

Güncel Konulara Felsefi Bir Yorum: P4C (Çocuklar İçin Felsefe) ve ChatGPT

Fikret YILMAZ



**Güncel Konulara Felsefi Bir Yorum:
P4C (Çocuklar İçin Felsefe) ve ChatGPT**

Fikret YILMAZ



Copyright © 2023 by iksad publishing house
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, distributed
or transmitted in any form or by
any means, including photocopying, recording or other electronic or
mechanical methods, without the prior written permission of the publisher,
except in the case of
brief quotations embodied in critical reviews and certain other
noncommercial uses permitted by copyright law. Institution of Economic
Development and Social
Researches Publications®
(The Licence Number of Publicator: 2014/31220)
TURKEY TR: +90 342 606 06 75
USA: +1 631 685 0 853
E mail: iksadyayinevi@gmail.com
www.iksadyayinevi.com

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics rules.
Iksad Publications – 2023©
ISBN: 978-625-367-197-6
Cover Design: İbrahim KAYA
August / 2023
Ankara / Türkiye
Size = 16 x 24 cm

1. Sunuş

"Güncel Konulara Felsefi Bir Yorum: P4C (Çocuklar İçin Felsefe) ve ChatGPT" başlıklı bu çalışmamızda, genç zihinlerin felsefi etkileşimlerine ve yapay zekânın bu süreçteki potansiyeline odaklanıyoruz.

Felsefe, var oluşumuz boyunca üzerinde derin düşündüğümüz soruların bir sonucudur. Ancak, çocuklar ve felsefenin etkileşimi çoğu zaman gözden kaçır. Felsefenin çocuklar üzerindeki etkisi ne olabilir? Çocuklar, dünyayı nasıl algılar ve bu algı nasıl şekillenir? İşte bu çalışma, bu soruların peşine düşüyor. Teknolojinin son hediyesi olan yapay zekânın bu sürece nasıl entegre olabileceğini de mercek altına alıyoruz.

Bu kitapta, iki bölümle, Çocuklar İçin Felsefenin (P4C) düşünce dünyamıza nasıl bir giriş sunduğunu, değerler eğitiminin ve felsefenin gelecek nesilleri nasıl şekillendirebileceğini araştırıyoruz. Dil, etik ve eğitim üzerinden yeni perspektifler sunarken, yapay zekâ ve insan zekâsı arasındaki etkileşimi inceliyoruz. Bu bağlamda, ChatGPT'nin çocukların eğitim sürecine nasıl bir katkı sağlayabileceği ve potansiyel bir model olarak nasıl kullanılabileceğini değerlendiriyoruz.

Bu kitap, çocukların düşünme süreçlerini ve dünya görüşlerini etkileme ve onları bilinçli, sorumlu vatandaşlara dönüştürürken hangi araçların kullanılabileceğini anlamak isteyen eğitimciler, akademisyenler ve aileler için bir rehber niteliği taşıyor. Çağdaş sorunlara felsefi bir perspektif sunma ve çocukların düşünme ve öğrenme süreçlerini destekleme yollarını keşfetme, bu çalışmanın amacını oluşturuyor. Felsefenin ve yapay zekânın çocukların dünya görüşlerini ve düşünme süreçlerini nasıl etkileyebileceği konusunda bir fikir sunmayı hedefliyoruz.

10.07.2023

Fikret YILMAZ

İçindekiler

1. Sunuş	i
İçindekiler.....	iii
2. Çocuklar İçin Değerler Eğitimi ve Felsefesinin (P4C) Yarının Vatandaşlarını Şekillendirmedeki Temel Rolü (The Pivotal Role of Values Education and Philosophy for Children (P4C) in Shaping Tomorrow's Citizens)	6
2.1. Giriş.....	6
2.2. Eğitimin Mevcut Durumu ve Değer Eğitiminin Önemi.....	9
2.3. Eleştirel Düşünme ve Değer Eğitimi.....	11
2.4. P4C ve Değer Eğitiminin Sınıf İçi Uygulaması.....	13
2.5. Eleştirel Düşünme ve P4C'de Etik Değerler.....	14
2.6. P4C'de Öğretmenin Rolü.....	15
2.7. P4C'nin Tarihsel Kökenleri, Yöntemi ve Uygulama Alanları ..	18
2.8. P4C'nin Eğitime Katkıları	21
2.9. P4C ve Değer Eğitimi	21
2.9.1. P4C ve Değer Eğitiminin Bütünleştirilmesi	23
2.9.2. Bütünleştirilmiş Yaklaşımın Faydaları.....	24
2.9.3. Öğretimde Bütünleştirilmiş Yaklaşım.....	25
2.9.4. Uygulamada Bütünleştirilmiş Yaklaşımın Zorlukları	26
2.10. Toplumsal Değerler ve Birey	27
2.10.1. Toplumsal Değerlerin Oluşturulması	28
2.10.2. P4C ve Değer Eğitiminin Toplum Üzerindeki Etkisi.....	29
2.10.3. Örnek Vakalar ve Uygulamalar.....	30
2.10.4. Bireysel ve Toplumsal Değerlerin Dönüştürülmesi	31
2.11. P4C ve Değer Eğitiminin Birey Üzerindeki Etkisi	32
2.11.1. Birey ve Değerler	33

2.11.2. Bireysel Değerlerin Oluşturulması	34
2.11.3. Örnek Vakalar ve Uygulamalar.....	35
2.11.4. Bireysel Değerlerin Dönüştürülmesi	36
2.12. P4C ve Değer Eğitiminin Eğitim Üzerindeki Etkisi	37
2.12.1. Eğitim Sistemleri ve Değerler Eğitimi	37
2.12.2. Örnek Vakalar ve Uygulamalar.....	37
2.12.3. Eğitim Sistemlerinin Dönüştürülmesi	39
2.12.4. P4C ve Değer Eğitiminin İş Hayatı Üzerindeki Etkisi	40
2.13. P4C ve Değer Eğitiminin Geleceği	42
2.13.1 P4C ve Değer Eğitiminin Gelecekteki Zorlukları: Yenilikçi Uygulamalar ve Yaklaşımlar	44
2.14. Sonuç ve Değerlendirmeler.....	45
Kaynakça	48
3. Yapay Zekâ ve İnsan Zekâsının Kesişiminde ChatGPT: Dil, Etik ve Eğitimde Yeni Perspektifler (ChatGPT at the Intersection of Artificial and Human Intelligence: New Perspectives in Language, Ethics, and Education).....	59
3.1. Giriş.....	59
3.2. Yapay Zekâ'nın Tarihsel Gelişimi	64
3.3. Alan Turing ve Bilgisayar Bilimlerine Etkisi	68
3.4. İnsan Zihni: Yapay Zekâ, Bilişsel Süreçler ve Yaratıcılık.....	70
3.5. ChatGPT: Dil Anlama ve Üretimde Yapay Zekâ.....	81
3.6. Etik: Bilimsel Yazılarda Yapay Zekâ (ChatGPT) Kullanımı ...	84
3.7. ChatGPT'nin Avantajları ve Dezavantajları.....	95
3.8. ChatGPT ve Post-Pozitivist Perspektif: Teknolojinin Eğitim ve Araştırma Üzerindeki Rolü	97
3.9. Yapay Zekâ ve İnsan Zekâsı Arasındaki Etkileşim ve Getirdiği Sonuçlar.....	100

3.10. ChatGPT ve İnsan Zekâsının Karşılaştırılması	103
3.11. Değerlendirme.....	106
3.12. Sonuç.....	110
Kaynakça	113

2. Çocuklar İçin Değerler Eğitimi ve Felsefesinin (P4C) Yarının Vatandaşlarını Şekillendirmedeki Temel Rolü (The Pivotal Role of Values Education and Philosophy for Children (P4C) in Shaping Tomorrow's Citizens)

2.1. Giriş

Öncelikle, günümüz eğitim sisteminin genel görünümünü anlamak önemlidir (Hirsch, 2017, ss. 27-30). Mevcut eğitim paradigması, çocukları hayatın zorluklarına hazırlama konusunda ne kadar başarılıdır? Değerler eğitiminin önemini keşfetme sürecinde, bu sorunun yanıtlarını aramak durumundayız. Ancak bu, basit bir arayış değil, geniş kapsamlı bir değişim sürecinin parçasıdır (Kohlberg, 1981, ss. 70-72). Çocuklar İçin Felsefe (P4C) yaklaşımının temelini anlama sürecinde, felsefenin değerler eğitimi ile nasıl örtüştüğünü ve bu birleşimin çocukların gelişimine nasıl katkı sağladığını göreceğiz. Bu yazının genel amacı, değerler eğitimi ve P4C'nin çocukların ve gençlerin gelecekteki vatandaşlar olarak şekillenmelerine nasıl yardımcı olabileceğini anlatmaktır.

Felsefi düşünme kapasitelerinin - net ve eleştirel düşünme, etik sorunları anlama, iletişim kurma ve yargılama yetenekleri gibi - geliştirilmesi, hayatın her aşamasında önemlidir. Ancak, birçok ülkede bu yeteneklerin geliştirilmesine yardımcı olacak felsefi eğitim, çoğunlukla üniversite öncesi eğitim sürecinde yer almamaktadır. Ya da var olan felsefi eğitim, günlük yaşamımızla bağlantısı olmayan bir biçimde sunulmaktadır. Bu durumu değiştirmek için, felsefenin nasıl daha etkin bir şekilde öğretilbileceğini düşünmek ve bu yönde eğitim programları geliştirmek gereklidir (Kucuradi, 2000a, ss. 61-62).

Modern eğitim dünyası, hızla değişen toplumsal ve teknolojik gelişmelerin etkisi altında şekillenmektedir (Fullan, 2015, s. 32). Bir yandan, bilgiye erişimdeki eşi görülmemiş artış ve dijital teknolojilerin yükselişi, öğrenmenin doğasını ve yapısını dönüştürmektedir (Collins & Halverson, 2009, s. 78). Diğer yandan, küresel problemlerle karşı karşıya kalan bir dünya, daha bilinçli, etik ve sürdürülebilir çözümler bulabilen bireylere ihtiyaç duymaktadır (Sterling, 2010, ss. 511-528). Bu değişimler, eğitim sisteminin, gençlerin

gelecekteki rol ve sorumluluklarına uygun olarak nasıl evrimleşeceği konusunda yeni sorular ortaya çıkarmaktadır (Fullan, 2015, s. 35). Eğitim, sadece akademik bilgi ve becerilerin öğretilmesi olmaktan çıkmalı, çocukların etik, sosyal ve duygusal gelişimlerine de katkı sağlamalıdır (Noddings, 2002, s. 20). Özetle, eğitim sistemi, mevcut durumu değerlendirme ve geleceğin gerekliliklerine yanıt verme arayışı içindedir. Bu, çocuklarımızın yarının vatandaşları olarak gelişimini ve katkılarını desteklemek için eğitimde daha bütünsel ve dönüştürücü bir yaklaşım gerektirdiği anlamına gelir.

Eğitim süreci, bireylerin bilgi ve beceri edinimlerinin ötesine geçerek, ahlaki ve sosyal değerlerin kazanılmasında da belirleyici bir rol oynamaktadır (Lickona, 2009, s. 51). Bu kapsamda, ahlaki ve sosyal değerler, bireylerin hem çevreleriyle hem de diğer insanlarla etkileşimlerini şekillendirecek yönlendirici prensipler olarak görülmekte ve bu prensiplerin toplumun genel refahına katkı sağlaması beklenmektedir (Guthrie, vd., 2012, s. 601-630).

Nitekim eğitim sistemi, bu değerlerin çocuklar tarafından öğrenilmesini ve onların toplumun duyarlı ve yapıcı üyeleri olmalarını teşvik etmeyi hedeflemelidir (Kristjánsson, 2015, s. 65). Bu hedef doğrultusunda, değerler eğitimi, çocukların empati, dürüstlük, saygı, sorumluluk ve adillik gibi değerleri öğrenmelerini sağlamaktadır (Howard, Berkowitz & Schaeffer, 2004, ss. 188–215). Öğrenilen bu değerler, çocukların etik ve ahlaki kararlar alabilme yeteneklerini geliştirerek, onların etik standartlara uygun davranışlar sergilemelerini teşvik etmektedir (Narvaez, vd., 2005, ss. 140-165).

Eğitimin değerleri aşılایıcı boyutunun önemi, çocukların kişisel gelişimlerine ivme kazandırmanın yanı sıra, toplumumuzu daha barışçıl, adil ve sürdürülebilir bir hale getirme çabalarımızda da belirgin bir biçimde vurgulanmaktadır (Benninga, Berkowitz, Kuehn & Smith, 2006, ss. 448–452). Bu nedenle, eğitim programlarımızın merkezine değerler eğitimi yerleştirerek, çocukları bilinçli ve aktif vatandaşlar olarak yetiştirme zorunluluğumuz bulunmaktadır (Veugelers, 2011, ss. 473–485).

