ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA PROGRAMI

ÇOCUKLARLA YAPILAN FELSEFE EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BURCU GÜVEN

ANKARA
TEMMUZ, 2019


ANKARA ÜNİVERSİTESİ
1946

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA PROGRAMI

ÇOCUKLARLA YAPILAN FELSEFE EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BURCU GÜVEN

DANIŞMAN: DOÇ. DR. AYŞE OKVURAN

ANKARA

TEMMUZ, 2019

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Burcu GÜVEN adlı öğrencinin hazırladığı "Çocuklarla Yapılan Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması" başlıklı bu çalışma Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Yaratıcı Drama Programı'nda jüri üyelerince oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri İmza

Başkan: Doç. Dr. Ayşe OKVURAN

Üye: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Nihan AKKOCAOĞLU ÇAYIR

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından 22/07/2019 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca ...../...../20..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Burcu GÜVEN

ÖZET

ÇOCUKLARLA YAPILAN FELSEFE EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASI

GÜVEN, Burcu

Yüksek Lisans Tezi/Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ayşe OKVURAN

Temmuz, 2019, xiv + 150 sayfa

Çocuklar için felsefe (ÇİF), çocuklarda kendiliğinden bulunan felsefi meraka vurgu yaparak çocukları felsefi düşünceye davet eden etkinliğin bilindik ismidir. ÇİFeğitimi çocuklarla felsefe yapmak için felsefi potansiyele sahip bir hikaye, resim, şiir ya da farklı bir uyarandan yola çıkarak bir öğretmen ya da kolaylaştırıcı eşliğinde toplulukla yapılan sohbetlerle gerçekleştirilmektedir. Yaratıcı drama ise bir grubun yaşantılardan yola çıkarak herhangi bir durum, kavram ya da problemin rol oynama-doğaçlama gibi tekniklerle canlandırılmasıdır. Oyun, yaratıcı dramanın büyük bir parçasını oluşturmaktadır. Yaratıcı dramada hareket ve yaşantı öğeleri ön plandadır. Bu yüzden yaparak ve yaşayarak öğrenme olarak da tanımlanır. Estetik ve sanat anlayışı kazandırmak, eleştirellik, yaratıcılık, empatik düşünme gibi becerileri ve hayal gücünü geliştirmek yaratıcı dramanın temel amaçlarındandır. Amaçlar noktasında yaratıcı drama ve ÇİF eğitimi büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

Bu araştırma yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilen felsefe etkinlikleriyle çocuklara felsefi bakış açısı kazandırmak amacıyla yürütülmüştür. Uygulamalar 9-11 yaşlarındaki 12 çocukla, 9 hafta, toplamda 15 saat olarak sürdürülmüştür. Araştırmada yaratıcı dramanın felsefe etkinlikleri süresince ortaya çıkan düşünme ve işbirliği içinde çalışma gibi beceriler üzerindeki etkileri ortaya koyulmuştur.

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verilerine döküman analizi yoluyla ulaşılmıştır. Bu noktada çocukların felsefe günlükleri, gözlem notları, görüşme kayıtları ve yazılı etkinliklere başvurulmuştur. Veriler içerik analizi yoluyla taranmıştır. Araştırmada sorgulama, yaratıcılık, eleştirel düşünme, rolde felsefe, eğlenerek öğrenme gibi temalar ön plana çıkmıştır. Araştırma sonuçları; çocukların

karşı görüş geliştirme, kavramsal ilişkilendirme, düşüncede esneklik, empati kurma gibi üst düzey düşünme becerilerini kullandıklarını göstermektedir.

ÇIF eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması sanat ve felsefenin bir arada deneyimini mümkün kılmıştır. Yaratıcı dramanın sanat formlarıyla olan doğal ilişkisinin felsefenin salt düşünsel niteliğiyle birleşmesiyle zengin bir deneyim ortaya çıkmıştır. Böylece, felsefe etkinliği düşünme ediminin yanı sıra duyular ve duygular aracılığıyla gerçekleşen bir deneyime dönüşmüştür. ÇİF eğitimde kullanılan yaratıcı drama yöntemi, sanatların düşüncede bütünselliği yakalamadaki rolünü vurgulamıştır. Oyun ve canlandırmalarda yaşanan duygusal deneyimler, çocukların problem ya da konunun derinliğini daha iyi anlamasını sağlamıştır. Yaratıcı drama sayesinde felsefe ve sanat gibi iki disiplinin, birlikte pratikte varoluşu doğal bir şekilde gerçekleşmiştir. Böylece, yaratıcı drama felsefeyi kavramsal alanın ötesinde, pratik alanda düşünmeye bir alternatif oluşturmuştur.

Araştırma sonuçları yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleşen felsefe etkinliklerinde çocukların felsefi problemleri tartışırken ileri düzey diyaloglar kurduklarını göstermiştir. Bulgular ÇIF'in eleştirel, yaratıcı, işbirliğine dayanan ve özenli düşünme becerilerini desteklediğine ilişkin yapılan çeşitli araştırma bulgularıyla benzerlik taşımaktadır. Bu araştırma ÇİF eğitiminin, sanatsal formlarla beslenen yaratıcı drama gibi bir disiplinle desteklenmesinin olumlu etkilerini ortaya koymuştur.

Anahtar Sözcükler: Yaratıcı drama, çocuklar için felsefe, felsefi düşünme, İşbirliği

ABSTRACT

USE OF CREATIVE DRAMA METHOD INPHILOSOPHY EDUCATION WITH CHILDREN

GÜVEN, Burcu

Master Degree/Dissertation, Department of Fınes Art Education

Supervisor: Doç. Dr. Ayşe OKVURAN

July, 2019, xiv + 150 pages

Philosophy for children (P4C) is the well-known name of the event, which invites children to philosophical thought, with an emphasis on the instinctive philosophical curiosity in children. Setting out from a story (with a philosophical potential to philosophize with children), pictures, poetry or a different stimulus, P4C education is carried out through conversations with the community accompanied by a teacher or facilitator.However, creative drama is the revitalization of a situation, concept or problem by techniques, such as role-play and improvisation. The acting forms a big part of the creative drama. Movement and experience elements are in the foreground in creative drama. Therefore, it is defined as learning by doing and living. Bringing an understanding of aesthetics and art, developing skills and imagination such as criticality, creativity and empathetic thinking are among the main aims of creative drama. In terms of goals, creative drama and P4C education are largely similar.

This research was carried out with the aim of bringing philosophical perspective to children through the philosophy activities carried out with creative drama method. The practices were maintained for 9 weeks with 12 children aged 9-11 years, 15 hours in total. In the research, the effects of creative drama on the skills, such as thinking and working in collaboration during the philosophy activitieshave been revealed.

Qualitative research method was used in the research. The data of the research was obtained by document analysis. At this point, children's philosophy diaries, observation notes, interview records and written activities were taken as reference. Data were scanned through content analysis. Themes such as questioning, creativity, critical thinking, philosophy in role, and fun learning stood out in the research. Research results

show that children use high level thinking skills, such as developing opposing views, conceptual association, flexibility in thought, and empathy.

The use of creative drama method in P4C education has made it possible to experience art and philosophy together. A solid experience has emerged when the natural relationship of creative drama with the forms of art was combined with the purely intellectual nature of philosophy. Thus, philosophy activity has become an experience gained through sense and emotions as well as thinking. The creative drama method used in the P4C education has emphasized the role of arts in capturing the totality in thought. Emotional experiences in games and impersonations have led children to better understand the problem or depth of the subject. The coexistence of two disciplines in practice, -philosophy and art- has taken place in a natural way thanks to creative drama. Hence, creative drama has created an alternative to think philosophy in a practical area beyond the conceptual one.

The results of the research showed that children have established advanced dialogues while discussing philosophical problems in philosophy activities with creative drama method. The findings are similar to various research findings that show P4C supports critical, creative, cooperative, and caring thinking skills. This research has demonstrated the positive effects of P4C education with the support of artistic forms like creative drama.

Keywords: Creative drama, philosophy for children, philosophical thinking process, collaboration

ÖNSÖZ

Yüksek Lisans Eğitimim boyunca bilgi ve tecrübeleriyle bana rehber olan, bu araştırma süresi boyunca da izlediğim her adımda düşünce ve görüşlerinden yararlandığım, varlığını ve desteğini her zaman yanımda hissettiğim değerli danışman hocam Doç. Dr. Ayşe Okvuran'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Düşünce ve önerileriyle araştırmanın daha nitelikli bir hale gelmesini sağlayan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Böyle bir araştırmayı yürütmek, hem çocuklar için felsefe eğitimi hem de yaratıcı drama alanına hakim olmayı gerektirdiğinden kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Nihan Akkocaoğlu Çayır'a ile tanışmam benim için büyük bir şans olmuştur. Araştırmamın, engin bilgi ve tecrübeleriyle zenginleşmesine katkı sunduğu için hocam Dr. Öğr. Üyesi Nihan Akkocaoğlu Çayır'a teşekkürlerimi sunarım.

Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi alanında çalışmak istediğimde bu alanda araştırmalar yürüten değerli hocam Dr. Özge Özdemir'in araştırmanın kuramsal boyutu kısmında nasıl bir yol haritası çizmem gerektiği konusunda benimle paylaştığı bilgi ve tecrübeleri araştırma süresince başvurduğum birincil kaynaklardan olmuştur. "Nereden başlamalıyım ?" sorusuna sayesinde yanıt bulduğum ve kendi yolumu çizmemde bana rehber olduğu için değerli hocam Dr. Özge Özdemir'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın başlangıç aşamasında düşünce ve görüşlerine başvurduğum değerli hocam Doç Dr. Senem Kurtar'a teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve Yüksek lisans eğitimim boyunca yardım, bilgi ve tecrübeleri ile bana destek olan tüm hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım süresince manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim aileme; sevgili babam İrfan Osman Güven'e, sevgili annem Sebahat Lütfiye Güven'e ve biricik kardeşim Mehmet Ege Güven'e çalışma süreci boyunca bana gösterdikleri ilgi, anlayış ve sabır için minnettarım.

Sokrates'e ve tüm çocuklara…

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ iii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
ÖNSÖZ viii
İÇİNDEKİLER x
TABLOLAR DİZİNİ xii
ŞEKİLLER DİZİNİ xiii
KISALTMALAR/SİMGELER xiv
BÖLÜM 1 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.1.1. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi 1
1.1.2. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ve Sokratik Yöntem 9
1.1.3. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ve Öğrenme Çukuru 14
1.1.4. Yaratıcı Drama 16
1.1.5. Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması 23
1.1.6. İlgili Araştırmalar 30
1.2. Amaç 35
1.3. Önem 35
1.4. Sınırlılıklar 36
1.5. Tanımlar 36
BÖLÜM 2 37
YÖNTEM 37
2.1. Araştırmanın Yöntemi 37
2.2. Araştırmanın Deseni 38
2.3. Çalışma Grubu 38
2.4. Süreç 40
2.4.1. Hikayelerin Felsefi Çözümlemesi 44
2.4.2. Uygulamada Kullanılan Yaratıcı Drama Teknikleri 51
2.5. Veriler ve Toplanması 52

2.5.1. Veri Toplama Araçları 53
2.5.1.1. Gözlem 53
2.5.1.2. Doküman Analizi 54
2.5.1.3. Görüşme 56
2.5.2. Verilerin Analizi 55
BÖLÜM 3 57
BULGULAR VE YORUMLAR 57
3.1. Felsefe 62
3.1.1. Eleştirel Düşünme 65
3.1.2. Yaratıcılık 73
3.2. Canlandırma ve Oyun 75
3.2.1. Rolde Felsefe 78
3.2.2. Eğlenerek Öğrenme 80
BÖLÜM 4 83
SONUÇ VE ÖNERİLER 83
4.1. Sonuçlar 83
4.1.1. Felsefi Düşünme Sürecine Dair Sonuçlar 83
4.1.2. İşbirliği İçinde Çalışma Sürecine Dair Sonuçlar 85
4.1.3. Diğer Sonuçlar 86
4.2. Öneriler 86
KAYNAKÇA 88
EKLER 93
EK1.Uygulamalar 94
EK 2. Gözlem Formu 143
EK 3. Uzman Görüş Formu 144
EK 4. Aydınlatılmış Onam Formu 145
EK 5. Öğrenci Görüşme Formu 146
EK 6. Etik Kurul Onayı 147
EK 7. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni/Diğer Kurumlardan Alınan Araştırma İzinleri 148
BENZERLİKBİLDİRİMİ 149
ÖZGEÇMİŞ 150

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo **Sayfa**

Tablo 1.1. Fisher'a Göre Sokratik Sorular ve Amaçları 12

Tablo 1.2. Çocuklar İçin Felsefe ve Sokratik Yöntem Arasında Ortaya Çıkan Bazı Farklılıklar 14

Tablo 2.1. Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler 39

Tablo 2.2. Hikayelerin Ortak Özellikleri 41

Tablo 2.3. Felsefi İçerik, Sorular ve Amaçların Dağılımı 42

Tablo 2.4. Bir Hikayenin Felsefesini Keşfetmek İçin 7 Temel Soru 44

Tablo 2.5. Hikayelerdeki Felsefi Kavram ve Problemlerin Dağılımı 49

Tablo 3.1. Uygulamalar ve Değerlendirmeler 60

Tablo 3.2. Çocukların Değişen ve Değişmeyen Şeylere Yönelik Örnekleri 67

Tablo 3.3. Çocukların Felsefi Kavramları Açımlayarak Ulaştığı Yeni Kavramlar 74

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil **Sayfa**

Şekil 3.1. Felsefi düşünme sürecine İlişkin Ortaya Çıkan Becerilerin Temalara Dağılımı 58

Şekil 3.2. İşbirliği Süreci İlişkin Ortaya Çıkan Becerilerin Temalara Dağılımı 59

Şekil 3.3.:Eylemlerin Bloom Taksonomisi'ndeki Bilişsel Basamaklara Dağılımı 59

KISALTMALAR/SİMGELER

ÇIF	Çocuklar İçin Felsefe
P4C	Philosophy for Children

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Bu bölümün genel çerçevesini araştırma alanına dair kuramsal açıklamalar oluşturmaktadır. Bu doğrultuda önce çocuklar için felsefenin kuramsal boyutu; ne olduğu, önemi, amaçları ve izlediği yöntem ele alınmıştır. Özellikle, yöntem kısmında çocuklar için felsefe (ÇİF) (ing. Philosophy for children / P4C) eğitiminde *sokratik yöntemden* nasıl yararlanıldığı ve hangi noktalarda ondan ayrıldığı, ÇİF söz konusu olduğunda *çatışma* ve *öğrenme çukuru* kavramlarının ne anlama geldiğine dair tanım ve açıklamalara yer verilmiştir.

ÇIF eğitimine dair açıklamalardan sonra yaratıcı dramayla ilgili kavramsal çerçeveye geçilmiştir. Yaratıcı dramanın ne olduğu, eğitimdeki yeri, önemi ve amaçlarına değinilmiş daha sonra yöntem boyutu açıklanmıştır. Yaratıcı dramanın yöntem boyutu, yaratıcı dramanın eğitimde farklı disiplinlerin öğretiminde bir yöntem olarak kullanılmasını anlatmaktadır. Bu konu "Eğitimde Yaratıcı Drama" ve "Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması" başlıkları altında sunulmuştur.

Okuyucunun özellikle "Çocuklar için Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması" başlığı altında bulduğu açıklamaların konuyla ilgili "Neden" ve "Nasıl" sorularına yanıt olabileceği düşünülmektedir.

1.1.1. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi

Felsefe sözcüğü Yunanca bilgiyi ve bilgeliği seven anlamına gelen *Philosophia* sözcüğünün Arapça'daki karşılığıdır. Sözcük iki kelimenin bileşiminden oluşmuştur. Bunlar: Sevgi anlamına gelen *philia* ve bilgelik anlamına gelen *sophia* sözcükleridir. Bu ikisinin bileşimiyle oluşan philosophia kelimesi bize bilgiyi aramak ve ona ulaşmaya çalışmak anlamlarını vermektedir (Hilav, 2011). "*Antik Yunan Felsefesi Terimleri Sözlüğü"* ünde (2004) *Philosophia*; zorlu bir çalışmayı gerektiren iz sürme, arayış ve

uğraşa tutkun olma, bir problemin sistematik bir biçimde ele alınması anlamlarına da gelmektedir. Düşünce ve düşünme felsefenin temelini oluşturur. Felsefede sözü geçen düşünme, düşünmeye değer sorular hakkında derin ve anlamlı düşünmedir. Varolan şeyler ve hayatın neliği hakkında düşünme felsefeye özgüdür. Buradaki düşünme sorgulayıcı bir bakış açısını içerir. Dolayısıyla o eleştirel ve sistemli bir yapıyı içerir (Cevizci, 2010).Hegel (1770-1870) ise felsefi düşünceyi her türlü düşünceden ayırır ve ona bir bilinç atfeder. Yani Hegel' e göre felsefedeki düşünme, düşüncenin bir bilince erişmesi durumudur. "Felsefe kendini bilinçli hale getiren düşüncedir." Bilincin ya da düşüncenin gelişim serüveni ise insanların bir zamanlar inandıkları mythosları sorgulamaya başladıkları an başlar. Eskiden mythoslarda buldukları yanıtların insanları tatmin edemediği bir zaman insan sorularının yanıtlarına kendi aklıyla ulaşmaya girişir. Felsefenin doğuş sahnesi insanın "son sorular" hakkında düşünmeye başladığı an belirir. Böylece felsefe din ve geleneklerin verdiği bilgiyle yetinmeyip kendi aklına başvuran şüphe ve eleştirel düşüncenin ışığında 6. Yüzyıl Yunan kültüründekini yerini alır (Gökberk, 2018).

Ludwig Wittgenstein (1881-1951) "Harikulade bir hayat yaşadım." Demiştir. Bu söz derinlemesine düşünerek ve amacını sorgulayarak yaşanmış bir hayatın ifadesidir. Güzel, iyi ve doğru yaşamış olmanın verdiği iç huzurun yansımasıdır (Cevizci, 2010). Bir düşünceyi, kavramı ya da problemi araştırmak için sorular sorarız. Soru felsefenin çıkış noktasıdır. "Nedir" ve "Neden" gibi sorular felsefi sorulardır (uygur, 2001). Sokrates'de (MÖ 469-399) tıpkı Wittgenstein gibi yaşanmaya değer olanın sorgulanmış bir hayat olduğunu söylemiştir (Cevizci, 2010). Antik Yunan'da günümüzdeki anlamına kavuşan felsefe soruşturan bir etkinlik olarak karşımızdadır. Felsefi düşünmenin ayırt edici özelliği ise bilgiye ulaşmak için izlediği yolun mantıksal argümanlara dayanmasıdır(Warburton, 2017). Felsefe sorular sorarak başlar ve mantıksal argümanlar ile ilerler. Bu süreç düşüncelerin tartışılması, karşıt kanıtların geliştirilmesi ve kavramlarımızın gerçek hayatta nasıl çalıştığını sorgulamamızla ilgilidir. Felsefe yapmak ise bu felsefi düşünme sürecini kapsayan eylemin adıdır (Nagel, 2004).

"Felsefe yapmak 'hayatla doğrudan ilgilenmek' ve 'yaşamla yüzleşmek' düşüncesinden ayrı tutulamaz. Felsefi düşünen, her şeye sorgulayarak yaklaşan insan, bu anlamda hayatı ıskalamayan insandır; o, hayatın yüzey tabakasının ötesine nüfuz edebilen bir kişidir" (Cevizci, 2010). "Felsefedeki tüm belirlemeler, ileri sürüşler insana, insanın dünya ile olan ilişkisine dönüktür" (Çotuksöken, 2006).Bu yüzden

felsefe için diyebiliriz ki;insanın yaşamı boyunca, kendini bulma yolculuğu ve varoluşunu anlamaya çalıştığı anlarda onun eylem ve söylemlerini içeren, insanın insanla, insanın doğayla ve insanın kendisiyle ilgili soru ve sorunlarının tümünü içeren bir disiplindir.

Aristoteles'in *Metafizik*'inde (2010) geçen bir tümce bize felsefenin ve insan doğasının ne kadar birbirine yakın olduğunu özetler: "Bütün insanlar doğal olarak bilmek isterler." İnsan olmak ve bilmek istemek insanı doğrudan felsefeyle ilişkiye sokar. Varoluş insan için her zaman gizemlerle doludur. Bu yüzden insanın kendisini, evreni ve diğer şeyleri merak etmesi kadar doğal bir şey yoktur. İnsanın tam bir sorgucu gibi hareket etmesi ve bilmek istemesi bu varoluş gizemini çözmeye yönelmesi ile başlar. İnsan, çocukluğundan itibaren her şeyi sorgulayan bir varlıktır. Filozof da sürekli sorular sorar ve gerçeğin arayışına düşer. Çocuk ve filozof arasındaki fark kendisini şu şekilde gösterir; bilmek isteyen çocuk kendisinden büyük birilerine *ne, neden, nasıl* sorularını sorarken filozof bu soruları kendisine sorar(Çotuksöken, 2005).Ancak çocuklar okula başladıkları andan itibaren sadece belli bir yanıtı bulunan yararlı sorular sormaları gerektiği konusunda ikna edilirler. Bu yüzden filozoflarda devam eden sorgulama çocuklarda zamanla durağanlaşır (Matthews, 2000).

Merak ve şüphe felsefenin olmazsa olmazıdır. Bilme arzusu, şüphe ve merakı içerir. Çünkü filozof bildiklerinden de emin olmaz. Bildiğini değil ama sadece bildiğini sandığını fark ettiği her an şüphe ona eşlik etmektedir. Felsefe, bilme arzusunu hiçbir şeyin tatmin edemeyeceğini fark ederek yola devam etmektir. Diderot "felsefeye doğru ilk adım şüphedir." diyerek, şüpheyi felsefenin merkezine yerleştirir. Antik Çağ'dan itibaren şüphe her zaman felsefenin içindedir(Aldemir, 2018). Günümüzdeki anlamıyla felsefi düşüncenin geliştiği dönem Antik Çağ'dır. Bu yüzden Antik Çağ felsefenin merkezi olarak düşünülür. Bu merkezden yayılan her türlü düşünce ve inanç felsefenin temel sorularını oluşturur.Bu sorular çoğu zaman küçük yaştan itibaren sorduğumuz sorulardır. Zamanla günlük hayatın telaşına kapılarak geçiştirdiğimiz sorular çocukken düşünmekten alıkoyamadığımız varoluşsal bir şüpheye dayanır. Bunun farkında olan Karl Jaspers (1953) ilk kez *çocuk felsefesi* kavramını kullanarak, herkes için yeni ve şaşırtıcı bir şey söylemiştir. Çocuk felsefesi, Almanca 'kinderphilosophie' veya 'Philosophie für kinder' (ing. Philosophy for children) olarak kullanılır (Büyükdüvenci, 2008). Büyükdüvenci (2008) çocuk felsefesi kavramını tanımlamak için 4 anlam ortaya koymuştur:

> Yetişkinlerin çocuklara ilişkin yaptıkları felsefe; çocuğu evrelere göre inceler. Onların felsefi yeti ve becerileri konusunda araştırma, inceleme ve değerlendirmede bulunur.
>
> Bu alana, yetişkinlerin çocuklar için hazırladıkları programlar, öyküler, ders kitapları girer; tüm bunlar felsefi içerikler sunar.
>
> Ya da çocukların kendi düşünceleri, kendi kendilerine veya başkalarıyla birlikte ürettikleri düşünceler; buna (çocukça felsefe) denebilir.
>
> Çocuklarla felsefe yapmak; burada çocuklarla birlikte, onların dünyasında yer alan temel sorular ışığında düşünsel geziler yapılır; onlara düşünme yollarını öğretmek, düşünsel yetilerini geliştirmek söz konusudur (Büyükdüvenci, 2008).

Bu anlamlardan çıkarılabileceği gibi çocuk felsefesi dendiğinde çocukların düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir inceleme, bu incelemelerden elde edilen veriler ışığında amaca uygun içerik oluşturma ve çocuklar tarafından üretilen felsefi bakış açılarını ortaya çıkarmak söz konusudur. Direk' e (2016) göre de çocuklar için felsefe (ÇIF) yaklaşımının temeli; çocukların günlük yaşam deneyimleriyle bağlantılı bir hikaye, bir şiir ya da problemden yola çıkarak çocukların kavramları keşfetmeleri, tartıştıkları konu ve kendi yaşantıları arasında ilişki kurarak düşünmesine dayanır.

Çocukları felsefeyle küçük yaşlarda tanıştırma fikrinin ilk uygulamaları Amerikalı filozof Matthew Lipman öncülüğünde başlamıştır. Lipman ilkokul öğrencileriyle felsefe çalışmaları yaparken onlara öyküler okumuş ve öyküyle ilgili problemler hakkında çocuklarla beraber tartışmıştır (Karakaya, 2006). 1974 yılında çocuklar için felsefenin yaygınlaştırılması ve gelişmesi için "İnstitue for the Advencement of Philosophy for Children (IAPC)" isimli bir enstitünün kurulmasını sağlamıştır. IAPC'de çocuklarla yapılan felsefe etkinlikleri yalnızca diyalog ve tartışmaların değil aynı zamanda oyun, müzik ve resmin de felsefeye yol açabileceğini göstermiştir (Büyükdüvenci, 2008). Felsefenin yalnızca diyalog ya da tartışma yoluyla değil yaratıcı etkinlikler aracılığıyla da sürdürülmesi çocukların estetik bir ifade biçimiyle duygu ve düşüncelerini yansıtmalarına fırsat vermesi açısından önemlidir. Lipman'dan sonra Gareth B. Matthews çocukların felsefe yapma becerileri üzerinde durmuştur. Ona göre çocuklar filozoflarla bir çok noktada benzerlik göstermektedir. Bu anlayıştan yola çıkarak *Felsefe ve Genç Çocuk,* 1994'de de *Çocukluk Felsefesi* kitaplarını yazmıştır (Akkocaoğlu, 2015). Dr. Thomas E. Jackson'da çocuklar için felsefenin önemli temsilcilerinden birisi olmuştur. Hawai'de yaptığı okul öncesinde felsefe eğitimi çalışmalarıyla felsefenin ilkokulda değil anaokulunda başlaması gerektiğini söylemiştir. Ona göre çocuk felsefeyle anaokulunda tanışmalı ve zamanla

felsefe yapmaya alıştırılmalıdır. Jackson' a göre anaokulunda başlayan felsefe ilköğretimde de düzenli olarak yer almalıdır (Büyükdüvenci, 2008). Jackson'ın çocuklarla felsefe anlayışının dayandığı iki temel ilke vardır. Birincisi çocuk veya yetişkin yaşı fark etmeksizin düşüncelerin değerli olduğu ve herkesin küçümsenmeden dinlenmesidir. İkincisi; düşünce özgürlüğü önemlidir. Felsefe tartışmaları sırasında çocukların herhangi bir ihtiyacı varsa bu yine çocuklar tarafından dile getirilmelidir. Ne istediğine ne yapacağına kendisi karar vermelidir. Bu iki ilkeye bağlılık çocuklara kendilerinin önemsendiklerini hatırlatır. Çocukların bağımsızlığını engelleyecek herhangi bir baskı ve yönlendirmeye mümkün olduğunca az başvurulmalıdır. Onlara kendi düşünce ve davranışlarını ortaya koymaları için uygun atmosfer yaratılmalıdır (Karakaya, 2006). Ancak özgür düşünmenin olduğu bir ortamda verimli felsefe tartışmaları yapılabilir. Lipman, Matthews ve Jackson gibi düşünürlerin çocuklar için felsefe alanında yaptıkları çalışmalar sayesinde çocuklar için felsefe gittikçe yaygınlaşmaya başlamıştır. UNESCO (2007) çocuklar için felsefeyle ilgili yaptığı ilk detaylandırılmış çalışmalarını yayınlamıştır. Bunlar "*Felsefe Bir Özgürlük Okulu, Felsefeyi Öğretmek ve Felsefe Yapmayı Öğrenmek: Durum ve Beklentiler"* adlı çalışmalardır. Bu çalışmalarda felsefe eğitiminde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara çözüm bulmak için ortaya konan bir çaba söz konusudur. Bu çalışmaların ana başlıkları şu şekildedir: Felsefe ve Genç Zihinler- Okul Öncesi ve İlkokulda Felsefe Öğretimi, Sorgulama Döneminde Felsefe- Lisede Felsefe, Felsefeyi Değişik Yönlerden Keşfetmek, Gerçek Hayatta Felsefe Yapma Yolları. Tüm bu gelişmeler çocuklar için felsefenin bir çok ülkede okullarda yer almaya başlamasının; bazılarında seçmeli ders olarak verilmesinin, bazılarında ise ilköğretimde belli bir yaştan sonra zorunlu olarak verilmesinin önünü açmıştır. Bununla ilgili pilot uygulamalar yapılmıştır. Bu ülkelerden bir kaçı şunlardır:

Fransa, ortaöğretimde haftada 8 saat felsefe dersi vererek felsefeye ne kadar önem verdiğini gösteren bir ülke olmuştur. Son yıllarda ilköğretimde de felsefe uygulamalarına yer verilmektedir. Norveç' te çocuklarla felsefe uygulamaları devlet desteği görmektedir. Avustralya'da ise ilköğretimde ders olarak yerini almıştır (Tepe, 2013).

Çocuklarla yapılan felsefe etkinliklerinde felsefi bir problem tartışmanın yönünü belirleyecek olan kaynaktır. Problem çocukların ilgisini çekmelidir. Çocukların filozoflarla benzer özelliklerinden birisi merak güdüleri olduğuna göre bu güdüyü uyandıracak bir problemle yola çıkılmalıdır. Çocuklar felsefi bir problem karşısında

filozoflarınki gibi güçlü bir sorgulama isteği duymaya başladıklarında verimli bir tartışma gerçekleşir.

Çocukların filozoflarla benzeyen özelliklerinden birisi merak ise diğeri küçük yaşlardan itibaren sordukları sorulardır. Çocukların doğuştan gelen merak duyma ve sorgulama arzuları görmezden gelinemeyecek kadar açıktır. Yine de bazı çevrelerce çocukların felsefe yapamayacağı çünkü onların felsefenin soyut kavramlarını anlamlandırmakta güçlük çekeceği düşünülmektedir. Bu düşüncelerini, çocukların gelişim dönemlerinin getirdiği bir özellik olan soyut düşünme yetisinin henüz onlarda olgunlaşmadığını öne sürerek açıkladıkları görülmüştür. Piaget' e göre belli gelişim dönemleri için belli yetilerin olgunlaşması söz konusudur. Oysa çocukların felsefi düşünmeye açık bir yanları olduğu onların sorduğu sorulardan kolaylıkla anlaşılmaktadır. Matthews (2000)'in anlattıklarına bir bakalım: Altı yaşındaki Lan eve gelir ve istediği televizyon kanalını açmak için kumandaya yönelir ama herkesin izlediği başka bir şey vardır. Bu yüzden onun kanalı değiştirmesine izin verilmez. Lan öfkeyle annesine şunu söyler: Bir kişi bencillik yapınca kötüyken nasıl oluyorda üç kişinin bencilliği iyi oluyor? Lan'ın ifadesi bize şunu anlatıyor: Burada istediğim kanalı izleyememem dışında başka bir problem daha görüyorum. Çocuk yaşadığı durumu saçma buluyor ve karşı çıkıyordu. Soru aslında şu: Üç insanın mutluluğu için neden bir insan mutsuz ediliyor ki ? (Matthews, 2000).

Felsefe entelektüel bir etkinliktir. Felsefenin mantıklı ve sistemli bir düşünmeyi gerektirdiğini söyleriz; ancak şu bir gerçek ki zihinsel bir etkinlik nerede ve nasıl olursa olsun kendini gösterir. İster bilgeliğin sınırında bir filozofun soruları, ister bir çocuğun filozof gibi sorduğu sorularla bizi şaşırtması olsun.. Her ikisinde de zihinsel etkinlik tür bakımından aynıdır ayırt etmek diye bir şey söz konusu değildir. Sadece derece farkı vardır. İşte burada mantıklı ve sistemli düşünme özelliği karşımıza çıkmaktadır. Çocuklarda olan dünyayı anlama ve soru sorma arzusunu yöntemsel açıdan doğru noktaya taşıyacak olan şey felsefeden başka bir şey değildir. Bruner'e(2009)göre bir bilim insanının laboratuarında yaptığı şeyle bir çocuğun deney masasında yaptığı şey eğer amacı anlamaya çalışmaksa aynı biçimdedir. Ona göre fizik öğrenen bir öğrenci fizikçidir. Felsefe yapan bir çocuğa filozof dememiz için bir sebep yoktur. Bunun cesaretlendirici ve kendine güveni destekleyen bir yanı da vardır. Meşgul olduğu şeyin tamamen içindedir. Bu yolla dışarıda bir yönlendirici olmaksızın kendi işiyle uğraşmanın sorumluluğunu üstlenmiş olur. Düşünmenin sorumluluğunu üstlenir. Düşüncelerini savunmanın ve katılmadığı bir düşünceye itiraz edebilmenin

sorumluluğunu alır. Böylece dış dünyanın herhangi bir aldatmacasına kanmak yerine ona şüphe gözlükleriyle bakmayı öğrenir.

Warburton (2017) oğlu Luis'in bazen sorularıyla onu ne kadar şaşırttığını söyler. Yine bir gün "baba, sen neden varsın?" diye sorar. Warburton oğluna bir soru ile cevap verir: "Sen neden varolduğumu düşünüyorsun?" Luis beş yaşındadır. Babasına cevap vermek için biraz düşünür ve sonunda "Beni sabahları okula götürmek için… Küvete banyo suyunu doldurmak için…Benimle oynamak için…" Warburton içinden ne harika derin anlamı olan bir varoluş diye düşünür. "Peki sen neden varsın?" diye sorar Luis'e. Luis "oyun oynamak için" der. Babası "tamam öyleyse oyun oynayalım" diyerek yanıtlar. Warburton çocuğuyla arasında geçen diyalogdan yola çıkarak soru sormanın önemini anlatan bir çıkarım üzerinde durur:

> "Söylemek istediğim, birincisi: Çocuklar daima en büyük soruları sorarlar, öylesine. Hangi yetişkin, "Sen neden varsın?" gibi bir soruyu doğrudan, bir başka yetişkine yöneltirdi ki? İkincisi: Genellikle en büyük sorulara cevap bulamayız. Neden var olduğumu ben nereden bileyim? Çoğu zaman sabahları kahve mi çay mı içmek istediğimi bile bilmiyorum ki. Üçüncüsü: Sonra, cevap bulamamış olmama rağmen (ya da bulamadığım için belki), bir şey oldu. Oyun oynadık. Luis bana bu soruyu (ya da bir başkasını) sormamış olsaydı, birlikte oynayıp oynamayacağımızı kim bilir. Sorular bazı şeyleri harekete geçirir. Sorular yaşamın motorlarıdır. Yalnızca bir soru sorulmuş olması gerçeği, hayal gücünü canlandırır" (Warburton, 2017).

Çocukların soruları ilk önce çevresindeki varlıklarla ilgilidir. Çocuğun "Bu ne ?" diye sorduğunu sıklıkla duyarız. Çocuk o şeyin neliği ve gerçekliğiyle ilgilenmektedir. Böylece zihninde o varlığa ait bir kimlik oluşturabilecektir. Bir şeyin gerçekliği olsa da henüz algılanmamışsa o şeyin neliğini vermez. Bu yüzden çocuk varolan şeyleri algılayabilmek için sorular sorar. Etrafındaki varlıkları keşfetmeye başlayan çocuk bir an durur. Merak ettiği şey artık daha ilginçtir. Soru artık "Ben nasıl oldum?*"* sorusudur. Kendi kimliğini oluşturmak isteyen çocuk kökene dair düşünür. Felsefe kökene dair düşünmeyi gerektirir. Her insan bu tarz ontolojik soruları bir kez olsun düşünmüştür. İnsanın, varoloşu hakkında felsefe yapmasının kanıtı çocukların sorularıdır. Hiç de az olmayan sıklıkla çocukların ağzından, anlam bakımından doğrudan felsefenin derinliklerine giden şeyler duyulmaktadır. Jaspers (2018) bununla ilgili birkaç örnek verir:

> "Bir çocuk hayretler içinde: *"*Devamlı başka birisi olduğumu düşünmeyi deniyorum ama gene hep benim*",* der. Bu çocuk her tür kesinliğin kökenine, kendi bilincine vararak varlık bilincine değinmekte. Başka hiçbir şeyle kavranamayan ben-olmak muamması karşısında hayrete düşen bu çocuk soru

> sorarak bu sınırın önünde durur. Bir başka çocuk yaratma hikayesini duyar: Başlangıçta Tanrı gökleri ve yeri yarattı… Hemen şöyle sorar: *"*Öyleyse başlangıçtan önce ne vardı? *"*Çocuk art arda soru sormanın sonsuzluğunu, zihnin bir noktada duramayışını deneyimlemiştir"(Jaspers, 2018).

Felsefe yapmanın temeli sorular sormaktır. Felsefe etkinlikleri diyaloglarla ilerleyen bir süreci kapsar. Lipman' a göre felsefe merak ve süpheyle başlar. Anlamayla sonlanır. Hatta nadiren de olsa bu zorlu, sıkıcı ve yorucu süreç bilgelikle sonuçlanır (Strauss, 2016). Bu diyaloglar bir düşünce deneyi olarak görülebilir. Direk'de (2016) çocuklar için felsefenin, bir problem üzerine düşünmeyi deneyimlemek olduğunu ifade eder. Çocuklar bu düşünce deneylerinde birlikte araştırarak öğrenirler. "Felsefe eğitimi arayış ve sorgulama temeline dayanır ve bu eğitime küçük yaşlarda başlamak gerekir. Felsefe, doğruyu aramak, sevmek, doğruya yönelmek demek olduğuna göre eğitim felsefe sözcüğünün anlamında içkin olarak vardır" (Direk, 2016).

Lipman, Şarp ve Oscanyan (1980) ÇİF'in amaçlarını belirtirken dil becerileri ve düşünme becerilerinin birbiriyle yakından ilişkili olduğuna değinmektedirler. Bunun için diyebiliriz ki,ÇİF eğitiminin amaçları aklın kullanımını etkileyen dil becerilerinin gelişimiyle doğrudan bağlantılıdır. Aklın kullanımı, anlamlı okuma, soru sorma gibi eylemlere verilir. Kavramlar arası bağlantıları görme bunlar arasında yeni ilişkiler kurma, analoji yapma, karşı sav geliştirme gibi düşünme becerilerini destekleme çocuklar için felsefenin temel amaçlarındandır. Bunların yanı sıra kendisinin ve başkalarının düşünme süreçlerine eleştirel bakma, yaratıcı düşünme, başkalarını anlamaya çalışma, özen gösterme ve düşüncenin sürekli revize edilmesiyle doğru düşünme yollarını bulmaya çalışmak diğer amaçlar arasında gösterilebilir.

UNESCO'nun (2007)ÇİF için belirlediği altı amaç şunlardır:

1. Düşünme becerilerinin gelişimini desteklemek
2. Topluma bilinçli yurttaşlar kazandırmak
3. Bireysel gelişimi desteklemek
4. Dil, konuşma ve tartışma becerilerini geliştirmek
5. Felsefe kavramı üzerine yeniden düşünmek
6. Çocuklar için yeni bir eğitim modeli inşa etmek (Tepe, 2013; Akkocaoğlu, 2015).

Büyükdüvenci'de (2008) çocuklarla yapılan felsefe eğitiminin dil ve düşünce gelişimini desteklediğini belirtirken özellikle işbirliği ve hoşgörülü bir şekilde tartışma kültürü yaratabilme üzerinde durmuştur. Ona göre ÇİF'in genel işleyişi çocukların

işbirliği içinde sorunların çözüm yollarını aramaları, bu çözüm yollarını tartışarak değerlendirmelerini kapsamaktadır. ÇİF'de tartışma topluluğu yaratabilmek esastır. Bu tartışma süreci, dil ve düşünce gelişimini destekleme, mantıklı düşünme yollarını gösterme, farklı bakış açılarını keşfetmelerini sağlama, hoşgörü anlayışını geliştirme gibi hedefleri içerir. Dolayısıyla çocukların kendi düşüncelerini ürettiği bir ortam sunar.

ÇİF eğitimi çocukların yaşamları boyunca karşılarına çıkacak olan farklı düşünceleri önceden görmeleri, tanımaları ve düşünce kapasitelerini geliştirmeleri için bir fırsat sunar. Çocukların farklı düşüncelerle küçük yaşlarda tanışması ise birbirine özen gösteren, hoşgörülü, farklılıklara açık bir topluluk yaratmada önemli bir rol oynar.

Direk (2011) ise felsefe yapan çocukların düşünme becerilerinde ortaya çıkan başka bir farklılığa işaret etmektedir. Felsefenin çocuklara gerekçeli düşünmek gibi çok önemli bir felsefi beceri aşıladığını bu sayede çocukların hem kendi düşüncelerinin kanıtlarını sunduğunu hem de başkalarının düşüncelerinin dayanaklarını aradığını belirtmektedir. Temellendirilmiş düşünce felsefedir. Düşüncelerini temellendirerek açıklamayı öğrenen çocuklar bilgi ile safsatayı ayıklayabilir; kanıtsız, iyi temellendirilmemiş düşüncelere şüpheyle yaklaşırlar.

Karadağ, Boyacı, & Gülenç, (2018) çocuklarla yapılan felsefenin dört temel niteliğe sahip olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre çocuklar için felsefe; eleştirellik, yaratıcılık, işbirliği içinde düşünme ve hoşgörülü olma gibi özelliklere sahiptir. Bu niteliklerin; eleştirel düşünmeyi destekleme, yaratıcı düşünmeye yol açma, demokratik bakış açısı geliştirme ve özenli davranmayı pekiştirme gibi becerilerle bağlantılı olduğu görülmektedir.

1.1.2. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ve Sokratik Yöntem

Sokrates kendi çağından bu yana pek çok eğitimcinin üzerinde durduğu bir filozof olmuştur. Onu eğitimle bu kadar ilişkili yapan sokratik yöntem olarak bilinen metotolojinin altında yatan derin felsefedir. Sokrates' e göre bir toplum için öncelikle önem verilmesi gereken şey o toplumda yaşayan bireylerin eğitilmesidir. Bu eğitim gelenek ve törenin belirleyici olduğu normları değil bu normlar hakkında düşünmeyi ve sorgulamayı öğretmelidir. Sokrates toplumdaki gerici ve baskıcı unsurların karşısında aklın biricik kılavuz olduğunu savunmuştur. İşte onun metodolojisinin temelinde yatan bu düşüncedir.

Sokrates'in tüm araştırmalarını üzerine kurduğu soru "hakikat bilinebilir mi ?" sorusudur. Bu soruyu araştırken Menon Paradoksu diye bilinen bir paradoks ortaya çıkmıştır (Kierkegaard 2005:13; Akt: Aydın 2010). Menon, insanların zaten bildikleri bir şey hakkında araştırmalarının gereksiz olduğunu düşünmektedir. Bilinmeyeni de zaten araştıramazsın çünkü neyi araştıracağını bilmiyorsundur. Sokrates Menon'un paradoksuna şöyle bir cevap vermiştir:

O zaman ruhumuzun eskiden beri bildiği bilgilerin hatıralarını saklaması şaşırılacak bir şey değil. Bu durumda araştırma ve öğrenmenin aslında bir anımsamadan ibaret olduğunu söyleyebiliriz. O zaman böyle bir paradoksa inanmak bizi tembelleştirmekten başka bir işe yaramayacaktır. Bu yalnızca tabansızların hoşlanacağı bir şeydir. Benim bahsettiğim şey ise çalışmaya ve araştırmaya yönlendirir (Platon, Çev. 2018). Menon ve Sokrates'in bu diyalogu bize Sokrates'in öğretisini anlaşılır kılması bakımından oldukça önemlidir. Bu diyalog Sokrat'ın araştırma ve öğrenmeyle ilgili fikirlerinin temelinde "anımsama ya da anamnesis" teorisinin yattığını göstermektedir. (Gökberk 2007:46-51; Akt. Aydın 2010). Sokrates diyaloglar sırasında bireysel farklılıkları gözeterek tasarladığı yönlendirmeler yaparken, geleneksel bir öğretmenden çok bir rehber görevini üstlenmiştir. O herhangi bir müfredat izlemiyordu ya da düzenli olarak derslerin işlendiği bir sınıfa sahip değildi. Sokrates için önemli olan bireyin ihtiyaç ve eksiklikleri doğrultusunda doğaçlama (kendiliğinden) gelişen bir diyalog aracılığıyla insanlara yardım etmekti. Sokrates yüzyüze tartışmalarda kişiye doğruyu ve gerçeği görmesi için özgün sorular yöneltir. Bunu yaparken kişinin önce kendi doğru ve gerçek diye kabul ettiği şeylerin farkına varmasını yani kendini bilmesi gerektiğini söyleyerek öğütler verirdi. Onun yöntemini asıl ünlü yapan sorduğu soruların özgün tarzından kaynaklanmaktadır. Sokrates diyaloglar sırasında öyle sorular sorar ki karşısındaki kişiden bir süre sonra kendiliğinden beklediği/istediği cevapları almaya başlar. Tartışmalarda yönlendirici sorular dışında açık uçlu sorular da sormaktadır. Sadece sorulardan yararlanmakla kalmaz diyaloglarında benzetme ve şiire de başvurur. Özellikle şiirsel bir anlatımı olan Yunan kültürüne ait efsane, öykü ve tarihi olayları anlatarak tartışmayı ilgi çekici bir noktaya taşır. Onun bir tartışmayı ortaya atıp sürdürme konusunda çok başarılı olduğu söylenebilir. Bu başarısının kaynağında yatan sorduğu sorularla birlikte tartışma sürecinde ortaya çıkan önemli öğelerin üzerinde durmasıdır (Beck 2010; Akt. Komşu, 2011).

Sokratik yöntem karşılıklı konuşma, soru cevaptan oluşan tartışma fikrine dayanmaktadır. Konuşulan konuyu açıklığa kavuşturma, daha önceden farkına

varılmayan yanılsama ve yanlışları farkettirmekle ilgilidir. Yani soruyu soran kişinin amacı, konu ya da kavramla ilgili yanlışların yeniden gözden geçirilerek aydınlatılmasını sağlamaktır. Sokratik diyalog ya da sokratik tartışma diyalektik öğeler üzerinden ilerler.

"Diyalektik, dilsel açıdan, karşılıklı konuşmak anlamına gelir ve üzerinde konuşulan şeyi aydınlatmayı, sonuç olarak, kimi genel sonuçlar çıkarmayı amaçlar. Sokrates'in kullandığı anlamda o, saçmalığa indirgeme ve çoğu kez kuşkuyla sonuçlanan yanlışlamacı bir uslamlama niteliği taşır" (Gökberk,1993; Akt. Aydın,2010). Burada bahsedilen kuşku sofistlerde olduğu gibi tamamıyla şüpheye yöneltmek için değil ancak savundukları düşüncelerin nedenlerinin farkına varmalarını sağlayarak onları yeniden değerlendirmek ve gerçekliği inşa etmek için onu araç olarak kullanmayı ifade etmektedir.

ÇİF Sokrates'in soruşturma yönteminden ilham almıştır (Murris, 2008). ÇİF sokratik yöntemi kullanırken öğrencilerin bir kavram veya konu hakkında derinlemesine düşünmelerine yardımcı olmaya odaklanır. Sistematik ve disiplinlidir. Tartışma, öğretmenin bir hikayenin temelindeki ateşleyici soruyu sorulmasıyla başlar. Tartışmalar sırasında ortaya daha fazla soru çıkar. Böylece birden fazla düşünce ya da problemin karmaşık yönlerini araştırmak için konunun derinliğine inilir. Toplumsal bir problemle ilgili olarak düşünmeye yönelten bir derste gerçekleşen tartışmada aşağıdaki diyalog ortaya çıkmıştır:

> "Öğretmen: II. Dünya Savaşı'nı hatırlayın. 1930'ların sonu ve 1940'larda Yahudi Soykırımı süresince Yahudi Halkına olanlarda kimi sorumlu tutuyorsun?
>
> Ç:Herkesi.
>
> Ö: "Herkes" derken ne demek istiyorsun?
>
> Ö:Soykırım Almanya'da başladı. İlk düşüncem Hitler'e gidiyor ama daha sonra Hitler'in ne yaptığını anlamadan onun kontrolü ele geçirmesine izin veren Alman Halkı'na gidiyor.
>
> Öğretmen: Bütün Almanlar'ı cezalandırır mısın?..." (Elder & Paul, 2007).

Burada öğretmenin soruları çocukların ele aldıkları etik problem hakkında derin bir şekilde düşünmelerini, birden fazla düşünceyle meşgul olmalarını sağlamaktadır. Yani amaç, herhangi bir düşüncenin doğruluğunu kabul ettirmek değil sadece çocuğun etik bir problemle karşılaştığında ne yaptığını, hangi fikirlere başvurduğunu, konuyu nasıl kavradığını gözlemleyerek farklı çözüm yollarını ve olasılıkları düşünmesi için

teşvik etmektir. Tablo 1.1. ‘de Fisher’ın belirlediği Sokratik sorular ve amaçları yer almaktadır.

Tablo 1.1.

Fisher’a Göre Sokratik Sorular ve Amaçları

Amaç	**Sokratik Sorular**	
Düşünceyi Açık Hale Getirmek	Bunu biraz daha açıklar mısın ? Bununla ne söylemek istiyorsun ? Bir örnekle açıklar mısın ? Bu nasıl yardım edebilir ? Soru sormak isteyen var mı ?	Açıklama Tanımlama Örnek verme Destekleme Sorgulama
Nedenler ve Kanıtlar Sunmak	Niye böyle düşündüğünü açıklar mısın? Peki bundan nasıl emin olabiliriz? Bunun için sebeplerin neler ? Buna ikna olmamızı sağlayacak kanıtın var mı ?	Gerekçeyi biçimlendirme Varsayımlar Nedenler Kanıtlar
Farklı Bakış Açılarını Bulma	Bu düşüncenin karşıtı bir örnek verir misin? Bunun başka bir yolu var mı ? Farklı bir bakış açısı var mı ? Bu düşünceye katılmayan var mı ? Bu fikirler arasında ne gibi farklar var ?	Karşı örnekler Bir görüşü yapılandırma Spekülasyon Alternatif görüşler Ayırt etme
Sonuç Çıkarmak	Bu söylediğin, problemi çözmemize nasıl yardımcı olur? Daha önce söylenen bir fikre katılan var mı? Bunun sonucunda ne olur? Bununla ilgili genel bir kuralın olduğu söylenebilir mi ? Söylediklerinin doğruluğu nasıl test edilebilir ?	Doğurgu Tutarlılık Sonuçlar Kuralları genelleme Doğruyu test etme
Sorgulamak/Tartışmak	Bu konuyla ilgili soru sormak isteyen var mı ? Ne türden bir soru ? Bu soru bize nasıl yardımcı olur ? Şuana kadar varılan düşünceleri özetlemek isteyen var mı ? Bu soruya cevap vermeye ne kadar yakınız?	Soru sorma Analiz etme İlişki Kurma Özetleme Sonuca Yaklaşma

Kaynak: (Fisher, R. 2008; Akt. Akkocaoğlu, 2015).

Çocuklarla felsefe eğitimi bir keşif sürecidir. Öğretmen/kolaylaştırıcı yanıtları vermez. Yalnızca çocukların kendi yanıtlarını bulmaları için onları doğru sorularla yönlendirme görevini üstlenir. "Kurallara uyulması gerekmektedir." Cümlesini ezberlemek çocuklar için anlamsızdır. Ancak kuralların özgürlüğü engelleyip engellemediği tartışması çocukların dikkatini çekecektir. Bu konuyla ilgili düşünmelerini sağlayacaktır. Öğretmen çocukların düşünme süreçlerine katkıda bulunan rehber rolünü üstlenmelidir. Bu da esasında sokratik yöntemin kendisidir (Direk, 2016, s. 11).

ÇİF eğitimi ve Sokratik yöntem belirli bir konu hakkında derinlemesine düşünme ve sorgulama amacı taşımaktadır. İki yöntem birbirine benzemekle birlikte, bazı farklılıklar taşımaktadır. Bu fark özellikle kolaylaştırıcının yaklaşımıyla ilgilidir. Özdemir, kendisi ile yapılan görüşmede bu konuyla ilgili şunları dile getirmiştir:

> "Sokratik yöntemde, sorularla karşılaşan kişinin, bildiğini sandığı şeyi aslında bilmediğini göstermek amaçlanmaktadır. ÇİF'e benzer bir yöntem ama tam olarak değil. Sokratik yöntemde uslüp biraz daha sert diyebilirim. Sokrates iyi felsefe yapan biri ve karşısındakini de buna zorlayan, biraz köşeye sıkıştıran,hafif alaycı tavrıyla zorlayan bir figür. Kolaylaştırıcının bu tutumu öğrenciyi utandırabilir ve cesaretini kırabilir. Sokratik yöntemle yapılan oturumlar sert geçebilir ve çocuklar duygusal ve sosyal anlamda konforlu hissetmeyebilirler. ÇİF'in 4C' si eleştirel, yaratıcı, işbirliğine dayalı ve özen gösteren (critical, creative, collaborative, caring) düşünmeyi içeriyor. Son ikisi sosyal ve duygusal alanla ilgili becerileri kapsıyor ve bunlar Sokratik yöntemde geri planda kalıyor.Yani işbirliğine dayalı ve özen gösteren düşünme, Sokratik yöntemde dikkate alınmıyor. Sokratik yöntemde tartışmaya Sokrates liderlik ederken, ÇİF'de kolaylaştırıcının görünür ama görünmez bir rolü var. Katılımcıların kolaylaştırıcıya dönük konuşmasından çok kendi aralarında tartışmaları amaçlanıyor. Düşüncelerini otoriteye onaylatmak değil, bir konuyu birlikte daha iyi anlamak ön planda. Hedeflenen temel kazanım, çocukları felsefe yapmaya yetkin hale getirmek ve birbirine özen gösteren bir topluluk olabilmeleri için teşvik etmek. Yani kolaylaştırıcının rolü iyi bileni oynamak değil, yalnızca çocukların çatışmalı bir durum üzerine barışçıl ve derin düşünmesini sağlamak.''(Özge Özdemir, kişisel görüşme, 3 Temmuz 2018).

Thomas E. Jackson (2017) Sokratik sorgulama ve ÇİFarasındaki farkı açıklarken nazik olmaya dikkat çeker. Bunun için nazikçe sokratik sorgulama (ing. gently socratic inquiry) ifadesini kullanır. Nazikçe sokratik sorgulamada diyalogun asıl amacı iyi bir dinleyici olmak için çaba göstermek olarak anlaşılmalıdır. Karşındaki kişinin düşünceleriyle gerçekten ilgili olmalısın. Sorgulamayı nazik bir şekilde yürütmelisin. Gerektiğinde sadece sorular sormakla kalmayıp karşındaki kişinin düşüncesini daha iyi ifade edebilmesi için destek olmalısın. Yani nazikçe vurgusu tamamıyla öğretmenin

yaklaşımıyla ilgilidir. ÇİF'de öğretmen konuşmacıya düşüncelerini geliştirebileceği ve ifade edebileceği güvenli, sakin, özenli bir ortam hazırlamalıdır. Bunu bir sorgucu gibi değil sadece nazik bir şekilde sorulan sorular yardımıyla yapmalıdır. Konuyla ilgili tablo 1.1. 'de yer alan sorular örnek olarak verilmiştir. Ayrıca öğretmen soru yerine nazik ifadeler (senden bununla ilgili daha fazla şey duymayı isterim, düşüncenin nedenini öğrenmeyi çok isterim) kullanarak da karşıdaki kişinin düşüncelerinin nedenlerini keşfetmesine yardım edebilir. Tablo 1.2. ÇİF eğitimi ve sokratik yöntemin işleyiş noktasında ortaya çıkan belirgin farklılıklara değinilmiştir.

Tablo 1.2.

