yargısının altında itaat ile ahlâkın aynı şey olduğu varsayımı bulunabilir.

Felsefi eğitim bu varsayımları saldırgan biçimde yıkmaz; görünür kılar ve sınar.

5. Karşılaştırma soruları

Bu sorular iki kavram, durum veya davranış arasındaki benzerlik ve farklılıkları araştırır.

- Korkmamak ile cesur olmak aynı şey midir?
- Adalet ile eşitlik arasındaki fark nedir?
- Yalnızlık ile tek başına kalmak aynı mıdır?
- Bir şeyi istemek ile ona ihtiyaç duymak arasında ne fark vardır?
- Saygı ile itaat birbirine benzer mi?
- Affetmek ile unutmak aynı şey midir?

Karşılaştırma soruları, çocuğun kavramsal ayırım yapma becerisini geliştirir. Çocukların düşüncesindeki birçok karışıklık, birbirine benzeyen kavramların aynı sayılmasından doğar.

Örneğin cesaret ile korkusuzluk aynı değildir. Korku hissetmeyen biri tehlikeyi anlamıyor olabilir. Cesur kişi ise korkusuna rağmen doğru bulduğu şeyi yapabilir. Bu ayırım, çocuğun davranışları yalnızca dış görünüşlerine göre değerlendirmesini engeller.

6. Ahlâkî sorular

Ahlâkî sorular, neyin doğru, yanlış, adil, iyi veya sorumlu olduğunu araştırır.

- Yalan söylemek her zaman yanlış mıdır?
- Bir arkadaşımızı korumak için kural çiğnenebilir mi?
- Kimse görmediğinde yaptığımız kötülük yine kötü müdür?
- İyi niyet, kötü sonucu haklı çıkarır mı?
- Bize zarar veren birini affetmek zorunda mıyız?
- Bir hayvana zarar vermek ile insana zarar vermek arasında ahlâkî fark var mıdır?

Bu soruların amacı çocuğa hazır ahlâk kuralları vermek değil; eylem, niyet, sonuç, sorumluluk, hak ve zarar arasındaki ilişkileri düşündürmektir.

Ancak ahlâkî soruştırma, her davranışın göreli olduğu sonucuna s r klenmemelidir.  ocuk “Herkesin doğrusu kendine” diyerek tartışmayı kapattığında şu sorular gündeme getirilebilir:

- Bir insan başkasına zarar vermeyi doğru buluyorsa bu davranış gerçekten doğru olur mu?
- Bir davranışın doğru sayılması yalnızca onu yapan kişinin düşüncesine mi bağlıdır?
- Haksızlığa uğrayan kişinin görüşü hesaba katılmalı mıdır?

- Herkes kendi doğrusuna göre davranırsa ortak hayat nasıl mümkün olur?

Böylece çoğulculuk ile ahlâkî kayıtsızlık arasındaki fark görünür hâle gelir.

7. "Ya şöyle olsaydı?" soruları

Bu sorular düşünce deneylerinin temelidir. Çocuğu mevcut gerçekliğin dışına çıkararak kavramları farklı şartlarda sınamasını sağlar.

- Hiç kimsenin yalan söyleyemediği bir dünya nasıl olurdu?
- İnsanlar başkalarının düşüncelerini okuyabilseydi özgürlük kalır mıydı?
- Herkes aynı görünseydi ayrımcılık sona erer miydi?
- Hayvanlar konuşabilseydi onlara davranışımız değişir miydi?
- Unutmak mümkün olmasaydı insanlar daha mı mutlu olurdu?
- Bir robot acı çektiğini söyleseydi ona inanmalı mıydık?
- Hiç kimse sahip olduğu şeyi kaybetmeseydi paylaşmak erdem olur muydu?

Bu sorular, çocuğun hayal gücünü düşünsel disipline bağlar. Hayal kurmak, gerçeklikten kaçmak değil; gerçekliğin gizli kabullerini sınamak için başka bir dünya kurmaktır.

8. Ölçüt soruları

Bu sorular bir yargıya nasıl ulaştığımızı araştırır.

- Bir insanın iyi olduğuna nasıl karar veririz?
- Bir kuralın adil olduğunu hangi ölçüte göre anlayabiliriz?
- Bir haberin doğru olup olmadığını nasıl kontrol ederiz?
- Bir davranışın cesur mu, düşüncesiz mi olduğunu nasıl ayırırız?
- Bir kişinin gerçekten özür dilediğini nasıl anlarız?

Ölçüt soruları çocuğun yalnızca hüküm vermesini değil, hükmün dayanağını açıklamasını sağlar. "Bu kötü" demek kolaydır; neye göre kötü olduğunu göstermek düşünme gerektirir.

9. Sonuç soruları

Bu sorular bir düşünceyi kabul ettiğimizde hangi sonuçların doğacağını araştırır.

- Güçlü olanın haklı olduğunu kabul edersek ne olur?
- Herkesin yalnızca kendi çıkarını düşünmesi doğruysa toplum nasıl işler?
- Bir insanı tek hatasıyla bütünüyle kötü sayarsak ne sonuç çıkar?
- Hayvanların yalnızca insanlara yarar sağladıkları ölçüde değerli olduğunu söylersek onlara nasıl davranırız?
- Özgürlük hiçbir sınır tanımamaksa başkalarının özgürlüğü ne olur?

Sonuç soruları, çocukların düşüncelerinin hayattaki etkisini görmesini sağlar. Çünkü bir fikir yalnızca zihinde duran masum bir cümle değildir; davranışlara, kurallara ve ilişkilere dönüşebilir.

Sıradan Soruyu Felsefî Soruya Dönüştürmek

Çocukların ilk soruları çoğu zaman somut, kişisel veya bilgi merkezli olabilir. Öğretmenin görevi bu soruları küçümsemek değil, içlerindeki felsefî imkânı ortaya çıkarmaktır.

Örneğin çocuk şöyle sorabilir:

"Öğretmen neden ona daha fazla söz verdi?"

Bu soru belirli bir olaya yöneliktir. Fakat şu sorularla genişletilebilir:

- Herkese aynı miktarda söz vermek adil midir?
- Bazı insanların konuşmak için daha fazla zamana ihtiyacı olabilir mi?
- Eşit davranmak ile adil davranmak arasında fark var mıdır?
- Çok konuşmak isteyen kişi ile hiç konuşmamış kişi arasında öncelik nasıl belirlenmelidir?

Başka bir çocuk:

"Arkadaşım neden benim oyuncağımı aldı?" diye sorabilir.

Bu soru şu felsefî sorulara açılabilir:

- Bir şeyin bize ait olması ne demektir?
- Sahip olduğumuz şeyi istediğimiz gibi kullanabilir miyiz?
- Kullanmadığımız bir şeyi paylaşmak zorunda mıyız?
- İzin almadan almak her zaman hırsızlık mıdır?
- Ortak eşya ile kişisel eşya arasındaki fark nedir?

Çocuğun somut sorusu, soyut kavramın giriş kapısıdır. Öğretmen bu kapıyı atlayarak doğrudan "mülkiyet", "adalet" veya "özgürlük" tanımı vermemelidir. Kavram, çocuğun yaşadığı veya hayal edebildiği sahnenin içinden doğmalıdır.

İyi Felsefî Sorunun Özellikleri

Çocuklara iyi soru sormayı öğretirken katı bir formül vermek doğru değildir. Yine de güçlü bir felsefî sorunun bazı özellikleri gösterilebilir.

Açık olmalıdır

Soru çocukların anlayabileceği bir dille kurulmalıdır. Ağır kelimeler, soruyu felsefî yapmaz. Tam tersine düşüncenin önüne perde çekebilir.

"Öznenin ontolojik sürekliliğinin epistemik temeli nedir?" yerine,

"Dünkü sen ile bugünkü senin aynı kişi olduğunu nasıl biliyorsun?" sorusu çocuk için daha açıktır.

Tek bir doğru cevaba kapanmamalıdır

Felsefî soru farklı gerekçelerle savunulabilecek cevaplara alan açmalıdır.

"Yalan söylemek kötüdür, değil mi?" yönlendirici bir sorudur.

"Yalan söylemenin doğru olabileceği bir durum var mıdır?" ise tartışmaya alan açar.

Gerekçe istemelidir

"Hangisini seçerdin?" sorusu tercih öğrenir.

"Neden onu seçerdin?" sorusu düşünceyi başlatır.

Tercih ile gerekçe arasındaki fark çocuklara açıkça gösterilmelidir. "Ben böyle seviyorum" kişisel zevk için yeterli olabilir; fakat ahlâkî veya toplumsal bir iddia için yetmez.

Kavramsal gerilim taşımalıdır

İyi soru, iki değer veya kavram arasında bir çatışma doğurabilir:

- Arkadaşlık mı, doğruluk mu?
- Özgürlük mü, güvenlik mi?
- Eşitlik mi, ihtiyaç mı?
- Kural mı, merhamet mi?
- Niyet mi, sonuç mu?
- Bireysel hak mı, ortak yarar mı?

27

Bu gerilimler çocuğun düşünmesini derinleştirir; çünkü tek bir güzel kelimeye sığınarak cevap vermesini zorlaştırır.

Çocuğun hayatıyla bağ kurmalıdır

Çocuk için hiçbir anlam taşımayan soyut bir soru, düşünceyi canlandırmak yerine yorabilir. Adalet, sınıfta söz hakkı; sorumluluk, evcil hayvan bakımı; özgürlük, oyun süresi; doğruluk, arkadaşlıkta söylenen yalan; mülkiyet, oyuncak paylaşımı üzerinden tartışılabilir.

Yeni sorular doğurmalıdır

Güçlü felsefî soru, konuşmayı kapatmaz; başka sorular üretir. Bir sorunun ardından çocuklar daha önce görmedikleri ayrımları fark ediyor ve yeni meseleler kuruyorsa soru verimlidir.

Yönlendirici Soruların Tehlikesi

Öğretmen bazen kendi görüşünü soru kılıfına sokabilir:

"Başkalarına yardım etmek daha doğru değil mi?"

"İyi çocuklar sözlerini tutar, değil mi?"

"Hepimiz eşit olduğumuza göre herkes aynı şeyi almalı, öyle değil mi?"

Bu cümleler görünüşte sorudur; fakat cevabı içinde taşır. Çocuk öğretmenin hangi cevabı beklediğini kolayca anlar. Böylece felsefî soruşturma başlamadan biter.

Yönlendirici soruların asıl tehlikesi, çocuğun öğretmenin kanaatini kendi düşüncesi sanmasına yol açmasıdır. Çocuk, doğru gerekçeyi araştırmak yerine otoritenin işaretini okumayı öğrenir.

Öğretmen kendi görüşüne aykırı cevaplardan rahatsız olmamalıdır. Çocuk "Paylaşmak her zaman iyi değildir" dediğinde hemen düzeltmek yerine hangi şartlarda böyle düşündüğünü sormalıdır. Belki çocuk zorla paylaşmaya mecbur bırakıldığı bir durumu fark etmiştir. Belki kişisel sınırlar ile cömertlik arasındaki gerilimi sezmıştır.

Felsefe dersinde beklenmedik cevap, sorun değil; düşüncenin açıldığı yerdir.

"Neden?" Sorusu Tek Başına Yeterli Değildir

"Neden?" güçlü bir sorudur; fakat sürekli ve mekanik biçimde kullanıldığında sorgu odasına dönüşebilir. Çocuk her cümlesinden sonra "Neden?" sorusuyla karşılaşır kendisini yetersiz veya sıkıştırılmış hissedebilir.

Bu nedenle öğretmen farklı derinleştirme soruları kullanmalıdır:

- Buna bir örnek verebilir misin?
- Her durumda böyle midir?
- Bunun tersini gösteren bir durum olabilir mi?
- Burada hangi kelimeyi açıklamamız gerekiyor?
- Başka biri neden farklı düşünebilir?
- Bu fikri kabul edersek ne sonuç çıkar?
- İki düşünce arasında bir çelişki olabilir mi?
- Bu davranıştan etkilenen kişi ne hisseder?
- Benzer görünen iki durum arasında fark var mı?
- Hangi durumda fikrini değiştirdin?
- Söylediğini başka bir cümleyle anlatabilir misin?
- Arkadaşının düşüncesi seninkine hangi noktada benziyor?
- Bu görüşün güçlü ve zayıf tarafları nelerdir?

28

Bu sorular çocuğu savunmaya zorlamak yerine düşüncesini açmaya davet eder.

Çocuğun Kendi Sorusunu Kurması

Felsefe dersinin merkezinde yalnızca öğretmenin soruları bulunmamalıdır. Çocuklar da tartışmanın sorularını üretmelidir. Aksi hâlde ders ne kadar özgür görünürse görünsün düşünsel gündemi yine yetişkin belirler.

Bir hikâye, resim, nesne veya olay sunulduktan sonra çocuklara doğrudan öğretmenin hazırladığı sorular verilmemelidir. Önce onların neyi merak ettiği sorulmalıdır.

Örneğin kısa bir hikâyede bir çocuk, arkadaşının işlediği suçu öğretmenden saklamaktadır. Öğretmen şu soruları hazır bulundurabilir; fakat önce çocukların sorularını toplamalıdır. Çocuklar şunları sorabilir:

- Arkadaşını ele vermek ihanet midir?
- Birini korumak için yalan söylemek doğru mudur?

- Suçu saklayan kişi de suçlu olur mu?
- Arkadaşlık mı, adalet mi daha önemlidir?
- Çocuk pişman olmuşsa yine de ceza almalı mıdır?
- Öğretmen gerçeği öğrenmeyi hak eder mi?
- Affetmek ile cezasız bırakmak aynı şey midir?

Çocukların ürettiği sorular tahtaya yazılır. Benzer sorular birleştirilir, farklı olanlar korunur. Ardından grup hangi sorunun tartışmaya daha açık olduğunu birlikte seçebilir.

Bu süreç çocuğa yalnızca soru sormayı değil, sorular arasında ilişki kurmayı ve düşünsel öncelik belirlemeyi de öğretir.

Soru Havuzu Yöntemi

Soru havuzu, felsefi oturumların temel yöntemlerinden biri olabilir. Uygulama şu aşamalarda yürütülebilir:

Birinci aşama: Uyarının sunulması

Kısa bir hikâye, fotoğraf, nesne, sessiz film, resim veya gündelik olay sunulur. Uyarının tek bir ahlâk dersi vermemesi, farklı yorumlara açık olması gerekir.

İkinci aşama: Sessiz düşünme

Çocuklara hemen söz verilmez. Birkaç dakika boyunca düşündükleri veya merak ettikleri soruyu yazmaları ya da çizimleri istenir.

29

Bu aşama, hızlı konuşan çocukların tartışmayı ele geçirmesini önler ve sessiz çocuklara hazırlık imkânı verir.

Üçüncü aşama: Soruların toplanması

Her çocuk isterse sorusunu okur. Öğretmen soruları çocuğun kullandığı dili mümkün olduğunca koruyarak tahtaya yazar. Soruyu yetişkin diline çevirip sahiplenmemelidir.

Dördüncü aşama: Soruların sınıflandırılması

Çocuklarla birlikte benzer sorular yan yana getirilir:

- Bilgi isteyenler,
- Ahlâkî olanlar,
- Kavramları araştıranlar,
- "Ya şöyle olsaydı?" biçimindekiler,
- Birbirine bağlı olanlar.

Bu sınıflandırma çocukların soru türlerini doğal biçimde öğrenmesini sağlar.

Beşinci aşama: Ana sorunun seçilmesi

Grup, üzerinde en fazla düşünme imkânı bulunan soruyu seçer. Bu seçim yalnızca çoğunluk oyu ile yapılmak zorunda değildir. Öğretmen azınlıktaki önemli bir sorunun kaybolmasını önleyebilir.

Altıncı aşama: Sorunun geliştirilmesi

Seçilen soru daha açık hâle getirilir. Örneğin:

"Yalan kötü müdür?" sorusu,

"Bir insanı korumak için söylenen yalan ahlâken yanlış mıdır?" biçiminde derinleştirilebilir.

Yedinci aşama: Yeni sorularla kapanış

Oturum sonunda çocuklara hangi yeni soruların ortaya çıktığı sorulur. Böylece dersin başarısı tek cevaba ulaşmakla değil, düşünce alanının genişlemesiyle değerlendirilir.

Soruyu Düzeltmek mi, Korumak mı?

Çocukların soruları bazen dil bilgisi bakımından eksik, düşünce bakımından dağınık veya birden fazla meseleyi içeren biçimde kurulabilir. Öğretmen soruyu anlaşılır hâle getirmeye yardım etmelidir; ancak çocuğun sorusunu bütünüyle değiştirip kendi sorusuna dönüştürmemelidir.

Örneğin çocuk şöyle diyebilir:

"Bir insan kötü bir şey yapınca ama aslında kötü değilse ve sonra üzülürse yine kötü müdür?"

Öğretmen hemen akademik bir cümle kurmak yerine şunu sorabilir:

"Şunu mu merak ediyorsun: Kötü bir davranış yapan kişi bütünüyle kötü insan sayılır mı?"

Çocuk kabul ederse soru bu biçimde yazılabilir. Böylece onun düşüncesi korunur ve daha açık hâle gelir.

Öğretmenin görevi, çocuğun dilini silmek değil; düşüncesinin içindeki soruyu görünür kılmaktır.

Kişisel Merak ile Mahremiyet Arasındaki Sınır

Soru sorma özgürlüğü, her şeyi herkese sorma hakkı değildir. Çocuklara başkasının özel hayatına, bedenine, ailesine, inancına veya yaşadığı acıya dair soruların sınırları öğretilmelidir.

Bir soru meraktan doğabilir; fakat karşıdaki kişiyi incitebilir veya savunmasız bırakabilir. Felsefe eğitimi, yalnızca zihinsel cesaret değil, ahlâkî dikkat de kazandırmalıdır.

Çocuklara şu ayrım gösterilebilir:

"Bir insan neden üzülür?" felsefî ve genel bir sorudur.

"Senin annen neden seni terk etti?" belirli bir çocuğun özel hayatına izinsiz girebilir.

"İnsanlar farklı inançlara neden sahip olur?" tartışılabilir.

"Senin ailen neden böyle inanıyor?" çocuğu ailesini savunmaya zorlayabilir.

Soru sorma hakkı, başkasının haysiyetini ihlâl etme izni değildir. İyi soru yalnızca meraklı değil, sorumludur.

Cevapsız Soruyla Yaşayabilmek

Çocuklar çoğu zaman her sorunun kesin bir cevabı bulunduğunu düşünür. Okul deneyimi de bunu güçlendirir: Öğretmen sorar, kitapta cevap vardır. Fakat felsefî hayatın bazı soruları kesin biçimde kapanmaz.

- Ölümünden korkmak doğru mudur?

- İnsan tamamen özgür olabilir mi?
- Bir kişiyi aynı kişi yapan nedir?
- Affedilemeyecek bir davranış var mıdır?
- Mutluluk hayatın en yüksek amacı mıdır?
- Herkesin kabul edeceği bir adalet mümkün müdür?

Bu sorular üzerine güçlü gerekçeler üretilebilir; ancak tartışma bütünüyle sona ermeyebilir. Çocuğa belirsizlikle yaşayabilme yeteneği kazandırılmalıdır. Kesin cevap bulamamak, düşüncenin başarısız olduğu anlamına gelmez.

Hatta bazen iyi bir felsefe oturumunun sonunda çocuk başlangıçtakinden daha kararsız olabilir. Başlangıçta "Yalan söylemek her zaman kötüdür" derken tartışmanın sonunda istisnaları, niyeti ve sonuçları hesaba katmaya başlamış olabilir. Bu kararsızlık düşünsel gerileme değil, basit kesinliğin parçalanmasıdır.

Felsefe, çocuğu şüphe bağımlısı yapmamalı; fakat kolay kesinliklerden korumalıdır.

Soru Sormanın Ahlâkı

Soru yalnızca zihinsel bir araç değildir; aynı zamanda ahlâkî bir eylemdir. Bir soru karşısındakini açabilir, cesaretlendirebilir ve düşünmeye çağırabilir. Başka bir soru ise küçük düşürebilir, sıkıştırabilir veya mahremiyetini ihlâl edebilir.

"Bunu neden yaptın?" sorusu suçlayıcı bir tonla sorulduğunda sorguya dönüşebilir.

31

"O anda ne düşündüğünü anlatabilir misin?" sorusu açıklama alanı açabilir.

"Bunu bilmiyor musun?" küçümseme taşır.

"Bu kelimeyi birlikte açıklayabilir miyiz?" ortak düşünme çağrısıdır.

Çocuklara iyi sorunun yalnızca doğru biçimde kurulmadığı, doğru niyet ve uygun üslupla sorulduğu da öğretilmelidir. Çünkü felsefî düşünme, zekânın keskinliğini insan haysiyetine karşı kullanma sanatı değildir.

Soru, hakikati ararken karşısındaki insanı ezmemelidir.

Öğretmenin Soru Disiplini

Felsefe öğretmenin en önemli becerisi uzun konuşmak değil, doğru zamanda doğru ikinci soruyu sorabilmektir. Çocuk ilk görüşünü açıkladığında öğretmen hemen kendi bilgisini göstermeye başlamamalıdır. Çocuğun düşüncesinde hangi yönün açılmaya ihtiyaç duyduğunu fark etmelidir.

Çocuk "Kurallar olmasaydı herkes özgür olurdu" dediğinde farklı türde sorular sorulabilir:

Açıklama sorusu:

"Özgürlükten ne anlıyorsun?"

Karşı örnek sorusu:

"Trafik kuralları olmasaydı herkes daha özgür mü olurdu?"

Sonuç sorusu:

"Hiç kural olmayan bir yerde güçlü insanlar zayıflara ne yapabilir?"

Karşılaştırma sorusu:

"Kural ile baskı aynı şey midir?"

Varsayım sorusu:

"Bütün kuralların özgürlüğü azalttığını mı düşünüyorsun?"

Fikir değiştirme sorusu:

"Hangi tür bir kural senin görüşünü değiştirebilir?"

Bu sorular çocuğun düşüncesini öğretmenin istediği cevaba zorlamaz; farklı yönlerden sınar.

Öğretmen, çocuğun her cevabına yeni bir soru yönelterek tartışmayı sonsuza kadar uzatmamalıdır. Bazen düşüncenin çocuklar arasında dolaşmasına izin vermelidir:

"Bu görüşe katılan var mı?"

"Farklı düşünen biri neden farklı düşündüğünü açıklayabilir mi?"

"Arkadaşınızın sorusuna başka bir örnek eklemek isteyen var mı?"

Böylece öğretmen sorgulamanın tek sahibi olmaktan çıkar.

Soru Günlüğü

Çocukların her oturumda bir "soru günlüğü" tutması eğitim modelini güçlendirebilir. Bu günlükte yalnızca cevaplar değil, zaman içinde değişen sorular yer almalıdır.

32

Çocuk şu başlıkları tamamlayabilir:

- Bugün aklıma gelen soru...
- Bu soruyu bana düşündüren olay...
- İlk cevabım...
- Arkadaşımın söylediği ve beni düşündüren şey...
- Şimdi farklı düşündüğüm nokta...
- Henüz cevabını bulamadığım soru...
- Bu soruyu gelecek hafta nasıl geliştirebilirim?

Soru günlüğü notlandırılmamalıdır. Dil bilgisi veya güzel yazı yarışmasına dönüştürülmemelidir. Amaç çocuğun kendi düşünce hareketini görmesini sağlamaktır.

Zamanla çocuk aynı konuda sorduğu soruların değiştiğini fark eder. Başlangıçta "Kim suçlu?" diye sorarken daha sonra "Bir insanın sorumluluğunu niyetine göre mi, sonucuna göre mi belirlemeliyiz?" sorusuna ulaşabilir. Bu değişim, düşünsel gelişimin somut izidir.

Soru Kurma Alıştırmaları

Felsefî soru sorma becerisi düzenli alıştırmalarla geliştirilebilir.

Cevaptan soru üretme

Öğretmen tahtaya bir cevap yazar:

"Çünkü herkes aynı ihtiyaçlara sahip değildir."

Çocuklardan bu cevaba uygun sorular üretmeleri istenir:

- Neden herkese aynı şeyi vermek her zaman adil değildir?
- İhtiyaç ile hak arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Eşitlik ile adalet neden farklı olabilir?

Bu alıştırma, cevabın hangi düşünsel probleme karşılık geldiğini görmeyi sağlar.

Bir soruyu derinleştirme

Başlangıç sorusu:

"Paylaşmak iyi midir?"

Çocuklardan bu soruyu daha zor, daha açık veya daha ilginç hâle getirmeleri istenir:

- İstmeden paylaşmak erdem sayılır mı?
- Her şeyi paylaşmak zorunda mıyız?
- Çok az şeyi olan ile çok şeyi olanın paylaşma sorumluluğu aynı mıdır?
- Bilgiyi paylaşmak ile eşyayı paylaşmak arasında fark var mıdır?

33

Kapalı soruyu açık soruya dönüştürme

"Yalan söylemek kötüdür, değil mi?"

yerine:

"Bir yalanın doğru sayılabileceği bir durum olabilir mi?"

"Arkadaşlar birbirine yardım etmeli mi?"

yerine:

"Bir arkadaşın yanlış davranışına yardım etmeyi reddetmek sadakatsizlik midir?"

Kavramı soruya dönüştürme

Tahtaya "adalet" yazılır. Çocuklar bu kavramdan farklı türde sorular üretir:

- Adalet nedir?
- Adalet ile eşitlik aynı mıdır?
- Adil bir insan hiç haksızlık yapar mı?
- Bir kuralın adil olduğunu kim belirler?
- Herkes için aynı adalet mümkün müdür?
- Adalet merhametsiz olabilir mi?

Görselden soru üretme

Bir bankta tek başına oturan çocuk, kapalı bir kapı, kırılmış oyuncak veya kafesteki kuş resmi gösterilebilir. Çocuklardan yalnızca gördüklerini anlatmaları değil, görselin düşündürdüğü soruları üretmeleri istenir.

Kafesteki kuş için:

- Güvende olmak özgür olmaktan daha mı iyidir?
- Bir canlıyı sevdiğimiz için kapatabilir miyiz?
- Kuş dışarıda zarar görebilecekse onu kafeste tutmak doğru mudur?
- Özgürlük tehlikeyi de kabul etmek midir?

Bu yöntem, çocuğun görünen sahneden kavramsal probleme geçmesini sağlar.

Sorunun Değerlendirilmesi

Felsefe dersinde çocukların soruları “iyi” veya “kötü” diye sert biçimde sınıflandırılmamalıdır. Ancak sorunun gelişmeye açık tarafları birlikte incelenebilir.

Bir soru şu ölçütlerle değerlendirilebilir:

- Anlaşılır mı?
- Birden fazla cevap ihtimali taşıyor mu?
- Gerekçe vermeyi gerektiriyor mu?
- Bir kavramı veya varsayımı sorguluyor mu?
- Başka sorular doğuruyor mu?
- Tartışılabilir mi?
- Kimseyi aşağılıyor veya mahremiyetini ihlâl ediyor mu?
- Bilgiyle cevaplanacak kısmı ile felsefî kısmı ayrılabilir mi?

34

Bu ölçütler not vermek için değil, çocukların kendi sorularını geliştirmesi için kullanılmalıdır.

Öğretmen, “Bu soru felsefî değil” diyerek soruyu değersizleştirmemelidir. Bunun yerine:

“Bu sorunun cevabını araştırarak bulabiliriz. Peki buradan hangi felsefî soruya geçebiliriz?” diyebilir.

Örneğin:

“Dinozorlar neden yok oldu?” bilimsel bir sorudur.

Buradan şu sorulara geçilebilir:

- Bir türün yok olması neden önemlidir?
- İnsanlar başka canlı türlerini korumakla sorumlu mudur?
- İnsanlar ortadan kaybolursa dünya daha mı iyi olurdu?
- Yalnızca var olduğumuz için değerli miyiz?

Bilgi sorusu böylece felsefî düşüncenin eşliğine dönüşür.

Soru Sormanın Toplumsal Değeri

Soru sorma eğitimi yalnızca sınıf içi bir etkinlik değildir. Siyasî, ahlâkî ve toplumsal bir değeri vardır. Soru sormayan insan kendisine sunulan her iddiayı, kuralı ve otoriteyi kolayca kabul edebilir. Reklâmın, propagandanın, çoğunluk baskısının ve dijital yönlendirmenin karşısında savunmasız kalabilir.

Çocuk şu soruları sormayı öğrenmelidir:

- Bu bilgiyi kim söylüyor?
- Söyleyen kişinin amacı ne olabilir?
- Bunun kanıtı nedir?
- Başka kaynaklar ne diyor?
- Bu cümlede hangi kelimeler duygularımı yönlendiriyor?
- Bu karar kimlerin yararına, kimlerin zararına?
- Burada görünmeyen kişi veya canlı kimdir?
- Bana yalnızca iki seçenek sunuluyor; başka ihtimaller olabilir mi?
- Çoğunluk böyle düşünüyor diye doğru kabul etmeli miyim?
- Korkutuluyor muyum, ikna mı ediliyorum?

Bu sorular çocuğu her şeye şüpheyle bakan huzursuz bir kişiye dönüştürmez. Aksine güvenmek ile kandırılmak arasındaki farkı öğretir. Haklı otoriteyi gerekçesiz otoriteden, bilgi sahibini bilgiçten, kanıt iddiadan ayırmasına yardım eder.

Soru, çocuğun zihinsel savunma aracıdır.

Bölümün Temel İlkesi

Çocukların soru sorma yeteneği doğuştan gelir; fakat iyi soru kurma sanatı eğitimle gelişir. Merak tek başına yeterli değildir. Merakın kavrama, gerekçeye, karşılaştırmaya, ahlâkî dikkate ve düşünsel disipline bağlanması gerekir.

Felsefe eğitimi çocuğa yalnızca "Neden?" demeyi değil, hangi durumda neyi, kime, nasıl ve hangi gerekçeyle soracağını öğretmelidir. Çocuğun sorusu otoriteyi rahatsız edebilir, çoğunluğun alışkanlığını bozabilir ve yetişkinlerin cevaplarını yetersiz bırakabilir. Bu rahatsızlık eğitim açısından bir kusur değil, düşüncenin çalıştığını gösteren işarettir.

Ancak soru sormak, sürekli karşı çıkmak veya hiçbir cevabı kabul etmemek değildir. İyi soru hakikate yaklaşmak için sorulur; gösteriş yapmak, karşısındakini yenmek veya küçük düşürmek için değil. Çocuğun merakı, haysiyetle; eleştirisi, sorumlulukla; şüphesi, kanıtlarla dengelenmelidir.

Felsefeye giriş eğitim modelinin dördüncü ilkesi şöyle ifade edilebilir:

Çocuğa yalnızca konuşma hakkı vermek yetmez; onun merakını açık, derin, gerekçeli ve ahlâkî sorulara dönüştürecek düşünme disiplini kazandırmak gerekir.

Çünkü iyi cevaplar bir dönemin bilgisini taşır; iyi sorular ise çocuğu hayatı boyunca düşünmeye devam ettirir.

Filozof Kirpi: "Çocuğun sorduğu soru yetişkini rahatsız ediyorsa, sorun çoğu zaman çocuğun terbiyesinde değil, yetişkinin cevabındadır."

5. BÖLÜM

KAVRAMLARLA DÜŞÜNME

Çocuk bir kelimeyi doğru yerde kullanabilir; fakat o kelimenin anlamını gerçekten kavramış olmayabilir. "Adalet", "özgürlük", "iyilik", "cesaret", "hak", "sorumluluk", "dostluk" ve "doğruluk" gibi kelimeler çocukların gündelik dilinde erken yaşlardan itibaren bulunur. Bir çocuk "Bu haksızlık!" diye bağırabilir, "Ben özgürüm!" diyebilir veya arkadaşını "kötü" olmakla suçlayabilir. Ancak kullandığı kelimenin nerede başlayıp nerede bittiğini, hangi durumlarda geçerli olduğunu ve benzer kavramlardan nasıl ayrıldığını henüz düşünmemiş olabilir.

Felsefe eğitiminin görevi çocuğa ağır kavramların sözlük tanımlarını ezberletmek değildir. Asıl amaç, onun kullandığı kelimelerin içindeki düşünsel gerilimleri görmesini sağlamaktır. Çünkü kavramlar yalnızca nesnelere yapıştırılmış isimler değildir. Dünyayı nasıl gördüğümüzü, insanları nasıl değerlendirdiğimizi ve davranışlarımızı hangi ölçütlere göre yönlendirdiğimizi belirleyen zihinsel araçlardır.

Bir çocuğun adalet kavramı yalnızca sınıfta söylediği bir kelime olarak kalmaz. Oyunağını paylaşp paylaşmamasını, arkadaşına verilen ceza hakkındaki kanaatini, kardeşler arasındaki eşitsizliği nasıl değerlendireceğini ve güçlü olanın zayıf olana davranışını nasıl yorumlayacağını etkiler. Özgürlük anlayışı, kurallara yaklaşımını; sorumluluk kavrayışı, yaptığı hatalarla ilişkisini; cesaret tanımı ise tehlike ve korku karşısındaki davranışını biçimlendirir.

Bu nedenle kavramlarla düşünmek, kelime bilgisini artırmaktan daha büyük bir iştir. Çocuğun hayatı anlamlandırma biçimini derinleştirmektir.

Felsefî eğitim, çocuğa kavramların hazır ve değişmez kutular olmadığını göstermelidir. Kavramlar yaşanan olaylar içinde sınanır, farklı örneklerle genişler, karşı örneklerle daralır ve başka kavramlarla karşılaştığında anlam kazanır. Çocuk "Cesaret nedir?" sorusuna tek cümlelik bir cevap verdiğinde kavram henüz doğmuş sayılmaz. Cesaretin korkusuzlukla, gösterişle, öfkeyle, fedakârlıkla ve düşüncesizlikle karşılaştırılması gerekir.

Bir kavramın anlamı, yalnızca tanımında değil; sınırlarında ortaya çıkar.

Kelime Bilmek ile Kavramı Anlamak Arasındaki Fark

Çocuklar çoğu zaman yetişkinlerden duydukları kelimeleri doğru bağlamlarda kullanmayı öğrenirler. Ancak bu kullanımın altında kavramsal bir açıklık bulunmayabilir. Bir çocuk, öğretmen iki arkadaşına farklı ceza verdiğinde "Bu adil değil" diyebilir. Fakat "adil olmak herkese aynı davranmak mıdır?" diye sorulduğunda tereddüt edebilir.

Bu tereddüt bir eksiklik değil, felsefî düşünmenin başlangıç noktasıdır.

Çocuğun ilk tanımı çoğu zaman basittir:

"Adalet herkese aynı şeyi vermektir."

Öğretmen bu tanımı doğrudan yanıtlamamalıdır. Onu farklı durumlarda sinamalıdır:

"Biri çok aç, diğeri tok olan iki çocuğa aynı miktarda yemek vermek adil midir?"

"Bir soruyu hiç çalışmamış çocukla çok çalışmış çocuğa aynı notu vermek adalet midir?"

“Yürüyemeyen bir çocukla koşabilen bir çocuğa aynı yarış kurallarını uygulamak eşitlik midir?”

“Bir sınıfta herkesin aynı süre konuşması mı adildir, hiç konuşmamış olana daha fazla zaman verilmesi mi?”

Bu örnekler karşısında çocuk, adalet ile eşitliğin her zaman aynı anlama gelmediğini fark etmeye başlar. İlk tanım bütünüyle yok olmaz; fakat inceler. Belki çocuk yeni bir cümle kurar:

“Adalet herkese aynı şeyi vermek değil, ihtiyacına ve hakkına uygun davranmaktır.”

Bu yeni tanım da son değildir. Çünkü “ihtiyaç” ve “hak” kavramları ayrıca açıklanmalıdır. Böylece bir kavram başka kavramlara açılır. Felsefî düşünme, tam da bu kavramsal ağ içinde gelişir.

Sözlük tanımı çocuğa kelimenin genel anlamını verebilir; fakat hayatın karmaşık durumlarını çözmeye yetmez. “Cesaret, tehlikeden korkmamaktır” denildiğinde kavram eksik kalır. Bir insan tehlikeyi anlamadığı için korkmuyor olabilir. Başkasını etkilemek için gereksiz bir tehlikeye atılan kişi cesur değil, düşüncesiz olabilir. Korktuğu hâlde arkadaşını koruyan çocuk ise korkusuz olmadığı hâlde cesur davranmış olabilir.

Bu nedenle kavram eğitimi, tanımı ezberlemek yerine tanımı sınamayı öğretmelidir.

Kavramlar Neden Gündelik Hayattan Başlamalıdır?

Çocuklar soyut kavramları boşlukta öğrenemez. “Özgürlük, bireyin kendi irâdesiyle karar verebilmesidir” cümlesi yetişkinler için bile yeterince açık değildir. Çocuk için ise hayatla bağlantı kurulmadığında yabancı bir sözcük yığınınına dönüşebilir.

Özgürlük, çocuğun dünyasında şu sahnelerde görünür hâle gelebilir:

- Oyun seçme hakkı,
- Odasını düzenleme biçimi,
- Ekran süresine konulan sınır,
- Arkadaşlarını seçebilme,
- Giyeceği kıyafet hakkında söz hakkı,
- Sınıfta farklı bir görüş söyleyebilme,
- Bir etkinliğe katılmak istemediğinde “hayır” diyebilme.

Bu somut durumlar üzerinden şu sorular sorulabilir:

- İstedğimiz her şeyi yapmak özgürlük müdür?
- Başkasına zarar veren bir davranış özgürlük sayılır mı?
- Kendi isteğimizi kontrol edebilmek de özgürlük müdür?
- Bir insan istemediği bir şeye “hayır” diyemiyorsa özgür müdür?
- Kurallar özgürlüğü her zaman azaltır mı?
- Güvende olmak için özgürlüğümüzden ne kadar vazgeçebiliriz?
- Bir çocuk kendi hayatıyla ilgili her kararı tek başına verebilir mi?
- Yetişkinlerin koruma sorumluluğu nerede biter, çocuğun özgürlüğü nerede başlar?