Bu bağlamda, Çocuklar İçin Felsefe (P4C) yaklaşımı, çocukların düşünme becerilerini geliştirmeyi hedeflerken, onları aynı zamanda aktif, etik ve demokratik vatandaşlar olmaya teşvik eden bir eğitim yaklaşımıdır

(Gregory, 2008, ss. 27-28). P4C, çocukları eleştirel ve yaratıcı düşünmeye, karmaşık konuları anlamaya ve etik ve ahlaki konular üzerinde düşünmeye teşvik eder (Sharp, 1991, ss. 241–250; Lipman, 2003, ss. 25-30). Ayrıca, P4C'nin temel hedefi, çocukları demokratik vatandaşlar olarak yetiştirmektir. Bu, çocukların karar verme süreçlerinde aktif bir rol almasını, düşüncelerinin değer görmesini ve toplumda aktif bir şekilde katılımı teşvik etmeyi içerir (Trickey & Topping, 2004, ss. 365–380; Murriss, 2016, ss. 63-78). Nihayetinde, P4C çocukların toplumla etkin bir şekilde etkileşim kurabilme yeteneklerini geliştirir ve onları demokratik değerlere daha derinden bağlar (Matthews, 1980, s. 45).

P4C, öğretmenler ve öğrenciler için farklı bir öğrenme ve öğretme modeli sunar. Bu paradigma, öğretmenleri, öğrencilerle birlikte düşünmeye ve öğrenmeye yönlendirir. Böylece hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin anlayışları genişler ve daha derin bir kavrayışa ulaşırlar (Millett & Tapper, 2012, ss. 546–567). Değerler Eğitimi ve P4C yaklaşımları, çocukların bilişsel, etik ve sosyal gelişimlerini teşvik etme noktasında ortak hedeflere sahip olduğundan, birbiriyle doğal bir uyum sergiler (Cam, 1995, s. 58). Değerler Eğitimi, çocuklara toplumsal değerlere saygı göstermeyi ve etik kararlar almayı öğretir (Halstead & Pike, 2006, s. 158). Bunun yanında P4C, çocukların bu değerleri eleştirel bir bakış açısıyla analiz etmelerine ve kendi değer yargılarını oluşturabilmelerine imkân sağlar (Lipman, 1988, s. 76). Bu noktada, Değerler Eğitimi ile P4C'nin sinerjisi, çocukların değerler ve etik hakkında derin düşüncelerini ve bu konularda bilinçli ve mantıklı kararlar almalarını destekler (Splitter, 2008, ss. 135–151). Dahası, çocukların demokratik toplumda aktif ve etik vatandaşlar olarak rollerini anlamalarına ve bu rolleri değerlendirmelerine yardımcı olur (Fisher, 2005, s. 104).

Bu yaklaşımların birleşimini değerlendiren bir dizi çalışma, P4C ve Değerler Eğitimi'nin birlikte uygulanmasının çocukların eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir (García-Moriyon, Robles, & Colom, 2005, ss. 14-22). Bu nedenle, bu iki yaklaşımın bir arada uygulanması, çocukların sosyal ve bilişsel yeteneklerini ve demokratik değerlere olan bağlılıklarını artırabilir.

Bu yazının hedefi, Değerler Eğitimi ve P4C'nin kesişim noktasını ve bu ikisinin çocukların bilişsel ve etik gelişimini nasıl etkilediğini detaylı bir şekilde incelemektir (Vansielegheem & Kennedy, 2011, ss. 171-182). Bu bağlamda, yazı, eğitimciler ve politika yapımcılar için, çocukları eleştirel düşünmeye ve etik değerlere dayalı kararlar vermeye teşvik eden bir eğitim sistemine geçiş yapma konusunda bir rehber niteliği taşımayı hedefler (Vansielegheem & Kennedy, 2011, ss. 171-182). Yazı ayrıca, P4C'nin ve Değerler Eğitimi'nin çocukların bilişsel yeteneklerini, sosyal duyarlılıklarını ve etik bilincini nasıl geliştirebileceği konusunda kapsamlı bir analiz sağlar (Golomb, 1995, s. 530). Bu incelemelerin amacı, bu yaklaşımların çocukların bilişsel ve etik gelişimlerine ne ölçüde katkı sağlayabileceğini belirlemektir. Sonuç olarak, bu yazının amacı, Değerler Eğitimi ve P4C'nin birlikte kullanımının çocukların bilişsel ve etik gelişimleri üzerindeki etkisini araştırmak, bu konuda kapsamlı bir literatür incelemesi sağlamak ve bu yaklaşımların eğitim politikaları ve uygulamalarına nasıl entegre edilebileceği konusunda öneriler sunmaktır (Matthews, 1980, s. 89).

2.2. Eğitimin Mevcut Durumu ve Değer Eğitiminin Önemi

Günümüz dünyasında, eğitim alanında gözlemlenen sürekli evrim, dikkatimizi çekmekte (Biesta, 2017, ss. 415-452). Bilgiye erişim kolaylaştıkça, eğitimin doğası ve işlevi üzerinde derin etkiler oluşmaktadır. Bununla birlikte, çocukların karşı karşıya olduğu yeni zorluklar ve fırsatlar, eğitimcilerin ve politika yapımcıların bu dönüşümleri anlamasını ve yönlendirmesini gerektirir.

Eğitim, bireylerin bilgi, beceri ve değerleri öğrenmelerine yardımcı olan hayati bir süreçtir. Özellikle değer eğitimi, çocukların toplumda etkili ve anlamlı bir şekilde yer almalarını destekler (Nucci, 2009, s. 52). Bu, sosyal, etik ve kişisel değerlerinin geliştirilmesine yardımcı olur. İşte tam bu noktada "Çocuklar için Felsefe" (P4C) devreye girer. Bu eğitim yaklaşımı, çocukların düşünme yeteneklerini geliştirirken aynı zamanda kendi düşüncelerini ve fikirlerini sorgulamalarını sağlar.

Bu durum, demokratik katılım ve eleştirel düşünme becerilerini teşvik eder. Dahası, değer eğitimi ve P4C, eğitimcilere ve öğrencilere bireysel ve toplumsal değerlerin kritik bir değerlendirmesine katılma fırsatı sunar. Değer

eğitiminin hedefi, düşünme, değerlendirme ve karar verme yeteneklerini geliştirerek, bireylerin kişisel ve toplumsal değer inşasını desteklemektir (Veugelers, 2011, ss. 473-485). Böylelikle, eğitimin mevcut durumu ve değer eğitiminin öneminin altını çizer. Ayrıca, P4C'nin eğitimciler ve öğrenciler için sağladığı fırsatları ve değerleri vurgular. Eğitimde bu tür bir dönüşüm ve değer odaklı yaklaşımın hayati önemi, bireylerin ve toplumların daha sağlıklı ve işlevsel olması için vazgeçilmezdir. Bu metin, okuyucunun bu konular hakkında daha derin bir anlayış kazanmasına yardımcı olmayı hedeflerken, aynı zamanda bu konuların öneminin altını çizmeyi amaçlamaktadır.

P4C, çocukların düşünme yeteneklerinin ve değer sistemlerinin geliştirilmesini hedefler (Lipman, 2003, s. 67). Bu yaklaşımın temel özelliği, değer bilincinin ve etik ve toplumsal meselelerin eleştirel bir biçimde değerlendirilmesinin teşvik edilmesidir. Değerlendirme, bir nesnenin değerini belirlemek için genel bir değer yargısına veya özel bir bağlantıya dayanarak gerçekleştirilen bir bilişsel eylemdir. Bu eylem üç farklı modda gerçekleşir. Ancak ilk iki mod, değerlendiren kişinin nesnenin gerçek değerini tam olarak kavramasına olanak sağlamaz. Bu bağlamda, doğru değerlendirmenin karmaşık bir bilişsel süreç olduğu söylenebilir. Bu süreç, değerlendirenin çeşitli bilgi türlerini içermektedir. Özellikle, bir eylemin doğru değerlendirmesi, eylemin 'etik ilişki' çerçevesinde değerlendirilmesini gerektirir (Kucuradi, 2000b, ss. 54-60). Bu çerçeve dışında kalan bir eylem, yalnızca değer atamalarının nesnesi olabilir.

Bu yazı, P4C yaklaşımının değerlendirme sürecinin karmaşıklığını anlamak ve çocuklara etik ilişkilerin karmaşıklığını öğretme açısından önemli bir eğitici model olduğunu aktarır. Bu model, çocuklara değerlerin nesnesi olmanın ötesinde bir kavrayış sunar. Ancak, değerlendirmenin, bilişsel sürecin karmaşık ve çeşitli bilgi türlerini içerdiği bir eylem olduğunu anlamak, genellikle zorlu bir süreçtir. Bununla birlikte, P4C yaklaşımının bu karmaşık süreci çocuklara anlama konusunda destek sağladığını belirtmek gereklidir (Lipman, 2003, s. 70).

Ayrıca, değerlendirme sürecinin karmaşık doğası, çocukların değerlerini ve etik sistemlerini anlama ve geliştirme becerilerini güçlendirebilir. Nitekim Russell (2020, s. 100) belirttiği gibi, çocukların bu becerileri geliştirmesi,

toplumsal sorunları eleştirel bir biçimde değerlendirebilme ve etik kararlar alabilme yeteneğini kazanmalarına yardımcı olabilir. Aslında, bu yeteneklerin gelişimi, çocukların kendi değer sistemlerini sorgulamalarını ve geliştirmelerini sağlar. Bu çalışmanın amacı, eğitim sistemimizdeki mevcut durumu ve değer eğitiminin önemini belirlemektir. Ayrıca, P4C'nin rolünün ve değerler eğitimi ile P4C'nin kesişiminin değerlendirilmesi amacıyla ayrıntılı bir analiz sunmaktadır (Noddings, 2013, s. 20-40). Bu yazı, öğretmenler, eğitim politikası yapıcılar, akademisyenler ve eğitimle ilgilenen herkes için bir kaynak olmayı amaçlar (Veuglers, 2011, ss. 473–485).

Dolayısıyla, bu çalışmanın hedef kitlesi eğitim sektöründeki çeşitli paydaşları içerir. Siyasal açıdan bakıldığında, bu araştırma, değer eğitiminin ve P4C'nin toplumun etik ve değer sistemlerinin geliştirilmesindeki önemini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, bu yöntemin de eleştirisini yapmaktan çekinmez, çünkü her yöntemin potansiyel sınırlılıklarının ve zayıf noktalarının farkında olmak önemlidir.

2.3. Eleştirel Düşünme ve Değer Eğitimi

Eleştirel düşünme, eğitimdeki temel hedeflerden biri olup, çocuklara bağımsız düşünme, problem çözmeye, bilgiyi analiz etme ve yeni bilgi üretme yetenekleri kazandırır. Bu yeteneklerin kazandırılmasında, değer eğitiminin önemli bir rolü vardır (Lipman, 1988). Değer eğitimi, öğrencilere ahlaki ve etik değerleri öğretirken, aynı zamanda onları bu değerleri sorgulamaya, analiz etmeye ve kendi değer sistemlerini geliştirmeye teşvik eder. Bu süreçte, P4C, öğrencilere değerleri sorgulama ve analiz etme yeteneği kazandırırken, aynı zamanda onları eleştirel düşünmeye teşvik eder (Sharp, 1991, ss. 241–250). Bu durum, değer eğitiminin ve P4C'nin eleştirel düşünmeyi destekleme ve teşvik etme noktasında ortak bir hedefe sahip olduğunu göstermektedir.

Eleştirel düşünme ve değer eğitimi arasındaki ilişkinin altını çizen birçok teorisyen bulunmaktadır. Bunlardan biri olan John Dewey, eleştirel düşünme ve değer eğitimi bir araya getiren ilk teorisyenlerden biridir. Dewey'e göre, eleştirel düşünme, bireyin toplumda aktif bir vatandaş olarak yer alabilmesi için gerekli olan ahlaki ve etik değerleri anlama ve bunları hayata geçirme yeteneğidir (Dewey, 1997, ss. 85-100). Dewey'in düşünceleri, özellikle değer

eđitimini ve P4C'yi eleřtirel dűřünme becerilerini geliştirme aracı olarak gören modern eđitimciler tarafından geniş çapta kabul görmüřtür.

Deđer eğitimi ve eleştirel dűřünme arasındaki bu ilişkiyi açıklamada, P4C'nin rolü oldukça belirgindir. P4C, çocukların eleştirel dűřünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda onları farklı değerlerle tanıştırmakta ve bu değerleri sorgulamaya teşvik etmektedir (Splitter & Sharp, 1995, s. 110). Bu, çocukların hem bireysel dűřünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur, hem de onları, değerlerini ve inançlarını eleştirel bir şekilde sorgulamaya ve bu değerleri ve inançları, daha geniş toplumsal ve kültürel bağlam içinde değerlendirmeye teşvik eder.