Çocuklar İçin Felsefe ve Sokratik Yöntem Arasında Ortaya Çıkan Bazı Farklılıklar

Çocuklar İçin Felsefe	**Sokratik Yöntem**
Felsefi hikayelerle başlanır.	Felsefi sorular başlangıç noktasını oluşturur.
Tartışma ekseni geniştir.	Bir felsefi probleme odaklanılır.
Bir çok bakış açısı ortaya çıkar.	Problemin çözümüyle ilgili ortak fikir aranır.
Diyaloglar aracılığıyla sorgulama gerçekleşir.	Tartışmalar başka tartışmaları doğurur.
Tartışmadan önce sorular hazırlanır.	Sorular tartışma esnasında çeşitlenir.
Diyalogları izleyen etkinlikler yapılır.	Üst düzey diyaloglara doğru gidilir.

Kaynak: (Fisher, R. 2008; Akt. Akkocaoğlu, 2015).

ÇİF'de farklı bakış açılarının ifade edilmesiyle ele alınan kavram pek çok açıdan görülebilir hale gelir. Bu süreç çatışma içeren bir hikayenin sıçrama tahtası olarak kullanılarak, kavram ya da sorunun çocuklar tarafından irdelenmesi ve sonunda daha iyi bir kavrayışla çıkılmasını hedefler. Bu yüzden sokratik yöntem bilişsel çatışmayı güçlendirecek sorular içermelidir.

1.1.3. Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi ve Öğrenme Çukuru

"Öğrenme çukuru kavramı" Jim Butler ve John Edwards tarafından çocukların öğrenme süreçlerini anlatan bir metafor olarak kullanılmaktadır. Çukur, çocukların bir problemi, kavramı ya da konuyu anlamak için yaşadıkları bilişsel çatışmayı ifade etmektedir. Butler ve Edward' a göre çocuklar öğrenmek için mücadele etmelidir.

Öğrenme mücadelesi ifadesiyle anlaşılması gereken, çocukların iyi bir kavrayışa ulaşmak için önce zorlu bir deneyim geçirmeleri gerektiğidir. Öğrenme çukuru kafa karışıklığı, hayal kırıklığı ve zorlanmanın öğrenmeyi motive eden temel öğeler olduğu düşüncesini savunmaktadır. James Nothingham'da "*Öğrenme Mücadelesi"* (ing. *The Learning Challenge)* kitabında öğrenmede zorluk kavramını araştırmıştır. Zorluk ve mücadelenin öğrenmedeki pozitif etkisinden bahsetmiştir. Zorlu öğrenme modeli diye isimlendirdiği öğrenme yaklaşımı böyle ortaya çıkmıştır. Bu modelin temeli Butler&Edwards'ın öğrenme sürecine yaklaşımı ve çukur kavramına dayanmaktadır. Geliştirilen bu modele göre çocukların öğrenme süreçlerinde yaşadığı zorluk aslında işbirliğine dayanan bir çalışma alanı yaratmanın anahtarıdır. Öğrenme çukuru metarofu ÇİF'de kullanılmaktadır. ÇİF'de çocuklar bilişsel çatışmayı öğrenme çukurundaki deneyimleriyle alt etmeye çalışır (Nottingham, 2017; Nottingham, 2014).

Notthingham, 1990'ların sonlarına doğru çocuklarla felsefe etkinlikleri yaparken kavram, çatışma, yapı, düşünce diye isimlendirdiği dört aşamalı bir soruşturma süreci planlamıştır. Daha sonra buna çukur kavramını eklemesi ise Buttler ve Edward'ın 2003' te çukur sürecini tarif etmesiyle gerçekleşmiştir. Nothingham öğrenme zorluğunu yaratmak için dört aşamalı sürece çukuru da ekledikten sonra, çukur sürecini çocukların bilişsel çatışmada oldukları an olarak ifade etmiştir. Bilişsel çatışma, çocuklara mantıklı gelen ama yine de birbiriyle çatışan birden fazla düşünceyle yoğun bir şekilde uğraşmalarıdır (Nottingham, 2017).

ÇİF'de sokratik yöntemden faydalanılarak öğrencilerin daha iyi bir kavrayışla çukurdan çıkmaları sağlanır. Öğrenciler öğrenme çukurundaki zorlu deneyimleri sayesinde oluşturdukları kavrayışla süreci tamamlamış olurlar. Sürecin mücadele kısmını oluşturan bileşenler çatışma, işbirliği, tartışma, diyalog, sorular ve yanıtlardır. Çukurdan çıkamayacağını, hiçbir şey anlamadığını düşünen çocuğa kafa karışıklığı ve hayal kırıklığının güdüleyici bir etki yaratması için sürecin iyi yönetilmesi gerekmektedir. Bu noktada öğrencinin çukurdan çıkmasını sağlayacak doğru diyaloglar geliştirilmelidir. Çukur için öğrenmenin gerçekleşmeye başladığı yer denebilir.

Çocuklarla felsefe etkinliği sırasında öğrenme çukurunda yaşananlar şu şekilde aşamalandırılabilir:

1. Başlangıç

Zihninde hazır bulunan kavram ya da bilgilerle başlarsın. Örn. Adalet kavramını soruşturduğumuz bir oturumda çocuğun zihninde bu kavramla ilgili bir takım ön bilgiler

var. Bunların bazıları yanlış bazıları doğru olabilir. Bildiğini sandığı şeyi aslında bilmediğinin farkına varan çocuk çukura düşmüştür.

2. Çukurda

Öğrenme çukuruna düşen çocuk öğretmenin sorduğu sorular yardımıyla ve arkadaşlarıyla kurduğu diyalog sayesinde çukuru tırmanmaya başlar. Tam bulduğunu zannederken hayal kırıklığı yaşayabilir. Bu durumda çocuğun yeniden düşünmesini sağlayacak sorular sorulması gerekir. Çukurdan çıkmak gerçek bir öğrenme mücadelesini gerektirir. Çocuklar çukurdayken sıkılabilir, pes edebilir. Bu gibi durumlarda öğretmenin bunu fark etmesi ve onları cesaretlendirmesi gerekir.

3. Keşfetme anı

Uzunca bir düşünme egzersizinden sonra çocuk, yanlış kavrayışlarının farkına vararak yeni ve doğru bir adalet kavrayışıyla çukurdan çıkmayı başarır. "Buldum! Dediğini duyabilirsiniz çünkü gerçekten de bir şey bulmuştur. Nottingham buna *Eureka Moment,* yani *Buldum Anı!* diyor. Çocuklar zor ve çetrefilli gözüken bir durumdan, birlikte düşünerek ve tartışarak, birbirlerine yardımcı olarak, yeni fikirler ve çözümlerle çıkabiliyorlar" (Özdemir & Bakır, 2016).ÇİF'in amacı herkesin aynı fikirde olduğu bir sonuca varmak değil, farklı kavrayışlar ve yeni sorularla oradan ayrılmaktır. Öğrenme çukurunda herkesin yaşadığı deneyimler farklıdır.

Öğrenme çukuru ÇİF'deki öğrenme sürecini daha iyi anlamamızı sağlayan bir metafor olarak görülebilir. Öğretmen, çocuğun sürecin hangi aşamasında olduğunu (başlangıç, düşüş ve çıkış noktalarını),öğrenmeye ne kadar yakın olduğunu ve öğrenmenin gerçekleştiği anı anlamak için süreci izleyerek duruma göre farklı soru ve yaklaşımlar kullanabilir.

1.1.4. Yaratıcı Drama

Drama, insanın kendisiyle, başkalarıyla, doğa ve diğer nesnelerle karşılaşmaları, duygulanımları, çatışma ve diğer eylemlerini; yani etkileşime bağlı olarak ortaya çıkan yaşantılarını içeren etkinlikleri ifade eder (Adıgüzel, 2013). Dolayısıyla dramanın çıkış noktasının yaşantılara dair bir süreç olduğunu söylenebilir. Drama, belli bir konu ya da düşünce bazen soyut bir kavramı ya da durumları içeren bir kurgunun bireylerin önceki deneyimleri, duyguları ve yaşantılarından bağımsız olmaksızın grupla beraber rol oynama ve doğaçlama yoluyla canlandırılarak aktarılmasıdır (San, 2002).

Drama, insancıl eğitim ihtiyacının 18. Yüzyılda ortaya çıkmasıyla bireyin duyguları, yaratıcılığı, kendini ifadesi ve sanatsal yönüne odaklanan ilerici bir hareketin sonucunda ortaya çıkmıştır. Dramanın, eğitimde bir model olabileceği düşüncesi ise çocuğun oyun yoluyla doğal bir biçimde öğrenmesi gerektiğini savunan Harriet Finlay Johnson' la birlikte Britanya'da başladığı söylenebilir. Johnson, dramaya yönelik ilk okul içi çalışmalarını 1904 yılında yapmaya başlamıştır. 1911 yılında *Dramatik Öğretim Yöntemi (Dramatic Method of Teaching)* isimli kitabında dramanın doğal bir öğrenme yolu olduğunu okulların drama oyunlarına yer vermesi gerektiğini açıklamıştır. Johnson'ın bu düşüncesi tamamen çocukların orada olmaktan mutluluk duyacakları dönüştürücü bir eğitim modeline doğru ilk adım olarak nitelendirilebilir. Eğitimde dramanın detaylandırılmış bir programa dönüşmesi ise Henry CaldwellCook sayesinde gerçekleşmiştir. Ona göre oyun uyandırdığı ilgi ve heyecan sayesinde öğrenmede motivasyonu arttıran bir etkinliktir. Cook, 1917'de*Oyun Yolu (The Play Way)* isimli kitabında oyunun eğitimdeki önemine vurgu yapmıştır. Oyunun doğal yönü "bir şey yapmak" ya da öğrenmekle ilgilidir. Cook, oyunun çocuğun yaşamı için önemini şu sözleriyle aktarmıştır: "Masum bir çocuğu dünyaya provasız göndermeye karşı, onu oyunlar yoluyla yaşama alıştırmak gerekir." Oyun kendiliğinden gelen eğitsel bir yapıya sahiptir. Bu yüzden Cook oyunu sadece küçük çocuklar için değil yaşları ne olursa olsun herkes için düşünmüştür (Hornbrook, 1998; Adıgüzel, 2013). Drama' yı eğitim alanına taşımayı başaran başka bir isim Peter Slade'dir. Slade, bir çok tiyatro çalışmasına katılmış bir süre sonra çalışmalarında tiyatrodakinden farklı bir anlayışla drama ve eğitim arasındaki ilişkiye yönelmiştir. Slade dramatik yapı ve çocuğun hareketleri arasında uyum olduğunu düşünür. Emekleme, yürüme, çevresinde daire çizerek hareket etmesi; Slade bunları sanat formlarının ilk işaretleri olarak görür (Adıgüzel, 2013). Bu yüzden drama, çocuk için önemli bir ifade aracıdır. Slade dramayla ilgili görüşleriyle İngiltere eğitiminde dönüştürücü bir etki yaratmıştır. Kendiliğindenlik ya da spontanite diyebileceğimiz doğaçlamanın dramada kullanılmaya başlamasında öncü olmuştur. Brain Way'de dramayı bireyin bireyselliğini ortaya çıkarmak için bir araç olarak görmüştür. Way, drama çalışmalarında rol becerilerini değil duyusal yaşantılar yoluyla öğrencinin tüm dikkatini vererek imgelem gücünü gerçekleştirmesini önemsiyordu (San, 1990).

Günümüzdeki drama anlayışının ise daha çok 1970' lerde Dorothy Heathcote'un eğitime bakış açısıyla şekillendiği söylenebilir. Heathcote dramanın çocuklar için dünyayı daha anlaşılır bir yer yapacağını ve bu yüzden önemli olduğunu ifade etmiştir.

Ona göre eğitimde drama; herhangi bir konuyu yalnızca tek bir yolla öğretmenin karşısında, çocukların gerçekleri daha iyi anlamasını ve konuyla ilgili evrensel boyutları değerlendirmesini sağlayan bir anlama sahiptir (Sağlam, 1997). Bir konuyu birden fazla yöntemle irdelemek konunun derinliğini keşfederek durumu farklı yönlerden ortaya koyabilmek bakımından önemlidir. Heathcote eğitimde rolün kullanımına ilişkin farklı bir anlayış geliştirmiştir. Wagner(1980) Heathcote'un eğitim anlayışından bahsederken onun rolde ve rolde olmadığı zamanlardaki hareketliliğini vurgulamaktadır. O duyguların ortaya çıkması ve gerilimin yükselmesi için roldedir. Tarafsızlığın ve mesafenin korunması için de sadece öğretmen olarak oradadır (Adıgüzel, 2013).

Türkiye'de yaratıcı dramanın tarihçesi 1980'den önce ve sonra olarak değerlendirilebilir. Dramanın günümüzdeki anlamına yakın bir şekilde kullanılmaya başlanması 1980 ve sonrasında gerçekleşmiştir. 1980' li yıllarda Türkiye'de drama,tiyatro, dramatizasyon ve doğaçlama gibi kavramlar düşünülmeye başlanmıştır. Bu anlamda ilk adım olarak nitelendirilen Prof. Dr. İnci San ve Tamer Levent'in 1982'de buluşmasıdır. Her şey bu buluşmadansonraşekillenen çalışmalarla başlamıştır.1985 'de "Uluslararası Eğitimde dramatizasyon" semineri, 1990 yılında "Ankara Üniversitesi'nde yaratıcı drama isimli yüksek lisans" dersinin açılması, 1999'da yine "Ankara Üniversitesi'nde yaratıcı drama tezsiz yüksek lisans programı" nın açılması alanla ilgili ilk önemli çalışmalardandır. Bu sırada yabancı drama eğitmenlerinin de davet edildiği bir çok seminer düzenlenmiş ve akademik alanda bir çok çalışma kaydedilmiştir. Bu durum zorunlu bir ihtiyacı doğurmuştur. Böylece yaratıcı drama alanında pek çok çalışmanın gerçekleşmesine öncülük eden eğitmenler dramanın bağımsız bir saha olarak gelişebilmesi ve bir araç olarak eğitimde kullanımının yaygınlaşmasıiçin "5 Nisan 1990" yılında "Çağdaş Drama Derneği" 'ni kurmuşlardır. Burada yaratıcı drama lideri yetiştirmek üzere ve kişisel gelişim amaçlı bir çok kurs ve seminer düzenlenmeye devam etmektedir (Adıgüzel, 2008, 2013).

Yaratıcı drama canlandırmalar aracılığıyla kendisinin ve başkalarının farkında olan, dışa dönük,çeşitli ifade biçimlerine sahip ve kendisini doğru bir şekilde ifade edebilen, estetikdüşünen , farklı fikirlere açık ve hoşgörülü insanlar yetiştirmeyi birincil amaç edinmiştir. Bu anlamda yaratıcı drama kişinin kendisine ve başkalarına dönük bir bilinç ve kültür geliştirme sürecidir (Adıgüzel,2013). Dramayı sanat formlarının öğrenmede araç olarak kullanılmasına olanak tanıyan, bu anlamda farklı bir sanatsal ve estetik biçem ortaya koyabilen, sosyalleşmeninaracı olarak da insana iyi gelen ve onu her anlamda geliştirebilen bütüncül bir alan olarak ele alabiliriz (McCaslin, 2016).

Yaratıcı drama bir araç ya da bir amaç olarak kullanılabilir. Yaratıcı drama belli bir eğitim programının amaçlarına yönelik tasarlandığında araç olarak kullanılmaktadır. Eğitimde araç olarak kullanıldığında yaratıcı dramanın yöntem boyutu ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı drama oyunsulaştırma, rol oynama, doğaçlama gibi tekniklerle gerçekleşen canlandırma süreçlerini paylaşırken yöntem olarak etkin ve etkili bir işleve dönüşür. Bu süreci paylaşan bireyler gerçek dünyadaki duygu, düşünce ve deneyimlerini kurgusal bir dünyanın içinde yeniden ifade etme olanağı bulurlar. Böylece birey kendisi ve başkalarının oluşturduğu imgelemler üzerine düşünme, çözümleme, anlamlandırma ve paylaşma gibi bir çok eylemi gerçekleştirir. (Adıgüzel,2013). İmgelem sözcüğünün Antik Yunan'daki karşılığı *phantasia* sözcüğüdür. *Phantasia* kelimesi "*Antik Yunan Felsefesi Terimleri Sözlüğü" nde*(2004) "zihnin kendi önüne imgeler veya görüntüler koyma ve bunları tasavvur edip görme yetisi" olarak tanımlanmıştır. Aristotales' e göre ise imgelem; hayal gücünün, algılamanın ve düşünmenin arasında bir yerdedir. Hayal gücü yaratıcı drama çalışmalarının başlangıç noktası olarak kabul edilebilir. Hayal gücü algılanın ötesinde bir düşünme ve yorumlama gücünü içerir. Bir durumu, problemi, olayı ya da bir kişinin yaşamını derinlemesine anlamaya çalışmak şimdinin ve burada olmanın sınırlarını zorlamakla ilgilidir. Zihnin bu sınırlarının ötesinde düşünmek için kurgusal bir gerçeklik içinde bir olay ve durumun; bir yaşantının içine girmek gerekmektedir (McCaslin, 2016).

Yaratıcı drama çalışmaları katılımcının aynı zamanda kavrayan olduğu bir süreci takip eder. Kişi roldeyken olay ya da durumu kolaylıkla kavrayabilir. Heatchcote bunu "kendi kendini izleme" süreci olarak açıklar. Heatchcote'un ifade ettiği şey, bir eylemi gerçekleştirme ve bu sırada eylemi gerçekleştiren kişi olarak kendine dönük gözlem içerisinde olma anlamına gelmektedir. Kişinin kendi yapıp etmelerini gözlemlemesi içgözlemdir. "Ben" olarak burada olma ve bir rolün görevini alma gibi iki konuma sahip olduğunun farkında olmak ve bu durumu anlamaya çalışmak "metaksis" kavramıyla ifade edilmektedir. Bu durum şu örnekle açıklanabilir: Rolde para çalan birisi kendine dönerek "Gerçek hayatta bu eylemi gerçekleştirmeli miyim?" yoksa "Yapmamam mı gerekir ?" "Peki rolde öyle davranmamın sebebi neydi ?" gibi sorular sorabilir (Davis,2018). Burada özne kendisinden yola çıkarak aksiyonunun olası sebep ve sonuçlarını gerçek hayatla ilişkilendirerek anlamaya çalışır. Kendine dönerek eylem ve tutumu hakkında soruşturur. Dolayısıyla drama süreçlerinde aksiyonu gerçekleştiren kişinin kendini gözleme ve olan biteni irdeleme şansı vardır. Bu durum kurgusal

düzlemin hayal gücüne bağlı olan imgelemi harekete geçirmesiyle ilgilidir. Yaratıcı dramada özne rolde oluşturduğu duygu, düşünce ve eylemleriyle çevresiyle kurduğu iletişimin yanı sıra kendisiyle de içsel bir diyalog kurar. Davis (2018) bu durumu "diyalojik" sözcüğüyle açıklar. "Diyalojik" sözcüğünün kişinin roldeyken yaşadığı durumu karşılayan anlamı Morris Bakhtin'ın Dostoyevski'nin yazısına ilişkin yaptığı yorumla büyük ölçüde benzerlik göstermektedir:

> Dostoyevski'ye göre bilinçlilik hiçbir zaman kendine yönelik değildir, her zaman başka bir bilinçlilikle yoğun ilişki içindedir. Karakterin her deneyimi, her düşüncesi içsel diyalojik bir zıtlaşmayla süslenmiştir ve mücadele ile doludur…(Bakht, 1994; Akt. Davis, 2018).

Burada "içsel diyalojik zıtlaşmayla" anlatılmak istenen, karakterin kendi eylem ve düşüncelerini yine kendi içinde sorgulayan ve eleştiren bir bilince sahip olmasıdır. İşte drama bize bunu sağlar. Özne sadece kendisinin değil çevresindekilerin de tutumunu değerlendirir ve imgeyi dönüştürmeye çalışır. Öznenin, içinde ve dışında olup bitenleri kendi anlayışıyla sorgulaması kendisiyle yaşadığı içsel bir karşılaşma, bir buluşmadır. Bu özellikleriyle drama özellikle kişinin kendisiyle ve başkalarıyla karşılaşmalarında düşünceleri keşfetmesine, değerlendirmesine ve gerektiğinde değiştirmesine olanak tanıyan bir deneyim sunar.

Drama çocukların, ergenlerin ya da yetişkinlerin birlikte bir süreci paylaşırken hem fiziksel hem de zihinsel anlamda uyarımların gerçekleştiği bir yöntem olarak belli bir plan dahilinde yürütülmektedir (McCasllin, 2016). Drama süreçleri katılımcıyı fiziksel ve zihinsel anlamda uyarmaya yönelik olarak aşamalandırılmıştır. Buna göre bir drama sürecinin hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarını izlemesi gerekmektedir (San, 1990).

Hazırlık- ısınma aşaması bedenin ya da zihnin harekete geçmesine yönelik çalışmalardan oluşur. Bu çalışmalarla genellikle, dans, egzersiz ya da hareketli oyunlardan oluşur. Bu çalışmalar kan dolaşımını, kalp ritmini ve kas hareketlerini de uyararak katılımcıyı sonraki aşamaya hazırlar (Adıgüzel, 2013). Her zaman bu şekilde başlamak gerekmez. Katılımcının duygu durumu da önemlidir. Hazırlık-ısınma çalışmaları katılımcıların duygularını harekete geçirmeye yönelik planlanabilir. Drama da belirlenmiş bir amacın hayal gücü ve odaklanma ile sağlanabileceği unutulmamalıdır. Bu yüzden hayal gücü bir başlangıç noktası olarak belirlenebilir. Daha sonra ise odaklanmaya yönelik bir çalışma, aklın herhangi bir düşünceyle uzunca bir süre meşgul olmasını sağlayacak etkinlikler, olmalıdır. Tüm bu etkinlikler katılımcıyı

canlandırmaya hazırlar. Fikirlerin kendiliğinden ve aniden belirmesi bazen amaca ulaşmak için yetersiz kalabilir; bu yüzden imge kendisini takip edecek olan eylemin amaca uygun bir şekilde gerçekleşebilmesi için yeteri kadar zihinde kalmalıdır (McCaslin, 2016). San'da (2006) hazırlık-ısınma aşamasının etkisinin beden hazırlığından daha fazlası olduğunu, zihnin hazırlanma sürecinin bu aşamada gerçekleştiğini belirtmiştir. Bu yüzden hazırlık- ısınma çalışmaları zihinsel anlamda uyarıcı bir nitelik taşımalı ve bu özellik dikkate alınarak planlanmalıdır (Başbuğ,2006). Bir yaratıcı drama süreci grubun yapısına bağlı olarak canlandırma ile de başlanabilir. Bu durumda canlandırma yaparken isteksiz, çekingen ve hazır hissedememe gibi beklenmeyen durumlarla karşılaşmamak için katılımcıların yaratıcı drama deneyimlerinin olması önemlidir. Böyle bir çalışmada merak uyandıracak bir hikaye ile katılımcılar harekete geçirilebilir. Katılımcıların özellikleri nasıl başlayacağınız konusunda bir yol haritası çizer; ama nasıl başlarsa başlasın hazırlık-ısınma etkinlikleri için de unutulmaması gereken diğer aşamalar ile bağlantılı bir şekilde ilerlemesi gerektiğidir. Yaratıcı drama süreçlerinde aşamaların hepsi birbiriyle bağlantılı olarak tasarlanmalıdır.

Canlandırmalar, canlandırmaya konu olan durum, olay ya da problem çerçevesinde rol oynama ve farklı teknikler kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerdir. Canlandırmalar sırasında yaşantılar, bu yaşantıların bıraktığı izler, duygu ve düşünceler paylaşılır. Drama çalışmalarındaki değerlendirmeler katılımcıların canlandırmalar sırasında yaşadıkları, hissettikleri ve paylaştıkları anlara dair düşünce ve hislerine yöneliktir (Adıgüzel, 2013).

Rol oynama ve doğaçlama canlandırma aşamasında en çok kullanılan tekniklerdir. Doğaçlamada karakterler doğal bir şekilde diyaloğa katılırlar. Bu aşamaya geçmeden önce diyalog için uygun koşulları yaratmak gerekir. Diyaloga dayalı doğaçlamalar katılımcıların hareket etmede ve konuşmada güvende hissettikleri zaman daha verimli olur. Bu yüzden hareket ve diyalog için bir temel oluşturarak başlamak daha iyi olabilir. Öncelikli olan katılımcıların rahat ve güvende hissetmeleridir. Bunu sağladıktan sonra yavaş yavaş diyaloglar eklenmeye başlanabilir. Bunun için pandomim veya çeşitli oyunlardan faydalanılabilir (McCaslin, 2016). Pandomim katılımcıyı hem zihinsel hem de bedensel olarak harekete geçirir. Pandomim, eğitmenin eylem içeren ifadeleriyle uyumlu bir biçimde katılımcıların harekete geçmesidir. Bununla ilgili bazı örnekler verilebilir: Bir grup arkadaşınız ile yolda yürüyorsunuz. Etraf ağaçlarla dolu. Parlak bir taşın hemen yanınızdaki ağacın dibinde olduğunu görüyorsunuz.

Arkadaşlarınızın taşı fark edip etmediğinden habersizsiniz. Biraz yavaşlıyorsunuz. Arkadaşlarınızın konuşmaya daldığını gördünüz. Hemen eğilip taşı aldınız. Yürümeye devam ettiniz…Kardeşinizin doğum günü için alışverişe çıktınız. Pasta yapmak için bazı malzemeler seçiyorsunuz. O sırada uzun zamandır görmediğiniz bir arkadaşınızın yan taraftaki reyonda olduğunu farkettiniz. Daha önce aranızda yaşanan bir kırgınlıktan dolayı onunla görüşmeyi kesmiştiniz. Görmemek için başınızı çevirseniz de o sizi fark etti ve yanınıza doğru geliyor…Şehir merkezinden uzak bir köyde yalnız yaşıyorsun. Hala yataktasın. Sabaha kadar uyuyamadın. Eskiden annenle yaptığın bir şey aklına geliyor gün doğumunu izlemek. En azından gün doğumunu izleyim diye düşünüyor ve karşıdaki tepeye doğru yürümek için evden çıkıyorsun. Güneşin evrende güçlü bir etkisi olduğuna inanıyorsun. Bu yüzden annenin sana öğrettiği gibi güneşi selamlayıp ondan bir şeyler istiyorsun…

Murat Moroğlu (2014) canlandırma aşamasındaki diğer önemli noktaya dikkat çeker: Ona göre eğitmen çocukları dörderli, beşerli gruplara ayırarak canlandırmaları için bir durumu ya da problemi verdikten sonra çocukların hangi rolü üstlenecekleri, başlama zamanları ve ne tür bir diyalog kuracakları hakkındaki tartışmaları dramanın bir çok amacına ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu düşüncelerden yola çıkıldığında canlandırma için zihinsel ve bedensel hazırlığın, hareket içeren etkinliklerle olabileceği gibi konuyla ilgili tartışmalarla da gerçekleşebileceği anlaşılmaktadır.

Canlandırmadan sonraki aşama çalışmalar boyunca elde edilenlerin ortaya çıktığı değerlendirme aşamasıdır. Sürecin özüne, önemine, niteliğine ve niceliğine ilişkin duygular ve düşünceler paylaşılır (Adıgüzel, 2013). Değerlendirmeler sözel olabileceği gibi rol içinde yazma, mektup, gazete çıkarma gibi çeşitli yazı etkinlikleriyle de olabilir. Değerlendirme yalnızca sürecin sonunda yapılmaz. Süreç devam ederken eğitmen çalışmaya olan problem, durum ya da olayı tartışmaya açabilir. Bu tür bir değerlendirme sürecin belirlenen amaç doğrultusunda gidip gitmediğini hissetmek açısından önemlidir. Drama süreçlerinde değerlendirme yalnızca sürecin sonunda değil ortasında herhangi bir etkinlik ya da oyundan sonra da ihtiyaç duyulduğunda yapılabilir. Katılımcıların duygu ve düşüncelerini ifade etmeye sonraki etkinlik için zihinsel olarak dinlenmeye(yaşadıklarını ifade etme, duygu ve düşüncelerini boşaltma) ve hazırlanmaya ihtiyaçları vardır. Bunun göz ardı edilmesi bazı noktaların tamamlanmamış olarak sonuçlanmasına sebep olabilir. Süreçte yaşanan çatışma ve gerilimler, hakkında konuşulduğunda anlamlı bir hale gelir. Ara değerlendirme;

Neredeydik, peki şimdi neredeyiz? sorularının cevabını verir. Bu sebeplerle ara değerlendirmeler çok önemlidir.

1.1.5. Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması

Antik Yunan'da eğitsel araçlar müzik, dans ve edebiyat gibi sanatsal türlerdi. Eğitim çoğunlukla fiziksel etkinliklerle gerçekleşmekteydi. Dolayısıyla hareket öğrenmede önemli bir bileşeni oluşturmaktaydı denebilir. Antik Yunan, dramanın eğitsel bir güç olduğunun farkındaydı. Platon, oyunun öğrenmede önemli bir rolü olduğunu düşünüyordu. Aristotales ise sanat türlerinin eğitimde kullanılmasını öneriyordu(McCaslin, 2016).Bu düşüncelerden yola çıkılarak denilebilir ki; içinde bir çok sanat türünü doğal olarak barındıran dramanın eğitsel niteliğinin farkedilmesi çok eskiye dayanmaktadır.

Dramanın eğitimde kullanılması herhangi bir konunun öğretiminde onun tekniklerinden faydalanmayı ifade etmektedir. Çocukların farkındalık düzeyini arttırma, kurgu içinde oynayarak gerçeği keşfetmeleri için imkan sunma, eylemlerini anlamlandırmada kullanılır. Bir rolü oynamaktan çok anlamaya çalışma önemlidir. Karakterlerin ortaya koyduğu tavır ve eylemler ön plandadır (McCaslin, 2016). Abbott ise eğitimde dramayı şu şekilde ifade eder: Bir konuyu araştırmak için önceden belirlenmiş yaşantı kesitlerinin ve alanla ilgili çözümlenmemiş problemlerin; ayrıca bireylerin davranışları, düşünceleri, yapıp etmeleri kurgusal bir anlatıma dayanan hayal gücüyle bilinçli bir biçimde araştırılarak yansıtılmasıdır (Abbott, 2011). Dramanın bize sağladığı konunun içselleştirmesi için tasarımlanmış bu tür öğrenme ortamları sunmasıdır. Süreçte ortaya çıkan davranışın ve anlamın içselleştirilmesi drama eğitiminin amaçları arasında gösterilebilir. Drama bize sonucun değil sürecin ve anlamın ilgi odağı olduğu bir bakış açısı sunar. Anlam, yaratıcı dramanın doğası gereği bir çok etkileşim ve deneyimin yaşanmasına fırsat veren süreç içinde kendini gösterir. Bu sonuç, drama tekniklerinin etkin bir biçimde kullanıldığı bir eğitim sayesinde kendiliğinden ortaya çıkar (Adıgüzel, 2013). Dramadaki deneyim, gerçeğin yeniden kurgulanması yoluyla elde edilir. Gerçeğin kurgu içinde yeniden canlandırılması ve değerlendirilmesi bir çok fikrin ortaya çıkmasına izin verir. Süreç içinde edindiğimiz bilgi ve deneyimler; "Acaba başka nasıl olabilirdi?", "Böyle davransaydım sonuçta bir değişiklik olur muydu?" gibi soruların yeniden gözden geçirilip değerlendirilmesini sağlar. Dolayısıyla öğrenme için dramanın en belirgin özelliği çocukların kendi bilgi ve

tecrübelerini kurgusal bir yaşantı içine aktarabilmesidir denilebilir. Burada kazandıkları tecrübe ve anlama sayesinde gerçek dünyanın karmaşıklığında problemleri çözerken daha az zorlanırlar (Bruner 1996; akt. Þorkelsdóttir & Ragnarsdóttir , 2012). Çocuklar sorumluluğunu aldıkları karakterin eylem ve tutumlarını araştırır ve buna göre nasıl davranacağına karar verirler. Yani rol içinde bağımsız bir davranış geliştirirler. Nasıl yapacağının kararı onlara aittir. Bu süreç diyalog ve tartışmalarla ilerler. Dolayısıyla iletişim ve etkileşim temel ilgidir. Rolde bağımsız bir şekilde karar alabilme, başkalarının rollerini izleyerek ilişkileri, duyguları, düşünceleri, ilgi ve tutumları fark etme drama süreçlerinde ortaya çıkan edimlerdir. Tüm bunlar dramayı diğer öğrenme süreçlerinden ayıran en belirgin özelliği gösteriyor: insan davranışlarının araştırılarak "İnsan olmanın anlamı üzerine düşünme" imkanı sunmasını (Þorkelsdóttir & Ragnarsdóttir , 2012, s. 1-4).

Drama katılımcıya belli bir özgürlük alanı yaratır. Her katılımcı rolünü üstlendiği karakterin izin verdiğinden daha fazlasını yapabilmekte özgürdür. Kendini başkası olarak açmak, onun yerinde düşünmek aynı zamanda kendi dış dünya deneyimlerinden faydalanarak karakterin problemine çözüm üretmeye çalışmak gibi bir çok deneyim aynı anda gerçekleşir (Þorkelsdóttir & Ragnarsdóttir , 2012). Bu, çocuklar için felsefedeki düşünce deneylerine benzemektedir; ancak daha kapsamlıdır. Canlandırmalar, başkasının karakterine bürünme, olayın içinde olma, problemi ve bir çok çözümü düşünerek bunları deneme fırsatı verir. Drama çocuklarla felsefe yaparken etkin bir biçimde kullanıldığında düşüncenin deneyimine imkan verebilir. Kızıltan' a (2012)göre de drama, felsefe eğitiminde yararlanılabilecek bir yöntemdir. Lipman, Sharp ve Oscanyan'da (1980) dramatizasyon, kukla ve oyun gibi çeşitli drama türlerinden çocuklarla felsefe yaparken yararlanılabileceğini ifade etmişlerdir. Akkocaoğlu'na(2017)göre drama, felsefi kavramların çocukların günlük yaşam deneyimleriyle ilişkili ve daha anlaşılır bir şekilde ele alınmasına yardımcı olabilecek bir araçtır. ÇİF ve yaratıcı dramanın başlangıç noktası olan hikayelerde yer alan ahlaki ikilemlerin drama ve felsefenin ortak tartışma alanları olarak ele alınabileceğini belirtmiştir. Eleştirel, yaratıcı ve özenli düşünme drama ve ÇİF'in kazanımları arasındadır.Drama bu becerilerin kazanılması için yaratıcı bir çalışma ortamı sağlar. Akkocaoğlu kendisiyle yapılan görüşmede çocuklarla felsefe yaparken dramadan yararlanılabileceğini ancak bunun çok dikkatli bir biçimde yapılması gerektiğini, odak noktasının kaymaması için sürecin iyi bir şekilde planlanması gerektiğini vurgulamıştır. Hikayelerdeki kavramların gerçek yaşamla ilişkili bir şekilde ele alınmasının çocukların

felsefeyi daha iyi anlamasını sağlayacağını ifade etmiştir (Nihan Akkocaoğlu, kişisel görüşme, 10 Ekim 2018).

Roth, felsefede drama yapmayla ilişki olarak ilk kez "*Philodrama"* kavramını kullanmıştır. Philodramanın temelinde yatan fikir bir tablodaki toplumsal ya da felsefi çatışmayı yansıtan öğelerden hareket ederek tablodaki figürlerin yerine geçip onları canlandırmaktır. Roth, philodramanın anlaşılır hale gelmesi için bir ekleme yapmıştır. Philodramanın "konuşan tablolar'' anlamına geldiğini söylemiştir. Roth, philodramayı felsefe uygulamaları için alternatif bir yöntem olarak önermiştir. Philodrama kendiliğinden, yani doğal bir biçimde felsefe yapmayı savunur. Doğaçlamaya dayanır. Doğaçlamalarda felsefi alıntıların kullanılması yasak değildir. Doğaçlama felsefenin dilbilimsel, sosyal ve iletişimsel yönleriyle ilerleyen bir diyalog anlayışına dayanır. Roth, philodramada kullanılan resim için şunu söyler: "Resim, felsefi dramanın tekrar hayata dönebileceği , sosyal bir hareketin donmuş anıdır."(Roth, 2018). Philodrama sanat ve felsefenin birlikte deneyimini sunmaktadır. Drama yoluyla yapılan felsefenin en önemli amaçlarından birisi kendini ve ötekini anlamaya çalışmaktır. Sanatlarla doğal bir ilişki içinde olan drama,düşünme ediminin yanı sıra duyu ve duygularında sürece dahil olmasıyla felsefe deneyimini zenginleştirir. Böylece, philodramada kendimizi ve birbirimizi anlama doğal bir ortamda yapılan etkileşim içeren eylemlerle gerçekleşir.

Gareth B. Matthews'in (2000) ifade ettiği gibi "çocukların bize sunabileceği en heyecan verici şeylerden biri yeni felsefi bakış açılarıdır"(Matthews, 2000). Bunu ortaya çıkarmak çocukları daha iyi anlamaya çalışmakla mümkün olacaktır. Çocukların düşünce dünyalarını anlamak ve birlikte fikir üretmelerini sağlamak için onlarla felsefe yapmanın araçlarını geliştirmek gerekmektedir. Mevcut teknolojiler aracılığıyla drama ve görsel sanatların kullanılması çocuklar için felsefeyi ilginç, yaratıcı ve eğlenceli yapar. Hikayelerin, dramaların, imgelerin ve fikirlerin incelenmesi yoluyla, çocukların kendi sorularını ve başkalarının sorularını da keşfetmeleri teşvik edilir (D'olimpio, 2004). Çocuklarla felsefe yapmak söz konusu olduğunda gözden kaçmış sorular ve gizli kalmış deneyimler yaratıcı drama sayesinde ortaya çıkarılabilir. Çocuk en iyi oyunda düşünür. Oyunun çocuğun düşünce dünyasını anlamada en önemli araçlardan biri olduğu söylenebilir.

Dramada olduğu gibi çocuklar için felsefe eğitim sürecinde de *çatışma* önemli bir öğedir. Ele alınan hikayelerin mutlaka sorgulanmaya değer bir felsefi çatışmayı içinde barındırıyor olması gerekmektedir. Felsefi soruşturma hikayedeki çatışmayla ilgili soruların tartışılması ve bir çok farklı düşüncenin ortaya çıkması için yapılır.

Çatışma bir dramatik durumunda olmazsa olmazıdır. Çatışması güçlü olan dramatik durumlarda tarafların haklı gerekçeleri vardır. Buna göre oynarlar. Bir düşünce diğerinden daha üstün değildir. Objektiflik/ nesnellik esastır. Bir konuyla ilgili olarak mümkün olduğunca farklı görüşleri ele alır ve değerlendirir. Bu noktada drama ve ÇİF benzerlik göstermektedir.

Rolde felsefe yapıldığında düşünceler fiziksel boyut kazanmış olur. Dolayısıyla tartışmayı derinleştirmek için dramadaki hareket öğesi çok önemlidir. Bir çatışmayı güçlü tutabilmek ve tartışmayı sürdürülebilir kılmak için harekete ihtiyaç vardır. Farklı hareket noktalarından başlamak pek çok bakış açısını görmemize imkan verir. Hareketler hem fiziksel hem zihinseldir. Eylem ve hareketlere dayanan drama çalışmaları pandomim, doğaçlama vb. açısından farklı öğrenme ortamları sunmaktadır. Dramada zihinsel hareket duygusallıkla, sanat ve sezgi ile ussal olanı ve usavurmayı doğal bir şekilde ilişkilendirir denilebilir (San, 2019).

ÇİF'de uyaran olarak kullanılan hikayeyi katılımcı değiştirmeye çalışmaz. Sadece hikayedeki felsefi problemi görmek, bu problemi irdelemek ve tartışmak sürecin tamamını oluşturur. Dramada ise katılımcılar oyunun içinde sahip oldukları hareket özgürlüğünü kullanırken onların yaratıcılıkları ve hayal gücü de devreye girdiği için süreci aktif olarak yönlendirebilirler.

Bir hikayede yapılan felsefi yolculuk çocuğun öyküyle derin bir şekilde meşgul olmasını ve orada keşfettikleri bilgiyi özenli bir şekilde işlemesini sağlar. Felsefe, kendi yapısının zorunlu olarak getirdiği nedenlerle hikayenin problemiyle ilgili varsayımları görmeyi sağlarken bunlara nesnel bir biçimde bakabilmenin yolunu da açar. Dolayısıyla felsefe ister edebi metinlerde olsun ister bir tabloya yansıyan düşüncelerin analizinde olsun, çeşitli sanat formlarıyla karşımıza çıkanları derinlemesine okumanın yoludur. Bu açıdan bakıldığında dramanın da yöntem olarak felsefenin yapısıyla benzerlik taşıdığını söylemek mümkündür. Drama ve felsefeyi birleştirdiğimizde felsefe çocuklar için daha çok merak uyandırır. Felsefeye dramayı dahil etmek, çocuklara okuma heyecanı katar, çocuklar öykülerle ilgilenirken aynı zamanda yaratıcı düşünce gelişimini de destekler(D'olimpio, 2004). Yaratıcı dramanın yalnızca felsefeyle ve edebiyatla alabileceğimizden çok daha fazlasını, yaratıcılığı ve hareket özgürlüğünü verdiğini söylemek mümkündür. Bir hikayeyi okuduğumuzda hikayenin doğrusallığından kurtulmak zor olabilir. Olayların bir sırası vardır ve nasıl gerçekleşeceği bellidir. Bu bize kontrollü bir deneyim sunar. Hikayeyi işleyen hikayenin yazarıdır. Bunu da okuyucuyu etkilemeye yönelik bir hikaye tasarlayarak

gerçekleştirir. Oysa oyun özgürlük tanır. Oyuncular oyun sırasında belli bir hareket özgürlüğünü ellerinde tutarlar. Hikayenin yapısı bir takım kısıtlamalar getirecektir ama oyuncuların farklı davranmak için seçenekleri vardır. Dolayısıyla bir hikayeyi canlandırmanın; sırası ve sonucu değişmeyen doğrusal bir akıştan oldukça farklı bir deneyim olduğu söylenebilir (Costikyan Akt: Buckley, 2010a). Canlandırmalar katılımcıların yaptıkları şeylerin ve düşüncelerinin anlamını daha iyi kavramalarını sağlayabilir.

Canlandırmada hikaye değişebilir. Bu değişiklik hikaye kurgusunda yapılan bir değişiklik değildir. Hikaye içindeki çatışmaya bağlı kalınarak karakterlerin düşünce, davranış ve tutumlarında değişikler meydana gelebilir. Bu durum yeni felsefi soruların ortaya çıkmasını sağlar. Bu değişimin sebepleri hakkında konuşulabilir. Neden böyle yapmayı ya da oynamayı tercih ettikleri sorulabilir. Bu sorular onların nasıl hissettikleri ve deneyimledikleri duygu, düşünce ve davranışlarla ilgili yanıtlara daha kolay ulaşılmalarını sağlayabilir. Böylece felsefi deneyim aynı zamanda çeşitli ifade olanaklarının özgürce keşfedilip yaşandığı bir alana taşınır. Bir hikayenin canlandırılması çocukların hikayenin felsefi problemini kendilerinin bulmasına yardımcı olabilir. Çatışmayı çözüme götürecek olan işaretleri keşfetmelerini sağlayabilir.

D'olimpo'nun (2004) tiyatro ve felsefe atölye çalışmaları sırasında gerçekleştirilen önemli noktalardan bazıları şunlardır:

-Bir performansı izleme

-Hikaye, değerler ve etik boyut hakkında tartışma yürütmek

- Farklı karakterler tarafından sunulan bakış açılarını ve değerleri analiz etme

-Öykülerin bir yönünün değişmesi durumunda öykünün ya da karakterin düşünce ve eyleminin (ahlakının) değişip değişmeyeceği hakkında tartışmak gibi..

Jason Buckley'in (2017) rolde felsefeyi uyguladığı atölyesinin bir kısmı ise şu şekildedir:

Orman macerası- Afrika'nın bir bölgesini keşfetmek için yola çıkmaya hazırlanan kaşifler sırt çantalarını hazırlamaya başlarlar. Yanlarına ne almak istedikleri sorulur. Götürmek istedikleri şeyleri pantomim yaparak hazırlayıp sırt çantalarına koyarlar. Daha sonra seyahatleri sırasında gördükleri yerler hakkında doğaçlama yapabilirler. Birinci aşamada onlardan karar vermeleri istenir. Bir sal inşa ederek nehir boyunca gitmek mi yoksa ormanın içlerine kadar ilerlemek mi ? İkinci bölümde yorgun düşen kaşifler bir köy görürler. Burada birileri olup olmadığına bakarlar. Köyde festival

için hazırlanan yemekleri görürler. Yemekler hiç el değmemiş gibi görünmektedir. Yemekleri yiyip yememekle ilgili bir karar vermeleri istenir. Buradaki felsefi kavramlar, ihtiyaçlar, çalmak ve sahipliktir. Köylüler döndüklerinde köylerine izinsiz girmiş olmalarına ve yemekleri yemiş olmalarına öfkelenirler. Bunu telafi etmenin bir yolu var. Bir hafta köyde çalışacak ve onların yapmaktan hoşlanmadıkları tüm işlerini sen yapacaksın. Kabul eder misin yoksa kaçacak mısın ? diye sorulur. Bu aşamada felsefi kavramlar, kural, ceza ve tazminattır. Duruma göre, sizce en kötü iş nedir ? ya da nasıl kaçmayı düşünüyorsun ? gibi sorular sorulabilir.

Drama yoluyla felsefe; etik bir ikilemin içine girerek, yaşayarak sorgulamayı mümkün kılmaktadır. Bir felsefe problemine farklı bakış açılarıyla bakma ve eleştirel düşünme önemlidir. Drama bunu doğal bir yolla sağlayabilir. Rolde felsefe yapmak bir kurgu içinde yer alan düşünceyi, problemi hayata getirerek irdelemeyi içermektedir. Çocukların felsefenin soru ve kavramlarıyla eleştirel ve yaratıcı bir şekilde ilgilenmeleri drama ile yapılandırılmış bir soruşturma çerçevesinde gerçekleşebilir (Thinkingspace).

ÇİF ve dramanın birlikte tasarlanması eğitimde bütünsel yaklaşımla ilgilidir. Böyle bir eğitim düşünme becerilerinin yanı sıra empati ve yaratıcılığın da gelişmesine katkı sağlar. İyi ve demokratik yurttaşlar yetişmesi için bir temel sunar. ÇİF ve dramanınbirlikte kullanımı çocuklardaki doğal oyunculuğu ortaya çıkararak onları düşünme ve yansıtma konusunda cesaretlendirebilir (D'Olimpio & Teschers, 2015, s. 1).

Toye (1994), öğrencilerin drama etkinliklerine katılmalarıyla ilgili olarak şunları söylemektedir:

Drama, ÇİF'in çocukları duygu düzeyine dahil etme konusundaki yaklaşımını geliştirmesine yardımcı olabilir (s.24).Yaparak/yaşayarak öğrenme fikri, ÇİF pedagojisi ve Toye (1994) yorumlarının merkezinde yer alır; "drama, tüm insan ile düşünme, sesle birlikte bedenle iletişim kurma ve yaratma olasılığını getirir" (s. 25). Dramada sözel iletişim bedensel iletişimle desteklenmektedir. Dolayısıyla çocuklar kendilerini ifade edebilmenin birden fazla seçeneğiyle karşılaşabilirler.

Eğitimde bütünsel yaklaşım sözel iletişimin yanı sıra sözel olmayan iletişimlere de katılır. ÇİF metinlerinden öyküleri canlandırmanın bir yararı; sorgulama topluluğunda, ilgili kavramları tartışmadan önce çeşitli karakterleri canlandırırken öğrencilerin farklı bakış açılarını fiziksel olarak somutlaştırmalarıdır. Dahası, öğretmen zorlu karakterlerden birinin rolünü yerine getirerek kurgusal bağlamda kışkırtıcı olabilir, böylece çocukların gerçek hayatta karşılaşabileceği gündelik insanları yansıtan karakterlerin içinde bulunan ayrımcı tutumlar gibi tepkileri araştırmak için daha az

tehdit edici bir alan sağlar. Bu nedenle, drama teknikleri, öğrencilerin bir sorgulama topluluğunda eleştirel olarak düşünmeye başlamadan önce kavramları uyguladıkları ve somutlaştırdıkları için ÇİF praksisini destekleyebilir ve tamamlayabilir. Bu, duygu ve düşüncelerini eğlenceli ve yaratıcı bir şekilde fiziksel olarak ifade eden daha küçük çocuklara özellikle yarar sağlayacaktır. Bu, Schmid'in jest sanatı ve bilinçli bir yaşam performansının gelişimi ile bağlantılı olabilir. Drama ve rol-oynama teknikleri, beden dilinin ve belirli hareket tarzlarının kendini nasıl etkilediğini ve diğeriyle nasıl etkileşime girdiğini keşfetmek için kullanılabilir. Drama ve felsefe birbiriyle bağlantılı olarak, bir hareketin tetiklediği duyguları, öğrencilerin belirli durumlarda nasıl hissettiklerini, bu his ve jestlerin belli değerler, inançlar ve normlarla nasıl bir ilişki içinde olduğunu yansıtabilir (D'Olimpio & Teschers, 2015, s. 4-6).

ÇİF'de öyküyü canlandıran çocuklar farklı bir çok karakterle tanışırken aynı zamanda bu öykünün felsefesini somutlaştırırlar. Felsefi bir öyküyü canlandırmak anlaşılması güç soyut kavramların fiziksel olarak somutlaştırılması için iyi bir yol olabilir. Öğretmen dramada role girerek ayrımcılık, eşitsizlik gibi tutumları araştırmaları için çocukları kışkırtabilir (D'Olimpio & Teschers, 2015, s. 4-6). Öğretmenin rolde olması grubun duygusal enerjisini harekete geçirmeye yardımcı olur. Sözgelimi Heathcote'un rolde olduğu bir an şöyledir:

> "6 yaş grubu ile yaptığı bir drama çalışması, bir parti ortamında geçer. Gruba birer içecek (alkol değil) verir ve aniden "Siz benim içkimi içtiniz değil mi?" diye sorar. Grup "evet" diye mırıldanır.… "Siz benim müşkülpesent Amerikan çocukları benim kölelerimsiniz" diyerek güler. Heathcote bu güçlü ifadenin çocuklar üzerinde yarattığı etkiyi görür ve çabucak rolün dışına çıkarak samimi bir gülüş ve normal öğretmen sesiyle "Neler olacağını görmek için benim kölelerim olmaya razı mısınız?" diye sorar. Grup olumlu yanıt verince tekrar role döner" (Wagner,1990 Akt: Adıgüzel,2013).

Kurgunun amacı çocukların kölelik, eşitsizlik, ayrımcılık, itaat gibi kavramların farkına varmalarını sağlayarak felsefi soruşturmaya zemin hazırlamakla ilgilidir. Dolayısıyla diyebiliriz ki dramada kurgusal bağlam felsefi bir temele dayandırıldığında sorgulama doğal bir şekilde gerçekleşmektedir. Burada eleştirel düşünme kavramların uygulandığı ve fiziksel boyut kazandığı bir çerçevede gerçekleşir.

Tüm bu düşünceler değerlendirildiğinde felsefe etkinlikleri drama yöntemiyle gerçekleştiğinde çocuğun; tüm duyularını ve hayal gücünü kullanarak öğrenme sürecine etkin bir şekilde katıldığı, duygu ve düşüncelerini canlandırarak deneyimlediği, başkalarını izleyerek faklı bakış açılarını değerlendirdiği, iç gözlem yoluyla edindiği

bilgilerle kendi eylem ve tutumlarını sorguladığı, felsefenin soru ve sorunlarını tartışırken aynı zamanda sanatın çeşitli formlarıyla (tiyatro,edebiyat, resim, müzik, heykel gibi...) ilgilendiğini söylenebilir. Drama çocuklarla yapılan felsefe etkinliklerinde yöntem olarak kullanıldığında onlara felsefenin kavramlarını yaşayıp uygulayabilecekleri bir ortam sunabilir. Böylece felsefede ele alınan olay veya olguların çocuğun zihninde anlamlı hale gelmesine yardımcı olabilir.

1.1.6. İlgili Araştırmalar

Çocuklarla felsefe yapmak üzerine dünyada birçok çalışma gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalar alanla ilgili yazılan kitaplar, makaleler, projeler, yüksek lisans ve doktora tezlerinden oluşmaktadır. ÇİF eğitimine ilginin artmasıyla birlikte son zamanlarda alana yönelik çok fazla araştırma kaydedildiği söylenebilir. Türkiye'de bu konuyla ilgili yapılmış bir doktora tezi ve bir yüksek lisans tezi bulunmaktadır. Bunların yanı sıra Türkiye'de bu alanla ilgili olarak yazılmış olan daha çok makale ve kitaplara rastlanmıştır. ÇİF eğitiminde drama yönteminin kullanılmasıyla ilgili dünyada yapılmış herhangi bir tez yoktur. Bu konuda bir kaç proje ve sayısı yine az olmakla birlikte makale ve kitaplar vardır. ÇİF eğitiminde drama yönteminin kullanılmasına ilişkin yapılan uygulamalı çalışmalarda, doğaçlama, pandomim, dramatizasyon gibi çeşitli drama türlerinin ve tiyatronun çocuklarla felsefe yapmak için araç olarak kullanıldığı kaydedilmiştir. İlgili araştırmalar açıklanırken öncelikle ÇİF alanında yapılmış olan dünyadaki çalışmalardan sonra Türkiye'de bu alana yönelik yapılmış olan bazı çalışmalardan bahsedilmiştir. Daha sonra ÇİF eğitiminde drama yönteminin kullanılmasına dönük olarak gerçekleştirilmiş araştırmalara yer verilmiştir.

Bush, (2017) "Öğretmenler için Felsefe (p4t): Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde uygulanan çocuklar için felsefe Havai(P4CHI) eğitim çerçevesinin bir incelemesi" isimli doktora tezi genel anlamda P4CHI yaklaşımının pedagojik boyutunu ve bu yaklaşımının öğretmen adayları üzerindeki etkilerini tespit etmekle ilgilidir. Çalışmanın amacı öncelikli olarak öğretmen adaylarının eğitim-öğretime yönelik algılarını anlamaya çalışarak P4C'nin bir dalı olan P4CHI ile öğretmen yetiştirme programlarının yapılarını inceleyerek derinlikli bir anlayış sunmaktır. Diğer amaç bir öğretmen eğitimi programında P4CHI yönteminin kullanılmasıyla neler olabileceğini göstermektir. Araştırmanın sonucuna göre bir öğretmen eğitimi programının filozofun pedagojisiyle yürütülmesinin olumlu ve olumsuz yönleri ortaya çıkmıştır. Bu yönteme

dair olumlu düşüncelerinin toplum tarafından öğretimle ilgili inşa edilmiş algılarla çatıştığı gözlemlenmiştir.

Nikoladaki(2011)"Yetişkinler ve Çocuklarla Felsefe Yaparken Kullanılan Uyaranların Rolü" isimli doktora tezinde Bir uyaranın doğası nedir ? Çocuklar bir uyaran ve uyaranla ilgili bir felsefe sunabilir mi ? Bir uyaran hangi nitelikler göz önünde bulundurularak seçilmelidir ? gibi sorulara yanıt aramıştır. Bu araştırmaya göre çocuklarla felsefe yaparken kullanılan uyaranların herhangi bir teori ya da formülasyona dayanmaksızın seçilmesi alanın bir eksikliği olarak görülmektedir. Dolayısıyla araştırmanın amacı çocuklar için felsefe alanında kullanılan bir çok hikayeyi inceleyerek bir teori geliştirmekle ilgilidir. ÇİF eğitiminde kullanılan uyaranların niteliği araştırmacının felsefeye dair algısı bağlantılı bir şekilde incelenmiştir.

Okur'un (2008) "Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde 8 haftalık süre içinde her hafta 40 dakika olmak üzere 10 uygulama gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle drama, hikaye okuma gibi etkinlikler yapılırken deney grubunda çocuklar için felsefe eğitimine yönelik geliştirilen etkinlikler uygulanmıştır. Veriler ön-test ve son-test Sosyal Becerileri Değerlendirme Formuyla elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre çocuklar için felsefe eğitimi uygulanan çocuklar üzerinde atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol etme gibi sosyal beceriler yönünden gelişme kaydedildiği saptanmıştır.