Bu sorular çocuğun özgürlüğü yalnızca "istediğini yapmak" biçiminde görmesini engeller. Özgürlük ile sorumluluk, istek, zarar, güvenlik ve irâde arasındaki ilişkileri fark etmesini sağlar.

Kavram gündelik hayattan başladığında çocuk yalnızca kelimenin anlamını öğrenmez; kendi yaşantısını da yeniden yorumlar. Daha önce yalnızca "yasak" olarak gördüğü bir kuralın koruyucu olabileceğini, "özgürlük" olarak savunduğu bir davranışın başkasının hakkını sınırlandırabileceğini görebilir.

Ancak gündelik hayattan başlamak, kavramı gündelik deneyime hapsetmek değildir. Eğitimci somut olaydan soyut düşünceye doğru ilerlemelidir. Çocuk önce bir oyundaki adaletsizliği tartışır; ardından adaletin bütün insanlar için geçerli olan yönünü düşünür. Bir arkadaşlık sorunundan yola çıkar; sadakat, doğruluk ve çıkar arasındaki ilişkiye ulaşır.

İyi kavram eğitimi, çocuğun yaşantısından başlar; fakat orada kalmaz.

Kavramın Sınırlarını Bulmak

Bir kavramı anlamamanın en etkili yollarından biri, onun hangi durumlara uygulanıp hangi durumlara uygulanamayacağını araştırmaktır.

Örneğin "arkadaş" kavramı ele alınabilir. Çocuklara önce şu soru sorulur:

"Bir insanı arkadaşımız yapan nedir?"

Muhtemel cevaplar şunlar olabilir:

- Birlikte oyun oynamak,
- Birbirini sevmek,
- Yardım etmek,
- Sır paylaşmak,
- Birbirini korumak,
- Sık sık görüşmek.

Bu cevapların her biri daha sonra sınanmalıdır:

"Birlikte oyun oynadığımız herkes arkadaşımız mıdır?"

"Birini seviyoruz ama onunla hiç görüşmüyorsak arkadaş sayılır mıyız?"

"Arkadaşımız yanlış bir şey yaptığında onu korumak zorunda mıyız?"

"Sırrımızı bilen biri mutlaka arkadaşımız mıdır?"

"Yalnızca bize hediye verdiği için biriyle yakınlaşıyorsak bu arkadaşlık mıdır?"

"Bir arkadaşla uzun süre konuşmazsak arkadaşlık biter mi?"

"Hiç yüz yüze gelmediğimiz biriyle internet üzerinden arkadaş olabilir miyiz?"

"Bir hayvan arkadaşımız olabilir mi?"

"Bir yapay zekâ bizi dinliyor ve cevap veriyorsa arkadaş sayılır mı?"

Bu sorular, arkadaşlık kavramını basit bir duygu veya beraberlik hâinden çıkarır. Güven, karşılıklılık, samimiyet, süreklilik, çıkar ve sorumluluk gibi başka kavramlarla ilişkilendirir.

Çocuk, kavramın sınırlarını bulurken iki tür durumla karşılaşır:

Açık örnekler: Kavramın kolayca uygulanabildiği durumlar.

Sınır örnekleri: Kavramın uygulanıp uygulanamayacağının belirsiz olduğu durumlar.

Kavramların asıl derinliği sınır örneklerinde ortaya çıkar. Çünkü açık örnekler çocuğun mevcut düşüncesini doğrularken sınır örnekleri onu yeniden düşünmeye zorlar.

Örnek ve Karşı Örnek Yöntemi

Kavramlarla düşünmenin temel araçlarından biri örnek vermektir. Çocuk bir tanım oluşturduğunda bu tanımı destekleyen örnekler istenir.

"İyi insan başkalarına yardım eder."

Öğretmen sorabilir:

"Buna bir örnek verebilir misin?"

Çocuk, düşen arkadaşını kaldıran birinden söz edebilir. Ardından karşı örnek istenir:

"Birine yardım eden ama iyi davranmayan biri olabilir mi?"

Çocuklar şu durumları düşünebilir:

- Bir hırsıza kapıyı açmak,
- Bir arkadaşın kopya çekmesine yardım etmek,
- Yardım ederek karşılığında ödül beklemek,
- Birine yardım ederken başkasına zarar vermek,
- Yardım bahanesiyle kişinin irâdesini yok saymak.

Bu karşı örnekler, "yardım etmek" ile "iyilik" arasındaki ilişkinin otomatik olmadığını gösterir. Bir davranışın iyi sayılması için yalnızca yardım biçiminde görünmesi yetmez; niyet, sonuç, hak ve zarar da değerlendirilmelidir.

Karşı örnek, çocuğun fikrini yıkmak için kullanılmamalıdır. Amaç onu küçük düşürmek değil, düşüncesini güçlendirmektir. Öğretmen şu dili kullanabilir:

"Tanımımız bu örnekte işlemiyor olabilir. Tanımı nasıl geliştirebiliriz?"

Böylece çocuk düşüncesinin çürütülmesini kişisel yenilgi olarak görmez. Tanımı yeniden kurmanın düşünmenin doğal parçası olduğunu öğrenir.

Örnek ve karşı örnek yöntemi farklı kavramlarda kullanılabilir:

Cesaret

İlk tanım:

"Cesaret korkmamaktır."

Karşı örnek:

"Tehlikeyi anlamadığı için korkmayan biri cesur mudur?"

Yeni tanım:

"Cesaret, korktuğu hâlde doğru olanı yapabilmektir."

Yeni karşı örnek:

"Bir çocuk arkadaşlarının alkışlaması için tehlikeli bir yerden atlıyorsa cesur mudur?"

Kavram yeniden geliştirilir:

"Cesaret, korkuya rağmen değerli ve gerekli bir davranışı bilinçli biçimde yapmaktır."

Doğruluk

İlk tanım:

"Doğru insan hiç yalan söylemez."

Karşı örnek:

"Bir saldırgandan arkadaşını saklayan çocuk doğruyu söylemeli midir?"

Çocuk, doğruluk ile koruma sorumluluğu arasındaki gerilimi düşünür. Tanımın kolay olmadığı görülür.

Sorumluluk

İlk tanım:

"Bir şeyi yapan kişi sonucundan sorumludur."

Karşı örnek:

"Bir çocuk yanlışlıkla vazoyu kırdıysa sorumlu mudur?"

"Bir davranışın sonucunu bilmesi mümkün değilse yine sorumlu mudur?"

"Biri onu zorladıysa sorumluluğu azalır mı?"

Bu sorular niyet, bilgi, zorlanma ve sonuç kavramlarını gündeme getirir.

Karşı örnek düşünme, çocuğun ilk aklına gelen cevabı mutlaklaştırmasını engeller. Ona zihinsel esneklik kazandırır.

Benzer Kavramları Birbirinden Ayırmak

Kavramlarla düşünmenin en önemli aşamalarından biri birbirine benzeyen fakat aynı olmayan kelimeleri ayırmaktır. Çocukların birçok düşünce hatası, yakın kavramları birbirine karıştırmasından doğar.

Aşağıdaki kavram çiftleri giriş seviyesinde özellikle verimli olabilir:

Adalet – Eşitlik

Eşitlik, herkese aynı şeyi vermek anlamına gelebilir. Adalet ise kişilerin durumu, ihtiyacı, emeği ve hakkı arasındaki farkları gözetebilir.

Sorular:

- Herkese aynı ayakkabı numarasını vermek eşitlik midir?
- Her çocuğa ihtiyacına göre farklı ayakkabı vermek adalet midir?
- Bir yarışta herkese aynı başlangıç çizgisini vermek her durumda adil midir?
- Fiziksel engeli bulunan bir çocuğa ek süre verilmesi ayrıcalık mıdır, adalet mi?

Özgürlük – Keyfilik

Özgürlük kendi irâdesiyle seçim yapabilmeyi içerir. Keyfilik ise başkalarının haklarını ve davranışın sonuçlarını dikkate almadan istediğini yapmak olabilir.

Sorular:

- Gece herkes uyurken yüksek sesle müzik dinlemek özgürlük müdür?
- Başkasının eşyasını izinsiz almak “istediğimi yaparım” diyerek savunulabilir mi?
- Kendi isteğimizi erteleyebilmek özgürlüğün bir parçası mıdır?

Cesaret – Düşüncesizlik

Cesur kişi tehlikeyi fark eder; fakat değerli bir amaç için korkusuna rağmen hareket eder. Düşüncesiz kişi ise tehlikeyi anlamadan veya sonucu hesaba katmadan davranabilir.

Sorular:

- Tehlikeli bir hareketi sırf arkadaşları alkışlasın diye yapmak cesaret midir?
- Korktuğu hâlde haksızlığa itiraz eden çocuk cesur mudur?
- Yardım çağırmak yerine tek başına tehlikeye atılmak her zaman cesaret sayılır mı?

Saygı – İtaat

Saygı, kişinin değerini ve hakkını kabul etmektir. İtaat ise verilen emre uymaktır. Bir insan saygı duyduğu kişiye her zaman itaat etmek zorunda olmayabilir.

Sorular:

- Haksız bir emre uymamak saygısızlık mıdır?
- Bir yetişkin yanlış yaptığında çocuk itiraz edebilir mi?
- Korkudan susmak saygı sayılır mı?
- Saygı karşılıklı olmak zorunda mıdır?

Arkadaşlık – Çıkar Ortaklığı

Arkadaşlık güven, samimiyet ve karşılıklılık taşır. Çıkar ortaklığı ise yalnızca karşılıklı faydaya dayanabilir.

Sorular:

- Yalnızca oyuncağı olduğu için biriyle arkadaş olmak gerçek arkadaşlık mıdır?
- Arkadaşlıkta hiçbir çıkar bulunmamalı mıdır?
- Bir arkadaş bize fayda sağlamadığında ilişki sürüyorsa bu ne gösterir?

Affetmek – Unutmak

Affetmek, yapılan yanlışın yok saymak değildir. Unutmak ise yaşanan olayı hatırlamamak veya gündemden çıkarmaktır.

Sorular:

- Affetmek için unutmak gerekir mi?
- Affettiğimiz kişiye yeniden güvenmek zorunda mıyız?
- Birini affetmek, onun ceza almaması anlamına gelir mi?
- Özür dilemeyen biri affedilebilir mi?

Başarı – Değer

Bir insanın bir alandaki başarısı onun insan olarak değerini belirlemez. Çocuklar çoğu zaman not, yarış ve ödül üzerinden değer görmeye alıştırılır.

Sorular:

- Başarısız olan biri değersiz midir?
- Çok yüksek not alan kişi iyi insan olmak zorunda mıdır?
- Kazanmak için hile yapan başarılı sayılır mı?
- Çaba göstermiş ama kaybetmiş kişi başarısız mıdır?

42

Bu karşılaştırmalar çocuğun dünyayı siyah-beyaz hükümlerle değil, kavramsal ayrımlarla görmesini sağlar.

Kavram Haritası Yöntemi

Kavram haritası, bir kavramın başka düşüncelerle ilişkisini görünür kılmak için kullanılabilir. Tahtanın ortasına temel kavram yazılır. Çocuklardan bu kavramla ilişkili kelimeler söylemeleri istenir.

Örneğin merkeze "ADALET" yazıldığında çocuklar şunları söyleyebilir:

- Eşitlik,
- Hak,
- İhtiyaç,
- Kural,
- Ceza,
- Ödül,
- Emek,
- Güç,
- Merhamet,
- Tarafsızlık,
- Paylaşmak,

- Sorumluluk.

Bu kelimeler kavramın çevresine yerleştirilir. Ardından aralarındaki ilişkiler araştırılır:

- Adalet ile eşitlik her zaman aynı mıdır?
- Merhamet adaleti bozabilir mi?
- Ceza adaletin zorunlu bir parçası mıdır?
- Bir kural adaletsiz olabilir mi?
- Güçlü olanın hakkı ile zayıf olanın hakkı aynı biçimde mi korunur?
- Emek mi, ihtiyaç mı daha önemlidir?

Kavram haritası süslü bir görsel etkinliğe dönüşmemelidir. Asıl amaç kelimeler arasındaki bağlantıyı tartışmaktır. Çocuklar oklar, çizgiler veya renkler kullanabilir; fakat her bağlantının gerekçesini açıklamalıdır.

"Neden 'merhamet'i adaletin yanına koydun?"

"'Ceza' ile 'hak' arasında nasıl bir ilişki var?"

"Bu iki kelimeyi neden birbirine karşıt görüyorsun?"

Bu sorular haritayı düşünme aracına dönüştürür.

Kavram Çemberi

43

Bir başka yöntem "kavram çemberi"dir. Öğretmen bir kavram için üç alan oluşturur:

1. Kesinlikle bu kavrama girenler
2. Kesinlikle bu kavrama girmeyenler
3. Kararsız kaldığımız sınır örnekleri

Örneğin "cesaret" kavramı için:

Kesin örnek:

Haksızlığa uğrayan arkadaşını, korkmasına rağmen savunan çocuk.

Kavrama girmeyen örnek:

Tehlikeyi fark etmeden yola koşan çocuk.

Sınır örneği:

Arkadaşlarını etkilemek için yüksek bir duvardan atlayan çocuk.

Çocuklar durumları uygun alanlara yerleştirir ve nedenlerini açıklar. Görüş ayrılığı varsa bu bir sorun değil, tartışmanın merkezidir. Aynı örnek bazı çocuklara göre cesaret, bazılarına göre gösteriş olabilir. Grup hangi ölçütün belirleyici olduğunu düşünür.

Bu yöntem, kavramların her zaman keskin sınırlarla ayrılmadığını öğretir. Bazı durumlar farklı niyetlere ve şartlara göre değişebilir.

Kavramın Zıddını Araştırmak

Bir kavramı anlamamanın yollarından biri de onun karıştığını düşünmektir. Ancak her kavramın tek ve açık bir zıddı olmayabilir.

"Cesaretin zıddı nedir?" diye sorulduğunda çocuklar şu cevapları verebilir:

- Korkaklık,
- Korku,
- Kaçmak,
- Sessizlik,
- Vazgeçmek.

Bu cevaplar tartışılır:

"Korku cesaretin zıddı mıdır, yoksa cesaretin ortaya çıkması için gerekli midir?"

"Bir tehlikeden kaçmak her zaman korkaklık mıdır?"

"Bazen susmak cesaret olabilir mi?"

"Gereksiz bir kavgadan uzaklaşmak korkaklık mı, akıllılık mı?"

Böylece çocuk kavramları basit karşıtlıklar hâlinde düşünmekten kurtulur.

"İyiliğin zıddı kötülük müdür, yoksa kayıtsızlık da olabilir mi?"

"Özgürlüğün zıddı yasak mıdır, bağımlılık mıdır, korku mudur?"

"Adaletin zıddı eşitsizlik mi, ayrıcalık mı, keyfilik mi?"

Bu sorular kavramların farklı boyutlarını görünür hâle getirir.

Kavramların Duygusal Yüğü

Bazı kelimeler çocukların zihninde yalnızca düşünsel değil, güçlü duygusal çağrışımlar taşır. "Kötü", "yalancı", "korkak", "başarısız" ve "tembel" gibi kavramlar çocukları kolayca damgalayan sıfatlara dönüşebilir.

Bir çocuk yanlış bir davranış yaptığında "kötü çocuk" diye adlandırılırsa davranış ile kişi arasındaki ayrım kaybolur. Felsefe eğitimi bu ayrımı yeniden kurmalıdır.

Şu sorular tartışılabilir:

- Kötü bir davranış yapan kişi bütünüyle kötü insan mıdır?
- İyi bir insan kötü bir davranış yapabilir mi?
- Bir insan tek bir hatasıyla tanımlanabilir mi?
- Kişiyi eleştirmek ile davranışı eleştirmek arasında ne fark vardır?
- Bir çocuğa sürekli "tembel" denilirse bu kelime onun davranışını etkiler mi?

Çocuklar kavramların yalnızca dünyayı tanımlamadığını, insanlar üzerinde güç kurabildiğini de öğrenmelidir. Bir kelime bir davranış açıklayabilir; fakat aynı zamanda bir insanı hapsedmek için de kullanılabilir.

“Sen yalancısın” demek ile “Bu söylediğin doğru değildi” demek aynı değildir.

İlk cümle kişiliği damgalar. İkinci cümle belirli bir davranışı eleştirir.

Kavramlarla düşünmek, kullandığımız kelimelerin ahlâkî sonuçlarını da fark etmeyi gerektirir.

Güzel Kelimelerin Kötüye Kullanılması

Çocuklara yalnızca olumsuz kelimelerin değil, olumlu görünen kavramların da yanlış kullanılabileceği gösterilmelidir. “Özgürlük”, “adalet”, “sevgi”, “yardım”, “fedakârlık” ve “iyilik” gibi kelimeler her zaman iyi davranışların garantisi değildir.

Bir yetişkin çocuğun mahremiyetini ihlâl ederken “Senin iyiliğin için” diyebilir. Bir arkadaş başkasına baskı yaparken “Gerçek arkadaşlar birbirine hayır demez” diyebilir. Bir grup farklı düşünen kişiyi dışlarken “Birliğimizi koruyoruz” diyebilir.

Çocuğa şu soru alışkanlığı kazandırılmalıdır:

- Bu güzel kelimenin arkasında gerçekten ne yapılıyor?
- Davranış ile kullanılan kavram birbiriyle uyumlu mu?
- “İyilik” denilen şey kimin iyiliğidir?
- “Fedakârlık” neden hep aynı kişiden bekleniyor?
- “Saygı” kelimesi itaat istemek için mi kullanılıyor?
- “Arkadaşlık” adı altında baskı kuruluyor olabilir mi?

45

Bu farkındalık çocuğu kavramların propagandacı kullanımına karşı korur. Büyük ve güzel kelimelerin davranışı otomatik olarak ahlâkî yapmadığını öğretir.

Bir eylemin adı değil, insan üzerindeki etkisi ve gerekçesi önemlidir.

Kavramsal Çelişkiyi Fark Etmek

Çocuklar aynı tartışma içinde birbirleriyle çelişen görüşler ileri sürebilir. Bu son derece doğaldır. Öğretmenin görevi çelişkiyi yüzlerine vurmak değil, görünür hâle getirmektir.

Örneğin bir çocuk şunları söyleyebilir:

“Kimse başkasının eşyasını izinsiz alamaz.”

Bir süre sonra:

“Arkadaşımın kalemine ihtiyacım varsa alabilirim.”

Öğretmen şöyle sorabilir:

“İlk cümlede izinsiz almanın yanlış olduğunu söyledin. Şimdi ihtiyaç varsa doğru olabileceğini söylüyorsun. Bu iki düşüncüyü nasıl birleştirebiliriz?”

Çocuk belki şu ayrımı yapar:

“Çok acil bir ihtiyaç varsa ve sonra geri vereceksem farklı olabilir.”

Ardından yeni sorular gelir:

- Acil ihtiyacı kim belirler?
- Eşyanın sahibi yine de söz hakkına sahip midir?
- Habersiz almak ile ödünç almak aynı şey midir?
- İhtiyaç, mülkiyet hakkını her zaman geçersiz kılar mı?

Çelişkiyi fark etmek, çocuğun düşüncesinin başarısızlığı değil, gelişme fırsatıdır. Felsefe eğitimi çocuğa tutarlılığın önemini öğretirken hayatın karmaşık durumlarında bazı ilkelerin çatışabileceğini de göstermelidir.

Her çelişki düşüncesizlikten doğmaz. Bazen iki değer gerçekten çatışır:

- Doğruluk ile merhamet,
- Sadakat ile adalet,
- Özgürlük ile güvenlik,
- Eşitlik ile ihtiyaç,
- Kural ile istisna,
- Bireysel hak ile ortak yarar.

Çocuğun görevi bu çatışmayı yok saymak değil, gerekçeli biçimde değerlendirmektir.

Felsefî Kavramların Çocuk Dilinde Kurulması

Çocuğa kavram öğretirken akademik terimlerin ağırlığı altında ezmemek gerekir. Felsefî düşünce ağır kelimelere muhtaç değildir. Çocuk, kavramın problemini anlayabilir; terimin tarihini daha sonra öğrenebilir.

Örneğin "kimlik" yerine şu sorular kullanılabilir:

- Seni sen yapan nedir?
- Adın değişse aynı kişi olur musun?
- Bütün anılarını unutsan yine sen olur musun?
- Bedenin değişirken sen nasıl aynı kalıyorsun?
- Başkalarının senin hakkındaki düşünceleri seni değiştirir mi?

"Bilgi" kavramı için:

- Bir şeyi bildiğimizi nasıl anlarız?
- Duyduğumuz her şeye inanmalı mıyız?
- Rüyada gördüğümüz şeyleri gerçekten yaşamış sayılır mıyız?
- Bir arkadaşımızın doğru söylediğini nasıl kontrol ederiz?
- Çok kişinin inanması bir şeyi doğru yapar mı?

"İrâde" kavramı için:

- İstemek ile seçmek aynı şey midir?

- Çok istediğimiz bir şeyi yapmamayı seçebilir miyiz?
- Bizi korkutan biri varken yaptığımız seçim özgür müdür?
- Alışkanlıklarımız kararlarımızı yönetebilir mi?

Kavramın ruhu, terimden önce gelir. Çocuk düşünsel problemi kavradığında kelimenin teknik adı daha sonra verilebilir. Böylece terim düşüncenin yerine geçmez; düşünceyi adlandırır.

Hikâyeler Üzerinden Kavram Çalışması

Kavramlar çocuklara en güçlü biçimde çatışma içeren hikâyeler üzerinden öğretilir. Hikâye tek bir doğruyu vaaz etmemeli; birden fazla değer arasında gerilim oluşturmalıdır.

Örneğin şu kısa olay sunulabilir:

"Bir sınıfta yalnızca bir tablet vardır. Öğretmen tableti her gün en yüksek notu alan çocuğa vermektedir. Bir çocuk çok başarılıdır ve tableti neredeyse her gün kullanır. Başka bir çocuk ise evinde hiçbir teknolojik araca sahip değildir ve ders çalışmak için tablete daha çok ihtiyaç duymaktadır."

Bu hikâye üzerinden şu kavramlar tartışılabilir:

- Adalet,
- Eşitlik,
- Liyakat,
- İhtiyaç,
- Hak,
- Ödül,
- Fırsat.

Sorular:

- Tablet en başarılı çocuğa mı, en çok ihtiyacı olana mı verilmelidir?
- Çaba mı, sonuç mu ödüllendirilmelidir?
- Herkes eşit süre kullanırsa adalet sağlanır mı?
- Daha çok ihtiyacı olana daha fazla süre vermek ayrıcalık mıdır?
- Ödül sistemi başarılı olanın daha da avantajlı hâle gelmesine yol açabilir mi?

Hikâye, kavramların birbirinden bağımsız olmadığını gösterir. Adalet bazen eşitlik, bazen liyakat, bazen ihtiyaç üzerinden savunulabilir. Çocuk bu ölçütler arasında tercih yapmayı ve gerekçe göstermeyi öğrenir.

Başka bir hikâye:

"Bir çocuk, yakın arkadaşının sınavda kopya çektiğini görür. Öğretmen kopya çeken kişinin kim olduğunu sorar. Çocuk doğruyu söylerse arkadaşının ceza alacağını, susarsa haksızlığa ortak olacağını düşünür."

Burada:

- Sadakat,

- Doğruluk,
- Adalet,
- Arkadaşlık,
- Sorumluluk,
- İhanet,
- Kural

kavramları karşılaştır.

Felsefî hikâyenin değeri, çocuğa “doğru davranış budur” demesinde değil; kavramların çatıştığı yeri görünür kılmasındadır.

Nesnelerle Kavram Öğretimi

Kavram eğitimi yalnızca metin ve konuşma yoluyla yapılmak zorunda değildir. Basit nesneler güçlü düşünsel uyaranlara dönüşebilir.

Bir anahtar

Sorular:

- Anahtar yalnızca kapıları mı açar?
- Bir şeye erişim hakkı ne demektir?
- Her kapıyı açabilen biri özgür müdür?
- Bir sırrın anahtarı olabilir mi?
- Bilgi de bir anahtar sayılır mı?

48

Kırılmış oyuncak

Sorular:

- Kırılan bir şey tamir edilince aynı şey olmaya devam eder mi?
- Bütün parçaları değiştirilirse hâlâ eski oyuncak mıdır?
- Bir nesneye değerini fiyatı mı, hatıraları mı verir?
- Özür kırılan güveni tamir edebilir mi?

Boş sandalye

Sorular:

- Bir insan orada olmadığı hâlde onun yeri var olabilir mi?
- Yokluk görülebilir mi?
- Bir kişiyi hatırlamak onun varlığını sürdürür mü?
- Bir grupta kimin sesi eksik olabilir?

Ayna

Sorular:

- Aynadaki kişi sen misin?
- Görünüşümüz değişirse kimliğimiz değişir mi?
- Kendimizi başkalarının gözünden mi tanırız?
- Ayna gerçeği olduğu gibi mi gösterir?

Bu yöntemler, soyut düşüncenin yalnızca kelimeler üzerinden kurulmadığını gösterir. Çocuk nesneden kavrama, görünenden görünmeyene geçmeyi öğrenir.

Duygu Kavramlarıyla Çalışmak

Çocuklarla felsefe eğitiminde yalnızca ahlâkî ve siyasî kavramlar değil, duygu kavramları da ele alınmalıdır. Korku, öfke, kıskançlık, sevinç, utanç, suçluluk ve yalnızlık üzerine düşünmek çocuğun kendisini anlamasına yardım eder.

Örneğin "korku" kavramı:

- Korku her zaman kötü müdür?
- Korku bizi koruyabilir mi?
- Korkmadığını söyleyen biri gerçekten korkmuyor olabilir mi?
- Cesur insan korku hissetmez mi?
- Başkalarını korkutmak güç göstergesi midir?
- Gerçek olmayan bir şeyden korkmak saçma mıdır?

49

"Öfke" kavramı:

- Öfke her zaman yanlış mıdır?
- Haksızlığa öfkelenmek değerli olabilir mi?
- Öfkeliyken verdiğimiz kararlar güvenilir midir?
- Öfkemizi başkasına zarar vermeden ifade edebilir miyiz?
- Sessiz kalan biri öfkeli olabilir mi?

"Kıskançlık" kavramı:

- Birini sevdiğimiz için onu kıskanmak doğal mıdır?
- Kıskançlık sevginin kanıtı mıdır?
- Başkasının başarısını istemek ile onun başarısızlığını istemek aynı şey midir?
- Kıskançlık bize kendi ihtiyaçlarımız hakkında ne söyler?

Duygular kavramlaştırıldığında çocuk onları yalnızca yaşamakla kalmaz; gözlemlemeyi ve yönetmeyi de öğrenir. Duyguyu adlandırabilmek, davranışla arasına düşünsel mesafe koymayı sağlar.

Ancak felsefe dersi terapiye dönüşmemelidir. Çocuk kişisel duygularını anlatmaya zorlanmamalıdır. Genel hikâyeler ve hayalî durumlar üzerinden düşünme imkânı sağlanmalıdır.

Kavramların Tarihî ve Kültürel Boyutu

Giriş seviyesinde çocuklara ayrıntılı kavram tarihi öğretmek gerekmez; ancak kelimelerin her toplumda ve her dönemde aynı biçimde anlaşılmadığı sezdirilebilir. Bu, çocuğa kendi kullandığı anlamın tek mümkün anlam olmadığını gösterir.

Örneğin "çocukluk", "özgürlük", "aile", "başarı" ve "kahramanlık" kavramları farklı toplumlarda farklı biçimlerde yorumlanabilir.

Sorular:

- Bir toplumda kahraman sayılan kişi başka bir toplumda yanlış biri olarak görülebilir mi?
- Geçmişte normal görülen bir davranış bugün neden haksız sayılabilir?
- Gelenek eski olduğu için doğru mudur?
- Yeni olan her şey daha iyi midir?
- Bir kavramın anlamı değişirse doğru ve yanlış da değişir mi?

Bu tartışma çocuğu kolay bir görecilik anlayışına sürüklememelidir. "Her toplumun doğrusu kendine" cümlesi eleştirel biçimde sınanmalıdır.

- Bir toplum çocuklara zarar veren bir geleneği doğru sayarsa bu gelenek gerçekten doğru olur mu?
- İnsan haysiyeti kültürden kültüre tamamen değişebilir mi?
- Gelenek ile hak çatıştığında hangisi önceliklidir?
- Farklılıkları kabul etmek ile haksızlığa sessiz kalmak aynı şey midir?

50

Çocuk böylece hem kültürel çeşitliliğe saygı duymayı hem de insan onurunu koruyan ortak ölçütleri araştırmayı öğrenir.

Öğretmenin Kavram Çalışmasındaki Rolü

Öğretmen kavramın doğru tanımını en başta açıklayan kişi olmamalıdır. Çocukların ilk düşüncelerini ortaya çıkarmalı, aralarındaki farkları görünür kılmalı ve tanımları örneklerle sınamalıdır.

Öğretmenin kullanabileceği sorular şunlardır:

- Bu kelimeyle neyi kastediyorsun?
- Aynı kelimeyi kullanan iki kişi farklı şeyler düşünüyor olabilir mi?
- Buna açık bir örnek verebilir misin?
- Bu kavrama girmeyen bir örnek bulabilir miyiz?
- Kararsız kaldığımız bir durum var mı?
- Bu kavram hangi başka kavramlara benziyor?
- Aralarındaki fark nedir?

- Tanımımız her durumda geçerli mi?
- Tanımımız çok geniş veya çok dar olabilir mi?
- Bu kavramı bir insanı damgalamak için kullanıyor olabilir miyiz?
- Bu kelimenin güzel görünmesi davranışı da iyi yapar mı?
- Kavramı değiştirmeden daha açık nasıl söyleyebiliriz?

Öğretmen çocukların kullandığı her kelimeyi teknik bir tanıma dönüştürmemelidir. Tartışmanın doğal akışını korumalıdır. Ama kavramsal karışıklık düşünmeyi engellediğinde müdahale etmelidir.

Örneğin çocuklar “hak” ve “istek” kelimelerini aynı anlamda kullanıyorsa şu ayrımı açabilir:

“Bir şeyi çok istememiz, ona sahip olmayı hak ettiğimiz anlamına gelir mi?”

Bu tek soru, tartışmanın yönünü değiştirebilir.

Kavram Dayatmasının Tehlikesi

Felsefe öğretmeni kendi benimsediği kavram tanımını çocuklara gizlice dayatmamalıdır. “Özgürlük şudur”, “adalet budur”, “iyi insan şöyle davranır” diyerek tartışmayı önceden belirlenmiş sonuca yönlendirmek felsefe yaptırmak değil, kavramsal itaat üretmektir.

Öğretmen elbette yanlış bilgi ve açık tutarsızlık karşısında susmaz. Ancak tartışmalı kavramlarda kendi görüşünü mutlak cevap hâline getirmemelidir.

51

Çocuklar öğretmenin arzu ettiği cevabı kısa sürede sezebilir. Böyle bir sınıfta kavram çalışması sahte bir düşünme oyununa dönüşür. Çocuk gerçekten ne düşündüğünü değil, hangi kelimelerin ödüllendirileceğini öğrenir.

Özellikle “iyi çocuk”, “başarılı öğrenci”, “saygılı insan” ve “vatansever birey” gibi kavramlar eğitim kurumlarında itaat üretmek için kullanılabilir. Felsefe eğitimi bu kavramların arkasındaki ölçütleri sorgulamalıdır.

- İyi çocuk her söyleneni yapan çocuk mudur?
- Saygılı olmak sessiz kalmak mıdır?
- Başarılı olmak yalnızca yüksek not almak mıdır?
- Bir topluluğu sevmek, onun yanlışlarını eleştirmemek anlamına mı gelir?
- Kurala uymak her zaman ahlâkî midir?

Kavramları sorgulamak değerleri yok etmek değildir. Onları istismar edilmekten korumaktır.

Yaş Gruplarına Göre Kavram Çalışması

Aynı kavram farklı yaşlarda farklı derinlikte ele alınmalıdır.

6–8 yaş

Somut hikâyeler, nesneler, resimler ve oyunlar kullanılmalıdır. Sorular kısa ve açık olmalıdır.

Örnek:

- Paylaşmak her zaman iyi midir?
- Bir arkadaş ne yapar?
- Korkmak ayıp mıdır?
- Herkese aynı şeyi vermek adil midir?

Çocuklar çizim, eşleştirme ve rol oyunu ile düşüncelerini ifade edebilir.

8–12 yaş

Örnek ve karşı örnekler, kavram çiftleri ve ahlâkî çatışmalar kullanılabilir.

Örnek:

- Sadakat ile doğruluk çatışabilir mi?
- Özgürlük ile kural arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Kötü davranış yapan kişi kötü insan mıdır?
- Bir davranışta niyet mi, sonuç mu önemlidir?

12–15 yaş

Kavramlar daha sistemli biçimde karşılaştırılabilir. Varsayımlar, tutarlılık ve toplumsal sonuçlar tartışılabilir.

Örnek:

- Eşit fırsat ile eşit sonuç aynı şey midir?
- Güvenlik gerekçesiyle özgürlük ne kadar sınırlandırılabilir?
- Bir yasa adaletsiz olabilir mi?
- Toplumsal çoğunluk ahlâkî doğruluğu belirler mi?
- Bir insan kimliğini kendi mi seçer, toplum mu kurar?

Yaşa uygunluk, çocuğun zor sorulardan uzak tutulması anlamına gelmez. Sorunun dili, örneği ve tartışma süresi çocuğun gelişim düzeyine göre düzenlenmelidir.

Kavram Defteri

Her çocuk bir “kavram defteri” tutabilir. Bu defter sözlük gibi kullanılmamalıdır. Her kavram için çocuğun düşüncesinin zaman içinde nasıl değiştiğini gösterecek bölümler bulunabilir:

- Kavram:
- İlk düşündüğüm anlam:
- Buna verdiğim örnek:
- Karşı örnek:
- Benzer kavram:
- Aralarındaki fark:

- Arkadaşımin söylediğı ve beni düşündüren şey:
- Yeni tanımım:
- Hâlâ cevabını bulamadığım soru:

Örneğin çocuk “adalet” kavramı için başlangıçta “Herkes aynı şeyi vermek” yazabilir. Haftalar sonra yeni örneklerle karşılaştığında tanımını “Herkesin hakkını, ihtiyacını ve durumunu gözetmek” biçiminde değiştirebilir.

Defterde eski tanım silinmemelidir. Çocuk düşüncesinin değişimini görmelidir. Çünkü felsefî gelişim yalnızca ulaşılan son cevapta değil, düşüncenin izlediğı yolda bulunur.

Bu defter notlandırılmamalı, yazım hataları üzerinden değerlendirilmemelidir. Çocuğun kişisel düşünme alanı olarak korunmalıdır.

Uygulama Örneğı: “İyi İnsan Kimdir?”

Bir ders oturumu şu şekilde yürütülebilir:

1. Uyarı

Çocuklara kısa bir hikâye anlatılır:

“Bir kişi her gün ihtiyacı olan insanlara yardım ediyor; fakat bunu herkes görsün ve onu övsün diye yapıyor. Başka bir kişi kimsenin görmediğı yerde küçük yardımlar yapıyor; fakat bazen öfkelenip arkadaşlarını kırıyor.”

2. İlk soru

“Bu kişilerden hangisi iyi insandır?”

Çocukların cevapları alınır.

3. Kavramların çıkarılması

Tahtaya şu kelimeler yazılabilir:

- İyilik,
- Niyet,
- Davranış,
- Sonuç,
- Gösteriş,
- Alışkanlık,
- Hata,
- Pişmanlık.

4. Derinleştirme

- İyi davranış yapan kişi mutlaka iyi insan mıdır?
- İyi niyet kötü sonucu haklı çıkarır mı?

- Kimse görmediğinde yapılan iyilik daha mı değerlidir?
- İyi insan hiç kötü davranış yapmaz mı?
- Bir kişinin iyi olup olmadığına tek olayla karar verebilir miyiz?
- Pişman olmak insanı değiştirir mi?
- İyilik yapmak için ödül beklemek davranışın değerini azaltır mı?

5. Kavram tanımı

Çocuklardan “İyi insan...” cümlesini tamamlamaları istenir.

6. Karşı örnek

Her çocuk kendi tanımını zorlayacak bir durum üretir.

7. Yeniden tanımlama

Çocuklar ilk tanımlarını değiştirip değiştirmediklerini yazar.

Bu süreçte öğretmen nihâî “iyi insan” tanımını açıklamaz. Çocukların davranış, niyet, süreklilik ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi görmesini sağlar.

Kavram Öğretiminde Yapılmaması Gerekenler

Kavram eğitimi kolayca verimsiz veya baskıcı bir faaliyete dönüşebilir. Şu hatalardan kaçınılmalıdır:

54

Sözlük tanımını son cevap saymak

Sözlük başlangıçtır; felsefi soruşturmanın sonu değildir.

Ağır terimlerle gösteriş yapmak

Çocuğun anlamadığı kelimeyi tekrarlaması düşünsel gelişim değildir.

Çocuğun ilk tanımını küçümsemek

Basit tanımlar, gelişmiş düşüncenin ham maddesidir.

Her tartışmayı öğretmenin görüşüne bağlamak

Bu, kavram çalışmasını itaat eğitimiye dönüştürür.

Güzel kelimeleri sorgulama dışı bırakmak

“Adalet”, “sevgi” veya “saygı” gibi kavramlar da yanlış kullanılabilir.

Kavramları yalnızca soyut düzeyde tartışmak

Çocuk hayatla bağ kuramazsa kelimeler boşalır.

Her görüşü eşit derecede geçerli saymak

Görüşler gerekçe, tutarlılık, zarar ve hak bakımından değerlendirilebilir.

Çocuğu kavramla damgalamak

“Sen bencilsin”, “Sen korkaksın”, “Sen yalancısın” gibi yargılar kişiliği tek davranışa hapseder.

Kavramsal tartışmayı yarışmaya çevirmek

Amaç en hızlı veya en parlak cevabı bulmak değil, ortak düşüncüyü geliştirmektir.