Çocukların kişisel ve sosyal gelişiminde değer eğitiminin önemini belirleyen bir dizi eğitim teorisyeni bulunmaktadır. Dewey, bu perspektiflerin öncülerinden biri olarak, değer eğitiminin ahlaki ve sosyal anlayışın geliştirilmesi için kritik bir araç olduğunu savunmuştur (Dewey, 1997, ss. 85-90). Bu görüş, eğitim dünyasında geniş çapta kabul görmekte ve değer eğitiminin, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimine katkıda bulunabileceği konusunda genel bir anlaşma bulunmaktadır (Nucci, 2009, s. 25).

Felsefe for Children (P4C) yaklaşımının ve değer eğitiminin birleşimi, bir dizi akademik çalışmada incelenmiştir. Örneđin, Lipman ve Sharp, P4C'nin çocukların eleştirel dűřünme yeteneklerinin geliştirilmesinde ne kadar etkili olduğunu vurgularken, felsefenin ve değer eğitiminin entegrasyonunun, çocukların ahlaki ve etik değerleri anlama yeteneğini nasıl genişletebileceğine işaret etmişlerdir (Lipman, 2003, s. 45; Sharp, 1991, ss. 241–250).

Sonuç olarak, deđer eđitimi ve P4C'nin sinerjisi, çocukların toplumsal, biliřsel ve etik gelişimlerini destekleme potansiyeli olan kuvvetli bir birleřim oluşturabilir. Bu iki disiplinin birleřtirilmesi, çocukların deđer ve felsefi konular hakkında daha bilinçli ve eleřtirel dűřüncelere sahip olmalarını teřvik ederken, aynı zamanda onların kendi dűřüncelerini ve deđerlerini anlama ve ifade etme yeteneklerini de geliřtirebilir.

2.4. P4C ve Değer Eğitiminin Sınıf İçi Uygulaması

Değer eğitimi ve P4C, çocukların sınıf içinde ve sınıf dışında eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmeleri için etkili bir çerçeve sağlar. Öğretmenler, P4C yaklaşımını kullanarak çocuklarına eleştirel düşünme yetenekleri kazandırabilir ve bu süreçte çocukların ahlaki ve etik değerler hakkında daha derin bir anlayış geliştirmelerini sağlayabilirler (Trickey & Topping, 2004, ss. 365–380). Bu, çocukların kişisel ve toplumsal değerlere sahip olmalarını ve bu değerleri etkili bir şekilde ifade etmelerini teşvik eder.

P4C ve değer eğitiminin bütünleşik kullanımı, çocukların toplumsal ve kültürel değerler hakkında daha bilgili hale gelmelerine ve bu değerleri eleştirel bir perspektiften değerlendirmelerine olanak sağlar (Sprod, 2003, ss. 48-68). Bu, çocukların sosyal ve kültürel bağlamlarda eleştirel düşünme yeteneklerini kullanma becerilerini artırır. Bu nedenle, değer eğitimi ve P4C'nin entegre edilmiş uygulaması, çocukların eleştirel düşünme yeteneklerini ve ahlaki ve etik değerlere dair anlayışlarını artırmak için kullanılabilir bir yaklaşımdır. Öğretmenler, bu metodolojiyi kullanarak, öğrencilerin toplumsal ve bireysel değerleri anlamalarını ve bu değerleri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerini teşvik edebilirler (Covell & Howe, 2001, ss. 29-41).

Diyalektik sürecin kökleri, 25 yüzyıl öncesine dayanır. Bu süreci ilk kez dile getiren Plato, diyalektiği hem felsefi eğitim hem de bilim için çift yönlü bir "yöntem" olarak tanımlar. Plato'nun bakış açısıyla, diyalektik, bilgi kazanımının önemli bir unsuru olan felsefenin somut bir göstergesidir (Kucuradi, 1990, ss. 257-264). Ancak, bu kavramın tarihsel süreçte farklı düşünürler tarafından çeşitli şekillerde yorumlandığını göz önünde bulundurmak gerekir. Bu durum, diyalektiğin evrimini ve anlam çeşitliliğini anlamayı karmaşıktır. Fakat yapılan tüm değerlendirmelerin ardından, diyalektiğin felsefenin merkezinde yer alan kritik bir kavram olduğu sonucuna varabiliriz.

P4C yaklaşımının ise bir temel taşı olan diyalog, çocukların eleştirel düşünme ve değerlendirme yeteneklerinin geliştirilmesinde kritik bir rol oynar. Bu yaklaşım, çocuklara düşüncelerini ifade etme, başkalarının bakış açılarını anlama ve karşılıklı anlayış oluşturma konusunda değerli beceriler kazandırır

(Trickey & Topping, 2004, ss. 365–380). Diyalog süreci, çocukların düşünme süreçlerini ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olur. Örneğin, bir sorunu tartışırken çocuklar, çeşitli çözüm önerilerini değerlendirebilir ve eleştirel düşünme becerilerini kullanarak en uygun çözümü belirleyebilirler. Dahası, diyalog süreci, çocukların bir grup içinde etkin bir şekilde çalışma ve karar verme becerilerini öğretir (Sprod, 2003, ss. 85-100).

Bu süreçlerin birleşimi, çocukların toplumsal ve bireysel değerleri anlama ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme yeteneklerini artırır. Sonuç olarak, eğitimciler bu bilgiyi kullanarak, çocukların bu yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen etkinlikler tasarlayabilir ve uygulayabilirler.

2.5. Eleştirel Düşünme ve P4C’de Etik Değerler

Eleştirel düşünme ve etik değerlerin geliştirilmesi, P4C pedagojisinin anahtarıdır. Bu kavramlar, çocukların değer sistemlerini ve düşünme becerilerini etkin bir şekilde geliştirmek için kritik öneme sahip olan unsurlardır. Eleştirel düşünme, çocukların bilgiyi analiz etme, değerlendirme ve yorumlama becerilerini kapsar ve anlama yeteneklerini artırır (Splitter & Sharp, 1995, ss. 90-100). Bu bağlamda, P4C, çocuklara bu yeteneklerin geliştirilmesi için bir fırsat sunar. Ayrıca, P4C'nin etik değerlerin anlaşılmasına ve çocukların günlük yaşamlarına uygulanmasına yardımcı olduğu görülmektedir. Örneğin, P4C, çocukların başkalarına saygı gösterme, dürüstlük ve adalet gibi değerleri benimsemelerini teşvik eder. Nitekim bu değerler, demokratik bir toplumda aktif vatandaş olmak için temel öneme sahiptir.

Bu süreçlerin çocukların gelişimine nasıl bir katkıda bulunduğunu anlamak, eğitim politikalarının etkin bir şekilde tasarlanması ve uygulanması için hayati öneme sahiptir. P4C yaklaşımı, çocukların toplumsal sorunları eleştirel bir biçimde değerlendirebilme ve etik kararlar alma yeteneklerinin geliştirilmesinde önemli bir role sahiptir. Bu nedenle, bu yaklaşımın eğitim sistemimizde daha yaygın bir şekilde benimsenmesi gerekmektedir. Ancak, bu süreç karmaşık olabilir ve çocukların bu değerlerle etkileşim kurma ve bunları kendi yaşamlarına entegre etme becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Öte yandan, Lipman (2003) gibi düşünürler, çocukların okul yaşamına başlar başlamaz P4C'nin pedagojik bir yaklaşım olarak uygulanması gerektiğini

belirtirler. Çünkü bu yaklaşım, çocukların sebep-sonuç ilişkilerini anlama ve saygılı bir öğrenme ortamı oluşturma kapasitelerini geliştirmekte yardımcı olacaktır.

Bu yüzden, Bu çalışma, P4C'nin çocukların değerler ve etik konularında bilinçlenmelerine ve bu süreçleri anlamalarına nasıl yardımcı olduğunu ele alır. Haynes ve Murriss (2013), genç çocukların doğal merak ve sorgulama yeteneklerinin P4C sayesinde gelişebileceğini ve bu durumun onların soyut kavramları tartışma yeteneklerini geliştirebileceğini ifade ederler. Bu düşünürler, P4C'nin çocukların doğal meraklarını ve sorgulama yeteneklerini besleyerek, etik değerler ve karmaşık kavramların daha genç yaşlarda anlaşılmasına yardımcı olabileceğini öne sürerler. Nitekim bu yaklaşım, gelecek nesillerin yetiştirilmesinde etkili bir araç olabilir. Sonuç olarak, çocukların bu karmaşık süreçleri yönetme ve anlama yeteneklerinin geliştirilmesi, P4C'nin eğitim sistemimizde daha geniş çapta benimsenmesi ve çocukların etik ve değerler konusunda daha bilinçli olmaları için elzemdir. Özellikle, P4C'nin çocukların toplumsal sorunları eleştirel bir şekilde değerlendirebilmeleri ve etik kararlar alma yeteneklerini geliştirebilmeleri bakımından olan kapasitesi, bu yaklaşımın geniş çapta uygulanabilirliğini artırabilir.

2.6. P4C'de Öğretmenin Rolü

Öğretmenlerin P4C pratiğindeki rolleri son derece önemlidir. P4C'nin eğitimdeki etkisini en üst düzeye çıkarmak için öğretmenlerin, çocukları felsefi tartışmalara yönlendiren ve felsefi kavramları ve düşünme becerilerini geliştirmelerine destek olan rehberler olarak hareket etmeleri gerekir. Sprod (2003) da bu durumu destekler nitelikte olup, öğretmenlerin çocukların düşüncelerini daha etkin bir şekilde ifade etme ve eleştirel düşünme yeteneklerini teşvik etmede hayati bir role sahip olduğunu belirtir (ss. 102-120).

Buna ek olarak, öğretmenlerin P4C'nin uygulanmasındaki rolleri, çocukların etik değerlerin anlamını ve yaşamlarına nasıl entegre edeceklerini anlamalarına yardımcı olmak için gereklidir. Trickey ve Topping (2004) öğretmenlerin çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmedeki ve P4C sürecinde aktif olarak yer almadaki önemini vurgularlar (ss. 378-382). Covell

ve Howe (2001) ise P4C pratiğinin, çocukları kendi düşüncelerini ifade etmeye, diğerlerinin bakış açılarını anlamaya ve bir grup içinde etkin bir şekilde çalışmaya teşvik eden etkinlikler sunduğunu ve bu etkinliklerin çocukların felsefi kavramları ve düşünme becerilerini anlamalarına yardımcı olabileceğini belirtirler (ss. 29-41).

P4C uygulamasının başarısında öğretmenlerin rolü, çocukların felsefi kavramları anlama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme kabiliyetleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Öğretmenler, çocukların felsefi düşüncelerini ve değerlerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla kritik bir rehberlik ve destek kaynağı olabilirler. Bu ise, P4C'nin geniş çapta kabul görmesi ve çocukların eleştirel düşünme ve felsefi anlama becerilerini geliştirmesi açısından öğretmenlerin bu rolünün ne denli hayati olduğunu ortaya koyar.

Bunun yanı sıra, P4C'nin diğer bir odak noktası, çocuklara etkili bir şekilde felsefe öğretebilmek için gerekli olan beceriler, eğitim ve pedagojik yaklaşımlardır (Mellor & Splitter, 1998). Bu bağlamda, literatürün belirli bir kısmı, P4C'nin öğretmenlerin profesyonel gelişimi üzerinde potansiyel bir rolünün olabileceğini vurgular. Bazı yazarlar, sorgulama temelli öğrenme ve düşünme becerilerinin teşvik edilmesinin ve sorgulama temelli öğretimin, öğretmenlerin profesyonel gelişimi için önemli olduğunu belirtmiştir (Baumfield, 2016, ss. 119-126).

Ayrıca, P4C'nin çocukların gelişimine olumlu bir katkısı olduğu görülmektedir. P4C'nin uygulandığı sınıflarda, çocukların eleştirel düşünme, problem çözme yetenekleri ve etik değerlerin anlaşılması ve uygulanması konusunda önemli ilerlemeler kaydedilmiştir (Trickey & Topping, 2004, ss. 365–380). Ancak, P4C'nin çocukların sosyal becerilerini geliştirmedeki etkisini de göz ardı etmemek gerekmektedir. P4C sayesinde çocuklar, grup içinde etkin bir şekilde çalışmayı ve karar verme sürecine aktif bir şekilde katılmayı öğrenirler. Bu beceriler, çocukların demokratik bir toplumda etkin bir vatandaş olma yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olabilir (Covell & Howe, 2001, ss. 29-41).