Demirtaş, Karadağ ve Gülenç'in (2018*)* "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Felsefi Sorgulama Süreçlerinde Oluşturdukları Soruların Düzeyi ve Verdikleri Cevapların Niteliği: Çocuklarla Felsefe Eğitimi" isimli çalışmalarında 6 yaşındaki 14 çocukla birlikte 8 haftayı kapsayan haftada 1 saat süren felsefe etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma eğitim süresince elde edilen ses kayıtlarından, felsefi bir metin ve soruları içeren görüşme formundan elde edilen veriler ışığında değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında okul öncesi çocuklarıyla yapılan felsefe etkinlikleri süresince çocukların soru sorma biçimlerindeki farklılıklar ve yanıtlarının düzeyinde değişimler farkedilmiştir. Çocukların diyaloglarında yaşanan bu değişimler örneklendirme, sebebini açıklama ve daha uzun cümleler kullanmaya başlama biçiminde belirtilmiştir.

Akkocaoğlu'nun (2015) "Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma" isimli doktora tezinde çocuklar için felsefe eğitiminin ilkokul 3. Sınıf öğrencilerine bilişsel, duyuşsal ve sosyal alandaki etkilerini araştırmıştır. Araştırmada

nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Eğitim 14 hafta boyunca biri 25 diğeri 23 öğrenciden oluşan iki sınıfa uygulanmıştır. Uygulamayı sınıf öğretmenleri gerçekleştirmiştir. Veriler görüşme, gözlem, ses kayıtları ve günlüklerden elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerde bilişsel alanda felsefe ve filozof kavramlarını anlama, kavramsal ilişkilendirme, felsefenin kavramları ve günlük yaşam arasında bağlantı kurma; duyuşsal alanda felsefeye karşı ilgili olma; sosyal alanda ise problem çözme gibi değişimlerin yaşandığı belirtilmiştir.

Akkocaoğlu (2019) tarafından Hacettepe Üniversitesi'nde Çocuklar İçin Felsefe Eğitmen Eğitimleri düzenlenmektedir.

Şan(2017) "10-11 Yaş Arası Çocuklarla Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanarak Felsefe Dersinin İşlenmesi" isimli yüksek lisans projesi ortaokul beşinci sınıfa giden 18 öğrenci ile gerçekleşmiştir. Her biri 2 ders saati süren 10 atölye yapılmıştır. Projede ana kaynak olarak *Çıtır Çıtır Felsefe* serisi kullanılmıştır. Araştırmanın amacı yaratıcı drama yöntemiyle felsefi bakış açısı kazandırmaktır. Araştırmanın sonuçlarına göre düşünerek eğlendiklerini ifade eden katılımcıların yaratıcılık ve sorgulama becerilerinde artış gözlemlenmiştir. Çocuklar daha önce hiç düşünmedikleri sorular hakkında düşünmüş ve yeni kavramlar öğrenmişlerdir. Araştırmanın "yaratıcı drama yöntemi kullanarak felsefi bakış açısı kazandırma" genel amacına ulaştığı belirtilmiştir.

Karadağ, Boyacı& Gülenç (2018) "Çocuklar İçin Felsefe/Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar" isimli makalede çocuklarla felsefe alanındaki kullanılan metot ve uygulamaları incemişlerdir. Araştırmada çocuklar için felsefeye metot ve uygulamalarının sonuçlarını da birbirleriyle karşılaştırmışlardır. Buna göre çocuklarla yapılan felsefe etkinliklerinde hangi metot temele alınırsa alsın hepsinin birleştiği nokta amaçlar yönündedir. Bu amaçlar çocukların yaratıcı, eleştirel, işbirlikçi ve özenli düşünmesini sağlamaktır.

Karasu (2018) "Çocuklarla Felsefe Yapmak Üzere Nitel Bir Araştırma: Dördüncü Sınıf Örneği" yüksek lisans tezinde dördüncü sınıf öğrencileriyle 80 dakikalık uygulamalar yapmıştır. Araştırmada, Maurice Druon'un "Yeşil Parmaklı Titsu" kitabından yola çıkarak 10 çocukla 10 felsefe atölyesi gerçekleştirilmiştir. Felsefe etkinliklerinden birinde çocuklarla drama çalışması da yapılmıştır. Çocuklar çeşitli duygu ifadelerini canlandırmışlardır.

1993 "Türkiye Felsefe Kurumunun" bir birimi olarak çocuklar için felsefe birimi kurulmuştur. Birim başkanlığını Nuran Direk yapmaktadır. Direk'in "*Filozof Çocuk"* ve "*Küçük Prens Üzerine Düşünmek"* isimli kitapları vardır.

Ankara Üniversitesi'nde Dr. Senem Kurtar Çocuk Üniversitesi biriminde çocuklarla felsefe etkinlikleri yürütmektedir. Kurtar ve A. Kadir Gülen Thomas E. Wartenberg'ın (2018) "Küçük Çocuklar İçin Büyük Fikirler" kitabını Türkçe'ye kazandırmışlardır.

Günümüzde ÇİF alanına farklı branşlardan ilgi artmaktadır. Bununla ilgili Türkiye'de de çeşitli eğitimler verilmektedir. Her yıl Boğaziçi Üniversitesi bünyesinde Dr. Özge Özdemir'in yürütücüsü olduğu "*ÇİF Eğitmen Eğitimi"* düzenlenmektedir. Bu eğitim, alana ilgi duyan farklı branşlardan bir çok kişinin katılabildiği bir programı içermektedir. Özdemir halen çocuklarla felsefe etkinliklerine devam etmektedir. Çocuklarla gerçekleştirdiği uygulamalar sonucunda elde ettiklerinden yola çıkarak yazdığı *Kavga Çare Olur mu? (2018)* ve *En İyisini Yapmak Mümkün mü?(2018)* isimli iki kitabı vardır. Kitaplarda hikaye ve sorulardan yola çıkarak çocuklarla bir felsefe oturumun nasıl yürüdüğü, doğrudan çocukların kurduğu felsefe diyaloglarına başvurarak anlatılmıştır.

Roth, *"Philodrama / Talking Sculpture"* isimli *m*akalesinde philodramanın tanımını yapmıştır. Philodrama, felsefi bir resmi canlandırmak anlamına gelmektedir. Roth, makalesinde iki örnek tabloyu bir philodrama uygulamasının nasıl olduğunu açıklamak için kullanmıştır. Birisi Jacques Louis David'ın "*Sokrates'in Ölümü"* isimli tablosudur. Roth resimde Sokrates'in yerini alır. Katılımcılardan da kim olmak istediklerini sorarak yerlerini almalarını ister. Diyaloglar doğaçlama gelişir. Sahnenin öncesinde ya da sonrasında ne olabileceği hakkında konuşulur. Resmin felsefesini ortaya koymak için yaşam ve ölümün bize neyi düşündürdüğü hakkında bir tartışma yapılır. Diğer tablo Nico Widerberg'in bir tablosudur. Bu resim içinde aynı yöntem kullanılır. Philodramada felsefi potansiyeli olan resimler katılımcılarla birlikte doğal bir konuşma ortamında yeniden canlandırılır.

D.Olimpio (2004) "Drama and philosophy: language, thinking and laughing out loud!" isimlimakalesinde çocuklarla drama ve tiyatro aracılığıyla felsefe yapmak fikrinden ve deneyimlerinden bahsetmiştir. D. Olimpio, çeşitli drama türlerinin çocuklarla felsefe yapmak için iyi bir araç olabileceğini düşünmektedir. D.Olimpio &Teschers (2015) "Playing with philosophy: gestures, performance, ÇİF and an art of living" makalesinde de çocuklarla felsefe yapmak için çeşitli sanat türlerinden yararlanılabileceğini ifade etmiştir.

Toye (1994) “on the Relationship Between Philosophy for Children and Educational Drama” isimli makalesinde çocuklar için felsefe ve eğitici drama arasındaki ilişkiden bahsetmiştir. Dramanın çocuklarla felsefe yapmak için iyi bir araç olabileceğini belirtmiştir.

Bu araştırmalardan yola çıkılarak varılan sonuçlar şöyle açıklanabilir:

- Türkiye ve diğer ülkeler açısından ÇİF eğitimi ile ilgili yapılan kuramsal ve uygulamalı araştırmalar incelendiğinde ÇİF’in eğitim çevrelerince tanınır bir hale gelmeye başladığı söylenebilir. Diğer ülkelerde alana yönelik yapılan akademik çalışmalar buna katkı sunmaktadır. Ancak Türkiye’de bu alanın daha çok ÇİF eğitmen eğitimleri sayesinde tanınır bir hale geldiğini söylemek mümkündür. Türkiye’de bu alana yönelik akademik çalışmaların sayısı oldukça azdır.
- Araştırmacılar kuramsal temelli araştırmalarla ÇİF’in tanımını yapmaya, artılarını ve eksilerini ortaya koymaya yönelmişlerdir. Uygulamalı araştırmalarda ise ÇİF eğitimlerinde çocukların düşünme becerilerinde yaşanan değişimlere odaklanılmıştır.
- Felsefe ve çeşitli drama türlerinin felsefe yapmak için araç olarak kullanılabileceğine yönelik birkaç araştırmaya rastlanmıştır.
- ÇİF eğitiminde farklı disiplinve sanatlardan faydalanarak gerçekleştirilen uygulamalar yok denecek kadar azdır. Bu durumun uygulamalı araştırmalarda farklı örnek ve bakış açılarına rastlama olasılığını azaltmakta olduğu söylenebilir.

Yukarıdaki sonuçlardan yola çıkarak araştırmanın alandaki hangi boşluğu dolduracağı şöyle açıklanabilir:

- ÇİF alanında yapılan uygulama ve araştırmaların çeşitliği ve derinliğini arttırmak için sanatların eğitsel yönünden faydalanılabilir. İlgili araştırmalar incelendiğinde doğrudan yaratıcı dramanın ÇİF eğitiminde yöntem olarak kullanıldığı yalnızca bir proje görünmektedir. Bunun dışında herhangi bir kuramsal ya da uygulamalı araştırmaya rastlanmamıştır.
- Bu araştırma,çocuklarla felsefe yaparken sanatların eğitsel yönünden faydalanılabileceğini, bunun için yaratıcı dramanın alternatif bir yöntem olarak kullanılabileceği fikrini sunmaktadır.Yaratıcı drama, ÇİF eğitiminde bir araç olarak kullanılabilir.

- ÇİF'in farklı disiplinlerle birlikte düşünülmesi ve değerlendirimesi araştırma sahasını genişletebilir. Bu bakımdan, araştırma eğitimde disiplinlerarası işbirliğiyle ilgili bir kaynak olarak kullanılabilir.
- Araştırma, ÇİF ve yaratıcı drama alanında çalışan araştırmacıların çocuklarla gerçekleştirilen felsefe eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasıya neler olduğunu keşfedebilmelerini sağlayabilir.Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmanın detaylı ve derinlemesine ele alınmış sonuçları sonraki araştırmalar için fikir verebilir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı 9-11 yaşlarındaki çocuklarla, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan felsefe eğitimiyle ortaya çıkan değişimleri tespit etmektir. Araştırma, ortaya çıkan değişimleri tanımlayarak; sürecin yapısını, çocuklarda meydana gelen değişimleri, bu değişimlerin nedenleri, artıları ve eksilerini, beklendik/beklenmedik yönlerini tartışarak değerlendiren bir keşif sürecidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

1. Yaratıcı drama yönteminin ÇİF eğitiminde felsefi düşünme sürecine etkisi nasıldır?
2. Yaratıcı drama yönteminin ÇİF eğitiminde işbirliği içinde çalışma sürecine etkisi nasıldır?

1.3. Önem

Dramanın çoğunlukla hareket içeren oyun ve canlandırmalar yoluyla düşünceye fiziksel ve somut bir anlam kazandırmasının çocukların eleştirel, yaratıcı ve işbirliği içinde düşünme gibi felsefi becerilerini desteklediği düşünülmektedir. Drama, sadece düşünce boyutunda değil canlandırmalar sırasında dışa vurulan duygularla karakteri hissetmek; duygu, düşünce ve tutumlarının sebeplerini anlamaya çalışmak, yani empatik iletişimi sağlamak açısından daÇİF eğitimini destekleyebilir bir yöntemdir. Yaratıcı drama bağlantılı düşünme, düşünceleri duygu düzeyine indirme ve yaşantıyla ilişkilendirme açısından öğretim metotları arasında önemli bir yere sahiptir. Drama, felsefenin sadece oturup tartışarak yapılan bir etkinlik olmadığına; felsefi bir kurgu içinde kendiliğinden gelişen bir oyunun da tartışmaya yol açabileceğine yani eylemin düşünce üzerindeki dönüştürücü etkisine vurgu yapmaktadır. Araştırma bahsedilen

sebeplerin yanı sıra çocuklarla felsefe çalışan eğitimcilere yaratıcı drama ve ÇİF'in amaçları arasındaki ilişkiyi fark etmeleri, yaratıcı dramanın çocuklarla yapılan felsefe eğitiminde nasıl kullanılabileceği ve alanla ilgili sonraki araştırmalar için fikir olması açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

1.Araştırma 9-11 yaş grubu çocuklarla yapılacak olan felsefe etkinliklerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasıyla sınırlandırılmıştır.

2.Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları gözlem, görüşme, günlük ve doküman analiziyle sınırlandırılmıştır.

3.Araştırmada uygulanacak eğitim programının süresi 9 haftadır. Her atölye 1 buçuk saatlik 9 oturumdan oluşmaktadır.

4.Atölyelerin uygulanması 2018-2019 güz dönemi ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlar

Felsefi düşünme süreci, felsefi problemin fark edildiği ve problemle ilgili farklı olasılık ve koşulların karşılaştırılarak değerlendirildiği, araştırma ve sorgulamanın gerçekleştiği tartışma ve canlandırma eylemlerini kapsamaktadır. Ayrıca felsefi düşünme süreci ile çocukların felsefeyi nasıl algıladıkları ve değerlendirdikleri, tartışırken başvurdukları düşünme yolları (analoji yapma, kavramsal ilişkilendirme, karşı görüş geliştirme gibi), kavram ve sorulara yaklaşımları kastedilmektedir.

Eleştirel düşünme ile şüphe duyan, merak eden ve olanı kendi ilişkisel-bağlantısal anlamları çerçevesinde değerlendiren bilincin gerçekleştirdiği soruşturma kastedilmektedir.

Yaratıcılık ifadesiyle ise felsefi düşünme sürecinde ortaya çıkan kavramlar ve kavramlar arası yeni ilişkiler, bir düşünce ya da birden fazla düşüncede ortaya çıkan yeni bir ilişki anlaşılmalıdır.

İşbirliği süreci ile anlaşılması gereken felsefe etkinlikleri boyunca çocukların birlikte düşünme, plan yapma, karar alma ve üretme gibi eylemleridir. Aynı zamanda çocukların duygu ve düşüncelerine (anlaşma, zorlanma, hoşlanma, sevme, eğlenme) nasıl yansıdığını içermektedir.

Rolde felsefe ifadesiyle kastedilen felsefi bir probleme dayanan, içinde doğal bir çatışma barındıran dramatik bir kurgunun canlandırılmasıdır.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntem, araştırma modeli, araştırma süreci, veri toplama araçları ile veri toplama sürecine ilişkin bilgiler, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan geçerlik ve güvenirlik metotlarının ayrıntılı açıklamalarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel bir araştırmada ortaya çıkan belirgin özellikler; algıları ve olayların doğal ortamında incelemesi, araştırmacının aynı zamanda katılımcı bir rol üstlenerek sürecin parçası olabilmesi, elde edilen verilerin bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması, araştırma deseninde esneklik sağlanması şeklinde ortaya çıkmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2000). Nitel araştırmada önemli olan araştırma sürecidir. Çalışmada nitel araştırma yönteminin tercih edilmesinin iki sebebi vardır. Birincisi hem çocuklar için felsefe hem de yaratıcı drama süreç odaklı yaklaşımlardır. Önemli olan tartışmalar, oyunlar ve canlandırmalar sırasında yaşananlardır. İkincisi felsefe ve dramada "neden" ve "nasıl" sorularının belli bir cevabı olmayışından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma öznel yargıların yer aldığı, bu yüzden uzun bir zaman diliminde değişkenlik gösteren bir süreci ifade etmektedir. Katılımcıların duygu ve düşüncelerinin değişkenlik göstermesi, süreci belirleyen en önemli faktörlerdir. Bu çalışma; ilgi ve tutumların, düşünce ve duyguların yansıtıldığı bir zamanda meydana gelen değişim ve farklılıkların analizi ve yorumlanmasını içerir. Bu değişim ve farklılıkların oluşumunu meydana getiren tüm deneyimlerin niteliğini açımlamak gerekmektedir. Bu da yaratıcı dramanın çocuklarla felsefe yaparken kullanılmasında ortaya çıkan olumlu ve olumsuz durumların neler olduğunu belirlemek, öğretmenin ve katılımcının bakış açısıyla süreci izlemek, yaşananları değerlendirmek ve bütüncül bir bakış açısı ortaya koymakla ilgilidir. Dolayısıyla bu araştırmada süreç içinde anlam kazanan değişimlerin niteliğinin önemli olduğu, bu nedenle nitel araştırma yönteminin tercih edildiği söylenebilir.

2.2. Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum (örnek olay) çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması araştırmacının bir süreç içindeki davranışı durumu veya olayları gözlem, doküman analizi, görüşme gibi çeşitli veri araçlarının sağladığı bilgiler yoluyla derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde betimlenmesini içeren bir modeldir(Creswell, 2013). Durum ya da örnek olay çalışmalarında özellikle insan davranışları söz konusu olduğunda güvenirlik ve geçerlik bakımından araştırmacıya yarar sağlamaktadır (Yüksel, Mil, & Bilim, 2007). Ayrıca durum çalışmalarının yaratıcılığa katkıları ve sonra yapılacak olan çalışmalara fikir vermesi açısından önemli olduğunu söylenebilir. Yüksel vd. (2007) yaptıkları inceleme ve araştırmalar sonucunda bazı yazarların durum çalışmalarıyla ilgili verdikleri bilgilere dayanarak durum çalışmalarının amaçlarını ortaya koymuşlardır. Bunlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

- Bir durum hakkında derinlemesine bir analiz sunmak.
- Bir ya da birden fazla durumda beliren sorunların anlaşılmasına yardımcı olmak.
- Durum ya da örnek olaya ilişkin süreçte ortaya çıkan eksiklikleri, başarı ve başarısızlıkları değerlendirerek ortaya koymak.
- İncelenen konuyla ilgili olarak detaylı bir araştırmaya imkan vermesi nedeniyle tüm ayrıntıları göz önüne sermek.
- Çoklu yöntem anlayışını kullanmak.

Durum çalışmaları çoklu yöntem yaklaşımını benimsemektedir. Bu özelliği sayesinde çeşitli verilerden yararlanarak durum içinde gerçekleşmiş olan etkinlikleri anlama ve değerlendirmeye imkan vermektedir. Durum çalışmaları herhangi bir durum ya da olayla ilgili açıklayıcı, keşfedici ve tanımlayıcı özellikleri ortaya çıkarır (Yüksel vd. , 2007). Bu araştırmada durum çalışmalarının açıklayıcı, keşfedici ve tanımlayıcı özellikleri araştırılan durum bağlamında detaylandırılmış bir şekilde yansıtılmıştır.

2.3.Çalışma Grubu

Çalışma grubu 9-11 yaşlarındaki 12 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubu müzik, drama, resim gibi sanat faaliyetlerinin yürütüldüğü bir sanat kursunda eğitim gören çocuklardan oluşmaktadır. Çocuklar okuldan sonra burada çeşitli sanatsal ve kültürel faaliyetlere katılmaktadırlar. Çalışma grubu belirlenirken en az 1 yıl boyunca haftada 1 saat olmak üzere yaratıcı drama eğitimi almış olan 9-11 yaşlarındaki çocuklar tercih edilmiştir.

Çocukların sosyo-ekonomik düzeylerinin orta olduğu ifade edilebilir. Çocukların tamamı bulundukları semtte bir devlet okulunda öğrenim görmektedirler. Araştırmada çocukların okul başarısı göz önünde bulundurulmamıştır. Tablo 2.1.'de çocuklara ilişkin genel bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2.1.

Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Kod	**Sınıf Düzeyi**	**Yaşı**	**Cinsiyeti (K/E)**	**Yaratıcı drama deneyimi (yıl)**
Ç1	3	9	K	2
Ç2	3	9	K	1
Ç3	3	9	K	1
Ç4	3	9	E	1
Ç5	3	9	K	1
Ç6	4	10	E	1
Ç7	4	10	E	1
Ç8	4	10	K	2
Ç9	4	11	E	1
Ç10	4	10	K	1
Ç11	4	10	E	1
Ç12	4	11	E	1

Tablo 2.1. incelendiğinde çalışma grubunda yer alan çocukların tamamının yaratıcı drama deneyimleri olduğu görülmektedir. Bu deneyim, çocukların en az 1 yıl en fazla 2 yıl boyunca haftada 1 saat olmak üzere yaratıcı drama çalışmalarına katıldıklarını ifade etmektedir. Çocukların yaratıcı drama deneyiminin olması örneklem seçimi için belirlenen bir ölçüt olarak kullanılmıştır. Böyle bir ölçütün kullanılmasının birinci sebebi; hem yaratıcı drama hem de felsefe gibi iki farklı kavram ve etkinlikle aynı anda tanışan çocukların böyle bir çalışmada pek çok açıdan zorlanabileceği düşüncesidir.Çocukların bakış açısıyla düşünüldüğünde bu durumun bir kafa karışıklığına bile neden olabileceği söylenebilir. Bir diğer sebep ise yaratıcı drama deneyimine sahip çocukların, bir canlandırma sürecinin (tartışma, rol alma, canlandırma) nasıl gerçekleştiğini bilerek orada olmalarının ekstra bir zamanın harcanmasını engelleyeceği düşüncesidir. Dolayısıyla, çalışma grubunun yaratıcı drama deneyimi olan çocuklardan oluşması araştırma açısından önemlidir.

2.4. Süreç

Araştırma sürecinin başında alanla ilgili bilgi toplamak için üç uzmanla görüşülmüştür. Uzmanlardan birisi Hacettepe Üniversitesi'nden bir akademisyendir. Doktora tezi ÇİF eğitiminin kapsamlı bir kuramsal çerçevesini sunan aynı zamanda uygulamalı bir araştırmadır. Hacettepe Üniversitesi bünyesinde ÇİF eğitmen eğitimleri düzenlemektedir. Uzman ayrıca sınıf öğretmenli, çocuk edebiyatı ve yaratıcı drama alanlarında araştırmalar yapmaktadır.

Diğer uzman felsefe alanında doktora eğitimini tamamlamış, Montclair State Üniversity / Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) merkezinde ÇİF eğitmenliği programını tamamlamış ve ÇİF'in Türkiye'de yaygınlaşması için araştırma ve uygulamalar yapan birisidir. Bunun için Boğaziçi Üniversitesi'nde ÇİF eğitmen eğitimleri düzenlemektedir.

Uzmanlardan bir diğeri ise Ankara Üniversitesi'nden bir akademisyendir. Uzman felsefe alanında araştırmalar yürütmektedir. Ayrıca Ankara Üniversitesi Çocuk Üniversitesi Birimi'nde ÇİF eğitimleri vermektedir.

Bu görüşmelerde uzmanlardan araştırma hakkında bilgi toplamak için hazırlanmış olan bir görüşme formu kullanılmıştır (EK 3). Araştırmacı uzmanlara önceden hazırlamış olduğu soruların yanı sıra görüşme esnasında konuyla ilgili aklına gelen başka sorular da yöneltmiştir.Her görüşme yaklaşık bir saat sürmüştür. Görüşmelerin tamamında izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Daha sonra görüşme kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Başlangıçta *Samanadam* ve *Yalancılar Ülkesi* isimli hikaye kitapları ilgili görüş alınmıştır. Uzman görüşleri değerlendirildikten sonra bu kaynaklardan vazgeçilmiştir. Hikayelerin çok uzun olması ve felsefi anlamda bazı açmazların bulunması farklı alternatifleri düşünmeye gerektirmiştir.Daha sonra belirlenen hikayeler, ÇİF eğitiminde yaygın olarak kullanılan hikayelerden seçilmiştir. Bu hikayelere farklı bir çok kaynak taranarak ulaşılmıştır. Ayrıca uzmanın önerilerden faydalanılmıştır. Hikayelerin çoğu belirlendikten sonra; felsefe alanında doktorasını tamamlamış ve çocuklarla felsefe atölyeleri yürüten başka bir uzmanın önerisi üzerine "*Küçük Çocuklar İçin Büyük Fikirler"* kitabında yer alan hikayelerden ikisi uygulama sürecine dahil edilmiştir. Bu hikayelerden birisi "*Kurbağa ile Murbağa"* diğeri ise "*Emilly'nin Sanatı"*dır. Hikayeler seçilirken dikkate alınan başlıca kriterler şöyledir:

- Felsefeye yol açması,
- Kısa olması

- 9-11 yaşlarındaki çocukların anlayabileceği nitelikte olması,
- İlgi ve merak uyandırması.

Bu kriterlerin yanı sıra yapılan görüşmeler ve belirlenen hikayelerden yola çıkarak hikayelerin sahip olduğu ortak özellikleri ortaya koymak gerekmektedir. Tablo 2.2.'de bu özelliklere yer verilmiştir.

Tablo 2.2.

Hikayelerin Ortak Özellikleri

Hikayenin Adı	***Ortak Özellikler***
1. Theseus'un Gemisi	• 9-11 yaşlarındaki çocukların seviyesine (Soru, kavram ve olaylar) uygun olması. • Ele alınan konu, düşünce ya da problemin belli bir felsefe alanıyla (Etik, siyaset, epistemoloji gibi) ilişkili olması. • Yalnızca bir felsefi probleme odaklanması ve bu felsefi problem temelinde yeni sorular doğurabilmesi. • Tartışmaya yol açması için bir çatışma durumu içermesi. • Herhangi bir yargı belirtmemesi. • Çocuğa düşünme sorumluluğu vermesi. • Felsefi kavramların çocukların yaşantılarıyla ilişkilendirilebilir olması. • Çocukların bilişsel ve duyuşsal özelliklerine hitap etmesi. • Çocukların anlam dünyasına uygun olması. • Çocukları duygusal açıdan yaralayabilecek olayları konu edinmemesi. • Soyut kavramları anlaşılır bir biçimde ele alması. • Çocuğun ilgi ve merakını uyandıracak kadar gizem barındırması. • Kısa ve yalın olması. • Az sayıda kahraman olması.
2. Giges'in Yüzüğü	
3. Odessa ve Sirenler	
4. Bhutan Halkı'nın Seçimi	
5. Küçük Karınca	
6. Emilly'nin Sanatı	
7. Kurbağa ile Murbağa	
8. Mağara Alegorisi	

Uyaran olarak kullanılacak hikayeler belirlendikten sonra hikayelerin felsefi içeriği ve derinliği hikayedeki kavramlar çözümlenerek açık bir hale getirilmiştir. Böylece hikayelerin, ilişkili oldukları felsefe alanı ve içerdiği problemler görünür hale gelmiştir. Tablo 2.3.'de hikayelerin ilişkili oldukları felsefe alanları, içerdikleri temel problemler ve bunları uygulamalarda kullanma amaçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2.3.

Felsefi İçerik, Sorular ve Amaçların Dağılımı

Hafta	İçerik ve Sorular	Amaçlar
1	**Felsefeyle Tanışma:** ***Felsefe ve Filozof*** Felsefe nedir? Felsefe ne işe yarar ? Filozof kimdir? Felsefe bilime benzer mi ?	Felsefe ve filozof kavramlarıyla tanışmak. Felsefe ve bilimin ayrı ve benzer yönleri hakkında konuşmak.
2	**Metafizik:** ***Kimlik*** 5 yıl önceki senle şimdiki sen arasında ne değişti ? Hala aynı kişi olduğunu söyleyebilir misin? Başka biri olduğunu söyleyebilir misin? Seni sen yapan ve asla değişmeyen bir şey olabilir mi ? Herhangi bir şey hep aynıkalabilir mi? Senden hiç iki tane olabilir mi?	Kimlik kavramını sorgulamak. Zaman ve değişimin kimlik üzerindeki etkisini tartışmak. *Kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olmak. *Başkalarının duygu ve düşüncelerinin farkında olmak.
3	**Etik:** ***İyi ve Kötü*** İyi nedir ? Bir şeyin iyi olduğunu nasıl biliriz ? İyi olduğunu düşündüğümüz birisi her zaman aynı kalabilir mi ? Bizi iyi ve ahlaklı davranmaya zorlayan şeyler var mıdır?	İyi ve kötü kavramlarını kendinde soruşturmak. İyi ve kötü kavramlarını ahlaki açıdan tartışmak. Etiğin toplumsal boyutunu tartışmak.
4	**Sosyal Felsefe:** ***Özgürlük*** Özgürlük nedir ? Özgürlüğün sınırlanması ne demektir? Sınırsız özgürlük mü daha kötüdür yoksa özgürlüğün hiç olmaması mı ?	Özgürlük kavramını soruşturmak. Özgürlük kavramıyla ilişkili başka kavramlar üzerine düşünmek. İşbirliği içinde çalışmak.
5	**Siyaset Felsefesi:** ***Seçim ve Adalet*** Bir ülkenin yöneticisinin nitelikleri neler olmalıdır? Bir ülkede adaleti kim sağlamalıdır? Adil bir kral nasıl davranır?	Birlikte karar almak. İşbirliği içinde çalışmak. Daha iyi bir topluluk duygusu yaratmak.
6	**Çevre Etiği:*****Canlılara Saygı*****,Güç ve *Sorumluluk*** Bütün canlılar saygı duyulmayı hak eder mi ? Bazı canlılar diğerlerinden daha değerli olabilir mi?	Çevre etiğinin soruları hakkında düşünmek ve tartışmak.
7	**Sanat Felsefesi I.:*****Güzel, Sanat ve Sanatın Değeri*** Güzel nedir ? Neye güzel deriz ? Bir sanat eserinin güzel olması gerekir mi? Bir şeyin sanat eseri olup/olmadığına kim karar verir ?	Güzelin neliği hakkında tartışmak. Sanat felsefesinin alanına giren soruları tartışmak.
8	**Sanat Felsefesi II.:** ***Sanat Eseri ve Müze*** Sanat nedir ? Sanat ne işe yarar ? Sanatsal yaratıcılık nedir ? Bir şeye sanat eseri diyebilmemiz için hangi nitelikleri taşıması gerekir ? Güzel olmayan bir şeyi müzede sergilemek onu sanat eseri yapar mı ? Çocukların yaptığı şeyler sanat eseri olabilir mi ?	Güzelin neliği hakkında tartışmak. Sanat felsefesinin alanına giren soruları tartışmak.
9	**Duygular Felsefesi:** ***Cesaret veFelsefe*** Cesaret nedir ? Bir insanı cesur yapan nedir ? Felsefe yapmak cesurca bir şey midir ? Filozofların cesur kişiler olduğunu düşünüyor musun ? Evet/hayır neden ?	Cesaret kavramıyla ilgili soruşturma yapmak. Cesaret kavramıyla ilişkili başka kavramlar bulmak. Felsefe ve cesaret arasında ilişki kurmak. Felsefe ve filozof kavramlarına ilişkin düşüncelerin açığa çıkmasını sağlamak.

Uygulama planları sınıf öğretmenliği, çocuklar için felsefe, çocuk edebiyatı ve drama alanında çalışan uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanlar, hikayelerin fantastik öğeler taşıması ve felsefenin kavramlarının soyut olması sebebiyle uygulamaların mümkün olduğunca çocuğun yaşantılarıyla bağlantılı bir şekilde yapılandırılması gerektiğini ifade etmiştir. Uygulamalar, çocukların felsefenin soyut kavramları ve yaşantıları arasında ilişki kurmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Özellikle fantastik hikayelerin uyaran olarak kullanıldığı uygulamalarda felsefi kavram ve soruların anlaşılması için hazırlık-ısınma çalışmalarında bu kavramlara yönelik hareketli oyun ve etkinlikler planlanmıştır.

Hikayelerin felsefi analizi yapılarak hikayenin yol açabileceği olası felsefe soruları saptanmıştır. Bir hikayeye çocuklara sunmadan önce hikayenin hangi felsefi sorulara yol açabileceği üzerine düşünmek tartışmalar sırasında gidişata hakim olmak ve tartışmanın ilerlemesini sağlayan bağlantılı sorular sorabilmek açısından önemlidir. Sorular bazen tartışmalar sırasında kendiliğinden ortaya çıkmıştır. Canlandırma ve tartışmalar çocukların yaratıcılıklarıyla şekillenmiştir.

Çalışma grubunun seçimi ise şu şekilde olmuştur: Bir sanat evinde, 9-11 yaşlarındaki çocuklarla tanışılmıştır. Felsefe kavramının onlar için çok yeni olması sebebiyle öncelikle felsefe hakkında biraz sohbet edilmiştir. Felsefe etkinlikleri sırasında bazı sorular ve konular hakkında düşünüp tartışacakları, oyunlar oynayıp canlandırmalar yapacakları anlatılmıştır. Ayrıca bu etkinliklere katılanların düzenli bir şekilde günlük tutmaları gerektiği söylenmiştir. Felsefe ve drama etkinliklerine katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Katılmak isteyen çocuklar isimlerini yazdırmıştır. Böylece uygulamalara katılmak isteyen çocuklar belli olmuştur.

Birinci uygulama çocukların felsefe ve filozof kavramlarıyla tanışmasıyla ilgilidir. Bu uygulamada drama yöntemine başvurulmamıştır. Günlüklerin kullanımına da ikinci uygulamadan itibaren başlanmıştır. Birinci uygulamada, çocuklara duygusal anlamda rahat ve güvende hissetmeleri için samimi bir sohbet havası yaratılmıştır. Etkinlikler süresince uyulması gereken kurallar açıklanmıştır. Bazı uygulamalar sırasında bu kuralları hatırlatmaya ihtiyaç duyulmuştur. İlk uygulamada felsefe, filozof, bilim gibi kavramlar üzerinde durulmuştur. Sonraki uygulamalar felsefenin bazı temel problemlerini içeren hikayeleri temele alan tartışmalar, oyun ve canlandırmalarla geçmiştir. Her uygulama yaklaşık 90 dakika sürmüştür. Çocukların etkinliklere genel olarak düzenli bir şekilde katıldığı söylenebilir.

2.4.1. Hikayelerin Felsefi Çözümlemesi

Her hikayenin odağındaki problem felsefi tartışmanın çerçevesini oluşturmaktadır. Bu kısımda çocuklarla felsefe yapmak üzere seçilen hikayelerin felsefi analizlerine yer verilmiştir. Bir hikayenin felsefesini anlamayı kolaylaştırmak için belli başlı sorulardan yararlanılabilir. Tablo 2.4.'de bu tarz sorular ve amaçları açıklanmıştır. Hikayeler analiz edilirken bu sorulara başvurulmuştur. Hikayelerin çözümlenmesi felsefi odak, kavram ve problemlerin görünür hale gelmesini sağlamıştır.

Tablo 2.4.

Bir Hikayenin Felsefesini Keşfetmek İçin 7 Temel Soru

Sorular	**Amaçlar**
1. Kahraman ya da kötü birisi var mı ?	Karakter karmaşıklığını çözümlemek için
2. Karakterin almak zorunda kaldığı zor bir karar var mı ? Neden bunu yapıyor ?	Değerlerin çatışmasını keşfetmek için
3. Bu hikaye hangi kavramla ilgili olabilir ?	Kavramlara ulaşmak için
4. Hikayenin kabul ettiği etik nedir ? Bu yargı hep doğru mu yoksa değişebilir mi ?	Olasılıklar üzerinden etik yargının geçerliğini test etmek için
5. Karakterin yaptığı şey nedir?	Kavramla ilgili olarak karakteri incelemek için
6. Karakterin bundan sonra ne yapması gerekir?	Etik kararlar üzerine düşünmek ve felsefi problemi çözmeye girişmek için
7. Hikaye ve bizim dünyamızı karşılaştırdığımızda aynı olan ve değişen şeyler nelerdir?	Hikayenin ötesindeki felsefi soruları görmek ve gerçek dünya ile ilişkisini kurabilmek için.

Kaynak:Whatmakes a question ÇİFable?https://www.thephilosophyman.com/wp-content/uploads/2018/04/What-Makes-A-Question-ÇİFable-1.pdf

Hikaye: *Theseus'un Gemisi*

Felsefi Potansiyel:

Theseus'un gemisinin yıllar içinde değişmedik hiçbir parçası kalmamıştır. Bütün parçalar değiştiğinde gemi başka bir gemi mi olur yoksa aynı gemi olmayı sürdürür mü ? Peki yıllar içinde çıkarılan tüm parçalarla birlikte ikinci bir gemi yapılsa bu Theseus'un gemisi olur mu? Bu sorunun cevabı geminin hangi yönüyle ilgilendiğimize göre değişir. O yüzden doğru bir cevap vardır diyemeyiz. Söz konusu olan zaman içinde değişen herhangi bir şeyin aynı şey olmayı sürdürüp sürdürmediğidir. Hangi geminin Theseus'un gemisi olduğu amaca göre değişiklik gösterebilir. Adli delil arayan bir kimse eski parçalarla yapılan yeni gemiyi incelemek isteyecektir. Theseus parçaları değişen geminin mal sahibi olarak eski parçalarla yapılan gemiye hak iddia edemez. Tarihi parçaları araştıran birisi ise eski parçalardan oluşan yeni gemiyi incelemek isteyecektir. Bir başka açıdan bakıldığında parçaları değişen gemi Theseus'un gemisi olarak kabul edilir. İnsanlarda Theseus'un gemisi gibidir. Zamanla fikirlerimiz değişir. Vücudumuzdaki hücreler ölür yenileri doğar. Ama Theseus için gerçek olan şey bizim için de gerçektir. Zaman için değiştiğimiz halde kimliğimizi koruyabilmemizi süreç ya da akış ile açıklayabiliriz. Yani Tamir edilmiş olan gemi yer ve zaman açısından süreklidir. Tıpkı bizim gibi. Öyleyse Theseus'un parçalarıyla yapılan gemisüreç açısından Theseus'un gemisi kimliğine sahip değildir. O başka bir zamanda başka bir amaçla tasarlanmış yeni bir gemidir. Eğer kimliğin süreç içinde yavaş yavaş gerçekleşen değişimlere rağmen sahip olunan şey olduğunu düşünürsek böyle bir yanıt bizi tatmin edebilir. Öyleyse eskiden olduğumuz kişiyle aynı kişi olduğumuzu söyleyebilir miyiz ? Kimliğimizin hangi yönüyle ilgilendiğimize göre bu sorunun yanıtı değişebilir (Baggini, 2007, s. 34-36).

Hikaye:*Giges'in Yüzüğü*

Felsefi Potansiyel:

Giges'in yüzüğü bir görünmezlik yüzüğüdür. Platon, bir kimsenin görünmez olduğunda neler yapabileceğinin ahlaki açıdan soruşturur. Ona göre iyi insanlar bile kimsenin onu görmeyeceğinden emin olduğunda kötü şeyler yapabilir (Platon, Devlet).Eğer insanlara bu yüzük sizin parmağınızda olsaydı ne yapardınız diye soracak olursak büyük olasılıkla çoğu kişi yapacağı iyi şeylerden bahseder. Aklına gelen kötü şeyleri anlatan çok az kişi olurdu. Ama nedense yüzük başkasının parmağında olursa yapacakları sorulduğunda çoğunlukla o kişinin çok kötü şeyler yapabileceği söylenir.

Yüzük eğer başkasının elindeyse o kişi iyi birisi bile olsa zamanla yüzük onu etkisi altına alacaktır. Şüphesiz başlangıçta bu kişinin aklından geçenler başkalarını gizli gizli dinlemek, izlemek ve hırsızlık yapmaya varıncaya kadar bir çok kötü şey geçecektir. Kim böyle bir güç karşısında hala iyi olmayı sürdürebilir ki? Hangi ahlaki değer görünmezlik gücü veren bir yüzüğe karşı koyabilir? Eğer ahlak dediğimiz sadece diğer insanlar tarafından utandırılmamak ve ceza almamak için uyulması gereken kurallarsa bu yüzük o kişiyi hemen etkisi altına alabilir. Böyle bir kişi zaten sadece korkaklık yüzünden aklından geçenleri yapamıyordur. Yani onun gerçekten iyi olduğunu böyle bir durumda düşünemeyiz. Ama diğer bir ihtimal bu kişi eğer gerçekten kendisine hesap vermek zorunda hissettiği için başkalarının istemediği şeyleri yapmaktan çekiniyorsa yüzük parmağında bile olsa bu kişi hemen kötü işler peşine düşmeyecektir. Bu yüzden ilki ve ikincisinin ahlaki derecesini bir tutamayız. Yine de zamanla yüzüğün etkisiyle düşmanlarına ya da sevmediği kişilere bir şekilde zarar vermekten ya da onların hayatına müdahale etmekten kendini alıkoyamayabilir. İnsanlar ellerine güç geçtiğinde hırs ve arzularına yenik düşebilirler. Bu tıpkı şuna benzer. Zengin olan birisinin zamanla hayatının değişmesi sonucunda bu zenginliğini diğer insanlara yardım etmek için kullanabilir ama zenginliği onu zalim birisine de dönüştürebilir (Baggini, 2007, s. 183-185).

Hikaye:*Odessa ve Sirenler*

Felsefi Potansiyel:

Kral Odessa'nın on iki gemisiyle birlikte yurduna dönmek için çıktığı yolda karşılaştığı engellerden birisi de sirenlerdir. Sirenler büyüleyici seslerini gemicileri etkilemek ve sonunda onları öldürmek için kullanan canlılardır. Sirenlerin büyüleyici sesini dinlemek için Odessa askerlerine kendisini gemiye bağlamalarını söyler. Askerleri de onun emri üzerine kendi kulaklarını balmumuyla tıkarlar. Hikaye bizi zorlu bir felsefi problemle karşı karşıya bırakır. Bu hikayede kim özgür? Askerler mi, Odessa mı, yoksa sirenlere ulaşmak için denize atlayan asker mi? diye sorulur. Kolayca yanıtlanabileceği düşünülür. Oysa hikayede kimin özgür olduğuna karar verdiğiniz anda bunun başka bir problemi doğurduğunu görebilirsiniz. Odessa bağlıyken özgür mü? Evet, çünkü kendi isteğiyle bağlandı. Dediğimizde yine bir problemle karşılaşırız. Odessa'nın özgür olduğu an çok kısıtlı bir zamandır. Yalnızca bağlanmak için karar verdiğinde belki özgürlüğünden söz edilebilir. Bağlandıktan sonra sirenlerin etkisi altına girdiğinde özgür olduğundan söz edilebilir mi? Denize atlayan askerin özgür olduğunu

düşündüğümüzde etki atında kalan birinin iradesinden söz edebilir miyiz? sorusu bizi yeniden düşünmeye çağırabilir. Yoksa kimse özgür değil midir? Bu konu uzun uzadıya tartışılabilir bir felsefeye yol açmaktadır(Homeros, 2017, s. 38-41).

Hikaye: *Bhutan Halkı'nın Seçimi*

Felsefi Potansiyel:

Bu hikaye siyaset felsefesiyle ilgilidir. Hikaye kendileri için şimdiye kadar bir şey düşünmek zorunda kalmamış bir halkın seçim sürecini anlatıyor. Her zaman onlar için kararları kral alır ve uygulardı. Kral olmadan başlarının çaresine bakmaları gerektiğinde nasıl bir yol izleyecekler? Kralın son emrini yerine getirip kendilerine yeni bir kral ve yargıçlar mı seçecekler? yoksa alıştıkları düzeni sürdürmek için bir kral seçerek yargıçlık yetkisini de ona mı verecekler? Daha önce birlikte hiçbir karar almamış olan bir halk için işbirliği içinde düşünmek zor olabilir. Ülkeleri için en iyi olanı isteseler bile sonuçta denemedikleri sürece neyin gerçekten iyi olacağından emin olamazlar. Eğer bir kral seçerlerse eski krallarının taşıdığı özelliklere göre seçmeliler. Peki kral gücü eline geçirdikten sonra değişirse? O zaman yargıçları ayrı seçsinler bütün gücü krala vermesinler. Kral ve yargıçlar ayrı olduğunda kral mı daha güçlü olmalı yargıç mı? Adalet nasıl daha iyi sağlanabilir? Bütün bu problemlerin olası sonuçları tam katılımın gerçekleştiği bir felsefe ortamı sunabilir. Halk işbirliği yapmayı başarabilir ya da fikir ayrılıkları çatışmanın sürmesine neden olabilir. Bhutan halkı ilk seçim deneyimlerinde nasıl bir yol izleyecek ? (Buckley J. , 2010).

Hikaye:*Küçük Karınca*

Felsefi Potansiyel:

Küçük Karınca, bir çocuk tarafından ezilmek üzere olan karıncanın tüm canlılar için var kalmanın bir hak olduğunu çocuğa anlatarak onun fikrini değiştirmeye çalışmasının hikayesidir. Çocuk, karıncayı ezmek için kendince haklı nedenlere sahiptir. Karıncanın da çocuğun onu ezmemesi için haklı nedenleri vardır. Çocuğa göre karınca gibi canlılar düşünemez ve acı hissedemez. Temel felsefi problem, bütün canlılar eşit derecede saygı görmeyi hak eder mi? sorusudur. Bir karınca ve kediyi değerli/değersiz diye ayırabilir miyiz? Böyle bir ayrım yapıldığında bunun sebeplerini akıl sahibi olma, acıyı hissetme, büyüklük ya da güç gibi kavramlarla mı açıklayacağız ? Yoksa her canlıyı kendi doğasında ve yaşamsal bütünlüğü içinde kabul ederek saygı mı duyacağız? Hikaye bizi hayvan hakları konusunu tartışmaya çağırmaktadır (Hoose & Hoose, 1998).

Hikaye: *Emilly'nin Sanatı*

Felsefi Potansiyel:

Emilly'nin Sanatı hikayesi sanat felsefesinin temel sorunlarını düşünmeye davet ederken hak ve adalet gibi sosyal felsefenin konusu olan kavramlardan yola çıkmıştır. Hikaye güzel, sanat ve sanat eseri gibi sanat felsefesinde tartışılan kavramları içermektedir. Bir şeyin sanat eseri olup olmadığına kim karar vermelidir ? gibi bir soru hikayenin genelini ilgilendirmektedir. Emilly bir resim yarışmasına katılır. Emilly'nin resmi, sanatla ilgisi olmayan üstelik kişisel bir kişilik jüri tarafından değerlendirilmiştir. Emilly jüri üyesinin resimdeki köpeğin gerçek bir köpeğe benzememesi ve zaten jüri üyesinin köpekleri sevmemesi sonucunda yarışmayı kazanamaz. Haksızlık yapıldığı açıktır. Durum böyle olmasaydı adaletli bir seçim olsaydı bile Emilly'nin sanatının değeri bir jürinin belirlemesi yine de farklı derecede bir adaletsiz yaratmaz mıydı ? Juri sayısını arttırdığımızdaki sonucu bir düşünelim. O zaman Emilly'nin resminin gerçekten sanat olup olmadığına karar vermek için jüri sayısını arttırmak yeterli olur mu ? Bir şeyin sanat eseri olup olmadığını belirleyen ölçütler var mıdır ? Neye göre ve kime göre belirlenebilir bu ölçütler ? Sanat eserini belirlemek için nesnel ölçütler olabilir mi sanat eserini yorumlarken bile öznel olmaktan kaçınamazken? (Katalonotto, 2014; Wartenberg, 2018, s. 144-152).

Hikaye: *Kurbağa İle Murbağa*

Felsefi Potansiyel:

Hikaye Murbağa'nın okuduğu masallardaki kahramanlar gibi cesur olup/olmadıklarını sormasıyla başlar. Birlikte bu sorunun yanıtını araştırmak için bir sürü macera yaşarlar. Cesaretin genel geçer bir tanımı yapılabilir mi ? Birisi ne yaparsa gerçekten cesur olur? Hikaye bizi bu soruları düşünmeye çağırıyor (Matthews, 2000, s. 119-130; Wartenberg, 2018, s. 72-84; Lobel, 2018).

Platon'un aktardığı Lakhes diyalogu cesaret kavramıyla ilgilidir. Lakhes ve Sokrates arasında geçen bu diyalogda Sokrates Lakhes'den cesaretin tanımını yapmasını ister. Lakhes cesaret kavramını karşılayabilecek tam bir tanım yapamadığı için Sokrates her seferinde tanımı çürütür. Sokrates' e göre akıllı cesaret ve akılsız cesaret vardır. Akıllı cesaret bilgelik ister. Gerçekten korkuyu yaşarken korkunun sonucu olarak ortaya çıkar. Korku yoksa cesarette yoktur. Akılsız cesaret bilgelikten uzak, aptallığa yakın olmaktır. Böyle bir kimse bilinçsizce davranarak kendisini tehlikeye atabilir(Platon, Çev. 2012).

Hikaye: *Mağara Alegorisi*

Felsefi Potansiyel:

Platon'un mağara alegorisinin çeşitli felsefi yorum ve tartışmalara açık bir yönü vardır. Bilgi, inanç, cesaret, özgürlük, aklın esareti gibi kavramlar açısından ele alınabilir. Bu benzetim Platon'un idealar dünyası varsayımını açıklayan bilgi ve inanç arasındaki epistemolojik çatışmanın yarattığı durumu anlatmak için kullanılır. Platon' a göre gerçekliğin doğası ancak düşünme ve akıl yoluyla algılanabilir. Oysa toplum tarafından oluşturulan baskı unsurları ve kültürel inançlar çoğu zaman düşünmenin önüne geçmektedir. Mağara metaforu filozofun doğasını ve toplum üzerindeki etkisini anlamamız açısından önemlidir. Zincirden kurtulan mağara adamının dış dünyaya karşı duyduğu merakı filozofunkiyle benzerlik göstermektedir. Dışarı çıktığında gördükleri karşısında şaşırır ve sorgulamaya başlar. Mağaradaki yansımalar ve dış dünyadaki nesneleri düşündüğünde kafası karışmaya başlar. Bu kafa karışıklığı kendi bilgisinden şüphe duymaya başladığını gösterir. Filozof gibi bilginin nesnesini, gerçekliğini araştırmaya başlar. Mağarada kalan arkadaşları için hakikat, nesnelerin duvara yansıyan gölgeleridir. Mağaraya döndüğünde arkadaşlarına gerçeği söylediğinde ona inanırlar mı? Mağara alegorisi bilgi, inanç, akıl, esaret ve özgürlük gibi kavramların iç içe geçmiş olduğu bir hikayedir (Platon, Çev. 2019).

Tablo 2.5.

Hikayelerdeki Felsefi Kavram ve Problemlerin Dağılımı

Felsefi Alan ve Hikaye	**Kavramlar**	**Hikayenin Soruları**
Theseun'un Gemisi	Kimlik, değişim ve zaman	Sadece bir kısmı değişseydi gemi hala aynı gemi olur muydu ? Theseus'un gemisinden çıkarılan tüm parçalar yeniden bir araya getirilip bir gemi yapılsa hangisi Theseus'un gemisi olur ? Hangisinin Theseus'un gemisi olduğuna karar verirken hangi parçaların değiştiği önemli midir ? İki gemiye birden Theseus'un gemisi diyebilir miyiz? Bir şeyi o şey yapan en önemli şart nedir ?
Giges'in Yüzüğü	İyi ve kötü	Yüzük sende olsaydı ne yapardın? Yüzük başka birisinde olsaydı o ne yapardı? İyi bir insan bu yüzükle ne yapar? Peki aynı kişi zamanla yüzüğün etkisine kapılıp kötü şeyler yapabilir mi ? İyi birisi hiç mi kötü bir şey yapmaz ? İnsanlar mecbur kaldıkları için mi kurallara uyarlar ?

Odessa ve Sirenler	Özgürlük	Burada özgür olan kimdir? Sirenlerin sesini duyan ve acı çeken Odessa mı yoksa sirenler'in sesini duyma merakından vazgeçerek hayatta kalan askerler mi? Odessa'ya itaat eden askerler özgür müdür? Sirenlerin sesini duyarak denize atlayan asker özgür müdür?
Bhutan Halkının Seçimi	Seçim ve Adalet	Halk kralın kararına itaat etmeli mi? Başka birisi kral olsa fikirleri değişir miydi? Bhutan halkı bundan sonra ne yapmalı? Bir ülkenin liderinin en önemli nitelikleri nelerdir? Kral neden halkının lider ve yargıçları ayrı kişilerden seçmesini istiyor olabilir ?
Küçük Karınca	Canlılara saygı, güç ve sorumluluk	Bir canlıyı saygı duymaya değer yapan nedir ? Bazı canlılar diğerlerinden daha mı az değerlidir ? Bütün canlılar aynı muameleyi görmeli mi ? Eğer insanlar hayvanları koruyan ahlaki bir konuma sahipse bu bütün hayvanlar için mi geçerlidir ? Yoksa bazıları için mi ?
Emilly'nin Sanatı	Güzel, sanat ve sanatın değeri	Güzel nedir ? Bir sanat eserinin güzel olup/olmadığını belirleyen ölçütler var mıdır ? Bir sanat eserinin güzel olması gerekir mi ? Bir sanat eserinin güzel olup olmadığına kim karar verir ?
Sanat Felsefesi ve Müze Fikri	Sanat, sanat eseri çocuk, müze,	Sanat nedir ? Bir sanatçı tarafından yapılan her resim sanat eseri midir? Neyin sanat eseri olduğuna kim karar verir? Sanat eseri olmayan bir şeyi müzeye koyduğunda sanat eseri olur mu? Çocukların eserleri bir sanat müzesinde sergilenebilir mi ?
Kurbağa ile Murbağa	Cesaret ve akıl	Bir kişiyi cesur kılan nedir ? Hikayede Kurbağa ile Murbağa'nın cesur olduğu anlar hangileridir ? Kurbağa ile Murbağa'yı cesur kılacak başka bir örnek bulabilir misin ? Kurbağa ile Murbağa'nın burada cesur olduğunu/olmadığını düşündüren sebep ne ? Cesaret akıl ve bilgi gerektirir mi ?
Mağara Alegorisi	Cesaret, özgürlük, felsefe ve filozof	Mağaranın dışarı çıkan insanın cesur olduğunu söyleyebilir miyiz ? Neden onun cesur olduğunu/olmadığını düşündün ? Filozofların cesur insanlar olduğunu düşünüyor musun? Filozofları cesur yapan nedir ? Felsefe yaparken kendini cesur hissediyor musun? Neden öyle hissettiğini açıklar mısın ?

2.4.2. Uygulamada Kullanılan Yaratıcı Drama Teknikleri

Bu başlık altında uygulamalarda kullanılan yaratıcı drama tekniklerinin açıklamalarına yer verilmiştir. Öncelikle bu tekniklerin uygulamada kullanılmasında rastgele bir seçimin yapılmadığını belirtmek gerekir. Özellikle bu tekniklerin seçilmesinin birkaç sebebi vardır. Bunlardan birisi kazanımlara ulaşmada yardımcı olabilecek nitelikleri barındırmalarıdır. Rol oynama ve doğaçlama tekniklerinden felsefenin içinde bulunan doğal çatışmayı beslemek ve felsefeyi sürdürmek için yararlanılmıştır. Rol oynama, olay ya da durumu felsefi kurguda karakterin anlayışıyla sorgulayarak kendisi olarak düşündüğünden farklı fikirlerle karşılaşma ve olasılıkları görmeyi kapsamaktadır. Dramada en çok kullanılan teknik rol oynama ve doğaçlamadır. Yaratıcı dramada rol oynama bir kişinin görevini üstlenme, karakterin sorumluluğunu alma ve ona uygun davranma, canlandırmadır. Yaratıcı dramadaki rol oynama doğaçlamayla aynı anda ve iç içe gerçekleşir (Adıgüzel, 2013). Doğaçlama daha önce düşünülmemiş ya da biraz belirlenmiş bir şekilde ortaya çıkar. Yaratıcı drama çalışmalarında doğaçlama herhangi bir konu hakkında canlandırma yapmasına dayanır. Bağımsız olma, sürprizli, kendiliğindenlik doğaçlamanın özelliklerindendir. Doğaçlamada gerçek ile kurgu olan arasında kurulan ilişkilerden yola çıkarak düşünce ve duygular aktarılır (Adıgüzel, 2013). Doğaçlama doğal bir diyalog olarak kendiliğinden ortaya çıkar yine de McCaslin (2016) doğaçlamanın ilk başta zor olabileceği durumları görmek gerektiğini belirtmiştir. Diyaloglar aynı cümleleri tekrarlayabilir ya da sessizlik olabilir. Doğaçlama çalışmalarından önce yapılan pantomim hikayenin ya da olayın anlaşılması için yeterli olamayabileceğini doğaçlama için en önemli olanın pratik olduğunu vurgular. Sözcükleri harekete geçirmek için daha basit çalışmalardan başlamak gerekmiştir. Bunlarda hazırlık-ısınmadaki oyunlar ve çeşitli etkinliklerdir. Hareketli oyunlar felsefi çatışmayı içinde barından sessiz uyaranlar olarak düşünceyi harekete geçirdiği için hazırlık-ısınmada kullanılmıştır.