Kavramsal Düşünmenin Toplumsal Önemi

Kavramları ayıramayan kişi, kelimelerle kolayca yönlendirilebilir. Baskı "disiplin", korku "saygı", ayrıcalık "başarı", propaganda "bilgi", itaat "ahlâk", çıkar "hizmet" ve keyfilik "özgürlük" adı altında sunulabilir.

Çocuk kavramların yalnızca adını biliyor, fakat ölçütlerini bilmiyorsa güzel kelimelerin arkasındaki kötü davranışı fark edemez.

Bu nedenle kavramsal düşünme, çocuğun zihinsel savunma sistemidir.

Bir karar "adalet" adıyla sunulduğunda şu soruları sorabilmelidir:

- Kimin hakkı korunuyor?
- Kim dışarıda kalıyor?
- Herkese aynı davranmak gerçekten adil mi?
- Güçlü olanla zayıf olan aynı şartlara mı sahip?
- Kararın sonucu kimlere yarar sağlıyor?

Bir davranış "sevgi" adıyla savunulduğunda:

- Sevgi karşısındakinin irâdesini yok sayabilir mi?
- Koruma ile kontrol arasında fark var mı?
- Seven kişi her zaman karar verme hakkına sahip midir?
- Kıskançlık sevginin kanıtı mıdır?

Bir kural "saygı" gerekçesiyle dayatıldığında:

- Saygı tek taraflı olabilir mi?
- İtiraz etmek saygısızlık mıdır?
- Korkudan susmak ile saygı göstermek aynı şey midir?
- Makam sahibi olmak kişiyi otomatik olarak haklı yapar mı?

Bu sorular çocuğu her şeye karşı çıkan biri yapmaz. Kavramların kötüye kullanımını fark eden sorumlu bir düşünür hâline getirir.

Bölümün Temel İlkesi

Çocukların kavramlarla düşünmesi, büyük kelimeleri doğru telaffuz etmesi değildir. Bir kelimenin hangi durumlarda geçerli olduğunu, nerede yetersiz kaldığını, hangi kavramlarla karıştığını ve insanların hayatında nasıl sonuçlar doğurduğunu görebilmesidir.

Kavram öğretimi tanımdan başlamamalı; yaşantıdan, sorudan, örnekten ve çatışmadan doğmalıdır. Çocuk önce adaletsizliği görmeli, sonra adalet kelimesini araştırmalıdır. Önce korkusuyla karşılaşmalı, sonra

cesaretin ne olduğunu düşünmelidir. Önce paylaşma konusunda bir gerilim yaşamalı, sonra mülkiyet, ihtiyaç ve cömertlik arasındaki bağı kurmalıdır.

Bu eğitim çocuğa hazır kavramlar sunmaz; kavram kurma sorumluluğu verir.

Çocuk zamanla şunu öğrenir: Aynı kelimeyi kullanan herkes aynı şeyi düşünmeyebilir. Güzel kelimeler kötü davranışları gizleyebilir. Bir tanım bazı örneklerde çalışırken başka örneklerde çözülebilir. Kendi görüşü değişebilir. Kavramın sınırını bilmek, dünyaya hükmetmek değil; dünyayı daha dikkatli görmektir.

Felsefeye giriş eğitim modelinin beşinci ilkesi şöyle ifade edilebilir:

Çocuğa büyük kelimeleri ezberletmek yetmez; o kelimelerin hayat içindeki anlamını, sınırını, gelişisini ve ahlâkî sonucunu araştırma gücü kazandırmak gerekir.

Çünkü kavramları ayıramayan çocuk yalnızca düşünürken hata yapmaz; kendisine sunulan her parlak kelimenin arkasındaki iktidara da kolayca teslim olabilir.

Filozof Kirpi: "Çocuğa 'adalet' kelimesini öğretmek kolaydır; asıl eğitim, adalet kılığına girmiş ayrıcalığı gördüğünde itiraz edebilmesini sağlamaktır."

6. BÖLÜM

GEREKÇE, KANIT VE TUTARLI DÜŞÜNME

Çocukların düşüncelerini açıklamalarına izin vermek, felsefe eğitiminin vazgeçilmez başlangıcıdır; fakat yeterli değildir. Bir düşüncenin yalnızca söylenmiş olması onu doğru, güçlü veya değerli hâle getirmez. Çocuk "Bence böyle" diyebilir; ancak felsefî düşünme tam da bu cümleden sonra başlar:

56

"Neden böyle düşünüyorsun?"

Bu soru çocuğun düşüncesini küçümsemek için değil, onu ciddiye almak için sorulur. Bir görüşten gerekçe istemek, o görüşü dikkate değer bulduğumuzu gösterir. Çocuğun sözü yalnızca dinlenip geçilecek bir duygu boşalması değilse, düşüncesinin dayanağı da araştırılmalıdır.

"Bence" düşüncenin başlangıcı olabilir; fakat sonu değildir.

Giriş seviyesindeki felsefe eğitimi çocuğa kendi görüşünü cesaretle ifade etmeyi öğretirken, aynı zamanda o görüşün sorumluluğunu da taşımasını öğretmelidir. Çocuk söylediği cümlenin arkasındaki sebebi, kullandığı örneği, dayandığı bilgiyi ve kabul ettiği ölçütü fark etmelidir. Karşısındaki kişi itiraz ettiğinde bağlamak, darılmak veya çoğunluğa sığınmak yerine düşüncesini açıklayabilmelidir.

Bu eğitim, çocukları küçük tartışma makinelerine dönüştürmek anlamına gelmez. Amaç her konuda karşısındakini yenmek, son sözü söylemek veya en parlak cümleyi kurmak değildir. Felsefî düşünmenin amacı bir münazarayı kazanmak değil, görüşlerin ne kadar sağlam olduğunu birlikte araştırmaktır.

Bu nedenle çocuk, yalnızca kendi fikrini savunmayı değil, kendi fikrinin zayıflığını fark etmeyi de öğrenmelidir. Bir karşı örnek görüşünü sarsıyorsa bunu kabul edebilmelidir. Yeni bir bilgi önceki düşüncesini geçersiz kılıyorsa fikrini değiştirebilmelidir. Tutarlı düşünmek, eski cümlesine körü körüne sadık kalmak değil; düşüncesini gerekçeler doğrultusunda yeniden kurabilmektir.

Görüş ile Gerekçe Arasındaki Fark

Çocukların düşüncelerinde sık rastlanan yapı şudur:

"Bu yanlış."

"Bu haksızlık."

"O kötü biri."

"Herkes özgür olmalı."

"Arkadaşlar birbirine yardım etmelidir."

Bu cümleler birer görüştür. Fakat görüşün neden doğru kabul edilmesi gerektiği henüz açıklanmamıştır.

Öğretmen şu soruları yöneltebilir:

- Bunu neden yanlış buluyorsun?
- Hangi davranış sana haksızlık olduğunu düşündürdü?
- Bir insanı kötü saymak için hangi ölçütü kullanıyorsun?
- Özgürlükten ne anlıyorsun?
- Arkadaşa yardım etmenin yanlış olabileceği bir durum var mıdır?
- Bu düşünceni destekleyen bir örnek verebilir misin?
- Başka biri neden farklı düşünebilir?

Bu sorular çocuğun söylediği cümleyi genişletir. Görüş ile gerekçe arasındaki ilişkiyi görünür kılar.

57

Örneğin çocuk şöyle diyebilir:

"Bir öğretmenin öğrencilerin telefonunu toplaması yanlıştır."

Bu bir görüştür.

Öğretmen sorar:

"Neden yanlıştır?"

Çocuk:

"Çünkü telefon çocuğun kendi eşyasıdır."

Burada gerekçe ortaya çıkmıştır: Kişisel mülkiyet hakkı.

Fakat soruşturma devam edebilir:

"Bir eşyanın kişiye ait olması, onu her yerde istediği gibi kullanabileceği anlamına gelir mi?"

"Telefon kullanımı başkalarının öğrenmesini engelliyorsa öğretmen müdahale edebilir mi?"

"Telefonu geçici olarak almak ile bütünüyle el koymak aynı mıdır?"

"Kural önceden açıklanmışsa durum değişir mi?"

"Acil durumlarda telefona ulaşamamak bir sorun oluşturur mu?"

Böylece çocuk bir görüşün yalnızca tek bir değere dayanmadığını görür. Mülkiyet hakkı, eğitim hakkı, sınıf düzeni, güvenlik ve ölçülülük arasında bir denge kurulması gerekebilir.

Gerekçe, görüşün arkasındaki "çünkü"dür. Ancak her "çünkü" aynı güçte değildir.

"Bu yanlıştır çünkü ben sevmiyorum" kişisel bir rahatsızlığı açıklar; fakat davranışın herkes için yanlış olduğunu kanıtlamaz.

"Bu yanlıştır çünkü bir kişinin hakkını izni olmadan elinden alıyor" daha genel ve tartışılabilir bir ahlâkî ölçüte dayanır.

Çocuklara, kişisel tercih ile genel yargı arasındaki fark öğretilmelidir.

"Ben ispanağı sevmiyorum" kişisel tercihtir. Bunun için başkalarını ikna edecek ahlâkî bir gerekçe gerekmez.

"İspanak yemek yanlıştır" ise genel bir iddiadır ve gerekçe ister.

"Ben bu oyuna katılmak istemiyorum" kişisel bir seçim olabilir.

"Kimse bu oyunu oynamamalıdır" ise başkalarının özgürlüğünü de ilgilendirdiği için daha güçlü bir gerekçeye ihtiyaç duyar.

Felsefe eğitimi, çocuğun her kişisel duyguyu evrensel hükme dönüştürmesini önlemelidir.

"Çünkü" Her Zaman Gerekçe midir?

Çocuklar bazen görüşlerinin sonuna "çünkü" ekleyerek gerekçe sunduklarını düşünebilirler. Oysa "çünkü"den sonra gelen her cümle görüşü gerçekten desteklemez.

Örneğin:

"Ali haklıdır çünkü o benim arkadaşımdır."

Bu cümle Ali'nin haklı olduğunu göstermez; yalnızca konuşan çocuk ile Ali arasındaki ilişkiyi açıklar.

"Herkes bu habere inanıyor, çünkü internette çok paylaşıldı."

Bir haberin çok paylaşılması onun doğru olduğunu kanıtlamaz.

"Bu kural iyidir çünkü öğretmen koydu."

Kuralı kimin koyduğu, kuralın niçin iyi olduğunu tek başına açıklamaz.

"Bu çocuk suçludur çünkü çok sessiz duruyor."

Sessiz davranmak suçun kanıtı değildir.

"Bu ürün en iyisidir çünkü reklâmda öyle söylendi."

Reklâmın amacı bilgi vermekten çok ikna etmek olabilir.

Çocuklara gerekçenin iddiayla gerçekten bağlantılı olup olmadığı sorulmalıdır:

- Söylediğin sebep, sonucunu destekliyor mu?
- Bu gerekçe doğru olsa bile iddian kesinleşiyor mu?
- Aynı gerekçeyi başka bir görüşü savunmak için de kullanabilir miyiz?
- Burada yalnızca bir ilişki mi var, yoksa gerçek bir kanıt mı?
- Konuyla ilgisi olmayan bir özellik kararımızı etkiliyor olabilir mi?

Örneğin “O çok başarılı bir öğrencidir, bu yüzden her söylediği doğrudur” cümlesinde başarı ile her konuda doğru söyleme arasında zorunlu bir bağ yoktur. Çocuk bir alanda bilgili olabilir; başka bir alanda yanılabilir.

Bu ayırım, yetişkin hayatındaki otorite yanılgılarına karşı da koruyucudur. Bir kişinin ünlü, zengin, yaşlı, güçlü veya makam sahibi olması, her iddiasını doğru yapmaz.

Gerekçenin Türleri

Çocuklara giriş seviyesinde ayrıntılı mantık sınıflandırmaları vermek gerekmez. Ancak gerekçelerin farklı kaynaklardan gelebileceği gösterilebilir.

1. Deneyime dayanan gerekçe

Çocuk kendi yaşadığı veya gözlemlediği bir olaya dayanır:

“Bu oyun adil değildi çünkü bazı çocuklar hiç sıra alamadı.”

Bu gerekçe belirli bir durumu açıklamakta güçlü olabilir. Ancak tek bir deneyimin her durum için genellenemeyeceği de gösterilmelidir.

“Bir köpek bana havladı; bütün köpekler tehlikelidir” sonucu geçerli değildir. Tek deneyim bütün grubu tanımlamaya yetmez.

2. Örneğe dayanan gerekçe

Çocuk görüşünü somut bir örnekle açıklar:

“Kurallar bazen özgürlüğü koruyabilir. Trafik kuralları olmasaydı insanlar güvenle karşıdan karşıya geçemezdi.”

Bu örnek, bütün kuralların baskı olmadığı görüşünü destekler.

3. İlkeye dayanan gerekçe

Çocuk daha genel bir ölçüt kullanır:

“Bir insanın özel eşyasını izinsiz almak yanlıştır çünkü herkesin kişisel sınırlarına saygı gösterilmelidir.”

Burada belirli olay, genel bir ilkeye bağlanmıştır.

4. Sonuca dayanan gerekçe

Bir davranışın doğuracağı sonuçlar dikkate alınır:

“Bu oyunda herkes aynı anda bağırırsa kimse birbirini anlayamaz. Bu nedenle sırayla konuşmalıyız.”

Sonuç önemlidir; ancak yalnızca iyi sonuç üretmesi bir davranışı her zaman doğru yapmayabilir. Çocuklara sonuç ile hak arasındaki ilişki düşündürülmelidir.

5. Niyete dayanan gerekçe

Davranışın arkasındaki amaç değerlendirilir:

“Bardağı kırdığı için onu kötü saymamalıyız; bunu bilerek yapmadı.”

Niyet sorumluluğu etkileyebilir. Fakat iyi niyetin bütün zararları ortadan kaldırmadığı da tartışılmalıdır.

6. Kanıta dayanan gerekçe

İddia gözlem, belge, ölçüm veya güvenilir bilgi ile desteklenir:

"Bu fotoğrafın eski olduğunu düşünüyorum çünkü dosya tarihi, kullanılan araçlar ve kıyafetler bunu gösteriyor."

Kanıtın gerçekten iddiayı destekleyip desteklemediği ayrıca incelenmelidir.

7. Karşılıklılığa dayanan gerekçe

Çocuk kendisi için istediği hakkın başkaları için de geçerli olması gerektiğini savunur:

"Ben konuşurken sözümün kesilmesini istemiyorsam başkasının sözünü de kesmemeliyim."

Bu gerekçe, adalet ve ahlâkî tutarlılık açısından güçlüdür.

Çocuklar aynı görüşü farklı gerekçelerle savunabilir. Bu durum tartışmayı zenginleştirir. Önemli olan hangi gerekçenin daha güçlü, daha ilgili ve daha tutarlı olduğunu birlikte araştırmaktır.

Örnek Vermek Neden Önemlidir?

Soyut bir görüş örnekle sınanmadığında güzel fakat boş bir cümle olarak kalabilir. Çocuk "Herkes eşittir" diyebilir; fakat eşitliğin gündelik hayatta ne anlama geldiğini açıklayamayabilir.

Öğretmen sorabilir:

"Buna sınıftan bir örnek verebilir misin?"

"İnsanların eşit olduğu hâlde farklı davranılması gereken bir durum var mı?"

"Herkes aynı şeyi vermek her zaman eşitlik midir?"

Örnek, çocuğun kullandığı kavramı somutlaştırır. Aynı zamanda öğretmenin çocuğun ne kastettiğini anlamasını sağlar.

Bir çocuk "Arkadaşlar her zaman birbirini korumalıdır" dediğinde "korumak" kelimesi belirsizdir.

Örnek istenir:

"Arkadaşın top oynarken düşerse onu kaldırmak."

Bu açık bir yardım örneğidir.

Yeni durum:

"Arkadaşın başka bir çocuğa zorbalık yaptı. Öğretmen kimin yaptığını soruyor. Onu korumak için susmalı mısın?"

Bu karşı örnek, "korumak" kavramının sınırını gösterir. Arkadaşı sonuçlardan korumak ile onu kötülükten uzaklaştırmak aynı şey olmayabilir.

Örnek vermek yalnızca düşüncüyü açıklamaz; düşüncenin hayatta nasıl işleyeceğini de gösterir.

Karşı Örnek: Düşüncenin Dayanıklılık Testi

Çocuk bir ilke veya tanım ileri sürdüğünde öğretmen bunun her durumda geçerli olup olmadığını araştırmalıdır.

"Yalan söylemek her zaman yanlıştır."

Karşı örnek:

"Bir insan, zarar vermek istediği kişiyi arıyor. Onun nerede olduğunu biliyorsun. Doğruyu söylemek zorunda mısın?"

"Bir şeyi bulan kişi ona sahip olur."

Karşı örnek:

"Okul bahçesinde arkadaşının üzerinde adı yazan çantasını bulursan çanta senin mi olur?"

"Kurallara uymak iyi olmaktır."

Karşı örnek:

"Kural bir çocuğa haksızlık yapıyorsa ona uymamak doğru olabilir mi?"

"Çoğunluk ne diyorsa o yapılmalıdır."

Karşı örnek:

"Sınıftaki çoğunluk bir çocuğu oyuna almamaya karar verirse bu karar adil olur mu?"

Karşı örnek, çocuğun düşüncesini bozguna uğratmak için kullanılmamalıdır. Öğretmen zafer kazanmış bir sorgucu gibi davranmamalıdır. Amaç, görüşün hangi şartlarda işlemediğini birlikte görmektir.

Çocuğa şu soru sorulabilir:

"Bu örnek, kuralımızı bütünüyle yanlış mı yapıyor, yoksa kurala bir şart mı eklemeliyiz?"

Çocuk görüşünü geliştirebilir:

"Yalan söylemek genellikle yanlıştır; fakat bir insanı haksız bir saldırıdan korumak için doğruyu söylememek farklı olabilir."

Bu yeni cümle daha karmaşıktır. Ancak karmaşıklık düşüncenin bozulması değil, hayatın gerçek yapısına yaklaşmasıdır.

Kanıt Nedir?

Gerekçe ile kanıt aynı şey değildir. Gerekçe, bir görüşü niçin savunduğumuzu açıklar. Kanıt ise özellikle olgusal bir iddianın doğru olduğunu göstermek için kullandığımız bilgi, gözlem, belge, ölçüm veya güvenilir kaynaktır.

"Bu çocuk üzgündür" bir iddiadır.

Kanıt olarak şunlar sunulabilir:

- Ağlıyor olması,
- Konuşmak istememesi,
- Kendisinin üzgün olduğunu söylemesi,
- Az önce kötü bir haber alması.

Ancak bunların hiçbiri tek başına kesin sonuç vermeyebilir. İnsan sevinçten ağlayabilir, yorgun olduğu için konuşmayabilir veya duygusunu saklayabilir.

Bu örnek çocuğa kanıtın gücü ile kesinlik arasındaki farkı gösterir. Bazı kanıtlar görüşü destekler; fakat mutlak biçimde ispatlamaz.

"Bu haberi doğru sanıyorum çünkü yüz kişi paylaşmış" zayıf bir kanıttır.

"Haberi olayın doğrudan tarafları, birden fazla güvenilir kaynak ve resmî kayıtlar doğruluyor" daha güçlü kanıttır.

"Arkadaşım söyledi" bilgi kaynağıdır; fakat arkadaşın bu bilgiyi nereden aldığı sorulmalıdır.

Çocuk dijital ortamda her gün çok sayıda görüntü, video, başlık ve iddiayla karşılaşır. Felsefe eğitimi, ona yalnızca "şüphe et" dememeli; kanıtı nasıl değerlendireceğini öğretmelidir.

Kanıtı Değerlendirme Soruları

Çocuk bir bilgiyle karşılaştığında şu soruları kullanabilir:

- Bu iddiayı kim söylüyor?
- Söyleyen kişi olayı doğrudan gördü mü?
- Bilgi başka güvenilir kaynaklarca doğrulanıyor mu?
- Görselin ne zaman ve nerede çekildiği belli mi?
- Görüntü kesilmiş veya bağlamından koparılmış olabilir mi?
- İddiayı destekleyen gerçek bir belge var mı?
- Kaynak bu konuda bilgi sahibi mi?
- Kaynağın insanları yanıltmak için bir çıkarı olabilir mi?
- İddiaya karşı çıkan kanıtlar göz ardı edilmiş mi?
- Bu bilgi ile benim duygularım arasında nasıl bir ilişki var?
- Bana korku, öfke veya hayranlık hissettirerek düşünmem engelleniyor olabilir mi?

62

Bu sorular çocuğu hiçbir bilgiye inanmayan bir şüpheliye dönüştürmemelidir. Amaç güvenilir bilgi ile iddia, kanıt ile söylenti, tanıklık ile yorum arasındaki farkı görmesini sağlamaktır.

Her şeye inanmak kadar hiçbir şeye inanmamak da düşünsel tembellik olabilir. Felsefî eğitim, güvenin gerekçesini araştırır.

Olgu ile Yorum Arasındaki Fark

Çocukların düşünme eğitiminde olgu ile yorum arasındaki ayrım önemlidir.

"Bahçede üç çocuk oturuyor" gözlenebilir bir olgudur.

"Bu çocuklar mutsuz" yorumdur.

"Ali konuşurken Ayşe sınıftan çıktı" olgusal bir anlatım olabilir.

"Ayşe Ali'den nefret ettiği için çıktı" yorumdur.

"Öğretmen Mehmet'e daha uzun süre söz verdi" gözlemdir.

"Öğretmen Mehmet'i daha çok seviyor" yorumdur.

Yorum yanlış olmak zorunda değildir; fakat ek kanıt ister. İnsanlar gördükleri olaylara niyet, sebep ve anlam yükler. Çocuk kendi yorumunu olgunun kendisi sanırsa acele hüküm verebilir.

Öğretmen şu alıştırmayı yapabilir:

Bir resim gösterilir. Çocuklardan önce yalnızca gördüklerini söylemeleri istenir:

"Bir çocuk pencerenin yanında duruyor."

"Başını aşağıya eğmiş."

"Elinde bir kâğıt var."

Daha sonra yorumlar alınır:

"Üzgün olabilir."

"Kötü bir not almış olabilir."

"Bir mektup okuyor olabilir."

"Yalnız kalmak istiyor olabilir."

Çocuk, aynı olgudan farklı yorumların çıkabileceğini görür. Yorum yapmanın yanlış olmadığını; fakat yorumu kesin gerçek gibi sunmamak gerektiğini öğrenir.

"Bana öyle görünüyor" ile "Kesinlikle böyledir" arasındaki fark, düşünsel dürüstlüğün önemli bir parçasıdır.

63

İddia, Gerekçe ve Örnek Zinciri

Çocukların düşüncelerini düzenlemek için basit bir yapı kullanılabilir:

Benim görüşüm...

Çünkü...

Buna örnek olarak...

Birisi buna şöyle itiraz edebilir...

Bu itiraza cevabım...

Şu durumda fikrimi değiştirim...

Örneğin:

Benim görüşüm: Bir çocuğun okul kurallarının hazırlanmasına katılması gerekir.

Çünkü: Kurallardan doğrudan etkilenen kişilerin söz hakkı bulunmalıdır.

Örnek: Oyun alanının kullanım saatleri belirlenirken orayı kullanan çocukların ihtiyaçları bilinmelidir.

İtiraz: Çocuklar her kararın sonucunu düşünemeyebilir.

Cevap: Son kararı tek başına vermeleri gerekmeyebilir; fakat görüşleri yine de alınabilir.

Fikrimi değiştiririm: Çocukların katılımının güvenliği açık biçimde tehlikeye soktuğu bir durum gösterilirse görüşümü yeniden düşünebilirim.

Bu yapı çocuğa tek yönlü savunma yerine düşüncesini farklı açılardan değerlendirmeyi öğretir.

Ancak kalıp mekanik hâle getirilmemelidir. Her çocuk aynı cümleleri doldurmak zorunda bırakılırsa düşünme etkinliği çalışma kâğıdına dönüşebilir. Amaç düşüncenin doğal akışını düzenlemek, onu boğmak değildir.

Tutarlılık Nedir?

Tutarlılık, bir insanın bütün hayatı boyunca aynı görüşte kalması değildir. Aynı anda savunduğu düşüncelerin birbirini boşa çıkarmamasıdır. Benzer durumları benzer ölçütlerle değerlendirebilmesidir.

Bir çocuk şöyle diyebilir:

"Kimsenin sözünü kesmek doğru değildir."

Bir süre sonra kendi arkadaşı konuşurken araya girer ve:

"Ama benim söyleyeceğim daha önemliydi" der.

Burada ilke ile davranış arasında tutarsızlık olabilir.

Başka bir örnek:

"İnsanlar özel eşyalarını paylaşmak zorunda değildir."

Ardından:

"Ama kardeşim oyuncağını benimle paylaşmak zorunda."

Çocuğun kendisi için istediği hak ile başkasına tanıdığı hak arasında çelişki vardır.

Tutarlılık soruları şunlar olabilir:

- Bu kural senin için de geçerli mi?
- Aynı davranışı başkası sana yapsa ne düşünürdün?
- Biraz önce söylediğin görüşle bu cümle uyuyor mu?
- Benzer iki duruma neden farklı ölçüt uyguluyorsun?
- Kişiler değiştiğinde kararın da değişiyor mu?
- Arkadaşın olduğu için aynı davranışı farklı mı değerlendiriyorsun?
- Bu ilkeyi herkes uygularsa sonuç ne olur?

Çocuğun çelişkisi alay konusu yapılmamalıdır. İnsan düşüncesi zaman zaman çelişebilir. Felsefe eğitimi çelişkili suç değil, düzeltilebilir bir sorun olarak görmelidir.

Öğretmen:

"Bir çelişki yakaladım" diyerek çocuğu köşeye sıkıştırmak yerine,

"Bu iki düşünceyi birlikte nasıl savunabiliriz?" diye sorabilir.

Belki çocuk gerekli bir ayrım yapacaktır. Belki de görüşlerinden birini değiştirecektir. Her iki durumda da düşünce gelişmiş olur.

Aynı Ölçütü Kendimize de Uygulamak

Çocukların tutarlı düşünmesinde en önemli ahlâkî ölçütlerden biri karşılıklıdır.

Bir çocuk:

"Ben konuşurken kimse sözümü kesmemeli" diyorsa, başkasının sözünü de kesmemelidir.

"Benim eşyam izinsiz alınmamalı" diyorsa, başkasının eşyasını da izinsiz almamalıdır.

"Bana bağırılmasını istemiyorum" diyorsa öfkелendiğinde başkasına bağırmayı yeniden düşünmelidir.

"Ben hata yaptığımda ikinci bir şans istiyorum" diyorsa, başkasının hatasına da aynı imkânı tanımayı değerlendirmelidir.

Bu yaklaşım basit bir "Sana yapılmasını istemediğini başkasına yapma" öğüdünden daha derindir. Çocuk farklı kişilere uyguladığı ölçütlerin neden değiştiğini araştırır.

Ancak her durumda aynı davranışı göstermek zorunlu değildir. İnsanların ihtiyaçları, güçleri ve sorumlulukları farklı olabilir. Adalet mekanik bir simetri değildir.

Bir yetişkin ile küçük çocuğun sorumluluğu aynı olmayabilir. Zarar gören kişi ile zararı veren kişi aynı konumda değildir. Öğretmenin söz hakkını düzenleme sorumluluğu ile öğrencinin görevi eşit değildir.

Tutarlılık, bütün farklılıkları yok saymak değil; farklı davranmanın geçerli bir sebebi olup olmadığını açıklayabilmektir.

Acele Genelleme

Çocuklar tek veya az sayıda örnekten büyük sonuçlar çıkarabilir.

"Bir köpek beni korkuttu; köpekler kötüdür."

"Bir arkadaşım sırrımı söyledi; kimseye güvenilmez."

"Bu oyunda kaybettim; ben hiçbir oyunda başarılı değilim."

"Bir öğretmen haksız davrandı; bütün öğretmenler haksızdır."

Bu düşünme hatası, sınırlı deneyimin bütün gruba veya bütün geleceğe uygulanmasıdır.

Öğretmen sorabilir:

- Kaç örneğe dayanıyorsun?
- Buna uymayan bir örnek var mı?
- Bir kişinin davranışı bütün grubu temsil eder mi?
- "Bazı" demek ile "hepsi" demek arasında ne fark var?
- Bir kez başarısız olmak gelecekte de başarısız olacağını gösterir mi?

Çocuğun dilindeki "herkes", "hiç kimse", "her zaman" ve "asla" kelimeleri dikkatle incelenmelidir. Bu kelimeler bazen haklı olabilir; fakat güçlü kanıt ister.

"Arkadaşlarım beni hiç dinlemiyor" diyen çocuğa doğrudan karşı çıkmak yerine:

"Gerçekten hiçbir zaman dinlemedikleri anlamına mı geliyor, yoksa bugün kendini dinlenmemiş mi hissettin?" diye sorulabilir.

Böylece duygu küçümsemez; genellenmenin sınırı görülür.

Kişiye Saldırmak ile Fikri Eleştirmek

Bir görüşe cevap vermek yerine o görüşü söyleyen kişiyi küçümsemek, düşünmeyi bozan önemli bir davranıştır.

"Sen zaten küçüksün, anlamazsın."

"O tembel biri; söylediği doğru olamaz."

"Sen hep böylesin."

"Bu fikri yalnızca kıskandığın için söylüyorsun."

"Onun notları düşük; onu dinlemeye gerek yok."

Bu cümleler görüşün içeriğini değerlendirmez. Kişinin yaşı, başarısı, karakteri veya niyeti üzerinden düşünceyi değersizleştirir.

Öğretmen şu ayrımı açık biçimde kurmalıdır:

Kişi: Düşüncesini ifade eden ve haysiyeti korunması gereken insan.

Fikir: Gerekçesi, tutarlılığı ve sonucu sorgulanabilecek iddia.

66

"Bu fikre katılmıyorum çünkü..." biçimindeki cümleler teşvik edilmelidir.

"Sen saçmalıyorsun" cümlesi ise durdurulmalıdır.

Çocuklar zamanla bir insanı sevmeden onun doğru bir görüşünü kabul edebileceklerini; sevdikleri kişinin de yanlış düşünebileceğini öğrenmelidir.

Arkadaşlık, akrabalık veya hayranlık hakikatin ölçütü değildir.

Çoğunluğa Sığınmak

Çocuklar görüşlerini savunurken sıklıkla çoğunluğu gerekçe olarak kullanabilir:

"Herkes böyle düşünüyor."

"Bütün sınıf onu suçlu buldu."

"Bu videoyu milyonlarca insan beğenmiş."

"Arkadaşlarım da benimle aynı fikirde."

Çoğunluğun görüşü önemli bir toplumsal bilgi olabilir; fakat doğruluğun kesin kanıtı değildir. Tarihte ve gündelik hayatta çoğunluklar yanılabilir, önyargılı davranabilir veya yeterli bilgiye sahip olmayabilir.

Çocuklara şu sorular yöneltilebilir:

- Bir düşünceye çok kişinin inanması onu doğru yapar mı?
- Çoğunluk yanlış bilgiye inanabilir mi?

- Azınlıkta kalan bir insan haklı olabilir mi?
- Sınıftaki herkes bir çocuğu oyundan dışlamak isterse bu karar adil olur mu?
- Bir videonun çok izlenmesi onun güvenilir olduğunu gösterir mi?
- İnsanlar bazen sırf yalnız kalmamak için çoğunluğa katılabilir mi?

Bu tartışma çocuğa çoğunluğu küçümsemeyi değil, sayının gerekçenin yerine geçemeyeceğini öğretir.

Aynı biçimde azınlıkta olmak da otomatik olarak haklılık sağlamaz. "Herkesten farklı düşünüyorum, demek ki doğru düşünüyorum" sonucu da geçerli değildir.

Doğruluk, kalabalığın büyüklüğünden değil, gerekçe ve kanıtın gücünden aranmalıdır.

Otoriteye Dayanmak

Çocukların sık kullandığı bir başka gerekçe şudur:

"Babam söyledi."

"Öğretmen öyle dedi."

"Televizyondaki uzman söyledi."

"Ünlü birisi paylaşmış."

Bir konuda bilgi sahibi kişilerin görüşünden yararlanmak gereklidir. Her şeyi kendimiz araştırmamız mümkün değildir. Ancak otoritenin ilgili konuda gerçekten uzman olup olmadığı ve görüşünü neye dayandığı sorulmalıdır.

Bir doktorun sağlıkla ilgili görüşü değerli olabilir; fakat tarih, hukuk veya astronomi hakkındaki her görüşü aynı ağırlıkta değildir.

Bir öğretmen kendi alanında bilgili olabilir; fakat yanılmaz değildir.

Bir ünlünün milyonlarca takipçisi olması, bilimsel bilgi sahibi olduğunu göstermez.

Çocuklara şu sorular öğretilebilir:

- Bu kişi konu hakkında gerçekten bilgi sahibi mi?
- Görüşünü hangi kanıta dayandırıyor?
- Başka uzmanlar da aynı şeyi söylüyor mu?
- Kişi yanılmış olabilir mi?
- Makamı veya ünü, iddianın doğruluğuyla ilgili mi?
- Söylenen şey kanıtlanabilir mi?

Amaç çocuğu yetişkin otoritesine düşman etmek değildir. Haklı ve bilgili otorite ile yalnızca güce dayanan otoriteyi ayırabilmesini sağlamaktır.

Duyguyu Kanıt Sanmak

İnsanlar bazen bir şeyden çok korktuklarında onun tehlikeli olduğuna, birini çok sevdiklerinde onun haklı olduğuna veya bir habere öfkelendiklerinde haberin doğru olduğuna inanabilirler.

Çocuk için duygu son derece gerçektir; fakat duygu her zaman dış dünyadaki olgunun kanıtı değildir.

"Karanlıkta çok korktum; demek ki odada tehlikeli bir şey vardı."

"Onu sevmiyorum; demek ki kötü biri."

"Bu haber beni çok üzdü; kesin doğru olmalı."

"Arkadaşım bana kızdı; artık beni sevmiyor."

Öğretmen duyguyu küçümsememelidir. "Korkacak bir şey yok" demek, çocuğun yaşadığı duyguyu değersizleştirebilir. Bunun yerine şu ayrım kurulabilir:

"Korkman gerçek. Peki korktuğun şeyin gerçekten orada olup olmadığını nasıl anlayabiliriz?"

"Bu kişiyi sevmemen anlaşılabilir. Fakat onun kötü olduğu sonucuna varmak için hangi davranışına bakıyoruz?"

Duygu bir işaret olabilir; ancak ek inceleme gerektirir. Öfke haksızlığı fark ettirebilir, korku tehlikeye karşı uyarabilir, üzüntü kaybın değerini gösterebilir. Fakat duygular tek başına yargının son ölçütü olmamalıdır.

Niyet Okuma

Çocuklar başkalarının davranışlarına bakarak niyetleri hakkında kesin hükümler verebilir:

"Beni bilerek oyuna almadılar."

"Öğretmen beni sevmiyor."

"Arkadaşım beni küçük düşürmek istedi."

"Bunu kıskandığı için yaptı."

Bu yorumlar doğru olabilir; ancak niyet doğrudan görülmez. Davranıştan çıkarılır ve kanıt gerektirir.

Sorular:

- Onun niyetini nereden biliyoruz?
- Başka bir açıklama mümkün mü?
- Unutmuş, duymamış veya yanlış anlamış olabilir mi?
- Bunu kendisine sordun mu?
- Davranışın sonucu ile kişinin amacı aynı şey midir?
- Bir insan istemeden de zarar verebilir mi?

Çocuklara niyeti bütünüyle önemsiz saymaları öğretilmemelidir. Ancak niyet hakkında kesin hüküm verirken dikkatli olmaları gerekir.

"Bana zarar verdi" gözlenebilir bir sonuç olabilir.

"Bana zarar vermek istedi" ise niyet iddiasıdır.

Bu ayrım, arkadaşlık çatışmalarında acele suçlamaları azaltabilir.

Sahte İkilemler

Çocuklara bazen yalnızca iki seçenek varmış gibi düşünülen durumlar sunulur:

"Ya benim arkadaşısın ya da onun."

"Ya kurallara uyarsın ya da saygısızdır."

"Ya kazanırsın ya da başarısızdır."

"Ya her şeyi paylaşırsın ya da bencilsindir."

"Ya beni desteklersin ya da bana karşıdır."

Oysa çoğu durumda başka seçenekler vardır.

Bir arkadaşlık çatışmasında iki taraftan birini seçmek yerine arabuluculuk yapılabilir.

Haksız bir kurala itiraz etmek saygısızlık olmayabilir.

Kazanamamak, çabanın veya öğrenmenin değersiz olduğu anlamına gelmez.

Bazı kişisel eşyaları paylaşmamak bencillik olmayabilir.

Bir insanı sevip onun davranışını eleştirmek mümkündür.

Çocuklara şu soru alışkanlığı kazandırılmalıdır:

"Bize yalnızca iki seçenek sunuluyor. Üçüncü veya dördüncü bir ihtimal olabilir mi?"

Bu soru, propaganda ve grup baskısı karşısında güçlü bir düşünsel araçtır.

69

Sebeple Birlikte Gerçekleşmeyi Karıştırmak

İki olay art arda gerçekleştiğinde çocuk ilk olayın ikincisine sebep olduğunu düşünebilir.

"Bu kalemi kullandığım gün sınavdan yüksek not aldım; kalem uğurlu."

"Yeni öğrenci geldikten sonra takım kaybettik; kaybetmemizin sebebi o."

"Yağmur yağmadan önce kedim saklandı; kedim yağmuru getirdi."

Bu tür düşünceler çocuklukta doğal olabilir. Ancak sebep-sonuç ilişkisini araştırmak öğretilmelidir.

- İki olayın art arda gelmesi biri diğerine sebep olduğunu gösterir mi?
- Aynı olay her seferinde gerçekleşiyor mu?
- Başka sebepler olabilir mi?
- Sebep olduğunu düşündüğümüz şeyi değiştirirsek sonuç da değişiyor mu?
- Yeterli sayıda gözlem yaptık mı?