Ventista ve Paparoussi (2016, ss. 473-485) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, P4C'nin başarısının, öğrencilerin "Katılıyorum/Katılmıyorum" ifadelerini kullanarak bir görüş belirtmeden önce belirlenen kuralları takip edebilme yetenekleri ile ilişkilendirildiği belirtilmektedir. Bu araştırma sonuçları, anlamlı öğrenmenin öne çıktığı bir çerçevede ele alınmalıdır. Ayrıca, Lam (2021, ss. 642-655) tarafından yapılan daha güncel bir araştırmada, P4C'nin, öğretmenlerinin sunduğu çeşitli uyarıcılar doğrultusunda felsefi sorunlar hakkında yetkin bir şekilde akıl yürütme ve tartışma becerisi kazandırdığına dair kanıtlar sunulmuştur.

Dahası, P4C'nin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini artırmada ve İngilizce dil yeterliliklerinin önemli ölçüde geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığı gözlemlenmiştir. P4C'nin öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerine de önemli ölçüde katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu, diyalojik ve sorgulama temelli öğretimde bulunma, bu tür öğretim için uygun müfredat materyallerini geliştirme, kendi öğretimlerini yansıtmaya, öğrencilerinin diyalojik sorgulama yoluyla bilgi oluşturma kapasitesini tanıma, P4C'de öğrenilen öğretim stratejilerini diğer P4C olmayan derslere uygulama ve okul müfredatında felsefi kavramları tanıma ve analiz etme yeteneklerini içerir. Lam (2021, ss. 642-655, Wahab, vd. 2022) tarafından yapılan bu çalışma, P4C'nin öğretmenlerin profesyonel gelişimini teşvik etmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Bu bulgular ışığında, P4C'nin, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini ve öğrencilerin eleştirel düşünme ve dil yeteneklerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı açıkça görülmektedir. Ayrıca, P4C'nin anlamlı öğrenme ve akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olarak öğrencilerin felsefi problemler hakkında yetkin bir şekilde tartışmalarına olanak sağladığı belirtilmelidir. Bu sonuçlar, P4C'nin hem öğretmenlerin profesyonel gelişimini hem de öğrencilerin genel yeteneklerinin gelişimini destekleme potansiyeli olduğunu ortaya koymaktadır.

2.7. P4C'nin Tarihsel Kökenleri, Yöntemi ve Uygulama Alanları

P4C, 1960'larda Matthew Lipman tarafından geliştirilen bir eğitim felsefesi olup, düşünme sürecinin eğitim sürecinin merkezine alınmasını savunur. Lipman'ın tezine göre, bireysel düşünme kapasitelerini teşvik etmek, eğitimin temelinde yer almalıdır (Lipman, 2003, s. 35). Ayrıca, Lipman, felsefenin sadece yetişkinleri değil, aynı zamanda çocukları da hedef alan ve onların ilgi ve yeteneklerini geliştiren bir disiplin olduğunu vurgular.

Lipman, P4C'yi esasında 1970 yılında kurmuştur. Bu yaklaşımın oluşturulmasında, Vygotsky gibi psikologların ve Sokrates gibi filozofların çalışmaları önemli bir motivasyon kaynağı olmuştur (Daniel vd., 2011, ss. 415-435). Ancak, P4C'nin çeşitliliği konusunda genellemelere kapılmamak gerekir; bu yaklaşım, belirli bir görüşe öncelik verse bile, Batı'da görülen çeşitli uygulamalar, P4C'nin bir dizi farklı şekilde yorumlanabileceğini gösterir..

Batı'daki P4C uygulamaları, belirli değerleri eleştirel bir şekilde sorgulayan öz-eleştirel örneklerle doludur (Cassidy, 2017, ss. 320-334). Bu, P4C'nin aslen eleştirel tartışmaya dayalı bir yöntem olmasa bile, egemenlikten kurtuluş, gücün eleştirel incelemesi ve kişisel deneyimlerin derinlemesine analizi gibi eleştirel tartışmanın temel unsurlarını içerdiğini gösterir (Nishiyama, 2022, ss. 115-130). Bu bilgilere dayanarak, P4C'nin düşünme sürecinin eğitimin kalbinde olması gerektiğini vurgulayan, özellikle çocukların yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen felsefi bir yaklaşım olduğu sonucuna varabiliriz.

P4C, Sokrates'ten başlayan eğitim geleneğinin bir yansımasıdır ve bu geleneği 20. yüzyılın başlarında John Dewey daha da ileriye taşımıştır. Lipman, P4C'yi alternatif bilgi paradigmalarına dayalı olarak uygular ve bu durum, genellikle pratik paradigmaların standartlarına karşıdır (Cam, 2008, ss. 163-181). Bu bağlamda, Susan Gardner, eğitimde uzun süredir süregelen bir tartışmaya dikkat çeker: Eğitim öğretmen merkezli mi yoksa öğrenci merkezli mi olmalıdır? Bununla birlikte, Lipman'ın yaklaşımının ikinci bir boyutu vardır: Felsefenin, çocukların düşünme yeteneklerini geliştirebilecek etkili bir araç olduğunu düşünmüştür. Lipman, felsefenin doğası gereği sorgulayıcı

olmasının ve çocukların düşünme kapasitelerini bu şekilde geliştirebileceğinin altını çizer. Bu yüzden, Lipman P4C'nin temel ilkelerini ve yöntemlerini geliştirirken bu düşünceleri göz önünde bulundurmıştır (Lipman, 1980, ss. 35-44).

Özellikle çocukların yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim yaklaşımı olan P4C, onları felsefi düşünmeye teşvik etmekte ve bu süreçte önemli rol oynamaktadır (Cam, 2013, ss. 1203-1211). Bu yöntem sayesinde çocukların felsefi metinlerle bağlantı kurma, eleştirel düşünme ve yaratıcı problem çözme yetenekleri gelişmektedir. Bu yaklaşım, P4C'nin öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı olarak gelişimini vurgulamaktadır.

P4C, çocuklara felsefi problemleri analiz etme ve felsefi düşünme becerilerini kullanma olanağı sağlar. Bu süreçte, çocuklar kendi felsefi sorularını oluşturur ve bu soruları arkadaşlarıyla tartışır. Tartışmalar, çocukların kendi düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olmanın yanı sıra, başkalarının bakış açılarını anlama ve değerlendirme yeteneklerini de geliştirir (Sleeper, 1978, ss. 236-243). Böylece, çocuklar arasında karşılıklı anlayış ve saygı ortamı oluşturulur. P4C'nin temel argumanı, her konunun felsefi olarak ele alınabileceğidir. Burada felsefe, tarihteki önemli filozofların felsefi doktrinlerini öğrencilere öğretme konusu olarak anlaşılmalıdır. Daha ziyade, felsefenin eleştirel inceleme ve sorgulama disiplini olduğu kabul edilir (Sleeper, 1978, ss. 236-243).

Bu bakış açısıyla, P4C, felsefenin çocukların düşünme yeteneklerini geliştirmede etkili bir araç olduğunu savunur. P4C'nin savunduğu bu yaklaşım, çocukların düşünme kapasitelerini genişletmenin yanı sıra, onlara sorgulama becerileri kazandırarak felsefi düşünme yeteneklerini de geliştirir. Dolayısıyla, P4C yöntemi, çocukların düşünme yeteneklerini geliştirerek onları daha etkili düşünürler haline getirebilir. Bu yöntem, çocukların eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme yeteneklerini geliştirmeyi hedeflediği için, eğitimin öğrenci merkezli olması gerektiği argumanına yanıt oluşturabilir. Öte yandan, P4C'nin başarısı çocukların bu yöntemle felsefi düşünme yeteneklerini geliştirebilme yeteneklerine bağlıdır. Bu yöntemin etkinliği, çocukların felsefi problemleri analiz ederken, felsefi düşünme becerilerini kullanabilme yeteneklerine dayanmaktadır. Neticede, P4C, çocukların düşünme yeteneklerini geliştirme

hedefiyle eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme yeteneklerini öğrencilere kazandıran bir eğitim yöntemidir. Eğitimde öğrenci merkezli bir yaklaşımın savunucusu olan P4C, çocukların düşünme kapasitelerini genişletmek ve onları daha etkili düşünürler haline getirmek için felsefenin gücünü kullanır.

P4C (Philosophy for Children) eğitim yöntemi, çocukların düşünsel yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan, eğitim alanında benzersiz ve yenilikçi bir yaklaşımdır. Bu yöntem, çocuklara kendi düşüncelerini ifade etme, felsefi sorular oluşturma ve bu soruları etkileşimli bir şekilde tartışma becerileri kazandırırken, aynı zamanda çocukların eleştirel ve reflektif düşünme yeteneklerini de besler (Murriss, 2013, ss. 245–259). Bu sayede, P4C yöntemi çocukları sadece felsefi düşünmeye yönlendirmekle kalmaz, aynı zamanda onların eleştirel düşünme kapasitelerinin gelişmesine de önemli ölçüde katkıda bulunur.

Öte yandan, P4C'nin önemli bir başka yönü, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini desteklemesi ve onların empati yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olmasıdır. P4C seansları, çocukları başkalarının bakış açılarına saygı göstermeye ve bu perspektifleri değerlendirmeye teşvik eder. Bu süreç, çocukların empati yeteneklerini geliştirir ve farklı görüşlere karşı bir anlayış ve saygı kültürü oluşturur.

Ek olarak, P4C'nin çocukların problem çözme ve karar verme yeteneklerini geliştirmede de etkili olduğu belirtilmektedir. Çünkü bu yöntem, çocukları felsefi problemleri analiz etmeye ve bu problemlere yaratıcı ve yenilikçi çözümler bulmaya teşvik eder. Bu şekilde, P4C çocukların karşılaştıkları problemlere farklı açılardan bakabilme ve bu problemlere çözüm üretebilme yeteneklerini geliştirir. Kısacası, P4C yöntemi, çocukların eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve empati yeteneklerini geliştirmede etkili bir araç olarak göze çarpmaktadır. Bu yöntem, çocukları felsefi düşünmeye yönlendirirken, aynı zamanda düşünme becerilerini geliştirir ve onları eğitim sürecinde aktif ve etkin birer katılımcı haline getirir. Bu nedenle, P4C eğitim yöntemi, çocukların düşünsel ve sosyal gelişimlerini desteklemekte ve onları yaşamlarının her alanında etkili düşünürler haline getirmekte etkili bir yöntem olarak görülebilir.

2.8. P4C'nin Eğitime Katkıları

P4C eğitim yaklaşımının öğrencilerin düşünsel becerilerine sağladığı katkılar yadsınamaz. Bu yaklaşım, özellikle öğrencilerin eleştirel düşünme, mantıksal akıl yürütme ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmede önemli bir rol oynar (Deci, vd., 2000, ss. 227-268). Ayrıca, P4C çocukların hayatlarındaki problem ve zorluklara karşı çözüm üretebilme yeteneklerini de güçlendirir.

Bununla birlikte, P4C'nin sadece düşünsel yeteneklere değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal becerilere de katkı sağladığını belirtmek gerekir. Öğrencilerin kendi duygularını ve düşüncelerini ifade edebilme, anlama ve başkalarına karşı empati gösterme yeteneklerinin geliştirilmesi, P4C'nin önemli bir rol üstlendiği bir başka alan olarak karşımıza çıkar (Haynes, 2008, s. 55). Bu becerilerin geliştirilmesi, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerinde büyük bir adım atmasını sağlar.

Öte yandan, P4C'nin başarıya ulaşması, büyük oranda öğretmenlerin yeteneklerine ve becerilerine bağlıdır. Öğretmenler, P4C oturumlarını düzenlerken ve yönetirken, aynı zamanda düşünme ve sorgulamayı teşvik eden bir öğrenme ortamı oluşturmalarıdır (Goldman, 2011, ss. 70-80). Bu da öğretmenlerin eleştirel düşünme ve sorgulama yeteneklerini öğrencilere aktarma noktasında büyük bir sorumluluk taşıdıklarını göstermektedir. Bu noktada, öğretmenlerin kendi felsefi bilgi ve becerilerini sürekli olarak geliştirmeleri ve bu bilgi ve becerileri P4C oturumlarında etkin bir şekilde kullanmaları büyük önem taşır. Bu sayede, öğretmenler öğrencilerinin düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirebilecek güçlü bir kaynak haline gelebilirler (Gregory, 2008, s. 33).