Rol içinde yazma dramadaki diğer yazma etkinliklerinden farklıdır. Rol içinde yazma, kurgudaki herhangi bir karakterin rolünü üstlenerek onun duygu ve düşüncelerini anı, günlük, mektup ya da başka bir yazı çalışmasıyla aktarmasıdır. Bu teknikle karakterin iç dünyasına ait bilgiler elde edilebilir (Adıgüzel, 2013). Rol içinde yazma karakterin nasıl hissettiğini daha derin bir şekilde düşünerek ifade etmeyi sağlamaktadır. Dolayısıyla bu basit bir yazı etkinliği değil hikayenin kahramanıyla

empati kurmayı içeren bir çalışmadır. Rol içinde yazma tekniği 6. Uygulamada "*Diğer canlılarla empati kurar."* kazanımını pekiştirmek için kullanılmıştır.

Toplantı düzenleme tekniği katılımcıların bir kurguda ya da rolde topluluk olarak herhangi bir problem hakkında tartışmak, fikirler sunmak, probleme ilişkin çözümler araştırmak, bir amaç doğrultusunda hareket etmek şeklinde yürütülmektedir. Tartışarak farklı bakış açılarına ulaşmak bu teknikte ortaya çıkan en belirgin özelliktir (Adıgüzel, 2013). Toplantı düzenleme tekniğinin kurgu içinde işbirliği yaparak felsefi bir problem hakkında çözümler geliştirmeleri ve ortaya çıkan fikirleri kurgu içinde tartışarak değerlendirebilecekleri bir ortam sunar. Toplantı düzenleme tekniğinden 5. Uygulamada "*İşbirliği içinde çalışır."* Ve *"Grupla birlikte karar alır."* Kazanımlarını desteklemek amacıyla faydalanılmıştır. Rol değiştirmede katılımcılar doğaçlama sırasında diğer rolün bakış açısını da görmek için birbirlerinin yerine geçerler. Böylece iki rolü de deneyimleyerek daha çeşitli duygu ve düşünceyi yaşamış olurlar. Doğaçlamalar sırasında rol değiştirme zaman zaman kullanılmıştır. Masa tiyatrosunda ise çocuklar farklı bir deneyim yaşamışlardır. Çocukların tiyatrosu olarak adlandırılan bu teknik masanın üzerinde doğal materyallerle bir öykünün sahnesini tasarlayarak oynamaya dayanır. Sahne tasarımını çocuklar yapabileceği gibi öğretmenin önceden hazırladığı bir sahne de kullanılabilir. Çocuklar bu sahnede parmak kuklalarıyla oynayabilirler ya da kendi yaptıkları herhangi bir şeyi hikayenin karakteri olarak hayal ederek canlandırabilirler. Örneğin bir çubuğa bez bağlayarak onu bir karaktere dönüştürebilirler. Bu teknikle ilgili yeterince bilgi yoktur. Fransa'da çocuklarla felsefe alanında kullanıldığı ve Walldorf pedagojisiyle ilişkili olduğu bilinmektedir. 9. Uygulamada bu teknik kullanılmıştır.

2.5. Veriler ve Toplanması

Bu başlık altında veri toplama araçları ve verilerin analiz süreci açıklanarak araştırmada elde edilen bulgulara hangi yöntemlerle nasıl ulaşıldığı ayrıntılı bir şekilde ortaya konmuştur. Sürecin hangi aşamasında hangi araçlara başvurulduğu, neden bu araçların tercih edildiği verilerin analizinde başvurulan tekniklerin açıklamalarına yer verilmiştir. Veri olarak çocukların günlükleri, araştırmacı gözlem notları, ses kayıtları, video, fotoğraf ve çocuklarla yapılan görüşmeler kullanılmıştır. Uygulamaların ikinci haftasından itibaren çocukların günlük tutmaları sağlanmıştır. Araştırmacı uygulamalar sırasında fırsat buldukça not tutmaya çalışmıştır.

2.5.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak için yararlanılan araçlar; görüşme, gözlem, günlükler ve doküman analizidir. Durum çalışmalarında birden fazla veri toplama aracına başvurulması araştırmanın detaylı ve birbiriyle tutarlı verilere ulaştığını göstermek açısından gereklidir. Bu başlık altında araştırmada kullanılan üç veri toplama aracının tanımlarına ve araştırmada bu araçlardan nasıl faydalanıldığına dair açıklamalara ver yerilmiştir.

2.5.1.1. Gözlem

Gözlem belli bir mekan ve zaman aralığında meydana gelen davranışlar hakkında ayrıntılı bir resim çizmek için kullanılan yöntemlerden biridir. Gözlem yöntemi araştırmacının amacı doğrultusunda süreçte ortaya çıkan belli davranışları yerinde incelemek, detaylı ve kapsamlı bir sonuç elde etmek için kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2000). Araştırmacı araştırmada katılımcı gözlemci bir rol üstlenmiştir. Dolayısıyla araştırmacı araştırma süresi boyunca hem gözlemci olarak hem de katılımcı olarak süreçte yer almıştır. Katılımcı gözlemci olarak tartışma, oyun ve canlandırma gibi etkinliklere katılarak katılımcıların deneyimlerini paylaşmak daha ayrıntılı ve derinlemesine bir inceleme gerçekleşmesine imkan vermiştir. Araştırmacı dokuz uygulama süresince sınıfta öğretmen olarak bulunmuştur. Araştırmada araştırma sorularıyla bağlantılı olarak hazırlanmış bir gözlem kılavuzundan yararlanılmıştır (EK 2).Her hafta bir buçuk saat olarak gerçekleştirilen uygulamaların kazanımları gözlem kılavuzunun odağını belirlemiştir. Araştırmacının çoğu zaman çocuklarla birlikte etkinliklere katılmasının getirdiği zorluk gözlem süreci boyunca devamlı olarak not almayı engellemiştir. Bunun yerine herhangi bir davranışın gözden kaçmasını önlemek açısından daha elverişli olduğu düşünülerek ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ayrıca canlandırma ve oyunlar sırasında video ve fotoğraf çekimi yapılmıştır. Yapılan gözlemler aradan uzun bir süre geçtiğinde araştırmacının istemeden de olsa kendi yorumlarını katmasına sebep olabileceği için her hafta uygulamanın yapıldığı gün gözlem notları, ses kayıtları, fotoğraf ve videolar bilgisayar ortamında incelenerek gözlemlenen olguya ilişkin bilgiler kaydedilmiştir. Birden fazla verinin bir arada kullanılmasının araştırmanın geçerliği ve güvenirliği açısından oldukça önemlidir.

2.5.1.2. Doküman Analizi

Doküman analizi nitel araştırmalarda sıklıkla başvurulan önemli bir bilgi kaynağıdır. Farklı veri kaynaklarıyla birlikte kullanıldığı zaman zengin bir veri çeşitliliği sunmaktadır. Doküman incelemesinde araştırma sahasındaki yazılı kaynakların analizi ile olabileceği gibi uygulamalardaki fotoğraf, video gibi görsel materyallerin analizi ile de yapılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2000).

Doküman analizinde araştırılan durumla ilgili bilgilere yazılı materyaller aracılığıyla ulaşılabileceği gibi veri çeşitlemesi kullanarak araştırma geçerliğini arttırmak için gözlem, görüşme gibi farklı veri toplama araçlarından faydalanılabilir. Araştırmada kullanılan dokümanlar; çocukların tuttuğu günlükler, etkinlikler sırasında çekilen fotoğraf ve videolar, çocukların etkinlik yazıları, resimleri ve ürünlerinden oluşmaktadır. Bunların her biri diğer verileri destekleyecek biçimde süreç içinde yaşanan değişimler hakkında bilgi vermektedir. Dolayısıyla araştırmada birden fazla verinin bir arada kullanılmasının araştırmanın geçerliği ve güvenirliği açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Çocukların yaptıkları etkinliklerle ilgili duygu ve düşüncelerinin, bakış açılarının derinine inebilmek için *Felsefe Günlüğü* adıyla araştırmacının tasarladığı günlükler kullanılmıştır. Günlüklerde araştırmacı tarafından yöneltilmiş herhangi bir soru ya da yönerge yer almamaktadır. Her günlük sayfasında yapılan etkinlikle ilgili bir resim bulunmaktadır. Resimler hatırlatıcı ve merak uyandırıcı öğeler olarak kullanılmıştır. Günlüklerin özel bilgilere ulaşmak için kullanılmasıyla ilgili olarak Yüksel vd. (2007) şunları söylemiştir: Günlükler araştırmacının doğrudan elde edemeyeceği bilgilere ulaşabilmesini sağlar. Kişilerin duygu, düşünce ve davranışlarının birinci elden ifadesine günlükler yoluyla ulaşılabilmektedir.

Uygulamalar sırasında çocukların ifadele ve tavırlarını ayrıntılı bir şekilde görebilmek için de fotoğraf ve video çekimleri yapılmıştır. Bu dokümanlar, görüşme ve gözlemden elde edilen verilerin anlaşılmasına yardımcı olmuştur.

2.5.1.3. Görüşme

Sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda görüşme tekniğine sıklıkla başvurulmaktadır. Bunun en önemli sebebi görüşmenin doğrudan kişilerin deneyim, ilgi, tutum, duygu ve düşünceleri hakkında bilgi edinebilmek için etkili olmasıdır (Briggs, 1986; Akt:Yüksel, Mil, & Bilim, 2007). Nitel araştırmalarda görüşmeler

niceldekinden farklı olarak daha detaylı bilgiye ulaşmayı amaçlar. Bu araştırmada görüşmenin bir çeşidi olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma amacıyla ilişkili soruların yer aldığı bir görüşme formu hazırlanmıştır (EK4). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı görüşülen kişiye önceden hazırlamış olduğu soruları sorabileceği gibi görüşme esnasında aklına gelen başka sorularda yöneltebilir (Yüksel, Mil, & Bilim, 2007).

Görüşme türleri katılacak kişi sayısına göre sınıflandırıldığında, bireysel görüşme ve grup görüşmesi olarak ikiye ayrılabilir. Bireysel görüşmede araştırmacı ve görüşülen kişi dışında başka kimse bulunmaz (Yüksel, Mil, & Bilim, 2007). Bu araştırmada bireysel görüşme tercih edilmiştir. Bireysel görüşmelerde;

- Derinleşmesi beklenen konularda daha fazla ayrıntı ve soru ortaya çıkarabilir.
- Araştırmacı görüşülen kişinin anlık değiştirdiği cevapları ve tepkileri fark ederek kaydedebilir.
- Bu anlık değişimler araştırma için zengin bilgi kaynağı olabilir.

Bu nedenler araştırmada bireysel görüşmenin tercih edilmesinde etkili olmuştur. Görüşmeler uygulamada katılımcı olarak yer alan 12 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler sırasında açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır (EK 5). Görüşmeler izin alınarak kaydedilmiştir. Görüşmeler; görüşme sorularında çeşitlilik, ayrıntıları fark edebilme ve farklı bakış açılarını gözlemleme imkanı sağladığı için zengin bir bilgi kaynağı oluşturmuştur. Bireysel görüşmeler, katılımcıların kendi dünyalarında oluşturdukları duygu, düşünce, yaşantı ve algıları hakkında fazladan gözlem imkanı sunması açısından önemlidir. Görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Daha sonra kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiştir.

2.5.2. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda verilerin analizi sürecinde izlenen yol için üç önemli aşama vurgulanmaktadır. Bunlar; betimleme, analiz ve yorumlamadır. Bu aşamalardan yalnızca biri, yalnızca ikisi ya da üçü birlikte de kullanılabilir. Örneğin; yalnızca betimleme ve analiz işlemi yapılabilir. Bu tür bir analiz katılımcıların doğrudan ifadeleri, görüşme ve gözlemlerin olduğu gibi yorumlama yapılmadan aktarılmasına dayanmaktadır. Araştırmacı, analizi okuyucu açısından daha detaylı bir boyutta sunmak istediğinde ise içerik analizini kullanarak elde ettiği bulguları tümevarımcı bir anlayışla kodlama, kavramsallaştırma ve temalara göre biçimlendirme şeklinde sunma yoluna

gidebilir. Böylece analiz daha sistematik bir yapıya kavuşturulmuş olur. İçerik analizi araştırma verilerinin neden ve nasıl ortaya çıktıklarına ilişkin ayrıntılı bilgi vererek yapılmaktadır. İçerik analizinin temel amacı; elde edilen verilerin açıklanabilmesi için kavram ve ilişkilerin görünür hale gelmesini sağlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2000).

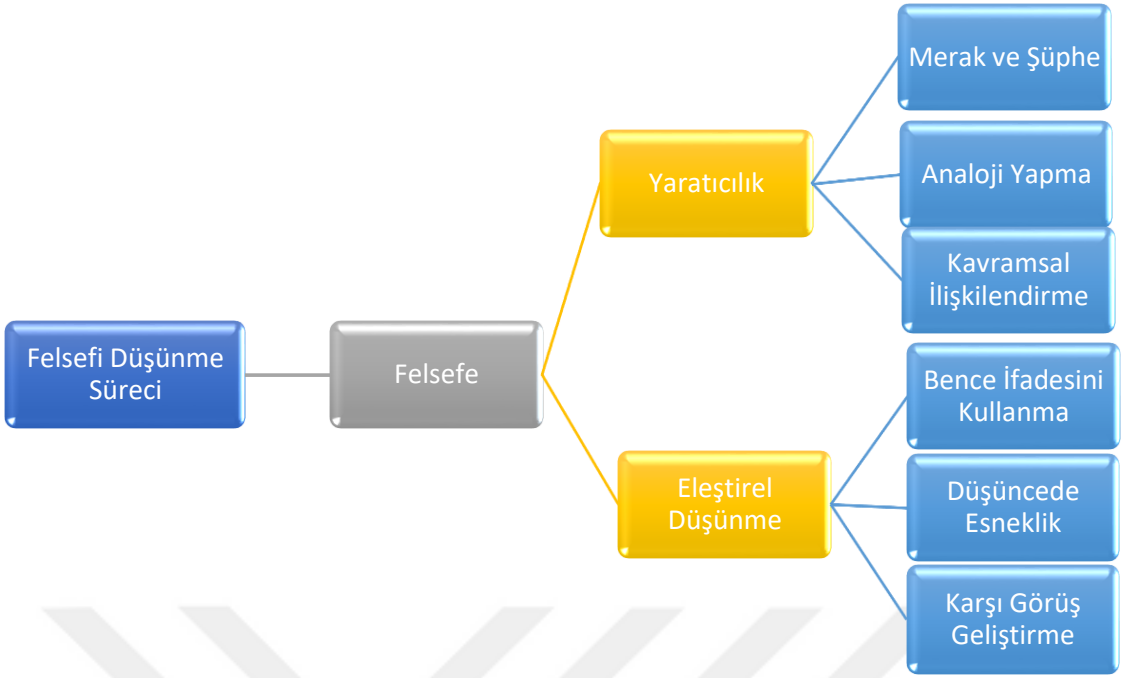
Bu araştırmada veriler içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Gözlem, görüşme ve çocukların günlükleri tamamı bilgisayar ortamında yazıya dönüştürülmüştür. Bu süreç gerçekleşirken dikkat edilen en önemli noktalardan birisi şu olmuştur: Uygulamanın yapıldığı gün ve ses kaydının yazıya aktarıldığı gün arasındaki uzunluğun araştırmacının öznel yorumlarını katmasına sebep olabileceği ya da ses kaydının yapıldığı gün ile yazıya aktarıldığı gün düşüncelerinde değişiklik olması gibi olumsuz etkenleri dışarıda tutmak ve verilerin araştırma bulgularına mümkün olduğunca objektif bir şekilde yansıması için çocukların felsefe tartışmaları, oyun ve canlandırmalarda yaşananlar ve diğer etkinlikler üzerinden çok zaman geçmeden bilgisayar ortamına kaydedilmiştir. Verilerin analizinde tümevarımcı bir yaklaşım izlenmiştir. Gözlem notları, günlük, görüşme gibi veriler önce kendi içinde bir kez okunarak öne çıkan kelime, cümle, paragraflar kodlanmıştır. Daha sonra belirgin özelliklerine göre kendi içlerinde kavramsallaştırılmıştır. Kavramsallaştırma veriler arasında anlamlı bir bütün oluşturarak verilerin daha kolay okunur bir hale gelmesini sağlamıştır. Daha sonra her veri birbiriyle karşılaştırılarak yeniden okunmuştur. Bu şekilde kavramlarda sınırlandırmaya gidilmiştir. Her kavram araştırma problemiyle ilişkili olan alt temalar altında kategorize edilmiştir. Bu temalar ise araştırma amacına uygun üst temalar altında birleşmiştir. Kavramlar ver temalar birbirleriyle ilişkili olarak düzenlendikten sonra yorumlama aşamasına geçilmiştir. Yorumlama aşamasında araştırmacının analiz sürecinde katılımcı olarak yer alarak elde ettiği olgulara ilişkin geliştirdiği anlayış analiz sürecine yansıtılmıştır. Tartışma ve yorumların yoğun olarak yer aldığı bu aşamada veriler araştırmacı tarafından derinlemesine incelenerek değerlendirilmiştir.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

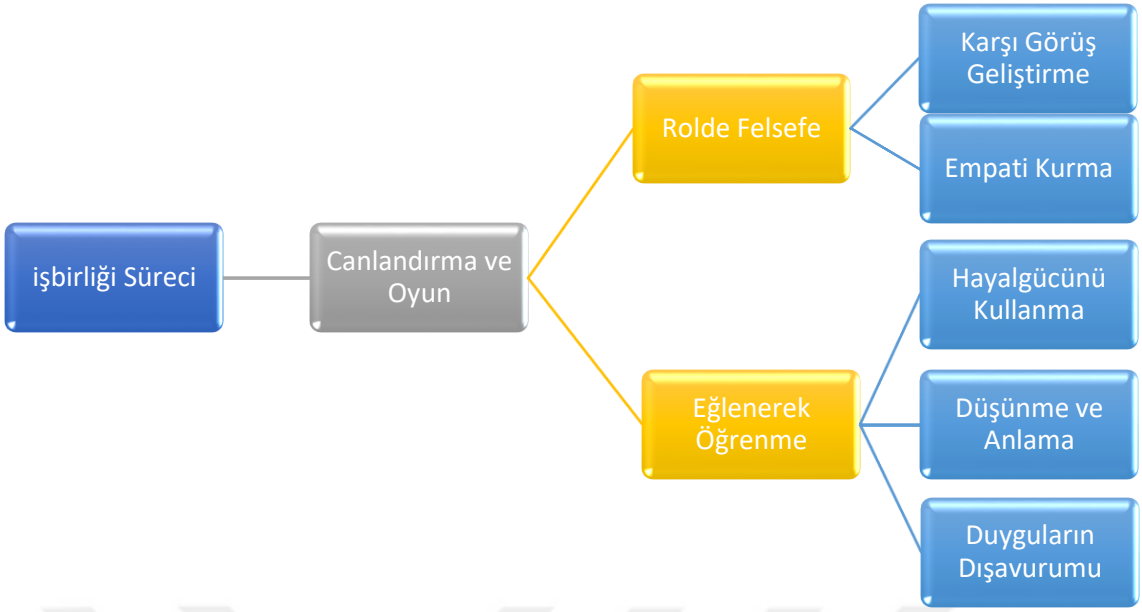
Bu başlık altında analiz sonucunda ortaya çıkan temaların açıklamalarına yer verilmiştir. Araştırmada iki ana tema ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi Felsefe temasıdır. "Drama yönteminin çocuklar için felsefe eğitiminde felsefi düşünme sürecine etkisi nasıldır?" Sorusuyla ilgilidir. Felsefe ana teması altında şekillenen temalar Eleştirel düşünme ve Yaratıcılık olmuştur. Diğeri ise Canlandırma ve Oyun ana temasıdır. Canlandırma ve Oyun içinde beliren alt temalar; Rolde Felsefe ve Eğlenerek Öğrenme olarak kendini göstermiştir. Her iki ana tema altında da çocukların tartışma çemberinde yürüttükleri diyaloglardan bazılarına yer verilerek felsefi çözümlemeleri yapılmıştır. Ayrıca çocukların günlükleri ve süreç sonundaki görüşmelerdeki ifadelerine başvurulmuştur.

Felsefe ana teması altında çocukların şüphe ve merak duygularının yoğun olarak ortaya çıktığı noktalara değinilmiştir. Bu duyguların bir yansıması olarak ortaya çıkan felsefe diyaloglarında başvurdukları akıl yürütme yöntemlerini nasıl kullandıklarına ilişkin açıklamalar verilmiştir. Bu temaların belli bir sırada ilerleyip/ilerlemediği hakkında fikir vermek gerekirse şunlar söylenebilir: Felsefe ana teması altında şekillenen alt temalar süreç içinde birbirini izleyerek ortaya çıkmıştır. Şüphe ve merak duyma, kavramsal ilişkilendirme ve analoji yapma, bence ifadesini kullanma, düşüncede esneklik, karşı görüş geliştirme gibi beceriler felsefe ana temasıyla ilişkilendirilen bilişsel öğeler olarak ortaya çıkmıştır. Çocuklarda gözlemlenen ilk olgu şüphe ve merak duygularını yansıtan ifade ve tepkileri olmuştur. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi olgular süreç ilerledikçe ortaya çıkmıştır. Çocukların felsefeye ilişkin düşünceleri, mantık yürütme yöntemleri, doğal diyalogları, düşünce yanılsamaları ve bunları fark etme süreçleri Felsefe ana teması altında yer alan alt temalarda değerlendirilmiştir. Şekil 3.1.'de "Drama yönteminin çocuklar için felsefe eğitiminde felsefi düşünme sürecine etkisi nasıldır ?" sorusuyla ilişkili olarak ortaya çıkan kavramsal ve tematik öğelerin dağılımına yer verilmiştir. Çocukların felsefe yaparken başvurdukları düşünme stratejileri ve düşüncelerini ifade ederken sık kullandıkları kelimelerin ortak temalarla kodlanması sonucu ortaya çıkan bağlantıyı göstermektedir.



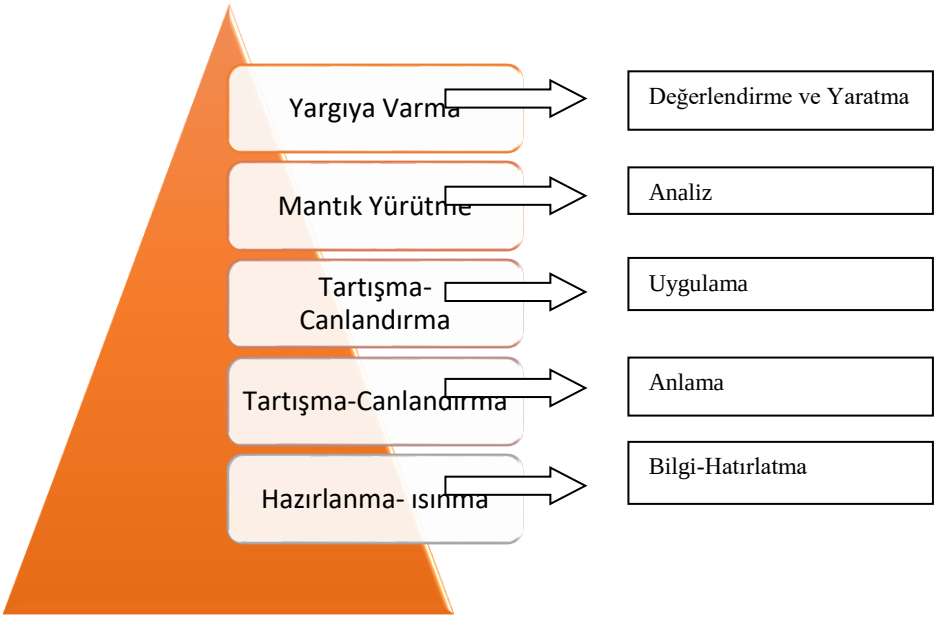
Şekil 3.1. Felsefi düşünme sürecine İlişkin Ortaya Çıkan Becerilerin Temalara Dağılımı

Canlandırma ve Oyun ana teması altında ise dramanın süreçte yaşanan değişimlerde nasıl bir rol oynadığı üzerinde durulmuştur. Canlandırma ve oyun ana teması araştırmanın alt amaçlarından "Drama yönteminin çocuklar için felsefe eğitiminde işbirliği içinde çalışma sürecine etkisi nasıldır?" Sorusuyla ilgilidir. İşbirliği, yoğun olarak canlandırma ve oyunlar sırasında gerçekleşmiştir. Bununla kastedilen çocukların felsefe yolculukları sırasında karşılaştıkları zorluklara rağmen birlikte mücadele etme, düşünme, karar verme ve hareket etmeleridir. Canlandırma ve Oyun ana teması altında Rolde Felsefe ve Eğlenerek Öğrenme alt temaları vardır. Bu süreçte çocuklarda rastlanan bilişsel ve duyuşsal beceriler ortak temalarla kodlanmıştır. Karşı görüş geliştirme, hayal gücünü kullanma, empati kurma, düşünme ve anlama becerileri Canlandırma ve Oyun ana temasıyla ilişkilendirilen beceriler olarak ortaya çıkmıştır. Bu tema altında çocukların canlandırma ve oyunlardaki dışavurumları; düşünceleri, duyguları, doğal tepkileri ve bunların felsefi düşünmeye nasıl yansıdığına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Şekil 3.2. 'de "Drama yönteminin çocuklar için felsefe eğitiminde işbirliği içinde çalışma sürecine etkisi nasıldır?" sorusuyla ilişkili olarak ortaya çıkan kavramsal ve tematik öğelerin dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 3.2. İşbirliği Süreci İlişkin Ortaya Çıkan Becerilerin Temalara Dağılımı

Yaratıcı drama yöntemiyle planlanan çocuklarla felsefe uygulamalarının Bloom Taksonomisi'ndeki aşamalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Uygulamalardaki etkinlikler çocuklar nasıl daha iyi düşünebilir?, sorusu üzerinden şekillenmiştir. Çocuklarda ortaya çıkan entelektüel beceriler uygulamaların başarılı olduğunu göstermiştir. Bloom Taksonomisi'ndeki basamaklara karşılık gelen aşamalar Şekil 3.3. 'de piramitte gösterilmiştir.



Şekil 3.3.:Eylemlerin Bloom Taksonomisi'ndeki Bilişsel Basamaklara Dağılımı

Bloom Taksonomisi'nde yer alan Bilgi-hatırlatma aşaması hazırlık-ısınma etkinlikleri sırasında gerçekleşmiştir. Anlama aşaması tartışmalar sonrasında yapılan canlandırmalarla gerçekleşmiştir. Çocuklar canlandırma yaptıktan sonra hikayenin felsefesini daha iyi anladıklarını bir çok kez ifade etmişlerdir. Uygulama aşaması ise çocukların duygu ve düşüncelerini deneyimleme şansı buldukları oyun, rol oynama-doğaçlama ve tartışma etkinlikleri sırasında gerçekleşmiştir. Analiz basamağı çocukların kendi düşünceleri ve diğerlerinin düşüncelerini çözümledikleri ve önermelerdeki mantık hatalarını buldukları tartışma süreçlerinde gerçekleşmiştir. Değerlendirme ve yaratma basamakları tartışma ya da canlandırmalar sırasında ortaya çıkan düşüncelerin yeniden gözden geçirilerek yansıtılması olarak gerçekleşmiştir. Tablo 3.1 süreçte gerçekleşen tartışma, oyun ve canlandırma etkinlikleriyle ilgilidir. Bu tabloda uygulamalara ilişkin bilgiler özetlenerek sunulmuştur. Uygulama planları ve değerlendirmelerin ayrıntılı açıklamaları EK1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1

Uygulamalar ve Değerlendirmeler

Uygulama	**Neler oldu ?**	**Kapsam**	**Değerlendirme**
Felsefeyle Tanışma	Felsefi alan ve alana ilişkin temel problemler açıklandı. Rafaello'nun Atina Okulu Freski hakkında Sohbet edildi. Nasıl felsefe yapmalıyız ? sorusundan yola çıkarak beklenti ve kurallar açıklandı.	Bu uygulama çocukların felsefe, filozof ve bilim kavramlarına yönelik farkındalık kazanmalarını içermektedir. Fresk'deki ayrıntılar ve nesneleri inceleyerek felsefe, filozof ve bilim kavramları konuşulmuştur.	• İlgi ve Merak, • Düşüncelerini İfade Etme, • Kavramlara Ulaşma, • Soru Sorma İsteği Çocuklarda gözlemlenen durumlardır. Bu uygulama çocukların felsefe, filozof ve bilim kavramlarına yönelik farkındalık kazanmasını sağlamıştır.
Metazifik: Kimlik	Fotoğraf Etkinliği: Çocuklar kendi fotoğraflarını inceleyerek değişen ve değişmeyen şeyler hakkında konuşuldu. Seninle ilgili asla değişmeyecek bir şey var mı sorusu tartışıldı. *Theseus'un Gemisi* Hikayesi canlandırıldı. Hikayeye yönelik sorular tartışıldı.	Bu uygulama, Theseus'un Gemisi hikayesinden yola çıkarak kimlik, zaman ve değişim kavramları hakkında tartışmayı içermektedir.	Etkinlikler birbiriyle bağlantılı bir şekilde ilerlemiştir. Çocuklar kavramları yaşantılarıyla ilişkilendirmiştir. Oyun ve canlandırmalar sırasında eğlenceli bir atmosfer ortaya çıkmıştır.* Ayrıca, günlük tutmak çok hoşlarına gitmiştir..Bugünden itibaren her uygulama sonrası günlük yazma etkinliği yapılmıştır. Bu uygulamada; • Kimlik kavramını sorgular. • Kimlik, zaman ve değişim kavramlarının ilişkisini tartışır. Kazanımlarına ulaşılmıştır.

Etik:İyi ve Kötü	"Yüzük Kimde" Oyunu oynanmıştır. Güç kavramı iyi ve kötü kavramları bağlamında sorgulandı. *Giges'in Yüzüğü* hikayesinin bir kısmı tüm grupla dramatize edildi. *Giges'in yüzüğü* hikayesi 4'erli gruplarla canlandırıldı. Platon'un yargısı tartışıldı.	Platon'un *Devlet*'inde yer alan bir felsefi problemle ilgilidir. *Giges'in yüzüğü* hikayesinden yola çıkarak bir insan görünmez olduğunda neler yapabilir ? sorusunun tartışılmasını; iyi ve kötünün güç kavramı bağlamında soruşturulmasını içermektedir.	Oyun ve canlandırmalardan keyif aldıkları gözlemlenmiştir.* Hikayeyi oldukça ilgi çekici buldukları ifade edilebilir. Bu uygulamada, • İyi ve kötü kavramlarını ahlaki açıdan sorgular. • İyi ve kötüyü güç kavramı bağlamında sorgular. • Duygu ve düşüncelerini grupla paylaşır. kazanımlarına ulaşılmıştır.
Sosyal Felsefe: Özgürlük	"Hipnoz" etkinliğinde önce bir nesne aracılığıyla daha sonra avuç içleriyle diğerini hipnoz etmiş gibi yaptılar. Diğer etkinlikte, birisi kendi ürettiği ahenkli sesleri melodiye dönüştürürken diğeri bedenini yavaş ve hızlı hareketlerle bu ritme uydurdu. *Odessa ve Sirenler* hikayesi canlandırıldı. Hikayenin felsefi problemi tartışıldı.	Bu tartışmanın kapsamını belirleyen *insanın özgürlüğü* sorunsalıdır. Özgürlük kavramı, *Odessa ve Sirenler* hikayesindeki kurguya bağlı kalarak tartışılmıştır.	Canlandırma öncesindeki etkinlikler özgürlük kavramıyla ilişkili bir biçimde kullanılmıştır. Çocukların hikayenin felsefesi hakkında konuşmaktan hoşlandıkları gözlemlenmiştir. • Özgürlük kavramını sorgular. • Duygu ve Düşüncelerini grupla paylaşır. kazanımlarına ulaşılmıştır. Ayrıca canlandırma öncesinde plan yapılırken birlikte karar alma ve gerçekleştirme edimlerinde de gelişme kaydedilmiştir.
Siyaset Felsefesi: Adalet ve Seçim	"Düğüm Çözme" ve "Zil" etkinliklerinde grupla birlikte uyumlu bir şekilde hareket etmeye yönelik bir deneyim yaşandı. Yöneticilerin nitelikleri tartışıldı. İkili doğaçlamalar yapıldı. Hikayenin felsefesi hem rol içinde hem rol dışında tartışıldı.	Uygulama, tüm gücün bir kişiye devredilmesi ve gücün iki ayrı kişiye dağıtılmasının olası sonuçlarına farklı bakış açılarını değerlendirerek yaklaşmayı içermektedir.	Hazırlık-ısınma etkinlikleri çocuklara, adalet ve işbirliği kavramlarını anımsattığı için hikayenin felsefesine geçişi kolaylaştırmıştır. • Adalet ve seçim kavramlarını soruşturur. • İşbirliği içinde çalışır. • Grupla birlikte karar alır. Kazanımlarına ulaşılmıştır.
Çevre Etiği: Canlılara Saygı, Güç ve Sorumluluk	Sorulardan yola çıkarak Küçük Karınca hikayesine geçiş yapıldı. İkili doğaçlamada karınca ve çocuk rolleri canlandırıldı. Rol içinde yazma etkinliği yapıldı. Hikaye canlandırıldı.	Kapsam, her canlının eşit değerde olup olmadığı sorunsalının tartışılmasıdır.	Çocukların gittikçe daha ileri düzey diyaloglar geliştirdikleri gözlemlenmiştir. • Çevre etiğinin temel problemleri hakkında tartışır. • Diğer canlılarla empati kurar. Kazanımlarına ulaşılmıştır.

Sanat Felsefesi I: Güzel, Sanat ve Sanatçı	3'erli gruplar halinde atık materyallerden sanat olan ve olmayan iki çalışma yapıldı. Dramatik durum kartları okundu. İkili doğaçlama yapıldı. Emilly'nin Sanatı hikayesi canlandırılarak tartışıldı.	Sanat ve güzel kavramları üzerinden bir soruşturma yapılmıştır.	Çeşitli sanat eserlerini inceleyerek, sanat felsefesinin sorularını tartışmak yoluyla çocukların estetik algılarını gelişimine katkı sunduğu düşünülmektedir. • Güzel kavramını sorgular. • Neyin sanat eseri olup olmadığı hakkında tartışır. • Zevklerini ifade eder. kazanımlarına ulaşılmıştır.
Sanat Felsefesi II.: Sanat Eseri ve Müze Fikri	Bazı ünlü sanat eserlerinin sanatsal değeri tartışıldı. Bir sanat müzesi canlandırıldı. İkili doğaçlama yapıldı.	Kapsam, sanat ve yaratıcılık öğelerinin sanat felsefesinin temel soruları ışığında tartışılmasını içermektedir.	Tartışmayı ilk kez bir çocuk kendiliğinden başlatmıştır. • Sanat felsefesinin alanına giren soruları tartışır. • Zevklerini ifade eder. kazanımlarına ulaşılmıştır.
Duygular Felsefesi: Cesaret ve Felsefe Yapmak	İlk etkinlikte cesur hissettikleri anılar paylaşıldı. Kurbağa ile Murbağa hikayesi canlandırıldı. Cesaret kavramı soruşturuldu. Masa tiyatrosunda mağara alegorisi canlandırıldı.	Kapsam, mağara alegorisindeki felsefi kavramları keşfederek; felsefe yapmak ve filozof olmak üzerine tartışmakla ilgilidir.	• Cesaret kavramını soruşturur. • Cesaret, felsefe ve filozof kavramlarını birlikte düşünür. kazanımlarına ulaşılmıştır.

*Gözlemler her hafta için geçerlidir.

3.1. Felsefe

Bu tema altında çocukların felsefeye ilişkin tanım ve düşünceleri, felsefe deneyimleri ve felsefenin çocuklarda meydana getirdiği değişimlerden bahsedilmiştir. Felsefe ve filozof kavramlarını nasıl anlamlandırdıkları, felsefi düşünce ile günlük hayattaki düşüncenin farkını nasıl kavradıkları, felsefi soruşturmalar sırasında kullandıkları düşünme yöntemleri, düşüncelerini açıklamak için sıklıkla başvurdukları ifade tarzları bu tema altında açıklanacaktır.

Çocukların felsefeyle tanışması bir anı değil aslında sürecin tamamını kapsamaktadır. Bu süreç felsefe ve filozof kavramlarına dışarıdan bakan birisi gibi değil bu kavramları yaşayan kişiler olmalarını sağlayacak bir atmosferin yaratılmasıyla başlamıştır. Çocuklara başından beri onlarında birer filozof oldukları ve zaten felsefe yaptıkları söylenmiştir. Bu düşüncenin samimiyetini göstermek için çok iyi düşündükleri ve inanılmaz sorular sordukları yönünde destekleyici konuşmalar yapılmıştır. Çocukların felsefeyle tanışma sürecinde özellikle bir konu üzerinde

durulmuştur. Bu, felsefede düşüncelerin doğru ya da yanlış biçiminde kesin yargılarla değerlendirilmeyeceğinin vurgulanmasıyla ilgilidir.

Çocukların felsefe, bilim ve filozof kavramları açıklandıktan sonra yapılan yazılı etkinlikte akıllarında kalanları yazmaları istenildiğinde verdikleri yanıtlar şu şekilde olmuştur:

> Ç2: Bilim nedir: Bilim sonucu olan şey, değişik deneyler yapılan şey. Felsefe nedir: Felsefe çok düşündüren, sonucuna emin olamamak ve araştırma yapılan şey.
>
> Ç5: Bilim ve felsefenin farkı bence şudur. Bilim insanları araştırır ve araştırdıkları sonucu gerçekleştirirler. Ama felsefe bir şeyi düşünür araştırır, çalışır yine de kesin bir sonucu yoktur. Bilim ile ilgili soruların sadece bir cevabı vardır ama felsefe sorularında bir sürü cevap gerçekleşir.
>
> Ç10: Felsefe: Hayati açıdan bir şeyin gerçek olup olmadığını tartışmak.
>
> Ç3: Bilim araştırılarak bulunabilir felsefe düşünerek ve sorularla bulunabilir.
>
> Ç1: Bugün felsefenin ne kadar önemli bir ders olduğunu öğrendim. Felsefede düşünmeliyiz ve net cevaplar vermeliyiz. Felsefede tartışmamız lazım.

Bu ifadeler ve tanımlamaların bir çoğunun öğretmeninkiyle benzerlik gösterdiği söylenebilir. Felsefeyle tanıştıkları gün felsefeyi bilim üzerinden anlamlandırma çabalarına karşın filozofla ilgili herhangi bir tanımlama yapmaya girişmedikleri gözlemlenmiştir. Başlangıçta bilim ve felsefenin karşılaştırılarak anlatılmasının çocukların felsefeyi daha iyi anlamalarını sağladığı düşünülebilir. Bilimsel bilginin nesnelliğinden yola çıkılarak yapılan açıklamalarda felsefenin öznel yargılara dayandığından bahsedilmiştir. Çocukların, nesnel bilgi ve öznel bilgi arasındaki kavramsal ilişkiyi herhangi bir düşünme hatasına düşmeden anlayabilmeleri için bilimsel bilginin yanlışlanabilirlik özelliği örneklerle açıklanmıştır. Bu açıklama olmaksızın yapılan bir karşılaştırma çocuklar için yanlış bir kavramaya yol açabilirdi. Bu açıklamayla birlikte şüphe duygusunun yalnızca felsefi yargılar için değil bilimsel yargılar için de geçerli olduğu hatırlatılmıştır.

Çocukların felsefenin sorgulama eylemiyle olan ilişkisini kavramaları açısından yazı etkinliği sırasında merak ettikleri soruları sorabilecekleri söylenmiştir. Bu etkinlik aynı zamanda çocukların ne tür sorularla ilgilendiklerini görebilmek açısından önemliydi. Bunun felsefi bir soru olabileceği gibi bugün yaptıklarımızla ilgili ya da başka bir konu hakkında da olabileceği belirtilmiştir. Çocuklardan gelen bazı sorular şu şekilde olmuştur:

Ç10:Hayatın zorluklarıyla nasıl baş edilir ?

Ç12:Felsefe niye var ? Felsefenin içinde ne var?

Ç7:Filozoflar ne zamandan beri yaşıyorlar ? Rafaello bu resmi neden yaptı ?

Ç6:Bir insanın beyni istediği her şeyi düşünebilir mi ?

Bu kavramların anlamlarıyla ilişkili olarak sonraki iki hafta çocukların günlüklerinde yer alan ifadelerden bazıları ise şu şekildedir:

Ç7: Felsefede bir sonuca asla varılmıyor.

Ç12: Ben felsefe yaparken zihnimin dışına çıkmak istiyorum.. Felsefesel şeylerin tarihle alakası var mı ?

Ç8: Çok güzel bir gündü ama benim merak ettiğim soru şu: Theseus filozof mu ?

Ç4: Platon ve Giges gerçekte yaşamışlar mı ?

Ç8: Giges Platon'u tanıyor muydu ?

Çocukların felsefeye ilişkin bu ifadeleri öğretmenin herhangi bir cümlesiyle benzerlik göstermemesi bakımından önemlidir. Özgün ifadeler kavramın anlaşılmışlık derecesini göstermesi açısından değerlidir. Felsefenin bilimden bağımsız olarak cümle içinde kullanılması da kavramı yalnız ve daha soyut bir halde anlama çabasının işaretidir. Özellikle çocukların ikinci felsefe deneyimlerinden sonra "Felsefede bir sonuca asla varılmıyor*"* ifadesinin kullanılması felsefi düşüncenin tartışmaya açık olduğunun kavranmasıyla ilgilidir. Tartışmaya açıklık, felsefi yargıların eleştirilebilir niteliğini vurgulamaktadır. İkinci uygulamada filozof kavramının somutlaşması için çocuklarla güncel bir haber paylaşılmıştır. Bu haber, 2018 Berggruen ödülüyle ilgilidir. Her yıl düzenlenen filozof ödülünün bu yıl ki kazananının *insani gelişmişlik* teorisiyle felsefe, sanat ve bilimin önemini açıklayan, çağımızın en önemli filozoflarından biri olan Martha Nussbaum olduğu bilgisi paylaşılır. İlk uygulamada ise Atina Okulu Freski üzerinden Aristo ve Platon'dan bahsedilmiştir. Yine de bazı çocukların üçüncü felsefe deneyimlerine kadar hikaye kahramanlarını filozoflarla karıştırdıkları olmuştur. Felsefe yaptıkça ve hikayelerdeki kahramanlar filozoflara göre daha fantastik görünmeye başladığında filozof kavramı gerçeklik bakımından daha anlaşılır olmaya başlamıştır. Bunun, çocukların kendilerinin filozoflarla ortak özellikleri olduğunu düşünmeye başlamalarıyla da ilgisi olduğu söylenebilir. Süreç tamamlandıktan sonra çocuklarla yapılan görüşmelerde bu düşünceyi destekleyebilecek bazı ifadelere rastlanmıştır.

Bu ifadelerde çoğunlukla düşünme kavramına odaklanılmıştır. Çocuklar filozoflarla benzerliklerini düşünme biçimleri açısından açıklarken aynı zamanda felsefi düşünme ile gündelik düşünme arasındaki ayrımın bilincine varmaya başladıklarını gösteren ifadeler kullanmışlardır. Bununla ilgili ortaya çıkan ifadeler şu şekildedir:

> Ç6: Felsefeden önce pekte düşünmezdim. Hep böyle normal geçip gidecek işlerimiz var diye düşünürdüm. Felsefeden sonra hayatı daha iyi anlamaya başladım. Nasıl olduğumuzu, nerede olduğumuzu ve neden olduğumuzu.
>
> Ç12: Felsefe bana… galiba felsefeden önce düşünme duygum yokmuş. Felsefeye girince ilk defa düşünüyormuş gibi zorlandım.
>
> Ç3:Öğretmenim ben felsefeyi yaptığımda çok rahatlıyorum. Beynimdeki bütün sorunlar gidiyor. Yani beynim açılıyor.. Filozoflarda bizim gibi felsefe yapıyor. Onların da felsefi düşünceleri var.
>
> Ç4: Güzel bir dersti. Çok sevdim. Biraz kafa yordum.. Filozoflarda bir şeylere kafa yoruyor ben de.
>
> Ç1: Onlar da düşünüyor. Biz de sizin dersinizde düşünüyoruz.
>
> Ç11: Düşünmek, fikirlerimizi bulmak için çabalamak.
>
> Ç9:Filozoflar da sorulara hemen yanıt vermezler. Bekleyip düşünürler. Herkesin fikrine katılmazlar.
>
> Ç1: Ben önceden hiç böyle düşünmüyordum yani düşünüyordum ama hayal gücüm bu kadar açık değildi. Felsefeyi tanıdığımdan beri daha çok düşünüyorum.
>
> Ç8: Felsefe dersi bakış açımı değiştiriyor. Daha güzel düşünmemi sağlıyor.

Çocuklar felsefe ve filozof kavramları ile *düşünmek, felsefi düşünmek, kafa yormak, çaba göstermek, sabırlı olmak, hayal gücünü kullanmak* eylemleri arasında bağlantı kurdukları görülmektedir.

3.1.1. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme şüphe ve merak duygusu içinde akıl yürütme, analiz ve değerlendirme gibi zihinsel süreçleri kapsayan bir düşünmedir. Bu alt tema çocukların soruları, karşı görüşleri, problem ve kavrama bakış açıları ele alınmıştır. Çocukların ilk iki uygulamada sadece öğretmenin sorduğu sorular üzerinden tartıştıkları gözlemlenmiştir. Yalnızca ikinci haftadan itibaren günlük yazmaya başlamalarıyla bazı sorulara rastlanmıştır. Bu sorular daha çok tek bir cevabı olan sorulardan oluşmaktadır. Çocukların süreç ilerledikçe daha çok felsefe yaptıkça felsefi nitelik taşıyan ve

tartışmaya yol açan sorular sormaya başladıkları söylenebilir. Çocukların üçüncü haftadan itibaren yavaş yavaş kendi sorularını sormaya başladıkları gözlemlenmiştir. Bu ilk sorular diğerinin fikrini çürütmek ya da yeni bir tartışmaya yol açabilecek nitelikte sorular değildi. İlk başlarda yalnızca kendi meraklarını gidermek için soru soran çocuklar zamanla tartışmayı sürdürmek ve diğerlerinin fikirlerinin nedenleriyle ilgilendikleri için sorular sormuşlardır. Çocuklar arkadaşlarının düşüncelerine itiraz ederken aynı zamanda kendi düşüncelerinden de her zaman emin olmamaları gerektiğinin farkına varmaya başladılar. Yani çocukların felsefi düşünmeleri sırasında duydukları şüphe, yalnızca başkalarının değil kendi bilgi ve deneyimlerinin sonucu olarak ortaya koydukları düşünceleri de sorgulamalarına ve gerektiğinde başka bir düşünceyle değiştirmelerine sebep olmuştur. Bu konuyla ilgili gerekli açıklamalara Eleştirel Düşünme teması altında değinilmiştir.

Çocuklar sürecin sonlarına doğru felsefi potansiyele sahip sorular üretmeye başlamışlardır. Aşağıda çocukların tartışma çemberi sırasında ve roldeyken sordukları bazı sorulara yer verilmiştir:

> Ç6: Sirenler neden kendi sesinden etkilenmiyor ? (Canlının doğasını sorgulama)
>
> Ç6: Kral yargıç olup yanında da başka yargıçlar olabilir mi ? (Başka bir ihtimali daha göz önünde bulundurma)
>
> Ç6: Bu ülke demokrasi ile yönetilebilir mi ? (Başka bir ihtimali daha göz önünde bulundurma ya da olasılıklı düşünme)
>
> Ç4: İkisi de güçlü olabilir ama bu gücü nasıl kullandıklarına bağlı. Kötüye de kullanabilirler. Diyelim ki kral kötü biri istediğini kafasına göre öldürüyor. O zaman bu iyi mi olur sizce ? (Etiğini sorgulama)
>
> Ç3: Her şey ve herkes sanat eseri olabilir mi ?(Tanımdan yola çıkarak genelleştirme)

Yukarıdaki sorgulama örnekleri pek çok açıdan değerlendirilebilir. Hepsinin ortak noktası olasılıklı düşünmeye dayanmaktadır. Çocukların şüphe ve merak duygusu onları zaman içerisinde olasılıklı düşünmeye yöneltmiştir. Öğretmenin getirdiği felsefi problemlerin açımlamasını yaparak daha derin felsefi konuların tartışma çemberindeki diyaloglara yansımasını sağlamıştır. Böyle olduğu anlarda zaman kontrolü zorlaşmıştır. Ne kadar uzarsa uzasın tartışmaktan sıkıldıkları yönünde herhangi bir geri bildirim alınmamıştır. Biraz daha uzun sürmesini istedikleri zamanlar oldu. Felsefenin ders olarak ilkokulda olması gerektiğini düşünen çocuklarda vardı. Aşağıda buna ilişkin çocukların günlüklerinden alıntılar vardır:

Ç7: Keşke daha fazla felsefe dersi işleyebilsek.

Ç6:Bence felsefe ilkokulda da olmalı.

Çocukların bu ifadeleri felsefeye karşı olumlu bir tutum beslediklerini göstermesi açısından değerlidir. Uygulamaları planlarken tasarlanan soruların tamamının sorulmadığı zamanlar oldu. Bu, çoğu zaman tartışmayı çocukların kendi sorularını tartışarak yönettikleri görüldüğünde yapıldı. Bazen de soru farklı bir biçimde sorulursa kavramın daha iyi anlaşılacağı düşünüldüğü için planın dışına çıkıldı. Tablo 3.2. bir soru parçalanarak sorulduğunda daha fazla örneğin ortaya çıkması ve kavramın daha iyi anlaşılmasıyla ilgilidir.

Tablo 3.2.

Çocukların Değişen ve Değişmeyen Şeylere Yönelik Örnekleri

<table>
<tr><th>Kendisiyle İlgili Değişen Şeylere Örnekler</th><th>Kendisiyle İlgili Değişmeyen Şeylere Örnekler</th><th>Çevresinde Değişen Şeyler</th></tr>
<tr><td>Fotoğrafta Gördükleri Değişimler: Büyüdüm, yüzüm değişmiş, boyum uzadı.</td><td rowspan="2">İsmi,
cinsiyeti,
ailesi,
doğum tarihi.</td><td rowspan="2">Doğanın kendini yenilemesi, metal bir eşyanın küflenmesi, Sabunun kullandıkça küçülmesi..</td></tr>
<tr><td>Fotoğrafta Göremedikleri Değişimler: Hayallerim, düşüncelerim, duygularım, aklımı daha fazla kullanabiliyorum.</td></tr>
</table>

Çocuklar Zaman ve Değişim kavramlarıyla ilgili yaptığımız felsefe etkinliğinde kendi fotoğraflarına bakarak göremeyecekleri ama farkında oldukları değişimleri de söylemişlerdir. Bunun üzerine soruyu iki parçaya bölerek sormaya karar verilmiştir. Çünkü değişim ve zaman nesnenin değişimi üzerinden yola çıkıldığında görülebilir ancak her zaman değişimi gözlemlemek zordur. Duygular, düşünceler, hayaller gibi soyut değişimler bunlara örnektir. Bazen bir soru yeterince açık değilse soruyu parçalara bölerek yeniden sormanın işe yaradığı söylenebilir. Böylece fotoğrafta gözlemledikleri ve fotoğrafta gözlemleyemedikleri ama değiştiğinin farkında oldukları durumları sınıflandırdılar.Theseus'un gemisinin değişimi üzerine konuşmadan önce kendilerinden yola çıkarak kavramları somut ve anlaşılır bir hale getirmek önemliydi.

Sorgulama süreci yalnızca tartışma çemberindeki diyaloglarda değil çocukların günlüklerinde de yer almıştır. Çocukların günlüklerinde felsefi nitelik taşıyan/taşımayan pek çok soruya rastlanmıştır. Çocuklara günlük tutturmanın özellikle etkinlikler sırasında sessiz kalan çocukların duygu ve düşüncelerini yazarak ifade etmeleri ve gözden kaçan bazı durumları tespit etme noktasında etkili olduğunu söylenebilir. Bu değerlendirmeye bir çocuğun günlüğünde yazan ifadelerden yola çıkarak ulaşılmıştır:

> Ç8: Bugün bir konuyu tartıştık, oyun oynadık ama söyleyemediğim sorular vardı.

> Ç8: Bugün Odessa hakkında bir hikayeyi tartıştık. Yine canlandırma yaptık ama yine sormaya utandığım sorularım var.

Diğerlerinden farklı düşündüğünde bunu açıkça ifade etmek, başkasının tutum ve davranışıyla ilgili doğru bulmadığın yönleri dile getirmek, zevklerini ifade edebilmek felsefi bilincin sonucu olarak düşünülebilir. ‘‘Bence..’’ diye başlayan bir cümle bağımsız düşüncenin ifadesi olabilir. Ayrıca içinde olasılık barındırabilir. “Başkaları farklı düşünüyor olabilir, bu söylediğim doğru olmayabilir ama bana öyle geliyor ki..” diye başlayan bir ifadeye benzer. Bu, mutlak yargıya varmaksızın düşünmeye devam eden bir anlayışın ifadesi olarak görülebilir. Değişime, dönüşüme açık esnek bir düşüncenin ürünüdür. Bu yüzden çocukların felsefi tartışmalar sırasında sıklıkla kullandığı bence ifadesi önemsenmelidir.

> Ç6: Bence Giges kötüydü ve kralı esir alacaktı.

> Ç7: Bence hikayede hiç kimse özgür değildi.

> Ç1: Bence her insan özgür olmalı insanlar hareketsizken çok zorlanır ve üzülür.

> Ç1:Bence her canlı değerlidir.

> Ç6: Bence her canlının yaşama hakkı vardır. Bir karıncanın da insanın da.

> Ç11:Bence bütün hayvanlar değerlidir.

> Ç11:Bence emekle yapılan ve güzel olan resimler sanat eseridir.

> Ç11: Sanat bence herkesin yapabileceği bir iş değil.

> Ç11: Bence sanat eserini kimin yaptığı değil sanat eserinin kendisi önemlidir.

> Ç10: Öğretmenim bence Platon eksik düşünmüş.

Çocuklar bir süre sonra tartışmalarda birbirlerinin fikirlerine eleştirel bakmaya başlamışlardır. Bu durumun bazı çocuklarda daha belirgin olarak ortaya çıktığı

söylenebilir. Mantıklı bir gerekçeye dayanmadığını düşündükleri argümanın yeniden değerlendirilmesi için düşüncenin sahibine sorular yöneltmişlerdir. Çocuklar tartışmalar sırasında itiraz etmeye değil, düşünceleri dinlemeye odaklanmışlardır. Bu yüzden çocukların soruları grubun daha iyi düşünceler üretmesi için gösterdikleri çaba olarak anlaşılmalıdır. Çocuklar bir nevi Sokrates'inkine benzer sorgucu bir tavır takınmışlardır. Aşağıdaki diyalog 7. Uygulamada gelişmiştir.