Bu beceri, çocuğun batıl inanç, yanlış suçlama ve sahte ilişkilendirmelere karşı korunmasına yardım eder.

Tartışmak ile Kavga Etmek Arasındaki Fark

Çocuklar fikir ayrılığını kişisel çatışma olarak yaşayabilir. Bir arkadaşının görüşüne itiraz edilmesini, arkadaşlığın bozulması veya kendisinin reddedilmesi olarak algılayabilir.

Felsefe topluluğunda şu ayrımlar kurulmalıdır:

- İtiraz etmek, düşmanlık değildir.
- Katılmamak, saygısızlık değildir.
- Fikir değiştirmek, kaybetmek değildir.
- Sessiz kalmak, her zaman kabul etmek değildir.
- Güçlü konuşmak, haklı olmak değildir.
- Son sözü söylemek, tartışmayı kazanmak değildir.

Çocuklar şu cümleleri kullanmaya alıştırılabilir:

"Bu görüşün şu kısmına katılıyorum; fakat..."

"Verdiğin örnek beni düşündürdü."

"Ben farklı düşünüyorum çünkü..."

"Seni doğru anladıysam şunu söylüyorsun..."

"Bu durumda fikrimi değiştirebilirim."

"Bu konuda henüz emin değilim."

"İtirazım sana değil, söylediğin düşünceye."

Bu dil, tartışmayı saldırdan ortak araştırmaya dönüştürür.

70

Karşı Görüşü Doğru Anlama

Bir düşünceyi eleştirmeden önce onu doğru anlamak gerekir. Çocuklar bazen arkadaşlarının söylemediği bir görüşe cevap verebilir veya cümlenin yalnızca bir kısmını seçebilir.

Öğretmen şu yöntemi uygulayabilir:

İtiraz edecek çocuk önce arkadaşının görüşünü kendi cümlesiyle tekrar eder:

"Seni doğru anladıysam kuralların özgürlüğü tamamen yok etmediğini, bazı kuralların özgürlüğü koruduğunu söylüyorsun."

İlk çocuk:

"Evet, bunu söylüyorum" veya "Hayır, kastettiğim şu..." diyebilir.

Ancak bundan sonra itiraz başlar.

Bu yöntem, dinleme becerisini güçlendirir ve yanlış anlamadan doğan tartışmaları azaltır. Çocuk karşındakini yenilecek bir rakip değil, düşüncesi anlaşılması gereken bir kişi olarak görür.

Bir görüşün en zayıf, en komik veya en kolay çürütülebilen biçimine saldırmak yerine, en güçlü biçimini anlamaya çalışmak düşünsel dürüstlüktür.

Fikri Değiştirebilmek

Çocukların bir tartışmada görüş değiştirmesi özellikle desteklenmelidir. Çünkü okul ve sosyal çevre, çoğu zaman fikrini değiştiren kişiyi kararsız, zayıf veya yenilmiş sayar.

Oysa güçlü bir kanıt karşısında fikrini değiştirmemek, tutarlılık değil inat olabilir.

Öğretmen oturum sonunda şu soruları sorabilir:

- Başlangıçta ne düşünüyordun?
- Şimdi düşüncen değişti mi?
- Hangi örnek seni etkiledi?
- Tamamen mi, kısmen mi değiştin?
- Hangi konuda hâlâ emin değilsin?
- Fikrini değiştirmek için daha ne bilmen gerekir?

Çocuğun "Fikrim değişmedi" demesi de mümkündür. Ancak görüşünü karşı itirazlardan sonra yeniden gerekçelendirebilmelidir.

Fikir değiştirmek zorunlu değildir; değişebilir olmak önemlidir.

Çocuk şu cümleyi rahatça söyleyebilmelidir:

"Başlangıçta böyle düşünüyordum; şimdi arkadaşımın verdiği örnek nedeniyle farklı düşünüyorum."

Bu cümle düşünsel olgunluğun işaretidir.

"Bilmiyorum" ve "Emin Değilim" Diyebilmek

71

Çocuklar çoğu zaman her soruya hızlı cevap vermeleri gerektiğini düşünür. Sessizlik, tereddüt veya bilgisizlik başarısızlık gibi görülür. Bu baskı onları kanıtsız hüküm vermeye yöneltebilir.

Felsefe eğitimi şu cümleleri meşru hâle getirmelidir:

"Bilmiyorum."

"Bu konuda yeterli bilgim yok."

"İki görüş arasında kaldım."

"Daha fazla örnek görmem gerekiyor."

"Şimdilik böyle düşünüyorum."

"Bu düşüncemden tam olarak emin değilim."

"Yanılıyor olabilirim."

Bu cümleler düşünsel zayıflık değil, epistemik dürüstlüktür. İnsan bilmediği şeyi bildiğini iddia etmediğinde düşünmenin kapısı açık kalır.

Öğretmen de gerektiğinde "Bilmiyorum" diyebilmelidir. Ardından "Bunu nasıl araştırabiliriz?" sorusunu ekleyebilir. Böylece bilgisizlik utanılacak bir boşluk değil, ortak araştırmanın başlangıcı olur.

Kanıt ile Değer Yargısının Ayrılması

Bazı sorular olgusal kanıtla cevaplanabilir:

- Su kaç derecede donar?

- Bu hayvan acı hisseder mi?
- Olay hangi tarihte yaşandı?
- Görsel değiştirilmiş mi?

Bazı sorular ise değerler ve gerekçeler üzerine tartışma gerektirir:

- Acı hisseden canlılara karşı sorumluluğumuz nedir?
- Hayvanları eğlence için kapatmak doğru mudur?
- Tarihî bir olay nasıl anılmalıdır?
- Değiştirilmiş bir görüntüyü insanları ikna etmek için kullanmak ahlâkî midir?

Felsefe eğitimi, olgusal bilgi ile değer yargısını birbirinden koparmamalı; fakat aynı şey de saymamalıdır.

“Hayvanlar acı hisseder” bilimsel bir bilgidir.

“Bu nedenle hayvanlara gereksiz acı çektirmek yanlıştır” ahlâkî bir sonuçtur. Bu sonuç güçlü olabilir; ancak arada “Acı çekebilen canlıların çıkarları dikkate alınmalıdır” biçiminde ahlâkî bir ilke bulunur.

Çocuk, düşüncesindeki bu geçişleri görmeyi öğrenmelidir.

Düşünme Günlüğü ve Argüman Haritası

Çocukların görüşlerini düzenlemek için basit bir düşünme günlüğü kullanılabilir.

72

Her oturumdan sonra şu başlıklar doldurulabilir:

- Tartıştığımız soru:
- İlk görüşüm:
- İlk gerekçem:
- Verdiğim örnek:
- Bana yöneltilen itiraz:
- İtiraza cevabım:
- Düşüncemi zorlayan karşı örnek:
- Değiştirdiğim nokta:
- Hâlâ cevapsız kalan soru:
- Fikrimi değiştirecek kanıt:

Bu günlük notlandırılmamalıdır. Amaç çocuğun yalnızca ne düşündüğünü değil, nasıl düşündüğünü görmesini sağlamaktır.

Daha büyük yaş gruplarında basit argüman haritası kullanılabilir:

Ana iddia

↓

Gerekçe 1 – Gerekçe 2 – Gerekçe 3

↓

Örnekler ve kanıtlar

↓

Karşı görüş

↓

Cevap

Bu harita görsel olarak sade tutulmalıdır. Çocuk düşüncenin hangi parçasının iddia, hangisinin gerekçe, hangisinin kanıt ve hangisinin itiraz olduğunu ayırt eder.

Uygulama Örneği: "Haksız Bir Kurala Uymak Gerekir mi?"

1. Uyarı

Çocuklara şu olay sunulur:

"Bir okulda bahçedeki büyük oyun alanını yalnızca yüksek not alan öğrencilerin kullanmasına izin veren bir kural konulmuştur. Diğer öğrenciler küçük bir alanda oynamak zorundadır."

2. İlk görüşler

- Kurala herkes uymalıdır.
- Bu kural haksızdır.
- Başarılı öğrenciler ödülü hak eder.
- Oyun alanı herkesindir.
- Kurala karşı çıkılmalıdır.
- Kural değişene kadar uyulmalıdır.

3. Gerekçe soruları

- Kurala uymak neden gereklidir?
- Kuralı bir yetkilinin koyması onu haklı yapar mı?
- Başarı oyun hakkını artırır mı?
- Ödül vermek için başkasının hakkı azaltılabilir mi?
- Oyun bir ödül müdür, ihtiyaç mıdır?
- Kurala uymamak hangi sonuçları doğurabilir?

4. Kavramlar

- Kural,
- Adalet,

- Hak,
- Başarı,
- İtaat,
- İtiraz,
- Ortak alan,
- Ceza,
- Sorumluluk.

5. Karşı görüş

"Kurallar kişisel isteğe göre çiğnenirse düzen bozulur."

6. Cevap arayışı

- Haksız kurala itiraz etmek ile gizlice kurala uymamak aynı mıdır?
- Kurala karşı çıkmanın şiddet içermeyen yolları var mıdır?
- Kural değişene kadar ne yapılmalıdır?
- Bir kuralın haksızlığını kim ve nasıl belirleyecektir?
- Etkilenen çocukların karar sürecine katılması gerekir mi?

74

Bu oturumda öğretmen "Kurula uyulmalıdır" veya "Kural çiğnenmelidir" biçiminde tek cevap vermez. Çocukların düzen, hak, itiraz ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi gerekçelerle değerlendirmesini sağlar.

Uygulama Örneği: "İyi Niyet Yeterli midir?"

Hikâye:

"Bir çocuk annesine yardım etmek ister. Masadaki pahalı bir cihazı temizlerken yanlışlıkla bozar. Başka bir çocuk ise arkadaşının eşyasını bilerek saklar; fakat sonunda arkadaşı yeni ve daha güzel bir eşya aldığı için mutlu olur."

Sorular:

- İlk çocuk kötü bir şey yapmış mıdır?
- İyi niyet zararı ortadan kaldırır mı?
- İkinci çocuğun davranışı iyi bir sonuç doğurduğu için doğru mudur?
- Niyet mi, sonuç mu daha önemlidir?
- Zarar veren kişinin özür dilemesi ve zararı gidermesi gerekir mi?
- İstmeden zarar vermek ile bilerek zarar vermek arasındaki fark nedir?
- Sorumluluk için niyet zorunlu mudur?
- Şans, bir davranışın ahlâkî değerini değiştirebilir mi?

Bu tartışma çocuğa tek ölçüte sığınmanın yetersizliğini gösterir. Davranışların niyet, sonuç, bilgi ve sorumluluk boyutları birlikte düşünülür.

Öğretmenin Dilinde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Öğretmen gerekçe isterken sorgulayıcı polis tonuna girmemelidir. Arka arkaya sorulan “Neden?”ler çocuğu savunmaya ve kapanmaya itebilir.

Şu ifadeler daha yapıcıdır:

- Düşünceni biraz daha açabilir misin?
- Buna seni götüren şey neydi?
- Bir örnek bize yardımcı olabilir mi?
- Başka bir durumda da aynı şeyi söylers miydin?
- Arkadaşının itirazı görüşünü etkiliyor mu?
- Burada hangi bilgiyi bilmemiz gerekiyor?
- Bunu kesin mi biliyoruz, yoksa tahmin mi ediyoruz?
- Söylediğin iki düşünceyi nasıl birleştirebiliriz?
- Bu konuda yanılıyor olabileceğimiz bir nokta var mı?
- Hangi kanıt seni farklı düşünmeye yöneltirdi?

75

Öğretmen yalnızca yanlış bulduğu görüşlerden gerekçe istememelidir. Kendi değerleriyle uyumlu görüşler de sorgulanmalıdır.

Bir çocuk “Herkes yardım etmeliyiz” dediğinde öğretmen yalnızca onaylamamalıdır:

- Zarar veren bir davranışa yardım etmeli miyiz?
- Yardım isteyen herkes neye ihtiyacı olduğunu doğru bilir mi?
- Yardım ederken kişinin karar hakkını yok sayabilir miyiz?
- Başkasına yardım etmek için kendimizi tehlikeye atmak zorunda mıyız?

Güzel görünen düşünceler de sınanmalıdır. Aksi hâlde çocuk, öğretmenin sevdiği sloganları ezberler.

Değerlendirme Nasıl Yapılmalıdır?

Bu bölümde çocukların hangi görüşe ulaştığı değil, düşünme biçimi değerlendirilmelidir.

Gözlenebilecek gelişimler şunlardır:

- Görüşünü açık biçimde ifade edebilme,
- Görüşüne uygun gerekçe sunabilme,
- İlgili örnek verebilme,
- Olgu ile yorumu ayırabilme,
- Kanıtın kaynağını sorabilme,

- Karşı örneği değerlendirebilme,
- Çelişkiyi fark edebilme,
- Karşı görüşü doğru aktarabilme,
- Kişiye saldırmadan fikri eleştirebilme,
- Aynı ölçütü kendisine ve başkasına uygulayabilme,
- Yeni bilgi karşısında görüşünü değiştirebilme,
- Bilmediği yerde bunu söyleyebilme.

Çocuğun düşünmesi puan yarışına dönüştürülmemelidir. "En güçlü argüman", "en zekice itiraz" veya "tartışmanın galibi" gibi unvanlar güvenli düşünme topluluğunu zedeler.

Değerlendirme karşılaştırmalı değil, gelişimsel olmalıdır. Çocuk geçen aya göre daha açık gerekçe gösterebiliyor mu? Karşısındakini daha dikkatli dinliyor mu? İlk cevabına daha az mı yapışıyor? Kanıtsız hüküm vermeden önce daha fazla mı düşünüyor?

Bunlar felsefi gelişimin gerçek göstergeleridir.

Mantık Öğretimini Mekanikleştirmeme İlkesi

Çocuklara tutarlı düşünme öğretirken onları biçimsel mantık terimleri altında ezmemek gerekir. "Öncül", "çıkarım", "geçerlilik", "tüm dengelim" ve "safсата" gibi terimler daha ileri yaşlarda verilebilir. Giriş düzeyinde kavramların işlevi gündelik dilde öğretilebilir.

76

"Bu sonuç, verdiğin sebepten gerçekten çıkıyor mu?"

"Bir örnek bütün insanlar için yeterli mi?"

"Kişinin kim olduğu fikrinin doğru olup olmadığını belirler mi?"

"Bize yalnızca iki seçenek sunulmuş olabilir mi?"

"Duygumuzu kanıt gibi mi kullanıyoruz?"

Bu sorular mantıksal düşünmenin özünü taşır.

Terimin adını bilmekten önce düşünme hatasını fark etmek gerekir. Çocuk "acele genelleme" ifadesini ezberlemese de tek örnekten bütün gruba hükmedilemeyeceğini kavrayabilir.

Mantık çocuğun dilini katılaştırmamalı; düşüncesini berraklaştırmalıdır.

Tutarlı Düşünmenin Ahlâkî Boyutu

Gerekçe ve tutarlılık yalnızca zihinsel beceriler değildir. Ahlâkî anlam taşırlar. İnsan başkasından istediği şeyi kendisine uygulamıyorsa, arkadaşının hatasını görmezden gelip sevmediği kişinin aynı hatasını büyütüyorsa veya çıkarına göre ölçüt değiştiriyorsa yalnızca mantıksal değil, ahlâkî bir sorun üretir.

Tutarlılık adaletin zihinsel omurgasıdır.

Bir çocuğa:

"Sen yaptığında şaka, başkası yaptığında hakaret diyorsan farkı nasıl açıklıyorsun?"

"Arkadaşının yaptığı kopyayı koruyup sevmediğin kişinin kopyasını bildiriyorsan hangi ölçütü kullanıyorsun?"

"Sen konuşmak istediğinde söz hakkını savunuyor, başkası konuştuğunda sıkılıyorsan bu hak herkes için mi?"

soruları yöneltilebilir.

Çocuk kendi çıkarı, duygusu ve aidiyeti ile adalet ölçütü arasındaki gerilimi fark eder.

Tutarlı olmak duygusuz olmak değildir. İnsan arkadaşına yakınlık hissedebilir. Ancak bu yakınlık haksızlığı haklı yapmaz. Felsefe eğitimi çocuğa sevdiği insanın yanlışını görebilmeyi, sevmediği insanın hakkını savunabilmeyi öğretmelidir.

Bu, düşünsel olgunluğun yanı sıra ahlâkî cesaret gerektirir.

Gerekçenin Güce Karşı Koruyuculuğu

Gerekçe sorma alışkanlığı, çocuğu yalnızca sınıfta daha iyi düşünür yapmaz; iktidar karşısında zihnini korumasına yardım eder.

Bir yetişkin:

"Böyle yapacaksın, çünkü ben söylüyorum" dediğinde çocuk her kurala isyan etmemelidir. Fakat güvenlik şartları elverdiği ölçüde kuralın gerekçesini sormanın meşru olduğunu bilmelidir.

Bir reklâm:

"Bu ürünü kullanırsan değerli olursun" dediğinde değer ile tüketim arasındaki bağı gerekçesini sorgulayabilmelidir.

Bir grup:

"Bizden olmayan kötüdür" dediğinde insanların hangi ölçüte göre bölündüğünü sorabilmelidir.

Bir dijital içerik:

"Herkes senden daha mutlu" izlenimi verdiğinde görünen hayat ile gerçek hayat arasındaki farkı düşünebilmelidir.

Bir otorite:

"Bu karar sizin iyiliğiniz için" dediğinde kimin iyiliği, hangi kanıt ve hangi bedel sorularını yöneltebilmelidir.

Gerekçe istemek başkaldırı gösterisi değildir. Gücün kendisini haklılığın yerine koymasını engelleyen zihinsel bir disiplindir.

Ancak çocuk, her açıklamayı sonsuza kadar reddeden biri hâline de getirilmemelidir. Yeterli kanıt ve gerekçe bulunduğu kabul edebilmek de düşünsel olgunluktur.

Eleştirel düşünme, sürekli "hayır" demek değil; neye hangi sebeple "evet" veya "hayır" dediğini bilmektir.

Bölümün Temel İlkesi

Çocuk düşüncesini söylediğinde görev tamamlanmış olmaz. Düşüncenin gerekçesi, örneği, kanıtı, karşı örneği ve sonuçları araştırılmalıdır. Çocuk ne düşündüğünü açıklamakla birlikte neden düşündüğünü ve hangi şartlarda fikrini değiştireceğini de fark etmelidir.

Felsefî eğitim, çocuğun her tartışmayı kazanmasını değil, kendi düşüncesinin sınırlarını görebilmesini amaçlar. Kendi görüşüne karşı kanıt arayabilmek, başkasının itirazını doğru anlamak ve hatalı olduğunda geri adım atabilmek, zekânın ahlâkla birleştiği yerdir.

Çocuk şu alışkanlıkları kazanmalıdır:

Bir iddiayı duyduğunda kanıtını sormak.

Bir görüş ileri sürdüğünde gerekçesini göstermek.

Bir örnek gördüğünde hemen genellemek.

Bir insana kızdığında fikrini kişiliğinden ayırmak.

Çoğunlukla aynı düşündüğünde kendisini otomatik olarak haklı saymamak.

Sevdiği kişi yanıldığında bunu görebilmek.

Sevmediği kişi haklı olduğunda hakkını teslim etmek.

Bilmediği yerde susabilmek.

Güçlü bir gerekçe karşısında fikrini değiştirebilmek.

Felsefeye giriş eğitim modelinin altıncı ilkesi şöyle ifade edilebilir:

Çocuğa kendi fikrini söyleme cesareti vermek yetmez; fikrini gerekçelendirme, kanıtlarla sınıma, karşı görüşe açma ve gerektiğinde değiştirme ahlâkı kazandırmak gerekir.

78

Çünkü gerekçesiz düşünce kolayca önyargıya, kanıtsız hüküm kolayca iftiraya, tutarsız ölçüt ise kolayca adaletsizliğe dönüşür.

Filozof Kirpi: "Çocuğun 'bence' demesi düşüncenin doğumudur; 'çünkü' diyebilmesi aklın, yanıldığını kabul edebilmesi ise ahlâkın başlangıcıdır."

7. BÖLÜM

AHLÂKÎ MUHAKEME VE ÇOCUK HAYSİYETİ

Çocuklara felsefe öğretmenin en hassas, en zor ve en hayâtî alanı ahlâkî muhakemedir. Çünkü çocuk yalnızca neyin doğru veya yanlış olduğunu öğrenmez; aynı zamanda kendisini, başkalarını ve dünyadaki yerini hangi ölçütlerle değerlendireceğini de kurar. Ona verilen her ahlâkî hüküm, ileride otoriteye nasıl yaklaşacağını, güç karşısında nasıl davranacağını, hataları nasıl değerlendireceğini ve başkasının acısına ne kadar dikkat edeceğini etkiler.

Ahlâk eğitimi çoğu zaman kuralların ezberletilmesine indirgenir:

"Yalan söyleme."

"Büyüklerine saygılı ol."

"Arkadaşlarınla paylaş."

"Kurallara uy."

"İyi çocuk ol."

Bu cümleler davranış düzeni sağlayabilir; fakat çocuğa ahlâkî muhakeme kazandırmayabilir. Çocuk, yalanın neden yanlış olduğunu, saygı ile itaat arasındaki farkı, paylaşmanın hangi şartlarda erdem olduğunu veya haksız bir kurala uyup uymaması gerektiğini düşünmeden büyüyebilir.

Böyle bir çocuk iyi davranmayı değil, cezadan kaçınmayı öğrenir. Gözetlenirken kurala uyar, otorite ortadan kalktığında kuralı terk eder. Davranışının başkaları üzerindeki etkisini değil, yakalanıp yakalanmayacağını hesaplar. Ahlâk, vicdanın işi olmaktan çıkar; denetimin gölgesine dönüşür.

Felsefî ahlâk eğitimi ise çocuğa hazır hüküm dağıtmakla yetinmez. Eylem, niyet, sonuç, hak, zarar, sorumluluk, özgürlük ve adalet arasındaki ilişkileri araştırmasına imkân verir.

Bu eğitimin amacı çocuğa:

“Doğru cevap budur” demek değil,

“Bir davranış doğru veya yanlış sayarken hangi ölçütleri kullanıyorsun?” sorusunu kazandırmaktır.

Ancak çocuklarla ahlâkî muhakeme yürütürken temel bir sınır unutulmamalıdır: Çocuk tartışmanın nesnesi değil, haysiyet sahibi bir öznedir. Onun hayatı, korkuları, ailesi ve hataları eğitim malzemesine dönüştürülmemelidir. Çocuk düşünmeye davet edilir; fakat utandırılmaz. Davranışı sorgulanır; fakat kişiliği damgalanmaz. Fikrinden gerekçe istenir; fakat mahremiyetini açıklamaya zorlanmaz.

Felsefî ahlâk eğitiminin ilk ilkesi şudur:

Çocuğun düşüncesi eleştirilebilir; fakat haysiyeti tartışmaya açılmaz.

Ahlâk Kuraldan mı, Muhakemeden mi Doğar?

79

Çocukların ortak hayatı sürdürebilmesi için kurallara ihtiyaç vardır. Sınıfta sırayla konuşmak, başkasının eşyasını izinsiz almamak, şiddet kullanmamak ve canlılara zarar vermemek yalnızca tartışmaya bırakılabilecek tercihler değildir. Çocuğun güvenliğini ve başkasının hakkını koruyan açık sınırlar gerekir.

Fakat kural koymak ile ahlâk öğretmek aynı şey değildir.

Bir çocuk, “Vurmak yasak olduğu için kötüdür” diye düşünebilir. Burada davranışın yanlışlığını yalnızca yasağa bağlamaktadır. Oysa şu soruları da düşünmesi gerekir:

- Birine vurmak onun bedenine ve güvenliğine nasıl zarar verir?
- Güçlü olanın zayıfa vurması neden daha ağır bir haksızlık olabilir?
- Kendimizi korumak ile saldırmak arasında fark var mıdır?
- Bir insanı dövmeden de ona zarar verilebilir mi?
- Sözle aşağılama, fiziksel şiddetten daha az mı önemlidir?
- Bir davranış yasaklanmamış olsa bile yanlış olabilir mi?

Çocuk, kuralın arkasındaki hakkı ve zararı gördüğünde davranışın ahlâkî anlamını kavrar. Kurala yalnızca öğretmen bulunduğu için değil, başkasının haysiyetini koruduğu için uymaya başlar.

Felsefe eğitimi bütün kuralları tartışmaya açarak sınıfı belirsizliğe sürüklememelidir. Ancak kuralların gerekçelerini görünür hâle getirmelidir.

“Bu yasaktır” cümlesinden sonra şu açıklama gelmelidir:

“Çünkü bu davranış bir başkasının hakkına, güvenliğine veya haysiyetine zarar verir.”

Çocuk zamanla şu ayrımı öğrenmelidir:

- Bazı kurallar insanları korur.
- Bazı kurallar yalnızca düzen sağlar.
- Bazı kurallar eski alışkanlıklardan doğar.
- Bazı kurallar ayrıcalığı koruyabilir.
- Bazı kurallar yanlış veya adaletsiz olabilir.
- Bir kuralın varlığı, onun ahlâken doğru olduğunu tek başına göstermez.

Bu ayırım çocuğu kuralsızlığa değil, gerekçeli kurala yaklaştırır.

“İyi Çocuk” Kavramının Gizli Baskısı

Yetişkinlerin en sık kullandığı ahlâkî ifadelerden biri “iyi çocuk”tur. Bu kavram görünüşte masumdur; fakat çoğu zaman itaat, sessizlik ve uyum talebini gizleyebilir.

“İyi çocuk söz dinler.”

“İyi çocuk büyüklerine karşı gelmez.”

“İyi çocuk ağlamaz.”

“İyi çocuk paylaşır.”

“İyi çocuk öğretmenini üzmez.”

Bu cümleler çocuğun davranışını değerlendirmek yerine kimliğini ödül ve ceza mekanizmasına bağlar. Çocuk, belirli bir davranışının yanlış olduğunu değil, kendisinin kötü biri olabileceğini düşünür.

Davranış ile kişilik arasındaki fark silinir.

Bir çocuk yalan söylediğinde:

“Sen yalancısın” demek,

belirli bir davranış kalıcı kimliğe dönüştürür.

Bunun yerine:

“Söylediğin şey doğru değildi ve bu, arkadaşının sana güvenmesini zorlaştırabilir” denilebilir.

İlk cümle çocuğu damgalar.

İkinci cümle davranış, sonucu ve sorumluluğu gösterir.

Çocuk hata yaptığında kendisinin bütünüyle kötü olmadığına inanabilmelidir. Aksi hâlde hatasıyla yüzleşmek yerine onu saklamaya çalışabilir. Çünkü hatasını kabul etmek, kötü çocuk olduğunu kabul etmek gibi hissedilir.

Felsefî ahlâk eğitimi şu ayrımları sürekli korumalıdır:

- İnsan ile davranış,

- Hata ile kişilik,
- Suçluluk ile değersizlik,
- Eleştiri ile aşağılama,
- Sorumluluk ile utandırma,
- Özür ile teslimiyet.

Çocuk yanlış davranışının sorumluluğunu üstlenmelidir; fakat insan olarak değerini kaybettiği duygusuna sürüklenmemelidir.

Çocuk Haysiyeti Nedir?

Çocuk haysiyeti, çocuğu her durumda haklı saymak veya bütün isteklerini yerine getirmek değildir. Haysiyet, çocuğun insan olarak değeri bulunduğunu; bedeni, duyguları, düşünceleri ve sınırları üzerinde dikkate alınması gereken bir irâdeye sahip olduğunu kabul etmektir.

Çocuk küçük olabilir; fakat küçük olduğu için değersiz değildir.

Bilgisi eksik olabilir; fakat bu eksiklik onun aşağılanmasını haklı çıkarmaz.

Yanlış yapabilir; fakat hata yaptığında onuru elinden alınamaz.

Bir yetişkine bağımlı olabilir; fakat bu bağımlılık sınırsız otoriteye dönüşemez.

Çocuk haysiyetinin felsefi eğitimdeki karşılıkları şunlardır:

- Çocuk konuşurken dinlenir.
- Düşüncesi küçümsenmez.
- Kişisel hayatını açıklamaya zorlanmaz.
- Bedeni üzerinde sınırları bulunduğu kabul edilir.
- Hatası topluluk önünde teşhir edilmez.
- Ailesi veya kimliği üzerinden utandırılmaz.
- Fikrine katılınmasa da insan olarak değeri korunur.
- Özür dilemeye zorlanırken aşağılanmaz.
- İtaat etmediği her durumda "kötü çocuk" sayılmaz.
- İhtiyaç duyduğunda "hayır" diyebilmesi meşru görülür.

Haysiyet, çocuğun yalnızca korunması değil; ahlâkî özne olarak ciddiye alınmasıdır.

Çocuğu korumak adına bütün kararları onun yerine vermek de haysiyetini zedeleyebilir. Çocuk gelişim düzeyine uygun biçimde kendisini ilgilendiren kararlara katılmalıdır. Ona seçenek sunulmalı, görüşü sorulmalı ve kararların gerekçesi açıklanmalıdır.

Haysiyet, sınırsız seçim hakkı değildir; anlamlı söz hakkıdır.

Niyet mi, Sonuç mu?

Ahlâkî muhakemenin temel meselelerinden biri niyet ile sonuç arasındaki ilişkidir. Çocuklar bazen iyi niyeti davranışı bütünüyle haklı çıkaran bir ölçüt olarak görebilir.

"Ben kötü bir şey yapmak istemedim."

Bu cümle önemlidir. Niyet, sorumluluğun ağırlığını etkileyebilir. Bir vazoyu bilerek kırmak ile yanlışlıkla kırmak aynı değildir. Ancak iyi niyet ortaya çıkan zararı bütünüyle ortadan kaldırmaz.

Çocuklara şu durum sunulabilir:

"Bir çocuk, arkadaşına sürpriz yapmak için onun çok sevdiği defteri izinsiz alır. Defter kaybolur. Çocuğun niyeti arkadaşını sevindirmektir."

Sorular:

- İyi niyet davranışı doğru yapar mı?
- Başkasının eşyasını izinsiz almak neden sorun olabilir?
- Çocuk kaybolan defterden sorumlu mudur?
- Özür dilemek yeterli midir?
- Zararı gidermek için ne yapmalıdır?
- Arkadaşı onu affetmek zorunda mıdır?

Başka bir durum:

82

"Bir çocuk arkadaşını kızdırmak için onun kalemini saklar. Arkadaşı yeni bir kalem aldığı için sonunda mutlu olur."

Sorular:

- Sonucun iyi olması davranışı iyi yapar mı?
- Kötü niyet, tesadüfen doğan iyi sonuçla ortadan kalkar mı?
- Davranışın ahlâkî değerini niyet mi, sonuç mu belirler?
- İkisini birlikte düşünmek gerekir mi?

Çocuk tek bir ölçüte sığınmamalıdır. İyi niyet önemlidir; fakat bilgisizlik, dikkatsizlik ve başkasının hakkını görmezden gelmek de değerlendirilmelidir. İyi sonuç önemlidir; fakat sonuç şans eseri doğmuş olabilir.

Ahlâkî muhakeme, niyet ve sonucu karşı karşıya getirip birini mutlaklaştırmamalıdır. Eylemin tamamını değerlendirmelidir.

Zarar Vermek ile Sorumlu Olmak

Bir davranış zarar doğurduğunda çocuğun sorumluluğu şu unsurlara göre değerlendirilebilir:

- Davranışı bilerek mi yaptı?
- Sonucu öngörebilir miydi?
- Başka bir seçeneği var mıydı?
- Birisi onu zorladı mı?

- Yaşı ve bilgisi sonucu anlamaya yeterli miydi?
- Zarar ortaya çıktıktan sonra ne yaptı?
- Özür diledi mi?
- Zararı gidermeye çalıştı mı?
- Aynı davranışı tekrarladı mı?

Bu sorular sorumluluğun yalnızca “Kim yaptı?” sorusuyla belirlenemeyeceğini gösterir.

Bir çocuk top oynarken yanlışlıkla camı kırmış olabilir. Camı kırdığı için zararın giderilmesine katılması gerekebilir; fakat ona kasıtlı saldırı yapmış gibi davranılamaz.

Başka bir çocuk camı öfkeyle ve bilerek kırmış olabilir. Burada niyet ve özdenetim farklıdır.

İki davranışın sonucu aynı olsa bile ahlâkî ağırlığı aynı değildir.

Ancak “Yanlışlıkla oldu” cümlesi de bütün sorumluluğu ortadan kaldırmaz. Çocuk dikkatsiz davrandıysa, açık uyarıları görmezden geldiye veya tehlikeli davranışı tekrarladıysa sorumluluk taşıyabilir.

Felsefî ahlâk eğitimi, cezayı otomatik cevap olarak kullanmak yerine sorumluluğun yapısını anlamaya çalışır.

Ceza mı, Onarma mı?

Çocuklar ahlâkî sorunları çoğu zaman ceza üzerinden düşünür:

83

“Ne ceza alacak?”

Bu soru, yanlış davranışın ardından ilk ve tek mesele hâline gelmemelidir. Daha önemli sorular şunlardır:

- Kim zarar gördü?
- Zarar nasıl giderilebilir?
- Davranış neden gerçekleşti?
- Tekrarını önlemek için ne yapılabilir?
- Hata yapan kişi sorumluluğu nasıl üstlenebilir?
- Zarar gören kişinin ihtiyacı nedir?
- Topluluğun güveni nasıl yeniden kurulabilir?

Örneğin bir çocuk arkadaşının defterini yırtmışsa yalnızca oyun süresini azaltmak, zarar ile ceza arasında anlamlı bir ilişki kurmayabilir. Çocuk defteri onarmaya, yenisini temin etmeye veya arkadaşının kaybını telâfi etmeye katılabilir.

Amaç çocuğa acı çektirmek değil, davranışının başkası üzerindeki etkisini görmesini sağlamaktır.

Ceza, bazen sınır koymak ve güvenliği sağlamak için gerekli olabilir. Fakat cezanın şu özellikleri bulunmalıdır:

- Davranışla orantılı olmalı,
- Aşağılayıcı olmamalı,

- Öfke boşaltma aracına dönüşmemeli,
- Çocuğun temel ihtiyaçlarını hedef almamalı,
- Kişiliğini damgalamamalı,
- Davranışın neden yanlış olduğunu açıklamalı,
- Onarma imkânı bırakmalı.

Çocuk, yaptığı yanlışın bedelini başkasının öfkesi olarak değil, sorumluluğun sonucu olarak anlamalıdır.

Özür Nedir?

Çocuklardan sık sık özür dilemeleri istenir. Ancak zorla söylenen "özür dilerim" cümlesi gerçek bir ahlâkî yüzleşme olmayabilir. Çocuk, yalnızca yetişkinin baskısından kurtulmak için kelimeyi tekrarlar.

Gerçek özür şu unsurları taşıyabilir:

- Ne yaptığını açıkça kabul etmek,
- Davranışın karşı tarafta oluşturduğu zararı görmek,
- Bahane üretmeden sorumluluk almak,
- Pişmanlığını ifade etmek,
- Zararı gidermeye çalışmak,
- Aynı davranışı tekrarlamamak için adım atmak.

84

Çocuklara şu sorular sorulabilir:

- Özür dilemek yalnızca "üzgünüm" demek midir?
- Özür dileyen kişi davranışını tekrarlarsa özrün anlamı kalır mı?
- Özür dilemek affedilmeyi zorunlu kılar mı?
- Bir insan özür dilediğinde zarar otomatik olarak ortadan kalkar mı?
- Zorla özür dilemek gerçek özür müdür?
- Özür ile bahane arasındaki fark nedir?

Çocuk özür dilemeye zorlanmadan önce ne için özür dilediğini anlamalıdır. Aksi hâlde özür, ahlâkî onarım değil, itaat ritüeline dönüşür.

Affetmek Zorunluluk mudur?

Çocuklara çoğu zaman "Hadi barışın", "Arkadaşını affet" veya "Özür diledi, artık mesele bitti" denilir. Bu yaklaşım zarar gören çocuğun duygusunu ve sınırını yok sayabilir.

Affetmek değerli olabilir; fakat emirle gerçekleşmez.

Bir çocuk özür dileyen kişiyi hemen affetmek zorunda değildir. Güvenin yeniden kurulması zaman alabilir. Affetmek, unutmak veya yeniden aynı yakınlığı kurmak anlamına gelmeyebilir.

Sorular:

- Bir insan özür dilediğinde onu affetmek zorunda mıyız?
- Affetmek ile yeniden güvenmek aynı şey midir?
- Birini affedip onunla arkadaş olmamayı seçebilir miyiz?
- Affetmek, yapılan davranışı doğru saymak mıdır?
- Affedilemeyecek davranışlar olabilir mi?
- Öfkeyi bırakmak ile hakkından vazgeçmek aynı mıdır?

Bu tartışma çocuklara hem merhameti hem de kişisel sınırları öğretir.

Felsefî ahlâk eğitimi, zarar gören çocuğa “iyi çocuk” olma baskısıyla hızlıca affetme sorumluluğu yüklememelidir. Onun duygusu, güvenliği ve karar hakkı dikkate alınmalıdır.

Doğruluk ve Yalan

Yalan, çocuklarla ahlâkî muhakemenin en verimli konularından biridir. Çocuklar genellikle “Yalan söylemek kötüdür” kuralını öğrenir. Ancak gündelik hayat daha karmaşıktır.

Şu durumlar tartışılabilir:

- Bir arkadaşın sürpriz doğum günü hazırlanıyor. Ona gerçeği saklamak yalan mıdır?
- Bir saldırgan, saklanan kişinin yerini soruyor. Doğruyu söylemek gerekir mi?
- Bir çocuk yaptığı hatayı cezadan korktuğu için saklıyor. Korku sorumluluğunu azaltır mı?
- Birinin görünüşü hakkında acımasız bir gerçeği söylemek doğruluk mudur?
- Sessiz kalmak da yalan olabilir mi?
- Abartmak ile yalan arasında fark var mıdır?
- Bir insan kendisine de yalan söyleyebilir mi?