2.9. P4C ve Değer Eğitimi

P4C yaklaşımıyla ilgili yapılan çeşitli çalışmalar, bu yaklaşımın çocukların düşünme becerileriyle (Daniel & Auriac, 2011, ss. 415-435; Millett & Tapper, 2012, ss. 546-567), demokrasi (Bleazby, 2006, ss. 30-52; Burgh & Yorshansky, 2011, ss. 436-452), vatandaşlık (Garrat & Piper, 2011, ss. 71-84; Splitter, 2011, ss. 484-505) ve değerler eğitimi (Cam, 2014) gibi birçok önemli

konu arasında doğrudan bir bağlantı olduğunu göstermektedir. Nitekim P4C'nin çocukların mantıksal düşünme becerilerine (Lam, 2012, ss. 187-203; Marashi, 2009, ss. 12-15) olan katkısının yanı sıra, bu yaklaşımın çocukların tartışma becerilerini geliştirmedeki etkisi de vurgulanmaktadır (Cassidy & Christie, 2013, ss. 1072-1083; Poulton, 2014, ss. 1238-1242). Ancak, P4C'nin bu tür önemli katkılarına rağmen, bu yaklaşımın küresel anlamda tam anlamıyla benimsendiğini söylemek oldukça zordur. P4C, yalnızca belirli ülkelerde kurumsallaşmış olup, çoğu yerde eğitimcilerin yoğun çabaları sayesinde varlığını sürdürmektedir (Çayır, 2019, ss. 173-180).

P4C ve değer eğitiminin eğitim dünyasındaki etkileri arasındaki kesişim noktalarını incelemek önemlidir. Bununla birlikte, her iki yaklaşımın da çocukların düşünme yeteneklerini, empati yeteneklerini ve toplumsal sorunlara çözüm bulma yeteneklerini artırmaya yönelik bir dizi ortak hedefi paylaştığını söylemek mümkündür (Lipman, 2003, s. 47). Ancak bu durum, birbirleriyle tamamen örtüşen iki disiplin olduğu anlamına gelmemelidir.

Her iki eğitim stratejisi de çocukları farklı değerlerle tanıştırmak ve bu değerleri anlamalarına yardımcı olmak için felsefi tartışmalar ve etkinlikler kullanmayı hedefler. Ayrıca, P4C ve değer eğitiminin çocuklara kendi değerlerini ve inançlarını sorgulama ve bunları daha geniş bir toplumsal ve kültürel bağlamda değerlendirme yeteneği kazandırmak gibi benzer hedefleri bulunmaktadır (Cassidy, 2012, ss. 243-264). Ancak, belirtilmesi gereken en önemli nokta, P4C ve değer eğitimi yaklaşımlarının birbirlerini tamamlaması, hatta birbirlerini güçlendirmesi gerektiğidir.

Bu bakımdan, P4C'nin değer eğitimini zenginleştirebileceği ve değer eğitiminin çocukların P4C yaklaşımını daha anlamlı ve etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayabileceği düşünülebilir. Her iki yaklaşımın birlikte kullanılmasıyla çocukların eleştirel düşünme, etik değerlendirme ve değer yaratma yeteneklerini daha da geliştirebileceğini söylemek de mümkündür. Ancak, bu durumun P4C ve değer eğitiminin birbirinin yerine geçebileceği anlamına gelmediğini vurgulamak önemlidir. Her iki yaklaşımın da kendine özgü metotları ve hedefleri vardır ve bunların birbirini tamamlayan, ancak yine de ayrılmaz birer parça olduğunu unutmamak gerekmektedir.

2.9.1. P4C ve Değer Eğitiminin Bütünleştirilmesi

P4C ve değer eğitiminin birleşimine odaklanan bir bakış açısı, çocukların hem bireysel hem de toplumsal gelişimlerine önemli bir katkı sağlayabilir. Öyle ki, bu iki yaklaşım bir arada uygulandığında, çocuklar kendi değerlerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeye ve sorgulamaya başlarlar. Bu, çocukların değerler üzerine düşünmeyi, farklı bakış açılarını anlamayı ve kendi bakış açılarını geliştirmeyi öğrenmelerine yardımcı olur (Trickey & Topping, 2004, ss. 365-380). Bununla birlikte, değer eğitimi, çocukların P4C çerçevesinde eleştirel düşünme yeteneklerini daha da genişletmeye yönelik bir hedef belirler. Bu, çocukların, karşılaştıkları problemlere ve zorluklara karşı daha yaratıcı ve eleştirel çözümler bulabilmelerine olanak sağlar.

Öte yandan, değer eğitimi ve P4C yaklaşımının çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu görmek bizi umutlandırıyor. Bu iki yaklaşımın birlikteliği, çocukların kendi duygularını ve düşüncelerini daha iyi anlamalarını, ifade etmelerini ve en önemlisi de başkalarının bakış açılarına saygı göstermeyi öğrenmelerini sağlar. Bu durum, çocukların empati yeteneklerinin gelişmesine ve daha sağlıklı, etkileşimli sosyal ilişkiler kurmalarına yardımcı olur.

Ayrıca, değer eğitimi, çocukların P4C ile ilgili konuları ve değerleri daha derin bir anlayışla kavramalarını sağlar. Bunun sonucunda çocukların problem çözme ve düşünme yeteneklerinin daha da güçlendiğini gözlemlemekteyiz (Cunningham C.A. & Allen, B. L., 2010, ss. 481-502). Ancak, bir noktada durup düşünmemiz gerekiyor: Değer eğitimi ve P4C'nin birbirinin yerine geçebileceği bir durum asla söz konusu değil. Her iki yaklaşımın bir arada uygulanması, çocukların toplumsal sorunları daha kapsamlı bir biçimde anlamalarını ve bu sorunlara daha etkin çözümler üretmelerini sağlar. Bu durumda, P4C ve değer eğitimi yaklaşımları çocukların gelişimine katkıda bulunan iki değerli araç olarak karşımıza çıkar.

Bu durumda, sonuçta, P4C ve değer eğitiminin birleşik kullanımının çocukların düşünme yeteneklerini ve toplumsal sorunlara karşı empati yeteneklerini geliştirmek için büyük bir potansiyel taşıdığı görülmektedir. Bu iki yaklaşımın bir arada kullanılması ve eğitim süreçlerine dâhil edilmesi,

çocukların toplumsal ve bireysel gelişimlerine katkıda bulunabilir. Bundan dolayı, eğitimcilerin ve karar vericilerin bu yaklaşımların birleştirilmesine yönelik daha fazla çaba göstermesi gerekmektedir.

2.9.2. Bütünleştirilmiş Yaklaşımın Faydaları

Öte yandan, Reznitskaya'nın P4C üzerine çalışmaları, çocukların argümantasyon ve muhakeme becerilerinin geliştirilmesine büyük önem vermektedir. Kendisine göre P4C, 'çocuklar için felsefe' olarak adlandırılan bir eğitim ortamıdır ve bu nedenle P4C'nin felsefi boyutu bazen göz ardı edilebilir (Reznitskaya, vd., s. 288). Ancak, farklı bir bakış açısını temsil eden Lipman (2003), Peirce ve Dewey'in fikirlerinden yola çıkarak, çocukların anlam ve anlayış arayışında birlikte çalıştıkları bir sorgulama topluluğu oluşturmanın sınıfta vazgeçilmez olduğunu savunmuştur. Nitekim, Lipman, çocukların felsefe yapmaya teşvik edildiği Çocuklar için Felsefe (P4C) programını geliştirmiştir (Pardales & Girod, 2006, ss. 299-309).

Bu durumu daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse; P4C'nin temel hedefi, çocukların sadece felsefi konuları anlamalarını değil, aynı zamanda argümantasyon ve muhakeme yeteneklerini geliştirmelerini sağlamaktır. Yani, P4C ortamında çocuklar, anlam ve anlayış arayışlarında birlikte ilerlemeye teşvik edilirken aynı zamanda bir sorgulama topluluğu olarak işbirliği yapmaktadır (Lipman, 2003). Dolayısıyla, P4C ve değer eğitiminin entegrasyonu, çocukların bu yeteneklerini daha da geliştirmelerine yardımcı olabilir.

P4C'nin felsefi boyutunun önemi, çocukların dünyayı daha geniş bir perspektiften anlama, daha derinlemesine düşünme ve eleştirel bir bakış açısı geliştirme yeteneklerini güçlendirir. Bu, onların kendi inançları, değerleri ve etik anlayışları üzerinde düşünmelerini teşvik eder. Nitekim, P4C'nin çocukların düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirmedeki anahtarı, felsefi düşünme ve argümantasyon becerilerinin geliştirilmesidir (Pardales & Girod, 2006, ss. 299-309).

P4C ile değer eğitiminin entegrasyonunun faydalarını göz önünde bulundurduğumuzda, bu birleşimin çocukların düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirmede büyük bir rol oynayabileceği açıkça görülmektedir. Bu kapsamlı yaklaşım, çocuklara farklı değerleri ve inançları anlama, değerlendirme ve bu değerleri kendi yaşamlarına ve toplumlarına nasıl entegre edeceklerini öğrenme fırsatı sunar (Splitter, 2008, ss. 135-151). Bu, özellikle çocukların düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirmenin toplumların geleceği için kritik öneme sahip olduğu düşünüldüğünde, son derece değerlidir.

Bu yaklaşım, çocukların dünyayı daha geniş bir perspektiften görmeyi, eleştirel düşünmeyi ve bağımsız kararlar almayı öğrenmelerine yardımcı olabilir (Pardales & Girod, 2006, ss. 299-309). Ayrıca, çocukların farklı değer ve inançları anlama, değerlendirme ve bu değerleri kendi yaşamlarına ve toplumlarına nasıl uygulayacaklarını öğrenmelerine yardımcı olur. Bu, çocukların daha empatik, anlayışlı ve açık fikirli bireyler olmalarını teşvik eder (Millett & Tapper, 2012, s. 560). Özellikle, çocukların toplumsal sorunlara daha etkili ve bilinçli bir şekilde yanıt vermelerine yardımcı olabilir.

Dahası P4C ve değer eğitiminin entegrasyonu, çocukların problem çözüme, eleştirel düşünme ve iletişim becerilerini geliştirebilir (Splitter, 2008, ss. 135-151). Bu entegrasyon, çocukların değer ve inanç anlayışlarını genişletme ve bu yeteneklerini toplumlarına nasıl entegre edeceklerini öğrenmelerine yardımcı olabilir. Sonuç olarak, P4C ve değer eğitiminin birleştirilmesi, çocukların düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını genişletmeye yardımcı olabilir. Özellikle, çocukların toplumsal sorunlara daha etkili ve bilinçli bir şekilde yanıt verme yetenekleri, toplumlarının geleceği için kritik öneme sahip olabilir. Bu birleşim, çocukların düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirmeyi mümkün kılar.

2.9.3. Öğretimde Bütünleştirilmiş Yaklaşım

P4C ve değer eğitiminin eğitim sürecine entegrasyonu, öğretmenlere çeşitli zorluklar sunmakla birlikte, önemli fırsatlar da sunmaktadır. Bu entegrasyon süreci, öğretmenlerin kendi öğretim stratejilerini ve uygulamalarını yeniden gözden geçirmelerini gerektirir (Fisher, 2005, s. 27).

Ancak, bu aynı zamanda, her öğretmenin çocukların düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirmeye yönelik bir eğitim ortamı oluşturma konusunda ihtiyaç duydukları profesyonel gelişim fırsatlarına erişim sağlar (Haynes & Murriss, 2012, s. 99).

Bununla birlikte, P4C ve değer eğitiminin birleştirilmesi, öğretmenlere yeni ve etkili öğretim araçları sağlar. Bu, öğretmenlerin çocukların eleştirel düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirmek için genişletilmiş bir araç setine sahip olmalarını sağlar. Her şeyden önce, bu yaklaşımın çocukların düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirmeye yönelik yeni ve etkili stratejiler sunma potansiyeli vardır.

Sonuç olarak, P4C ve değer eğitiminin entegrasyonu, öğretmenlere hem zorluklar hem de fırsatlar sunmaktadır. Bu yaklaşım, öğretmenlerin öğrencilerin düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturabilmeleri için gerekli olan pedagojik yetkinliklerini geliştirmelerini teşvik eder. Nihayetinde, bu yaklaşımın amacı, öğretmenlerin çocuklara düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirebilecekleri bir öğrenme ortamı sunabilmelerini sağlamaktır.

2.9.4. Uygulamada Bütünleştirilmiş Yaklaşımın Zorlukları

P4C (Philosophy for Children) ve değer eğitiminin öğretim sürecine kaynaşması tabii ki bazı zorlukları beraberinde getiriyor. Öğretmenlerin bu yeni yaklaşımla tanışmaları, öğrenmeleri ve uygulamaya geçirmeleri genellikle bir meydan okumayı temsil eder. Çocuklarla felsefi tartışmalar yürütmek ve değer eğitimi uygulamalarını başarıyla gerçekleştirmek için öğretmenlerin yeterli eğitim ve destek alması artık bir zorunluluk haline geldi (Fisher, 2005, s. 30).