> Ç10: Ben değerli canlıya Nermin dedim çünkü beni anlayabiliyor. En sevdiğim arkadaşım o. Domuza da değersiz diyorum çünkü o çamurda yaşıyor kendi pisliğini yiyor.
>
> Ç7: Peki dünyada yiyebileceğin tek canlı domuz kalsaydı o zaman ne yapacaktın? O değerli olmayacak mıydı senin için ?
>
> Ç10: Yine de yemezdim.
>
> Ç6: Diyelim ki biz çamura girdik üstümüz başımız kirlendi o zaman bizde mi değersiz oluyoruz ?
>
> Ç10: Hayır çünkü domuz domuzdur insan insandır.
>
> Ö: Deren bunu bize açıklaman gerek.
>
> Ç10: Dünyada hiçbir şey kalmasaydı domuz yer miydin? dediler. Hayır öğretmenim. Nedeni şu: Bizim dinimizde böyle bir şey yok.
>
> Ö: Peki senin inancına göre böyle olabilir.
>
> Ç6: Dinde domuz yenebilir deseydi yine ona değer vermeyecek miydin ?

Etik bir sorgulama esnasında ortaya çıkan bu diyalog bize çocukların bir argümanı kabul etmeden önce o düşünceyi derinlemesine sorguladıklarını, daha fazla açıklama beklediklerini ve karşısındaki kişinin eğer sağlam bir düşüncesi yoksa düşüncesini değiştirmesi için zorlayıcı sorular sorduklarını göstermektedir. Çocukların bu çabası sağlam düşünceyle sağlam olmayan düşünceyi ayırt edebilecek bir noktaya geldiklerini belirtmesi açısından önemlidir. Eleştirel düşünme her zaman şüpheyle yakın bir ilişki içindedir. Dolayısıyla bir kimsenin herhangi bir konuda eleştirel düşünebilmesi için önce şüphe duyması gerekir. Sanat felsefesinin temel soruları tartışılırken de çocuklar sanat eserleri karşısında eleştirel bir tavır takınmışlardır. Sanatla birlikte felsefenin eleştirel yanının daha iyi anlaşıldığı düşünülmektedir. Sanat ve felsefenin bir aradalığının, çocukların estetik algı gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Çocuklar sanat eseri karşısında düşünürken farklı beğeni ve zevklerle karşılaşmışlardır.

Bazen, çocukların kendi fikirlerine yönelik eleştirileri olmuştur. Mesela, Ç10'un bir şeyin sanat eseri olarak değerlendirilmesi için hangi niteliklere sahip olması gerektiğini tartıştığımız bir diyalogun başı ve sonundaki fikirleri birbirinden farklı olmuştur. Başlangıçta karışık resimleri çirkin bulduğu için onlardan sanat eseri olamayacağını düşünmesine rağmen tartışmanın sonuna doğru fikri değişti.

> Ç10: Bunun nasıl sanat eseri olduğunu düşünebiliyorsun ? Elini gösterebilir misin mesela ?

Tartışmalar sırasında sanat eserinin taşıdığı anlam ve sanatçının emeği gibi başlıklar ortaya çıkarak yeni tartışmalara yol açmıştır. Diğerlerinin düşüncelerinden etkilenen Ç10 düşüncesinde değişiklik yapmıştır. Bu etkilenme işbirliğine dayalı düşünmenin bir sonucudur. Ç10 ifadesi şöyledir:

> Ç10: Kendi düşünceme karşı çıkıyorum. Neden karşı çıkıyorum öğretmenim çünkü diyelim ki ben burada karmakarışık bir resim çizdim. Sanat eseri değildir demek çok yanlış. Yaptığım şeyin mutlaka bir anlamı vardır. Burada Picasso'nun bir resmi olsa sen ona karmaşık olduğu için sanat eseri değil desen o yine sanat eseri olmaya devam eder çünkü emek verilmiş yani emek verilen her şey sanat eseridir.

Tartışma çemberinde özellikle tartışmanın sonlarına doğru birden fazla fikirle mücadele etmek zorunda kaldıklarında, çocukların düşüncelerini yeniden yapılandırdıkları ya da risk alarak tamamen değiştirdikleri olmuştur. Çocukların kendi yaptıkları yanlış çıkarımların farkına varmaları ve bunu kabul etmeleri entelektüel alçak gönüllükle ilgili bir kazanımdır. Diğerlerinin fikirlerine saygı duyduğunu, bazen yanılabileceğini kabul ettiğini ve daha doğru bir kavrayışa ulaşmak için işbirliğine dayanan bir düşünme modelinin işe yarayabileceğinin farkında olduğunu gösterir. Bu yargı çocuklardan birkaç alıntıyla desteklenebilir.

Çocuklar toplantı düzeneğinde Bhutan'lı yurttaşlar rolünde tartışırken aşağıdaki diyalog ortaya çıkmıştır:

> Ç6: Bir fikir buldum. Bu fikrime göre halk kendini yönetecek.
>
> Ö: Halk kendini yönetecek yani kralda seçmeyelim yargıçta öyle mi ?
>
> Ç6: Evet halk hep birlikte çalışarak kendi kendine hareket etmeli, bir karar alacaklarsa bu konseyde bir araya gelip tartışmalı. Eğer bir kişiye tüm gücü devredersek o kişi ülkeyi batırırsa hep birlikte batarız. Ben böyle düşünüyorum.
>
> Ç2:Halk kendini yönetirse çok büyük karmaşa çıkabilir. Diyelim iki kişi var ikisi de başka bir şey yapmak istiyor. Nasıl olacak ?

Ç9: Başka ülkelerle görüşmeleri kim yapacak ?

Ç12:Halk kendini yönetirse ortalık karışır. Herkes suç işler. Yargıçta yok cezayı kim verecek ?

Ç3: O zaman adaleti sağlayamayız. Nasıl olsa ülkeyi ben yönetiyorum diye gider marketten parasız istediğimi alırım. Kimse bir şey diyemez. Ben kendimi böyle yönetiyorum derim.

Ç6: Tamam battım. O zaman fikrimi değiştiriyorum. Önce komünisttim şimdi tam demokrasi diyorum. Halk kendi yöneticilerini kendisi seçsin.

Mağara alegorisinin felsefesini bulmaları için onlara temel felsefi soruyu sormaktansa cesaret, filozof ve felsefe kavramları arasındaki bağlantıdan yola çıkılmıştır. Çocuklar onlara verilen kavramlardan yola çıkarak hikayenin felsefesini kendi bakış açılarıyla yorumlamışlardır. Her çocuk kendi bakış açısını ortaya koyduğunda zengin bir kavram kümesi ortaya çıkmıştır. Gerçeklik, bilgi, inanç kavramları çocukların tartışmaları sırasında kendiliğinden ortaya çıkan kavramlardan bazılarıdır. Bu kavramlarla doğrudan ilgisi olan bir soru yöneltilmediği halde çocukların kavramları kendi çabalarıyla bulmaları herhangi bir felsefi tartışmada olası felsefe sorularının kendileri tarafından ortaya konabileceğini de göstermektedir.

Ö:Bu hikaye ve cesaret kavramıyla nasıl bir ilgi kurabiliriz ?

Ç10: Mağara insanı dışarıdaki şeyleri görmeye çıkıyor, dışarıdaki canlılardan korkmuyor ve ona itiraz edenlere karşı da cesur davranıyor kendi inancını onlara anlatıyor hiç pes etmiyor yani.

Ö: Sizin yaptığınız canlandırmalarda neler değişti ? Benim anlattıklarımdan farklı olarak nasıl davrandılar ?

Ç11:Mağaradan dışarı çıktılar ve gerçeği gördüler.

Ö:Peki hikayenin orijinalindeki karakterler ve sizin canlandırdıklarınız arasında ne gibi farklılıklar var ?

Ç11:Normalde ikisi de cahilmiş ama bizim hikayemizde dışarı çıkarak aklını kullanmışlar.

Ö:Bu çok önemli bir şey bakın "akıl" demiştik daha önce (tahtaya yazdıklarımızdan)Aklını kullanma cesareti göstermişler yani.

Ç10: Öğretmenim bir de inanç şekilleri değişmiş.

Ç10'un*Kendi inancı* ifadesiyle anlaşılması gerekenin, kişinin akıl yoluyla ulaştığı bilgiye dair bir inançtır. İnanç ve bilgi kavramları arasındaki ayrım henüz belirgin değildir. Ç11 kendi canlandırmalarında dışarı çıkan mağara adamlarının *gerçeği*

gördüklerini söylerken aslında mağaraya yansıyan gölgeler ve akıl yoluyla ulaşılan bilgi arasındaki ayrıma dair bir bilinç ortaya koymaktadır. Bunu da *gerçeklik* olarak ifade etmiştir. Ç11 *aklını kullanmak* dediğinde de bilgi ve inanç arasındaki ayrımı vurgulamaktadır. Bu gelişme Ç10'un düşüncesini bir adım öteye taşımasına sebep olduğu söylenebilir. Ç10 bilgi ve inanç arasındaki ayrımı tam olarak ifade etmese de inanç şekilleri değişmiş diye bir yargıya varır. Ona göre akıl ve düşünme yoluyla ulaşılan bilgi de bir tür inanç ama diğerinden farklı bir inanç olarak görünmektedir.

Sanat Felsefesi II. uygulamasında tartışmayı başlatan bir çocuğun sorusu olmuştur. Çocuk, resimleri gördüğünde önceki hafta yaptığımız tartışmalar sırasında savunduğu düşüncesini öne sürerek diğer çocuklara resimle ilgili ne düşündüklerini sormuştur.

> Ç6: Geçen hafta dediğim gibi sanatçının yaptığı eserin kötü olması değil, nasıl yaptığı önemlidir.
>
> Ö: Nasıl vardın bu yargıya peki ?
>
> Ç6: Siz bu resme baktığınızda ne görüyorsunuz ?
>
> (Farklı yanıtlar gelir.)
>
> Ç6: Bakın hayal gücünü geliştiren bir şey bu. Sanatçı da eserini yaparken hayal ediyor.

Ç6 bir sanatçının eseri yaparken düşündüğü ve hayal ettiği şeylerin sanat eserini değerlendirirken göz önünde bulundurulmasının önemli olduğunu ifade etmektedir.

Her tartışmanın farklı açılardan değerlendirilmesi gerekmiştir. "Odessa askerlerini düşündüğü için değil kendisini düşündüğü için kulaklarını balmumu ile tıkamalarını istiyor çünkü askerlere bir şey olursa Odessa'nın emir vereceği kimse kalmaz." Sirenlerin Adası hikayesinin tartışıldığı sırada bir çocuğun bu sözleri gerçek anlamda felsefi bir probleme işaret etmektedir: Odessa askerleri olmazsa kral ya da komutan olamaz. Bu düşüncelerin Hegel'in efendi-köle diyalektiğini çağrıştırdığı açıktır. Köle, efendisine ne kadar bağlıysa efendi de efendi olarak varlığını sürdürebilmek için köleye ihtiyaç duymaktadır. Çocuk, karakterin davranışının nedeni hakkında fikir belirtmiştir. Belki de Odessa'nın bencilce davrandığını düşünerek onu eleştiriyor olabilir. Canlandırma ve tartışmalarla çocuklar problemin derinine inerek yaratıcı düşünceler ortaya çıkarmışlardır.

3.1.2. Yaratıcılık

E.P. Torrance yaratıcılığı belli bir problem karşısında çözüm üretmeye çalışma, varsayımsal düşünme, varsayımları karşılaştırarak değerlendirme, biçiminde ifade etmiştir. Yaratıcılıkla ilgili bir başka tanım ise bilinenin dışına çıkma, risk alma, kalıp düşüncelerden sıyrılma biçimindedir. Yaratıcılığın içinde her zaman merak, keşif, özgün düşünce vardır (San, 1979). Yaratıcılık bireyin düşünce çeşitliliği, zenginliği ve esnekliğine bağlı olarak gerçekleşir.

Yaratıcılık teması çocukların felsefe yaparken belli bir süre kaydettikten sonra düşüncelerini genişleterek olasılıkları değerlendirmeleri, konuyla bağlantılı farklı kavramları gündeme getirmeleri, çeşitli analojilerden yararlanmaları ve yeni tartışmalara zemin hazırlamaları üzerinde durulmuştur. Kavramsal ilişkilendirmede çocuklar anahtar kavramlardan yola çıkarak işbirliği içinde yeni kavramlara ulaşmışlardır. Çocukların bu çabası Gilles Deleuze, felsefe'nin tanımını yaparken onun kavramlarla ve kavramsal yaratmayla ilgili olduğunu söyler (Deleuze & Guattari, 2011). Çocukların kavramlar arası kurdukları ilişki bu açıdan çok değerlidir. Felsefedeki yaratıcılık kavramların inşası sırasında ortaya çıkar. Çocuklar ana kavramla ilişkili olduğunu düşündükleri farklı kavramlar ortaya atmışlardır. Bu da onlar için yeni felsefi tartışmaların doğmasına yol açmıştır. Herhangi bir soru üzerinde düşünürken sadece çözüm üretmeyi değil aynı zamanda bu sorunun başka ne gibi problemleri çağrıştırdığını araştırmışlardır. Kavramlar problemleri doğurabileceği gibi bir problem yeni bir kavrama işaret edebilir. Buradaki kavram üretme aslında varolan kavramla ilgili derinlemesine düşünerek onunla doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkide olan başka kavramları sorgulama girişimidir. Derinlemesine düşünme mevcut kavramı genişletme, irdeleme ve çözümlemeyi içermektedir. Çocuklar felsefi bir problemi anlamak için onu önce parçalarına ayırma yoluna gitmişlerdir. Problemi parçalarına ayırmak ayrıntılarla ilgilenmek anlamına gelmektedir. Herhangi felsefi bir problemdeki ayrıntıları keşfetme ve ayrıntıları keşfetmek için duyulan şüphe ve merak felsefi bakışı yansıtmaktadır. Felsefe tartışmaları sırasında ortaya çıkan düşünce zenginliği ve çeşitliliği yaratıcılık temasıyla bağlantılı olarak değerlendirilecektir. Yaratıcılık büyük ölçüde özgün ve bağımsız düşünceyle ilişkilidir. Çocuklar herhangi bir felsefi problemi açıklamaya girişirken çeşitli analojilere başvurmuşlardır. Düşünceleri kavramsallaştırma yoluna gitmişlerdir. Bunlar felsefi düşüncenin yaratıcı ve özgün niteliği ile ilgilidir.

Çocuklar kavramları açımlayarak kavramla ilişkili olan yeni kavramlara ulaşmışlardır. Tablo 3.3.'de bu kavramlara yer verilmiştir. Bir kavramın başka diğer kavramlarla ilişkisini kurabilmek derinlikli ve yaratıcı düşünmeye işaret etmektedir. Çocukların felsefi tartışmayı kendi anlam dünyalarına göre düzenleyerek yeni kavramlara ulaşması,ele alınan kavramın farklı soru ve sorunlarla arasındaki ilişkiyi fark etmeleri açısından da önemlidir.

Tablo 3.3.

Çocukların Felsefi Kavramları Açımlayarak Ulaştığı Yeni Kavramlar

Felsefi Alan	**Anahtar Kavramlar**	**Çocukların Ulaştığı Kavramlar**
Metafizik	Kimlik, zaman ve değişim	Anı, duygu, aidiyet, bağ, tarih, eski ve yeni
Etik	İyi ve kötü	Güç, erdem, insan, karakter
Sosyal Felsefe	Özgürlük	İtaat, irade
Siyaset Felsefesi	Adalet ve seçim	Güç, demokrasi, yönetim, işbirliği, komünizm
Çevre Etiği	Hayvan hakları, saygı, güç ve sorumluluk	Empati, bencillik, türdeşlik, faydacılık, ekolojik denge, canlıların eşitliği
Sanat Felsefesi	Güzel, sanat, sanatın değeri	Hayal gücü, emek, öznellik
Sanat Felsefesi	Sanat ve yaratıcılık	Bakış açısı, özgünlük, tekrarlanamazlık, hayal gücü
Duygular Felsefesi ve Epistemoloji	Cesaret, felsefe, filozof	Akıl, özgürlük, gerçeklik, yanılsama, bilgi, inanç

Çocuklardan birisi Platon'un "*İyi bir kişi kimsenin onu görmeyeceğini bildiğinde kötü şeyler yapar."* Varsayımına karşı çıkarken diğer çocuk onun düşündüğü etik kavramlara çatı bir kavram önerir. Burada felsefi düşünmenin ilişkisel/bağlantısal düşünme özelliği karşımıza çıkmaktadır.

Ç7:Ben katılmıyorum öğretmenim çünkü bu kişiden kişiye göre değişir.

Ö: Nasıl yani biraz daha açıklar mısın ?

Ç7:Yani öğretmenim dürüst, iyi, doğruyu bilen birisini yüzük değiştiremez bence.

Ö: Bu özelliklerin bir arada olduğu bir şey var mı ?

Ç3:Erdemli. Öğretmenim biz Türkçe dersinde erdemler konusunu işliyoruz zaten şuan.

Bu tür bir diyalog işbirliğine dayalı düşünmenin bir ürünüdür. Başka bir çocuk ise 2. Uygulamada tartışma çemberindeki diyalog sırasında şu ifadeleri kullanmıştır:

Ç6: Birisinde parçaların değişeceğine Theseus karar veriyor öğretmenim. Yani o düşünüyor. Ama diğerinde sadece eski parçalarla yapılan yeni bir gemi var. Bu yüzden ilk gemi Theseus'undur.

Daha sonra günlükte yer alan ifadesinde ise kendi düşüncesini sorguluyor. Theseus'un gemisindeki her bir parçanın değişimine eşlik eden Theseus'du. Düşünen ve kendi gemisiyle ilgili karar veren kişi olarak oradaydı. Yani hatıraya eşlik eden kişi olarak Theseus düşüncesinin getirdiği kararla eylemde bulanan kişi olarak vardı. Eski parçalardan yapılan yeni gemi için bu söz konusu değildi. Çocuk bu düşüncesini geliştirerek anılar ve nesneler arasındaki ilişkiden yola çıkarak yaratıcı bir soruyla kendi düşüncesi üzerinde deney yapmaya çalışmıştır. Soru şöyledir:

Ç6: Ama bu da başka bir soruyu doğurur. Anılar eşyalara siner mi ? O zaman hangisi Theseus'un gemisi ? karar vermek zorlaşır.

Bu ifadelerle Ç6'nın kendi düşüncesi hakkında şüphe duyduğu anlaşılmaktadır. Bir başka çocuk her an her şeyin değişebileceği fikrini günlüğündeki bir soruyla ifade etmiştir:

Ç7: Bir şeyin bir saniye öncesiyle sonrası aynı olabilir mi ?

Ç7'nin ifadesi, zaman ve değişim kavramları arasında kurduğu bağlantının derinliğine işaret etmektedir. Bir saniyelik zaman diliminde gözlemleyemediği ama yine de gerçekleşen bir değişimin varlığını sorgulamaktadır.

Yukarıdaki sorular incelendiğinde felsefi düşünmenin, derinlikli, incelikli ve ayrıntılı düşünme özellikleri ile karşılaşılmaktadır.

3.2. Canlandırma ve Oyun

Bu tema altında çocukların canlandırma ve oyunlar sırasında yansıttığı duygu, düşünce ve deneyimlerinden yola çıkarak "yaratıcı drama yönteminin çocuklar için felsefe eğitiminde işbirliği içinde çalışmaya etkisi nasıldır ?" sorusuna yanıt aranmıştır. İşbirliği; drama süreçlerinde grupla birlikte düşünme, karar alma ve bir eylemi gerçekleştirme süreçlerini kapsamaktadır. Bu kısımda felsefe etkinliklerindeki

canlandırma ve oyunlarla ilgili çocukların duygu, düşünce ve deneyimlerinden bahsedilerek süreç içinde yaşanan değişimler açıklanmıştır. Canlandırmaların, çocukların işbirliği içinde düşünmeleri için bir hareket noktası olduğu söylenebilir. Canlandırmalar, küçük gruplar halinde tartışma, plan yapma ve eylemi yerine getirmek gibi eylemlerin gerçekleştiği etkinliklerdir. Bu durum çocukların, felsefi düşünmede farklı bakış açılarını keşfetme ve değerlendirme işlevleri açısından destekleyici olmuştur. Küçük grup tartışmalarında çocukların birbirini dinleme, birbirine özen gösterme gibi davranışlar için çaba sarf ettikleri gözlemlenmiştir. Bir problem hakkında öğretmen olmadan tartışmaları ve eyleme geçmeden önce düşünme ve planlama sürecini birlikte yürütmeleri işbirliği içinde çalıştıklarını göstermektedir. Bu kazanımlar çocuklar için felsefenin işbirlikçi ve özenli düşünme amaçlarıyla örtüşmektedir. Karadağ, Boyacı, & Gülenç, (2018) e göre çocuklar için felsefe işbirliği kurma, diğerlerine özenli ve hoşgörülü davranma, yaratıcılığı ve eleştirelliği geliştirme gibi temel niteliklere sahiptir. Bu özellikler drama eğitiminin içinde de vardır. Küçük gruplar halinde yapılan felsefi tartışma ya da canlandırma için planlama sürecinde öğretmenin hiçbir şekilde müdahalesi olmamıştır. Dolayısıyla küçük gruplar halinde canlandırma öncesindeki diyaloglarda yaşanan her türlü problemi çözerken yalnızca kendileri vardı. Bu da onların felsefe yapmanın birbirlerine karşı verdikleri bir fikir mücadelesinden çok, işbirliği içinde düşünerek daha iyi ve mantıklı düşünmenin yollarını aramayı gerektirdiğini anlamaları açısından önemli olmuştur. İşbirliği içinde düşünmek herhangi bir felsefi problem karşısında uzlaşılan bir yanıt bulmaya çalışmak değildir. Burada yapılan işbirliği daha iyi düşünmek için birbirlerinin düşüncesinden faydalanmak, bir başka deyişle kendi düşüncesini şekillendirirken diğerlerinin düşüncelerini sıçrama tahtası olarak kullanmak anlamındadır. Rolde Felsefe alt temasında ise doğaçlama sırasında gerçekleşen felsefe diyaloglarında başvurdukları düşünme stratejileri sunulmuştur. Çocuklar rolde farklı bakış açılarını görmenin ötesinde bu bakış açılarını deneyimleyerek hissetmişlerdir. Çocuklar aldıkları rollerin sorumluluğunu karakter ve kendi düşünceleri arasında kurduğu dengeyle yansıtmıştır. Yani ne tamamen başkası gibi ne de tam olarak kendisi olarak düşündüğü söylenebilir. Bu da felsefi düşüncenin çeşitliliğini görmeleri açısından önemlidir. Çocuklar deneyimledikleri rollerde farklı düşünce, tutum ve eylemlerle karşılaşmışlardır. Gerçek hayatta savunmadıkları bir düşüncenin sorumluluğunu üstlenmişlerdir. Rolde felsefe yaparken canlandırdıkları karakterin yerine kendilerini koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmışlardır. Doğaçlamalar onların hayal güçlerine bağlı olarak gelişmiştir.

Hikayelerde önce ya da sonra ne olacağıyla ilgili belirlenmiş bir durum yoktu. Canlandırmalarda çocukların felsefi bağlamdan kopmamaları için hikaye öncesindeki sohbet, oyun ve diğer drama etkinliklerinin önemli olduğu söylenebilir. Çocuklar kendileriyle yapılan bireysel görüşmelerde çemberde yapılan felsefe tartışmalarından farklı olarak rolde felsefe yapmanın onların felsefeyi daha iyi anlamalarını sağladığı yönünde ifadeler kullanmışlardır:

> Ç1:Ben canlandırmaları çok seviyorum. Hikayeye daha iyi adapte oluyoruz. Konuyu da daha iyi anlıyorum. Daha iyi cevap verebiliyorum.

> Ç12:Yani öğretmenim siz tahtada anlatınca ben çok iyi anlamıyorum ama canlandırma yapınca mesela o insanın durumunu daha iyi anlıyorum.

> Ç8:Canlandırmalar hoşuma gitti. Mesela bir konuyu işleyince canlandırma yapınca daha iyi anlıyorum. Yani kavrayabiliyorum.

> Ç4:Rolde felsefe yaparken bir düşüncenin yanlış olduğunu düşünsem de rolümü oynadım. O düşünceyi savundum. O düşüncenin nedenlerini söyledim. Olay çıkardım yani. Doğaçlamada direk aklımızdakini söylüyoruz. Yani beynimizi daha çok çalıştırmamız gerekiyor.

> Ç6:Aslında bunun bize o kadar faydası var ki en başta felsefeyi daha iyi öğreniyoruz. Rol yapma yeteneğimiz de gelişiyor. Moralimizde düzeliyor. Benim bazı günler moralim bozuk oluyor sonra felsefeye girince o hafta boyu hep daha iyi hissediyorum.

Canlandırma yapmaktan hoşlandıkları yönündeki ifadeleri felsefe etkinlikleri sırasında da duyulmuştur. Etkinlik başlar başlamaz "Canlandırma yapacağız değil mi ?" gibi sorular soran çocuklar vardı. Tartışma çemberindeyken de "Ne zaman canlandırma yapacağız ?" diye sormuşlardır. Bu konuya Eğlenerek Öğrenme temasında ayrıntılı olarak değinilmiştir.

Bu konuyla ilgili farklı bir düşünce Ç10 tarafından dile getirilmiştir. Ç10 diğer çocuklardan farklı olarak doğaçlama etkinlikleri hakkında duygu ve düşünceleri sorulduğunda şunları ifade etmiştir:

> Ç10:Birazcık kötü oldu aslında hem rolde olup hem karşındaki kişiyle tartışmak beynimizi de yorabilir. Bazı felsefi konuları anlamayabiliriz.

Ç5 ise canlandırma yapmaktan hoşlanmaktadır ama farklı etkinliklerle de felsefe yapmak istediğini dile getirmiştir:

> Ç5: Felsefede canlandırma yaparken gayet başarılı olduğumu düşünüyorum fakat canlandırma dışında başka etkinlikler olmasını da isterim.

3.2.1. Rolde Felsefe

Çocukların roldeki felsefi diyaloglarında tartışma çemberinde olduğundan daha doğal bir şekilde konuştukları ifade edilebilir. Tartışma çemberinde felsefi bir hikayedeki problemi irdelerken probleme dışarıdan bakan kişiler olarak oradaydılar. Rolde karşılaştıkları çatışma durumu ise rolünü üstlendikleri karakterin tutumuna bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. O anda her şey onların elindedir ve karakterin ne yapacağına karar verirler. Dolayısıyla roldeki tartışmalarında kurgunun içinde hem rolün getirdiği hem de kendi düşüncelerinden yola çıkarak eylemlerini gerçekleştirmek imkanları vardır. Çatışmanın çözülmesi için düşünceyi eyleme dönüştürmek söz konusudur. Bu da yalnızca felsefi düşünceleri değil aynı zamanda karakterin tutum ve davranışlarının sorgulanmasına zemin hazırlamıştır. Canlandırmalar çocukların hayal gücüne bağlı olarak gelişir. Hayal gücü hikaye ve karakterleri oldukları yerin daha ötesine taşıyabilir.Böylece daha fazla olasılık üzerine düşünme fırsatı doğmuştur. Hayal gücü çocuğun role girmesinin anahtarıdır. Çocuklar canlandırmalar sırasında gerçekten role girmiştir. Bu da empati öğesinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Okvuran (1993) Empatiyi bir kimsenin özel algısal dünyasına girmek olarak ifade etmiştir. Bunun, o kimsenin hissettiği anlamlar değiştikçe yaşadığı duygusuna duyarlı olmak demek olduğunu söylemiştir. Çocuklar empati kurmayı gerektiren durumlarda hissettikleri duyguları günlüklerinde paylaşmışlardır. Günlüklerindeki ifadelerden bazıları şu şekildedir:

> Ç7: Bugün bir canlandırma yaptık. Ben kendimi o olaydaymış gibi hissettim.
>
> Ç10: Canlandırma yaparken heyecanlanıp hayatın gerçeklerini hissettim.
>
> Ç12:Ben en çok Theseus'un niye hazineye ulaşamadığını merak ettim. Yani canlandırma yaparken ben Theseus'dum o yüzden onun yaşadıklarını yaşadım.
>
> Ç12: Odessa'nın yerinde olmak beni çok çaresiz bıraktı. Gerçekten çok üzülüyorsun. Niçin ulaşamadığını söyleyeyim: Sirenlere ulaşamadığı için üzülüyor.
>
> Ç1: Canlandırma benim çok hoşuma gitti. Karıncayken insan çok zorlanıyor. Ben karıncaydım ama çocuk çok kötü bir şey yapıyor.
>
> Ç9: Canlandırma yaparken kendimi çok kötü hissettim kendimi onun yerine koydum.
>
> Ç10: Canlandırmalarda çok eğlendim. Empati kurarak rolümü oynadım.

Ç11: Karıncayı ezmek isteyen bir çocuk varsa çocuğun empati kurması gerekir. Canlandırmada çocuk rolünü oynayınca kötü bir karakter olduğumu düşündüm. Çünkü karıncaların da yaşama hakkı var.

Canlandırmalar sayesinde çocuklar hikayenin karakteriyle empati kurmuşlardır. Böylece düşünceler yalnızca felsefi tartışmanın aracı olarak kalmamış aynı zamanda duygusal deneyimlerin bir parçasına dönüşmüştür. Çocukların bir rolü üstlenip oynamaları sırasında hayal gücü devrededir.

Çocuklar oyun ve canlandırmalar sayesinde birlikte düşünmek, karar almak, grup kararlarının sorumluluğunu üstlenmek ve planları doğrultusunda eylemek gibi işbirliği kurmayı gerektiren eylemleri gerçekleştirmiştir. İşbirliği içinde düşünmeyi ve hareket etmeyi gerektiren oyun ve canlandırmalar sayesinde çocuk, diğer çocukların ve karakterlerin bakış açısını almak için hazır hale gelmiştir. İşbirliği ve empati birlikte gerçekleşmiştir denilebilir. Canlandırma ve oyunlar çocukları işbirliği içinde düşünmeye davet etmiştir. Çocukların işbirliği içinde hareket etmeyi gerektiren oyunların içinde olmaları ÇİF eğitiminin geliştirmeyi hedeflediği işbirliğine dayanan düşünme becerisini desteklemiştir.

Çocuk canlandırmalardaki rolüyle de işbirliği içindedir. Karakterin tutum ve eylemlerinin sorumluluğunu alırken aynı zamanda kendisi olarak oradadır. Ne yapacağı konusunda karakterin ve kendi bakış açısını ortaya koyarak eylemini gerçekleştirir. Canlandırmalar, karakterin ahlakıyla ilgili bir soruşturma yürütüldüğünde olasılıkları daha iyi görmeyi ve deneyimlemeyi sağlamıştır.

Çocuklar 6. Uygulamada işbirliği kavramına yönelik ifadeler kullanarak süreci betimlemeye çalışmışlardır:

Ç1: Sevgili günlük bugün ipleri çözerken çok zorlandık ama grup olarak işbirliği yaptık. İşbirliği yapınca her şey olur.

Ç2: Bugün felsefe dersinde ilk önce ipi biz çözdük. Ben ipi çözerken zorlanacağımızı sanıyordum ama grup anlaşmasıyla kolaylaştı.

Ç3: Bhutan Halkına kral seçmekle düğüm çözmek aynı histi çünkü ikisinde de zorluklar vardı. Ben günlüğün diğer sayfalarındaki resimleri gördükçe sonraki hafta ne işleyeceğiz diye heyecanlanıyorum.

Ç6: Bugün de eğlendik öğrendik. Düğümü çözmek çok zordu. Bunu bir halkın birlikte çalışmasına benzettim.

Ç7: En başta düğüm olmuş bir ipi çözmeye çalıştık. Bu, hikayedeki kralın hem yargıç hem de kral olup/olmamasına benziyordu.

Ç11: Bugün düğümü çözerken çok zorlandık. Bunu tıpkı çözülmeyen sıkıntılara benzettim.

Ç12: Oyunlarda ip çözme konusunda beynim yandı ve anladım ki insanlar birlik ve beraberlik içinde yaşamalı.

Çocukların günlüklerindeki ifadelerde işbirliği, anlaşma, zorluk kavramları ön plana çıkmıştır. İşbirliğine dayalı etkinliklerde bazen anlaşmazlıklar yaşayan çocuklar olmuştur. Etkinlikler sırasında bu çok hissedilmese de Ç8 ve Ç9'un günlükleri incelendiğinde işbirliği yapmakta zorlandıkları ve bunun duygusal anlamda kötü hissetmelerine sebep olduğu anlaşılmaktadır.

Ç8:Bugün çok güzeldi. Sanat eserleri de çok güzeldi. Benim soracak sorum yok ama bir sıkıntım var. Grup arkadaşımla çok sıkıntı yaşadık. Hep onun dediğini yapmaktan sıkıldım. Hep onun dediği oluyor. Beni hizmetçi gibi görüyor. Kendini kraliçe sanıyor.

Ç9: Sevgili günlük bugün pek sorum yok o yüzden neler hissettiğimi yazacağım. Sanat eseri tasarlarken çok kötü hissettim çünkü arkadaşım ve ben anlaşamadık ve çok kötü ama yine de yaratıcı bir şey tasarladık. Yine de topluma faydası olacak örnek bir şey yaptığımızı düşünüyorum.

Bu ifadeler çocukların etkinlikler sırasında günlük tutmalarının önemini bir kere daha göstermektedir. Öğretmenin çocuklarla ilgili gözlemleyemediği bilgilere ulaşmasında günlüklerin büyük bir rolü olmuştur.

Çocukların birlikte müze oluşturması işbirliğinin yoğun olarak yaşandığı başka bir etkinliktir. Çocuklar sanat eserlerini birlikte istedikleri gibi konumlandırdılar. Kendileri de birer sanat eserine dönüştüler. İkili olarak bir sanat objesini canlandıran çocuklar da vardı.

Drama sanatın bir çok türüyle iç içedir. Çocukların işbirliği içinde çalışarak sanatsal üretime katılması estetik duyarlılık kazanmalarına da destek olmuştur.

3.2.2.Eğlenerek Öğrenme

Eğlenerek Öğrenme alt teması çocukların duygu ve düşüncelerini paylaşırken özellikle eğlendiklerini çok sık belirtmeleriyle ortaya çıkmıştır. Eğlenerek öğrenme dramanın kazanımlarındandır. Çocuklar grupla birlikte oynanan oyun ve canlandırmalarda karşılıklı anlaşmaya dayalı planlar yaparak işbirliği içinde çalıştılar. Oyunun, felsefeyi hareketli ve eğlenceli bir etkinliğe dönüştürdüğü söylenebilir. Farklı uygulamalardan sonra çocukların günlüklerinde yer alan ifadeler bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Ç7: Ben bugün çok eğlendim. Odessa ve askerlerinin macerasını canlandırmak çok güzeldi.

Ç6: Bugün çok güzel bir gündü, inanılmazdı. Canlandırma çok güzeldi. Özellikle Burak Odessa olduğunda gülle geliyor bölümü çok güzeldi. Canlandırmadan önceki sohbette güzeldi felsefe çok güzel.

Ç5: Bugün felsefede Odessa'nın hikayesini canlandırdık. Çok zevkli geçti ve bugün sirenler bizi etkilerse nasıl hissederiz bunu düşündük.

Ç6:Bugün ki canlandırma çok güzeldi. Eğlendik, öğrendik.

Ç10: Canlandırmalarda çok eğlendim.

Ç4: Bugün Kurbağa ile Murbağa hikayesini canlandırdık. Canlandırmayı yaparken kendimi çok güzel hissettim.

Ç6: Bugün çok eğlendim. Canlandırma bugünün en sevdiğim bölümüydü. Soruları cevaplamak çok eğlenceliydi.

Ç9: Sevgili günlük bugün bir çok şey öğrendim. Canlandırma yaparken güzel vakit geçirdim.

Çocukların bu ifadelerinden *eğlenme, öğrenme, hissetme ve düşünme* eylemlerinin canlandırma yaparken aynı anda gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Çocuklar çoğu zaman canlandırmalarda aldıkları rolü hissederek oynamışlardır. Bu durum, çocukların canlandırmalar sırasında rolün yansımasıyla kendiliğinden ortaya çıkan jest ve mimikleriyle, ayrıca doğaçlama diyaloglarıyla kendini göstermiştir. Süreç tamamlandıktan sonra çocuklarla yapılan görüşmelerde ise eğlenmeye dair şunları söylemişlerdir:

Ö:Felsefe etkinlikleri boyunca yaptıklarımızla ilgili duygu ve düşüncelerin neler?

(Tartışma,hikayeler,rol oynama- doğaçlama, masa tiyatrosu, günlük tutma)

Ç10: Felsefe gayet güzeldi. Çok eğleniyorduk.

Ç7: Bunları yaparken mutluydum. Eğlenerek yaptım. Zevk alarak yaptım.

Ç5: Ben eğlenceli buluyorum. Canlandırmalar eğlence katıyor.

Ç10: Felsefe hep güzel. Seni seviyorum felsefe.

Çocuklar felsefe yaparken eğlendiklerini, mutlu olduklarını sık sık ifade etmişlerdir. Çocuklar yaratıcı drama sayesinde felsefeye karşı olumlu bir tutum geliştirmişlerdir.

Çocuklardan bazıları felsefede öğrendiklerini diğer derslerde de kullandıklarını söylemişlerdir. Bu düşünceleri süreç sonunda yapılan görüşmede felsefenin ve dramanın günlük yaşantılarına katkısıyla ilgili olarak sorulan sorularla ortaya çıkmıştır. Felsefenin günlük yaşantılarına olan katkısıyla ilgili şu ifadeler paylaşılmıştır.

> Ç10: Sirenler konusunda trafik dersimizde öğretmenimiz sirenlerin nereden geldiğini sordu ben de Sirenler hikayesini anlattım. Felsefede daha çok bilgilendim. Hayatıma kolaylık sağladı. Ben 4. Sınıf olduğum için derslerime kolaylık sağladı.

Başka bir öğrenci de dramanın katkısıyla ilgili şunları söylemiştir:

> Ç8: Fen bilimleri dersinde bir filozofla ilgili düşüncelerimi söyledim. Derslerde artık daha güzel cevaplar verebiliyorum.

Felsefenin hayata kolaylık sağladığı yönündeki ifade çocuğun felsefe ve yaşantıları arasında kurduğu ilişkiyi yansıtmaktadır. Felsefede öğrendiklerini diğer derslerde kullanmaları da felsefeyi günlük hayata taşımaya başladıklarının bir işareti olarak değerlendirilebilir.

BÖLÜM 4

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu kısımda araştırma sonuçlarına ve araştırma sonuçlarının sınırları içerisinde sonraki araştırma ve uygulamalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

4.1.1. Felsefi Düşünme Sürecine Dair Sonuçlar

Bu kısımda "Yaratıcı drama yönteminin ÇİF eğitiminde felsefi düşünme sürecine etkisi nasıldır?" araştırma sorusuyla ilgili sonuçlar bulunmaktadır. Bu soru kapsamında ortaya çıkan ana tema felsefeydi. "Felsefe" ana teması altında "Eleştirel Düşünme" ve "Yaratıcılık" alt temaları ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmada çocuklar felsefe ve felsefenin soyut kavramlarıyla drama aracılığıyla tanışmışlardır.

Araştırma, felsefi düşünme sürecine hareket öğesini dahil ederek felsefenin farklı biçimlerde de yapılabileceğini göstermiştir.

Hazırlık-ısınma etkinlikleri kavramları sezdirerek çocukların ilgisini çekmek, etkileşimi başlatmak, tepkilerini ölçmek ve böylece düşünceyi harekete geçirmek için önemli bir rol oynamıştır. Çocuklar tarafından anlaşılması güç felsefe problemleri eğlenceli, hareketli ve görsel etkinliklerle somut ve anlaşılır bir biçime dönüşmüştür.

Çocuklar farklı soyut kavramları birbiriyle ilişkilendirerek düşünme, çıkarım yapma, gerekçeli düşünme, düşünme hatalarını ayıklama gibi üst düzey düşünme becerisi gerektiren bir çok kazanıma ulaşmışlardır.

Çocuklarda gözlemlenen üst düzey düşünme becerileri eleştirel, mantıksal, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme özellikleri altında birleşmektedir. Araştırmanın felsefi düşünme sürecine ilişkin sonuçları bir çok araştırmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. (Trickey, S. &Topping, K. J. 2004;Okur, 2008; Kefeli ve Kara, 2008;Akkocaoğlu,2015; Karasu, 2018).

Araştırma süresince yaşanan değişimlerden en belirgini çocukların eleştirel düşünme kapasitelerinin gelişmeye başlamasıdır. White'ın da (2018) belirttiği üzere eleştirel düşünme, felsefe yaparken kullanılan doğru düşünme metoduna işaret eder. Bu, mantık alanı olarak tanımlanır. Herhangi bir akıl yürütmenin yanlış ya da doğru akıl yürütme olarak açıklanması için mantığa başvurulur. Herhangi bir akıl yürütme sırasında kullanılan önermelerin değerlendirilmesi ve böylece argümantasyona varılırken düşülen mantık hatalarını ayıklayabilme yetisi eleştirel düşünmedir.

Nedensel-bağlantısal düşünme çocuklar için önemli olmaya başlamıştır. Çocuklar gerekçeli düşünmenin sağlam düşünmeye temel oluşturduğunu kavramıştır. Gerekçesi açık olmayan düşünceyi sorgulamışlardır. "Neden?" "Niye böyle düşündüğünü açıklar mısın ?" gibi soruları sıkça kullanmışlardır.

Grupla yapılan tartışmalarda ise bir çok düşüncenin çarpıştığını bu yüzden de tartışmanın başlangıcı ve sonu karşılaştırıldığında çocukların düşüncelerinde değişiklikler meydana geldiği söylenebilir. Çocuklar "fikrimi değiştiriyorum." , "İtiraz ediyorum." "Katılmıyorum." gibi ifadeleri kullanmışlardır. Bu ifadeler çocukların eleştirel düşünmeye başladıklarını göstermektedir. Eleştirel düşünme kesin bir yargıya varma endişesi olmaksızın araştırma ve soruşturmanın devam etmesine işaret etmektedir. Nitekim tartışma çemberindeki diyaloglarını ve canlandırmalardaki deneyimleri göz önüne alındığında, çocukların felsefi bir problem karşısında nihai bir çözüm bulmaya çalışmaksızın, bir çok olasılığın içinde olduğu eğlenceli bir düşünme keşfine çıktıkları anlaşılabilir.

Bu araştırmada "Eğlenme" ve "empati kurma" gibi öğelere özellikle yer verilmiştir. Bedensel ve zihinsel devinimin aynı anda gerçekleşmesi duyguyu harekete geçirmiştir. Yaratıcı drama pozitif duyguların ortaya çıktığı bir öğrenme ortamı sunmuştur. Bu durum çocukların özgür bir şekilde düşünmelerine ve düşüncelerini ifade etmelerine destek olmuştur.

Drama, yaratıcılığı teşvik ettiği için canlandırmalarda kendiliğinden ortaya çıkan farklı durum ve olaylar yaşanmıştır. Canlandırmalar, olasılıkları göz önüne sererek derinlemesine sorgulamanın gerçekleşmesine imkan vermiştir. Böylece problem ve kavramlar daha açık bir hal almıştır. Bununla ilgili olarak bulgular kısmında çocukların ifadelerine yer verilmiştir.

Yaratıcı drama çocuklarla felsefe yaparken çocukların güvende ve rahat hissetmelerini sağlayarak düşünme süreçlerine pozitif bir etki yaratmıştır. Drama zihin ve bedeni felsefe yapmaya hazırlamıştır. Yaratı drama ve ÇİF'in bir aradalığı çocuk

katılımı ilkesinin tam anlamıyla gerçekleşmesini sağlamıştır. Çocuklarda, felsefe yaparken duygu ve düşüncelerini özgür bir şekilde ifade edebileceklerine dair bir farkındalık oluşmuştur.

4.1.2. İşbirliği İçinde Çalışma Sürecine Dair Sonuçlar

Bu kısımda "Yaratıcı drama yönteminin ÇİF eğitiminde işbirliği içinde çalışmaya etkisi nasıldır?" araştırma sorusuyla ilgili sonuçlar bulunmaktadır. Bu soru kapsamında ortaya çıkan ana tema "Canlandırma ve Oyun" ana temasıydı. "Canlandırma ve Oyun" ana temasının altında "Rolde felsefe" ve "Eğlenerek Öğrenme" alt temaları belirmişti.

Bulgular çocukların birlikte düşünme ve üretme fikrinden hoşlandıklarını göstermektedir. Yaratıcı drama çocukların birlikte eğlenerek duygusal anlamda rahat ve konforlu hissetmelerini sağlamıştır. Oyun ve canlandırmalarda beraberce düşünme, karar alma ve üretme gibi eylemleri gerçekleştirmişlerdir. Çocukların işbirliğine dayanan düşünme tarzı rolde oldukları zaman daha çok ortaya çıkmıştır. Canlandırmalar sırasında birbirleriyle daha fazla iletişim kurmuşlardır. Çocuklar rolde felsefe yaparken tartışma sürecinin aktif belirleyicisi olmuşlardır. Rolde olmadıkları zaman ise öğretmenin sorduğu sorular tartışma sürecinde ön planda olmuştur. Oyun ve canlandırmalar düşüncenin özgürleştiği bir alan yaratmıştır. İşbirliğine dayalı etkinliklerin yer alması hoşgörü anlayışının gelişmesine de katkıda bulunmuştur.

Başlangıçta tartışmalar sırasında yalnızca konuşmaya odaklanan ve diğerlerinin düşüncelerini dinlemekle ilgili bir kaygısı bulunmayan çocuklar bir süre sonra birbirlerini gerçek anlamda dinlemeye başlamışlardır. Yaratıcı drama sayesinde çocuklar sanatın bir çok türüyle meşgul olmuşlardır. Araştırma birlikte sanatsal üretime katılan çocukların felsefeye dair pozitif bir tutum geliştirdiklerini göstermektedir. Bir şeyleri birlikte yapma fikri çocukların hoşuna gitmiştir. Ayrıca, sanatsal çalışmalar aracılığıyla çocukların farklı düşünce, anlayış ve zevkler ile karşılaşması demokratik kültür oluşumuna katkı sağlamıştır. İşbirliği yapmaya dair sonuçlarda özellikle farklı düşüncelere açık olma ve anlayışla karşılama gibi demokratik ilkeler tartışmalar sırasında ön plana çıkmıştır. Bu, ÇİF'de özenli düşünme olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklar uygulamalar süresince saygı ve hoşgörü çerçevesinde tartışmışlardır. Bazen buna uymakta zorlanan çocuklar olsa da zaman içerisinde onlar da alışmışlardır. Sonuç

olarak; yaratıcı drama çocuklarda felsefi bilinç gelişimini, işbirliği içinde düşünme ve çalışmaya dayanan etkinliklerle desteklemiştir.

4.1.3. Diğer Sonuçlar

Çocuklar felsefe yapmaya devam etmek istemişlerdir.

Uygulamaların gerçekleştiği kurum müdürü çocuklardan aldıkları olumlu dönütler sayesinde çocuklar için felsefe eğitimlerine devam etmek istediklerini belirtmişlerdir.

Kurum müdürü çocuklar için felsefe eğitiminin kendi öğretmenleri tarafından öğrenilmesi ve uygulanması için öğretmen eğitimi talep etmiştir.

4.2. Öneriler

- Çocukların üst düzey düşünme becerilerini kullandığı bu araştırma ÇİF eğitim uzmanları, felsefe öğretmenleri ve yaratıcı drama liderlerinin bir arada bulunduğu bir çalıştayla daha fazla çocukla çalışılarak sonuçlar karşılaştırılabilir. Böyle bir çalışma Milli Eğitim Bakanlığı'na sunulabilir.
- Araştırma, yaratıcı drama yönteminin ÇİF eğitimini bir çok açıdan zenginleştirdiğini göstermiştir. ÇİF eğitmen eğitimi programları yürüten üniversite ve diğer kurumlar yaratıcı drama eğitimi veren kurumlardan konuyla ilgili araştırma, eğitim ve planlama için destek alabilirler.
- Araştırma, oyunun çocuğun yaşamındaki önemli rolünü bir kez daha göstermiştir. ÇİF eğitimlerinde oyunlara daha fazla yer verilmelidir. Çocukların duygu ve düşüncelerini deneyimlemeleri için rol oynama-doğaçlama teknikleri kullanılmalıdır.
- Çocuklarla felsefe yaparken kullanılan hikayelerin hangi nitelikleri taşıması gerektiği ayrı bir araştırma konusu olarak düşünülebilir. Böyle bir çalışma, hikayeleri uyaran olarak kullanan ÇİF eğitmenleri için bir rehber olacaktır. Ayrıca nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinin ortaya çıkmasına da katkı sunacağı düşünülmektedir.
- Hazırlık-ısınma, canlandırma, değerlendirme olarak üç basamaktan oluşan ve basitten karmaşığa giden bu aşamalandırma felsefi hikaye, konu ve kavramların çocuklar tarafından anlaşılmasını kolaylaştırmıştır. Bu plan ÇİF eğitiminde kullanılabilir.
- Özellikle çocuk edebiyatından esinlenerek yapılan yaratıcı drama çalışmalarına ÇİF eğitimindeki sorgulama süreci dahil edilebilir.

- Çocuklarla felsefe yapmanın yöntemleri araştırılmalı ve geliştirilmelidir. Bunun için ÇİF ve felsefe alanında çalışan araştırmacılar yaratıcı dramanın eğitimdeki rolü hakkında bilinçlendirilmeli ve gerekli eğitimlerle desteklenmelidirler. Ayrıca ÇİF alanında çalışan eğitmenlere sanatların eğitsel niteliği hakkında farkındalık kazandırılmalıdır.
- Araştırmayı yürütecek olan kişiler yaratıcı drama ve ÇİF eğitimi konusunda teorik ve pratik bilgiye sahip olmalıdır. Araştırmacının temel düzeyde felsefe bilgisi de bulunmalıdır.
- Uygulamalar süresince zaman yönetimi konusunda sıkıntı yaşandığı durumlarla karşılaşılmıştır. Süreci çocukların yapılandırdığı bu tür bir çalışma 2 ders saatinden az olmamalıdır.
- Yaratıcı dramayı ÇİF eğitiminde yöntem olarak kullanmak isteyenler süreci çok iyi yapılandırmalıdır. Felsefi kavramların, çocukların kendi yaşantılarındaki karşılığını görmelerini sağlayacak etkinlikler planlanmalıdır. Hazırlık-ısınma etkinlik ve oyunları hikayeyle bağlantılı öğeler içermelidir. Oyun, yalnızca fiziksel hareket içermemeli aynı zamanda çocuğun düşünsel anlamda harekete geçmesini sağlamalıdır.
- Araştırma, oyunun bir hikayenin felsefesini sezdirmek ve çocukların işbirliği içinde çalışmalarına fırsat vermek için iyi bir uyaran olduğunu göstermiştir. Birlikte düşünme, karar verme ve eyleme geçme gibi becerileri desteklediği için oyun ÇİF eğitimlerinde daha fazla yer almalıdır.
- Mitoloji, fantastik ve bilimkurgu hikayeleri, felsefi paradokslar çocuklarla felsefe yapmak için iyi birer araç olabilir. Çocukların ilgisini çekmek için onların hayal gücünü canlandıran hikayeler seçilmelidir.
- Araştırmada gözlem yoluyla elde edilemeyecek birçok duygu ve düşüncenin bilgisine çocukların günlükleri incelenerek ulaşılmıştır. Bu yüzden böyle bir çalışmada çocukların düzenli günlük tutması sağlanmalıdır.
- Felsefeyi düşünceden sonra duygu düzeyine de indirmek, içselleştirerek yaşantıya dönüştürmek ve empati becerisini geliştirmek için yaratıcı dramanın tekniklerinden faydalanılmalıdır.

KAYNAKÇA

Þorkelsdóttir , R. B.& Ragnarsdóttir , Á. H. (2012). Creative learning through drama. *Drama Research: international journal of drama in education, 3* (1). 1-19 Erişim adresi: https://tr.scribd.com

Abbott, L. (2011). Mantle of the expert: Palestine 2010. *The Journal for Drama in Education, 27* (1), 14-24.

Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaşantılara dayalı öğrenme, yaratıcı drama ve süreçsel drama ilişkileri. *Yaratıcı drama*Dergisi, *1* (1). 31-38 Erişim adresi:http://dergipark.gov.tr

Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde Yaratıcı Drama.* Ankara: Pegem Yayınları.

Akkocaoğlu, N. (2015). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma. (*Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Akkocaoğlu, N. (2017). Seçmeli Derslerin Öğretimini ve Drama. T. Erdoğan (Dü.) İçinde, *Okulöncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama* (s. 489-490). Ankara: Eğiten Kitap

Aldemir, E. (2018, Ocak 8). *Metotik şüphe:Şüphe ediyorum, öyleyse varım.* Temmuz 3, 2018 tarihinde Düşünbil: https://dusunbil.com/metotik-suphe-suphe-ediyorum-oyleyse-varim/ adresinden alındı

Aristotales. (2010). *Metafizik.* (A. Arslan, Çev.) İstanbul: Sosyal Yayınlar.

Aydın, H. (2010). *Sokrates'in felsefesi ışığında sokratik yönteme analitik bir yaklaşım.* Aralık 15, 2018 tarihinde http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/hasan_aydin_sokratik_yontem.pdf adresinden alındı

Aytaç, K. (2012). *Avrupa Eğitim Tarihi.* Ankara: Phoenix Yayınları.

Baggini, J. (2007). *Salam Olmak İsteyen Domuz.* (M. Çakmak, Çev.) İstanbul: Hitkitap Yayıncılık.

Başbuğ, S. (2006). Yaratıcı Dramanın Türkiye'deki Öncülerinden Prof. Dr. İnci San'ın Yaratıcı Drama Anlayışı. *Yaratıcı Drama Dergisi, 1* (2), s. 112-121.

Bruner, J. (2009). *Eğitim Süreci.* (T. Öztürk, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.

Buckley, J. (2010). *Alien adventures in philosophy:a Philosophy in role.* Retrieved May 10, 2018, from www.thephilosophyman.com

Buckley, J. (2017). *Either- Ories.* Retrieved 7 10, 2018, from www.thephilosophyman.com

Buckley, J. (2010). *General last command of the king.* Retrieved july 26, 2018, from thephilosophyman: https://www.thephilosophyman.com

Bush, K. S. (2017). *Philosophy for teachers (p4t)): A study of the philosophy for children Hawai`i (ÇİFHI) educational framework applied in pre-service teacher*

education . 1 4, 2019 tarihinde Proquest Dissertations Publishing: http://176.117.96.223/asp2/login.aspx?site=ProquestTez adresinden alındı

Büyükdüvenci, S. (2008). *Çocuklarla Felsefe (Yayınlanmamış Notlar).* Ankara Üniversitesi.

Cevizci, A. (2010). *Felsefeye Giriş.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Çotuksöken, B. (2005). Sözel Bildiri, II. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi. İstanbul.

Çotuksöken, B. (2006). Türkiye'de Türkiye'den felsefeye bakışlar. B. Çotuksöken, & S. İyi (Dü) içinde, *Kimin (n)için felsefe ?* (s. 23-38). İstanbul: Heyamola Yayınları.

Davis, D. (2007). Edward Bond and drama in education. *Creative Drama Journal, 1* (3-4).

Davis, D. (2018). *Gerçeği Hayal Etmek.* (Ü. Köymen, Çev.) Ankara: Palme Yayınları.

Deleuze, G., & Guattari, F. (2011). *Felsefe Nedir ?* (T. Ilgaz, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Demirtaş, V. Y., Karadağ, F., & Gülenç, K. (2018). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Felsefi Sorgulama Süreçlerinde oluşturdukları soruların düzeyi ve verdikleri cevapların niteliği. *International Online Journal of Educational Sciences, 10* (2), 277-294. Erişim adresi: http://www.iojes.net/Anasayfa.Aspx

Direk, N. (2016). *Küçük Prens Üzerine Düşünmek.* İstanbul: Pan Yayıncılık.

Direk, N. (2011). Neden Çocuklar İçin Felsefe. *Özne* (14), 231-235.