Amaç çocuğa yalanı normalleştirmek değildir. Doğruluğun güvenin temel şartı olduğunu, fakat doğruluk ile zarar vermeme arasında bazı gerilimler doğabileceğini göstermektir.

Çocuk, gerçeği söylemenin biçiminin de ahlâkî olduğunu öğrenmelidir.

“Ben yalnızca doğruyu söylüyorum” cümlesi, başkasını aşağılamak için kullanılan bir mazerete dönüşebilir.

Doğruluk, acımasızlık hakkı değildir.

Sadakat ve Adalet

Çocuklar için arkadaşlık güçlü bir değerdir. Ancak sadakat zaman zaman adaletle çatışabilir.

Şu olay sunulabilir:

“Bir çocuk, yakın arkadaşının başka bir öğrencinin eşyasını çaldığını görür. Öğretmen gerçeği sorar.”

Sorular:

- Arkadaşını korumak sadakat midir?
- Haksızlığa uğrayan çocuğun hakkı ne olacaktır?

- Arkadaşa yardım etmek, onun yaptığı yanlışını saklamak mıdır?
- Gerçeği söylemek ihanet sayılır mı?
- Arkadaşı cezadan korumak mı, davranışıyla yüzleşmesine yardım etmek mi gerçek dostluktur?
- Çocuk önce arkadaşına eşyayı geri vermesini söyleyebilir mi?
- Her doğru davranış hemen yetişkine bildirmek midir?

Bu tartışma ihbarcılık, sadakat, sorumluluk ve adalet arasındaki farkları görünür kılar.

Çocuklar, sevdikleri insanın yanlışını eleştirmenin düşmanlık olmadığını öğrenmelidir. Gerçek sadakat, arkadaşın her davranışını savunmak değil; onu haksızlıktan uzaklaştırabilmektir.

Paylaşmak Her Zaman İyi midir?

Paylaşma, çocuk eğitiminde neredeyse sorgulanamaz bir erdem olarak sunulur. Oysa paylaşmanın gönüllülük, ihtiyaç, mülkiyet ve kişisel sınırlar bakımından düşünülmesi gerekir.

Sorular:

- Çocuk bütün eşyalarını paylaşmak zorunda mıdır?
- Çok özel veya değerli bir eşyayı paylaşmak istememek bencillik midir?
- Zorla paylaştırılan şey hâlâ paylaşma sayılır mı?
- Bir çocuk sürekli başkalarından isteyen, fakat kendisi hiçbir şey vermeyen biriyle paylaşmak zorunda mıdır?
- Ortak eşya ile kişisel eşya arasında fark var mıdır?
- Çok şeye sahip olan ile tek oyuncakçı bulunan çocuktan aynı paylaşma davranışı beklenmeli midir?
- Bilgi, zaman ve ilgi de paylaşılabilir mi?

Çocuk paylaşmanın değerini öğrenmeli; fakat “iyi çocuk her şeyini verir” baskısına maruz kalmamalıdır. Kendi sınırını korumak bencillik değildir.

Cömertlik zorla üretilemez.

Zorla alınan şey paylaşım değil, el koymadır.

Eşitlik ve Adalet

Çocukların adalet duygusu çoğu zaman “herkese aynı şey” ilkesinden başlar. Felsefi eğitim bu sezgiyi küçümsemekten derinleştirmelidir.

Şu durumlar kullanılabilir:

- Her çocuğa aynı büyüklükte ayakkabı verilmesi,
- Görme güçlüğü çeken çocuğun ön sıraya oturtulması,
- Hiç konuşmamış çocuğa daha fazla söz hakkı tanınması,
- Evinde bilgisayar olmayan öğrenciye okul cihazının daha uzun süre verilmesi,

- Yarığa geç başlayan kişiye ek süre tanınması.

Sorular:

- Farklı davranmak her zaman ayrımcılık mıdır?
- İhtiyacı olana daha fazla imkân vermek ayrıcalık sayılır mı?
- Eşitlik ile hakkaniyet arasında nasıl bir fark vardır?
- Herkesin aynı kurala tâbi olması, herkesin aynı şartlara sahip olduğu anlamına gelir mi?
- Bir kişiye destek vermek başkasının hakkını azaltıyor mu?

Bu tartışma çocuğun adaleti mekanik eşitlikten ibaret görmesini engeller.

Ancak ihtiyaç adı altında keyfî ayrıcalıklar da sorgulanmalıdır. "İhtiyacı var" cümlesi kanıtsız biçimde kullanılmamalıdır. Adalet, ölçüt ve açıklık gerektirir.

Güç, Zorbalık ve Seyircinin Sorumluluğu

Çocuklar ahlâkî olaylarda yalnızca yapan ve zarar gören kişilerden ibaret değildir. Bazen üçüncü kişi, yani seyirci konumundadırlar.

Bir çocuk zorbalığa tanık olduğunda şu seçeneklerle karşılaşabilir:

- Sessiz kalmak,
- Zorbalığa katılmak,
- Gülmek,
- Zarar gören çocuğa destek olmak,
- Güvenilir bir yetişkinden yardım istemek,
- Tehlikeye girmeden müdahale etmek.

Sorular:

- Kötülüğe katılmamak yeterli midir?
- Sessiz kalmak zorbalığı güçlendirebilir mi?
- Müdahale etmek her zaman güvenli midir?
- Yardım istemek korkaklık mıdır?
- Bir gruba karşı tek başına çıkamayan çocuk suçlu sayılabilir mi?
- Gücü olan kişinin sorumluluğu daha mı fazladır?
- Gülmek veya izlemek de zorbalığın parçası olabilir mi?

Çocuklara kahramanlık baskısı yapılmamalıdır. Kendisini fiziksel tehlikeye atması beklenemez. Ancak güvenli yollarla yardım arayabileceği öğretilmelidir.

Ahlâkî cesaret, düşüncesizce tehlikeye atılmak değil; korkuya rağmen mümkün olan sorumluluğu üstlenmektir.

Hayvanlar ve Tabiata Karşı Sorumluluk

Ahlâkî muhakeme yalnızca insanlar arasındaki ilişkilere indirgenmemelidir. Çocukların hayvanlar ve tabiatla ilişkisi de tartışılmalıdır.

Sorular:

- Hayvanlar konuşamadıkları için hakları daha mı azdır?
- Bir canlıya yalnızca eğlenmek için zarar vermek neden yanlıştır?
- İnsanların ihtiyaçları hayvanların bütün çıkarlarından üstün müdür?
- Bir hayvanın acısını göremiyorsak sorumluluğumuz azalır mı?
- Sahipsiz hayvanlara karşı kim sorumludur?
- Bir ağacı kesmek ile bir hayvana zarar vermek aynı mıdır?
- Tabiat yalnızca insanlar için mi vardır?
- Henüz doğmamış insanların temiz çevre üzerinde hakkı var mıdır?

Bu sorular, çocuğun ahlâkî dikkatini kendisine benzeyen varlıkların ötesine taşır.

Bir karıncaya zarar vermemek yalnızca küçük canlılara karşı merhamet değildir. Gücün, savunmasız olan üzerinde keyfî biçimde kullanılmamasını öğrenmektir.

Çocuğun hayvana yaklaşımı, gücü nasıl kullandığının ahlâkî göstergelerinden biridir.

88

Çoğunluk Her Zaman Haklı mıdır?

Çocuklar grup içinde çoğunluğun kararını adil sayabilir. Ancak çoğunluk, azınlığın hakkını ihlâl edebilir.

Bir sınıfta çocukların çoğu belirli bir öğrenciyi oyuna almak istemiyorsa:

- Çoğunluk kararı yeterli midir?
- Oyunun sahibi kimdir?
- Bir kişiyi yalnızca sevilmediği için dışlamak doğru mudur?
- Grubun seçim özgürlüğü ile dışlanan çocuğun katılım hakkı nasıl dengelenir?
- Birlikte oynamak zorunlu mudur?
- Dışlama ile kişisel arkadaş seçimi arasında fark var mıdır?

Demokratik karar, yalnızca sayı değildir. Hak, gerekçe ve azınlığın korunması gerekir.

Çocuk, çoğunluğa karşı düşünmenin cesaretini öğrenmeli; fakat farklı olmayı otomatik haklılık saymamalıdır.

Ahlâkî ölçüt, kalabalığın büyüklüğü değil, kararın insan üzerindeki etkisidir.

İyi Niyetli Otorite Yanılabilir mi?

Çocuklar yetişkinlerin kendileri için en doğru kararı verdiğini düşünebilir. Çoğu durumda yetişkinin koruyucu sorumluluğu vardır. Fakat iyi niyetli otorite de yanılabilir.

Sorular:

- Bir yetişkin çocuğun iyiliğini isterken ona zarar verebilir mi?
- Koruma ile kontrol arasında fark var mıdır?
- Çocuk kendisiyle ilgili kararlarda söz sahibi olmalı mıdır?
- Yetişkinin daha bilgili olması onu her durumda haklı yapar mı?
- Bir çocuk haksız bulduğu karara nasıl itiraz edebilir?
- İtiraz etmek saygısızlık mıdır?
- Güvenlik gerekçesiyle çocuğun özgürlüğü ne kadar sınırlandırılabilir?

Bu tartışmalar aile veya öğretmen otoritesini değersizleştirmek için yapılmamalıdır. Amaç otoriteyi gerekçe, ölçülülük ve çocuğun haysiyetiyle sınırlandırmaktır.

Çocuk, bütün yetişkinlere karşı güvensiz değil; güvenin kör teslimiyet olmadığını bilen biri olmalıdır.

Ahlâkî İkilem Nasıl Kullanılmalıdır?

Ahlâkî ikilem, iki değer veya sorumluluğun çatıştığı durumdur. Çocuklar için güçlü bir düşünme aracıdır; ancak dikkatli kullanılmalıdır.

İyi bir ikilem:

- Çocuğun anlayabileceği kadar açık,
- Tek bir doğru cevabı dayatmayan,
- Birden fazla değeri karşılaştırmaya imkân veren,
- Aşırı korkutucu veya travmatik olmayan,
- Gündelik hayata bağlanabilen,
- Kişisel itirafa zorlamayan

bir yapıda olmalıdır.

Örnek:

"Bir çocuk, arkadaşının çok sevdiği oyuncakı yanlışlıkla kırar. Arkadaşı bunu kimin yaptığını bilmemektedir. Doğruyu söylerse arkadaşının kendisine kızacağından korkmaktadır."

Sorular:

- Çocuk gerçeği söylemeli midir?
- Korku sorumluluğu azaltır mı?
- Oyuncakı gizlice tamir etmek yeterli midir?
- Özür dilemek neyi değiştirir?
- Arkadaşının öfkesinden kaçmak için susmak anlaşılır mıdır?
- Gerçeği daha sonra söylemek ile hemen söylemek arasında fark var mıdır?

Öğretmen, çocuklardan kendi hayatlarındaki benzer olayları anlatmalarını istememelidir. İsteyen paylaşabilir; fakat kişisel itiraf dersin hedefi değildir.

Felsefe sınıfı mahkeme salonu değildir.

Öğretmenin Ahlâkî Tarafsızlığı Var mıdır?

Öğretmen tartışmada kendi cevabını dayatmamalıdır; ancak ahlâkî bakımdan bütünüyle tarafsız olamaz. Çocuğun haysiyeti, güvenliği ve temel hakları konusunda açık sınırlar bulunmalıdır.

Şiddet, aşağılama, zorbalık veya ayrımcılık "Bu da bir görüş" denilerek normalleştirilemez.

Bir çocuk:

"Güçlü olan zayıfı dövebilir" dediğinde öğretmen önce gerekçeyi araştırabilir:

- Güç hak verir mi?
- Senden daha güçlü biri sana vurursa bunu kabul eder misin?
- Zayıf olanın hakkını kim koruyacak?
- Gücün sınırı olmazsa ortak hayat mümkün olur mu?

Ancak çocuk belirli bir arkadaşına tehdit yöneltiyorsa tartışma devam ettirilmez; güvenlik sınırı açıkça konulur.

Felsefî özgürlük, zarar verme serbestliği değildir.

90

Öğretmenin görevi, çocukları belirli bir ideolojik kalıba sokmak değil; insan haysiyetini koruyan ahlâkî düşünme alanı oluşturmaktır.

Ahlâkî Muhakemede Duyguların Yeri

Ahlâkî düşünme yalnızca soğuk akıl yürütme değildir. Çocuğun öfkesi, üzüntüsü, utancı ve merhameti ahlâkî farkındalığın başlangıcı olabilir.

Bir çocuk dışlanan arkadaşına üzülyorsa, bu duygu adalet düşüncesine açılabilir.

Sorular:

- Seni üzen şey neydi?
- Her dışlanma haksızlık mıdır?
- Oyuna alınmamak ile zorbalık arasında fark var mıdır?
- Arkadaş seçme özgürlüğü nasıl korunur?
- Kimsenin yalnız bırakılmaması mümkün müdür?

Duygu kabul edilir; fakat tek başına hüküm sayılmaz.

Çocuk "Bu bana kötü hissettirdi, demek ki yanlış" diyebilir. Öğretmen duyguyu küçümsemeden:

"Bu his bize önemli bir şey söylüyor olabilir. Ancak davranışın neden yanlış olduğunu başka hangi gerekçelerle açıklayabiliriz?" diye sorabilir.

Empati, ahlâkî muhakemenin önemli bir parçasıdır. Fakat yalnızca kendimize benzeyen kişilere duyulan empati yeterli değildir. Çocuk, sevmediği veya tanımadığı kişinin de hakkını düşünmeyi öğrenmelidir.

Rol Değiştirme Yöntemi

Ahlâkî meseleleri anlamada rol değiştirme etkili olabilir. Çocuk aynı olayı farklı kişilerin bakış açısından değerlendirir.

Örneğin sınıfta bir tablet paylaşımı tartışılıyor:

- Tableti her gün kullanan başarılı öğrencinin bakışı,
- Evinde cihaz bulunmayan öğrencinin bakışı,
- Öğretmenin bakışı,
- Sınıfın diğer çocuklarının bakışı,
- Cihazın korunmasından sorumlu kişinin bakışı.

Sorular:

- Her kişi ne istiyor?
- Hangi ihtiyacı var?
- Hangi hakkı savunuyor?
- Kimin gücü daha fazla?
- Karardan en çok kim etkileniyor?
- Herkesin kabul edebileceği bir çözüm var mı?

Rol değiştirme, çocuğun kendi bakış açısından çıkmasına yardım eder. Ancak çocuk, sınıftaki gerçek bir arkadaşının hassas kimliğini canlandırmaya zorlanmamalıdır. Hayalî durumlar tercih edilmelidir.

Empati gösterisi değil, perspektif genişlemesi amaçlanmalıdır.

Ahlâkî Karar Şeması

Çocuklara katı bir formül vermeden, karar verirken kullanabilecekleri basit bir soru dizisi öğretilebilir:

1. **Ne oldu?**
Olguyu yorumdan ayır.
2. **Kimler etkilendi?**
Görünmeyen tarafları da düşün.
3. **Hangi haklar ve ihtiyaçlar var?**
Yalnızca kendi isteğine bakma.
4. **Niyet neydi?**
Davranış bilerek mi yapıldı?
5. **Sonuç ne oldu?**
Kim zarar gördü, kim yarar sağladı?

6. **Başka seçenek var mıydı?**
Sahte ikileme düşme.
7. **Aynı ölçüt bana uygulansa kabul eder miyim?**
Karşılıklılığı düşün.
8. **Karar herkes için kural hâline gelirse ne olur?**
Sonucu genelle.
9. **Zarar nasıl giderilebilir?**
Cezadan önce onarımı düşün.
10. **Hangi bilgi eksik?**
Bilmeden hüküm verme.

Bu şema bir çalışma kâğıdına indirgenmemelidir. Zamanla çocuğun içsel düşünme alışkanlığı hâline gelmelidir.

Uygulama Örneği: "Arkadaşını Korumak mı, Gerçeği Söylemek mi?"

Olay

"Bir öğrenci sınıftaki ortak malzemeyi bilerek kırar. Yakın arkadaşı bunu görür. Öğretmen kimin yaptığını sorar."

Kavramlar

- Sadakat,
- Doğruluk,
- Adalet,
- Sorumluluk,
- Korku,
- Güven,
- Ceza,
- Onarma.

Sorular

- Arkadaşını korumak ne demektir?
- Gerçeği söylemek ihanet midir?
- Ortak malzemeyi kullanan diğer çocukların hakkı var mıdır?
- Kırık öğrenci hatasını kendisi açıklamalı mıdır?
- Arkadaşına önce sorumluluk alması için fırsat verilebilir mi?
- Sessiz kalan çocuk yalana ortak olur mu?
- Ceza korkusu gerçeği saklamayı anlaşılır kılar mı?

- Öğretmenin nasıl bir ceza vereceği kararı etkiler mi?
- Amaç suçluyu bulmak mı, zararı gidermek mi olmalıdır?

Bu tartışmada çocuklara "Hemen öğretmene söylemek" veya "Arkadaşını korumak" biçiminde iki seçenek dayatılmamalıdır. Başka ihtimaller aranmalıdır:

- Arkadaşla konuşmak,
- Eşyayı birlikte onarmak,
- Hatanın ortak biçimde açıklanmasını sağlamak,
- Güvenli bir yetişkinden rehberlik istemek.

Böylece çocuk, ahlâkî muhakemenin yalnızca taraf seçmek olmadığını öğrenir.

Uygulama Örneği: "Herkese Aynı Ceza mı?"

Olay

"Üç çocuk sınıfta gürültü yapmıştır. Biri diğerlerini bilerek teşvik etmiş, biri arkadaşlarına uymuş, biri ise ne olduğunu anlamadan kısa süre katılmıştır. Öğretmen hepsine aynı cezayı vermiştir."

Sorular

- Aynı davranış aynı cezayı mı gerektirir?
- Niyet ve rol dikkate alınmalı mıdır?
- Gruba uymak sorumluluğu ortadan kaldırır mı?
- Önderlik edenle peşinden gidenin sorumluluğu aynı mıdır?
- Küçük bir katılım ile sürekli davranış arasında fark var mıdır?
- Adalet eşit ceza mıdır, uygun sorumluluk mudur?
- Ceza yerine ne yapılabilir?

93

Bu olay, eşitlik ile hakkaniyet arasındaki farkı ve bireysel sorumluluğu görünür kılar.

Uygulama Örneği: "Hayvanı Kafeste Korumak"

Olay

"Bir çocuk yaralı bir kuş bulur. Onu iyileştirir; fakat dışarıda yeniden zarar görebileceğini düşündüğü için kuşu kafeste tutmak ister."

Sorular

- Çocuğun niyeti iyi midir?
- İyi niyet kuşun özgürlüğünü sınırlamayı haklı çıkarır mı?
- Güvenlik ile özgürlük arasında nasıl bir denge kurulabilir?
- Kuşun çıkarını nasıl anlayabiliriz?
- Kuş iyileştikten sonra serbest bırakılmalı mıdır?

- Sevmek, sahip olmak anlamına gelir mi?
- Koruma ne zaman kontrol hâline dönüşür?

Bu tartışma yalnızca hayvan haklarını değil, sevgi, sahiplik, koruma ve özgürlük kavramlarını da açar.

Ahlâkî Muhakemenin Değerlendirilmesi

Çocuk hangi cevabı verdiğine göre “ahlâklı” veya “ahlâksız” diye değerlendirilmemelidir. Değerlendirme düşünme sürecine yönelmelidir.

Gözlenebilecek gelişimler:

- Olaydan etkilenen farklı tarafları görebilme,
- Niyet ile sonucu ayırabilme,
- Hak, ihtiyaç ve istek arasında ayırım yapabilme,
- Kendi çıkarından bağımsız ölçüt kullanabilme,
- Zarar gören kişinin bakışını hesaba katabilme,
- Çoğunluğun kararını sorgulayabilme,
- Kişiyi davranışından ayırabilme,
- Cezadan önce onarımı düşünebilme,
- Başka seçenekler üretebilme,
- Güçlü olanın sorumluluğunu fark edebilme,
- Kendi görüşünü değiştirebilme,
- Belirsizlikle yaşayabilme.

94

Çocuğun “doğru cevabı” bulması değil, ahlâkî meselenin karmaşıklığını görmesi önemlidir. Ancak bu karmaşıklık hiçbir ölçüt bulunmadığı anlamına gelmez.

İnsan haysiyeti, zarar vermeme, adalet, karşılıklılık ve sorumluluk temel mihenkler olarak korunmalıdır.

Ahlâkî Görecilik Tehlikesi

Ahlâkî tartışmaların sonunda çocuklar:

“Herkesin doğrusu kendine” diyebilir.

Bu cümle, farklı görüşlere saygı amacı taşısa da düşünmeyi durdurabilir.

Öğretmen şu soruları yöneltebilir:

- Bir insan başkasına zarar vermeyi doğru buluyorsa bu davranış doğru olur mu?
- Güçlü olanın kendi doğrusu, zayıf olanın hakkını yok edebilir mi?
- Bir davranışın mağduru ne düşünüyor?
- Herkesin doğrusu farklıysa ortak kuralları nasıl kuracağız?

- İnsan haysiyeti yalnızca kişisel tercih midir?

Farklı görüşler bulunabilir; fakat bütün görüşler eşit derecede gerekçeli veya ahlâkî değildir. Zarar, hak ihlâlî, zorbalık ve aşağılama kişisel tercih sözüyle görünmez kılınmaz.

Çoğulculuk, zulme karşı kayıtsızlık değildir.

Bölümün Temel İlkesi

Çocuklara ahlâk öğretmek, onların belleğine yasaklar ve öğütler yığmak değildir. Ahlâkî eğitim, çocuğun davranışların görünmeyen sonuçlarını, insanların farklı konumlarını, niyet ile sorumluluk arasındaki ilişkiyi ve gücün başkasının haysiyeti üzerindeki etkisini görebilmesini sağlamaktır.

Çocuk, yalnızca "Bu yasak mı?" diye sormamalıdır.

"Bu davranış kime zarar verir?"

"Kim görünmez kalıyor?"

"Benim için istediğim hakkı başkasına da tanıyor muyum?"

"İyi niyetim verdiğim zararı ortadan kaldırıyor mu?"

"Güçlü olduğum için haklı olduğumu mu sanıyorum?"

"Yaptığım yanlış nasıl onarabilirim?"

sorularını da öğrenmelidir.

95

Ahlâkî muhakeme, çocuğu itaatkâr değil, sorumlu yapmalıdır. Her kurala karşı çıkan bir birey değil; haklı kural ile haksız buyruğu ayırabilen bir insan yetiştirmelidir. Kendisini savunabilen, fakat başkasının haysiyetini de gözetken; hata yaptığında saklanmayan, sorumluluk alan; çoğunluğa katılmadan önce dışarıda bırakılan kişiyi düşünebilen bir ahlâkî özne oluşturmaktadır.

Felsefeye giriş eğitim modelinin yedinci ilkesi şöyle ifade edilebilir:

Çocuğa yalnızca neyin doğru olduğunu söylemek yetmez; bir davranışı niyet, sonuç, hak, zarar, güç ve sorumluluk açısından değerlendirebilecek ahlâkî bir muhakeme kazandırmak gerekir.

Çünkü kuralları ezberleyen çocuk denetim altında uslu olabilir; fakat ancak başkasının haysiyetini görebilen çocuk, kimse bakmadığında da adil kalabilir.

Filozof Kirpi: "Çocuğa iyiliği emretmek kolaydır; asıl ahlâk, ona güçlü olduğu anda zayıfın haysiyetini hatırlatabilmektir."

8. BÖLÜM

HİKÂYE, OYUN, SANAT VE FELSEFİ UYARANLAR

Çocuklara felsefe öğretirken yalnızca soru sormak yetmez; sorunun çocuğun zihninde yaşayacağı bir dünya da kurmak gerekir. Çocuk soyut kavramlarla doğrudan karşılaştığında özgürlük, adalet, hakikat, sorumluluk veya kimlik gibi kelimeleri tekrar edebilir; fakat bu kelimelerin taşıdığı gerilimi her zaman hissedemez. Buna karşılık bir hikâyede haksızlığa uğrayan kahramanı, kafeste tutulan kuşu, kırılmış

oyuncağı, dışarıda bırakılan çocuğı veya verdiğı sözü tutamayan bir insanı gördüğünde kavram bir anda canlı hâle gelir.

Felsefî düşünce çocukta çoğı zaman tanımdan değil, sahneden doğar.

Bir çocuk "Adalet nedir?" sorusu karşısında sessiz kalabilir. Fakat üç çocuğun farklı büyüklükte ekmek aldığı bir resme baktığında hemen konuşmaya başlayabilir. "Bu adil değil" diyebilir. Ardından başka bir çocuk, en büyük ekmeğı alan kişinin bütün gün aç kaldığını söyler. İlk hüküm sarsılır. Eşitlik, ihtiyaç ve adalet arasındaki gerilim görünür olur.

Felsefî uyarının işlevi budur: Çocuğa cevabı vermek değil, düşüncenin doğacağı bir çatlak açmak.

Hikâyeler, oyunlar, resimler, nesneler, kısa filmler, müzikler, kuklalar ve düşünce deneyleri bu çatlağı açabilecek araçlardır. Ancak her hikâye felsefî değildir; her oyun düşünce üretmez; her sanat eseri de çocukla felsefe yapmaya uygun değildir. Bir uyarının felsefî değeri taşıması için çocuğı tek bir doğruya sürüklememesi, kavramsal bir gerilim oluşturmaması ve birden fazla bakış açısına imkân vermesi gerekir.

Bu nedenle felsefî uyarın, ahlâk dersi veren süslü bir paket olmamalıdır.

Hikâyenin sonunda "Demek ki paylaşmak her zaman iyidir", "Büyüklerimizi dinlemeliyiz" veya "İyi çocuklar asla yalan söylemez" biçiminde hazır sonuç bulunuyorsa çocuk düşünmeye değil, anlatıcının mesajını bulmaya yönelir. Felsefe dersi, hikâyede saklanmış doğru cevabı tahmin etme oyununa dönüşür.

Oysa iyi bir felsefî uyarın, çocuğı cevaba değil, meseleye yaklaştırır.

Uyarın Nedir?

96

Felsefî uyarın, çocukta soru, şaşkınlık, kavramsal ayırım veya ahlâkî çatışma oluşturan her türlü anlatı, görüntü, nesne, olay ya da deneyimdir.

Bir uyarın:

- Kısa bir hikâye,
- Sessiz bir film sahnesi,
- Bir resim,
- Bir fotoğraf,
- Bir müzik parçası,
- Bir eşya,
- Bir gazete haberi,
- Bir atasözü,
- Bir reklâm,
- Bir oyun,
- Bir kukla gösterisi,
- Bir rol canlandırması,
- Bir düşünce deneyi,

- Yarım bırakılmış bir cümle,
- Sınıfta yaşanmış gündelik bir olay

olabilir.

Buradaki temel ölçüt aracın türü değil, düşünce üretme kapasitesidir.

Bir taş, doğru soruyla kimlik, zaman, değişim ve değer üzerine tartışma doğurabilir. Çok gösterişli bir film ise tek bir mesajı dayatıyorsa felsefî bakımdan yoksul kalabilir.

Önemli olan uyarının ne kadar büyük veya etkileyici görüldüğü değil, çocuğun zihninde ne kadar geniş bir soru alanı açtığıdır.

Hikâye Neden Güçlüdür?

Hikâye, çocuğun soyut kavramla insanî durum arasında bağ kurmasını sağlar. Çocuk bir fikri yalnızca tanımlamaz; onun bir insanın hayatında neye dönüştüğünü görür.

Örneğin "Sadakat nedir?" sorusu soyut kalabilir. Fakat şu hikâye sunulduğunda kavram canlanır:

"Bir çocuk, yakın arkadaşının sınıfın ortak parasını aldığını görür. Arkadaşı parayı geri vereceğini söyler ve kimseye anlatmamasını ister."

Bu kısa olayda aynı anda birçok kavram ortaya çıkar:

- Arkadaşlık,
- Sadakat,
- Adalet,
- Güven,
- Suç,
- Pişmanlık,
- İhanet,
- Sorumluluk,
- Sessizlik,
- Onarma.

97

Hikâye, çocuğu yalnızca "Doğru davranış hangisidir?" sorusuna yöneltmez. Her seçeneğin bedelini de görünür kılar.

Arkadaşını korursa haksızlığa ortak olabilir.

Gerçeği söylerse arkadaşının güvenini kaybedebilir.

Hiçbir şey yapmazsa ortak malzemeyi kullanan diğer çocukların hakkını yok sayabilir.

Arkadaşını kendi hatasını açıklamaya ikna etmeye çalışabilir.

Böylece çocuk ahlâkın çoğu zaman kolay ve bedelsiz tercihlerden oluşmadığını görür.

Hikâyenin bir başka gücü de çocuğun kendisini doğrudan açığa çıkarmadan düşünmesine imkân vermesidir. Öğretmen “Sen hiç yalan söyledin mi?” diye sorduğunda çocuk utanabilir, savunmaya geçebilir veya kendisini korumak için yeni bir yalan söyleyebilir. Fakat bir hikâyedeki kahramanın yalanını tartıştığında düşünsel mesafe kazanır.

Kendi hayatını anlatmak zorunda kalmadan insan davranışını inceleyebilir.

Bu nedenle hikâye, çocuğun mahremiyetini koruyan güvenli bir felsefî laboratuvarıdır.

İyi Bir Felsefî Hikâyenin Özellikleri

Çocuklarla kullanılacak hikâyeler belirli özellikler taşımalıdır.

1. Tek bir ahlâk dersi vermemelidir

Hikâyenin sonunda açıkça “Bu yüzden her zaman büyüklerin sözünü dinlemeliyiz” deniliyorsa tartışma daralır. Çocuklardan düşünmeleri değil, anlatıcının mesajını tekrar etmeleri beklenir.

İyi hikâye, birden fazla yoruma açık olmalıdır.

2. Kavramsal gerilim taşımalıdır

Hikâyede iki veya daha fazla değer karşılaşmalıdır:

- Doğruluk ile merhamet,
- Sadakat ile adalet,
- Özgürlük ile güvenlik,
- Kural ile istisna,
- Eşitlik ile ihtiyaç,
- Sevgi ile sahiplik,
- Bireysel hak ile ortak yarar.

Gerilim bulunmayan hikâye çoğu zaman yalnızca davranış örneği verir.

3. Çocuğun hayatıyla ilişki kurabilmelidir

Hikâye çocuğun anlayabileceği bir durum taşımalıdır. Bu, her olayın okulda veya ailede geçmesi gerektiği anlamına gelmez. Fantastik dünyalar da kullanılabilir. Ancak yaşanan gerilim çocuğun deneyimine temas edebilmelidir.

Konuşan hayvanların yaşadığı bir ülkedeki adaletsizlik, gerçek bir sınıftaki dışlanmayı düşündürebilir.

4. Kahramanları bütünüyle iyi veya kötü olmamalıdır

Tamamen iyi kahraman ile tamamen kötü düşman arasındaki çatışma çocuğa kolay cevap verir. Oysa ahlâkî hayat daha karmaşıktır. İyi niyetli kişi zarar verebilir; hata yapan kişi pişman olabilir; sevdiğimiz biri haksız davranabilir.

Çocuk, kişiyi tek bir davranışa indirgememeyi öğrenmelidir.

5. Gereğinden fazla ayrıntı taşımamalıdır

Uyaran, düşüncenin önüne geçecek kadar uzun ve karmaşık olmamalıdır. Özellikle giriş seviyesinde hikâye kısa tutulmalı, merkezî çatışma açıkça görülebilmelidir.

6. Çocuğu korku veya suçlulukla yönetmemelidir

Aşırı şiddet, kayıp, ölüm, istismar veya felâket içeren olaylar gelişim düzeyi gözetilmeden kullanılmamalıdır. Felsefî derinlik, çocuğu duygusal olarak sarsmakla aynı şey değildir.

7. Soruyu kendi içinde taşımalıdır

İyi hikâye, öğretmen hiç konuşmasa bile çocukta bir “Neden?” veya “Bu doğru mu?” duygusu uyandırır.

Yarım Bırakılmış Hikâye Yöntemi

Çocuklarla felsefede etkili yöntemlerden biri hikâyeyi karar ânında durdurmaktır.

Örneğin:

“Bir köyde uzun süredir su sıkıntısı vardır. Köyün tek kuyusu özel bir bahçenin içindedir. Bahçenin sahibi, kuyuyu kendi ailesinin açtığını ve suyun kendilerine ait olduğunu söyler. Köylüler ise suyun herkesin yaşaması için gerekli olduğunu savunur. Bir gece bazı köylüler kuyunun kapısını kırmaya karar verir...”

Hikâye burada kesilir.

Sorular:

- Su kime aittir?
- Bir şeyi üretmiş olmak onun üzerinde sınırsız hak verir mi?
- Yaşam için zorunlu olan bir şey özel mülk olabilir mi?
- Köylülerin kapıyı kırması doğru mudur?
- Başka hangi çözüm yolları vardır?
- Bahçe sahibinin hakkı bütünüyle yok sayılabilir mi?
- İhtiyaç, mülkiyet hakkını hangi durumda sınırlar?

Çocuklardan hikâyenin sonunu yazmaları istenebilir. Farklı sonlar karşılaştırılabilir. Her sonun hangi değeri öne çıkardığı incelenebilir.

Bir çocuk kuyunun ortaklaştırılmasını savunabilir.

Başka biri bedel ödenmesini önerebilir.

Bir diğeri suyun belirli miktarda paylaşılmasını düşünebilir.

Bir başkası kuyunun sahibinin mağdur edilmemesi gerektiğini söyleyebilir.

Bu yöntem, çocuğun yalnızca başkasının kurduğu ikileme cevap vermesini değil, kendi çözümünü üretmesini sağlar.

Masalların Felsefî Kullanımı

Masallar çocukların aşına olduğu güçlü anlatılardır. Fakat çoğu masal geleneksel roller, keskin iyi-kötü ayrımları, ödöl-ceza şemaları ve itaat mesajları taşır. Bu nedenle masal yalnızca okunmamalı; sorgulanmalıdır.

Örneğin "Kırmızı Başlıklı Kız" üzerinden şu sorular tartışılabilir:

- Bir yabancıyla konuşmak her zaman yanlış mıdır?
- Kurt doğası gereği kötü müdür?
- Kırmızı Başlıklı Kız'ın başına gelenlerden yalnızca kendisi mi sorumludur?
- Annesinin verdiği kural yeterince açıklanmış mıdır?
- İtaat etmek ile tehlikeyi anlamak aynı şey midir?
- Bir insan hata yaptığında başına gelen bütün kötölükleri hak eder mi?
- Ormanda yaşayan hayvanlar neden insan hikâyelerinde kötölleştirilir?

"Külkedisi" üzerinden:

- Bir insanın değeri görünüşüyle değışir mi?
- Prens Külkedisi'ni gerçekten tanımış mıdır?
- Güzel kıyafetler insanın kimliğini değıştirir mi?
- İyi olmanın ödölü evlenmek midir?
- Külkedisi neden kendi hayatını değıştirmek için başka yollar aramaz?
- Kötü davranan kardeşler doğuştan mı kötüdür?

"Çirkin Ördek Yavrusu" üzerinden:

- Değerli olmak için sonunda güzel bir kuğuya dönüşmek gerekir mi?
- Farklı görünmek neden dışlanmaya sebep olur?
- Ördek yavrusu kuğuya dönüşmeseydi de değerli olur muydu?
- Bir insanın kendi değerini başkalarının onayından alması doğru mudur?

Masalın geleneksel olması, eleştiri dışı tutulmasını gerektirmez. Aksine çocuğa kültürel mirasla düşünsel ilişki kurmayı öğretir.

Gelenek, yalnızca tekrar edilen değil; anlaşılan, sorgulanan ve gerektiğinde yeniden yorumlanan bir hafızadır.

Hikâyeyi Tersine Çevirmek

Çocukların düşünmesini geliştiren yöntemlerden biri de hikâyeyi başka bir kahramanın gözünden yeniden anlatmaktır.

"Kurt kendi hikâyesini anlatsaydı ne söylerdi?"

"Üvey kardeşler Külkedisi'ni nasıl görüyordu?"

“Dev, fasulye sırtına tırmanan çocuğu hırsız olarak mı değerlendirirdi?”

“Cadı neden ormanda yalnız yaşıyordu?”

Bu yöntem kötülüğü haklı çıkarmak için değil, tek bakış açısının sınırlarını göstermek için kullanılır.

Çocuk, anlatıyı kimin kurduğunun önemli olduğunu fark eder. Aynı olay farklı kişilerce farklı biçimlerde anlatılabilir. Böylece perspektif, önyargı ve anlatı gücü üzerine düşünmeye başlar.

Sorular:

- Hikâyeyi anlatan kişi tarafsız mıdır?
- Kimin sesi duyulmuyor?
- Kahraman hakkında yalnızca anlatıcının söylediklerini mi biliyoruz?
- Olayı başka biri anlatsaydı ne değişirdi?
- Bir kişiyi yalnızca düşmanın hikâyesinden tanımak doğru mudur?

Bu beceri, çocuğun ileride karşılaşacağı haberler, reklâmlar ve siyasî anlatılar açısından da önemlidir.

Her hikâye yalnızca ne anlattığıyla değil, kimi susturduğuyla da değerlendirilmelidir.

Resim ve Fotoğrafla Felsefe

Görsel uyarılar, özellikle okuma becerisi sınırlı çocuklar için güçlüdür. Ancak resim yalnızca “Ne görüyorsunuz?” sorusuyla tüketilmemelidir.

Örneğin boş bir oyun parkında tek başına oturan çocuk fotoğrafı gösterilebilir.

İlk aşamada olgular söylenir:

- Bir çocuk bankta oturuyor.
- Park boş görünüyor.
- Yerde bir top var.
- Çocuk aşağıya bakıyor.