Eğitim kurumları da bu bütünleşme sürecinde kendi mücadelelerini vermektedir. Bu zorluklar arasında programların ve öğretim materyallerinin geliştirilmesi, öğretmen eğitimleri ve sürekli profesyonel gelişim ve bu yeni yaklaşımın öğrencilerin öğrenme deneyimlerine nasıl dâhil edileceği gibi konular bulunmaktadır (Haynes & Murriss, 2012, s. 107). Ancak, bu zorluklara rağmen, P4C ve değer eğitiminin öğretim sürecine entegrasyonu, öğrencilere daha derinlemesine ve eleştirel düşünmeye dayalı bir öğrenme deneyimi sunma potansiyeli taşıyor. Öğretmenlerin ve eğitim kurumlarının bu zorlukları

aşmaları, öğrencilerin düşünme yeteneklerini ve değer anlayışlarını geliştirebilecek bir eğitim ortamı yaratmayı mümkün kılıyor.

Bu durum, eğitim sistemi ve öğretmenler için değerli bir fırsat olabilir. Böyle bir yaklaşım, öğrencilere eleştirel düşünme yetenekleri ve değerler konusunda daha geniş bir bakış açısı sunabilir. Görünüşe göre, P4C ve değer eğitiminin entegrasyonu, bütün zorluklarına rağmen, öğretmenlere ve öğrencilere çeşitli fırsatlar sunuyor.

2.10. Toplumsal Değerler ve Birey

P4C'nin (Çocuklar için Felsefe) ana hedeflerinden biri, bireylerin özerklik kazanmasını, yani kendi başlarına düşünme yeteneğini geliştirmesini kolaylaştırmaktır (Lipman, 2008; Splitter & Sharp, 1995). Bu bağımsız düşünme ve özerklik yetisi, bireylerin kendi hayal güçlerini zeki bir şekilde kullanmalarına, başkalarının algılarının ötesine geçebilmelerine ve dominant sosyal değerlere ve uygulamalara meydan okumalarına yardımcı olur.

P4C'nin bir diğer belirgin özelliği ise, katılımcıların bir arada çalıştığı ve herkesin katkısının ilerleme için önemli olduğu bir "sorgulama topluluğu" oluşturma hedefidir (Gregory, 2009, ss. 105-130). Örneğin, Lipman'ın ortaokul öğrencileri için yazdığı bir romanda (Lipman, 2008, ss. 141-151), karakter Harry ve sınıf arkadaşlarının felsefi soruları derinlemesine tartıştıklarını görürüz. Harry'nin aldığı en önemli derslerden biri, düşünce üzerine düşünmenin, başkalarıyla birlikte yapıldığında en etkili olduğudur. Bu öğreti, P4C'nin en temel ilkelerinden birini teşkil eder.

Bununla birlikte, P4C'deki bu tür değer sorgulaması, değer teyit etmenin sağladığı yararları oluşturabilir. P4C, sadece felsefi yansıma aracı olarak eleştirel düşünmeyi teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda bakım veren, bağlı ve değer yönelimli düşünmeyi de destekler (Gregory, 2009, ss. 105-130). Öğrenciler, çeşitli perspektiflere karşı sorumlu ve duyarlı değer yargıları yapmayı ve kendi düşüncelerine arkadaşlarının topluluğunun katkı değerini öğrenirler.

Düşünmeyi Önemseme (Caring Thinking) yaklaşımı, kim olduğumuzu sorgulamayı gerektiren önemli bir çabayı ifade eder ve bu sorgulama, bizi,

sosyal ve doğal çevrelerimizle derin bir ilişki kurmaya yönlendirir (Hitlin & Piliavin, 2004, ss. 359–393). Bu, sadece "ben" ve "sen" arasındaki ikili bir ilişkinin ötesine geçer ve kendimizle, diğer insanlarla ve toplumla nasıl bir ilişki kurduğumuzu açıklığa kavuşturan daha geniş bir ilişki örüntüsü oluşturur. Sharp'ın bu konudaki çalışmaları, kişilik gelişimini "varoluşsal" bir sorgulama olarak konumlandırır ve 'ben', 'diğerleri' ve daha geniş anlamda 'dünya'nın kim olduğunu sorgulamaya açık bir "ontolojik boyut" ekler (Morehouse, 2017, ss. 197-208).

Toplumsal değerler, bireylerin düşünce ve davranışlarını belirleyen önemli unsurlardır ve bir toplumun etik ve ahlaki yapısını oluşturur. Bu değerlerin bireyler tarafından benimsenmesi, içselleştirilmesi ve yaşamlarında uygulanması, kişisel gelişimleri ve toplum düzeninin devamlılığı açısından hayati öneme sahiptir (Kupfersmid, 1980, ss. 249-261). Ancak, bu süreç, özellikle çocuklar ve gençler için karmaşık ve zorlayıcı olabilir. Toplumsal değerler, bireylerin kendi düşüncelerini ve davranışlarını eleştirel bir gözle değerlendirmelerine yardımcı olabilir. Bu, bireylerin kendi ahlaki ve etik anlayışlarını geliştirmelerine yardımcı olur. Bu süreç boyunca, Çocuklar İçin Felsefe (P4C) ve değer eğitimi, bireylerin bu değerlendirme ve değer biçme becerilerini geliştirmelerine büyük katkı sağlar.

2.10.1. Toplumsal Değerlerin Oluşturulması

Toplumsal değerlerin oluşumu ve evrimi, toplumun genişlemesi ve gelişmesi sürecinde gerçekleşir (Schwartz, 2012, ss. 4-10). Bu değerler, toplumun ahlaki ve etik standartlarını, normlarını ve beklentilerini belirler. İşte bu noktada, Çocuklar İçin Felsefe (P4C) ve değer eğitimi yaklaşımı, bireylerin bu toplumsal değerleri anlamalarını ve özümsemelerini sağlar.

Nucci'ya (2009, ss. 79-85) göre, bu yaklaşım, öğrencilere toplumsal değerler hakkında daha derin bir anlayış kazandırır ve kendi değerlerini ve inançlarını geliştirmeleri için onları teşvik eder. Bu, öğrencilerin toplumsal değerlere daha uyumlu hale gelmelerine ve bu değerlerin oluşumuna ve evrimine aktif bir şekilde katılmalarına yardımcı olur.

Ancak, toplumsal değerlere olan bu bilinç ve etkileşim, sadece öğrencilerin kişisel gelişimlerini ve ifade yeteneklerini etkilemekle kalmaz. Ayrıca, bu değerlere karşı oluşan farkındalık, onların toplumda aktif ve bilinçli bireyler olarak yer alabilmelerini sağlar. Dolayısıyla, P4C ve değer eğitimi yaklaşımının önemi, öğrencilerin toplumsal değerlerle olan etkileşimini ve bu değerlere olan anlayışını derinleştirmekte yatar.

Özellikle günümüzde, toplumların hızla değişen ve evrilen yapısını düşündüğümüzde, bireylerin toplumsal değerlere ve bu değerlerin evrimine uyum sağlaması ve bu değerlerle etkileşime geçmesi çok önemlidir. Bu noktada, P4C ve değer eğitimi, bireylerin toplumsal değerlerle etkileşimini ve bu değerlere olan anlayışını derinleştiren etkili araçlar olarak karşımıza çıkar. Sonuç olarak, toplumsal değerlere ve bu değerlerin evrimine karşı bir bilinç oluşturmak ve bu bilinci artırmak, hem bireylerin kişisel gelişimleri hem de toplumun genel refahı ve evrimi için kritik öneme sahiptir. Bu nedenle, bu bilincin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde P4C ve değer eğitiminin önemi yadsınmaz.

2.10.2. P4C ve Değer Eğitiminin Toplum Üzerindeki Etkisi

Toplumsal etik ve normlar, bireylerin davranış ve kararlarına rehberlik eden önemli faktörlerdir. Bu yazılı kurallar ve değerler sistemi, çoğunlukla belirli hedefler ve çıkarlar doğrultusunda oluşturulur ve belirli bir mesleği icra eden bireyler tarafından kabul edilir ve uygulanır (Kucuradi, 2007, ss. 70-72). Ancak bu normlar, genellikle felsefi bir incelemeye tabi tutulmazlar, yani genellikle 'olduğu gibi' kabul edilirler.

Ancak Nucci'niN (2009, ss. 79-85) belirttiği üzere, sadece norm ve etik değerlerin anlaşılması ve içselleştirilmesi, bireylerin kişisel gelişimlerini ve kendilerini ifade etme yeteneklerini etkilemekle kalmaz, aynı zamanda toplumda aktif ve bilinçli bireyler olarak yer alabilmelerini sağlar. Bu noktada, P4C ve değer eğitimi yaklaşımları, bireylerin toplumsal değerlerle etkileşimini ve bu değerlere olan anlayışını derinleştirmede kritik bir rol oynar.

P4C ve değer eğitimi, öğrencilere toplumun karmaşık etik ve ahlaki sorunlarını anlama ve bu sorunlara duyarlılık gösterme yeteneklerini kazandırır. Bu sayede, öğrenciler toplumun geniş kapsamlı etik ve ahlaki

meselelerine karşı daha bilinçli ve duyarlı bir tutum geliştirebilirler (Sharp & Reed, 1991, ss. 40-50). Yine de, her durumda etik açıdan sağlam eylemler için sadece norm bilgisi yeterli olmayabilir. Özellikle subjektif koşullar, etik değer bilgisinin ışığında öz-refleksiyonu gerektirirken, objektif koşullar ayrıntılı durum bilgisi ve profesyonel bilgi gerektirir (Matthews, 1996, ss. 270-285). Bu nedenle, eleştirel düşünme yeteneklerinin ve etik anlayışın geliştirilmesi sürecinde, P4C ve değer eğitiminin önemi vurgulanmalıdır.

Sonuç olarak, etik değerlerin ve normların öğrenilmesi ve içselleştirilmesi, bireylerin toplumda aktif ve bilinçli bireyler olarak yer alabilmeleri için hayati önem taşır. Bu süreçte, P4C ve değer eğitimi yaklaşımının önemi, toplumun etik ve ahlaki yapısının korunması ve geliştirilmesinde belirleyici bir rol oynar.

2.10.3. Örnek Vakalar ve Uygulamalar

Felsefeyi Çocuklarla (P4C), çocukların filozofik sorgulama yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen ve 20 yılı aşkın süredir uygulanan bir eğitim yaklaşımıdır (Mercer vd., 1999, ss. 95-111). Bu model, 1970 yılında kurulan Çocuklar İçin Felsefenin İlerlemesi Enstitüsü'nden (IAPC) doğmuştur ve günümüzde 60'tan fazla ülkede uygulanmaktadır (Siddiqui vd., 2017, ss. 146-165). Ancak, bu uygulamanın yürütülme şekli ülkeden ülkeye değişiklik gösterebilir. İngiltere'de, P4C'nin okullarda kullanımını teşvik etmek için 1992'de Eğitimde Felsefi Sorgulama ve Düşünceyi İlerletme Derneği (SAPER) kurulmuştur.

P4C'nin düşünme becerileri, akademik başarı ve özsaygı üzerindeki etkileri yıllar boyunca incelenmiştir ve genellikle olumlu sonuçlar elde edilmiştir (Trickey & Topping, 2004; Millett & Tapper, 2012). Ancak Biesta (2011, ss. 305-319), bu olumlu sonuçların 'felsefenin aletleştirilmesi' kavramına dayandığını belirtir ve P4C pratiğinin ağırlıklı olarak 'kavramsal ve sözel' olduğuna, 'argümanlara ve tartışmalara' odaklandığına, fakat 'ruha dokunmadığına' dikkat çeker (Biesta, 2017, ss. 415-452).

P4C, çocukların düşünme becerilerini geliştirmek için tasarlanmış bir eğitim yaklaşımıdır (Lipman, 2003; Lipman, 2017, ss. 3-11). Bu yöntemin temel hedefi, öğrencileri düşüncede yetenekli ve özgüvenli öğrenenler olarak yetiştirmektir. Ancak, 'felsefenin aletleştirilmesi' kavramının dikkatli bir incelemeye tabi tutulması gerektiği de belirtilmelidir. Yani, P4C'nin düşünme, başarı ve özsaygı üzerindeki olumlu etkilerini değerlendirirken, bu uygulamanın 'ruha dokunma' yönünün de göz ardı edilmemesi gerektiği anlamına gelir.