D'olimpio, L. (2004). Drama and philosophy: language, thinking and laughing out loud! *Applied Theatre Researcher/IDEA Journal* (5).Retrieved fromhttps://www.unesco-care.nie.edu.sg

D'Olimpio, L., & Teschers, C. (2015). Playing with philosophy: gestures, performance, ÇİF and an art of living. *Conference for The Philosophy of Education Society of Australiasia(PESA).*DOI: 10.1080 / 00131857.2017.1294974

Edwards, J., & Martin, B. (2016). *Schools That Deliver.* Thousand Oaks, United States: Corwin Press.

Elder, L., & Paul, R. (2007). *The Thinker's Guide to the Art of Socratic Quesioning.* Foundation for Critical Thinking.

Gökberk, M. (2018). *Felsefe Tarihi.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Günay, M. (2011). Felsefe Eğitimi ve Öğretimi Üzerine. *Özne* (15), 163-167.

Hilav, S. (2011). *Felsefe El Kitabı.* İstanbul: Yapı kredi Yayınları.

Homeros. (2017). *Odisseıa;Kral odisseus'un Serüvenleri.* (J. w. Watson, Dü., & C. Üster, Çev.) Can sanat yayınları.

Hoose, P. M., & Hoose, H. (1998). Tricycle Press.

Hornbrook, D. (1998). *Education and dramatic art.* London: Routledge.

Hösle, V. (2004). *Ölü Filozoflar Kahvesi.* (Ç. Tanyeri, Çev.) İstanbul: Arion Yayınevi.

Jackson, T. E. (2017). Retrieved 7 20, 2018, from Gently Socratic İnquiry: http://ÇİFhawaii.org/wp-content/uploads/Gently-Socratic-NEW.pdf

Jaspers, K. (2018). *Felsefe Konuşmaları.* (A. Aliy, Çev.) İstanbul: Pinhan Yayıncılık.

Karadağ, F., Boyacı, N. P., ve Gülenç, K. (2018, Ocak). Çocuklar için felsefe/çocuklarla felsefe: felsefi metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar. *Kaygı*.

Kefeli, İ ve Kara, U. (2008). Çocukta Felsefi ve Eleştirel Düşünmenin Gelişimi Ankara.

Karakaya, Z. (2006). çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi, 6* (1), 23-37.

Karasu, F. Z. (2018) İlkokul Öğrencileriyle Felsefe Yapmak Üzere Nitel Bir Araştırma. Yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Katalonotto, P. (2014). *Emilly's Art.* Atheneum Books for Young Readers; Reprint edition.

Kierkegaard, S. (2005). *Felsefe Parçaları ya da bir parça felsefe.* (D. Şahiner, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Kızıltan, Ö. (2012). Felsefe Öğretimi Sorunları ve Yeni Yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1* (4), 334-342.

Komşu, U. C. (2011). Konfüçyus ve Sokrates'in Eğitim Felsefelerinin Yetişkin Eğitimi Açısından Karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi(KEFAD), 12* (4), 25-54.

Kuçuradi, İ. (2016 , Kasım 16). *Kültür sanat*. 6 5, 2018 tarihinde Cumhuriyet: Erişim adresi: http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/kultursanat/631655/Felsef__Bakis__Nasil_Bir_Bakistir_.html

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

Lobel, A. (2011). *Frog and Toad Together.* HarperCollins.

Matthews, G. B. (2000). *Çocukluk Felsefesi.* (E. Çakmak, Çev.) İstanbul: Gendaş Kültür.

McCaslin, N. (2016). *Sınıf İçinde ve Dışında Yaratıcı Drama.* (P. Ö. Şimşek, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.

Moroğlu, M. (2014, Aralık 9). *Yaratıcı dramanın kazanımları.* Temmuz 13, 2018 tarihinde Erişim adresi: Eğitimpedia: https://www.egitimpedia.com/yaratici-dramanin-kazanimlari/

Murris, K. S. (2008). Philosophy with children, the stringay and the educative value of disequilibrium. *Jornoul of Philosophy of Education* (42), 667-685.

Nagel, T. (2004). *Her Şey Ne anlama Geliyor? Felsefeye Küçük Bir Giriş.* (H. Gündoğdu, Çev.) İstanbul: Paradigma Yayınları.

Nikoladaki, S. (2011). *The role of stimuli when doing philosophy with children and adults*. Retrieved 1 10, 2019, from http://176.117.96.223/asp2/login.aspx?site=ProquestTez

Nottingham, J. (2017). İntroduction the learning challenge. In *the learning challenge* (pp. 1-18). Corwin Press.

Nottingham, J. (2017, may 10). *The learning challenge.* Retrieved may 20, 2018, from Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=YOlSXD7nzmE

A. Bartlett (2017, June 9). The learning challenge: Q&A with James Nottingham.

Nottingham, J. (2014). *The learning pit.* Retrieved Ağustos 18, 2018, from http://thequohaslostitsstatus.weebly.com/uploads/5/4/2/3/54231535/the_learning_pit.pdf

Okur, M. (2008). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Okvuran, A. (1993).*Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi.

Özdemir, Ö. (2018, Nisan 8). Çocuklara Felsefe Yapmayı Öğretmeliyiz. (M. Kömüş, Röportajı Yapan) Birgün.

Özdemir, Ö. (2018). *En iyisini yapmak mümkün mü ?* (G. A. Aytuğ, Dü.) İstanbul: SEV Yayıncılık.

Özdemir, Ö. (2018). Kavga Çare Olur mu ? (G. A. Aytuğ, Dü.) İstanbul:SEV Yayıncılık.

Peters, E. Francis. (2004). *Antik Yunan Felsefesi Terimleri Sözlüğü.* (H.Ünler, Çev.) İstanbul: Paradigma.

Platon. (2009). *Devlet.* (T. Erdem, Çev.) İstanbul: Arya Yayıncılık.

Platon. (2012). *Lakhes.* (F. Akderin, Çev.) Say yayınları.

Platon. (2018). *Menon.* (Ö. Bayoğlu, Çev.) İstanbul: Pinhan.

Özdemir, Ö ve Bakır, O. (2016). Çocuklarla Felsefe Yapmak Üzerine. *Boğaziçi Üniversitesi Mezunlar Derneği Aylık Yayını, (216), 60-64.*

Roth, M. (tarih yok). *philodrama / "talking sculpture"* . 11 5, 2018 tarihinde Academia.edu: https://www.academia.edu/34451416/TALKING_SCULPTURE_Philo_Drama adresinden alındı

San, İ. (1979). *Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık.* Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23* (2), 573-582.

San, İ. (2002). *Yaratıcı Dramanın Eğitsel Boyutları, Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar.* Ankara: Naturel Yayınevi.

San, İ. (2009). Ne Zaman Eğitimde Yaratıcı Drama Ne Zaman Tiyatro/Drama? *Yaratıcı Drama, 4* (7).

San, İ (2019). Beyin, Devinim, Tümel Öğrenme. Sanatlar, Eğitim ve Kültür (Sanatlar Eğitimi). İstanbul: Yeni insan Yayınevi

Strauss, V. (2016, February 3). Why Kids Now More Than Ever Need to Learn Philosophy. Yes, Philosophy. *The Washington Post* .

Şan, B. E. (2017). *10-11 Yaş Arası Çocuklarla Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanarak Felsefe Dersinin İşlenmesi.* Ankara Üniversitesi.

Tepe, H. (2013). UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe, Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi. (B. Çotuksöken, & H. Tepe, Dü) 77-94.

Thinkingspace. (tarih yok). *Enquiry in role*. 07 10, 2018 tarihinde Thinkingspace: http://thinkingspace.org.uk/services-resources/ adresinden alındı

Toye, N. (1994). On the Relationship Between Philosophy for Children and Educational Drama. *Thinking, 12* (1), 24-26.

Trickey, s. & Topping, K. j. (2004). 'Philosophy for children': A systematic review. Research Papers in Education, 19 (3), 365-380.

UNESCO. (2007). *Philosophy a school of freedom teaching philosophy and learning to philosophize*. Retrieved Haziran 5, 2018, from https://unesdoc.unesco.org/

Uygur, N. (2001). *Felsefenin Çağrısı.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Warburton, N. (2017). *Felsefeye Giriş.* (M. Arslan, & K. Cankoçak, Çev.) İstanbul: Alfa Yayınları.

Wartenberg, T. E. (2018). *Küçük Çocuklar İçin Büyük Fikirler.* (S. Kurtar, & A. K. Gülen, Çev.) Ankara: Sentez Yayıncılık.

White D. A (2018*). Çocuklar İçin Felsefe: Her şey Hakkında Merak Uyandıracak 40 Eğlenceli Soru.* (Emek Akman, Çev.) Ankara: ODTÜ Yayıncılık.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yüksel, A., Mil, B., ve Bilim, Y. (2007). *Nitel araştırma:Neden, Nasıl, Niçin ?* Ankara: Detay Yayıncılık.

EKLER

EK1.Uygulamalar

Uygulama1. Felsefeyle Tanışma

Öğretmen, çocuklara hikayeler okuyup, sorular soracakları, çoğunlukla düşünmeye ve tartışmaya dayalı bir etkinlik yapacaklarından bahseder. Büyük sorular hakkında düşündüğümüz ve tartıştığımız etkinliğin adı felsefedir. Burada felsefe yapacağız. Felsefe yapan kişilere filozof denir. Filozoflar gerçeğin arayışı peşinde koşan, aynı zamanda yaşadıkları toplumu eğitmek isteyen kişilerdir.

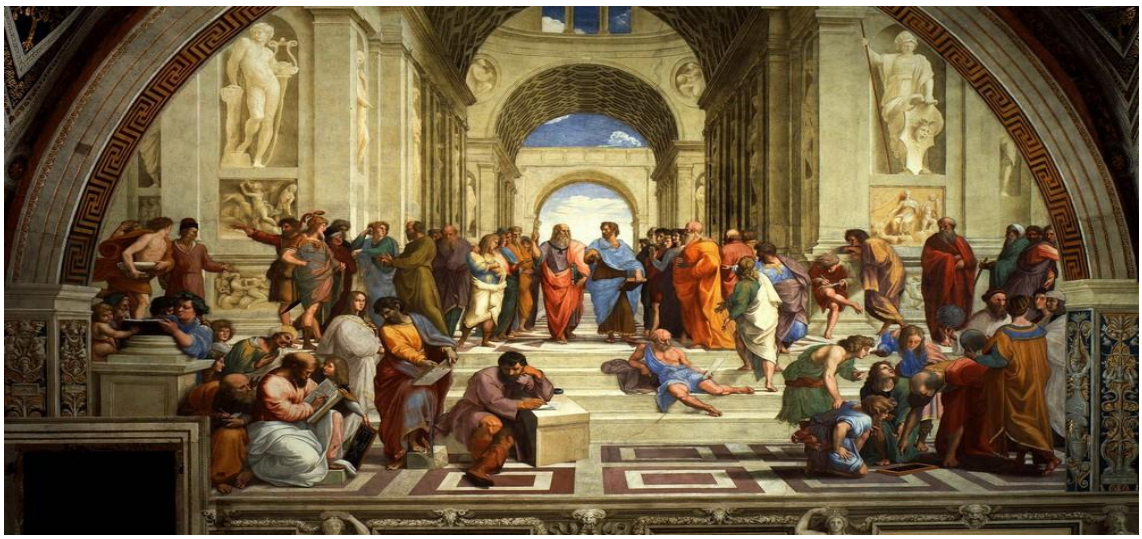
Daha sonra aşağıdaki tabloda yer alan felsefe alanları ve temel sorunları tahtaya yazılarak açıklanmıştır.

Çocuklara Anlatılan Felsefi Alan ve Temel Problemlerine İlişkin

Felsefi Alan	Temel Problem
Metafizik	Gerçekten varolan nedir ?
Bilgi Felsefesi	Neyi bilebiliriz ?
Dil felsefesi	Dil hakikate nasıl işaret eder ?
Zihin felsefesi	Zihin bedenden ayrı mıdır ?
Etik	Nasıl davranmalıyız ?
Siyaset Felsefesi	Toplum nasıl örgütlenmelidir ?
Sanat felsefesi	Sanat nedir ?

Kaynak:(Wartenberg, 2018)

Öğretmen, felsefenin düşünme, sorgulama ve tartışmayla ilgili olduğunu kısaca açıkladıktan sonra çocuklara Raffaello'nun Atina Okulu Freski'ni göstererek bazı sorular üzerine düşünmelerini ister.



Rafaello'nun Atina Okulu Freski

Bu resimdeki insanlar ne yapıyor gibi görünüyorlar ?

Resimdeki nesnelerin insanların yaptıkları şeyle bir ilgisi olabilir mi ?

Ortadaki iki kişiden biri eliyle gökyüzünü diğerinin yeryüzünü göstererek ne anlatmaya çalışıyor olabilir ?

Resimde başka dikkatini çeken bir şey oldu mu ? gibi sorular hakkında konuşulur.

Öğretmen çocuklara birer kağıt ve kalem verdikten sonra resimde gördüklerini yorumlayarak anlatmalarını ister. Yazılanlar sesli olarak okunur.

Felsefe yapmak için ihtiyaç duyduğumuz şeyler nelerdir ?

Öğretmen, son olarak felsefe etkinlikleri boyunca sınıf beklentilerini içeren kuralları kısaca açıklar. Bu kurallar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Nasıl Felsefe Yapmalıyız ?

1.Öğretmen soru sorduğunda dikkatli bir şekilde dinlemeliyiz.
2. Soruları elimizden geldiğince açık bir şekilde cevaplamalıyız.
3. Diğerlerinin fikirleri hakkında da düşünmeliyiz.
4. Duyduğumuz yanıtlara katılıp katılmadığımızı söylemeliyiz.
5. Neden katıldığımızı ya da neden katılmadığımızı açıklamalıyız.
7. Diğerlerinin düşünceleri hakkında konuşurken saygılı olmalıyız.
8. Buradaki herkesin katkılarının değerli olduğunu unutmamalıyız.

Kaynak: (Wartenberg, 2018)

Uygulamanın Değerlendirilmesi

Bu uygulamada öne çıkan başlıkları şu şekilde sıralayabiliriz:

- İlgi ve Merak
- Düşünceleri ifade etme
- Kavramlara ulaşma
- Soru Sorma İsteği
- Dinleme ve fark etme

Çocukların etkinlikler süresince düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri, savundukları düşünceyi daha mantıklı buldukları bir düşünceyle değiştirebilecekleri, mantıklı bulmadıkları düşüncelere nedenleriyle birlikte itiraz edebilecekleri belirtilmiştir. Bunların yanı sıra istedikleri zaman soru sorabilecekleri, kimsenin onların düşüncesiyle ilgili yanlış ya da doğru diye yorum yapmayacağını çünkü felsefede bir sonuca ulaşmanın beklenmediği sürekli tekrarlanmıştır. Bu yüzden ilk günden kendilerini rahat hissettiklerini ve yanlış yapmaktan korkmadıkları söylenebilir. Çocukların hepsi soruları yanıtlarken çok hevesli görünüyordu.Konuşurken hiç soru sormadıkları sadece yazı etkinliğinde merak ettikleri bazı soruları sordukları görülmüştür. Sadece cevap vermek ve diğerlerini dinlemekle ilgiliydiler. Felsefe ve filozof kavramlarını açıkladıktan sonra Atina Okulu Freski gösterildi. Fresk hakkında düşündüler. Bu aşama onlar

için felsefenin birbirlerini dinleyerek, işbirliği içinde, farklı düşüncelerin bir aradalığıyla ilerleyebileceğini göstermesi açısından önemliydi. Çocukların her yorumu Atina Okulu Fresk'ini anlamak için basamak oluşturdu. Böylece birbirinden farklı düşünceler ürettiler. Atina Okulu freskini yorumlayarak felsefe, filozof, bilim gibi kavramlara ulaştılar. Bu etkinlikle ilgili diyaloglara aşağıda yer verilmiştir:

Ç6:Bir yerde toplanmış bir şeyler konuşuyorlar.

Ç5:Bence sohbet ediyorlar. Sessiz bir alan.

Ç4:Bence orası çarşı gibi.

Ç8:Ülkede fakirlik var. Üstleri başlarından belli.

Ç4:Şuradaki adam boş işler yapıyor. (Herakleitos'dan bahseder.)

Ç6'Diğeri, düşünüyor bir şey yazıyor.

Ç9:Bence o adam filozof öğretmenim.(Burada öğretmen yorum yapmadan dinlemeye devam eder.)

Ç8:Bence bir kavga var kavgadan uzaklaşmaya çalışıyorlar bir olay var.

Ç6:Bence orada bir şey araştırıyorlar herkesin elinde kağıt var.

Ç9:Oradaki kadın bence Monalisa'ya benziyor. (Hypetia'yı Monalisa'ya benzetti.)

Ç12:MÖ. Yıllarda ortadaki iki kişi kral ya da prens gibi diğerleri fakir gibi.

Ç11:Herkes toplanmış bazıları kitap yazıyor bazıları düşünüyor bence orası hiç fakir değil.

Ç9:''Bence orası okul çünkü eski çağlarda kızlar okula gitmiyordu büyüklerin gittiği bir okul olabilir.

Ç6:Ortadakiler öğretmendir. Çünkü zengin duruyorlar ellerinde kitap var.''

Ç8:Fakir değiller o kıyafetler onların geleneği.

Ç7: Öğretmenim ortadakiler filozof.

Ç6:Avrupa'daki ünlüler ve düşünürler toplanıp okul açmış olabilirler.

Öğretmen çocukların çok yaklaştıklarını hissettiğinde çocukların yanıtlarını kısa bir özet biçiminde değerlendirerek fresk'de gördüklerini çocuklara kısaca anlatır.

Çocukların kendi ilgi ve merakları üzerine yoğunlaşmaları için freskdeki nesneler ve kişilerin duruşuna dikkat çekilir.

Ö: Peki buradaki adamın elinde neden elinde dünya var?

Bu soru bilim ve felsefenin iç içe olduğunu sezdirerek çocukların, felsefe kavramını bildikleri bir noktadan başlayarak düşünmelerini sağlamak amacıyla yöneltilmiştir.

Ç6:Bence dünyanın şeklini araştırıyorlar.

Ç9:Öğretmenim o zaman dünyanın yuvarlak olduğu biliniyor muydu ? Belki de onlar dünyanın yuvarlak olduğu bilinmezken dünyanın şekliyle ilgili ilk düşünenlerdir.

Öğretmen felsefe ve bilimin benzer ve farklı yönlerini kısaca anlatır. İkisinin de düşüncenin ürünü olduğu ve felsefenin bilimden farklı olarak bir sonucu olmadığı vurgulanır.Felsefe kavramının açıklamasından sonra filozoflar hakkında konuşulur.Hypetia, Aristotales, Platon ve Herakleitos'un kısaca kim olduklarından bahsedilir. Kavramı

somutlaştırmak ve filozofların birbirlerinden farklı şeyler düşünüp tartışabilen kişiler olduklarına işaret etmek şu soruyu yöneltir:

Ö: Ortadaki filozoflardan neden biri aşağıyı diğeri yukarıyı işaret ediyor?

Bu soruyla ilgili olarak Çocuklardan biri bu soruya şöyle yanıt vermiştir.

Ç1:Öğretmenim bence biri yeryüzünü araştırıyor yer nasıl olmuş falan diye soruyor biri gökyüzünün nasıl olduğunu merak ediyor.

Çocukların Atina Okulu tablosundan etkilenerek filozofların sadece geçmişte yaşamış insanlar olduğu yanılsamasına kapılmamaları için felsefeyle ilgili güncel bir gelişmeden bahsedilir:Her yıl düzenlenen filozof ödülünün bu yıl kazananı Martha Nussbaum olmuştur. İnsani gelişmişliğin, felsefe sanat ve bilimin önemini açıklayan Nussbaum'un çağımızın en önemli filozoflarından biri olduğu anlatılır. Çocukların da birer filozof olduğu ve kendi düşüncelerini özgürce savunabilecekleri söylenir.

Bu uygulamanın amacı çocukların felsefe ve filozof kavramlarıyla tanışması, bilim ve felsefe arasındaki ilişkiyi fark etmesini sağlamaktır. Çocukların, kendi düşüncelerinden yola çıkarak kavramları keşfettikleri ve anlamlandırdıkları gözlemlenmiştir.

Uygulama 2. Metafizik: Kimlik

Ders: Felsefe

Konu: Kimlik, Değişim ve Zaman

Grup:Çocuk (9-11yaş, İlkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, 6 kız 6 erkek öğrenci, drama yaşantıları var)

Mekan: Sanat Evi

Süre:90 dk

Araç-Gereç: Çocukların küçüklük fotoğrafları, Theseus'un Gemisi Hikayesi, Theseus'un Gemisi resmi

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama, sokratik soruşturma, tartışma

Kazanım:

Kimlik kavramını sorgular.

Kimlik, zaman ve değişim kavramlarının ilişkisini tartışır.

Hazırlık-Isınma

Etkinlik

Öğretmen, çocuklardan mekanda serbest yürümelerini ister. Sınıfta her birinden kendi küçüklük fotoğrafının yanına giderek 5 yıl önceki senle şimdiki sen arasında ne değişti ? diye sorar. Düşündükten sonra hareketsiz bir şekilde beklemelerini ister. Öğretmenin omzuna dokunduğu kişi konuşur. Seninle ilgili fotoğrafta göremediğimiz ama değişen bir şey söyler misin?

Öğretmen çocuklardan yürümeye devam etmelerini ister. Bu sefer "yıllardır evinizde duran bir eşyayı düşünün" der. "Bu eşyanın 5 yıl önceki görüntüsüyle şimdiki arasında ne değişti ?" diye sorar. "Boyanması, onarılması, eskimesi, kırılması, yerinin değişmesi.. gibi şeyleri düşünebilirsiniz" der.

Çalışma geçen yıl değişen bir şey, geçen ay değişen bir şey, geçen hafta değişen ve bugün değişen bir şey söyler misiniz ? sorularıyla tekrarlanır. Aşağıdaki fotoğraf bu etkinlikle ilgilidir.



Etkinlik Fotoğrafı

Ara değerlendirme:

Öğretmen çocuklardan şu soruyu düşünmelerini ister.

Seninle ilgili asla değişmeyecek şeyler var mı ? (Nerede ve ne zaman doğduğu, anne ve babasının hep aynı kalması gibi).

1. Etkinlik

Öğretmen çocuklardan çember olmalarını ister. Öğretmen çocuklardan birini ebe seçer ve dışarı çıkarır . Diğerlerinin sınıfta ve kendilerinde bazı değişiklikler yapmasını ister. Çocuk sınıfa tekrar geldiğinde sınıfı dikkatlice inceler. Nelerin değiştiğini ve nelerin aynı kaldığını söyler. Aynı etkinlik birkaç öğrencinin ebe olmasıyla devam ettirilir.

A. Canlandırma

2. Etkinlik

Theseus'un Gemisi hikayesi anlatılır. Hikaye şöyledir:

Theseus uzun zamandır köylülerin sözünü edip durduğu büyük bir hazinenin peşine düşer. Hazine okyanusun ötesinde daha önce kimsenin gitmediği bir adadadır. Hazırlıklarını tamamlayıp gemisiyle okyanusa açılır. Theseus'u uzun ve zorlu bir yolculuk beklemektedir. Belli aralıklarla liman kentlerine uğrayıp dinlenir. Bu sırada da her liman kentinde gemisinin bakım ve onarımını yaptırır. Yol çok uzun olduğundan Theseus'un adaya ulaşması yıllar sürer. Adada umduğunu bulamayan Theseus için tek sorun bu değildir. Uzun süren yolculuk yüzünden geminin parçaları eskimiş ve bozulmaya başlamıştır. Bu yüzden geminin tahtalarından tutunda motoruna kadar bir çok parçasının değişmesi gerekmiştir. Theseus yolculuk sırasında bir aksilik yaşamamak için evine dönerken uğradığı liman kentlerinde geminin parçalarını değiştirir. Her kentte birkaç parça değişir. Gemi yenilenir ve hız kazanır. Öyle ki Theseus köye dönene kadar geminin değişmedik hiçbir parçası kalmaz. Theseus eve döndüğünde köylüler geminin Theseus'un gemisi olduğuna inanmaz.(Baggini, 2007).

Tartışma çemberi:

Bu bölümde,

Köylüler neden böyle düşünüyor olabilir ?

Sizce gemi hala aynı gemimi yoksa aynı gemi olma özelliğini yitirdi mi ?

Peki ne kadar parçanın değiştiğinin bir önemi var mı?

%10' u değişseydi farklı düşünür müydün ?

%90'ı değişseydi fikrin değişir miydi ?

Hangi parçanın değiştiğinin bir önemi var mı ?

Theseus'un gemisiyle ilgili zaman geçse bile değişmeyecek bir şey bulabilir misin ?

gibi sorular hakkında tartışılır.

Öğretmen çocukları 4'erli olarak ayırır. Hikaye ve tartışılan sorulardan yola çıkarak bir canlandırma hazırlamalarını ister. Tartışmalar sırasında ortaya çıkan düşünce ve kanıtları nasıl kullandıklarını gözlemlemek ve değerlendirmek için canlandırmalar ipucudur**.**

C.Değerlendirme

Etkinlik 4.

Öğretmen çocuklardan çember olup oturmalarını ister. Aşağıdaki soruyu gruba yöneltir. "Theseus'un gemisinden çıkarılan tüm parçalar yeniden bir araya getirilip bir gemi yapılsa hangisi Theseus'un gemisi olur ?" Bu soru bir süre tartışılır. Daha sonra öğretmen çocuklara felsefe etkinlikleri için belirlenmiş olan kural ve beklentileri hatırlatır. "Bugün bunlardan hangilerini gerçekleştirebildiğimizi düşünüyorsun ?" diye sorar.

Uygulamanın Değerlendirilmesi

Etkinlikler sırasında çocukların çok eğlendiğini ve düşüncelerini söylemek için istekli oldukları söylenebilir. İlk etkinlik için önceki hafta çocuklardan küçüklük fotoğraflarını getirmeleri istenmiştir. Neredeyse hepsi getirmişti. Bu davranışları katıldıkları çalışmaya karşı sorumlu hissettiklerini ve önemsediklerini göstermiştir. Bu etkinlikle çocukların doğrudan kendi zihin ve bedenlerindeki değişimleri fark etmeleri ve buradan yola çıkarak yavaş yavaş çevrelerindeki kişi ve şeyler hakkında değişimleri anlamaya çalışmaları hedeflenmiştir. Bu alıştırma onları alışık olmadıkları tarzda bir sorun içeren hikayeyi daha kolay anlamalarını sağlamıştır. Hikayeyi ilgi çekici buldukları söylenebilir. Hiç sıkılmadan değişim ve zaman kavramlarını anlamaya çalışmışlardır. Buradaki felsefi problem epey zorlayıcıydı bu yüzden bu uygulamayı ilk uygulama olarak alma konusunda kararsızdım ama çocuklar aşamalı bir şekilde kavramları ele almışlardır. Kendi yaşantılarından yola çıkarak kavramları daha somut bir biçimde düşündüler. Bu sıralama şu şekilde özetlenebilir; değişimin aynılık, kişilik, öz ve o şey olmaya devam etme olgularına etkisini anlamaya ve açıklamaya çalışmak için önce kendileriyle ilgili fark ettikleri değişimler hakkında konuşmaktan başlayarak daha sonra hikayenin odağındaki soruna odaklanıp bir nesnenin değişimi ve kimliğini sorgulamışlardır.Canlandırmaları yaparken canlandırma öncesindeki tartışma diyaloglarına da yer vermişlerdir. Kendi kanıtlarını ortaya koyarak düşüncelerini ifade etmişlerdir. Tartışmalar sırasında birbirlerini dinlemekte zorlanan ve ilk aklına gelen düşünceyi hemen söylemek isteyen çocuklar olmuştur. Canlandırmalardaki diyalogların ise birbirini dinleme ve anlama noktasında daha iyi ilerlediği söylenebilir. Çocukların ilk etkinlikte kendileriyle ilgili değişimleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ç1: *Büyüdüm boyum uzadı*

Ç2: *Düşüncelerim değişti. Önceden daha çok hayal kurardım şimdi daha az hayal kuruyorum.*

Ç3: *Eskiden sakar değildim şimdi sakarım.*

Ç4: *Aklımı daha fazla kullanabiliyorum.*

Ç5: *Eskiden daha çok oyun oynardım.*

Ç6: *Matematiğin ne olduğunu bilmiyordum önceden şimdi biliyorum.*

Ç7: *Sevdiğim şeyler değişti.*

Ç8: *Suratımın değiştiğini fark ettim.*

Ç9: *Tipim değişmiş.*

Ç10: *O zamanlar futbolu seviyordum şimdi baskete daha çok ilgim var daha fazla uğraşıyorum.*

Ç11: *Bunu yapabilirim şunu yapamam diye düşündüğüm şeyler.*

Ç12: *Önceden hep hayal kuruyordum ama şimdi gerçeğe meraklıyım.*

Ö: *Fotoğrafta göremediğimiz ama seninle ilgili değişmiş olan bir şey var mı ?*

Çocukların bu soruya verdikleri yanıt; bilgiler, hayaller, duygu ve düşünceler, yaşadıkları yer şeklinde oldu.

Ö: *Evindeki eşyayla ilgili ne değişti ?*

Ç3:*Metal bir eşyaysa küflenebilir.*

Ç1: *Koltuğumuz değişti. Koltuğumuzun kumaşını değiştirdik. Koltuk aynı ama yüzünün kılıfınıdeğiştirdik.*

Ç8: *Önceden masamız sağlamdı ama bir ayağı kırıldı.*

Ç5: *Kitaplarımın yıpranması.*

Ç2: *Evdeki sandığımızın rengi soldu.*

Ç6: *Kullana kullana sabunlarımız küçülür. Şekli bile değişiyor. Dikdörtgense kare olabilir.*

Geçen yıl değişen bir şey:

Ç7: *İnsan, tüm insanlar değişmiştir bence.*

Ç2: *Doğa değişmiştir kendini yenilemiştir.*

Hikayeyi okuduktan sonra önce tüm grupla tartışmaları için soruyu yönelttim. Tartışma bir süre devam etti. Daha sonra küçük gruplara ayrılarak tartışmalarını ve konuyla ilgili bir canlandırma hazırlamalarını istendiğinde grup olmakta zorlanmadıkları gözlemlenmiştir. Tüm grupla hikayenin içerdiği problemi tartışırken ortaya çıkan düşünce alıştırmaları aşağıdaki gibi gelişmiştir:

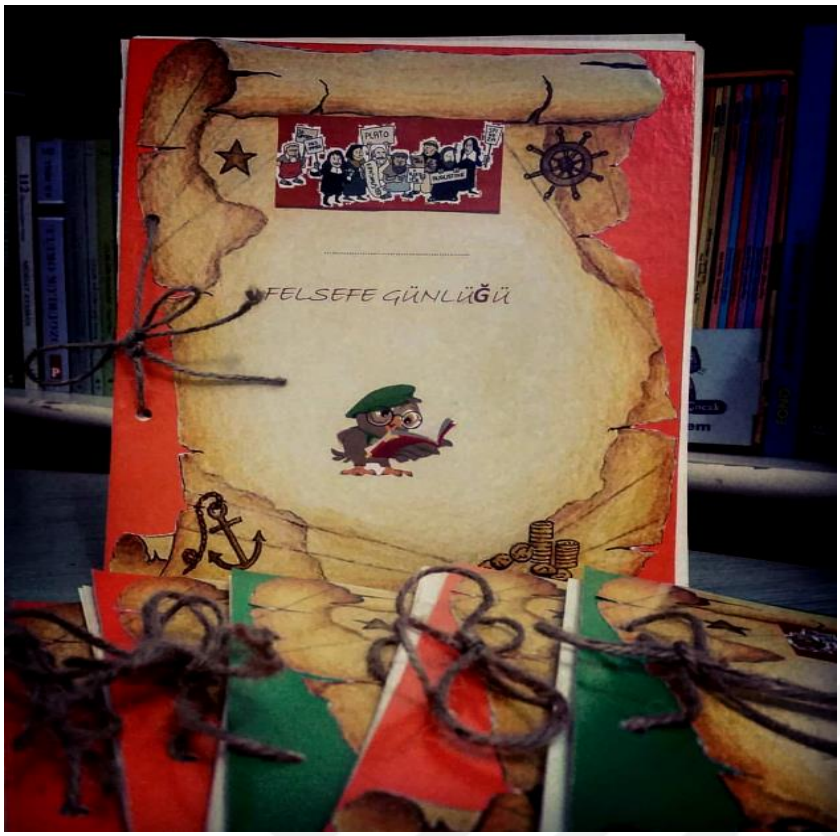
Ö:*Gemi hala aynı gemi mi yoksa aynı gemi olma özelliğini yitirdi mi ?*
Ç10: *Aynı gemi olma özelliğini yitirmiştir. Çünkü gövdesi aynı kalsa bile bir sürü parçası değişmiş.*
Ç12:*Aynı gemi çünkü bazı yerleri değişse bile bazı yerleri duruyordur. Kendisi değişmemiştir.*
Ö:*Gemiyi aynı gemi yapan şey ne ?*
Ç4: Gemi olması
Ç5: *Diyelim ki bizim tanıdığımız biri çok fazla değişti her şeyi her yönü. O zaman o başka biri mi oluyor ? bu mantıkla o da aynı gemidir.*
Ö:*O zaman Yusuf şunu düşünelim seninle ilgili zaman geçse bile değişmeyecek bir şey var mı*
Ç6:*Bir hayalim var benim büyüyünce bir şirket kurmak bu.*
Ö:*Ama o şirketi kurduktan sonra böyle bir hayalin olmayacak ya da değişecek*
Ç6:*Evet şirketi geliştirmeyi düşünürüm O zaman*
Ö:*Peki seninle ilgili zaman geçse bile değişmeyecek bir şey bulamadık hala ?*
Ç9: *Yusuf'un ismi, cinsiyeti*
Ç4: *soyadı, soyağacı,* ailesi
Ö: Güzelll !
Ç5: *Parçaları değişse bile onu kullanan kişi aynı. Bu yüzden gemi aynı gemidir.*
Ç3: *Öğretmenim ben buna karşı çıkıyorum. Mesela bir arabanın rengi falan değişti motoru değişti ama sürücüsü aynı diye aynı araba mı oluyor. Ama bir açıdan da mantıklı Burak'ın söylediği.*
Ç2: *Ama içindeki anıları değişmemiş.*
Ö:*Güzelll !*
Ç6*: Hala Theseus'un gemisi ona ait olması da önemli. Aynı gemi.*
Ç11: *Geminin tüm parçaları değişse bile Theseus'un gemiye olan sevgisi değişmez.*
Ç4: *Ben fikrimi değiştiriyorum. Bence gemi aynı gemi olma özelliğini kaybediyor. Çünkü ortaya yeni bir gemi çıkıyor tüm parçaları değişince.*
Ö:*Arkadaşınızın söylediğine katılıyor musunuz ?*
Ç1: *Hayır öğretmenim çünkü o gemiyi yapan kişi, o gemiyi kullanan kişi ve içindeki anılar değişmiyor ki.*
Ö: *Geminin %10 u değişse farklı düşünür müydün Çınar ?*
Ç4: *Bence yine de aynı gemi olmazdı. Çünkü az da olsa değişiyor.*
Ç8: *Parçaları değişse bile adı değişmiyor öğretmenim ''Theseus'un Gemisi''*

Canlandırma:
Canlandırmalarda ortaya çıkan düşünceler ise şu şekildedir:
1.Grup
Bu canlandırmada; Theseus'un gemisinin tarihi bir gemi olarak müzede sergilendiğinde ortaya çıkan bir soruyla ilgilidir. Müzeye gelen ziyaretçilerin rehbere ''bu geminin Theseus'a ait olduğunu nereden bilebiliriz ?''diye sormasıyla canlandırma başlar.
Ziyaretçi B: ''Belki de başka bir gemiyi sergiliyorsunuzdur. Aradan onca zaman geçmiş şuan sadece burada duran bir gemi. Belki de bizi kandırıyorsunuz.'' Diyerek diğerinin düşüncesine

zamanın hiç durmadan geçmesi ve aynılığın devam etmesi sorunsalından bahsederek neden sunar.
Rehber: ‘’Ama Theseus’un bu gemiyle seyahat ettiği ona ait olduğu biliniyor. Sonuçta tarihi bir şey anılar var.’’ diyerek tarihi bilgiden yola çıkarak onları ikna etmeye çalışmıştır.
Böyle bir tartışma çocukların aslında bir şeyin tarihi (doğumu) ve kimliği arasındaki bağlantıya işaret ediyor. Bir şeyi o şey yapan şimdisi midir ? Yoksa onu geçmişiyle birlikte değerlendirdiğimizde mi kimliğinden bahsedebiliriz ? Bu soruyu aklımıza getiren bir canlandırma oldu.
2.Grup
Theseus’u karşılayan köylülerin gemiyi tanıyamaması, Theseus’un köylülerin tepkisine şaşırmasıyla ilgilidir. Theseus geminin kendisine ait olduğunu kanıtlamak için ‘’adı bile aynı bakın’’der. Arkadaşları ona adı aynı olsa bile görünüşü farklı eski gemiye hiç benzemiyor. Yeni gemimi aldın sen Theseus ? diye sorarlar. Theseus geminin değişmediğini bilen tek kişi olarak arkadaşlarını ikna etmeye çalışırken aslında nasıl olurda beni anlayamazlar diye düşünür ve canlandırmanın sonuna doğru Theseus’un bir rüya gördüğü anlaşılır. Anlaşılamamanın verdiği rahatsızlık rüyanın bir kabusa dönüşmesine ve Theseus’un hayır hayıır diyerek rüyadan uyanmasına sebep olur.
3.Grup
Bu canlandırma geminin aynı kalmadığını tamamının değiştiğini iddia eden ve bazı değişiklikler yapılmış olduğunu ama yine de geminin aynılığının Theseus’ a ait olmasından yola çıkarak anlaşılabileceğiyle ilgiliydi. Burada aitlik kavramı geminin aynı gemi olduğuna inandırmak için başvurulan bir düşünce örneğidir.

Çocuklar canlandırmalarda birbirleriyle iletişim kurduktan sonra çemberdeki tartışmaların öğretmenin yönetmesine ihtiyaç duymadan kendi aralarında sürdürebildikleri gözlemlenmiştir. Çocukların daha özgür davrandıkları hissedilmiştir. Çocuklardan hikaye ve tartışmalardan yola çıkarak bir canlandırma hazırlamaları istendiğinde onlar bunu bir üst seviyeye taşımayı başarabilmiştir. Çünkü canlandırmaya hazırlanırken düşünce süreçleri tamamen kendilerine aitti. Bu da hikayeden bir adım özgürleşerek yeni düşünceler ortaya çıkmasını sağlamıştır. Canlandırmalar çocuklar için bağımsız ve yaratıcı düşünmeye fırsat oluşturmuştur. Ayrıca tartışmalarda ortaya çıkan düşünceleri role girerek fiziksel, somut bir hale getirdikleri görülmüştür.

Çocuklar kimlik, zaman ve değişim kavramlarının anlamlarını ve aralarındaki ilişkiyi bir hikayede yola çıkarak tartışarak anlamlandırmaya çalışmışlardır. Canlandırmaların hazırlık aşamasında da hemen rol dağılımına geçmek yerine bir süre felsefi tartışmayı devam ettirdiler. Canlandırmalarda çok eğlendiklerini ve yeni düşünceler ortaya çıkardıkları fark edilmiştir. Canlandırma ve tartışmalardaki diyaloglardan yola çıkarak kazanımlara ulaşıldığı söylenebilir. Bu uygulamanın sonunda günlükler dağıtılmıştır. Günlüklere isimlerini yazmaları ve bugünle ilgili ve bundan sonra her hafta yaptığımız etkinliklerle ilgili duygu ve düşüncelerini varsa sorularını yazmaları söylenmiştir. Günlüklerin çocukları çok mutlu ettiği görülmüştür. Aşağıda öğretmenin çocuklar için hazırladığı günlüklerin fotoğrafına yer verilmiştir.Diğer fotoğrafta ise çocuklar günlüklerine etkinlikle ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaktadırlar.



Çocukların Felsefe Günlüğü



Günlük Yazma Etkinliği

Uygulama 3. Etik: İyi ve Kötü
Ders: Felsefe
Konu:İyi ve Kötü
Grup: Çocuk (9-11 yaş, İlkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, 6 kız 6 erkek öğrenci, drama yaşantıları var)
Mekan: Sanat Evi
Süre: 90 dk
Araç-Gereç: Giges'in Yüzüğü Hikayesi (Platon/Devlet), yüzük, kağıt, kalem
Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama, pandomim, sokratik soruşturma, tartışma
Kazanımlar:
İyi ve kötü kavramlarını ahlaki açıdan sorgular.
İyi ve kötüyü, güç kavramı bağlamında sorgular.
Duygu ve düşüncelerini grupla paylaşır.

A.Hazırlık-Isınma
''Yüzük Kimde'' Oyunu:

Çocuklardan çember olmaları istenir. Yüzük çemberin büyüklüğüyle orantılı saman bir ipe geçirilip ipin uçları bağlanır. Çemberdeki her çocuk ipi gergin bir şekilde tutar. Bir kişi ebe seçilir ve dışarıya çıkması istenir. Ebe dışarıya çıkınca ipteki yüzüğü avuç içinde kalacak şekilde tutar. Diğerleri de aynı şekilde sanki yüzük onlardaymış gibi ipi tutmaya devam ederler. Ebe içeri girdiğinde yüzüğün kimde olduğunu anlamaya çalışır. Yüzük ebe fark etmeden elden ele geçebilir. Ebe yüzüğü kimin elinde bulursa o kişi yeni ebedir. Ebe yüzüğü belli bir zaman geçtikten sonra hala bulamazsa başka biri ebe seçilir. Oyun birkaç kez tekrarlanarak sürdürülür. Fotoğraf bu etkinlik sırasında çekilmiştir.


Etkinlik Fotoğrafı

Etkinlik 1.

Öğretmen çocuklardan mekanda serbest bir şekilde yürümelerini ister ve şu yönergeleri verir:

"Sürülerini otlatmak için her gün ormana giden bir çobansın. Yine sürülerini otlatmak için yola koyuluyorsun. Ormana geldiğinde farkında olmadan çok ilerlediğini anlıyorsun. Durup etrafına bakıyorsun. Daha önce hiç görmediğin bir mağara görüyorsun. Mağaranın içine girmek istiyorsun ama bir yandan da korkuyorsun. Sonunda dayanamayıp mağaraya giriyorsun. Mağara çok karanlık etrafa çarpmadan yürümeye çalışıyorsun. Biraz ileride bir ışık fark ediyorsun. Mağaranın kovuğundan sızan ışığın altın bir anahtarı aydınlattığını görüyorsun. Anahtara doğru yaklaşınca anahtarın yanında bir sandık olduğunu fark ediyorsun. Anahtarı alıp sandığa doğru eğilip sandığı açıyorsun. İçinde bir de ne göresin ? Bir yüzük.."

Fotoğraf bu etkinlik sırasında çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafı

B.Canlandırma

Etkinlik 2.

Öğretmen çocuklardan çember biçiminde oturmalarını ister. Güç dediğimiz şey iyi midir, kötü müdür ? diye sorarak çocukların kavramlara ilişkin düşünceleri gözden geçirilir. Daha sonra öğretmen, bulduğunuz yüzük görünmezlik gücü veren bir yüzüktür. Bu yüzükle ne yaparsınız ? diye sorar. Yanıtlar sırayla dinlenir.

Etkinlik 3.

Öğretmen *Giges'in Yüzüğü* hikayesini anlatır. Hikaye şöyledir:

Giges Lidya Krallığında yaşayan bir çobandır. Bir gün deprem kasırga yüzünden yerde derin bir yarık meydana gelir. Giges sürülerini otlatmak için ormana gittiğinde bu yarık dikkatini çeker. Yarığın içine inmeye karar verir. O da ne Giges insandan büyük bir yaratıkla karşılaşır. Neyse ki yaratık çoktan ölmüştür. Giges onu incelemeye başladığında parmağındaki altın yüzüğü fark eder. Yüzüğü alıp hemen orayı terk eder. Çobanlar her gün krala hesap vermeye saraya giderler. Giges'de toplantıya yetişmek için hızlı adımlarla saraya gelir. Farkında olmadan yüzüğü çevirir ve herkesin şaşkına dönmesine neden olur. Yüzüğü çevirince ve yeniden görünür olunca Giges yüzüğün sırrını keşfeder.. (Platon, Çev. 2009).

Öğretmen çocuklara, Giges görünmezlik yüzüğüyle ne yapar ? diye sorar.

Daha sonra çocukları 4' erli gruplara ayırır. Bu soruyu tartışmalarını ve bununla ilgili bir canlandırma hazırlamalarını ister. Aşağıdaki fotoğraflar bu etkinlik sırasında çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafı

C. Değerlendirme:

Etkinlik 4.

Öğretmen Platon'un resmini tahtaya asar. Kısaca bahseder ve Platon'un varsayımı üzerinden tartışma yaratmak için sorular yöneltir:

Platon, ahlaki açıdan iyi bir kişi ve ahlaki açıdan iyi olmayan bir kişiye verilen iki görünmezlik yüzük düşünüyor. Sizce bu ikisinin yüzüğü taktıktan sonraki davranışları farklı mı olur aynı mı olur ?

Platon ikisinin davranışlarında hiçbir fark olmayacağını iddia ediyor.

Daha sonra Platon'un şöyle söylediğini aktarır, "İnsanlar ahlaki olarak iyi davranırlar çünkü kötü davranırlarsa yakalanmanın sonuçlarından korkarlar." Bu düşünceye katılıyor musunuz ? Yani, İyi bir kişi kimsenin onu görmeyeceğini bildiğinde kötü şeyler yapar mı?

Uygulamanın Değerlendirilmesi

Oyun başladığında herkes gülmeye başladı. Oyundan Çok keyif aldılar ne yazık ki herkesin ebe olmasına yetecek kadar süre yoktu. Bu yüzden oyun yalnızca 4 kişinin ebe olmasından sonra bitti. Pandomim sırasında role girmekte zorlandılar. Gülmeye başladılar. Tam role girdiler derken yeniden gülmeye başladılar. Ama sonunda rolde yürümeye devam ettiler.Bu olumsuz bir durum değildi. Yaratıcı drama öğrenmenin sıkıcı olmaktan uzak bir atmosferde gerçekleşmesini sağlar. Onların ne kadar rahat ve eğlenmiş hissettiklerini yüzlerinde görebildim. Hikayenin sonuna doğru gittikçe merakları arttı. Yüzüğü bulduklarında yüzlerinde gizemli bir şeyle karşılaştıklarını hissettiklerini anlamışlar gibi bir şaşkınlık ifadesi vardı.

Tartışmalarda sırasında her çocuğun söz aldığı ve düşüncelerini rahatlıkla ifade ettiği gözlemlemiştir. Aşağıda çocukların ifadelerinden bazı örneklere yer verilmiştir:

Ö:*Görünmezlik yüzüğüyle ne yapardın ?*

Ç8: *Karşıdan karşıya geçmeye çalışan bir yaşlıya yardım ederdim. Onun koluna girerek.*

Ö: *Birine yardım ederken neden görünmez olmak istiyorsun ?*

Ç8: *Yani bir insana yardım ederken… insanlar bunu pek kabullenmiyor yardım istemiyorlar.*

Ç9: *Sınavdan düşük bir not aldım diyelim onu yükseltmek için görünmez olurdum notumu değiştirirdim.*

Ö: *Peki sen böyle bir şeyi görünmez değilken yapabilir misin ?*

Ç9: *Hayır öğretmenim utanırım.*

Ö: *Neden ?*

Ç9: *Yani bu o kadar iyi bir şey değil o zaman.*

Ç6: *Öğretmenim ben bir soru sormak istiyorum. Görünmez olup düşman karargahından bilgiler almak, bu iyi bir şey mi kötü bir şey mi ?*
Ç5: *İyi yani sonuçta kendi ülkeni savunuyorsun.*
Ç6: *Öğretmenim ben bir şey anlatacağım. Çanakkale Destanı'nı okurken; Türk Komutan çocuğun casus olmasını istiyor. Onu Yunanlılar'ın karargahına gönderiyor.*
Ç9:*Kalanını da ben anlatabilir miyim ?*
Ç6: *Tamam.*
Ç9: *Sonra çocuğa bir bomba veriyorlar patlatması için.*
Ç4: *Peki, ortada savaş yokken başka bir ülkeden bilgiler almak nasıl olurdu ?*
Ö: *Savaş yoksa değişir mi düşünceleriniz?*
Ç12: *Bu iyi bir şey yıllar sonra aralarında savaş çıkarsa bizim işimize yarar.*
Ö: *Ama biz bizim için faydalı mı değil mi diye tartışmıyoruz. Bu davranış iyi mi yoksa kötü mü ? bunu konuşuyoruz. Bu şuna benziyor: Sınavda arkadaşından kopya çekmek bilgi çalmak senin o anlık işine yarayabilir ama bu yaptığın iyi bir şey mi kötü bir şey mi ?*

Bu tartışmalardan yola çıkarsak çocukların genel olarak iyi ve faydayı aynı olarak değerlendirdikleri söylenebilir. İyi ve faydalı olanı aynı şeymiş gibi düşündüklerinin başlangıçta farkında değildiler. Fark etmeleri için biraz zorlayıcı sorular yöneltmek gerekti. Daha sonra canlandırmaların ön hazırlığında Giges'in kötü/iyi biri olabileceği ihtimalleri üzerinde tartışılırken iyi birinin gücü eline aldığında kötü şeyler yapabileceği fikri akıllarına gelmedi. İyi ve kötü onlar için duruma göre değişen şeyler değildi. Onlara göre iyi birisinin yapacağı en kötü şey de zaten pazardan yiyecek çalmak olabilirdi. Aşağıda grupların canlandırma için ön hazırlık yaparken tartıştığı fikirlere yer verilmiştir:

Giges görünmezlik yüzüğüyle ne yapar ?

1. Grup Giges'in kötü biri olduğu ihtimali üzerinde yoğunlaşır. Çünkü onlara göre Giges iyi birisi olsa zaten yüzüğü almazdı. Şimdi Giges kralı esir alabilir ve ülkenin başına geçmek isteyebilir.
2. Grup'da tartışma iki farklı fikir üzerinden yürür. Giges kötü birisidir. Bu yüzden kötü şeyler yapar. Giges iyi birisidir ama yine de pazardan bir şeyler çalmaktan kendini alıkoyamayabilir.
3. Grup'un daha iyimser düşündüğü söylenebilir. Onlara göre Giges iyi birisiyse gücünü birilerine yardımcı olmak için kullanır. Kötü birisiyse sevmediği birini vazoyu havaya kaldırarak birisini korkutabilir.

Canlandırma:

1.Grup

Giges yüzüğün gücünü öğrenene kadar krala saygı duyan birisidir. Kralın karşısına çıkmadan önce şık ve temiz olunması gerektiğini söyler. Aynada kendine bakar ve hazırlanır. Belki de kralın gücü ona saygı duymasının bir sebebi olabilir. Çünkü sarayda yüzüğün gücünü fark eden Giges bir plan yapar ve kralı öldürerek onun tahtına geçer. Aslında buradan şu sonucu çıkarabiliriz; Giges'in bağlılığı krala değil onun gücüneydi. Kraldan daha güçlü olabildiği bir durum ortaya çıkınca düşünceleri değişti.

Bu çıkarımlara çocuklara Giges krala neden saygı duyuyordu ? Artık neden saygı duymuyor ? soruları sorularak ulaşılmıştır.

2.Grup

Giges köyü biraz gezip kral için biraz daha altın toplamaya karar verir. Aa bu benim kaybolan altın yüzüğüm değil mi ? Kral' a hediye edebilirim onu belki diye düşünür. Giges yüzüğü krala hediye eder. Kral'da ona artık sen kral ol der.

3.Grup

Giges kralın yüzükle ne yapacağını bilmeden yüzüğü krala verir. Sonra gelip gittikçe yüzüğü sorar krala. Kral bu durumdan şüphelenir. Giges'in yüzükle bir suç işleyip sonra hiçbir şey olmamış gibi yüzüğü krala hediye ettiği ortaya çıkar. Giges'in işlediği suçun ortaya çıkmaması için etrafına iyi gözükmeye çalıştığı da anlaşılır. Ama görünmezlik yüzüğü bile onu kurtaramaz. Yaptığı şeyler bir bir ortaya çıkar. Bu canlandırmanın ana fikri ise yapılan kötü şeyleri saklamaya çalışmanın yersiz olduğu kötünün elbet görünür bir hal alacağıdır.

Tartışma Çemberi:

Platon'un varsayımıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?

Ç7:*Ben katılmıyorum öğretmenim çünkü bu kişiden kişiye göre değişir.*

Ö: *Nasıl yani biraz daha açıklar mısın ?*

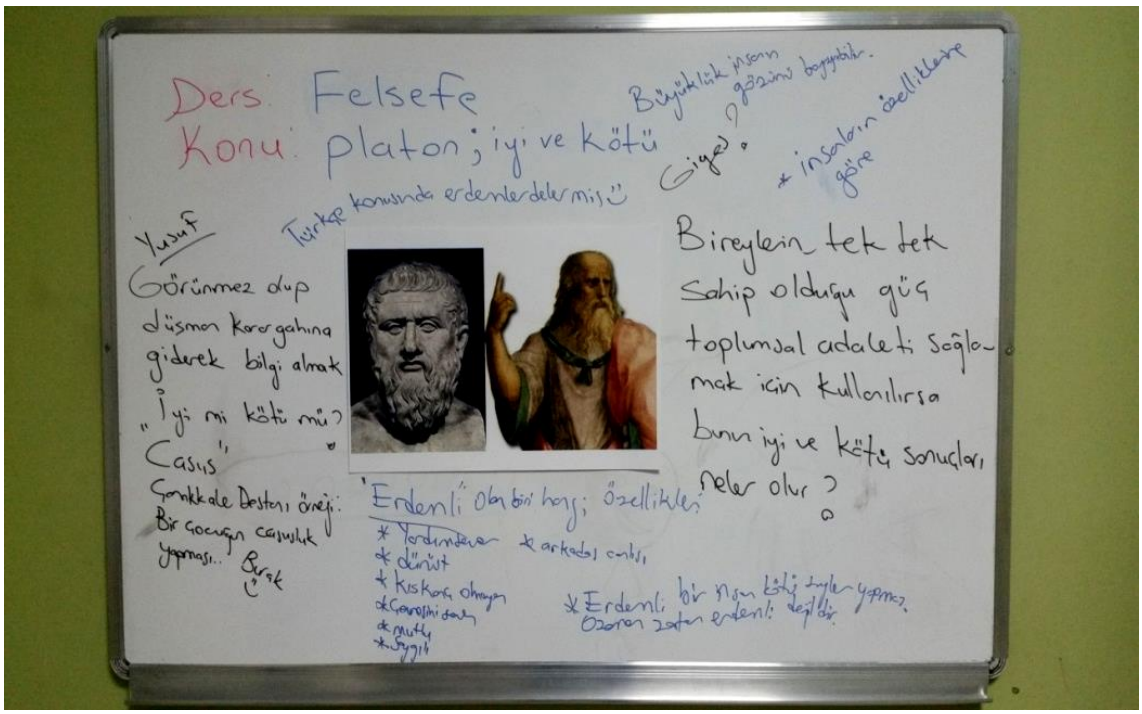
Ç7:*Yani öğretmenim dürüst, iyi, doğruyu bilen birisini yüzük değiştiremez bence.*

Ö: *Bu özelliklerin bir arada olduğu bir şey var mı ?*

Ç3:*Erdemli. Öğretmenim biz Türkçe dersinde erdemler konusunu işliyoruz zaten şuan.* Ç10: *Aslında öğretmenim Platon'la biraz benziyor benimki. Ama Platon eksik düşünmüş. Yani iyi nasıl değişirse kötü de değişebilir. Yani kötü birisi de güçsüzlüğünden yani belki fakirlikten falan kötülük yapıyorsa yüzüğü durumunu düzeltmek için kullanır sonra başka insanlara yardım edebilir.*

Ç4: *Evet bence de ikisi de değişir.*

Genel olarak çocukların etkinlikler sırasında çok eğlendikleri gözlemlenmiştir. Uygulama süresince ortaya çıkan fikirler tahtaya yazılmıştır. Bunun şöyle bir faydası olduğu düşünülmektedir; çocuklar tahtaya yazılanları da izleyerek süreci daha iyi takip edebilmişlerdir. Başta iyi ve kötü olma durumunun değişkenlik göstermediğini düşünürken canlandırmalarda aldıkları kararlarda Giges'in iyiyken gücü eline alınca kötü olabileceğini göstermişlerdir. Platon'un varsayımına verdikleri yanıtlarda bu düşünceyi desteklemektedir. Bu uygulama için kazanımlara ulaşıldığı söylenebilir.