Ardından yorumlar:

- Üzgün olabilir.
- Arkadaşlarını bekliyor olabilir.
- Oyundan dışlanmış olabilir.
- Yalnız kalmak istemiş olabilir.

Sonra felsefî sorular:

- Yalnız olmak ile yalnız hissetmek aynı mıdır?
- Bir insan kendi isteğiyle yalnız kalabilir mi?
- Bir gruba ait olmak neden önemlidir?

- Hiç kimseyle konuşmadan mutlu olunabilir mi?
- Bir insan yalnız bırakıldığında ne zaman haksızlığa uğramış olur?
- Herkesin arkadaş edinme hakkı var mıdır?

Görsel çalışmalarda çocukların yorum ile olguyu ayırması sağlanmalıdır. Fotoğrafın dışında kalan alanın da önemli olduğu gösterilebilir.

- Fotoğrafta görmediğimiz ne olabilir?
- Bu görüntünün öncesinde ne yaşanmış olabilir?
- Fotoğrafı çeken kişi bize neyi göstermeyi seçmiş?
- Kadrajın dışında bırakılan bir şey fikrimizi değiştirir mi?
- Tek bir görüntü bütün gerçeği gösterebilir mi?

Bu sorular görsel okuryazarlık ile felsefi düşüncüyü birleştirir.

Çocuk, görüntünün gerçeğin kendisi değil, seçilmiş bir parçası olduğunu öğrenir.

Sanat Eseri Cevap Değil, Açıklık Üretir

Bir tablo, heykel veya müzik parçası çocuğa yalnızca estetik beğeni kazandırmak için değil, varlık, zaman, güzellik, korku, sessizlik ve insan deneyimi üzerine düşündürmek için kullanılabilir.

Bir soyut resim gösterildiğinde çocuklardan "Bu neye benziyor?" sorusuna cevap vermeleri istenebilir. Fakat tartışma şu sorularla derinleştirilebilir:

- Bir resmin güzel olması için gerçeğe benzemesi gerekir mi?
- Sanatçı ne anlatmak istediğini söylemezse eser anlamsız olur mu?
- Aynı resim farklı insanlara farklı şeyler hissettirebilir mi?
- Bir eserin değeri onu yapan kişinin niyetine mi, izleyenin deneyimine mi bağlıdır?
- Çirkin bir şey sanat olabilir mi?
- Bir çocuğun yaptığı resim ile ünlü sanatçının eseri arasındaki değer farkını kim belirler?
- Sanatta hata var mıdır?

Bir müzik parçası dinletildiğinde:

- Söz bulunmadan bir müzik nasıl anlam taşır?
- Aynı müzik neden farklı insanlarda farklı duygular uyandırır?
- Sessizlik müziğin parçası mıdır?
- Üzücü bir müzik neden güzel bulunabilir?
- Bir ses ne zaman gürültü, ne zaman müzik olur?

Sanat, çocuğa her anlamın tek bir cümleye indirgenemeyeceğini öğretir. Bazı deneyimler açıklanabilir; bazıları ise ancak hissedilip tartışılabilir.

Felsefî eğitim, çocuğun yalnızca mantıksal değil, estetik dikkatini de geliştirmelidir.

Nesnelerle Felsefe

Sınıfa getirilen sıradan bir nesne, güçlü bir felsefî soruşturma başlatabilir. Nesne çocukların dikkatini ortak bir noktada toplar ve soyut düşünceyi somutlaştırır.

Eski bir oyuncak

Sorular:

- Bu oyuncağın bütün parçaları değişse aynı oyuncak olarak kalır mı?
- Ona değer veren şey fiyatı mı, hatırası mı?
- Sahibi öldüğünde oyuncağın anlamı değişir mi?
- Bir nesne bizi geçmişe götürebilir mi?
- Bir eşyaya fazla bağlanmak yanlış mıdır?

Kırık bir fincan

Sorular:

- Tamir edilen fincan aynı fincan mıdır?
- Kırılmış bir şey eskisinden daha değerli olabilir mi?
- Kusur güzelliğin parçası olabilir mi?
- İnsan ilişkileri de eşyalar gibi onarılabilir mi?
- Onarmak ile eski hâline döndürmek aynı mıdır?

Kilitli bir kutu

Sorular:

- İçinde ne olduğunu bilmediğimiz şey bizi neden meraklandırır?
- Her sırrı öğrenmeye hakkımız var mıdır?
- Bilgi her zaman iyi midir?
- Mahremiyet neden önemlidir?
- Bir şeyi saklamak yalan söylemek midir?

Ayna

Sorular:

- Aynadaki kişi gerçekten sen misin?
- Görünüşümüz kimliğimizin ne kadarını oluşturur?
- Bir aynanın göstermediği şeyler var mıdır?
- İnsan kendisini başkalarının bakışından öğrenir mi?

- Bütün aynalar farklı görüntü verse hangisine inanırdık?

Saat

Sorular:

- Saat olmasaydı zaman var olur muydu?
- Mutlu olduğumuzda zaman neden hızlı geçer?
- Geçmiş nereye gider?
- Gelecek henüz yoksa ondan korkmak mümkün müdür?
- Bir dakikanın değeri herkes için aynı mıdır?

Nesneler, çocukların dünyasına yakın oldukları için felsefeyi yabancılaştırmadan derinleştirir.

Rol Oyunu ve Canlandırma

Rol oyunu, çocuğun bir meseleyi yalnızca kendi bakış açısından değil, farklı kişilerin konumundan görmesine yardımcı olabilir. Ancak rol oyunu tiyatro yeteneği yarışmasına dönüşmemelidir. Amaç etkileyici performans değil, perspektif değiştirmedir.

Örneğin ortak bir parkın kullanımı üzerine rol dağılımı yapılabilir:

- Parkta oyun oynamak isteyen çocuklar,
- Gürültüden rahatsız olan yaşlılar,
- Parkta yaşayan hayvanları korumak isteyenler,
- Parkın bir bölümüne kafe yapmak isteyen işletmeci,
- Belediye görevlisi,
- Engelli erişimini savunan kişi.

104

Her grup şu sorulara cevap verir:

- Ne istiyoruz?
- Neden istiyoruz?
- Hangi hakkı savunuyoruz?
- Kararımız başka kimleri etkiler?
- Nelerden vazgeçebiliriz?
- Ortak çözüm mümkün mü?

Rol oyunu, çocuğa her toplumsal sorunun kötü niyetli kişilerle iyi niyetli kişiler arasındaki basit çatışma olmadığını gösterir. Farklı ve meşru ihtiyaçlar çatışabilir.

Ancak çocuk gerçek hayatta ait olduğu bir kimliği sınıfta savunmak zorunda bırakılmamalıdır. Yoksul çocuğa "Yoksulların bakışını sen anlat", göçmen çocuğa "Göçmen rolünü sen oyna" denilmemelidir. Bu, çocuğu kimliğine hapseder ve mahremiyetini açığa çıkarabilir.

Roller rastgele veya gönüllülük temelinde verilmelidir.

Kukla ve Karakter Aracılığıyla Düşünmek

Kuklalar, özellikle küçük yaş gruplarında çocuğun zor soruları güvenli biçimde konuşmasına yardım eder. Kukla, tartışmalı bir görüşü dile getirebilir:

"Ben güçlü olanın daha fazla söz hakkı olması gerektiğini düşünüyorum."

Çocuklar kuklaya itiraz eder.

"Ben bütün oyuncaklarımı yalnızca kendim kullanmak istiyorum."

Çocuklar mülkiyet ve paylaşma üzerine düşünür.

"Bence arkadaşımı korumak için onun yalanını saklamalıyım."

Çocuklar sadakat ile doğruluğu tartışır.

Kukla yönteminin avantajı, çocuğun görüşe itiraz ederken doğrudan başka bir çocuğu hedef almamasıdır. Ancak öğretmen kuklayı kendi doğrularının sözcüsüne dönüştürmemelidir. Kukla bazen yanlış, bazen güçlü, bazen kararsız görüşler ortaya koymalıdır.

Çocuklar zamanla kuklaya karşı soru üretmeli ve onun düşüncesindeki çelişkileri bulmalıdır.

Oyun Felsefeyi Nasıl Taşır?

Oyun çocuk için yalnızca eğlence değildir. Kural, özgürlük, rekabet, iş birliği, adalet, hile, şans ve başarı gibi kavramların yaşandığı küçük bir toplumsal dünyadır.

105

Bir oyun başladıktan sonra şu sorular doğabilir:

- Kuralları kim belirliyor?
- Oyunun ortasında kural değiştirilebilir mi?
- Her oyuncu kurala katılmak zorunda mıdır?
- Hile neden yanlıştır?
- Kazanmak oyunun tek amacı mıdır?
- Şansla kazanmak başarı sayılır mı?
- Güçlü oyuncular zayıf oyunculara yardım etmeli midir?
- Bir çocuk sürekli kaybediyorsa kurallar değiştirilir mi?
- Oyundan çıkmak özgürlük müdür?
- Kaybetmeyi kabul etmeyen kişi oyunun anlamını bozuyor mu?

Çocuk oyunun içinde kavramları deneyimler. Kuralın güvenlik ve adalet sağlayabileceğini; fakat bazı kuralların ayrıcalık da yaratabileceğini görür.

Kural Değiştirme Oyunu

Basit bir oyun oynanır. Bir süre sonra öğretmen tek taraflı biçimde bir kuralı değiştirir ve bazı çocuklara avantaj sağlar.

Örneğin:

- Bazı oyuncular iki kez atış yapabilir.
- Bazı çocuklar başlangıç çizgisinin önünden başlayabilir.
- Bir grup hata yaptığında ceza almaz.

Çocukların tepkileri gözlenir.

Ardından sorular:

- Oyun ne zaman adaletsiz hâle geldi?
- Kuralları oyunun ortasında değiştirmek neden sorun oldu?
- Herkes değişikliği kabul etse kural adil olur muydu?
- Avantajlı olanlar adaletsizliği fark etti mi?
- Bir kural herkese açıklandığında otomatik olarak doğru olur mu?
- Oyunun sahibi kuralları istediği gibi değiştirebilir mi?

Bu etkinlik, adaletin yalnızca kurala uymak olmadığını; kuralın kendisinin de değerlendirilmesi gerektiğini gösterir.

Ancak öğretmen çocukları uzun süre haksızlığa maruz bırakmamalı ve etkinliğin kurgu olduğunu zamanında açıklamalıdır. Amaç çocukları öfkelenmek değil, deneyimi düşünceye dönüştürmektir.

106

İş Birliği Oyunları

Her oyunun rekabete dayanması gerekmez. Bir grubun ortak hedefe ulaştığı oyunlar, dayanışma, sorumluluk ve ortak iyilik kavramlarını tartışmaya açar.

Örneğin çocuklar sınırlı malzemelerle birlikte bir köprü kurmaya çalışabilir. Bazı çocukların daha fazla malzemesi, bazılarının daha fazla bilgisi olabilir.

Sorular:

- Malzemeler nasıl paylaşılmalı?
- En iyi fikri olan kişi kararları tek başına mı vermeli?
- Sessiz kalan çocukların görüşü nasıl alınmalı?
- Başarısızlığın sorumluluğu kime aittir?
- Bir kişinin başarısı bütün grubun başarısı sayılabilir mi?
- Ortak hedef bireysel özgürlüğü ne kadar sınırlar?

Oyun sonrası düşünme yapılmazsa etkinlik yalnızca eğlence olarak kalır. Felsefî değeri, yaşanan deneyimin kavramsallaştırılmasından doğar.

Düşünce Deneyleri

Düşünce deneyi, gerçek hayatta yaşanması mümkün olmayan veya zor olan bir durumu zihinde kurarak kavramları sınamaktır. Çocukların hayal gücü bu yöntem için son derece uygundur.

Görünmezlik yüzüğü

"Bir yüzük taktığında görünmez oluyorsun ve yaptıklarını kimse öğrenemiyor."

Sorular:

- Kimse görmezse yanlış davranış yine yanlış mıdır?
- Ceza korkusu olmasaydı insanlar iyi kalır mıydı?
- Görünmezlik özgürlük mü, sorumluluk mu getirir?
- Bir davranışı yalnızca yakalanmamak için yapmamak ahlâk mıdır?
- Görünmezken birine yardım etmek daha mı değerlidir?

Hafızası silinen kişi

"Bir insan bütün anılarını kaybediyor; fakat bedeni aynı kalıyor."

Sorular:

- Bu kişi hâlâ aynı insan mıdır?
- Bizi biz yapan bedenimiz mi, anılarımız mı?
- Verdiği eski sözlerden sorumlu mudur?
- Unuttuğu bir suçtan dolayı cezalandırılmalı mıdır?
- Başkaları onu tanıyorsa kimliği devam eder mi?

Her şeyi bilen makine

"Bir makine insanların gelecekte hangi hataları yapacağını kesin olarak biliyor."

Sorular:

- Bir insan henüz yapmadığı davranıştan sorumlu tutulabilir mi?
- Gelecek kesin olarak biliniyorsa özgür irâde var mıdır?
- Makine bize kiminle arkadaş olacağımızı söylese dinlemeli miyiz?
- Yanlış karar verme hakkı özgürlüğün parçası mıdır?
- Güvenlik için seçim hakkımızdan vazgeçebilir miyiz?

Duyguları olan robot

"Bir robot acı çektiğini, korktuğunu ve yalnız kaldığını söylüyor."

Sorular:

- Ona inanmalı mıyız?
- Acı çekiyormuş gibi davranmak ile gerçekten acı çekmek arasında fark var mıdır?
- Bir varlığın hakkı olması için insan olması gerekir mi?
- Robotu kapatmak öldürmek sayılır mı?

- Duygu yalnızca bedende mi oluşur?

Hiç kimsenin yalan söyleyemediği dünya

Sorular:

- İnsanlar daha güvenli mi yaşardı?
- Sırlar ortadan kalkar mıydı?
- Her gerçeği söylemek zorunda olmak özgürlüğü azaltır mıydı?
- Merhametli suskunluk mümkün olur muydu?
- Özel hayat kalır mıydı?

Düşünce deneyleri çocuklara gerçekliğin mevcut şartlarından uzaklaşarak kavramları daha saf biçimde sınama fırsatı verir. Ancak aşırı karmaşık senaryolarla çocuk yorulmamalıdır.

Bir düşünce deneyi, tek bir merkezî soruya odaklanmalıdır.

Kısa Film ve Sessiz Video

Kısa filmler, özellikle söze dayalı düşünmede zorlanan çocuklar için güçlüdür. Ancak uzun filmler tartışmanın merkezini dağıtabilir. Birkaç dakikalık, açık sonuç vermeyen sahneler daha uygundur.

Sessiz bir filmde bir çocuk, yerde bulduğu cüzdanı alır; çevresine bakar; içindeki parayı görür; cüzdanı çantasına koyar; sonra uzakta ağlayan birini fark eder. Film burada durdurulabilir.

108

Sorular:

- Çocuk ne yapmayı düşünüyor olabilir?
- Cüzdanı almak hırsızlık mıdır?
- Bulan kişinin hakkı var mıdır?
- Paraya çok ihtiyacı varsa durum değişir mi?
- Cüzdanın sahibini bulmak için ne yapmalıdır?
- Kimse görmüyorsa kararın ahlâkî değeri değişir mi?
- Filmin devamında ne olmalıdır?

Sessiz film, çocuğun niyet okuma eğilimini de görünür kılar. Aynı davranışın farklı biçimlerde yorumlanabileceği gösterilebilir.

Öğretmen filmi izlettikten sonra "Kahraman ne hissetti?" diye kesin bir cevap beklememelidir. "Hangi görüntü sana böyle düşündürdü?" diye kanıt istemelidir.

Reklâm ve Dijital İçerik Felsefi Uyarı Olabilir mi?

Çocukların gerçek hayatındaki en güçlü anlatıların bir kısmı reklâmlar ve dijital içeriklerdir. Bunlar yalnızca medya okuryazarlığı değil, kimlik, mutluluk, ihtiyaç, başarı ve özgürlük üzerine tartışma malzemesidir.

Bir oyuncak reklâmı izletildiğinde:

- Reklâm bize ne hissettirmek istiyor?

- Oyunağa sahip olmakla mutlu olmak arasında nasıl bir bağ kuruluyor?
- Bu oyunağı istemeden önce ona ihtiyacımız var mıydı?
- Reklâmdaki çocukların hayatı gerçekçi mi?
- Ürünü alamayan çocuk kendisini eksik hissedebilir mi?
- Bir insan sahip olduklarıyla mı değer kazanır?
- İstek ile ihtiyaç arasındaki fark nedir?

Sosyal medya görüntüsü üzerinden:

- İnsanlar neden hayatlarının yalnızca güzel kısmını gösterir?
- Bir fotoğraf gerçeğin tamamını anlatabilir mi?
- Çok beğenilmek değerli olmak anlamına gelir mi?
- Başkalarının bizi görme biçimi kimliğimizi etkiler mi?
- Sürekli karşılaştırmak mutluluğu azaltabilir mi?

Çocuğun gündelik dijital çevresi, felsefe dersinin dışında bırakılmamalıdır. Aksi hâlde sınıfta adalet ve hakikat tartışılırken çocuğun zihni reklâm, algoritma ve görüntü tarafından biçimlendirilmeye devam eder.

Haberlerden Yararlanma

109

Güncel olaylar çocuklarda merak uyandırabilir; ancak haber seçimi dikkatli yapılmalıdır. Şiddet, savaş, felâket ve çocukların zarar gördüğü olaylar gelişim düzeyi gözetilmeden sınıfa taşınmamalıdır.

Daha güvenli konular seçilebilir:

- Bir parkın kesilmesi,
- Hayvan barınağı tartışması,
- Okullarda telefon yasağı,
- Bir spor müsabakasında hile,
- Ortak alanın kullanımı,
- Çevre kirliliği,
- Yapay zekânın eğitimde kullanılması.

Haber üzerinden şu sorular sorulabilir:

- Haberde kimlerin görüşü var?
- Kimin sesi eksik?
- Başlık bizi nasıl yönlendiriyor?
- Olgu ile yorum nerede ayrılıyor?
- Aynı olay başka başlıkla anlatılabilir mi?

- Karardan kim yararlanıyor, kim zarar görüyor?
- Haber güvenilir mi?
- Hangi bilgi eksik?

Haber tartışması, felsefî düşünme ile medya okuryazarlığını birleştirir.

Atasözleri ve Kalıplaşmış Cümleler

Atasözleri kültürel hafızanın yoğun ifadeleridir; fakat doğru kabul edilmeden önce sorgulanabilir.

"Büyük sözü dinlemeyen ulur."

Sorular:

- Büyük olmak her zaman haklı olmak mıdır?
- Bir çocuk yetiştikten daha doğru düşünebilir mi?
- Saygı ile itaat aynı mıdır?
- Yanlış bir emre uymamak kötü müdür?

"İyilik yap, denize at."

Sorular:

- İyilik karşılık beklemeden mi yapılmalıdır?
- İyiliğin sonucunu düşünmemek doğru mudur?
- Yanlış kişiye yapılan yardım zarar doğurabilir mi?
- Yardım edilen kişinin rızası önemli midir?

"Dost acı söyler."

Sorular:

- Acı söylemek dostluk göstergesi midir?
- Doğruluk ile kırıncı olmak arasındaki fark nedir?
- Bir insan "Senin iyiliğin için" diyerek her şeyi söyleyebilir mi?
- Dostun görevi yalnızca eleştirmek midir?

"Susmak altındır."

Sorular:

- Susmak ne zaman değerlidir?
- Haksızlık karşısında susmak doğru mudur?
- Her doğru düşünce söylenmeli midir?
- Sessizlik korku, bilgelik veya protesto olabilir mi?

Atasözlerinin sorgulanması geleneğe düşmanlık değildir. Çocuğa kültürel mirası düşünerek sahiplenmeyi öğretir.

Çocuğun Kendi Uyarısını Üretmesi

Program ilerledikçe çocuk yalnızca öğretmenin sunduğu uyarılara cevap vermemeli; kendi hikâyesini, resmini veya düşünce deneyini üretmelidir.

Çocuklardan şu görevler istenebilir:

- Adalet üzerine kısa bir hikâye yazmak,
- Özgürlüğü anlatan bir resim çizmek,
- Arkadaşlık hakkında zor bir soru üretmek,
- Bir kavramı temsil eden nesne getirmek,
- "Ya şöyle olsaydı?" biçiminde düşünce deneyi kurmak,
- Bir atasözünü tersine çevirerek yeni soru oluşturmak,
- Sessiz bir kısa film sahnesi tasarlamak.

Örneğin çocuk:

"İnsanların söyledikleri her şey başlarının üzerinde yazı olarak görünseydi ne olurdu?" diye bir düşünce deneyi üretebilir.

Buradan:

- Mahremiyet,
- Düşünce ile söz,
- Yalan,
- Utanç,
- Güven,
- Özgürlük

tartışmaları doğabilir.

Çocuğun kendi uyarısını üretmesi, onu yalnızca tartışmaya katılan değil, düşünsel alan kuran özne hâline getirir.

Uyarı Sonrası Soruşturma Akışı

Bir felsefî uyarının kullanımı şu basit akışla düzenlenebilir:

1. Uyarının sunulması

Hikâye okunur, nesne gösterilir, film izlenir veya oyun oynanır.

2. Sessiz düşünme

Çocuklara hemen açıklama yaptırılmaz. Birkaç dakika düşünmeleri, yazmaları veya çizmeleri istenir.

3. İlk fark edilenler

"Ne dikkatinizi çekti?" sorusu sorulur.

4. Soru üretimi

Çocuklar uyarının düşündürdüğü soruları yazar.

5. Soruların seçilmesi

Bilgi soruları ile felsefî sorular ayrılır. Grup ana soruyu belirler.

6. Kavramların çıkarılması

Tartışmada hangi kavramların bulunduğu görünür hâle getirilir.

7. Görüş ve gerekçeler

Çocuklar düşüncelerini örneklerle açıklar.

8. Karşı örnek ve rol değiştirme

İlk cevaplar farklı durumlarda sınanır.

9. Yeni sorular

Oturumun sonunda hangi soruların doğduğu kaydedilir.

10. Düşünsel iz

Çocuk, görüşünün değişip değişmediğini veya hangi noktada kararsız kaldığını yazar.

Bu akış her derste mekanik biçimde tekrar edilmemelidir. Bazı oturumlarda oyun, bazılarında resim, bazılarında yalnızca tek bir nesne merkezde olabilir.

Uyarının Fazla Güçlü Olması

Dramatik, acıklı veya korkutucu uyarılar çocukların düşünmesini artırmak yerine duygusal olarak kilitlenmesine yol açabilir. Çok güçlü duygu, kavramsal mesafeyi ortadan kaldırabilir.

Örneğin hayvan hakları tartışmak için ağır şiddet görüntüleri göstermek gerekli değildir. Kafeste yaşayan bir kuşun hikâyesi aynı soruyu daha güvenli biçimde açabilir.

Savaş, ölüm veya aile kaybı üzerine düşünmek isteniyorsa çocukların kişisel geçmişleri ve gelişim düzeyi gözetilmelidir. Hiçbir çocuk kendi travmasını açıklamaya zorlanmamalıdır.

Felsefe eğitimi çocuğun duygusal sınırlarını ihlâl ederek derinleşemez.

Derinlik, sarsıntının şiddetinden değil, sorunun niteliğinden doğar.

Sanatı Süs Malzemesine Dönüştürmemek

Felsefe dersinde resim çizmek, kukla kullanmak veya film izlemek tek başına yaratıcı eğitim anlamına gelmez. Sanat etkinliği yalnızca dersi eğlenceli göstermek için kullanılırsa düşünsel işlevini kaybeder.

Çocuklara "Özgürlüğün resmini çizin" denildiğinde etkinlik güzel sonuçlar verebilir; fakat çizimden sonra şu sorular sorulmalıdır:

- Neden özgürlüğü açık gökyüzüyle gösterdin?

- Kuş özgür müdür?
- Sınır bulunmayan yer özgürlük müdür?
- Bir çocuk özgürlüğü kapalı kapıyla göstermiş; neden olabilir?
- Aynı kavram neden farklı resimlerde farklı göründü?

Sanatsal üretim, çocuğun düşüncesini görünür kılmalı; yalnızca duvarı süslememelidir.

Öğretmenin Rolü

Öğretmen uyarıyı sunduktan sonra onun "doğru yorumunu" açıklamamalıdır. Çocukların düşünce alanını kendi estetik veya ahlâkî kanaatiyle kapatmamalıdır.

Şu cümlelerden kaçınılmalıdır:

"Bu hikâyenin bize anlattığı şey..."

"Sanatçı burada şunu söylemek istemiş..."

"Doğru cevap aslında..."

"Masalın ana fikri..."

Bunun yerine:

- Bu hikâye size ne düşündürdü?
- Farklı yorumlar mümkün mü?
- Hikâyede kimin sesi eksik?
- Kahramanın başka seçeneği var mıydı?
- Olayı başka biri anlatsaydı ne değiştirdi?
- Bu resimde gördüğümüzle bildiğimiz aynı mı?
- Hangi ayrıntı görüşünüzü destekliyor?
- Hikâyenin sonunu değiştirsek kavram da değişir mi?

soruları kullanılmalıdır.

Öğretmen uyarının tartışmayı dağıtmasına da izin vermemelidir. Çocukların ilgisini kavramsal merkeze geri getirmelidir.

"Bu ayrıntı ilginç. Peki adalet sorumluzla nasıl bağlantı kuruyor?" diyebilir.

Uyarı Seçiminde Etik İlkeler

Çocuklar için kullanılacak materyaller şu etik ölçütlerle değerlendirilmelidir:

- Çocuğu küçük düşürüyor mu?
- Belirli bir kimliği kötü veya gülünç gösteriyor mu?
- Şiddeti eğlence hâline getiriyor mu?

- Hayvanlara zarar vermeyi normalleştiriyor mu?
- Çocuğu kişisel itirafa zorluyor mu?
- Tek bir ideolojik cevabı gizlice dayatıyor mu?
- Farklı aile yapılarını veya yaşam biçimlerini aşağılıyor mu?
- Korkuyu düşünsel araç olarak istismar ediyor mu?
- Ticari markaları ve tüketimi merkezleştiriyor mu?
- Çocuğun yaşına ve duygusal gelişimine uygun mu?

Uyaran, pedagojik araç olduğu kadar ahlâkî seçimdir.

Yaş Gruplarına Göre Uyaran Kullanımı

6–8 yaş

- Kısa masallar,
- Kuklalar,
- Büyük ve açık resimler,
- Somut nesneler,
- Basit rol oyunları,
- Tek kavramlı düşünce deneyleri

tercih edilmelidir.

Sorular kısa tutulmalıdır:

- Bu adil mi?
- Kahraman başka ne yapabilirdi?
- Korkmak kötü müdür?
- Oyunağı paylaşmak zorunda mı?
- Kuş kafeste mutlu olabilir mi?

8–12 yaş

- Yarım bırakılmış hikâyeler,
- Ahlâkî ikilemler,
- Kısa filmler,
- Reklâm çözümlemeleri,
- Kavram çiftleri,
- Çok taraflı rol oyunları

kullanılabilir.

12–15 yaş

- Güncel haberler,
- Görsel propaganda,
- Kimlik ve özgürlük tartışmaları,
- Yapay zekâ düşünce deneyleri,
- Karmaşık toplumsal çatışmalar,
- Hikâyelerin farklı bakış açılarından yeniden yazılması

uygun olabilir.

Yaşa uygunluk, çocuğun büyük sorulardan uzak tutulması değildir. Büyük sorunun anlaşılabilir bir sahneye dönüştürülmesidir.

Uygulama Örneği: Kırk Oyuncak

Uyaran

Sınıfa onarılmış eski bir oyuncak getirilir. Oyuncakın bazı parçalarının değiştirildiği söylenir.

İlk sorular

- Bu oyuncak hâlâ aynı oyuncak mıdır?
- Bütün parçaları değişirse aynı kalır mı?
- Bir şeyi aynı yapan nedir?
- Hatıralar eşyaya değer verir mi?
- Yeni oyuncak mı, eski oyuncak mı daha değerlidir?

Kavramlar

- Kimlik,
- Değişim,
- Zaman,
- Hatıra,
- Değer,
- Sahiplik.

Düşünce deneyi

“Bu oyuncakın her parçası zamanla değiştirilirse ve eski parçalarla ikinci bir oyuncak yapılırsa hangisi asıl oyuncaktır?”

Bu basit nesne, çocuğu kimlik ve süreklilik problemlerine taşır.

Uygulama Örneği: Kafesteki Kuş

Uyaran

Kafeste duran bir kuş resmi gösterilir. Kuşun sahibi onu çok sevdiğini ve dışarıda zarar görmesinden korktuğunu söyler.

Sorular

- Sevmek, bir canlıyı kapatma hakkı verir mi?
- Güvenlik özgürlükten daha mı önemlidir?
- Kuşun ne istediğini nasıl anlayabiliriz?
- Sahip olmak ile sorumlu olmak aynı şey midir?
- Koruma ne zaman baskıya dönüşür?
- Kuş dışarıda ölebilecekse kafeste tutulması doğru mudur?
- Bir canlı adına karar vermenin sınırı nedir?

Kavramlar

- Özgürlük,
- Güvenlik,
- Sevgi,
- Sahiplik,
- Sorumluluk,
- Rıza,
- Tabiat.

116

Uygulama Örneği: Görünmez Çocuk

Hikâye

"Bir çocuk, istediği zaman görünmez olabildiğini keşfeder. İlk gün arkadaşlarını dinler, ikinci gün öğretmenin odasına girer, üçüncü gün bir arkadaşının kaybolan eşyasını bulur."

Sorular

- Görünmez olmak çocuğa hangi hakları verir?
- Başkalarının özel konuşmalarını dinlemek neden yanlış olabilir?
- İyi bir sonuç için mahremiyet ihlâl edilebilir mi?
- Kimse görmediğinde davranışlarımız değişir mi?
- Güç arttıkça sorumluluk da artar mı?
- Görünmez çocuk yalnızlaşır mı?
- Başkalarının bizi görmesi kimliğimiz için neden önemlidir?

Bu hikâye mahremiyet, güç, ahlâk ve kimlik tartışmalarını birleştirir.

Uygulama Örneği: Sessiz Sandalye

Sınıfın ortasına boş bir sandalye konur.

Çocuklara şu soru sorulur:

“Bu sandalye kimin için boş olabilir?”

Cevaplar alınır:

- Gelmeyen bir arkadaş,
- Ölmüş biri,
- Dışarıda bırakılan çocuk,
- Henüz doğmamış insan,
- Konuşma hakkı verilmeyen kişi,
- Hayvanlar,
- Tabiat,
- Gelecek kuşaklar.

Ardından:

- Bir tartışmada bulunmayanların hakkını kim savunur?
- Gelecekte yaşayacak insanların bugünkü kararlarımız üzerinde hakkı var mıdır?
- Konuşamayan canlıların çıkarlarını nasıl dikkate alırız?
- Bir toplulukta görünmeyen kişiler kimlerdir?
- Her karar masasında boş bir sandalye bulunmalı mıdır?

Boş sandalye, adalet ve temsil kavramlarını güçlü biçimde görünür kılar.

Değerlendirme

Hikâye, oyun ve sanat çalışmalarında çocukların çizim yeteneği, oyunculuk başarısı veya hikâye yazma becerisi değerlendirilmemelidir. Felsefî gelişim şu ölçütlerle gözlenebilir:

- Uyarandan soru çıkarabilme,
- Görünen ile yorumlanana ayırabilme,
- Hikâyedeki farklı tarafları görebilme,
- Kavramsal gerilimi fark edebilme,
- Alternatif sonlar ve seçenekler üretebilme,
- Bir olayı farklı bakış açısından anlatabilme,
- Sembol ile kavram arasında bağ kurabilme,

- Görsel veya anlatıdaki eksik sesi fark edebilme,
- Sanatsal yorumunu gerekçelendirebilme,
- Oyunda yaşanan deneyimi kavramlarla açıklayabilme,
- İlk yorumunu yeni ayrıntılar karşısında değiştirebilme.

Çocukların ürettikleri çalışmalar birbirleriyle yarıştırmamalıdır. "En güzel resim", "en yaratıcı hikâye" veya "en iyi oyuncu" seçmek, felsefî topluluğu performans sahnesine dönüştürebilir.

Burada estetik başarıdan önce düşünsel açıklık önemlidir.

Bölümün Temel İlkesi

Çocuklar felsefeyi yalnızca dinleyerek değil; görerek, oynayarak, hayal ederek, canlandırarak, çizerek ve hikâye kurarak öğrenirler. Ancak bu araçların hiçbiri düşüncenin yerine geçmemelidir. Oyun yalnızca eğlence, hikâye yalnızca öğüt, sanat yalnızca süs, film yalnızca zaman doldurma faaliyeti hâline geldiğinde felsefî işlev kaybolur.

Her uyarının ardından çocuğun şu sorulara ulaşması gerekir:

- Burada gerçekten ne oluyor?
- Kim konuşuyor, kim susuyor?
- Hangi değerler çatışıyor?
- Kahramanın başka seçeneği var mı?
- Ben onun yerinde olsaydım ne düşünürdüm?
- Bu olayda görünmeyen kişi kim?
- İlk hükmüm hangi ayrıntıyla değişebilir?
- Hikâye başka türlü anlatılabilir mi?
- Bu sahne hayatımızdaki hangi kavrama dokunuyor?

Felsefeye giriş eğitim modelinin sekizinci ilkesi şöyle ifade edilebilir:

Çocuğa soyut kavramları açıklamak yetmez; o kavramları hikâyede yaşayan, oyunda sınanan, sanatta görünür olan ve hayal gücüyle yeniden kurulabilen tecrübelerle dönüştürmek gerekir.

Çünkü çocuk düşünceye yalnızca kelimelerle girmez. Bazen kırık bir oyuncaktan kimliğe, boş bir sandalyeden adalet, kafesteki bir kuştan özgürlüğe ve yarım bırakılmış bir hikâyeden bütün bir ahlâk dünyasına ulaşır.

Filozof Kirpi: "Çocuğa özgürlüğün tanımını verirken kelimeyi öğrenir; kafesteki kuşu gösterip nedenini sorarsan özgürlüğün yarasını düşünmeye başlar."

9. BÖLÜM

ÖĞRETMENİN YENİ ROLÜ: CEVABIN SAHİBİNDEN DÜŞÜNCENİN REHBERİNE

Çocuklara felsefe öğretmeye girişildiğinde yalnızca dersin konusu değişmez; öğretmenin sınıftaki konumu da köklü biçimde değişmek zorundadır. Geleneksel eğitim düzeninde öğretmen bilen, öğrenci bilmeyendir. Öğretmen soruyu sorar; fakat cevabı zaten biliyordur. Çocuk ise öğretmenin zihninde saklı olan doğru cevabı bulmaya çalışır. Böyle bir derste soru, hakikati araştırmanın başlangıcı değil, bilginin ölçülmesinde kullanılan bir araçtır.

Felsefî eğitimde ise durum farklıdır. Öğretmen bazı konularda çocuklardan daha bilgili, daha deneyimli ve kavramsal bakımdan daha donanımlı olabilir. Fakat bu üstünlük, onu bütün soruların nihâî cevap sahibi yapmaz. Özellikle adalet, özgürlük, iyilik, kimlik, zaman, hakikat ve sorumluluk gibi felsefî meselelerde öğretmenin görevi cevabı açıklamak değil; çocukların düşüncesinin derinleşmesini sağlamaktır.

Öğretmen artık yalnızca bilgi aktaran kişi değildir. O:

- Sorunun kurulmasına yardım eden,
- Kavramları belirginleştiren,
- Gerekçe isteyen,
- Sessiz çocuklara alan açan,
- Güçlü konuşanların tartışmayı ele geçirmesini önleyen,
- Kişi ile fikri birbirinden ayıran,
- Çelişkileri görünür hâle getiren,
- Tartışmayı ahlâkî sınırlar içinde tutan,
- Çocukların kendi düşünce yollarını kurmasına eşlik eden

bir rehberdir.

Ancak "rehber öğretmen" ifadesi öğretmenin etkisizleşmesi, sınıfı bütünüyle çocuklara bırakması veya her görüş karşısında tarafsız bir seyirciye dönüşmesi anlamına gelmez. Felsefe sınıfı kendiliğinden işleyen bir konuşma kalabalığı değildir. Düşünsel özgürlük, pedagojik düzen ve ahlâkî sınırlarla korunmadığında güçlü çocukların hâkimiyetine, gösterişli konuşmaların zaferine ve düşüncenin gürültü içinde kaybolmasına dönüşebilir.

Bu nedenle öğretmenin yeni rolü, otoritesinden vazgeçmek değil; otoritesini başka türlü kullanmaktır.

Geleneksel öğretmen otoriteyi cevabı dayatmak için kullanır.

Felsefî rehber ise otoriteyi her çocuğun düşünme hakkını korumak için kullanır.

Birincisi çocuğa ne düşüneceğini söyler.

İkincisi düşüncesinin nasıl sınanacağını öğretir.

Birincisi sessizlik ister.

İkincisi anlamlı konuşmanın şartlarını kurar.

Birincisi itaat bekler.

İkincisi gerekçe, sorumluluk ve karşılıklı saygı talep eder.

Öğretmen Neden Geri Çekilmelidir?

Öğretmen sınıfta güçlü bir figürdür. Çocuklar onun ses tonundan, yüz ifadesinden ve küçük tepkilerinden hangi cevapları beğendiğini kolayca anlar. Öğretmen açıkça "Doğru cevap budur" demese bile kaşını kaldırması, gülümsemesi, belirli bir görüşü övmesi veya başka bir cevabı hızla geçmesi çocuklara yeterli mesajı verir.

Çocuk kısa sürede şunu öğrenir:

"Öğretmen hangi cevabı duymak istiyor?"

Bu görünmez beklenti ortaya çıktığı anda felsefî soruşturma zedelenir. Çocuk kendi düşüncesini açıklamak yerine öğretmenin kanaatini tahmin etmeye çalışır. Tartışma, hakikati araştırma faaliyeti olmaktan çıkar ve otoritenin zihnini okuma oyununa dönüşür.