Dünyanın dört bir yanında, P4C ve değer eğitimi, birçok farklı eğitim ortamında olumlu sonuçlar doğurmuş yaklaşımlar olarak kendilerini göstermişlerdir. Örneğin, Birleşik Krallık'ta bir dizi okul, bu eğitim modelini benimseyerek, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini ve etik bilinçlerini önemli ölçüde artırmıştır (Trickey & Topping, 2004, ss. 365–380). Ancak, değer eğitimi ve P4C'nin uygulamalarının ve sonuçlarının, coğrafi bölgeye, kültürel bağlama ve belirli eğitim sistemlerine göre değişebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Bir örnekle açıklamak gerekirse, Güney Kore'deki okulların uyguladığı P4C ve değer eğitimi programları, öğrencilerin sosyal ve ahlaki bilinçlerinde belirgin bir artışa yol açmıştır. Ancak, bu tür programların başarısının, genellikle belirli bir toplumun sosyo-kültürel bağlamına ve eğitim sistemine bağlı olduğu unutulmamalıdır. Dolayısıyla, P4C ve değer eğitiminin her toplumda aynı etkileri ve sonuçları doğuracağını varsaymak yanıltıcı olabilir.

Bu nedenle, P4C ve değer eğitiminin etkilerini ve uygulamalarının etkinliğini daha geniş bir perspektiften değerlendirebilmek için, bu eğitim yaklaşımlarının farklı kültürel ve eğitim bağlamlarında nasıl uygulandığını inceleyen daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Bu, bu uygulamaların küresel ölçekte nasıl adapte edilebileceği ve öğrencilerin farklı kültürel ve eğitim bağlamlarında nasıl etkilendiğinin anlaşılabilmesi açısından büyük önem taşır.

2.10.4. Bireysel ve Toplumsal Değerlerin Dönüştürülmesi

Değer eğitimi ve P4C yaklaşımları, toplumsal ve bireysel değerlerin dönüştürülmesi sürecine önemli bir katkıda bulunmaktadır. Bu eğitim yöntemleri, öğrencilere toplumun değerlerini sorgulama ve kendi bakış

açılarından değerlendirme becerisi kazandırır (Gregory, Haynes & Murriss, 2016, s. 75). Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin toplumun değerlerini kendi bakış açılarından değerlendirebilmesi ve bu değerleri geniş toplumsal ve kültürel bağlamda yorumlayabilmesi büyük önem arz eder.

P4C ve değer eğitimi ayrıca, öğrencilere kendi değerlerini ve inançlarını dönüştürme ve geliştirme becerisi de kazandırır. Bu durum, öğrencilerin toplumda daha aktif ve bilinçli bireyler olmalarını teşvik eder (Peters & Burbules, 2004, s. 78). Bu tür bir dönüşüm ve gelişim, toplumun genel değerlerinin ve normlarının evrimine ve dönüşümüne önemli bir katkı sağlar.

Öte yandan, öğrencilere düşüncelerini ve değerlerini geliştirmelerine yardımcı olan P4C ve değer eğitimi, toplumun ve bireylerin değerlerinin dönüşümünde de rol oynar. Bu eğitim yöntemleri, öğrencilerin kendi değerlerini ve inançlarını dönüştürme yeteneklerini artırırken, toplumun genel değerlerinin ve normlarının evrimine ve dönüşümüne de katkıda bulunur. Nitekim bugünün hızla değişen ve globalleşen dünyasında, bu becerilerin önemi daha da artmaktadır (Peters & Burbules, 2004, s. 78).

Sonuç olarak, P4C ve değer eğitimi, toplumun ve bireylerin değerlerinin dönüştürülmesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ancak, bu etkinin her toplum ve eğitim sistemi için aynı olmayacağını hatırlamak önemlidir. Daha güncel bir yaklaşımla, bu uygulamaların ve sonuçlarının her toplumda ve eğitim sisteminde aynı olacağını varsaymak yanıltıcı olabilir (Gregory, Haynes & Murriss, 2016, s. 75). Bu nedenle, bu konuda daha kapsamlı ve çeşitli araştırmaların yapılması gerekmektedir.

2.11. P4C ve Değer Eğitiminin Birey Üzerindeki Etkisi

Bireyin değer sistemini şekillendiren en önemli pedagojik araçlar arasında Philosophy for Children (P4C) ve değer eğitimi bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar, bir bireyin dünyaya karşı tutumunu, zihinsel yapılanmasını ve hatta duygusal gelişimini anlamlı bir şekilde dönüştürebilir.

P4C, bir taraftan, bireylerin eleştirel düşünme kapasitelerini genişletirken, duygusal zenginliklerini daha iyi kavramalarına destek olur. Bu metodoloji, Lipman'ın (2003) belirttiği gibi, bireylerin düşünme yeteneklerini harekete geçirerek kendi değer sistemlerini sorgulama fırsatı sunar (s. 25). Bu, bireyin değerlerinin ve inançlarının derinlemesine anlaşılmasını sağlar, ki bu durum onların daha bilinçli ve düşünceli bireyler olmalarını teşvik eder.

Öte yandan, değer eğitimi bireylerin empati yeteneklerini geliştirir, toplumsal değerlerle uyumluluklarını sağlar ve etik karar alma süreçlerini destekler. Hussey ve Smith'in (2003) belirttiği gibi, değer eğitimi bireyin değerlerini kavramasına ve geliştirmesine yardımcı olur (ss. 357-368). Bu pedagojik yaklaşım, bireylere toplumun ve diğer bireylerin değerlerine saygı gösterme ve bu değerleri içselleştirme becerisi kazandırır.

Sonuç olarak, hem P4C hem de değer eğitimi, bireyin değer sistemini genişletme ve zenginleştirme konusunda kritik araçlardır. Bu iki yaklaşımın bir arada uygulanması, bireylerin değerlerini daha geniş bir perspektiften anlamalarına ve değerlendirmelerine olanak sağlar. Bu, daha derinlemesine bir değer bilinci ve daha etik bir dünya görüşü geliştirme potansiyeli taşır.

2.11.1. Birey ve Değerler

Bireyler, benzersiz kimliklerini, sahip oldukları değer sistemleri ve inançları ile oluştururlar. Bu değerler ve inançlar, bir bireyin hayatında hangi kararları alacağını, hangi eylemleri gerçekleştireceğini, ne tür hayat hedefleri belirleyeceğini ve genel dünya görüşünü nasıl şekillendireceğini belirler (Schwartz & Bilsky, 1987, ss. 550-562). Ancak, bireysel değerlerin tamamen kendi iç dünyamızdan ortaya çıktığını düşünmek yanıltıcı olabilir. Aslında, bireylerin değerleri, kişisel deneyimlerinin, sosyal çevrelerinin ve kültürel arka planlarının büyük etkisi altındadır.

Değerler, aynı zamanda bireylerin sosyal etkileşimlerini, hangi sosyal gruplara ait hissedeceklerini ve kişisel hedeflerini belirleme biçimlerini de belirler. Genellikle, bireylerin değerleri sosyal çevrelerinden ve kültürel geçmişlerinden şekillenir ve toplumsal normlar ve beklentiler tarafından yönlendirilir (Hitlin & Piliavin, 2004, ss. 359–393). Yani, bireylerin değerleri ve inançları, hayatlarında önemli bir rol oynar ve etik kararlarını, sosyal davranışlarını ve kişisel hedeflerini şekillendirir.

Bu durumu göz önünde bulundurduğumuzda, bireylerin değer sistemleri, toplumdaki yerlerini, sosyal etkileşimlerini ve hedeflerini belirlemelerinde büyük bir rol oynar. Ancak, her bireyin değerleri aynı şekilde şekillenmez ve her birey bu değerleri kendi bakış açısına göre yorumlar. Bu nedenle, bireysel değerlerin ve bu değerlerin bireyler üzerindeki etkilerini daha iyi anlamak ve değerlendirmek için daha fazla araştırmaya ve derinlemesine anlayışa ihtiyaç vardır.

2.11.2. Bireysel Değerlerin Oluşturulması

Bireyler, kendi kimliklerini tanımlamak için sosyal çevrelerinde ve kültürel geçmişlerinde bulunan değer sistemleri ve inançlardan yararlanırlar. Bununla birlikte, aile, okul ve toplum gibi faktörlerin, değerlerin ve inançların oluşumunda belirleyici bir etkisi olduğu yadsınamaz (Inglehart, 2008, ss. 130–146). Böyle bir değerlendirmede, bir bireyin yaşamındaki deneyimler ve etkileşimler dikkate alındığında, bu faktörlerin belirleyici önemi daha da belirginleşir.

Aile, bir bireyin değerlerinin ve inançlarının oluşmasında kritik bir role sahiptir. Aile üyeleri, bireylere önemli olanın ne olduğunu ve hangi değerlerin toplumda takdir edildiğini öğretirler. Bu bağlamda, okullar ve diğer eğitim kurumları, değerlerin ve inançların oluşumunda ve gelişiminde belirgin bir rol oynar. Bu kurumlar, öğrencilere toplumun beklentilerini, normlarını ve farklı düşünce biçimlerini aktarır.

Toplumun değer sisteminin ve inançların oluşumundaki etkisi de oldukça belirleyicidir. Bireyler, sosyal etkileşimler ve deneyimler yoluyla toplumun normlarını ve beklentilerini öğrenirler. Bu normlar ve beklentiler, bireylerin değer sistemlerini ve inançlarını büyük ölçüde biçimlendirir (Hitlin

& Piliavin, 2004, ss. 359–393). Bununla birlikte, bireysel değerlerin oluşumu ve gelişiminde, çevresel faktörlerin yanı sıra, kişinin kendi yaşam deneyimlerinin ve etkileşimlerinin de büyük bir önemi vardır. Bu deneyimler ve etkileşimler, bireyin değerlerini ve inançlarını belirlerken, toplumsal normları ve beklentileri karşılamak için nasıl davranacaklarını da öğretir.

Kısacası, bireylerin değer sistemleri ve inançları, sosyal çevreleri, kültürel geçmişleri ve kişisel deneyimleri tarafından şekillendirilir. Bu süreç, aynı zamanda bireylerin etik kararlarını, sosyal davranışlarını ve kişisel hedeflerini belirleyen önemli bir rol oynar. Ancak, bu değerlerin ve inançların her bireyde homojen bir şekilde oluşmadığı ve bireylerin bu değerleri ve inançları kendi perspektiflerinden yorumladığı dikkate alınmalıdır. Bu nedenle, bireysel değerlerin ve inançların oluşumu ve etkisi hakkında daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

2.11.3. Örnek Vakalar ve Uygulamalar

Bireysel değerlerin oluşumuna ve evrimine dair bir anlayış edinmek için, belirli vakaların ve uygulamaların detaylı bir şekilde incelenmesi elzemdir. Bu noktada, Narvaez ve Lapsley (2005, ss. 140–165) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma, çocukluk döneminde çevresel değerlerle tanışmanın, bir bireyin çevresel etik ve davranışları üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma, değerlerin bir kişinin hayatının başlangıç dönemlerinde nasıl şekillendiğini ve bu değerlerin sonraki yaşamları üzerinde nasıl bir etki oluşturduğunu göstermiştir.

Eğitim alanında, P4C (Felsefe ile Çocuklar) ve değer eğitimi programları öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini geliştirme ve çeşitli değerlerle tanışma fırsatı sağlar. Bu tür programlar öğrencileri sosyal ve ahlaki değerler hakkında daha derin düşünmeye teşvik eder ve bu değerleri kendi yaşamlarına uygulama konusunda daha yetkin hale getirir (Trickey & Topping, 2004, ss. 365–380). Bu durum, doğal olarak öğrencilerin yaşamlarına olumlu bir şekilde yansır ve onları daha bilinçli bireyler haline getirir. Bununla birlikte, bu tür eğitimlerin sağladığı derin anlayış ve eleştirel düşünme becerileri, bireylerin hayatlarının her alanında değerli ve önemli olacaktır.

Öyle görünüyor ki, P4C ve değer eğitimi bireylerin değerlerini ve dünya görüşlerini anlamalarında ve şekillendirmelerinde etkili araçlardır. Daha geniş bir çerçevede değerlendirildiğinde, bu uygulamalar, bireylerin hayatlarının çeşitli alanlarında bilinçli kararlar almasına yardımcı olur. Ancak her bireyin değerlerini ve inançlarını kendi perspektifinden yorumladığı ve bu yorumların homojen bir şekilde oluşmadığı önemle hatırlanmalıdır. Bu nedenle, bireysel değerlerin ve inançların oluşumu ve etkisi hakkında daha fazla araştırma yapılması gerektiği açıktır.

2.11.4. Bireysel Değerlerin Dönüştürülmesi

Bireysel değerlerin evrimi, bir kişinin değer sistemini çeşitli faktörlerin etkisiyle nasıl dönüştürdüğünü konu alan karmaşık bir süreçtir. Bardi ve arkadaşlarına göre, yeni sosyal ortamlarla karşılaşma, farklı kültürel çevrelerle etkileşim, eğitim ve kişisel deneyimler bu sürecin belirleyici unsurlarından bazılarıdır (Bardi, Lee, Hofmann-Towfigh, & Soutar, 2009, ss. 913–929). Sürecin ilerleyişi bazen sessiz ve yavaş olsa da, sonuçları genellikle kişinin hayatına geniş çapta etki eder.