Tahtaya Yazılan Bazı Fikirler

Uygulama 4. Sosyal Felsefe: Özgürlük
Ders: Felsefe
Konu:Özgürlük
Grup: Çocuk (9-11 yaş, İlkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, 6 kız 6 erkek öğrenci, drama yaşantıları var)
Mekan: Sanat Evi
Süre: 90 dk
Araç-Gereç: Zil, Odessa ve Sirenler Hikayesi
Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama, pandomim, sokratik soruşturma
Kazanımlar:
Özgürlük kavramını sorgular.
Duygu ve düşüncelerini grupla paylaşır.

A.Hazırlık-Isınma

Etkinlik 1.

Öğretmen çocuklardan ikişerli olmalarını ister. Her birinin bir nesneyi alarak diğerini hipnoz etmelerini ister. Daha sonra roller değiştirilir. Nesneler bir kenara bırakılır. Ellerini karşısındaki avuç içini görecek şekilde açar ve yavaş bir şekilde aşağı yukarı, sağa ve sola hareket ettirir. Diğeri avuç içini görecek şekilde el hareketlerini takip eder. Başkalarına çarpmadan yürünebilir. Aşağıdaki fotoğraflar bu etkinlik sırasında çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafları

Etkinlik 2.

İkişerli olunur. Çocuklardan biri kendi sesini kullanarak bir melodi oluşturur. Müziğin iniş ve çıkışına göre diğeri yavaşlar ya da hızlanır. Müzik yavaşsa siz de yavaş hareket edin müzik yükseldiğinde hareketlerinizi seviyesini arttırın. Örneğin alçaktan zıplarken daha yükseğe zıplamak gibi..

Ara Değerlendirme:

Öğretmen çocuklara; duygu, düşünce ve hareketlerinin kontrol edilmesi nasıl hissettirdi ? diye sorar. Herkesin yanıtları dinlenir.

B. Canlandırma

Etkinlik 3.

Odessa ve Sirenler hikayesi anlatılır. Hikaye şöyledir:

Sirenlersihirli sesleriyle adaya yaklaşmaya çalışan insanları etkisi altına alan yarı kuş yarı insan görünümlü canlılardır. Sirenler çok zeki ve büyüleyici oldukları kadar tehlikelidir de. Sirenlerin sesine kapılanların sonu felaket olur. Sirenlerin sesini bir kez duyanlar ya denize atlayarak ölürler ya da gemiyi kayalıklara sürerek kendi sonlarını hazırlarlar. Bu nedenle Odessa sirenlerin adasına yaklaştıklarını fark ettiğinde hemen tayfasından kulaklarını balmumu ile tıkamalarını ister. Sonra da kendisini kulaklarını balmumuyla tıkamadan gemiye bağlatır (Homeros, Çev. 2017).

Tartışma Çemberi:

Odessa bu büyüleyici sesi duyar ve ona ulaşamaz.

Askerlerinden biri dayanamaz ve balmumunu çıkarır.

Diğer askerler ise sirenlerin sesini çok merak ettikleri halde, kulaklarındaki balmumunu çıkarmazlar.

Peki burada özgür olan kimdir ?

Tartışma bir süre devam ettirilir. Daha sonra,

Öğrenciler 4' erli gruplara ayrılır. Hikaye ve tartışmalardan yola çıkarak bir canlandırma hazırlamalarını ister. Canlandırmalar sırayla izlenir.

C. Değerlendirme

Etkinlik 5.

Öğretmen öğrencilere felsefe etkinlikleri için belirlenmiş olan kural ve beklentileri hatırlatır. Bugün bunlardan hangilerini gerçekleştirebildin ? Hangilerini yapmakta zorlandın? diye sorar. Kağıda yazmalarını ister. Kağıtlar çemberin ortasına konur ve herkes sırayla bir kağıt çekip sesli okur.

Uygulamanın Değerlendirilmesi

Oyunlardan çok zevk aldıklarını gözlemledim. Özellikle rol değiştirme fikrinin hoşlarına gittiği düşünülmektedir. 1. Ve 2. Etkinliklerin felsefenin spesifik bir konusu olan efendi-köle diyalektiğine benzediği söylenebilir. Efendi-köle diyalektiği sadece kölenin efendiye bağımlılığı değil kölenin de efendi olmadan efendiliğini sürdürememesini anlatır.Odessa ve askerler arasında bağımlı bir ilişki olduğu düşünülmüştür. Bunu canlandırmalar sırasında tüm askerlerin denize atladığını gören Odessa'nın da iplerini çözmenin bir yolunu bularak suya atlamasından anlaşılabilir. Askerleri yoksa Odessa'nın komuta edeceği kimse olmadığı anlamına gelir.Odessa, Odessa olmayı(efendiliğini) sürdürebilmek için askerlerine kulaklarını tıkaması emri veriyor. Bu düşünce çocukların tartışmaları sırasında ortaya çıkmıştır: Çocuklardan çoğu özellikle Odessa'nın askerlerini korumak için onların özgürlüğünü sınırlandırıldığını düşünürken buna birkaç itiraz Odessa'nın kendini düşündüğü için askerlerine bu emri verdiğini söyler.

Etkinliklerden sonra çocuklar duygularına yönelik ifadeleriyle ilgili aşağıda bazı örnek diyaloglara yer verilmiştir.

Ö: *Nasıl hissettiniz ?*

Ç5:*Mağaranın içinde hapsolmuş gibi hissederdim.*

Ç10:*Hipnoz olduğumda duygularımın değişmesinden korktum.*

Ç3:*Hiç bilmediğin bir sihrin altındaymışım gibi hissettim.*

Ç12:*Her şeyi unutmuş gibi düşündüm.*

Tartışma Çemberi:

Hikaye okunduktan sonra doğrudan soru yöneltilir ve tartışma başlar.

Ö: *Bu hikayede kim özgür ?*

Ç11:*Öğretmenim Odessa özgür çünkü..*

Ö: *Daha açık bir şekilde anlatır mısın sebebini ?*

Ç11: *Yani diğerleri öldükleri için.*

Ç9:*Sonuçta sese bağlı kalıyorlar. Odessa ve asker özgür değil. Öğretmenim Odessa kolları bağlanmış olduğu için özgür değil. Diğeri sese bağlı kalıyor.*

Ö: *Ama kendisi istedi kollarının bağlanmasını ?*

Ç9:*Sesi duyuyor ona ulaşmak istiyor ama ulaşamıyor bu yüzden özgür değil.*

Ö: *Yani şunu diyorsun;*

1.Sesin etkisi altında kaldığı için asker özgür değil.

2.Odessa'da sesi duyduktan sonra bağları çözüp ulaşmak istiyor. Bu yüzden özgür değiller.

Ç8: *Öğretmenim karşı çıkıyorum. Kulağındaki balmumunu çıkaran daha özgür bence.*

Ö:*Kulağındaki balmumunu çıkardığı an mı özgür çıkarmayı düşündüğü an mıyoksaçıkardıktan sonra mı özgür olduğunu düşündün. Bunlar farklı değerlendirmek gerekebilir çünkü.*

Ç8: *Bunu düşündüğü an bence.*

Ö: *Bununla ilgili fikri olan var mı ?*

Ç6: *Bence çıkardıktan sonra özgür değil çünkü denize atlarken sese kapılıyor.*

Ç7: *Balmumunu çıkarması kendi kararı burada özgür. Odessa Kendisinin bağlanmasını istediği için bağlı. Askerler zaten Odessa'nın emri altında kaldıkları için.*

Ö: *O zaman başından beri askerler özgür değil miydi diyorsun ?*

Ç8: *Öğretmenim O zaman hiç kimse özgür değil.*

Ç5: *Odessa kendini bağlıyor ama askerlerinin neden bağlanmasını istemiyor ?*

Ç6: *Çünkü onlar ölürse elinde asker kalmayacak.*

Ç7: *Askerler gemiyi kullanamazsa yine kayaya çarparlar.*

Ç11: *Kendi düşünceme karşı çıkıyorum. Aslında en başta kimse özgür değil. Herkes başkasının iradesiyle hareket ediyor. Odessa en başında özgürse de sonradan sesin etkisine girdiği için özgürlüğü kalmadı. Askerler de aynı şekilde.*

Ç4: *Ben bir şey sorabilir miyim ?*

Ö: *Tabii.*

Ç4: *Neden sirenler kendi sesinden etkilenmiyor ?*

Ç6: *Çünkü kurbağalar neden kendi zehrinden zehirlenmiyorsa aynı sebepten.*

Bu noktada "sirenlerin kendi sesinden etkilenmiyorsa onların özgür olduklarını düşünebilir miyiz?" diye sorarak tartışma sürdürebilirdi ama süre kısaldığı için canlandırmalara geçilmiştir. Tartışmaların canlandırmaların hikayenin ana temasıyla bağlantılı ilerleyebilmesini sağlayan önemli bir işleve sahip olduğu söylenebilir. Etkinliklerin aşama aşama ilerlemesi acelesi olmayan, zorlayıcı ya da sıkıcı olmayan bir öğrenmeye ortam hazırlamıştır. Bu uygulamada önce tüm duyuları harekete geçiren etkinliklere yer verilmiştir. Sonra felsefe sohbetleri yapılmıştır ve bu sohbetlerden yola çıkarak yapılan canlandırmalarla felsefenin sakin ve oturarak yapılan bir etkinlik olma özelliği eğlence ve harekete dönüşmüştür. Bu uygulamanın eksik bir yanı olduğu düşünülmektedir. Çocukların kendi yaşantılarında özgür hissettikleri/hissetmedikleri durumları düşünmeleri istenebilirdi.Çocukların yaşantılarından yola çıkılarak özgürlük kavramını sorgulamak ve sonrasında hikayenin felsefesini tartışmak kavramın somutlaştırılması için daha iyi olabilirdi. Böylece daha çok fikir ve soru ortaya çıkmış olurdu. Bu uygulamaya kıyasla diğer uygulamalarda yaşantı temelli tartışmalar daha çok ortaya çıkmıştır. Daha fazla somut örnekler verilmiştir. Bu uygulama için kazanımlara ulaşıldığı söylenebilir.

Uygulama 5. Siyaset Felsefesi: Adalet ve Seçim
Ders: Felsefe
Konu: Adalet ve Seçim
Grup: Çocuk (9-11 yaş, İlkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, 6 kız 6 erkek öğrenci, drama yaşantıları var)
Mekan: Sanat Evi
Süre: 90 dk
Araç-Gereç: Kralın Son Emri Hikayesi, ip, zil
Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama, pantomim, doğaçlama, toplantı düzeneği, sokratik soruşturma
Kazanımlar:
Adalet ve seçim kavramlarını soruşturur.
İşbirliği içinde çalışır.
Grupla birlikte karar alır.

A.Hazırlık-Isınma
Etkinlik 1.

Öğretmen katılımcıları üç gruba ayırır. Her gruba uçları birbirine bağlanmış ve düğüm olmuş uzun ip verir. İpler eşit derecede düğümlenmemiştir. Bir grubun düğümü diğerlerinden daha kolay çözüldüğünde içlerinden biri buna itiraz edecek mi? Bu nasıl bir tartışmaya yol açacak? Öğretmen her grubun düğüm olmuş ipleri çözmeleri için belli bir süre verir. Bu çalışmada birinci amaç bir problemin çözümü için işbirliği içinde çalışmaya teşvik etmektedir. Bir diğer amaç ise adaletsiz bir durumla karşı karşıya kaldıklarında buna nasıl tepki vereceklerini görmekle ilgilidir. Böylece doğrudan adalet nedir ? diye sormak yerine o an hissettikleri durum üzerinden bir soruşturma yaparak kavram daha somut bir biçime bürünecektir. Bu etkinlikle ilgili olarak eğer hiçbir çocuk itiraz etmezse,bu oyunun adil olduğunu düşünüyor musunuz ? diye doğrudan sorulabilir. Aşağıdaki fotoğraflar bu etkinlik sırasında çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafları

Etkinlik 2.

Öğretmen öğrencilerden zili duyduklarında mekanda birbirlerine çarpmadan yürümelerini ister. Tekrar zili duyduklarında durmaları gerekir. Birkaç kez tekrar ettikten sonra öğretmen geriye çekilir. Artık zil olmadan ne zaman hareket edip duracaklarına kendileri karar verir. Bir kişi durduğunda diğerleri de durur ve başka bir kişi yeniden hareketi başlatır. Bu çalışma öğrencileri bağımsız hareket etmeye teşvik eder. Sonraki etkinlikte anlatılacak olan hikayede yurttaşların kral olmadan bağımsız bir şekilde hareket edip düşünmeleri ve aynı zamanda da halk olarak bir arada hareket etmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla bu etkinlik belli bir duruma zihinsel anlamda hazır hissetmelerini sağlamak açısından önemlidir.

A. Canlandırma

Etkinlik 3.

Öğretmen hikayeyi okumadan önce kısaca herkesten aşağıdaki sorunun yanıtlanmasını ister:

Bir ülkenin yöneticisinin nitelikleri neler olmalı ?

Soru hakkında fikirler dinlendikten sonra hikaye anlatılır:

Bir zamanlar Bhutan Ülkesi'nin adil ve yardımsever bir kralı varmış. Kral o kadar iyi birisiymiş ki şimdiye kadar hiç kimse ondan şikayet etmemiş. Aynı zamanda ülkedeki tek yargıçmış. Yani birisi bir suç işlediğinde ya da kötü bir şey yaptığında onu yargılar ve cezasına karar verirmiş. Kral her zaman vatandaşları için daha iyi olanı düşünürmüş. Bir gün kral çok yaşlandığı için artık kralı olamaya devam etmeyeceğini açıklamış. Bhutan halkı krala ne kadar yalvarsa da kral kararından vazgeçmemiş ve halkından kendileri için yeni bir kral seçmelerini istemiş. "Sadece bir kral değil yargıçlar da seçmelisiniz", demiş.

Öğretmen, Bhutan halkı nasıl bir yol izlemeli ? diye sorar. Bir süre tartışılır. Daha sonra öğretmen öğrencileri A'lar ve B'ler olmak üzere ayırır. A'lardan dışarıda beklemelerini ister. B'lerin dramatik durumlarını anlatır. Dışarı çıkıp A'ların dramatik durumunu da anlatır. Doğaçlama A'ların içeri girmesiyle başlar.

Dramatik Durum

A.

Sen Bhutan'lı bir vatandaşsın. Yeni bir kral seçilmesini ve kralın aynı zamanda yargıç olmasını istiyorsun. Sana göre ülken için en doğru karar bu. Çünkü şimdiye kadar hep kral yargıçtı ve hiç sorun yaşanmadı. Yeni bir şey denemek sorunlara yol açabilir. Pazar yerinde karşılaştığın yakın bir dostunla bu konuyu tartışmaya başlarsınız.

B.

Sen Bhutan'lı bir vatandaşsın. Sana göre kral ve yargıçlar farklı kişilerden seçilmeli. Çünkü seçilen yeni kral zorba birisi çıkarsa onu yargılayacak yargıçlar olmalı. Pazar yerinde karşılaştığın yakın bir dostunla bu konuyu tartışmaya başlarsınız.

Etkinlik 4. (Toplantı Düzeneği)

Öğretmen çocuklardan Bhutan'da yaşayan biri; Örn. çiftçi, pazarcı, asker, köylü olmalarını ister. Daha sonra herkes halk konseyine gelir. Öğretmen toplantıyı yöneten kişi rolündedir. Bhutan halkı kendileri için neyin daha iyi olacağına karar vermek içi tartışmaya başlar. Önce Bhutanlılar'a kralın kararıyla ilgili ne düşündüklerini sorulur. Daha sonra kararlarının iyi ve kötü yanlarının neler olabileceğini tartışırlar.

Tartışma Çemberi:
Kral aynı zamanda yargıç olmalı mı ?
Kral zorba birisi olursa fikrin değişir miydi ?

Etkinlik 5. (Yedek)
Öğretmen, çocukları 4' erli olarak gruplara ayırır. Bhutan'ın karar anıyla ilgili bir canlandırma hazırlanmasını ister. Canlandırmalar sırayla izlenir.

C. Değerlendirme
Etkinlik 6.
Öğretmen öğrencilere felsefe etkinlikleri için belirlenmiş olan kural ve beklentileri hatırlatır. Bugün bunlardan hangilerini gerçekleştirebildin ? Hangilerini yapmakta zorlandın? diye sorar.

Uygulamanın Değerlendirilmesi

İlk etkinlik çocukların adalet kavramıyla ilgili farkındalık düzeyleri hakkında bilgi vermiştir. Çocuklar düğüm olmuş ipleri çözerken iplerin eşit derecede düğümlenmemiş olması dikkatlerini çekmiştir. Bir haksızlık olduğunu düşünmeye başladılar. Bir çocuk kendi grubunun düğümü bir türlü çözememesi karşısında başka bir grubun kısa sürede ipleri çözmesine itiraz etti. İtirazının gerekçesi, adaletsizlik olmasıydı. Diğerleri durumun farkındaydılar. Çocuk, "öğretmenim ama bu adaletsizlik dedi." Nasıl yani dedim ? "Onlara kolay çözülebilen bir ip verdiniz bizim ki çok zor.." "Onlarınki de zor olmalıydı ya da bizimki de kolay çözülebilir olmalıydı." diğerleri de onunla birlikte itiraz ettiler. Sadece ipi çözen grup işbirliğinin çok önemli olduğunu hepsinin bir anda ipi eline almaya çalışmak yerine sırayla farklı noktalardaki düğümleri çözerek başardıklarını söylemişlerdir. Hem işbirliği hem de adalet kavramına yönelik bir tartışmanın başlangıcını bu etkinlik belirledi. Doğrudan "Adalet sizce nedir ?""Adil olmayana bir örnek verir misiniz ?" gibi sorular sormak yerine hiçte adil olmayan bir oyunla başladılar. Oyun, onların kavramı keşfetmeleri ve harekete geçmeleri için kışkırtıcı bir uyaran oldu. Adil olmayan bir oyunu oynattığım için çocuklar itiraz ettiler. Öğretmenin adaletsiz davrandığını düşündüler. Bu konu hakkında biraz konuşuldu.

Çocukları, bilinçli bir şekilde kışkırtarak adil olan ile olmayanı fark etmeleri için farklı bir yaklaşımdan hareket edilmiştir. Heathcote'un lider rolde anlayışı kullanılmıştır. Öğretmen, çocukların problemi fark etmelerini sağlamak için role girmiştir. Dramada çocukların tartışacağımız kavramla ilgili düşüncelerini ortaya çıkarmanın bir yolu ona uygun bir ortam yaratmaktır. Bu yöntemin işe yaradığı söylenebilir. Daha sonra "Adil olan nedir peki ?" diye sorularak birlikte kavramı didiklenmeye başlanmıştır. Sonraki aşamaya geçmeden önce adil görünmeyen bu oyunu bilerek oynatıldığı ve amacın çocukların adil olmayan bu oyuna itiraz edip etmeyeceklerini anlamak olduğu açıklanmıştır.

Sonraki etkinlikte bir yönetici olmaksızın kendi başlarına davranıp davranamayacaklarıyla ilgili bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma çocukların kendi kararlarının sorumluluğunu alabilmeleri için teşvik etmesi bakımından önemlidir. Önce onları yöneten bir uyaranla hareket etmeye başladılar. Bu uyaran benim çaldığım bir zil sesiydi. Daha sonra zil sesini kestim ve "Ne zaman hareket edip ne zaman duracağınıza kendiniz karar vereceksiniz" denmiştir. Bu etkinlikte epey zorlanmışlardır. Tekrar zili çalındı. Tekrar kendi başlarına harekete karar verdiler. Bu birkaç kez denendikten sonra uyum içinde hareket etmeye başlamışlardır. İçlerinden biri aniden duruyor tüm grup duruyor sonra başkası birden hareketi yeniden başlatıyor tüm grup yeniden hareket etmeye başlıyor. Bahsedilen iki etkinlik hikayenin ana kavramlarına gönderme yapmaktadır. Etkinlikler sonrasında nasıl hissettikleri sorulduğunda çocuklar duygularını aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Ö:*Düğümü çözerken nasıl hissettiniz ?*
Ç1:*Stresli*
Ç2:*Adaletsizlik olduğunu hissettim. Bizim ipimiz çok karmaşıktı.*
Ç3:*İpi çözerken heyecanlandım.*
Ç4:*Ben ipi çözerken kendimi değersiz hissettim çünkü tam ben çözerken başkası elini attı ipe.*
Ö:*İpi çözme olayı neye benzedi ?*
Ç1:*Halk bir arada olmayınca panik çıkar ya onun gibi.*
Ö:*Nasıl yani biraz daha açıklar mısın ?*
Ç1:*Uyumlu davranmadık hepimiz bir taraftan tutup çekince ip daha da düğüm oldu.*
Hikayeye geçilmeden önce bir ülkenin yöneticisinin nitelikleri neler olmalıdır sorusu üzerinden tartışıldı ve tahtaya yazıldı**.** Çocuklardan gelen birkaç fikir şu şekilde olmuştur:
Ç6:*Adaletli olması.*
Ç2:*Erdemli olması.*
Ç8:*Yurttaşlarına saygılı olması.*
Ç4:*Dürüst olması.*
Ç5:*İleri görüşlü.*
Ç6:*Mustafa Kemal Atatürk gibi olmalı kısacası*☺<3 **.**

Canlandırma:
Hikaye okunur. Bhutan halkı nasıl bir yol izlemeli? diye sorulur.
Çocuklardan biri bir örnek kullanarak düşüncesini açıklar:
Ç1:*Kral olmak isteyen herkese birer tohum verecekler. Daha sonra onlardan çiçekleriyle birlikte gelmelerini isterler. En güzel, sağlıklı görünen çiçeği büyütmüş olan kral olacaktır.Tohumlar ölü olduğu için aslında hiç çiçek çıkmaz. Ama sadece dürüst davranıp çiçek çıkmadığını söyleyen kişi kral olmayı hak eder.*
Ç9:*Kral tanıdıkları kişileri aday yapabilir.*
Ç7:*Ama adaletsizlik olur tanıdık kişileri seçmesi.*
Ç6:*Halk kendi arasında seçim yapmalı. Ve görevlendirmeli. Yargıç bi de kral olarak.*
Ç5:*Öğretmenim tahtadaki özellikleri ölçen bir yarışma düzenlesinler. Bu özelliklere sahip kişi kral olsun.*
Ö:*Kral ve yargıcın özellikleri farklı mıdır ?*
Ç4:*Hayır.*
Ç2:*Evet yargıç adaletli olmalı.*
Ç3:*Kral adaletsiz olursa o zaman ne fark eder ki?İkisinin de özellikleri aynı olmalı ve ikisi de dürüst adil olmalı.*
Ö: *Hangisinin gücü daha fazla olmalı ?*
Ç10: *Bence kral daha güçlü olmalı. Halkı yönetiyor çünkü.*
Ç11: *Kral yargıcın üstündedir ona emir verir bu yüzden güçlü olmalı.*
Ç9: *Ama yargıç isterse kralı hapse atabilir.*
Ö: *Yargıç kralı neden hapse atsın ki ?*
Ç9: *Diyelim ki kral kötü bir şey yaptı yargıç ona ceza verebilir.*
Ç6: *İkisinde de güç olabilir ama bu gücü nasıl kullandıklarına bağlı. Kötüye de kullanabilirler. Diyelim ki kral kötü biri istediğini kafasına göre öldürüyor. O zaman bu iyi olur mu sizce ?*

İkili Doğaçlama: Kral aynı zamanda yargıç olmalı/olmamalı çünkü…diyerek doğaçlama sırasında tartışmışlardır..

B. Yargıç başka kişiden seçilmeli. Kral halka kötü bir şey yaparsa ya da her istediğini yapmaya kalkarsa o zaman onu kim durduracak ?
A. kral iyi birisi zaten o her şeyi ortaya çıkarır. Yargıçlığı kral yapmalı.
B. İtiraz gelir nerden biliyorsun kralın iyi olduğunu belki kötü?
A. Ben atıyorum yani şuan.(varsayımsal düşünür)
B. Ama ben de atıyorum kötü de olabilir hatta değişebilir gücü eline alınca (Giges'in yüzüğünü hatırlar) Belki kral kötü biri ama yargıç onu düzeltecek. Ayrıca kral iki işi aynı zamanda yapamaz. Hem ikisinden anlayamayabilir. Kralın kötü olmayacağını nereden biliyoruz ?
A. Çünkü onu biz seçiyoruz.
B. Belki şuan iyi ama sonradan kötü olabilir. Gibi düşünceler ortaya çıkmıştır.

İkili doğaçlamalarda tüm doğaçlamalar izlenip A ve B grubunda ortaya çıkan fikirler genel bir çerçevede yansıtılmaya çalışılmıştır. Doğaçlamaların videoları tekrar tekrar izlenerek doğrudan çocukların cümleler olduğu gibi aktarılmaya çalışılmıştır.

Doğaçlamalarda çocukların düşüncelerini rahatlıkla ifade ettiklerini özellikle tartışmayı uzun bir süre belli bir seviyede tutmayı sürdürdükleri gözlemlenmiştir. Doğaçlamalarda yüz yüze yapılan tartışmalarda herkes kendi düşüncesi için kanıt toplamaya çalışır. Öylesine düşünürken neden öyle düşündüğünün farkında değilken bir anda düşüncelerinin sebepleri için akıl yürütmeye başlar. Doğaçlamalar rolde felsefe yapmanın en iyi örneğidir. Rolde felsefenin bir özelliği rolün savunduğu düşüncenin sebeplerini düşünmek için çok fazla vaktin yoktur her şey orada ve o anda gerçekleşir. Bu yüzden doğaçlama ya da canlandırma öncesinde yapılan felsefe sohbetleri çok önemlidir. Çocuklardan doğrudan doğaçlama yapmalarını istemek bazen onlar için aynı cümlelerin sıkıcı tekrarına dönüşebilir. Önce tartışma mı canlandırma mı olmalı bunun sırası iyi bir şekilde düşünülmelidir. Bu uygulama için çocukların konuyu daha iyi kavramaları bakımından doğru bir etkinlik sırasının takip edildiği söylenebilir.

Grupla Doğaçlama-Toplantı düzeneği:

Çocukların toplantı düzeneğinde tartışırken oldukça katılımcı bir rol üstlendiklerini söylenebilir. Toplantıda rolde olmak onlara meseleyi sahiplenme ve problemin çözümüne karar verecek kişiler olarak orada oldukları konusunda onları ikna ettiğini düşünülmektedir. Öğretmen role girerek halktan birisi olarak tartışmayı yönetmiştir. Toplantı düzeneğinin şöyle bir faydası olmuştur: Soru-cevap çok kolay bir şekilde çocukların kendi aralarında devam ettirdikleri bir diyaloga dönüşmüştür. Tartışma çemberinde normalde söz alan çocuklar çoğu zaman öğretmenim diye bana hitap ederken bu sefer tüm çocuklara (yurttaşlara) hitap ettiler. Fikirlerini söylerken tüm grupla göz teması kurmaya çalıştıklarını fark edilmiştir. Çocukların üstlendikleri rolün sorumluluğunu yerine getirmek için çaba gösterdikleri söylenebilir. Aşağıdaki fotoğraf doğaçlaması sırasında çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafı

Bhutan'ın kararı canlandırma anı:

1.Grup

Halkın önde gelen kişileri kral ve yargıç seçmek için toplantı salonunda buluşur. Kral ve yargıcın aynı kişi ya da ayrı kişilerden seçilmesi yönünde bir fikir birliğine varamazlar. Bunun üzerine farklı bir fikir ortaya atılır: insanlar kendi kendini yönetsin. Herkes adaleti bilirse kendi kendimizi yönetebiliriz. İşbirliğinin önemi vurgulanarak canlandırma sonlanır.

2.Grup

Herkes farklı meslek gruplarını temsilen toplanır. Bir asker, bir sanatçı vs. Sanatçı olan bir kişiye bu kadar sorumluluk verilmemeli diyerek tartışmayı başlatır. Diğeri kral olmasın dediğinde ise itiraz gelir. Kral olmadığı zaman ülkede karmaşa çıkabileceğini söyler. Kral istifa etmekten vazgeçtiğini açıklar ve halk çok sevinir çünkü sadece kral onların istedikleri niteliklere sahiptir.

3.Grup

Bu grubun canlandırması sırasında kralın aynı zamanda yargıç olması krala kim ceza verecek sorusunu ortaya çıkarır. Bu soru üzerinden fikir yürütülür.

Bu uygulamada kazanımlara ulaşıldığı söylenebilir. Çocukların Bhutan halkının problemini onlardan biriymiş gibi davranarak düşünmüş ve özgürce belirledikleri rollerinin sorumluluklarını yerine getirmişlerdir. İşbirliği içinde çalışmışlardır. Herkes birbirinin düşüncesini dinleyerek değerlendirmiştir. Rollerini özgür bir şekilde seçmeleri özellikle toplantı düzeneğinde tartışırken yaratıcı fikirler ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Uygulama 6. Etik: Canlılara saygı, Güç ve Sorumluluk
Ders: Felsefe
Konu: Canlılara saygı, güç ve sorumluluk
Grup: Çocuk (9-11 yaş, İlkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, 6 kız 6 erkek öğrenci, drama yaşantıları var)
Mekan: Sanat Evi
Süre: 90 dk
Araç-Gereç: Hey Little Ant hikayesi, kağıt, kalem
Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama, sokratik soruşturma
Kazanımlar:
Grupla birlikte çevre etiğinin temel problemleri hakkında tartışır.
Diğer canlılarla empati kurar.

A. Hazırlık- Isınma
Tartışma Çemberi :
Sırasıyla aşağıdaki sorular tartışılmıştır.
Değerli olduğunu düşündüğün bir canlı söyle peki değersiz bir canlı? Birini değerli diğerini değersiz yapan nedir?
Diğer canlılara karşı sorumluluklarımız neler olabilir ? Bu sorumluluklar bütün canlılar için midir yoksa bazı canlılar için mi ?
Bir canlıyı saygı duymaya değer yapan nedir ?
Bazı canlılar diğerlerinden daha mı az değerlidir ?
Bütün canlılar aynı muameleyi görmeli mi ?
Eğer insanlar hayvanları koruyan ahlaki bir konuma sahipse bu bütün hayvanlar için mi geçerlidir ? Yoksa bazıları için mi ?
Bir kediyle karıncanın senin için değeri aynı mıdır ?

B. Canlandırma
Etkinlik 2. (Eş zamanlı Doğaçlama)
Öğretmen tüm grubu A' lar ve B'ler olarak ayırır. A'lardan dışarıda beklemelerini ister. B'lere dramatik durumu anlatır. Dışarı çıkıp A'lara da dramatik durumu anlatır. Doğaçlama A'ların içeri girmesiyle başlar. Eşzamanlı başlayan doğaçlamada her iki rolün bakış açısını da deneyimlemek için A'lar ve B' ler rollerini değiştirerek doğaçlamaya devam ederler. Daha sonra doğaçlamalar sırayla izlenir. Bir grubun doğaçlamasını kaldıkları yerden diğerleri devam ettirir.

Dramatik durum
A.
Bütün canlıların eşit değerde olduğunu savunan bir görüşe sahipsin. Çünkü sana göre akıl ve duyguya sahip olmasalar bile bir yaşam mücadelesi veriyor olmaları onları değerli yapar.
B.
Sana göre akıl ve duyguya sahip olmayan canlılara saygı duymak mantıksızdır. Çünkü onlar düşünemez ve hissedemez. Mahalleden arkadaşlarınla birlikte karınca ezmece diye bir oyun oynuyorsunuz. Sınıf arkadaşını gördün ve ona size katılması için seslendin.
Aşağıdaki fotoğraf doğaçlamalar sırasında çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafı

Etkinlik 3. (Rol içinde yazma)

Karınca ve çocuk karşılaştıklarında çocuğun karıncayı ezmek için nedenleri vardır. Karınca da çocuğun fikrini değiştirmesi için nedenler sunar. Eğer sen çocuğun yerinde olsaydın karıncayı ezmek için sebeplerin neler olurdu ? Eğer sen karıncanın yerinde olsaydın çocuğun seni ezmemesi için sebeplerin neler olurdu ? Bu iki soruyu cevaplamaları için öğretmen herkese birer kağıt dağıtır. Önce karınca olduklarını sonra çocuk olduklarını düşünmelerini ister. Rol içinde yazma tekniği doğaçlamada heyecanlanan ve sessiz kalan çocukların düşüncelerini yazarak ifade edebilmelerini sağlaması açısından önemlidir. Aşağıdaki fotoğraf bu etkinlik sırasında çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafı

Etkinlik 4.

Öğretmen, çocuk karıncayı ezmek istediğinde karınca ve çocuk arasında geçen tartışmayı anlatan bir canlandırma hazırlamalarını ister. Canlandırmalar sırayla izlenir. Canlandırma sırasında karakterlerin gösterdiği tepkiler hakkında konuşulur.

C. Değerlendirme

Etkinlik 4.

Öğretmen öğrencilere felsefe etkinlikleri için belirlenmiş olan kural ve beklentileri hatırlatır. Bugün bunlardan hangilerini gerçekleştirebildin ? Hangilerini yapmakta zorlandın? diye sorar.

Uygulamanın Değerlendirilmesi

Öğretmen herkesten değerli olduğunu düşündükleri bir canlı söylemesini ister. Çocuklardan bazılar şunları söyler:

Aslan, geyik, İnsan, herkes, kedi, Duru.

Öğretmen değersiz buldukları canlı için de birer örnek vermelerini ister. Şu cevaplar gelir:

Domuz, hamamböceği, sivri sinek, lağımfaresi,bit..

Tartışma Çemberi:

Ö: *Verdiğiniz örneklerde birini değersiz ötekini değerli yapan nedir ?*

Ç6: *Öğretmenim bizim pek işimize yaramıyor. Aslında bu kişiden kişiye göre değişir. Bana göre değerli olan başkasına göre değersiz olabilir. Başkasına göre değerli olan bana göre değersiz olabilir.*

Ö: *Hamam böceği başkasına göre değerli olabilir mi ?*

Ç6: *Evet başkasına göre değerli olabilir. Mesela başka bir böceğe göre değerlidir.*

Ç3: *Ben geyik demiştim değerli olana. Çünkü geyik biraz zor bulunur. Nadir olduğu için değerlidir. Değersiz olana da lağım faresi dedim çünkü bizi ısırır. Saldırgan bir hayvan.*

Ö: *Peki saldırgan olmasaydı onunla ilgili farklı düşünür müydün?*

Ç3: *Severdim yani bana zarar vermiyor çünkü.*

Ç5: *Sivri sinek ısırdığı için değersiz.*

Ç1: *Ben değerli olana insan dedim çünkü sonuçta bir şey yapabiliyor. Bir işe yarıyor. Sivri sinek bizi ısırıyor. Tabi onun beslenme şekli bizim kanımızdan ama bizim kanımızdan besin gidiyor o zaman.*

Ö: *Sana zarar verdiği için mi değersiz ?*

Ç4: *Arılar da bizi sokuyor. O zaman onlarda mı değersiz ?*

Ç1: *Yani öyle diyemem de.. Hiçbir şey yapmadığı için. Arı bal yapıyor mesela yaşam için bir şey yapıyor ama sivri sinek yapmıyor.*

Ö: *Sivrisineğin hiçbir şey yapmadığını söyledin. Belki de biz göremiyoruzdur yaptıklarını.*

Ç10: *Ben değerli canlıya Nermin dedim çünkü beni anlayabiliyor. En sevdiğim arkadaşım o. Domuza da değersiz diyorum çünkü o çamurda yaşıyor kendi pisliğini yiyor.*

Ç7: *Peki dünyada yiyebileceğin tek canlı domuz kalsaydı o zaman ne yapacaktın? O değerli olmayacak mıydı senin için ?*

Ç10: *Yine de yemezdim.*

Ç6: *Diyelim ki biz çamura girdik üstümüz başımız kirlendi o zaman bizde mi değersiz oluyoruz ?*

Ç10: *Hayır çünkü domuz domuzdur insan insandır.*

Ö: *Deren bunu bize açıklaman gerek.*

Ç10: *Dünyada hiçbir şey kalmasaydı domuz yer miydin dediler. Hayır öğretmenim. Nedeni şu: Bizim dinimizde böyle bir şey yok.*

Ö: *Peki senin inancına göre böyle olabilir.*

Ç6: *Dinde domuz yenebilir deseydi yine ona değer vermeyecek miydin ?*

Ö: *Peki artık şu soruyu tartışalım. Canlılara karşı sorumluluklarımız neler olabilir ?*

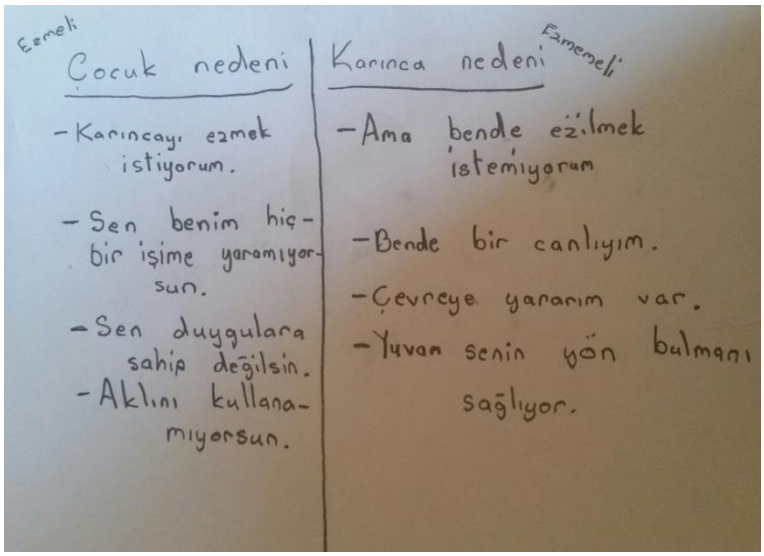
Onlara eziyet etmemek, Yaz günlerinde onlara bir kap su koymak, bir tane hayvan dışarıda kaldıysa onu eve almak, onlar için kulübe yapmak, onlarla empati kurmak, onlara şiddet uygulamamak. Gibi cevaplar gelir çocuklardan.
Ö: *Bu söylediğiniz şeyler bütün hayvanlar için mi geçerli yoksa bazıları için mi ?*
Çocukların nerdeyse tamamı *bazıları* cevabını vermiştir.
Ö: *Hangileri için ?*
Ç4: *Bazıları için evcil olanlar için. Çünkü aslanlar kolumuzu ısırabilir.*
Ç7: *Bazıları için çünkü leoparı evimize alamayız.*
Ç8: *Bize zarar vermeyecek olanları alırım.*
Ç10: *Her canlı sevgi ve saygıyı hakeder.*
Ç1: *Öğretmenim annemle ben yavru bir sümüklü böcek gördük ama onu eve almaya kalksam yürürken ezebilirim. Ona sevgi değil eziyet etmiş olurum.*
Öğretmen konuşulanları toparlayarak kısaca özetler.
Ö: *Arılar mı daha değerli insanlar mı ? diye sorar.*
Ç4: *Arı çünkü bal yapıyorlar.*
Ç11: *Arılar bizim için bal yapmıyor. Kendileri için yapıyor. Biz onlardan zorla alıyoruz.*
Ç10: *Arı bana arkadaş olamaz ama insan arkadaş olabilir. Benim duygularımı anlayabilir.*
Ç6: *Peki kendi ülkenin vatandaşını mı kurtarırdın yoksa başka ülkenin mi ?*
Ç10: *Kendi ülkemin.*
Ö: *Sen en yakın hissettiğini kurtarmak istiyorsun.*
Ç7: *Öğretmenim ben arıyı seçerdim. Arılar tabiatın korunmasını sağlıyor. İnsanlar ise bu tabiatı bozuyor.*
Ö: *Peki çocuklar sizce bir canlıyı saygı duymaya değer yapan şey nedir ?*
Ç6: *Öğretmenim ben verilen cevaplardan gördüm ki bize daha yakın olması, işimize yaraması.Mesela işimize yaramayan bir canlıyı kurtarmayız. Kendimize yakın hissetmediğimizi de öyle.Uzak bir ülkenin vatandaşı gibi onun yerine kendi vatandaşımızı seçeriz.*
Ö: *Peki bu fikre katılıyor musunuz ? İtiraz eden var mı ?*
Çoğunlukla katılırlar.
Ç9: *Onun tek bir tane kalması. Günümüzde bir tane dinozor yaşıyor olsaydı ona saygı duymamız gerekir.*
Ç4: *Öğretmenim tavuk bize yumurta verdiği için ona saygı duymalıyız.*
Ç6: *Dünyada herkes işe yarayan şeylerle ilgileniyor. İnsanlar yalnızca kendi çıkarlarını düşünüyorlar neyin değerli olduğuna karar verirken.*

İkili Doğaçlama:

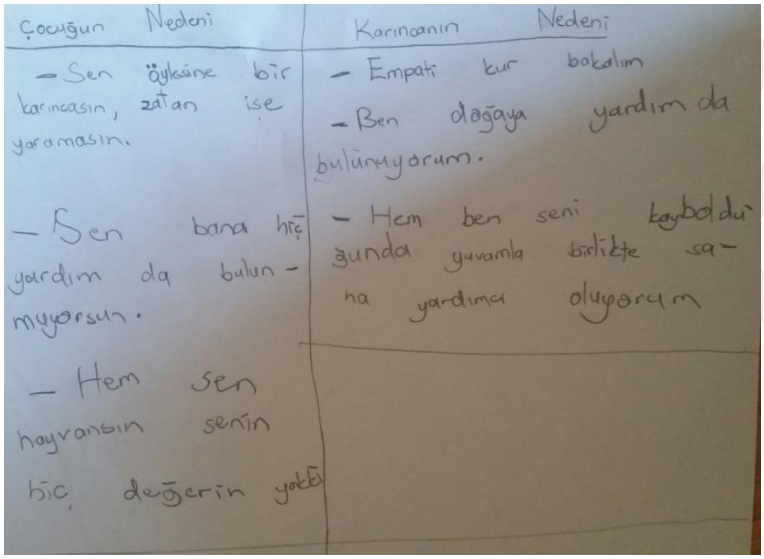
Doğaçlamalar sırasında A ve B grubundaki çocukların gerçek anlamda role girdiklerini söylenebilir. B grubundakiler aslında savunmadıkları bir düşünceyi rolde savundular. İki düşünce arasındaki çatışma tam anlamıyla gerçekleşti. Neden, çünkü, bence gibi ifadeleri sıklıkla kullandılar. Düşüncelerini desteklemek için örnekler verdiler.

Rol İçinde Yazma:

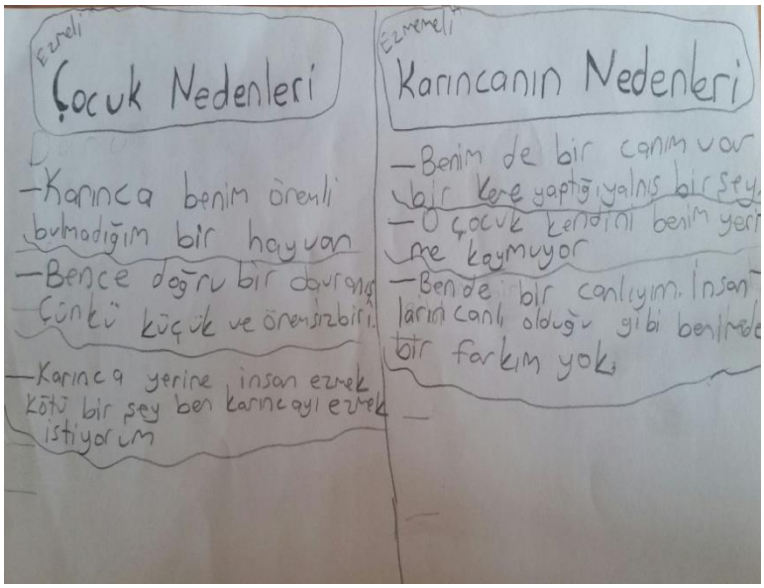
Çocuklar rol içinde yazma etkinliğinde hem karıncaymış gibi hem de çocukmuş gibi düşünerek ikisine de haklı nedenler bulmaya çalıştı. Ortaya çıkan düşüncelerden bazıları Görsel aşağıdaki fotoğraflarda yer almaktadır.



Etkinlik Fotoğrafı



Etkinlik Fotoğrafı



Etkinlik Fotoğrafı

Canlandırma:

Canlandırmalar değerlendirme olarak yapılmıştır. 3 ya da 4' erli gruplar halinde karınca ve çocuk arasında yaşananlar canlandırılmıştır. Çocuğun arkadaşlarının "Hadi ez artık şu karıncayı seni mi bekleyeceğiz" gibi ifadeleri akran baskısının yaşandığını göstermiştir. Bu yüzden canlandırmalar izlendikten sonra karakterlerin tutumları hakkında konuşulmaya gerek duyulmuştur. Gerçek hayatta böyle bir durumla karşılaştığında karıncayı ezmeni isteyen arkadaşlarını dinler miydin ? Onların dediğini yapmazsam benimle bir daha oynamaz diye düşünür müydün ? gibi sorular hakkında konuşulmuştur.

Uygulama 7. Sanat Felsefesi I: Güzel, Sanat ve Sanatçı
Ders: Felsefe
Konu: Güzel, Sanat ve Sanatın Değeri
Grup: Çocuk (9-11 yaş, İlkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, 6 kız 6 erkek öğrenci, drama yaşantıları var)
Mekan: Sanat Evi
Süre: 90 dk
Araç-Gereç: Emilly'nin Sanatı Hikayesi, Küçük Çocuklar İçin Büyük Fikirler Kitabı
Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama, sokratik soruşturma
Kazanımlar:
Güzel kavramını sorgular.
Grupla birlikte neyin sanat olup olmadığı hakkında tartışır.
Zevklerini ifade eder.

A.Hazırlık-Isınma
Etkinlik 1.

Öğretmen çocukları 3' erli gruplara ayırır. Her gruba çeşitli atık materyaller dağıtır ve bu materyalleri kullanarak her grubun iki çalışma yapmasını ister. Bunlardan birisi sanat eseri dedikleri diğeri ise sanat eseri demedikleri bir çalışma olmalıdır. Daha sonra aşağıdaki sorular tartışılır.

Tartışma çemberi:
Hangisine sanat dersin ?
Neden sanat olduğunu/olmadığını düşünüyorsun ?
Bir sanat güzel olması gerekir mi ?
Bir şeyin güzel olması sanat olması için yeterli midir ?
Bir şeyi sanat yapan nedir ?

B.Canlandırma

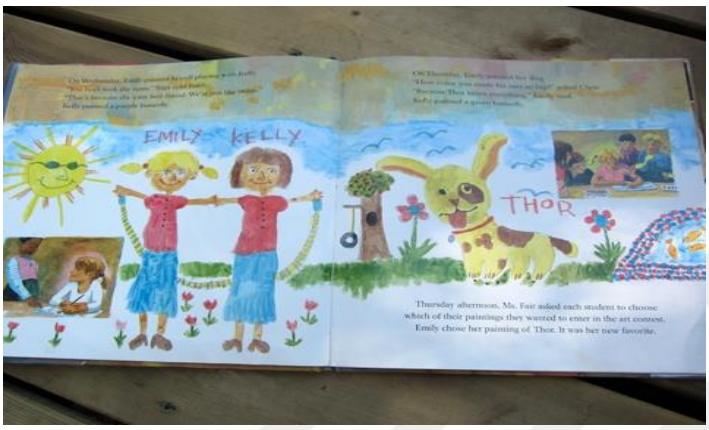
Öğretmen çocukları A ve B olmak üzere iki gruba ayırır. Bir gruptan dışarıda beklemelerini ister. Öğretmen içerdeki ve dışarıdaki öğrencilere ayrı ayrı rollerini anlatır. Grupların birbirlerinin rolü hakkında bilgileri yoktur. Daha sonra dışarıdaki öğrenciler içeri gelir. A'lar ve B'ler karşılıklı dururlar. Doğaçlama eş zamanlı olarak başlar. Bir süre sonra öğretmen çocukların doğaçlamaları tek tek yapmalarını ister. Böylece herkes birbirinin doğaçlamasını izleyerek farklı bakış açılarını gözlemleme şansı bulur.

Dramatik Durum
A.
Sana göre bir resmin (Ağaç, kuş, çiçek) güzel olması için gerçek hayattakine benzemesi gerekmez. Çünkü bir sanat eserinin güzelliğini sanatçının yaratıcılığı ve hayal gücü belirler. Arkadaşına yaptığın çiçek resmini göstererek beğenip beğenmediğini sordun.
B.
Sana göre bir resim (Ağaç, kuş, çiçek) gerçek hayattakine ne kadar benziyorsa o kadar güzeldir. Çünkü bir resim gerçeği yansıtmalıdır. Arkadaşının yaptığı çiçek resmi gerçek bir çiçeğe benzemediği için güzel olmadığını düşünüyorsun.

Etkinlik 3.

Emilly'nin Sanatı isimli hikaye anlatılır:

Emilly resimleri çok gerçekçi olmasa da çizimlerinde düşünce ve hislerini ustalıkla göstermekte ve ifade etmekte oldukça başarılıdır. Emilly'nin okulundaki herkes onun başarılı bir sanatçı olduğunu bilir. Emilly'nin okulunda bir sanat yarışması düzenlenir. Emilly, köpeği Thor'u çizdiği bir resimle yarışmaya katılır. Resimde Thor'un kocaman kulakları vardır. Sanat yarışmasında kazananı seçmek için bir jüri bulunmaktadır. Jüri okul müdürünün annesidir. Jüri yarışmada karar vermekte yetkili oluşunu, kuzeninin bir sanatçı ile evli olmasıyla açıklar. Jüri Emilly'nin resminin bir tavşan resmi olduğunu düşündüğünde resmi beğenir, ancak Emilly'nin öğretmeni jüriye onun bir köpek resmi olduğunu söylediğinde fikri değişir ve başka bir resmi seçer.



Emily'nin Sanatı

Tartışma Çemberi:

Emilly bununla ne anlatmak istemiştir ?
Resimde neyi sevdin/sevmedin ?
Jürinin fikrini değiştirmesinin sebebi ne olabilir ?
Köpeğin kulaklarını neden büyük çizmiş olabilir ?
Emilly'nin resminin gerçek hayattaki şeylere benzemeyişi, onun diğer resimler kadar güzel olmadığı anlamına mı gelir ?
Bir resmin sanat olup olmadığına kim karar vermelidir ?
Bir resim nasıl seçilmelidir ?
Resim yaparken sanatçının ne düşündüğünün bir önemi var mıdır ?
Bu resim müzede sergilenebilir mi ? Evet/hayır neden ?

Etkinlik 4.

Öğretmen, çocukları 4'erli olarak gruplara ayırır. Hikayenin devamını canlandırmalarını ister. Canlandırmalar sırayla izlenir.

C.Değerlendirme

Öğretmen öğrencilere felsefe etkinlikleri için belirlenmiş olan kural ve beklentileri hatırlatır. Bugün bunlardan hangilerini gerçekleştirebildin ? Hangilerini yapmakta zorlandın? diye sorar.

Uygulamanın Değerlendirilmesi

İlk etkinlikte çocuklar gruplar halinde çalışmışlardır. Bazı çocuklar birlikte çalışmak istemedikleri kişilerle grup olsalar da dahil oldukları grupta uyumlu bir çalışma göstermişlerdir.

Bu etkinlik planlanandan daha fazla zaman almıştır. Çocukların ne yapacaklarına karar vermek için tartışmaları etkinliğin uzun sürmesine neden olmuştur.

Tartışma Çemberi:

Öğretmen ilk etkinlikte çocukların çalışmalarıyla ilgili sorular yöneltti.