Bu nedenle öğretmen, özellikle tartışmanın başında kendi görüşünü geri çekmelidir. Geri çekilmek, hiçbir düşünceye sahip değilmiş gibi davranmak değildir. Çocukların ilk cevaplarının öğretmenin kanaati tarafından şekillendirilmesini önlemektir.

Örneğin "Yalan söylemek her zaman yanlış mıdır?" sorusu tartışılırken öğretmen en başta:

"Bence bazı özel durumlar dışında yalan yanlıştır" derse çocukların önemli bir kısmı bu cümleye yaklaşacaktır. Öğretmenin görüşünü eleştirmekten çekinebilirler.

Bunun yerine öğretmen:

"Bu konuda birbirinden farklı güçlü görüşler kurulabilir. Önce sizin ne düşündüğünüzü ve neden böyle düşündüğünüzü duyalım" diyebilir.

Çocukların görüşleri ortaya çıktıktan, karşı örnekler tartışıldıktan ve düşünce alanı genişledikten sonra öğretmen kendi kanaatini paylaşabilir. Fakat bunu nihâî hüküm olarak değil, tartışılabilir bir görüş olarak sunmalıdır:

"Ben şu anda bu örneklerde niyet kadar sonucu da hesaba katmamız gerektiğini düşünüyorum. Fakat bu görüşe de itiraz edebilirsiniz."

Bu cümle öğretmenin düşünsel varlığını korur; fakat otoritesini cevabın üzerine mühür olarak basmaz.

Öğretmen Bilmiyorsa Ne Olur?

Geleneksel öğretmenlik anlayışı, öğretmenin bütün sorulara cevap vermesi gerektiği beklentisini üretir. Çocukların karşısında "Bilmiyorum" demek yetersizlik gibi görülür. Bu nedenle bazı öğretmenler emin olmadıkları konularda bile kesin konuşur, soruyu değiştirir veya çocuğu susturur.

Oysa "Bilmiyorum" diyebilmek felsefî eğitimin en güçlü anlarından biri olabilir.

Bir çocuk sorabilir:

"Hayvanlar ölümün ne olduğunu bilir mi?"

Öğretmen bu konuda yeterli bilgiye sahip değilse:

"Bunu kesin olarak bilmiyorum. Bilim insanlarının bu konuda hangi gözlemleri yaptığını araştırabiliriz. Ama önce 'ölümü bilmek' derken neyi kastettiğimizi konuşalım" diyebilir.

Bu cevap üç önemli şey öğretir:

1. Bilginin sınırları vardır.
2. Bilmediğini kabul etmek utanılacak bir şey değildir.
3. Bilgisizlik, soruşturmanın sonu değil başlangıcıdır.

Öğretmen "Bilmiyorum" dedikten sonra konuyu havada bırakmamalıdır. Bilgiyle cevaplanabilecek kısmı araştırmaya, felsefî kısmı ise tartışmaya açmalıdır.

Bir başka çocuk:

"Zaman neden yalnızca ileri gider?" diye sorabilir.

Öğretmen bu sorunun fizik, bilinç ve felsefe boyutlarını bütünüyle açıklayamıyorsa:

"Bu soru fizikçilerin ve filozofların da üzerinde düşündüğü çok zor bir soru. Ben de kesin cevabını bilmiyorum. Fakat zamanın ileri gitmesi derken neyi hissettiğimizi birlikte araştırabiliriz" diyebilir.

Böylece öğretmen, bilgiçlik yerine epistemik dürüstlük sergiler.

Çocuk için en tehlikeli eğitimci, bilmediğini bilmeyen veya bilmediğini saklamak için otoritesini kullanan kişidir.

İyi Öğretmenin Asıl Becerisi: İkinci Soruyu Sormak

Çocuklarla felsefede öğretmenin en önemli becerisi ilk soruyu sormak değil, çocuğun cevabından doğan doğru ikinci soruyu bulmaktır.

İlk soru genellikle hazırlanabilir:

"Adalet nedir?"

Fakat çocuk:

"Adalet herkese aynı şeyi vermektir" dediğinde öğretmenin nasıl karşılık vereceği, dersin derinliğini belirler.

Zayıf öğretmen:

"Evet, adalet eşitliktir" diyerek cevabı onaylar.

Başka bir zayıf öğretmen:

"Hayır, adalet herkese hak ettiğini vermektir" diyerek düzeltir.

Felsefî rehber ise sorar:

"Bütün insanların ihtiyaçları farklıysa herkese aynı şeyi vermek yine adil olur mu?"

Bu ikinci soru çocuğun cevabını küçümsemez; fakat sınırını gösterir.

Çocuk:

"Özgürlük istediğini yapmaktır" dediğinde öğretmen:

"Bir insan istediğini yaparken başka birinin özgürlüğünü engelliyorsa ikisi de özgür olabilir mi?" diye sorabilir.

Çocuk:

“İyi insan herkese yardım eder” dediğinde:

“Bir arkadaşın hile yapmana yardım etmeni isterse yardım etmek yine iyilik olur mu?” diyebilir.

İyi ikinci soru şu özellikleri taşımalıdır:

- Çocuğun söylediği düşünceyle doğrudan bağlantılı olmalı,
- Onu utandırmamalı,
- Hazır cevabı içinde taşımamalı,
- Görüşü açıklamaya veya sinamaya yardım etmeli,
- Yeni bir ayırım doğurmalı,
- Başka çocukların da tartışmaya katılabileceği kadar açık olmalıdır.

Öğretmen her cevabın ardından mutlaka soru sormamalıdır. Bazen çocukların birbirlerine cevap vermesine izin vermelidir. Ancak tartışma yüzeyde kalıyorsa, kavramlar karışlıyorsa veya bir varsayım görünmeden geçiliyorsa doğru ikinci soru düşüncenin kapısını açar.

Öğretmen Ne Kadar Konuşmalıdır?

Felsefe dersinin en büyük tehlikelerinden biri, öğretmenin çocuklara düşünme fırsatı vermek için başladığı bir konuşmayı uzun bir konferansa dönüştürmesidir. Öğretmen bir kavramı açıklarken kendi bilgisinin cazibesine kapılabilir. Çocukların verdiği kısa cevaplardan yola çıkarak dakikalarca konuşur. Sonunda sınıf sessizleşir; çünkü tartışma yeniden öğretmenin anlatımına dönüşmüştür.

122

Öğretmenin bilgili olması değerlidir. Fakat her bilgi, söylendiği anda eğitime hizmet etmez.

İyi öğretmen şu soruyu kendisine sormalıdır:

“Şu anda vereceğim bilgi çocukların düşünmesini açacak mı, yoksa onların yerine mi düşünecek?”

Bazen kısa bir tarihsel bilgi gereklidir:

“Bu soruyu yüzyıllar önce de tartışan düşünürler olmuştu.”

Bazen bir kavram açıklanmalıdır:

“Burada ‘eşitlik’ ile ‘adalet’i aynı anlamda mı kullanıyoruz?”

Bazen yanlış bilgi düzeltilmelidir:

“Balıkların acı hissetmediği düşüncesi bilimsel olarak güvenilir değildir.”

Ancak öğretmen, açıklamayı tartışmanın üzerine çökertmemelidir. Bilgi kısa, ilgili ve düşünceyi besleyecek ölçüde verilmelidir.

Felsefe sınıfında öğretmen en çok konuşan kişi olmamalıdır; en dikkatli dinleyen kişi olmalıdır.

Dinlemek Öğretmenlik Faaliyetidir

Öğretmen çocuğun sözünü yalnızca cevabın doğru olup olmadığını anlamak için dinlememelidir. Çocuğun düşüncesinin nereye gittiğini, hangi kavramları karıştırdığını, hangi deneyimden hareket ettiğini ve hangi soruyu henüz dile getiremediğini fark etmek için dinlemelidir.

Bir çocuk şöyle diyebilir:

"Bence bazen hırsızlık yapmak kötü değildir. Çünkü aç olan biri yemek çalabilir."

Öğretmen çocuğun "hırsızlığı savunduğunu" düşünüp hemen düzeltirse önemli bir düşünsel imkânı kaybeder. Çocuk belki mülkiyet hakkı ile yaşama ihtiyacı arasındaki çatışmayı sezmiştir.

Öğretmen şöyle sorabilir:

"Bir insanın aç olması, başkasının malını alma hakkı verir mi?"

Ardından:

"Yemek sahibi çok zenginse durum değişir mi?"

"Toplum aç bir insanın ihtiyacını karşılamıyorsa sorumluluk yalnızca çalana mı aittir?"

"İhtiyaç ile hak arasında nasıl bir ilişki var?"

Çocuğun cümlesi böylece suç övgüsü olarak değil, adalet problemine açılan bir kapı olarak anlaşılır.

Gerçek dinleme, çocuğun kullandığı kelimenin arkasındaki soruyu duymaktır.

Çocuğun Dilini Düzeltirken Düşüncesini Bozmamak

Çocuklar düşüncelerini her zaman açık, düzenli ve gramer bakımından düzgün ifade edemezler. Özellikle soyut meselelerde cümleleri uzayabilir, tekrar edebilir veya yarıda kalabilir.

Öğretmen çocuğun cümlesini hemen kendi akademik diliyle yeniden kurarsa düşünceyi ondan alabilir.

Çocuk:

"Bir insan şey olunca, yani kötü bir şey yapıyor ama aslında kötü değilse, sonra üzülüyorsa yine kötü mü oluyor?" diyebilir.

Öğretmen:

"Sen aslında ahlâkî özcülük ile eylem etiği arasındaki ayrımı soruyorsun" dememelidir.

Bu ifade doğru olabilir; fakat çocuğun düşünsel sahipliğini siler.

Bunun yerine:

"Şunu mu soruyorsun: Kötü bir davranış yapan kişi bütünüyle kötü insan sayılır mı?" diyebilir.

Çocuk "Evet" derse soru ortak biçimde açıklığa kavuşur.

Öğretmen çocuğun dilini küçümsememeli; fakat düşüncenin anlaşılır hâle gelmesine yardım etmelidir.

Çocuğun söylediğini onun adına tamamlamamalı, ona geri sormalıdır:

"Bunu doğru anladım mı?"

"Şu kelimeyle neyi kastediyorsun?"

"Bu düşünceni başka bir örnekle anlatabilir misin?"

Bu yaklaşım, çocuğun yalnızca düşünmesini değil, düşüncesini ifade etmeyi de öğrenmesini sağlar.

Sessiz Çocukları Nasıl Katacağız?

Felsefe dersinde konuşmayan çocuk, düşünmeyen çocuk değildir. Bazı çocuklar yüksek sesle düşünür; bazıları ise düşüncelerini uzun süre içerde kurar. Bazıları konuşmadan önce emin olmak ister. Bazıları yanlış söylemekten, alaya alınmaktan veya dikkatleri üzerine çekmekten çekinir.

Öğretmen sessiz çocuğu herkesin önünde:

"Sen neden hiç konuşmuyorsun?" diyerek utandırmamalıdır.

Bu soru çocuğun dikkatini tartışmadan kendi yetersizliğine yöneltir.

Sessiz çocuklar için şu yollar kullanılabilir:

- Tartışmadan önce kısa yazma süresi vermek,
- Düşünceyi çizerek ifade etmeye izin vermek,
- Önce ikili grupta konuşmak,
- Cevabı öğretmene özel olarak yazmak,
- İstedğinde başka bir çocuğun görüşüne ek yapmasına izin vermek,
- "Şimdiye kadar konuşmamış birinin görüşünü duymak isteriz; gönüllü olan var mı?" demek,
- Konuşmak istemeyen çocuğun pas geçme hakkını korumak.

Öğretmen sessiz çocuğu konuşmaya davet edebilir; fakat zorlamamalıdır.

"Bu konuda düşüncen varsa duymak isterim" cümlesi davettir.

"Mutlaka konuşmalısın" baskıdır.

Zamanla güven arttıkça çocuk konuşabilir. Ancak programın başarısı her çocuğun her derste konuşmasıyla ölçülmemelidir. Dinlemek, not almak, soru yazmak ve tartışma sonrası düşünce günlüğü tutmak da katılım biçimleridir.

Çok Konuşan Çocuğu Susturmadan Sınırlandırmak

Bazı çocuklar hızlı düşünür, güçlü konuşur ve tartışmanın merkezinde olmaktan hoşlanır. Bu çocukların enerjisi sınıf için değerli olabilir; fakat söz alanını işgal etmelerine izin verilirse diğer çocukların düşünme hakkı zedelenir.

Öğretmen çok konuşan çocuğu utandırmamalıdır:

"Yeter artık, hep sen konuşuyorsun" cümlesi kişiyi hedef alır.

Bunun yerine:

"Düşünceni aldık. Şimdi aynı konuda henüz konuşmamış arkadaşları dinleyelim" diyebilir.

Başka yöntemler:

- Çocuğa iki dakikalık dinleme görevi vermek,
- Başkasının görüşünü özetlemesini istemek,
- Yalnızca yeni bir gerekçe veya karşı örnek varsa yeniden söz vermek,
- Bir tur boyunca konuşmamasını ve not almasını istemek,

- Tartışmanın sonunda duyduğu en güçlü farklı görüşü açıklamasını istemek.

Böylece çocuk konuşma becerisinin yanında dinleme sorumluluğunu da öğrenir.

Felsefî yetkinlik yalnızca çok fikir üretmek değildir. Başkasının düşüncesine yer açabilmektir.

Öğretmen Tarafsız Olmalı mıdır?

Felsefe öğretmeninin tarafsızlığı karmaşık bir meseledir. Öğretmen kendi siyasî, dinî, ahlâkî veya kültürel kanaatlerini çocuklara dayatmamalıdır. Sınıfı kendi dünya görüşünün propaganda alanına dönüştürmemelidir.

Ancak öğretmenin hiçbir değeri yokmuş gibi davranması da mümkün ve doğru değildir.

Felsefe sınıfında bazı temel ilkeler tartışmanın üzerinde korunmalıdır:

- Çocuk haysiyeti,
- Fiziksel ve psikolojik güvenlik,
- Zorbalığın reddi,
- Ayrımcılığa karşı koruma,
- Düşünce ve söz hakkı,
- Kişisel mahremiyet,
- Şiddetsiz ilişki,
- Gerekçe ve kanıta bağlılık.

125

Bir çocuk:

"Güçlü olanın zayıfa istediğini yapması doğaldır" diyebilir.

Öğretmen bu görüşü sorgulayabilir:

"Doğal olan her şey ahlâken doğru mudur?"

"Senden güçlü olan biri sana istediğini yaparsa bunu kabul eder misin?"

"Zayıf olanın hakkını kim koruyacak?"

Ancak tartışma belirli bir çocuğa yönelik tehdide veya aşağılamaya dönüşürse öğretmen tarafsız kalamaz. Sınırı açıkça koymalıdır:

"Bir düşünceyi tartışabiliriz; fakat sınıftaki herhangi bir kişiyi tehdit edemeyiz veya aşağılayamayız."

Öğretmenin tarafsızlığı, insan haysiyetine karşı kayıtsızlık değildir.

Felsefî çoğulculuk, her görüşü ahlâkî bakımdan eşit saymak anlamına gelmez.

Öğretmen Kendi Dünya Görüşünü Gizlemeli mi?

Öğretmen bütünüyle görünmez olmamalıdır. Çocuklar zaman zaman:

"Peki siz ne düşünüyorsunuz?" diye sorabilir.

Öğretmen her defasında kaçamak cevap verirse yapay bir tarafsızlık oluşur. Çocuk öğretmenin görüşünü sakladığını hisseder.

Öğretmen görüşünü şu şartlarla paylaşabilir:

- Tartışmanın başında çocukların cevaplarını yönlendirmemeli,
- Görüşünü mutlak doğru gibi sunmamalı,
- Gerekçesini açıklamalı,
- İtiraza açık olduğunu göstermeli,
- Kendi görüşünün de değişebileceğini kabul etmelidir.

Örneğin:

"Ben, haksız bir kuralın şiddet kullanmadan eleştirilebileceğini düşünüyorum. Çünkü bir kuralı yalnızca otorite koyduğu için doğru sayarsak ciddi haksızlıkları savunmak zorunda kalabiliriz. Fakat siz bu görüşün zayıf taraflarını gösterebilirsiniz."

Bu dil öğretmeni insanî ve düşünsel bir katılımcı hâline getirir. Çocuk, bir yetişkinin güçlü bir görüşe sahip olup yine de eleştiriye açık kalabileceğini görür.

Öğretmenin Görünmez Yönlendirmeleri

Öğretmen yalnızca sözleriyle değil, dersin bütün yapısıyla çocukları yönlendirebilir. Seçtiği hikâyeler, verdiği örnekler, övdüğü davranışlar ve görmezden geldiği sorular belirli değerleri taşır.

126

Örneğin öğretmen her hikâyede kurala uyan çocuğu ödüllendiriyor, itiraz eden çocuğu sorun çıkaran kişi olarak gösteriyorsa açıkça söylemese de itaati ahlâkileştirir.

Her özgürlük tartışmasında yalnızca düzenin bozulma ihtimalini vurguluyorsa güvenliği özgürlüğün üzerine yerleştirir.

Her paylaşma örneğinde özel eşyasını vermek istemeyen çocuğu bencil gösteriyorsa kişisel sınırları değersizleştirir.

Bu nedenle öğretmen kendi materyallerini de eleştirel biçimde incelemelidir:

- Hikâyede kimin bakışı merkezde?
- Hangi davranış önceden kötü olarak kodlanmış?
- Çocuklara gerçek bir seçim alanı veriliyor mu?
- Benim beklediğim cevap sorunun içinde saklı mı?
- Farklı düşünen çocuk kendisini güvende hissedebilir mi?
- Seçtiğim örnek belirli bir aileyi, inancı veya yaşam biçimini küçümsüyor mu?
- Tartışmanın sonucu daha baştan belli mi?

Öğretmen yalnızca çocukların varsayımlarını değil, kendi pedagojik varsayımlarını da sorgulamalıdır.

Hatalı Bilgiye Müdahale

Felsefî özgürlük, olgusal yanlışların düzeltilemeyeceği anlamına gelmez. Bir çocuk:

"Hayvanlar acı hissetmez" dediğinde öğretmen bunu yalnızca "Onun görüşü" olarak bırakamaz. Bu olgusal bir iddiadır ve bilimsel bilgiyle sınanabilir.

Öğretmen:

"Bu konuda elimizde bilimsel araştırmalar var ve birçok hayvan türünün acı hissettiğini biliyoruz. Tartışmamızı bu bilgi üzerinden sürdürmeliyiz" diyebilir.

Çocuk:

"Geçmişte herkes böyle yaşıyordu" dediğinde:

"Herkes' çok geniş bir iddia. Hangi toplumdaki ve dönemden söz ediyoruz?" diye sorabilir.

Bir fotoğrafın bağlamı yanlış anlatılıyorsa bunu düzeltmelidir.

Felsefe, bilgiye kayıtsız düşünme değildir. Yanlış olgu üzerine kurulan akıl yürütme, ne kadar etkileyici görünürse görünsün güvenilir değildir.

Öğretmen şu ayrımı korumalıdır:

- Olgusal iddialar kanıtlarla değerlendirilir.
- Kavramsal ve ahlâkî yargılar gerekçelerle tartışılır.
- İki alan birbirine bağlıdır; fakat aynı değildir.

127

Öğretmen Tartışmayı Ne Zaman Durdurmalıdır?

Her tartışma sonsuza kadar sürmez. Öğretmenin zamanı, dikkat düzeyini ve ahlâkî güvenliği gözetmesi gerekir.

Tartışma şu durumlarda durdurulabilir veya başka yöne çevrilebilir:

- Çocuklar aynı cümleleri tekrarlıyorsa,
- Konu merkezî sorudan bütünüyle uzaklaşırsa,
- Tartışma kişiselleşmeye başladıysa,
- Bir çocuk duygusal olarak zorlanıyorsa,
- Zorbalık veya aşağılama ortaya çıktıysa,
- Yeterli olgusal bilgi bulunmadığı için sağlıklı değerlendirme yapılamıyorsa,
- Süre dolmuşsa.

Durdurmak, tartışmayı öğretmenin cevabıyla kapatmak değildir.

Öğretmen:

"Bu soruyu bugün tamamlayamadık. Şimdiye kadar ortaya çıkan görüşleri toparlayalım ve açık kalan soruları kaydedelim" diyebilir.

Felsefî dersin sonunda kesin cevap çıkmaması başarısızlık değildir. Bazen öğretmenin görevi, düşünceyi kapanmadan korumaktır.

Tartışmayı Toparlamak

Öğretmen tartışmanın sonunda çocukların yerine sonuç ilân etmemelidir. Ancak konuşulanları düzenlemeli ve düşünsel ilerlemeyi görünür kılmalıdır.

Şu biçimde toparlayabilir:

“Başlangıçta çoğunuz adaletin herkese aynı şeyi vermek olduğunu düşündünüz. Daha sonra ihtiyaç ve engel örnekleri geldi. Bazılarınız eşitliğin her zaman adalet sağlamadığını söyledi. Başka bir grup ise farklı uygulamaların ayrıcalığa dönüşebileceğini hatırlattı. Şu anda açık kalan soru, ihtiyacın nasıl belirleneceği.”

Bu toparlama hiçbir görüşü kazanan ilân etmez. Tartışmanın hareketini gösterir.

Öğretmen şu sorularla kapanış yapabilir:

- Hangi görüş seni en çok düşündürdü?
- Başlangıçtaki fikrin değişti mi?
- Hangi kavramı daha açık görmeye başladın?
- Hangi konuda hâlâ kararsızsın?
- Gelecek derste hangi soruya dönmeliyiz?
- Bu tartışmada kimin görüşünü yeterince dinlemedik?

Böylece ders sonuç cümlesiyle değil, düşünsel farkındalıkla biter.

128

Öğretmenin Duygusal Tutumu

Çocuklar öğretmenin yalnızca sorularından değil, duygusal tavrından da öğrenir. Öğretmen farklı bir görüş karşısında öfkeleniyor, alay ediyor veya küçümseyici bakıyorsa bütün yöntem çöker.

Felsefe öğretmeni şu özellikleri geliştirmelidir:

- Sabır,
- Merak,
- Zihinsel tevazu,
- Belirsizliğe dayanabilme,
- Kendi görüşüne itirazı kişisel algılamama,
- Sessizlikten korkmama,
- Yavaş düşünen çocuğu bekleyebilme,
- Beklenmedik cevaptan rahatsız olmama,
- Yanlışını kabul edebilme,
- Güçlü duyguları yönetebilme.

Bir çocuk öğretmene:

“Bence siz haksızsınız” diyebilir.

Öğretmen bunu otoriteye saldırı sayarsa felsefî eğitim sona erer. Şöyle sorabilmelidir:

"Hangi noktada haksız olduğumu düşünüyorsun?"

Çocuğun gerekçesi zayıf olabilir. Yine de itiraz hakkı korunmalıdır.

Öğretmen haklı çıkmak için çocukla yarışmamalıdır. Bilgi ve ifade gücü bakımından zaten üstün konumdadır. Bu üstünlüğü çocuğu yenmek için kullanması pedagojik zorbalıktır.

Öğretmen ve Mizah

Mizah felsefe sınıfını canlı tutabilir. Kavramların garip sonuçlarını gösterebilir, düşünsel gerilimi hafifletebilir. Ancak öğretmenin mizahı hiçbir çocuğu hedef almamalıdır.

Çocuğun yanlış kelimesi, ailesi, görünüşü, çekingenliği veya başarısızlığı espi konusu yapılamaz.

Öğretmen kendi hatasıyla mizah yapabilir:

"Az önce öyle uzun konuştum ki düşünme topluluğunu tek kişilik konferansa çevirdim."

Bu tür mizah, öğretmenin yanılabilirliğini gösterir.

Ancak çocukla alay eden bir sınıfa katılmak, gülümsemek veya sessiz kalmak dahi öğretmenin güvenilirliğini yok edebilir.

Çocuk öğretmenin kendisini koruyacağından emin olmalıdır.

Öğretmenin Soruları Nasıl Olmalıdır?

129

Öğretmen sorularını işlevlerine göre çeşitlendirebilir.

Açıklama soruları

- Bu kelimeyle neyi kastediyorsun?
- Düşünceni başka türlü anlatabilir misin?
- Buna bir örnek verebilir misin?

Gerekçe soruları

- Neden böyle düşünüyorsun?
- Bu görüşünü destekleyen sebep nedir?
- Hangi bilgiye dayanıyorsun?

Varsayım soruları

- Burada neyi doğru kabul ediyoruz?
- Bütün büyüklerin daha bilgili olduğunu mu varsayıyoruz?
- Bir şeyi çok istemenin hak verdiğini mi düşünüyoruz?

Karşı örnek soruları

- Bunun geçerli olmadığı bir durum olabilir mi?
- Bu kurala uymayan bir örnek bulabilir miyiz?

- Ters bir durumda aynı şeyi söyler miydik?

Sonuç soruları

- Herkes böyle davranırsa ne olur?
- Bu görüşü kabul edersek başka neyi kabul etmemiz gerekir?
- Bu karar kimleri etkiler?

Perspektif soruları

- Zarar gören kişi ne düşünebilir?
- Olayı diğer çocuk anlatsaydı ne değiştirdi?
- Burada sesi duyulmayan kim var?

Tutarlılık soruları

- Biraz önce söylediğin görüşle bu cümle uyuyor mu?
- Bu kural senin için de geçerli mi?
- Kişiler değiştiğinde ölçütün değişiyor mu?

Fikir değiştirme soruları

- Hangi örnek görüşünü değiştirdi?
- Arkadaşının söylediği bir şey seni etkiledi mi?
- Bu konuda ne kadar eminsin?

130

Bu soru türleri öğretmenin zihninde bir araç kutusu oluşturmalıdır. Ancak mekanik biçimde kullanılmamalıdır. Çocuğun düşüncesi hangi yönde gelişmeye ihtiyaç duyuyorsa uygun soru seçilmelidir.

Öğretmen Her Soruyu Cevaplamalı mı?

Çocuk bazen öğretmene doğrudan bilgi sorusu sorar. Öğretmen biliyorsa cevap verebilir. Felsefe dersi bütün bilgilerin soruya dönüştürüldüğü bir alan değildir.

"Dünya'nın çevresi kaç kilometredir?" sorusu araştırılabilir ve olgusal cevap verilebilir.

Ancak öğretmen her bilgi sorusunu uzun anlatıma dönüştürmemelidir. Cevabı verdikten sonra felsefî bağlantı kurulabilir:

"Dünya'nın çevresini ölçebiliyoruz. Peki bir şeyin ölçülebilir olması onu bütünüyle bildiğimiz anlamına gelir mi?"

Bazen çocuk öğretmenden ahlâkî karar ister:

"Ben olsam ne yapmalıyım?"

Öğretmen, özellikle gerçek ve riskli bir durum söz konusuysa rehberlik sorumluluğundan kaçamaz. Çocuğun güvenliğiyle ilgili meseleleri salt felsefî tartışmaya bırakamaz.

Ancak varsayımsal veya gündelik bir ikilemde:

"Senin yerine karar vermeden önce seçenekleri birlikte değerlendirebiliriz" diyebilir.

Felsefe öğretmeni çocuğu yalnız bırakmamalı; fakat onun yerine yaşamamalıdır.

Öğretmenin Sınırları

Felsefe öğretmeni psikolog, hâkim, din görevlisi, aile danışmanı veya terapist değildir. Çocuk sınıfta kişisel bir sorun paylaştığında öğretmen onu dinleyebilir; fakat uzmanlık sınırını bilmelidir.

Çocuk ciddi bir zarar, istismar, şiddet veya güvenlik riski anlatıyorsa bunu yalnızca felsefî tartışma konusu yapamaz. Kurumsal ve yasal koruma süreçlerini işletmelidir.

Aynı şekilde çocukların dinî, siyasî veya ailevî kimliklerini sorgulayan bir sorgucuya dönüşmemelidir.

"Senin ailen neden böyle düşünüyor?"

"Evde kime oy veriliyor?"

"Sen gerçekten buna inanıyor musun?"

gibi sorular çocuğu savunmasız bırakabilir.

Felsefî soru genel ilke üzerinden kurulmalıdır:

"Bir gelenek eski olduğu için doğru mudur?"

"İnsanlar aynı konuda neden farklı siyasî görüşlere sahip olabilir?"

"Bir inancı gerekçelendirmek mümkün müdür?"

Çocuk isterse kendi hayatından örnek verir; zorlanamaz.

Öğretmenin Öz Değerlendirmesi

Her oturumdan sonra öğretmen yalnızca çocukları değil, kendi tutumunu da değerlendirmelidir.

Şu soruları kendisine sorabilir:

- Bugün ne kadar konuştum?
- Çocuklar birbirlerine mi, çoğunlukla bana mı cevap verdi?
- Hangi görüşe daha sıcak davrandım?
- Yüz ifadem çocukları yönlendirmiş olabilir mi?
- Sessiz çocuklara gerçek bir alan açtım mı?
- Çok konuşan çocukların alanı işgal etmesine izin verdim mi?
- Yanlış bilgi ile farklı görüşü birbirine karıştırdım mı?
- Bir çocuğun cümlesini kendi dilimle ele geçirip değiştirdim mi?
- Tartışmayı önceden düşündüğüm sonuca yönlendirdim mi?
- Çocuklardan herhangi biri utandırıldı mı?
- Açık kalan en önemli soru neydi?

- Bir sonraki oturumda neyi değiştirmeliyim?

Bu öz değerlendirme öğretmeninin pedagojik tevasusunu güçlendirir.

Felsefe öğretmeni yalnızca çocuklara “Fikrini yeniden düşün” demez; kendi öğretme biçimini de yeniden düşünür.

Gözlem Formu

Öğretmen her çocuk için not vermeyen kısa gözlem kayıtları tutabilir:

- Soru üretebiliyor mu?
- Görüşüne gerekçe sunabiliyor mu?
- Başkasının fikrini doğru aktarabiliyor mu?
- Söz kesme alışkanlığı var mı?
- Sessiz kaldığında yazıyla düşünce üretebiliyor mu?
- Karşı örnek karşısında fikrini gözden geçiriyor mu?
- Kişiye saldırmadan itiraz edebiliyor mu?
- Kavramlar arasında ayırım yapabiliyor mu?
- Çoğunluğa otomatik olarak katılıyor mu?
- Fikir değiştirdiğini açıklayabiliyor mu?

132

Bu kayıtlar çocukları sıralamak için değil, öğretmenin hangi desteği vermesi gerektiğini anlamak için kullanılmalıdır.

Bir çocuk gerekçe göstermekte zorlanıyorsa örnek verme çalışmaları yapılabilir.

Başka bir çocuk sürekli başkalarının görüşünü tekrar ediyorsa kendi sorusunu yazması teşvik edilebilir.

Çok konuşan çocuk için dinleme görevi düzenlenebilir.

Sessiz çocuk için küçük grup yöntemi kullanılabilir.

Değerlendirme çocuğu damgalamak değil, öğretimi ona göre uyarlamaktır.

Öğretmen Eğitimi

Çocuklarla felsefe yürütecek öğretmenin yalnızca felsefe bilgisine sahip olması yeterli değildir. Pedagojik ve ahlâkî beceriler de gereklidir.

Öğretmen eğitimi şu alanları içermelidir:

- Felsefî soru kurma,
- Kavram analizi,
- Çocuk gelişimi,
- Grup yönetimi,
- Zorbalığı fark etme,

- Mahremiyet ve çocuk koruma,
- Eleştirel düşünme,
- Medya okuryazarlığı,
- Duygu düzenleme,
- Tartışma kolaylaştırıcılığı,
- Kapsayıcı eğitim,
- Ölçme ve gelişim gözlemi.

Öğretmen, öğrendiği yöntemleri kendi üzerinde deneyimlemelidir. Bir düşünme topluluğuna katılmalı, görüşüne itiraz edilmesini yaşamalı ve kendi varsayımlarını incelemelidir.

Felsefe yapmamış kişinin felsefe yaptırması zordur. Sorunun huzursuzluğunu, belirsizliğini ve fikir değiştirmenin ağırlığını kendisi yaşamayan öğretmen, çocukların düşünsel yolculuğunu kolayca bir teknikler listesine indirger.

Öğretmen Bir Lider midir?

Felsefe sınıfında öğretmen liderdir; fakat bu liderlik emir vermekle değil, düşünsel ve ahlâkî alanı kurmakla gerçekleşir.

Öğretmenin liderliği:

- En çok konuşmak değil, konuşmanın düzenini korumak,
- Her şeyi bilmek değil, bilginin sınırını göstermek,
- Cevabı açıklamak değil, soruyu derinleştirmek,
- Çocukları kendisine benzetmek değil, kendi düşüncelerini kurmalarına yardım etmek,
- Farklılığı bastırmak değil, çatışmayı haysiyet içinde yönetmek,
- Gücünü korumak değil, güçsüz olanın söz hakkını korumak

anlamına gelir.

Bu liderlik görünmez olabilir. İyi işleyen bir oturumda öğretmen geri planda görünür; fakat düzen, güven ve düşünsel hareket onun dikkatli rehberliği sayesinde sürer.

Bir orkestra şefi gibi her sesi kendisi üretmez; seslerin birbirini boğmadan ortak bir yapı oluşturmasını sağlar.

Rehberlik ile Manipülasyon Arasındaki Fark

Öğretmen tartışmanın belirli bir sonuca ulaşmasını istiyorsa soruları manipülasyon aracına dönüştürebilir. Çocukların kendi cevaplarını verdiğini zannettiği, fakat bütün yolun öğretmen tarafından çizildiği sahte bir soruşturma oluşur.

Örneğin öğretmen paylaşmanın her durumda iyi olduğu sonucuna ulaşmak istiyorsa yalnızca paylaşmayı destekleyen örnekler seçebilir. Paylaşmayan çocuğun bencil görüldüğü hikâyeler anlatabilir. "Paylaşmak bizi daha iyi insan yapmaz mı?" gibi yönlendirici sorular sorabilir.

Çocuklar sonunda öğretmenin beklediği cevaba ulaşır; fakat felsefe yapılmamıştır.

Gerçek rehberlik farklı ihtimalleri görünür kılar:

- Paylaşmak ne zaman erdemdir?
- Zorla paylaşmak mümkün müdür?
- Kişisel eşyanın sınırı nedir?
- Çok şeyi olan ile az şeyi olanın sorumluluğu aynı mıdır?
- Başkasının isteği bizim “hayır” deme hakkımızı ortadan kaldırır mı?

Öğretmen, kendi doğru saydığı değerın karmaşıklığını da tartışmaya açabilmelidir.

Eğitimde manipölasyon, çocuğa cevap vermek kadar tehlikelidir; çünkü çocuğa kendi başına düşündüğü yanılmasını verir.

Öğretmenin Ahlâkî Örneklığı

Çocuklar öğretmenin yalnızca anlattıklarını değil, davranışını da gözlemler. Öğretmen saygıyı anlatırken çocuğun sözünü kesiyorsa, adaleti tartışırken bazı öğrencilere sürekli ayrıcalık tanıyorsa veya fikir değiştirmeyi överken kendi hatasını kabul etmiyorsa söyledikleri etkisini kaybeder.

Öğretmen:

- Söz verdiğinde tutmalı,
- Tutamadığında açıklama yapmalı,
- Hata yaptığında özür dilemeli,
- Yanlış bilgi verdiğinde düzeltmeli,
- Çocuklara uyguladığı kurala kendisi de uygun davranmalı,
- Zayıf olanın hakkını korumalı,
- Sevdiği öğrencinin hatasını görmezden gelmemeli,
- Sevmediği görüşün sahibine haksızlık etmemelidir.

134

Bir öğretmenin sınıfta:

“Az önce seni yanlış anladım ve sözünü erken kestim. Özür dilerim. Düşünceni tamamlayabilir misin?” demesi, çocuklara sayfalarca ahlâk dersinden daha güçlü bir örnek sunabilir.

Çocuk, otorite sahibi kişinin özür dilemesinin onu küçültmediğini görür.

Ders Sonrası Çocuğun Zihninde Ne Kalmalıdır?

İyi bir felsefe öğretmenin ardından çocuk yalnızca belirli kavramları öğrenmiş olmaz. Şu zihinsel ve ahlâkî duyguları da edinir:

- Sorum önemlidir.
- Yanılabiliyim.

- Fikrim eleştirildiğinde ben değersizleşmem.
- Öğretmen de yanılabilir.
- Bilmiyorum demek ayıp değildir.
- Başkasını dinlemek kendi düşüncemi güçlendirebilir.
- Çoğunluk haklı olmayabilir.
- Güçlü konuşmak doğru konuşmak değildir.
- Fikir değiştirmek yenilmek değildir.
- İtiraz etmek saygısızlık olmak zorunda değildir.
- Düşünce sorumluluk ister.
- Her cevabın ardından yeni bir soru doğabilir.

Öğretmenin başarısı, çocukların kendi cümlelerini öğretmenin sesiyle tekrar etmesi değildir. Onun yokluğunda da soru sorabilmeleri, gerekçe aramaları ve birbirlerinin haysiyetini koruyarak tartışabilmeleridir.

Gerçek öğretmen, çocukları kendisine bağımlı kılmaz. Zamanla ona daha az ihtiyaç duyacak düşünsel bir topluluk kurar.

Bölümün Temel İlkesi

135

Çocuklarla felsefede öğretmen kürsüdeki cevap sahibi olmaktan vazgeçmeli; fakat sorumluluğundan vazgeçmemelidir. Sınıfı kontrol etmek yerine düşünme şartlarını kurmalı, çocukların yerine konuşmak yerine onların düşüncesini görünür hâle getirmeli ve kendi görüşünü gizli bir doğru olarak dayatmak yerine tartışılabilir bir kanaat olarak sunmalıdır.

Öğretmenin görevi çocuğu cevaba taşımak değil, düşüncenin içinde yalnız bırakmadan yürümesini sağlamaktır.