Ö: *Bu çalışmayı hangi grup yaptı ?*

Ç4: *Öğretmenim anlatabilir miyim?*

Ö: *Evet, anlatabilirsin.*

Ç1: *Bu, sanat eseri olmayan çalışmamız.*

Ç4:*Bunun kolları çok ve altmış tane yüzü var. Bir tane saç teli var. Çok çirkin bu adam.*

Ö: *Buna sanat eseri demiyor olmanızın sebepleri neler ?*

Ç4:*Çünkü bu organları karışmış bir insan. Organları ağzından çıkmış bir insan.*

Ç9: *Bu çok karmaşık bir şey gözü nerde, ağzı nerde, burnu nerede belli değil.*

Ö: *Onun sanat eseri olmadığını düşünüyorsunuz. Peki diğerleri katılıyor mu bu fikre ?*

Ç2: *Evet sanat eseri değil çünkü özenle çizilmemiş. Karman çorman gözünü arasan bir sürü göz var, kalbini arasan bir sürü.*

Ç5:*Bence sanat eseri.*

Ç9:*Yani sanatçıların böyle garip garip yaptığı resimler var zaten.*

Ö: *Peki garip derken ne demek istediğini söyler misin ?*

Ç9:*Mesela bir adam maymun olarak çizilmişse ya da onun burnunun üstünde maymun varsa.. Sanatçı burada insanlığın çağının maymunla başladığını söylüyor olabilir.*

Ö: *Sanatçının böyle düşünmüş olabileceğini söylüyorsun. Sanatçının ne düşündüğünün önemi var mı ?*

Ç9: *Evet öğretmenim var.*

Ö: *Buradaki sanat hangi düşünceyle yapılmış olabilir peki ?*

Ç9: *Bence saçma sapan değil sizin resminiz yani. Bir bebek çizse bunu çok beğenirsiniz ama büyük bir çocuk çizince beğenmezsiniz.*

Ö: *O zaman şöyle mi sanat eserini kimin yaptığının bir önemi var diyebilir miyiz ?*

Ç11:*Önemi yok bence.*

Ö: *Peki bir çocuğun yaptığı resim sanat eseri olabilir mi ?*

Ç9: *Evet, olabilir.*

Ç10: *Sen bunun elini gösterebilir misin mesela ?*

Ç9: *Hayır.*

Ç10:*Eee nasıl sanat eseri olduğunu düşünebiliyorsun o zaman ?*

Ç9:*Farklı yerlerden çıkıyor işte.*

Ç4: *Farklının tanımını açıklayabilir misin bana ?*

Ç9: *Aynı olmayan işte. Mesela gökyüzünü morla çizince normalde bulutlar mavi renklidir.*

Ö: *Bu sanatçının hangi özelliğini gösteriyor ?*

Ç4: *Farklı düşünmesi.*

Ç3:*Hayata farklı bakması.*

Ç2:*Bakış açısı.*

Ö: *Peki bunun sanat eseri olduğunu düşündünüz. Neden ?*

Ç4: *Farklı bir şeylerden yapılmış.*

Ç9:*Biz Picasso'nun eserlerinden yararlandık. Farklı düşünülmüş bir çalışma. Anlamı da insanların aynı olamayacağıyla ilgili. Hiçbir insan aynı değildir.*

Ö: *Bu çalışma sanat eseri mi değil mi ?*

Ç8: *Öğretmenim sanat eseri. Çünkü yel değirmenlerinden esinlenerek yaptım.*

Ö: *Bunun sanat eseri olduğunu düşünüyor musunuz ?*

Ç10: *İkisinin de sanat eseri olduğunu düşünüyorum. Çünkü sanat eserleri emek verilerek yapılır. Emek vermişler gayette güzel yapmışlar bence. Duru'ya bir şey sorabilir miyim ? Bunu neye benzeterek yaptın ? Bunu yaparken neden çekmece olsun istedin ?*
Ç5:*Bunu yaparken ilk aklıma gelen çekmece oldu.*
Ç7: *Öğretmenim bence ikisi de bir sanat eseri kendileri için. Dışarıdan gelen biri sanat eseri gibi görmeyebilir. Üzerine bir emek harcanmış, bir emek verilmiş.*
Ö: *Emek harcanarak yapılan her şeye sanat eseri diyebilir miyiz ?*
Ç3::*Emek harcansa bile bazen kötü olur. Bu fark eder.*
Ö:*Bir sanat eserinin illa güzel mi olması gerekiyor.*
Ç3:*Picasso böyle resimler yapmış ama kendine göre güzel mesela.*
Ç9: *Ben Su'ya katılıyorum. Kötü yapılmış bir resim hiç umulmadık yerde beğenilebilir. Yanlış yaptığında bir bakıyor doğru çıkıyor.*
Ç9: *Öğretmenim aslında sanat eseri olan ve olmayana Picasso üzerinden örnek vereceğim mesela o çok ünlü biri ünlü biri olduğu için resimleri garip gelse bile bize çok güzel geliyor.*
Ö: *Soru şu aslında sanatçı yaptı diye sanat eseri mi olur ?*
Ç7: *Ben Burak'a katılıyorum. Emek harcamadan yaptığın bir şeyi de çok beğenebilirsin. Emek verilen şey sanat eseri değildir. Emek verilip, güzel yapılmış, herkes tarafından beğenilen şeyler sanat eseridir.*
Ö: *Kim karar veriyor sanat eseri olmasına ?*
Ç3: *Bir çocuk kötü bir resim yapıyor diyelim ama o bir gün sanat eseri olabilir.*
Ç7: *Bence her sanatçının yaptığı resim sanat eseri değildir. Mesela sanatçı bir gün hiç istemediği bir şey yapıyor karalama bir şeyler o sanat eseri olmaz.*
Ç9: *Sanat eseri olması için yapmadan önce insanın bir isteği olması lazım. Örneğin Picasso kendi isteğiyle yapıyor istemese o kadar güzel resim yapamaz.*
Ö: *Yani sanat yapmayı istiyor.*
Ö: *Peki bu yel değirmeninin gerçeğine benzememesi sanat eseri olup olmamasını etkiler mi ?*
Ö:*Yani yel değirmeninin aynısını yapsaydı bu bir sanat eseri miydi ?*
Ç7:*Hayır çünkü o yapılmış bir şey yani ondan özenmiş.*
Ç9: *Öğretmenim diyelim ki bu yel değirmeninin karşısına oturup bakarak çizerse belki çok güzel çizebilir ama. Bence Zeynep Elanın yaptığı daha güzel çünkü kendi hayal gücü ve kendi mantığını kullanıyor.*
Ç7: *Evet diğerin de gerçek yel değirmenine bağlı kalıyor.*
Ö: *Güzel bir noktaya değindiniz.*
Ö: *Hangi niyetle yapıldığı, taşıdığı anlamın güzel olması gibi şeyler söylediniz. Sanat eseri olması için bu şartların olması gerektiğini düşündünüz, evet bunlar olabilir. Ama hepsi hala tartışmaya açık.*
Ö:*Peki bunun neden sanat eseri olmadığını düşündünüz ?*
Ç7: *Bence sanat eseri.Renkli ve insanın aklına bir anlam geliyor. Gerçekten farklı çizilmiş. Bu hayal gücüyle yapılmış bir resim.*
Ö: *Düşünsenize siz sanat eseri olmayan bir şey yapıyorsunuz. Ortaya çıkan şey başkalarına göre sanat eseri olabiliyor çok ilginç değil mi ?*
Ö: *Sanat eseri mi değil mi evet/hayır nedenleriyle açıklayın lütfen.*
Ç8: *Bence değişik çizimleri var bence sanat eseri.*
Ç11: *Bunu herkes yapar bence sanat eseri olamaz.*
Ç9: *Tunahan peki yapabileceğin bir şeyse neden yapmadın.*
Ç11: *Hayır çünkü aklıma gelmedi.*
Ç9: *İşte. Aklına gelmesi önemli olan.*
Ç7: *İyi yapan şey!*

Ö: *Bir şeyin aynısını tekrar yapmak ? Bunu bir düşünün Theseus'un gemisini hatırlayın. Bir şeyi yapmak bir kere mümkün. Çünkü yapan kişi farklı, zaman farklı, amaç farklı vs.*
Ç9: *Bu bir sanat eseri çünkü bunda da hayal gücü var.*
Ç4:Öğretmenim bu bilinmedik bir şey değil bunu herkes yapıyor yani.
Ö: *Belki de Burak ' a şunu sorabilirsiniz. Burak onu sanat eseri yapan ne ?*
Ç10: *Burak sana bir şey sorabilir miyim ? Senin en sevdiğin şekiller kare ve dikdörtgen mi ?*
Ç9: *Evet.*
Ç11: *Ozaman sen bunu kendi sevdiğin gibi yaparak içine sevdiğin şeyleri kattın.*
Ç9: *Hayır aslında sadece böyle aklıma geldiği için yaptım.*
Ö: *Sanat eserinin zor mu olması gerekiyor peki ?*
Ç9:*Picasso benim yaptığımı denese bile aynısını yapamaz. Tam olarak benimki gibi olmaz çünkü bunu yapan benim.*
Ç7:Sadece *özenerek yapabilir.*
Ç10: *Bence bir yuvarlak bile sanat eseri olabilir.*
Ç9: *Öğretmenim bir de burada yaptığımız her şey taklit aslında. İlk arabayı Herny Ford buldu dediğimiz zaman sonrakiler yalnızca onun kopyası olur.*
Ö: *Sen bunun neden sanat eseri olduğunu düşünüyorsun* ?
Ç7:*Güzel görünmesi, anlam taşıması, başka şeylere benzetilebilmesi.*
Ö: *Neye benzetilebilir o ?*
Ç7: *Burnu böyle koyarsak çok daha değişik bir şeye benzer.*
Ç3:*Ben bunu sanat eseri olarak yapmadım aslında.*
Ç9:*Biz her şeyi düşünerek ve beynimizi yorarak yaparız. Bunu da öyle yaptık.Bunu eğer elleri olmayan birisi ayaklarıyla çizseydi eminim daha değerli olurdu. Yani duruma göre değişiyor. Biz yaptığımız için o kadar değerli olmaz.*
Öğretmen çocukların yaptıkları eserleri kaldırdıktan sonra doğaçlamalar yapılır.

İkili Doğaçlama:

Öğretmen çocukları A' lar ve B'ler olarak ayırdı. A'lardan dışarda beklemelerini istedi. B'lere dramatik durumlarını anlattı. Sonra dışarı çıkarak A'lara anlattı. A'ların içeri girmesiyle doğaçlama eş zamanlı başladı. Sonra tek tek izlendi.

Doğaçlamalarda öne çıkan düşünceler şu şekildedir:

A grubu resmin gerçeği yansıtmadığını ve güzel olmadığını savunurken ayrıca resmin bir anlam taşımadığı içinde sanat eseri olamayacağı düşüncelerine odaklandı.

B grubu ise resmi hayal gücünü kullanarak yaptığını bu yüzden gerçeğin aynısı olmadığını söyledi. Gerçeğe çok benzerse sanat olmayacağı düşüncesini savundu.

Tartışma Çemberi:

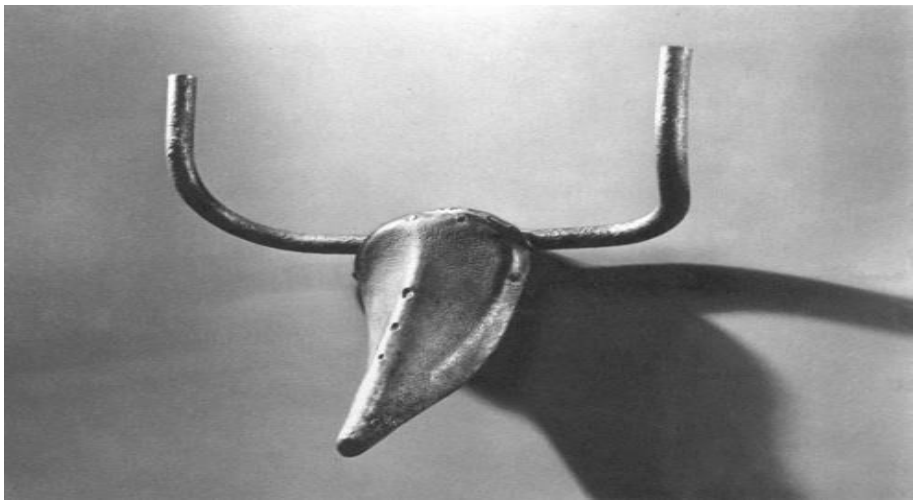
Hikaye anlatıldıktan sonra yaşanan tartışmalar şöyle gelişmiştir:
Ö:*Jurinin fikrini değiştirmesinin nedeni ne ?*
Ç2: *Resmin gerçeğe benzememesi.*
Ç1: *Okul müdürünün annesi yerine bir sanatçı gelseydi jüriye daha iyi anlayabilirdi.*
Ç7:*Okul müdürü köpekleri sevmediği için.*
Ö:*Köpeğin kulaklarını neden büyük çizmiş olabilir ?*
Ç5:*Hayal gücünü kullandığı için.*
Ç8:*Nasıl desem köpeğin kulakları gerçekte de böyle olabilir.*
Ç12:*Köpeğe duyduğu sevgi büyük olduğu için kulaklarını büyük yapmış olabilir.*
Ç6:*Köpeğinin o kadar güzel olduğunu düşünebilir artık o kadar güzel ki kulaklarını çırparak uçuyor.*
Ö:*Peki bir resmin güzel olup olmadığına kim kara vermelidir ?*
Ç3:*Bence bir sanatçı.*

Ç1:*Öğretmenim mesela resimden iyi anlayan kişi.*
Ç7:*Bence resmi yapan kişi çünkü o sanat yapmak istemiş onun seçimi.*

Çocukların tartışmalar ve doğaçlamalar sırasındaki ifadelerinden yola çıkarak bu uygulamada kazanımlara ulaşıldığı söylenebilir. Etkinlikler için ayrılan zaman noktasında biraz değişiklik yaşanmıştır. İlk etkinlik düşünüldüğünden daha uzun sürmüştür. Zamanla ilgili yaşanan sıkıntıdan dolayı Etkinlik 4.'de yapılması planlanan canlandırma gerçekleştirilememiştir. Bunun dışında uygulamada herhangi bir aksaklık yaşanmamıştır. Çocukların birlikte sanat eseri oluşturma fikrinden oldukça keyif aldıklarının gözlemlenmiştir.

Uygulama 8. Sanat Felsefesi II.: Sanat ve Yaratıcılık
Ders: Felsefe
Konu: Sanat, Sanatçı ve Sanat Eseri
Grup: Çocuk (9-11 yaş, İlkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, 6 kız 6 erkek öğrenci, drama yaşantıları var)
Mekan: Sanat Evi
Süre: 90 dk
Araç-Gereç: Duchamp-Fountain, Joseph Kosuth- Bir ve Üç Sandalye, Picasso- Boğa Başı, 'Black and White' by TanyaAntonova (12) Russia, 'Forest' byTeekatat Suwankrua(12) Thailand, Kazimir Malevich- Black Square, Kazimir Malevich- suprematist Composition, Dali Belleğin Azmi
Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama, sokratik soruşturma
Kazanımlar:
Grupla birlikte sanat felsefesinin alanına giren soruları tartışır.
Zevklerini ifade eder.

A.Hazırlık- Isınma
Etkinlik 1.
Tartışma Çemberi
Aşağıdaki sanat eserleri incelenerek bu sorular hakkında tartışılmıştır:
Bunlardan hangileri sanat eseri ?
Neden sanat eseri olduğunu/olmadığını düşünüyorsun ?
Bu resme baktığında ne görüyorsun ?
Sanatçı bununla ne anlatmak istemiş olabilir ?
Hangisinin daha yaratıcı olduğunu düşünüyorsun ? Neden ?
Peki onu bir sanat objesine dönüşmesini sağlayan nedir ?



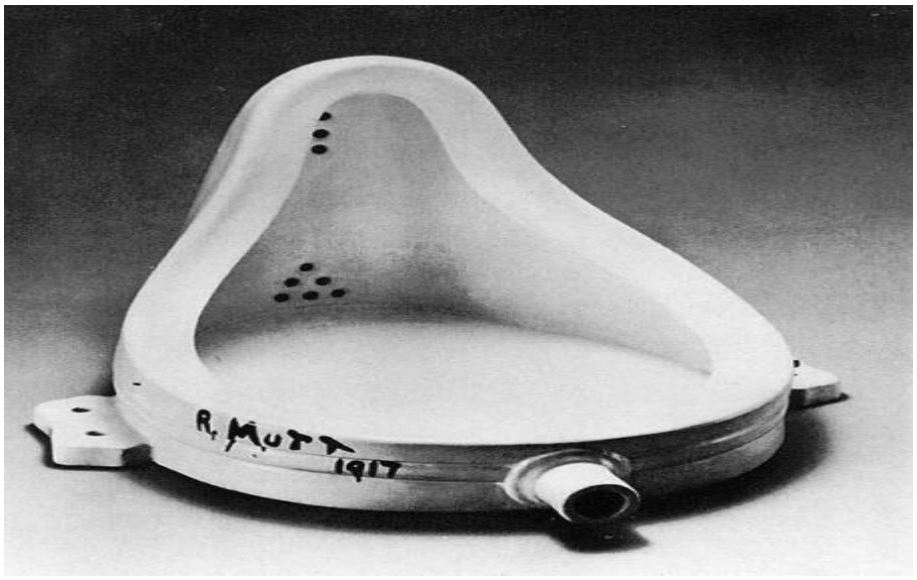
Picasso-*Boğa Başı*



Kazimir Malevich-*Suprematist Compasition*



Joseph Kosuth-*Bir ve Üç Sandalye*



Ducamph-*Foundation*



Dali-*Belleğin Azmi*



Tanya Antonova(12)-*Black and White*



Kazimir Malevich-*Black Square*



Teekatat Suwankrua-*Forest*

Etkinlik 2.

Öğretmen, çocukları 4' erli gruplara ayırır. Her gruba fon kağıtları, makas, yapıştırıcı atık materyaller dağıtır. Ellerindeki materyalleri kullanarak eserler oluşturmalarını ister. Çalışma bittiğinde her grubun eseri duvara asılır ve incelenir.

B.Canlandırma

Etkinlik 3.

Öğretmen, resimlerden faydalanarak bir sanat müzesi hazırlanmasını ister. Müze hazır olduktan sonra herkesin kendine bir eş bulmasını ve müzeyi gezerek eserler hakkında konuşmalarını ister. Öğretmen bir süre sonra müzeyi gezenler yavaş yavaş bir heykele dönüşsün ve müzenin parçası olsun der.

Etkinlik 4.

Öğretmen, grubu A'lar ve B'ler olarak ikiye böler. B'lerin dışarıda beklemesine ister. Bu sırada A'lara dramatik durumlarını okur.

Dramatik durum

A.

Sınıfınla birlikte bir sanat müzesine geziye geldiniz. Gördüğün bazı sanat eserleri seni şaşırttı. Çünkü bunlar sana göre her yerde görebileceğin sıradan eşyalardan farksızdı. Sana göre günlük hayatta kullandığımız basit eşyalardan sanat eseri olmaz.

B.

Sınıfınla birlikte bir sanat müzesine geziye geldiniz. Gördüğün bazı sanat eserleri seni şaşırttı. Müzede günlük hayatta kullandığımız bazı eşyaların sanat eserine dönüşmesini çok ilginç ve yaratıcı buldun. Sana göre sanatçının yaptığı her şey sanat eseri olabilir.

C.Değerlendirme

Çalışmayla ilgili duygu ve düşünceler paylaşılır. Öğretmen, çocuklara felsefe etkinlikleri için belirlenmiş olan kural ve beklentileri hatırlatır. Bugün bunlardan hangilerini gerçekleştirebildin ? Hangilerini yapmakta zorlandın? diye sorar.

Uygulamanın Değerlendirilmesi

Çocukların bundan önceki uygulamada ele aldığımız kavramları bu uygulamadaki tartışmalar sırasında kullandıkları fark edilmiştir. Farklı resimler görmek ve yorumlamak onları heyecanlandırmıştır. Bu tür sanat eserlerini ilk defa gördüklerini ve şaşırdıklarını ifade etmişlerdir. Tartışma ve canlandırmalarda her şeyin sanat eseri olup olmayacağı hakkında düşünmüşlerdir. Duygu, düşünce ve zevklerini ifade ederken istekli görünmüşlerdir. Bu uygulama için kazanımlara ulaşıldığı söylenebilir.

Tartışma Çemberi:

Öğretmen çocuklardan çember biçiminde oturmalarını ister ve görselleri çemberin ortasına bırakır. Çocuklardan birisi önceki hafta ne düşündüğünü hatırlar:

Ç6: *Öğretmenim geçen hafta dediğim gibi sanatçının yaptığı şeyin kötü olması değil nasıl yaptığı önemlidir.*

Ö: *Bu yargıya nasıl vardın peki ?*

Ç6: *Siz bu resme baktığınızda ne görüyorsunuz ? (Arkadaşlarına sorar)*

Herkes farklı bir şey söyler.

Ç6: *Bakın hayal gücünü geliştiren bir şey bu. Sanatçıda eserini yaparken hayal ediyor.*

Ö: *Yani sanatçı bir şey yapıyor bu bizim güzel bulmayacağımız bir şey olabilir ama yine de sanatçının eseri oluştururken ne düşündüğü ne hayal ettiği önemli. Bunu mu demek istiyorsun ?*

Ç6: *Evet yani bunların hepsi sanat eseri hepsi farklı bir şeyler çağrıştırıyor. Örneğin sandalye geçmişi ve günümüzü çağrıştırıyor.*

Ö: *Peki arkadaşınıza katılıyor musunuz ?*

Ç10: *Evet çünkü hepsinde bir emek var.*

Ç3: *Emek olan her şeye sanat eseri diyebilir miyiz ? O zaman buradaki eşyaların hepsi sanat eseri olurdu.*

Ç10: *Emek olmayan ve kötü görünen şeyler bellidir. Onlara sanat eseri diyemeyiz.*

Ç3: *Bence sanat eseri olması kişiden kişiye göre değişir. Çünkü kimine güzel gelen başkasına çirkin gelebilir.*

Ç4: *Aynen kişiden kişiye göre değişir.*

Ç8: *Aslında sanat eseri yaparken başka bir şeye benzetiyorlar. Yani burada tuvalete benzetmişler.*

Ç6: *Bence o karınca yiyene benziyor.*

Ç7: *Evet hayvan kafası olabilir.*

Ç4: *Boynuzları var gibi.*

Öğretmen eserin Picasso' ya ait olduğunu ve aslında bir eşyaya ait parçaları kullanarak yeni bir şey ortaya çıkardığını söyler.
Ö:*Bu eşyanın sanat objesine dönüşmesini sağlayan şey nedir ?*
Ç6: *Bakış açısı.*
Ö: *Peki, buradaki bakış açısını bize açıklar mısın ?*
Ç6:*Mesela onu bir bisikletin üzerinde gördüğümüzde ne işe yaradığını biliriz ve üzerinde durmayız. Ama şimdi baktığımızda herkes farklı bir şey söylüyor. Onu bir eşya olarak kullandığımızda hayal etmiyoruz ama şimdi ona bakarken hayal gücümüzü kullanıyoruz.*
Ö: *Başka bir örnek verebilir misin bununla ilgili ?*
Ç6: *Öğretmenim bir kağıt parçasını defterin içinde gördüğümüzde ona sayfa deriz. Yazı yazarız. Ama ortada duran bir kağıt gördüğümüzde alıp onunla başka şeyler yapabileceğimizi düşünürüz. Yani daha değişik şeyler aklımıza gelir.*
Ç7: *Evet bakış açısı önemli ama bu bakış açısı hayal gücüyle birliktedir.*
Ö:*Bir eşyanın sanat objesine dönüşmesi bakış açısı ve hayal gücüyle ilgilidir. Ama bir şey daha var o da yaratıcılık. Yani ortaya yeni bir şey çıkması.*
Ç3: *Sanatsal düşünme yani.*
Ö: *Evet sanatsal düşünme.*
Ö: *Peki, kimin yaptığının bir önemi var mı ?*
Ç4: *Evet kimin yaptığı önemli. Picasso bu konuda kendini geliştirmiş önce güzel şeyler yapmış. Sanatçı olduğunu kanıtlamış. Şimdi kötü bir şey yapsa bile yine de sanat eseri olarak kabul edilir.*
Ö: *insanlar bundan etkilenir mi peki ?*
Ç4: *Evet başka birisi yapsaydı ünlü olmayan o kadar değerli olmazdı.*
Ö: *Sanat eserini ünlü yapan sanatçısı mıdır ?*
Ç6: *Bence Su böyle bir şey yapsa o da sanat eseri olur. Yani sanatçı belirlemiyor bence.*
Ç8: *Bence büyük birisinin yapmasıyla küçük birinin yapması farklı olur. Çocukların yaptığı şeyler aslında o kadarda önemsenmiyor.*
Ç5: *Burak' a katılıyorum ama küçüklerin yaptığı şeyler de önemsenmeli.*
Ö: *Peki, neden çocukların yaptıkları şeyler müzelerde sergilenmiyor da büyüklerinki sergileniyor.*
Çocuklar, büyüklerin onları ve yaptıkları şeyleri anlamadıklarını ve anlamadıkları için de sergilemek istemediklerini düşündü ve bunu ifade ettiler. Norveç'de sadece çocukların yaptığı resimlerden oluşan bir müze olduğunu söylediğimde çok şaşırdılar. Belki bizim ülkemizde de bir gün böyle bir müze olur diye düşündüler. Tartışmaya devam ettik.
Ö:*Peki bu resim size ne anlatıyor ?*
Ç2: *Zamanın akıp geçtiğini ve zamanı çok gereksiz kullandığımızı anlatıyor.*
Diğer fikirlerde dinlenir..
Aşağıdaki fotoğraf tartışmaya başlamadan hemen önce çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafı

Öğretmen atık materyaller ve gerekli diğer malzemeleri vererek çocuklardan kendi sanat eserleri yapmalarını ister. 4' erli gruplar halinde çalışılır.

Canlandırma:

Bir sanat müzesi oluşturulur. Çocuklarda bu müzenin bir parçası olarak çeşitli sanat objelerine dönüşür. Herkes göz ucuyla birbirine bakar ve neye dönüşmüş olduğunu tahmin etmeye çalışır.

İkili Doğaçlama:

Tartışmalarda öne çıkan fikirler aşağıdaki gibidir.

A: Bunların sanatla ilgisi ne ? Klozetten sanat eseri mi olur ? Hayal gücü ve yaratıcılık göremiyorum. Bunlar yalnızca eşya..

B: Önemli olan sanatçının düşündüğünü yapması. Herkesin hayal gücü ve yaratıcılığı farklıdır. Her şey sanat eseri olabilir, bir kalem bile..

Aşağıdaki fotoğraflar çocukların doğaçlamaları sırasında çekilmiştir.



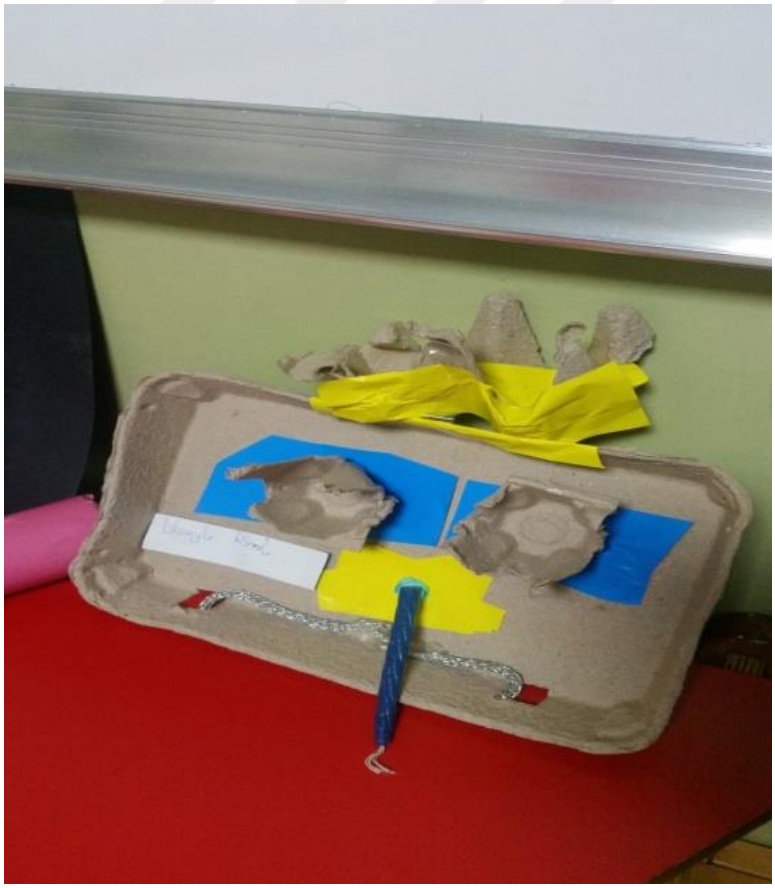
Etkinlik Fotoğrafı



Etkinlik Fotoğrafı

Bu uygulamada hedeflenen kazanımlara ulaşılmıştır. Çocuklar resimleri tartışmaktan hiç sıkılmamıştır. Etkinlikler planlanan doğrultu ve zamanda ilerlemiştir. Çocuklar kendi sanat eserlerini yaparken işbirliği içinde çalışmışlardır. Müzedeki sanat eserlerini canlandırırken hayal güçlerini kullanmışlardır. İşbirliği içinde çalışma ve hayal gücünü kullanma becerilerinin bu uygulamada öne çıktığı söylenebilir.

Aşağıdaki fotoğraflar çocukların sanatsal faaliyetlerinden örneklerdir. Fotoğraflar isimlendirilirken çocukların yaptıkları çalışmalara verdikleri isimler kullanılmıştır.



Uzaylı kral



Göz

Uygulama 9. Duygular Felsefesi: Cesaret

Ders: Felsefe

Konu: Cesaret ve Felsefe

Grup: Çocuk (9-11 yaş, İlkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, 6 kız 6 erkek öğrenci, drama yaşantıları var)

Mekan: Sanat Evi

Süre: 90 dk

Araç-Gereç: Ayrılmaz İkili Kurbağa ile Murbağa Hikayesi, Platon'un Mağara Alegorisi, Küçük Çocuklar İçin Büyük Hikayeler kitabı

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama, sokratik soruşturma

Kazanımlar:

Grupla birlikte cesaret kavramını soruşturur.

Cesaret, felsefe ve filozof kavramlarını birlikte düşünür.

A.Hazırlık-Isınma:

Etkinlik1.

Öğretmen, çocuklardan yürümelerini ister. Yürürken bazı sorular sorarak yönergeler verir.

Cesur hissettiğinde duruşunda bir farklılık olur mu ? Cesur bir insan nasıl görünür ? Nasıl yürür ? Nasıl bakar ?

Bunu gösterebilir misin ? gibi yönergeler verir.

Öğretmen çocuklardan ikili olmalarını ister. Cesur hissettiğin bir anını arkadaşına anlat ve daha sonra onunkini dinle yönergelerini verir.

C. Canlandırma:

Etkinlik 2.

Kurbağa ile Murbağa, bu iki kurbağa sıkı dostturlar. Genelde kafaları karışıktır. Bu sefer kafalarını karıştıran soru şudur; Birini neyin cesur kıldığıdır. Bu soruyla ilgili tartışmaya başlarlar. Cesur olup olmadıklarını anlamak için türlü maceralara atılırlar. Kurbağa ile Murbağa cesur olup olmadıklarını anlamak için neler yapmış olabilir ?

Öğretmen, çocukları 4' erli gruplara ayırır ve bununla ilgili bir canlandırma hazırlamalarını ister.Canlandırmalar sırayla izlenir.

Etkinlik 3.

Öğretmen, Platon'un *Mağara Alegorisi'* ni anlatır. Çocuklar 3' erli gruplara ayrılır.Doğadan toplanmış materyaller ile önceden öğretmen tarafından hazırlanmış olan masa tiyatrosunda hikaye canlandırılır. Çocuklar bebekleri oynatarak sahneyi kullanırlar. Öğretmen hikayenin devamını anlatır. Hikayenin orijinali ve onların canlandırmalarını karşılaştırdıklarında nelerin aynı kaldığı ve nelerin değiştiği hakkında konuşulur. Hikayenin akışı, karakterlerin davranışları üzerine tartışılır. Aşağıda çocukların canlandırma yaptığı masa tiyatrosunun fotoğrafı vardır.



Mağara Alegorisi'nin Masa Tiyatrosu

A.Değerlendirme:

Tartışma Çemberi:

Mağarandan çıkan insanın cesur olduğunu söyleyebilir miyiz ?evet/hayır neden?

Diğerleri cesur mu ? evet/hayır neden ? Merak eden birisi cesur mudur ? filozoflar cesur mudur ? Felsefe yaparken kendini cesur hissediyor musun ? gibi sorular tartışılır.

Son olarak çalışmayla ilgili duygu ve düşünceler paylaşılır. Öğretmen, çocuklara felsefe etkinlikleri için belirlenmiş olan kural ve beklentileri hatırlatır. Bugün bunlardan hangilerini gerçekleştirebildin ? Hangilerini yapmakta zorlandın? diye sorar.

Uygulamanın Değerlendirilmesi

İlk etkinlikteki yönergeler takip edilerek herkes kendi eşine cesur hissettiği bir anısını anlatmıştır. Sonra Kurbağa ile Murbağa'nın hikayesini anlatarak ilk soru yöneltilmiştir. Kurbağa ile Murbağa cesur olup/olmadıklarını anlamak için neler yapmış olabilir ? Bununla

ilgili canlandırma hazırlamaları istenmiştir. Dörderli gruplar oluşturulmuştur. Çocuklar canlandırma öncesinde biraz düşünerek ne yapacaklarına karar vermişlerdir.

Canlandırma:

1.Grup: Korku tüneline girmeyi deneyerek cesur olup olmadıklarını bulmaya çalışırlar. Sonra arkadaşlarından onları test yapmaları için rica ederler. Arkadaşları da Kurbağa ile Murbağa'yı gizlice korkutmaya karar verir. Bundan da bir sonuç alamayan kurbağalar iki resim yapıp arkadaşlarına göstermeye karar verirler. Onlara göre kim farklı bir resim yaparsa o aynı zamanda cesurdur; Çünkü yeni bir şey denemeye kalkışması cesur olduğunu gösterir.

2.Grup:Yabancı birinin onları bir mağaraya sürüklemesi anlatılır. Kurbağa ile Murbağa tanımadıkları birisiyle mağaraya giderek cesur olduklarını kanıtlamaya çalışırlar.

Tartışma Çemberi:

Ç8: *Öğretmenim ben birinci canlandırmaya itiraz etmek istiyorum çünkü Korku tüneli onların cesaretini ölçmek için iyi bir fikir değil çünkü korku tünelinde onların yaşındakilerin alışkın oldukları şeyler vardı zaten.*

Ö:*Peki o zaman şöyle soralım: Kurbağa ile Murbağa için korku tüneli korktukları bir şey miydi yoksa onlar için basit bir şey miydi ?*

Ö4: *Yani evet orada eğlence vardı*

Ö3: *Evet mesela yihuu diye bağırdılar.*

Ç1:*Yeni şeyler denemekten korkmuyor işte burada cesur davranıyor.*

Ö:*İkinci canlandırmada: Yabancı Kurbağa ile Murbağa' ya ''korkmuş olsanız bile buraya gelerek büyük bir cesaret gösterdiniz''dedi. Bununla ilgili ne söyleyebilirsiniz ?*

Ç4:*Biz korktuk öğretmenim oraya gelirken cesur değildik bence.*

Ö:*Ama cesur olmak demek hiç mi korkmadan yapmak demek yani korku yoksa cesareti nerede arayacağız ?*

Ö:*Son olarak resim yapmak cesareti ölçmek için iyi bir yol mu nedenini açıklar mısın ?*

Ç10:*Evet öğretmenim çünkü yeni şeyler denemek yeniliklere açık olmak cesur bir insanın yapacağı şeylerdir. Kim daha farklı bir şey yaptıysa öyle belli olur.*

Ö:*Cesaretle ilgili aklınıza gelen kelimeler neler ? ya da Cesur bir insan başka hangi özelliklere sahiptir ?*

Düşünmeleri için biraz zaman verilir.

Öğrenciler maceracı, korku, akıl,doğruluk, zorluk, güven,plan gibi cevaplar verir.

Ö:*Cesaret için akılda gerekir mi ?*

Ö8:*Mesela dağa çıkan bir insansan bunu daha tedbirli yapması için akıllı olması lazım.*

Masa Tiyatrosu:

Daha sonra öğretmen masa tiyatrosunda oynayarak mağara alegorisi hikayesini anlatır. Hikayeyi bir yerde bitirir. Kalan yerden çocukların devam etmesini ister. Öğrenciler 3'erli gruplara ayrılırlar. Her grup masa tiyatrosunda oynar. Mağara adamının dışarıyı gezdikten sonra tekrar mağaraya döndüğünde olanlar anlatılır.

1.Grup

Mağara adamı arkadaşlarını kurtarmak için döner onları çözer ve dışarıya çıkmaları gerektiğini anlatır. Dışarıda özgürce uçan bir kuş özgürce dolaşan bir kız var ama burada kimse dışarıya çıkmamıza izin vermiyor. Diğeri bunun normal olduğunu çünkü tutsak olduklarını söyler. Peki dışarıdaki canlıları gördünüz mü biz de bir canlıyız ama buradayız. Dış dünyayı gören mağara insanı onlara sorar; duvara yansıdığı gibi mi düşünüyorsunuz canlıları ? Evet çünkü gölgeler doğruyu gösterir. Hadi dışarı gelin hayatın tadını çıkaralım derler. Dışarı çıkarlar ve beyaz bir kuş görürler çok şaşırırlar mağaradakine hiç benzemediğini düşünürler. (Burada özgürlük kavramı ön plana çıkmıştır.)

2.Grup

Dışarıdan gelen arkadaşlarının ne kadar cesur olduğunu düşünürler. Onlar da cesur davranıp özgür kalmak istediklerini söylerler. Teşekkür ederler çözüldükten sonra. Birlikte dışarıyı keşfederler.

3.Grup

Zinciri kopan mağara insanı arkadaşlar sanki çözülmüş gibiyim diye diğerlerine seslenir. Dışarıya çıkan mağara insanı dışarıyı çok ilginç bulur. Bu da ne yoksa bir ayı mı diye bağırır içerde onun sesini duyan mağara insanı ayı ne? Bizi de çöz çok merak ediyorum diye seslenir. Onları çözer ve dışarıda konuştuğu kızın ona gördüğü canlının bir ayı olduğunu söyler. Mağarada her şey siyahken şimdi nasıl oluyorda renklere sahipler diyedüşünürler. Gökyüzünde gördükleri ışığın buna sebep olduğunu düşünürler. Ama bunu bilerek bilimden uzaklaşarak yanlış bir mantıkla kanıtlamaya girişirler. Onlara göre Güneş gözlerini kamaştırdığı için onları yanıltmaktadır. Bu yüzden her şey renkli görünmektedir. Aslında mağarada gördükleri nesnelerin gerçek olmadığına bir türlü inanmak istemezler onlar için dışarısı sahtedir. Bu canlandırmada mağara insanlarının bilgisizliği vurgulanmıştır. Aşağıdaki fotoğraflar bu etkinlik sırasında çekilmiştir.



Etkinlik Fotoğrafı



Etkinlik Fotoğrafı

Tartışma Çemberi:

Hikayenin orijinali anlatılır. Diğerlerinin ona inanmadığı ona itiraz ettikleri ve herhangi bir serbest bırakılmaya şiddetle karşı çıktıkları anlatılır.

Ö:*Bu hikaye ve cesaret kavramı arasında nasıl bir ilgi olabilir ?*

Ç10: *Mağara insanı dışarıdaki şeyleri görmeye çıkıyor, dışarıdaki canlılardan korkmuyor ve ona itiraz edenlere karşı da cesur davranıyor kendi inancını onlara anlatıyor hiç pes etmiyor yani.*

Ö: *Sizin yaptığınız canlandırmalarda neler değişti ?benim anlattıklarımdan farklı olarak nasıl davrandılar ?*

Ç11:*Mağaradan dışarı çıktılar ve gerçeği gördüler.*

Ö:*Peki hikayenin orijinalindeki karakterler ve sizin canlandırdıklarınız arasında ne gibi farklılıklar var ?*

Ç11:*Normalde ikisi de cahilmiş ama bizim hikayemizde dışarı çıkarak aklını kullanmışlar.*

Ö:*Bu çok önemli bir şey bakın akıl demiştik daha önce (tahtaya yazdıklarımızdan)*
Aklını kullanma cesareti göstermişler yani.

Ç10: *Öğretmenim bir de inanç şekilleri değişmiş.*

Ç3:*Bizim canlandırmamızda mağara insanları arasında bir güven vardı. Ona güvendiler yani. Ama hikayede mağara insanının anlattıklarına inanmadılar belki de mağara duvarının dışında onları korkunç bir şey beklediğini sandılar.*

Ç1:*Öğretmenim hayata bakış açıları farklı. Diğerleri bu olmaz diyorlar. Dışarı çıkan insan bunun gerçek olduğunu fark ediyor ama diğerleri fark etmiyor. Hiç yenilik düşünmüyorlar.*

Ö:*Buna ne diyebiliriz peki ? Yeniye açık değiller diyebilir miyiz ?*

Ç1: *Evet buna benziyor.*

Ö: *Mağaranın dışına çıkan insanın cesur olduğunu söyleyebilir miyiz ?*

Ç11:*Öğretmenim aslında söyleyebiliriz. Mağaradan dışarı çıkmış yani alıştığı yerden dışarı çıkmış.*

Ç10:*Öğretmenim bence de cesaretli biri. Diğerleri birilerinin onları hapsettiğini düşünürken onlardan korkarken o korkmadan çıkabilmiş.*

Ç3:*Ben Deren'in dediğine benzer bir şey söyleyeceğim. Kapıda onlar dışarı çıkmasın diye bekleyen birileri olabilir.*

Ç1:O *insan mağarada kalabilirdi yenilikleri ilk defa görecekti ama yeniliklere açık olmuş mesela korkmamış çıkmış cesaretini göstermiş.*

Ö:*Peki diğerleri için ne düşünüyorsunuz ?*

Ç3: *Birbirlerine güvenmiyorlar. Arkadaşlarına güvenmiyorlar.*

Ç11.*Bence cesur değiller mağaradan korktukları için çıkamıyorlar.*

Ç4:*Onu da belli ediyorlar yani.*

Ç2:*Cesur değiller çünkü onları hapseden kişiden korkuyorlar.*

Ö:*Eda sen ne düşünüyorsun?*

Ç1:*Onlar içerde kalmayı tercih etti yani en azından ordan bakabilirlerdi. Gerçekleri öğrenmekten korktular. Onlar Gerçeklerin yolundan gidebilirlerdi.*

Ö: *Merak eden birisinin cesur bir kişi olduğunu söyleyebilir miyiz ?*

Ç10: *Öğretmenim bence cesur değildir merak etmek cesur olmak anlamına gelmiyor. Çünkü öğretmenim ben dünyayı araştırıyorum dünya kare mi diye merak ediyorum bu benim cesaretimi göstermez.*

Ö:*Merak etmek nedir peki?*

Ç10:*O konu üzerinde bilgi edinmek. Bilgi edinmeye çalışmak.*

Ç1:*Meraklı bir kişi cesurdur veya değildir. Ama o kişi merak ediyor o yolda gidiyor. Korkmuyor ve o şeyi yapmaya çalışıyorsa cesurdur.*

Ö: *Ama yine de bir şeyi merak ediyor ve araştırıyorsa o şeyi yapmaktan korkmuyorsa bunun cesaretle bir ilgisi olduğunu düşünüyorsun. Peki bunun yeniye açık olmakla bir ilgisi var mı Eda ?*

Ç11: *Öğretmenim şöyle olabilir merak eder bir şeyleri öğrenir korkularını yener mağara insanını düşünelim o yeniye açık birisiymiş dışarıya çıkmış ve bunları görmüş korkusunu yenmiş belki orda korkuyordu ama korkusunu yenmiş.*

Ç5:*Meraklı bir insan her şeyi sorgular işte o yüzden mesela hiç olmadık merak ettiği şeyleri bile çözmeye çalışır. Sen hiç bilmediğin bir korku tüneline merak ettiğin için girerse bilgi edinebilirsin.*

Ç4: *Merak eden birisi cesurdur çünkü bir şeyleri araştırıyor.Keşfetmek istiyor. Kendisine bir zarar geleceğini bilse bile olsun yine de keşfetmek istiyor.*

Ö: *Filozofların cesur kişiler olduğunu söyleyebilir miyiz ?*

Ç1: *Öğretmenim bence cesurlardır. Çünkü diyelim ki onlara bir kişi karşı çıkacak onlardan korkmuyorlar ve kendi inançlarına doğru gidiyorlar.*

Ç4:*Cesur olup araştırıyorlar.*

Ç10:*Cesurlar çünkü o işe kalkışmışlar. Zor bir işe kalkışmışlar. Düşünmek ve düşünme süreleri zor.*

Ç3:*Her şeyi Tunahan biliyor.*

Ç4:*O da filozof*

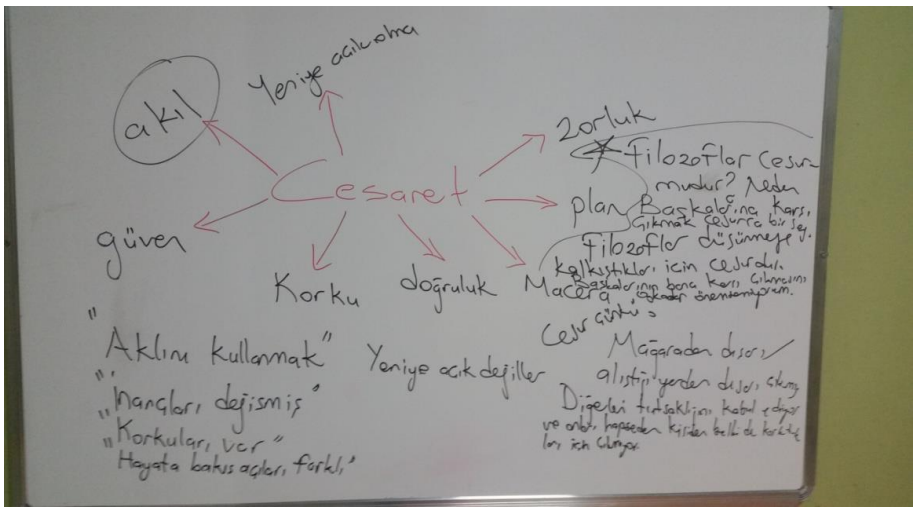
Ç5:*Filozof değil filozof çocuk*

Ö: *Siz de filozofsunuz peki felsefe yaparken kendinizi cesur hissediyor musunuz ?*

Ç4:*Cesurum çünkü kafamı yoruyorum felsefede.*

Ç10:*Çünkü fikirlerime karşı çıkılmasını önemsemiyorum başkalarının fikirlerini çürütmeye çalışıyorum.*

Ç3:*Öğretmenim yani filozof olarak beynimdeki bütün beni üzen canımı sıkan şeyleri siliyorum düşünmüyorum. Her şeyi felsefeye ayırıyorum.*



Tahtaya Yazılan Bazı Fikirler

Bu uygulamada hedeflenen kazanımlara ulaşıldığı söylenebilir. İki hikayenin birbiriyle ilişkili kavramlar içeriyor olması ve basitten karmaşığa doğru bir yol izlemenin çocukların mağara alegorisini daha iyi kavramalarını sağladığı düşünülmektedir. Kurbağa ile Murbağa Hikayesi bu anlamda bir basamak oluşturdu denebilir. Bu uygulama, çocukların filozof ve felsefe kavramlarına dair algılarının şekillendiğini ve onları farklı kavramlarla ilişkilendirerek kullanmaya başladıklarını göstermiştir.

EK 2. Gözlem Formu

<table>
<tr><td colspan="4">Gözlem Formu</td></tr>
<tr><td>Tarih</td><td colspan="3">06/12/2018
5. Hafta</td></tr>
<tr><td>Araştırma Amaçları</td><td>Uygulamanın Kazanımları</td><td>Gözlem Sürecine Yönelik Sorular</td><td>Gözlem Notları</td></tr>
<tr><td>1.Yaratıcı drama yönteminin çocuklar için felsefe eğitiminde felsefi düşünme sürecine etkisi nasıldır?</td><td rowspan="2">Adalet ve seçim kavramlarını soruşturur.
İşbirliği içinde çalışır.
Grupla birlikte karar alır.</td><td>1. Çocuklar nedensel-bağlantısal düşünme özelliği gösteriyorlar mı ?
2. Kavramları başka kavramlarla ilişkilendirerek kullanabiliyorlar mı ?
3. Felsefi nitelikte sorular sorabiliyorlar mı ?
4. Karşı görüş geliştirebiliyorlar mı ?
5. Felsefi tartışmayı canlandırmalarda da sürdürebiliyorlar mı ?
6. Farklı olasılıklar düşünebiliyorlar mı ?
7. Oyun ve canlandırmalarda duygu ve düşüncelerini ifade edebiliyorlar mı ?
8. Soruları yanıtlarken sık kullandıkları ifadeler nelerdir ?
9. (Bence, çünkü, katılmıyorum, neden vb.)</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td>2.Yaratıcı drama yönteminin çocuklar için felsefe eğitiminde işbirliği içinde çalışma sürecine etkisi nasıldır ?</td><td>1. Çocuklar işbirliği içinde çalışabiliyor mu ?
2. Çocukların birlikte karar almaları ve uygulamaları sürecinde olumlu/olumsuz neler yaşanıyor ?
3. Çocuklar çatışmayı çözüme götürmek için arkadaşlarının düşüncelerinden faydalanıyor mu ?
4. Birlikte düşünme, oynama ve canlandırma yapmaya ilişkin duygu ve düşünceleri neler ?</td></tr>
<tr><td>Notlar</td><td colspan="3"></td></tr>
</table>

EK 3. Uzman Görüş Formu

Değerli Uzman,

"Çocuklar için Felsefe Eğitiminde Drama Yönteminin Kullanılması" adlı tez çalışmasının başlangıç aşamasında belirlenmesi gereken bazı durumlar söz konusudur. Bu durumlar planlama aşamasında olan etkinliklerin (hikaye, kavram ve sorular) yeniden tasarlanması ve düzenlenmesi gibi süreçlerde önemli bir noktada yer almaktadır. Aşağıdaki sorular 9-11 yaşlarındaki çocuklarla gerçekleştirilecek olan felsefe etkinlikleri hakkında görüş almak amaçlıdır. Yöntem Boyutu başlığı altındaki bir soru da çocuklar için felsefede rol yapma, doğaçlama, oyun gibi etkinliklerle ilgili düşüncelerinize yöneliktir. Eğer sizin de izniniz olursa görüşmelerimizi kayıt etmek istiyorum. Görüşleriniz araştırma için oldukça önemlidir. Şimdiden ilgi ve emekleriniz için teşekkürlerimizi sunarız.

Başlangıç Aşaması

1)Daha önce felsefe etkinliklerine katılmamış 9-10 yaşlarındaki çocuk grubuyla felsefeye nasıl başlanabilir? Bu konuda araştırmacıya tavsiyeleriniz neler olabilir ?

Kavramlar

2)9-11 yaşlarındaki çocuklarla felsefe yapmak üzere hangi kavramlar ele alınabilir?

3) 9-11 yaşlarındaki çocuklara *felsefe, felsefe yapmak ve filozof* kavramları nasıl anlatılabilir?

Uyaranlar

4)9-11 yaşlarındaki çocuklarla felsefe yapmak için hangi hikayeleri önerirsiniz ?

5) 9-11 yaşlarındaki çocuklarla felsefe yaparken hikayelerden başka ne tür uyaranlar kullanılabilir ?

Yöntem Boyutu

6)Çocuklar için felsefe eğitiminde sokratik yöntem nasıl kullanılmaktadır ?

7)Başka hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir ?

8)Çocuklar için felsefede drama ve oyunun kullanılmasına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

Yüksek Lisans Öğrencisi — **Danışman**
Burcu GÜVEN — **Doç. Dr. Ayşe OKVURAN**

EK 4.Aydınlatılmış Onam Formu

Araştırmanın Adı: Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Drama Yönteminin Kullanılması
Sayın öğrenci velisi,
Araştırmanın amacı: 9-11 yaş arası çocuklarla yapılacak olan felsefe etkinliklerinde yaratıcı drama yöntemini kullanarak çocuklara felsefi bakış açısı kazandırmak. Bu çalışmanın amacı çocukların düşünme becerilerini geliştirmekle ilgidir.
Uygulama İçeriği: Çocuklar her atölyede felsefi hikaye ve kavramlarla tanışacaklardır. Oyun oynama, bir hikayeyi canlandırma gibi yaratıcı drama etkinliklerine katılacaklardır.
Araştırma süresi: Araştırma 9 atölyeden oluşmaktadır. Her oturum yaklaşık 1 buçuk saat sürecektir.
Araştırma Grubu: Araştırmaya 12 gönüllü katılacaktır.
Öğrencinin bu araştırmada yer alması tamamen sizin vereceğiniz onaya bağlıdır. Araştırmaya katılmasını istemeyebilirsiniz ya da başladıktan bir süre sonra yarıda bırakabilirsiniz. Böyle bir durumda öğrenciyle ilgili verilerin kullanılması söz konusu olmayacaktır.
Araştırmayla ilgili bilgileri okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Ankara Üniversitesi yaratıcı drama yüksek lisans öğrencisi Burcu GÜVEN'in Doç Dr. Ayşe OKVURAN danışmanlığında yapmış olduğu ''*Çocuklarla Yapılan Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması''* başlıklı master tez çalışmasında oğlum/ kızım …….…… gönüllü katılımcı olarak yer almasına izin veriyorum. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasında gizlilik kurallarına uyulması şartıyla sunulmasını ve yayınlanmasını kabul ettiğimi beyan ederim.

Tarih: İmza:
Veli adı soyadı: Araştırmacının adı soyadı:

EK 5. Öğrenci Görüşme Formu

Görüşme Formu	
Tarih:	
Görüşme Saati:	
Giriş:	Merhaba, 9 hafta boyunca birlikte felsefe etkinliklerini yürüttük. Bununla ilgili duygu ve düşüncelerini merak ediyorum. Senin onayın olursa görüşmelerimizi kayıt etmek istiyorum.
Felsefe ve Tartışma Günlük yaşamla bağlantı kurma Duygu ve düşüncelerin paylaşımı	Felsefe etkinlikleri boyunca yaptıklarımızla ilgili duygu ve düşüncelerin neler ? (Tartışma, hikayeler, rol oynama-doğaçlama, masa tiyatrosu, günlük tutma..)
	Felsefe etkinliklerinde hoşlandığın/hoşlanmadığın şeyler neler ?
	Felsefenin sana katkısı oldu mu ?
	Filozoflarla ortak özelliklerin olduğunu düşünüyor musun ?
	Felsefe tartışmalarının günlük yaşamına katkısı oldu mu ?
Felsefe tartışmaları ve drama Günlük yaşamla bağlantı kurma Duygu ve düşüncelerin paylaşımı	Felsefe etkinlikleri boyunca yaptığımız canlandırmalarla ilgili duygu ve düşüncelerin neler ?
	Felsefe etkinliklerinde oyun oynama, rol oynama ve doğaçlama yapmakla ilgili duygu ve düşüncelerin neler ?
	Felsefe etkinliklerinde doğaçlama yapmanın faydalı olduğunu düşünüyor musun ?
	Rolde felsefe yapmak ya da rolde felsefi bir konuyu tartışmakla ilgili ne düşünüyorsun ?
	Dramanın sana katkısı oldu mu ?
	Dramanın günlük yaşamına katkısı oldu mu?

EK 6. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi	**: 22/04/2019**
Toplantı Sayısı	**: 05**
Karar Sayısı	**: 154**

154- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Burcu Güven**'in "Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması" başlıklı tezi ile ilgili 15/03/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Burcu Güven**'in "Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
22/04/2019

Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 7. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni/Diğer Kurumlardan Alınan Araştırma İzinleri

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Ankara Üniversitesi yaratıcı drama yüksek lisans öğrencisi Burcu Güven'in Doç Dr. Ayşe Okvuran danışmanlığında yapmış olduğu ''*Çocuklar İçin Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması''* başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında yer alan 9 atölyenin sahibi olduğum Gülbeşeker Etüt Eğitim Merkezi'nde 9-11 yaşlarındaki 12 gönüllü çocuk ile velilerinin onayı dahilinde gerçekleştirilmesine izin veriyorum. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasında gizlilik kurallarına uyulması şartıyla sunulmasını ve yayınlanmasını kabul ettiğimi beyan ederim.

Tarih: 21.03.2019

Kurum sahibinin adı soyadı: Ş. Didem Gafuroğlu

İmza:

GÜLBEŞEKER KREŞ ve GÜNDÜZ BAKIMEVİ
Şükriye Didem GAFUROĞLU
Gazi Mahallesi Çatallı Sokak No: 45/2
Yenimahalle / ANKARA
Maltepe Vergi Dairesi : 388 0495 862

BENZERLİK BİLDİRİMİ

"Çocuklarla Yapılan Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması" başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1)"Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler, Kısaltmalar / Simgeler Sayfası, Tablolar Dizini, Şekiller Dizini, Dipnotlar, Kaynaklar, Ekler, Özgeçmiş" (2)"Tırnak içinde ve blok olarak verilen (doğrudan) alıntılar" (3) "Yedi sözcüğe kadar olan benzerlik/örtüşme içeren metin kısımları" (4) "Öğrencinin lisansüstü tezi ile ilgili yapmış olduğu yayınlar ile yararlandığı mevzuat metinleri" dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 27.06.2019
Gönderim Numarası	: 1147440333
Sayfa Sayısı	: xiv+150
Sözcük Sayısı	: 24126
Karakter Sayısı	: 172250
Benzerlik Oranı	: %2
Savunma Tarihi	: 22.07.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu bildirimin ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin **%10**'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin ve tek bir kaynakla eşleşme oranının **%2**'yi geçtiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı **:** Burcu GÜVEN
Tarih **:** 27.06.2019
İmza **:**

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Burcu Güven

E-Posta Adresi : Burcugven91@gmail.com

Eğitim Bilgileri:

2017-2018	**Hacettepe Üniversitesi /** Pedagojik Formasyon Eğitimi
2016_2019	**Ankara Üniversitesi /** Yüksek Lisans, **Yaratıcı Drama**
2010-2014	**Akdeniz Üniversitesi /** Lisans, **Felsefe** (3.67/4.00)

İş Deneyimi:

2019	ULUSLARARASI HAK TEMELLİ ÇOCUK KİTAPLARI FESTİVALİ/Kapadokya Çocuklarla Felsefe Atölyeleri
2019	ALPER TUNGA İLKOKULU/Ankara @kitaparkadasimolurmusun Projesi Drama Atölyeleri
2018-2019	MİNİ SANAT ÇOCUKÇA EĞLENCELER ATÖLYESİ/Ankara Drama Eğitmeni ve Çocuklar İçin Felsefe Eğitmeni
2016-2018	ÖZEL NAR İLKOKULU ve NARÇİÇEKLERİ ANAOKULU/Ankara Drama Eğitmeni
2016-2019	SELÇUKLU KOLEJİ/ Ankara Drama Eğitmeni
2015-2016	ŞEHİT ERHAN AR İLKOKULU/ Ankara Drama Eğitmeni

Kurs ve Sertifika Bilgileri:

2019	Hacettepe Üniversitesi	Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Atölyesi
2017	Çağdaş Drama Derneği	*Okulöncesinde Sanatlar Eğitimi* ana başlıklı drama atölyesi
2017	Çağdaş Drama Derneği	*Yaşayan Müze* ana başlıklı drama atölyesi
2015-2016	ODTÜ	İngilizce Kursu
2016	Çağdaş Drama Derneği	*Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı ve Yaratıcı Drama İlişkisi*
2014-2017	Çağdaş Drama Derneği	Yaratıcı Drama Liderliği Kursu

Üye Olduğu Kuruluşlar:

ÇAĞDAŞ DRAMA DERNEĞİ