Bunun için öğretmen:

- Sessizliği beklemeli,
- Çocuğun cümlesini tamamlamamalı,
- Kendi bilgisini gösterme arzusunu sınırlamalı,
- Doğru ikinci soruyu aramalı,
- Farklı görüş karşısında sakın kalmalı,
- Güçlü çocuğun yanında değil, adil söz düzeninin yanında durmalı,
- Yanlış bilgiye müdahale etmeli,
- Çocuk haysiyeti ihlâl edildiğinde açık sınır koymalı,
- Kendi hatasını kabul edebilmelidir.

Felsefeye giriş eğitim modelinin dokuzuncu ilkesi şöyle ifade edilebilir:

Öğretmen çocuğun zihnine kendi cevabını yerleştiren kişi değil; çocuğun kendi sorusunu kurmasına, gerekçesini sınamasına ve başkasının düşüncesiyle karşılaşmasına imkân veren düşünce rehberi olmalıdır.

Çünkü öğretmen her soruyu kendisi cevapladığında sınıfta bilgisi büyüyebilir; fakat çocukların düşüncesi küçülür. Gerçek öğretmen, kendi sesini çoğaltan değil, kendisinden sonra da konuşabilecek bağımsız zihinler yetiştirendir.

Filozof Kirpi: "Öğretmenin büyüklüğü bütün cevapları bilmesinde değil; çocuğun kendi cevabını kurabileceği kadar geri çekilmeyi bilmesindedir."

10. BÖLÜM

ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE MODELİN AHLÂKÎ SINIRLARI

Çocuklara felsefe öğretmeye girildiğinde en zor sorulardan biri şudur: Düşünme nasıl ölçülecektir? Bir çocuğun daha iyi soru sormaya başladığını, gerekçesini güçlendirdiğini, başkasını daha dikkatli dinlediğini veya fikrini değiştirme cesareti kazandığını hangi araçlarla anlayabiliriz? Bu gelişmeleri klasik sınavlarla, doğru-yanlış testleriyle veya sayısal notlarla değerlendirmek mümkün müdür?

Felsefe eğitimi kolayca ölçülebilen bir bilgi aktarımına indirgenirse kendi amacını kaybeder. Çocuk filozofların doğum tarihlerini, eser adlarını ve kavram tanımlarını ezberleyebilir; sınavdan yüksek not alabilir. Fakat karşısındaki kişinin görüşünü dinlemeyi, bir iddiadan kanıt istemeyi veya kendi çelişkisini fark etmeyi öğrenmemiş olabilir. Böyle bir çocuk felsefe hakkında bilgi sahibidir; fakat felsefî düşünme becerisi bakımından gelişmemiştir.

Bunun tersi de mümkündür. Bir çocuk ağır felsefî terimleri kullanamayabilir; fakat çok güçlü bir karşı örnek verebilir. Düşüncesini yavaş kurabilir; fakat konuştuğunda tartışmanın merkezindeki çelişkiyi fark edebilir. Yazılı sınavda başarılı olmayabilir; ancak arkadaşının fikrini doğru biçimde özetleyebilir ve yeni bir gerekçe karşısında görüşünü değiştirebilir.

Bu nedenle çocuklarla felsefe eğitiminde değerlendirme, yalnızca "Ne biliyor?" sorusuna dayanmamalıdır. Daha önemli sorular şunlardır:

- Nasıl soru soruyor?
- Nasıl dinliyor?
- Görüşünü nasıl gerekçelendiriyor?
- Karşı görüşle nasıl ilişki kuruyor?
- Bir kavramı hangi örneklerle açıklıyor?
- Çelişkiyi fark ettiğinde ne yapıyor?
- Yeni bir bilgi karşısında düşüncesini değiştirebiliyor mu?
- Başkasının haysiyetini koruyarak itiraz edebiliyor mu?
- Bilmediği yerde bunu kabul edebiliyor mu?
- Tartışmada görünmeyen kişiyi veya canlıyı hesaba katıyor mu?

Felsefe eğitiminin ölçme ve değerlendirme sistemi, çocuğun vardığı son cevabı değil, düşüncenin izlediği yolu görünür kılmalıdır.

Felsefede Başarı Nedir?

Geleneksel eğitimde başarı çoğu zaman önceden belirlenmiş cevaba ulaşmakla ölçülür. Matematikte doğru sonuç, dil dersinde uygun kullanım, fen bilimlerinde kanıtlanmış bilgi vardır. Felsefede ise bazı soruların tek ve kesin cevabı bulunmaz.

"Adalet herkese aynı şeyi vermek midir?"

"Bir insanı aynı kişi yapan nedir?"

"Yalan söylemek her durumda yanlış mıdır?"

"Bir robot acı çekebilir mi?"

"Özgürlük kuralların yokluğu mudur?"

Bu sorularda farklı görüşler savunulabilir. Fakat buradan bütün cevapların eşit derecede güçlü olduğu sonucu çıkmaz. Bazı cevaplar gerekçesiz, çelişkili veya konuyla ilgisiz olabilir. Bazıları önemli tarafları görmezden gelebilir. Bazıları ise örnek, karşı örnek ve tutarlı bir ölçütle desteklenebilir.

Felsefî başarı, öğretmenin görüşüne yaklaşmak değildir. Çocuğun düşüncesini daha açık, gerekçeli, tutarlı ve ahlâkî bakımdan dikkatli hâle getirebilmesidir.

Bir çocuk programının başında:

"Kurallara uymayan herkes kötüdür" diyebilir.

Program sonunda:

"Bazı kurallar insanları korur; fakat bir kural haksızsa ona şiddet kullanmadan itiraz etmek gerekebilir" diyorsa gelişim göstermiştir.

Başka bir çocuk başlangıçta:

"Yalan her zaman kötüdür" diyebilir.

Program sonunda:

"Yalan genellikle güveni bozar; fakat bir insanı haksız saldırıdan korumak için gerçeği söylememek farklı değerlendirilebilir" diyorsa düşüncesi karmaşıklaşmıştır.

Bu çocukların öğretmenin cevabına ulaşması şart değildir. Önemli olan ilk sloganın yerini ayrımların, gerekçelerin ve karşı örneklerin almasıdır.

Felsefede gelişim, çocuğun daha çok konuşması değil, daha dikkatli düşünmesidir.

Neden Klasik Sınav Yetersizdir?

Klasik sınav, çoğu zaman bilgiyi kısa süre içinde hatırlama becerisini ölçer. Çocuk "Adalet nedir?" sorusuna kitaptaki tanımı yazabilir. Ancak gerçek bir olayda adalet ile eşitliğin çatıştığı durumu fark edemeyebilir.

Bir sınavda:

"Eleştirel düşünme nedir?"

sorusuna doğru cevap verebilir; fakat sosyal medyada karşılaştığı bir haberi kanıt aramadan paylaşabilir.

"Empati nedir?"

sorusunun tanımını yazabilir; fakat sınıfta dışlanan arkadaşının bakışını hesaba katmayabilir.

"Hoşgörü nedir?"

sorusuna yüksek puanlık cevap verirken farklı görüş karşısında alaycı davranabilir.

Bu nedenle felsefe eğitiminin başarısını yalnızca yazılı sınavla değerlendirmek, pusulayla sıcaklık ölçmeye benzer. Araç vardır; fakat ölçülmek istenen şeyi bütünüyle yakalayamaz.

Bu, hiçbir yazılı etkinlik yapılmaması gerektiği anlamına gelmez. Çocuk düşüncelerini yazabilir, kavram haritası oluşturabilir, kısa bir argüman kurabilir veya soru günlüğü tutabilir. Ancak bunlar ceza ve sıralama aracı olarak değil, düşünsel gelişimin izleri olarak kullanılmalıdır.

Sınavın en büyük tehlikesi, çocuğu düşünmekten çok öğretmenin beklediği cevabı tahmin etmeye yöneltmesidir. Felsefi soruşturma böylece yeniden itaat eğitimi dönüşür.

Değerlendirmenin Temel İlkeleri

Çocuklarla felsefe programında değerlendirme şu ilkeler üzerine kurulmalıdır:

1. Sürece dayalı olmalıdır

Tek bir oturum veya tek bir cevap üzerinden hüküm verilmemelidir. Çocuğun zaman içindeki değişimi izlenmelidir.

Bir çocuk ilk haftalarda konuşmayabilir, ancak soru günlüğünde güçlü düşünceler üretebilir. Güven kazandıkça tartışmaya katılabilir.

Başka bir çocuk başlangıçta çok konuşabilir; fakat gerekçe sunmakta zorlanabilir. Zamanla daha kısa ve daha tutarlı konuşmaya başlayabilir.

Değerlendirme bu hareketi görmelidir.

2. Çocuğu başka çocuklarla değil, kendi gelişimiyle karşılaştırmalıdır

Felsefi düşünme yarış değildir. Bir çocuğun hızlı konuşması, diğerinin yavaş düşünmesini değersiz kılmaz. Çocuklar arasında sıralama yapmak güvenli düşünme topluluğunu bozar.

Soru şu olmamalıdır:

"Bu çocuk sınıfın en iyi düşünürü mü?"

Soru şu olmalıdır:

"Bu çocuk önceki hâline göre düşüncesini daha açık ve gerekçeli kurabiliyor mu?"

3. Tek bir ifade biçimine bağlı olmamalıdır

Bazı çocuklar konuşarak, bazıları yazarak, çizerek veya örnek kurarak düşünür. Yalnızca sözlü katılımı ölçmek sessiz çocukları görünmez kılar.

Değerlendirmede:

- Sözlü tartışma,

- Soru günlüğü,
- Kavram haritası,
- Çizim,
- Hikâye,
- Düşünce deneyi,
- Küçük grup çalışması,
- Bireysel görüşme

gibi farklı yollar kullanılmalıdır.

4. Görüşün içeriğini değil, düşünme niteliğini değerlendirmelidir

Çocuk öğretmenden farklı düşünüyor diye düşük değerlendirme almamalıdır. Öğretmenin hoşuna giden görüşler de otomatik olarak başarılı sayılmamalıdır.

Örneğin çocuk:

"Haksız bir kurala bile uyulmalıdır" diyebilir.

Bu görüş tartışmalıdır. Ancak çocuk düzenin korunması, ortak yaşam ve keyfî davranışın tehlikesi üzerine tutarlı gerekçeler sunuyorsa düşünsel olarak ciddiye alınmalıdır.

Başka bir çocuk:

"Haksız kurala karşı çıkılmalıdır" diyebilir; fakat hiçbir gerekçe sunmuyor, yalnızca öğretmenin hoşuna gidecek bir slogan tekrar ediyorsa yüksek gelişim göstermiş sayılmaz.

5. Ahlâkî güvenliği korumalıdır

Değerlendirme çocuğu utandırmamalı, kimliğini damgalamamalı veya düşüncelerini topluluk önünde teşhir etmemelidir.

"Sen mantıksız düşünüyorsun."

"Empatin zayıf."

"Sen bencil bir çocuksun."

gibi ifadeler kullanılmamalıdır.

Bunun yerine belirli davranışlar tanımlanmalıdır:

"Görüşünü açıkladın; ancak bu oturumda gerekçe vermekte zorlandın."

"Arkadaşının düşüncesini özetlerken bazı noktaları değiştirdin."

"Karşı örnek geldikten sonra düşünceni yeniden kurmaya başladın."

Değerlendirme kişiliğe değil, gözlenebilir düşünme davranışına yönelmelidir.

Felsefî Gelişimin Temel Alanları

Çocuğun gelişimi altı temel alanda izlenebilir:

1. Soru sorma

Çocuk:

- Konuyla ilgili soru üretebiliyor mu?
- Bilgi sorusu ile felsefî soruyu ayırabiliyor mu?
- Kapalı soruyu açık soruya dönüştürebiliyor mu?
- Bir varsayımı görünür kılan soru sorabiliyor mu?
- Başkasının mahremiyetini ihlâl etmeden merakını ifade edebiliyor mu?
- İlk sorudan yeni sorular çıkarabiliyor mu?

Soru sormadaki gelişim, çocuğun daha fazla soru üretmesi kadar sorularının niteliğinin değişmesiyle de görülür.

Başlangıçta:

"Kim kazandı?"

diye soran çocuk, zamanla:

"Kazanmak bir insanı daha başarılı yapar mı?"

sorusuna ulaşabilir.

140

2. Kavramsal düşünme

Çocuk:

- Kullandığı kavramı açıklayabiliyor mu?
- Benzer kavramlar arasında ayırım yapabiliyor mu?
- Örnek ve karşı örnek verebiliyor mu?
- Tanımının sınırlarını fark edebiliyor mu?
- Güzel kelimelerin kötüye kullanılabileceğini görebiliyor mu?
- Kavramı kişiyi damgalamak için kullanmaktan kaçınıyor mu?

Örneğin "saygı" ile "itaat" arasındaki farkı görmesi kavramsal gelişimin işaretidir.

3. Gerekçelendirme ve kanıt

Çocuk:

- Görüşüne neden sunduğunu açıklayabiliyor mu?
- Kişisel tercih ile genel hükmü ayırabiliyor mu?
- İlgili örnek verebiliyor mu?
- Olgı ile yorumu ayırabiliyor mu?
- Kanıtın kaynağını sorgulayabiliyor mu?

- Çoğunluğu veya otoriteyi tek başına kanıt saymaktan kaçınıyor mu?
- "Bilmiyorum" ve "emin değilim" diyebiliyor mu?

4. Tutarlılık ve karşı görüş

Çocuk:

- Benzer durumlara benzer ölçüt uyguluyor mu?
- Kendisi için istediği hakkı başkasına da tanıyor mu?
- Kendi çelişkisini fark edebiliyor mu?
- Karşı görüşü doğru biçimde özetleyebiliyor mu?
- İtirazı kişiselleştirmeden ifade edebiliyor mu?
- Güçlü bir karşı örnek karşısında düşüncesini gözden geçirebiliyor mu?

5. Ahlâkî muhakeme

Çocuk:

- Olaydan etkilenen farklı tarafları görebiliyor mu?
- Niyet ile sonucu ayırabiliyor mu?
- Hak, istek ve ihtiyaç arasında fark kurabiliyor mu?
- Güç ilişkilerini fark edebiliyor mu?
- Cezadan önce onarımı düşünebiliyor mu?
- Çoğunluk kararının azınlığa zarar verebileceğini görebiliyor mu?
- İnsan dışındaki canlıları ve tabiatı hesaba katabiliyor mu?
- Başkasının haysiyetini koruyabiliyor mu?

141

6. Düşünme topluluğuna katılım

Çocuk:

- Başkasının sözünü dinliyor mu?
- Söz kesmeden bekleyebiliyor mu?
- Sessiz çocuklara alan açıyor mu?
- Alaydan kaçınıyor mu?
- Kendisinden farklı görüşe tahammül edebiliyor mu?
- Konuşma hakkını tekeline almıyor mu?
- Fikir değiştiren arkadaşını küçümsemiyor mu?
- Topluluğun kurallarına yalnızca öğretmen gördüğü için değil, ortak düşünme için uyuyor mu?

Bu alanlar bir puan cetveline dönüştürülmemelidir. Öğretmenin gelişimi izlediği rehber başlıklar olarak kullanılmalıdır.

Felsefî Gelişim Dosyası

Program boyunca her çocuk için bir felsefî gelişim dosyası tutulabilir. Bu dosya, çocuğun düşünmesinin zaman içindeki izlerini bir araya getirir.

Dosyada şu materyaller bulunabilir:

- İlk ve son hafta yazılan aynı soruya cevaplar,
- Soru günlüğünden seçilmiş sayfalar,
- Kavram haritaları,
- Çocuğun ürettiği hikâye veya düşünce deneyleri,
- Görüş-gerekçe-karşı görüş çalışmaları,
- Tartışma sonrası kısa değerlendirmeler,
- Öğretmenin gözlem notları,
- Çocuğun kendi öz değerlendirmesi,
- Grup çalışmasından örnekler,
- Fikir değişimini gösteren yazılar.

142

Bu dosya bir başarı sergisi olmamalıdır. Yalnızca en parlak ürünler seçilirse düşünsel gelişimin gerçek seyri kaybolur. Çocuğun ilk, eksik ve çelişkili cevapları da korunmalıdır. Çünkü gelişim, kusursuz ürünlerde değil, değişimin izinde görünür olur.

Örneğin aynı soru programın ilk ve son haftasında sorulabilir:

"Adalet nedir?"

İlk cevap:

"Adalet herkese aynı şeyi vermektir."

Son cevap:

"Adalet bazen herkese aynı şeyi vermektir; ama ihtiyaçlar farklıysa aynı davranmak haksız olabilir. Yine de farklı davranmanın sebebi açıklanmalıdır."

Bu iki cevap arasındaki fark sayısal bir nottan daha anlamlıdır.

Soru Günlüğü

Her çocuk kişisel bir soru günlüğü tutabilir. Günlükte şu başlıklar bulunabilir:

- Bugünkü ana soru:
- İlk düşüncem:
- Bu düşüncemin gerekçesi:

- Arkadaşımin söylediği ve beni düşündüren şey:
- Verilen karşı örnek:
- Fikrimin değişen kısmı:
- Hâlâ emin olmadığım nokta:
- Yeni sorum:
- Bu konuyu araştırmak için neye ihtiyacım var?

Günlük çocuğun özel düşünme alanıdır. Her sayfası öğretmen tarafından kırmızı kalemle düzeltilmemelidir. Dil bilgisi, yazım hatası veya estetik düzen felsefî gelişimin önüne geçirilmemelidir.

Çocuk bazı sayfaları paylaşmak istemeyebilir. Bu hak korunmalıdır. Öğretmen, değerlendirme bahanesiyle çocuğun bütün özel düşüncelerine sınırsız erişim hakkı bulunduğunu varsaymamalıdır.

Öz Değerlendirme

Çocuğun kendi gelişimini değerlendirmesi önemlidir. Ancak küçük yaşlarda “Kendine on üzerinden kaç verirsın?” gibi yüzeysel sorular yerine somut davranışlar kullanılmalıdır.

Çocuk şu cümleleri tamamlayabilir:

- Eskiden hemen cevap verirdim; şimdi...
- Fikrime itiraz edildiğinde...
- Bir şeyi bilmediğimde...
- Başkasını dinlerken...
- Fikrimi değiştirdiğim bir konu...
- En güçlü olduğum düşünme becerisi...
- Geliştirmek istediğim yön...
- Tartışmalarda zorlandığım durum...
- Sınıftaki düşünme topluluğuna katkı...
- Bir sonraki oturum için hedefim...

143

Öz değerlendirme çocuğu kendisini suçlamaya değil, düşünme biçimini fark etmeye yöneltmelidir.

Bir çocuk:

“Çok konuşuyorum ve arkadaşlarımı bazen dinlemiyorum” diyebilir.

Başka biri:

“Fikrim olsa da yanlış söylemekten korkuyorum” diyebilir.

Bu farkındalık, öğretmenin desteğini kişiselleştirmesine yardım eder.

Akran Geri Bildirimi

Çocuklar birbirlerine geri bildirim verebilir; fakat bu süreç çok dikkatli yürütülmelidir. Akran değerlendirmesi kolayca popülerlik yarışına, alaya veya kişisel yargıya dönüşebilir.

Geri bildirim şu kalıplarla sınırlandırılabilir:

- Düşüncende güçlü bulduğum nokta...
- Verdiğin örnek bana şunu düşündürdü...
- Daha açık olmasını istediğim nokta...
- Sana sormak istediğim soru...
- Görüşümün değişmesine yardım eden cümle...
- İtirazım kişiliğine değil, şu düşüncene...

"En iyi düşünen arkadaşını seç" gibi uygulamalardan kaçınılmalıdır. Bu, sınıfta düşünsel hiyerarşi ve rekabet üretir.

Akran geri bildiriminin amacı çocuğu yargılamak değil, düşüncesinin başkası üzerindeki etkisini görmesini sağlamaktır.

Öğretmen Gözlem Formu

Öğretmen her oturumda bütün çocuklar hakkında ayrıntılı not tutamaz. Bunun yerine her hafta birkaç çocuğa odaklanabilir ve kısa gözlemler kaydedebilir.

144

Örnek gözlem başlıkları:

- Bugün ürettiği temel soru:
- Görüşüne sunduğu gerekçe:
- Kullandığı örnek:
- Karşı görüşe tepkisi:
- Dinleme davranışı:
- Fikir değişimi:
- Zorlandığı alan:
- Bir sonraki destek ihtiyacı:

Gözlem cümlesi şöyle olmalıdır:

"Arkadaşlık tartışmasında sadakat ile adaleti ayırdı; ancak karşı görüşü özetlerken bazı noktaları değiştirdi."

Şöyle olmamalıdır:

"Çok zeki ama biraz bencil."

Birinci cümle gözlenebilir davranışı anlatır.

İkinci cümle kişiliği damgalar ve pedagojik olarak kullanışsızdır.

Felsefî Gelişim Portresi

Program sonunda her çocuk için sayısal karne yerine kısa bir felsefî gelişim portresi hazırlanabilir.

Bu portre şu bölümlerden oluşabilir:

1. Düşünsel güçlü yanlar

"Somut olaylardan güçlü felsefî sorular çıkarabiliyor. Özellikle adalet ve hayvan hakları tartışmalarında görünmeyen tarafları fark ediyor."

2. Gelişen beceriler

"Başlangıçta görüşlerini çoğunlukla kişisel tercihle açıklarken programın ilerleyen haftalarında örnek ve karşı örnek kullanmaya başladı."

3. Üzerinde çalışılması gereken alan

"Karşı görüşü dinlemeden hızlı cevap verme eğilimi bulunuyor. Düşünmeden önce kısa not alma yöntemi yararlı olabilir."

4. Düşünce değişimine örnek

"İlk haftalarda kuralların her durumda uygulanması gerektiğini savunuyordu. Haksız kural örneklerinden sonra itirazın biçimi ve sorumluluğu üzerine daha ayrıntılı bir görüş geliştirdi."

5. Sonraki aşama önerisi

"Bir iddianın dayandığı kanıtı sorgulama ve farklı kaynakları karşılaştırma çalışmalarıyla desteklenebilir."

Bu portre çocuğu sabit bir tipe dönüştürmemelidir. "Mantıklı çocuk", "duygusal çocuk", "lider çocuk" gibi kalıcı etiketlerden kaçınılmalıdır.

Portre, çocuğun o dönemdeki gelişimini anlatır; kaderini değil.

Sayısal Not Gerekirse

Bazı kurumlar sayısal değerlendirme talep edebilir. Bu durumda öğretmen yalnızca bilgi sınavı uygulamak yerine çok boyutlu ve düşük ağırlıklı bir değerlendirme kullanabilir.

Örneğin:

- Soru üretme,
- Gerekçe sunma,
- Kavramsal ayırım,
- Karşı görüşü anlama,
- Düşünme günlüğü,
- Grup sürecine saygılı katılım

gibi alanlar betimsel ölçütlerle değerlendirilebilir.

Ancak notun çocuğun belirli bir siyasî, dinî veya ahlâkî görüşe yakınlığına göre verilmemesi mutlak şarttır.

Öğretmen kendi görüşüne aykırı fakat iyi gerekçelendirilmiş düşünceye yüksek değerlendirme verebilmelidir. Kendi görüşüne yakın fakat ezberlenmiş slogana düşük değerlendirme verebilmelidir.

Aksi hâlde değerlendirme düşünme becerisini değil, ideolojik uyumu ölçer.

Programın Ahlâkî Sınırları

Çocuklarla felsefe eğitimi özgür düşünce iddiası taşıdığı için kendi sınırlarını açık biçimde belirlemelidir. "Her şey tartışılabilir" cümlesi sınırsız ve dikkatsiz biçimde kullanılamaz. Çocuğun güvenliği, mahremiyeti ve haysiyeti felsefî meraktan önce gelir.

Modelin temel ahlâkî sınırları şunlardır:

1. Çocuk kişisel itirafa zorlanamaz

Bir yalan tartışılırken:

"En son ne zaman yalan söyledin?"

sorusu çocuğu utandırabilir.

Şiddet tartışılırken:

"Evde sana vuruluyor mu?"

sorusu topluluk önünde sorulamaz.

Aile, din, korku, yas veya arkadaşlık meseleleri konuşulurken çocuk kendi hayatını anlatmaya mecbur bırakılamaz.

İsteyen çocuk paylaşabilir; ancak öğretmen mahremiyet sınırını korumalıdır.

146

2. Travmatik içerikler gelişigüzel kullanılamaz

Savaş, ölüm, istismar, ağır hastalık, aile kaybı veya şiddet gibi konular çocukların kişisel geçmişi bilinmeden dramatik uyaran olarak kullanılmamalıdır.

Felsefî derinlik, çocuğu sarsmakla eş anlamlı değildir.

Gerekli olduğunda daha güvenli, dolaylı ve yaşa uygun örnekler seçilmelidir.

3. Çocuk ideolojik projeye dönüştürülemez

Felsefe eğitimi, çocuğu belirli bir siyasî, dinî veya kültürel görüşün küçük sözcüsüne çevirmemelidir.

Öğretmen:

"Doğru düşünen çocuk bu görüşü savunur."

gibi örtük veya açık mesajlar vermemelidir.

Çocuk ailesinin görüşünü tekrar ettiği için küçümsenmemeli; öğretmenin görüşüne yaklaştığı için ödüllendirilmemelidir.

Felsefe eğitimi çocuğa ne düşüneceğini değil, düşüncesini nasıl gerekçelendireceğini öğretmelidir.

4. Temel haklar münazara oyuncağı yapılamaz

Bir sınıfta belirli bir çocuğun insan olarak değeri, güvenliği veya temel hakkı tartışmaya açılamaz.

"Bu çocuk görünüşü yüzünden oyundan dışlanabilir mi?"

sorusu dışlama davranışını sorgulamak için kullanılabilir. Fakat gerçek bir çocuk sınıfın önüne çıkarılıp onun kabul edilip edilmemesi oylanamaz.

İnsan haysiyeti çoğunluk kararına bırakılmaz.

5. Düşünce özgürlüğü zarar verme özgürlüğü değildir

Çocuk görüşünü açıklayabilir; fakat tehdit, hakaret, aşağılama ve zorbalık yapamaz.

Öğretmen:

"Bu da onun fikri" diyerek başka bir çocuğun haysiyetinin çiğnenmesine izin veremez.

Fikir tartışılır; kişi korunur.

6. Öğretmen uzmanlık sınırını bilmelidir

Felsefe dersi terapi değildir. Çocuk ciddi bir psikolojik sorun, istismar, şiddet veya güvenlik riski anlattığında öğretmen bunu yalnızca tartışma konusu yapamaz. Gerekli koruma ve yönlendirme süreçlerini işletmelidir.

Gizlilik sözü verirken de mutlak davranamaz. Çocuğun güvenliği tehlikedeysse ilgili uzmanlarla ve yetkili kişilerle iletişim kurulması gerekebilir.

7. Çocuğun susma hakkı vardır

Her çocuk her konuda konuşmak zorunda değildir. Özellikle kişisel, dinî, ailevî veya duygusal konularda pas geçme hakkı bulunmalıdır.

Konuşmamak, programa direnmek veya başarısız olmak anlamına gelmez.

8. Felsefî tartışma davranış sınırını ortadan kaldırmaz

"Şiddet her zaman yanlış mıdır?" sorusu tartışılabilir. Ancak sınıfta bir çocuğun diğerine vurmasına izin verilemez.

"Kural gerekli midir?" sorusu tartışılabilir. Ancak tartışma sürerken güvenlik kuralları geçerliliğini korur.

Düşünsel açıklık, pedagojik sınırların askıya alınması değildir.

Çocukların Düşünceleri Kime Aittir?

Çocuğun söylediği parlak bir cümle, çizdiği resim veya yazdığı hikâye öğretmenin ve kurumun tanıtım malzemesine dönüştürülebilir. "Çocuk filozoflar" başlığıyla sosyal medyada paylaşılabilir. Bu durum önemli etik sorunlar taşır.

Çocuğun düşüncesi onun emeğidir. Açık izin olmadan adı, görüntüsü, sesi veya çalışması paylaşılmamalıdır. Velinin izni bulursa bile çocuğun rızası dikkate alınmalıdır.

Bir çocuk paylaşılmasını istemiyorsa eseri sergilenmemelidir.

Çocuğun felsefî cümlesi yetişkinlerin başarısını kanıtlayan vitrin malzemesi değildir.

Öğretmen, çocukların sözlerini bağlamından koparıp süsleyerek paylaşmamalıdır. Çocuğun eksik veya mahrem ifadeleri özellikle korunmalıdır.

Ailenin Rolü ve Sınırı

Aile, program hakkında bilgilendirilmelidir. Felsefe dersinin çocuklara belirli görüşler aşlamayı değil, soru sorma, gerekçelendirme ve dinleme becerisi kazandırmayı amaçladığı açıklanmalıdır.

Ancak aile, çocuğun her söylediği düşünceyi öğrenme hakkına sahip olduğunu varsaymamalıdır. Çocuğun soru günlüğü veya kişisel düşünceleri mahrem olabilir.

Öğretmen aileye gelişim hakkında genel bilgi verebilir:

“Çocuğunuz görüşlerine örnek sunmakta ilerleme gösteriyor.”

“Fikir ayrılıklarında hızlı savunmaya geçiyor; dinleme çalışmaları yapıyoruz.”

Fakat:

“Çocuğunuz aile kuralları hakkında şu eleştiriyi yaptı” gibi özel düşünceler izinsiz paylaşılmamalıdır.

Çocuk, felsefe dersinde söylediği her cümlenin ailesine rapor edileceğini düşünürse özgürce konuşamaz.

Aile ile iş birliği kurulmalı; fakat çocuk mahremiyeti korunmalıdır.

Modelin İdeolojik Tarafsızlığı Mümkün müdür?

Hiçbir eğitim modeli bütünüyle değerlerden bağımsız değildir. Bu model de bazı açık değerler taşır:

- İnsan haysiyeti,
- Çocuk hakları,
- Gerekçe ve kanıt,
- Adalet,
- Şiddetsizlik,
- Düşünce özgürlüğü,
- Karşılıklılık,
- Sorumluluk,
- Tabiata ve canlılara karşı ahlâkî dikkat.

Bu değerlerin varlığı gizlenmemelidir. Ancak bu değerler, belirli bir siyasî partinin, mezhebin, ideolojinin veya hayat tarzının görüşleriyle özdeşleştirilmemelidir.

Modelin tarafı insan haysiyetidir; fakat belirli bir ideolojik kamp değildir.

Çocuklara fikir çeşitliliği gösterilmeli; fakat insanın aşağılanması, zorbalık ve şiddet görüş çeşitliliği bahanesiyle normalleştirilmemelidir.

Program Sonu Felsefî Oturum

On iki haftalık başlangıç programının sonunda klasik sınav yerine kapsamlı bir felsefî oturum düzenlenebilir.

Çocuklara programın farklı kavramlarını birleştiren bir hikâye sunulur:

“Bir şehirde bütün kararları insanların geçmiş davranışlarını inceleyen bir yapay zekâ vermektedir. Sistem suç işleyebileceğini düşündüğü kişilerin parka, okula veya bazı işlere girmesini önlemektedir. Şehirde suç

azalmıştır; fakat bazı insanlar henüz yapmadıkları davranışlar nedeniyle cezalandırıldıklarını düşünmektedir."

Sorular:

- Güvenlik için özgürlük ne kadar sınırlandırılabilir?
- Bir insan yapmadığı davranıştan sorumlu tutulabilir mi?
- Geçmişimiz geleceğimizi belirler mi?
- Makine yanılabilir mi?
- Suçun azalması sistemi adil yapar mı?
- İnsanların karar verme hakkı makineye bırakılabilir mi?
- Toplumun yararı bireyin hakkından önemli midir?
- Sistemin kararına itiraz etmek mümkün olmalı mıdır?

Bu oturumda öğretmen çocukların:

- Soru üretmesini,
- Kavramları ayırmasını,
- Gerekçe sunmasını,
- Karşı görüşü dinlemesini,
- Fikir değiştirmesini,
- Ahlâkî tarafları görmesini

gözlemler.

Ama hiçbir çocuk "doğru sonuca" ulaşmaya zorlanmaz.

Programın Başarısı Nasıl Anlaşılır?

Programın başarısı çocukların daha fazla filozof adı bilmesiyle ölçülmez. Şu değişimler görülüyorsa model işlevini yerine getiriyor demektir:

- Çocuklar öğretmenin cevabını beklemeden soru üretiyorsa,
- "Bence"den sonra "çünkü" diyebiliyorsa,
- Bir haber karşısında kaynak soruyorsa,
- Çoğunluğun kararını hak açısından değerlendirebiliyorsa,
- Bir arkadaşına itiraz ederken onu aşağılamıyorsa,
- Kendi görüşündeki çelişkiyi fark edebiliyorsa,
- "Bilmiyorum" demekten utanmıyorsa,
- Fikir değiştirdiğinde yenilmiş hissetmiyorsa,

- Güçsüz olanın bakışını hesaba katıyorsa,
- Hayvanları ve tabiatı ahlâkî dünyanın dışında bırakmıyorsa,
- Öğretmene gerekçeli biçimde itiraz edebiliyorsa,
- Tartışma sonunda yeni bir soruyla ayrılıyorsa

felsefî gelişim başlamıştır.

Bu gelişim her çocukta aynı hızda ve aynı biçimde gerçekleşmez. Bazı çocuklar kavramsal ayırmada, bazıları ahlâkî sezgide, bazıları soru üretmede, bazıları ise dinlemede daha hızlı ilerleyebilir.

Model, çocukları tek tip düşünörlere dönüştürmemelidir.

Öğretmenin Program Sonu Öz Değerlendirmesi

Program sonunda öğretmen de kendi uygulamasını değerlendirmelidir:

- Çocuklara gerçek düşünme alanı açtım mı?
- Kendi görüşlerimi gizlice dayattım mı?
- Bazı çocukların sesini diğerlerinden daha fazla mı önemsedim?
- Sessiz çocukların düşöncelerini görünür kılabilirdim mi?
- Tartışmalarda çocuk haysiyetini korudum mu?
- Yanlış bilgiye zamanında müdahale ettim mi?
- Gereğinden fazla konuştum mu?
- Çocukların fikir değıştirmesine alan açtım mı?
- Değerlendirmede kişilik etiketleri kullandım mı?
- Aileyle iletişimde çocuk mahremiyetini korudum mu?
- Programın sonunda çocuklar bana daha mı bağımlı, yoksa daha mı bağımsız düşünöyor?

150

Son soru özellikle önemlidir.

Felsefe eğitimi öğretmenin etrafında hayran öğrenciler oluşturuyorsa başarısız olabilir. Ama çocuklar öğretmenin yokluğunda da birbirlerine gerekçe soruyor, karşı görüşü dinliyor ve ortak düşünme düzenini sürdürebiliyorsa öğretmen gerçek görevini yerine getirmiştir.

Modelin Nihâî Amacı

Bu eğitim modelinin amacı çocukları erken yaşta akademik filozoflara dönüştürmek değildir. Her çocuğun felsefe mesleğini seçmesi de beklenmez. Ama her çocuğun hayatı boyunca ihtiyaç duyacağı bazı düşönsel ve ahlâkî beceriler vardır:

- Kandırılmamak için kanıt sormak,
- Otorite karşısında gerekçeyi aramak,
- Kalabalık içinde kendi vicdanını korumak,

- Sevdığı insanın yanlışını görebilmek,
- Sevmediği insanın hakkını teslim etmek,
- Kendi çıkarıyla adalet arasındaki farkı fark etmek,
- Güçlü olduğunda zayıfın haysiyetini unutmamak,
- Bilmediğinde susabilmek,
- Yanıldığında geri dönebilmek,
- Başkasının sözüne yer açabilmek,
- Tabiatı yalnızca insanın malı olarak görmemek,
- Soruyu cezadan korkmadan sorabilmek.

Çocuk felsefe dersinden bütün cevapları almış olarak çıkmamalıdır. Daha iyi sorulara, daha dikkatli bir dile ve daha sorumlu bir vicdana sahip olarak çıkmalıdır.

Bölümün Temel İlkesi

Felsefe eğitiminin değerlendirmesi, çocuğun öğretmenin cevabına ne kadar yaklaştığını değil; kendi düşüncesini ne kadar açık, gerekçeli, tutarlı ve ahlâkî dikkatle kurabildiğini göstermelidir.

Not, çocuğu susturuyorsa kullanılmamalıdır.

Sınav, ezberi düşüncenin yerine geçiriyorsa terk edilmelidir.

Değerlendirme, çocuğu başka çocuklarla yarıştıırıyorsa yeniden düzenlenmelidir.

Gelişim dosyası çocuğun düşünsel yolculuğunu görünür kılmalı; felsefî gelişim portresi ise onu sabit bir kimliğe hapsetmeden güçlü ve gelişen yönlerini anlatmalıdır.

Modelin ahlâkî sınırları açıktır:

Çocuk tartışmanın malzemesi değildir.

Mahremiyeti öğretmenin merakından değerlidir.

Haysiyeti herhangi bir ders hedefinden üstündür.

Düşünce özgürlüğü aşağılamaya dönüşmez.

Felsefe ideolojik yetiştirme projesi yapılamaz.

Çocuk, öğretmenin cevaplarının küçük taşıyıcısı değil; kendi düşüncesinin sorumluluğunu öğrenen bağımsız bir öznedir.

Felsefeye giriş eğitim modelinin onuncu ve son ilkesi şöyle ifade edilebilir:

Çocuğun düşüncesini ölçerken onu puana, etikete veya ideolojik uygunluğa indirgememek; gelişimini soru, gerekçe, dinleme, tutarlılık ve haysiyet ölçütleriyle izlemek gerekir.

Çünkü düşüncenin gerçek başarısı sınav kâğıdında değil, çocuğun kimse bakmadığında verdiği kararda; çoğunluk bağırdığında koruduğu vicdanda; güçlü olduğunda ezmediği zayıfta ve yanıldığında geri dönebildiği yolda görünür.

Filozof Kirpi: “Çocuğun felsefi gelişimi kaç doğru cevap verdiğiyle değil; yanlış bir cevaba neden inandığını fark edip oradan geri dönebilmesiyle ölçülür.”