Güncel bir yaklaşımla baktığımızda, Bardi ve Schwartz, değerlerin statik ve sabit olmadığını, bunun yerine dinamik ve değişken olduğunu öne sürmüştür (2003, ss. 1207–1220). Dolayısıyla, bireyler hayatları boyunca değerlerini ve inançlarını sürekli olarak yeniden değerlendirirler. Bu süreç, genellikle yeni bilgi ve deneyimlerin ışığında değer sistemlerinin yeniden şekillenmesi ve dönüştürülmesi şeklinde gerçekleşir. Yani, bireyler yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar ve deneyimler karşısında değerlerini sürekli olarak dönüştürür ve yeniden şekillendirirler.

Sonuç olarak, görünen o ki, bireysel değerler dönüştürülebilir ve bu dönüşüm süreci kişinin hayatında önemli bir rol oynar. Nitekim değerlerin dönüşümünü anlamak, bireyin davranışlarını, tutumlarını ve kararlarını daha iyi anlamamızı sağlar.

2.12. P4C ve Değer Eğitiminin Eğitim Üzerindeki Etkisi

2.12.1. Eğitim Sistemleri ve Değerler Eğitimi

Eğitim sistemleri, toplumsal ve etik değerlerin aktarılmasında öncü bir rol üstlenirler. Bu süreç, ilkokuldan üniversiteye kadar geniş bir eğitim yelpazesinde gerçekleşir ve öğrencilerin düşünsel ve davranışsal gelişimlerini etkiler (Nucci, 2009, s. 45). Ancak bu değerlerin öğrenilme süreci, sadece eğitim kurumlarıyla sınırlı olmayıp, aileler, arkadaşlar ve toplumun geniş kesimlerinde de biçimlendirilir. Krathwohl, Bloom ve Masia'ya göre, bu genellikle sosyal etkileşimler, deneyimler ve kişisel öğrenme yoluyla gerçekleşir (1964, s. 120).

Bundan başka, eğitim sistemlerinin değer aktarımındaki rolü, bilgi sunma sürecinin ötesine geçer. Veugeliers'in (2011, ss. 473-485) belirttiği gibi, eğitim sistemlerinin ahlaki, sosyal, kültürel ve bireysel değerlere odaklandığı görülür. Bu, öğrencilerin bu değerleri kavramalarını ve yaşamlarına uygulamalarını teşvik eder. Ancak eğitim sistemlerinin rolü, sadece değerleri öğretme kapasitesine dayanmaz. Aynı zamanda, genel toplum değerlerinin genç nesillere aktarılmasını ve geniş kitlelerce kabul görmesini sağlarlar. Jackson (1968, s. 34) bu sürecin, resmi eğitim araçlarıyla olduğu kadar, informal ve gizli müfredatlar aracılığıyla da gerçekleşebileceğini belirtmiştir.

Neticede, eğitim sistemlerinin, değerlerin oluşturulması ve aktarılmasındaki rolü, bireylerin düşünce ve davranış şekillerini belirlemede önemli bir etkiye sahiptir. Öyle görünüyor ki, eğitim sistemlerinin bu süreçteki rolünün kavranması, toplumun genel değerlerinin ve normlarının nasıl aktarıldığını ve kabul gördüğünü daha iyi anlamamızı sağlar.

2.12.2. Örnek Vakalar ve Uygulamalar

P4C (Philosophy for Children - Çocuklar İçin Felsefe) ve değer eğitimi, eğitim sürecinin temel bileşenleridir ve bu sürece anlam ve etkinlik katmaktadır (Sharp, 1991, ss. 241-250). Her iki yaklaşımın gücü, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırma ve ahlaki değerleri derinlemesine anlama yeteneği sağlama noktasında kendini gösterir. Ancak, bu iki yaklaşımın bir arada uygulanması, öğrencilere eleştirel düşünme yeteneklerini kazandırmanın

yanı sıra ahlaki ve etik değerleri geliştirme olanağı sağlar ve böylece daha bütünsel bir eğitim deneyimi sunar.

Ayrıca, P4C ve değer eğitimi, öğrencilerin sosyal ve kültürel değerlerin önemini ve anlamını daha iyi kavramalarını destekler. Bu süreç, öğrencilerin farklı görüş ve inançlara sahip bireylerle etkileşim kurmalarını ve kendi düşünce ve inançlarını sorgulamalarını teşvik eder (Splitter & Sharp, 1995, s. 101). Bu şekilde, öğrencilerin farklılıklara karşı daha hoşgörülü ve açık fikirli olmaları desteklenir.

Dünya genelinde, P4C ve değer eğitiminin entegre bir şekilde uygulandığı birçok örnek vardır. Örneğin, Avustralya'da bir okulda uygulanan entegre bir program, öğrencilere hem eleştirel düşünme yetenekleri kazandırmış hem de ahlaki ve etik değerlerin geliştirilmesine yardımcı olmuştur (Murriss, 2008, ss. 667-685). Bu örnekte olduğu gibi, P4C ve değer eğitiminin bir arada kullanılması, bireysel düşünce yeteneklerinin ve ahlaki değerlerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynar.

Bu düşüncelerin ışığında, P4C ve değer eğitimi, öğrencilere eleştirel düşünme yetenekleri ve ahlaki değerler kazandırmanın yanı sıra, çeşitli düşünce ve inançlara sahip olanlarla etkileşime geçme ve kendi düşünce ve inançlarını sorgulama yeteneği kazandırmak gibi önemli katkılarda bulunmaktadır. Böylece, bu iki yaklaşımın eğitim sürecinde birleştirilerek uygulanması, öğrencilere daha kapsamlı bir eğitim deneyimi sunma potansiyeline sahiptir.

Hollanda'daki bir okulda uygulanan benzersiz bir değer eğitimi programı, bu iddianın güzel bir örneğini sergiler (Veugelers & Vedder, 2003, ss. 377-389). Programın hedefleri çerçevesinde, öğrencilere ahlaki ve etik değerlerin önemi sadece anlatılmakla kalmamış, aynı zamanda bu değerlerin yaşam pratiğine nasıl entegre edileceği konusu da işlenmiştir. Programın etkilerini incelediğimizde, öğrencilerin ahlaki ve etik değerleri daha derinlemesine anladıklarını ve bu değerleri günlük yaşamlarına nasıl uygulayacaklarını öğrendiklerini görmekteyiz. Bu sonuçlar, değer eğitimi programının başarısını ve etkisini açıkça göstermektedir.

Karmaşıklaşan ve sürekli değişen dünyamızda, öğrencilerin ahlaki ve etik değerlere olan ihtiyaçları, bu tür programların gerekliliğini gözler önüne

sermektedir. Ancak, bu değerlerin öğretilmesi sadece anlatımla sınırlı kalmamalıdır. Öğrencilere, bu değerlerin yaşamlarına nasıl entegre edilebileceği konusunda da eğitim verilmelidir. Böylece, değer eğitimi programının gerçek anlamı ve önemi daha iyi kavranabilir. Sonuçta, öğrencilere sadece ahlaki ve etik değerlerin ne olduğunu öğreten değil, aynı zamanda bunları hayatlarında nasıl uygulayacaklarını da öğreten bir eğitim programı, onları daha etik ve ahlaki bireyler olarak yetiştirir (Veugelers & Vedder, 2003, ss. 377-389). Nihayetinde, Hollanda'daki bu okulda uygulanan değer eğitimi programının başarısı, benzer programların diğer okullar ve eğitim kurumlarında da uygulanabileceği ve etkili sonuçlar alabileceği umudunu bizlere sunmaktadır.

2.12.3. Eğitim Sistemlerinin Dönüştürülmesi

P4C ve değer eğitimi, eğitim sistemlerinin dönüştürülmesinde kritik rol oynar ve öğrencilere etik ve ahlaki değerler konusunda geniş bir bakış açısı sunar (Lipman, 2003, s. 250). Ancak bu iki yaklaşımın eğitim sürecine entegrasyonu, sadece öğrencilerin gelişimine değil, aynı zamanda öğretmenlerin yetkinliklerinin geliştirilmesine de katkı sağlar. Öğretmenler, eleştirel düşünme ve ahlaki değerler konusunda kendi yeteneklerini genişleterek, bu süreçte öğrencilerin bilişsel ve ahlaki gelişimlerini destekleyebilirler.

P4C ve değer eğitimi, eğitim sürecini çeşitli düşünce ve inançları anlama ve bu çeşitliliğe saygı gösterme yoluyla bir bilinçlenme ve hoşgörü sürecine dönüştürmekte öne çıkar (Haynes, 2008, s. 77). Bu, farklı bakış açılarına açık olmayı ve farklılıklara karşı saygıyı teşvik eder.

Bu tür bir eğitim süreci, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve ahlaki ve etik değerleri kazanmalarına yardımcı olurken, aynı zamanda onları daha hoşgörülü ve açık fikirli bireyler olarak yetiştirmeyi teşvik eder. Dolayısıyla, P4C ve değer eğitimi yaklaşımlarının eğitim sisteminde daha yaygın olarak kabul görmesi ve uygulanması, toplum için daha olumlu sonuçları teşvik edecektir.

P4C ve değer eğitimi yaklaşımlarının bir araya getirilmesi, hem öğrencilerin bilişsel ve ahlaki gelişimlerini destekleyecek, hem de toplum için

daha olumlu sonuçlar doğuracaktır. Bu nedenle, P4C ve değer eğitimi yaklaşımlarının eğitim sisteminde daha yaygın olarak kabul görmesi ve uygulanması gerekmektedir. Sonuçta, bu yaklaşımların benimsenmesi, öğretmenler ve öğrenciler arasında daha derin bir etkileşimi teşvik ederken, öğrencilerin ahlaki ve etik değerlerle ilgili anlayışlarını genişletir.

2.12.4. P4C ve Değer Eğitiminin İş Hayatı Üzerindeki Etkisi

P4C ve değer eğitiminin eğitimden öte, iş hayatı ve genel yaşamın birçok alanına geniş çaplı etkileri bulunmaktadır. Çocuklar İçin Felsefe (P4C) yaklaşımı, öğrencileri felsefi düşünceye ve etkinliklere yönlendirmek üzere tasarlanmıştır. Bu yaklaşım, öğrencilerin sosyal konularda daha aktif katılımcı olmalarını teşvik etmekte ve okul yaşamı ile günlük yaşam arasında var olan boşluğu doldurmaktadır (Funston, 2017).

Dewangan (2021) insan değerlerinin toplumun çeşitli alanları üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Bu değerlerin, politikadan ekonomiye, iş yaşamından eğitime, teknolojiden etik ve kültürel değerlere kadar yaşamın her alanını etkilediğini savunmaktadır. Bu durum, P4C ve değer eğitiminin geniş kapsamlı etkisini ortaya koymaktadır.

Dünya genelinde 50'den fazla ülkede aktif olarak kullanılan P4C yaklaşımı, öğrencinin gelişim ve anlayışının en iyi şekilde, bir öğretmenin yönlendirdiği akranlar arasındaki diyalogda gerçekleşeceğini öne sürmektedir. Yapılan geniş çaplı araştırmalar, P4C'nin öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir (Trickey & Topping, 2004). İş hayatı aynı zamanda bireylerin değerlerini belirleyip uygulama fırsatı buldukları bir alandır. İşyerinde benimsenen değerler, kurumsal kültürü oluşturan, çalışanların karşılıklı ilişkilerini ve işveren ile çalışan arasındaki etkileşimleri şekillendiren temel ilkelere (Ardichvili & Jondle, 2009, ss. 223-244). Dolayısıyla, P4C ve değer eğitiminin sadece eğitim sürecini değil, iş hayatının ve genel yaşamın birçok alanını da olumlu şekilde etkileyebildiği sonucuna varabiliriz.

Nitekim bu durum, iş hayatındaki değerlerin önemini vurgular. Brewer ve Selden (1998) değerlerin, etik davranışları yönlendiren ve çalışanların neyin doğru olduğunu belirlemelerine yardımcı olan kılavuzlar olduğunu belirtmiştir (ss. 413-440). Ancak, bireylerin kişisel değerleri ile işyerinin değerleri arasında

çelişkiler olabilir. Bu tür durumlarda genellikle bireylerin ve organizasyonların karşılıklı anlayış ve saygı çerçevesinde çözümler bulması gereklidir.

Buna göre, iş hayatında değerlerin oluşturulması, genellikle bir organizasyonun misyonu, vizyonu ve stratejik hedefleri çerçevesinde gerçekleşir. Bourne ve Jenkins'e (2013) göre bu süreç, genellikle bir organizasyonun liderliği tarafından yönlendirilir ve değerler, tüm çalışanlara, işyerinin amaçları ve hedefleri doğrultusunda neyin önemli olduğunu anlamalarını sağlamak için iletilir (ss. 495–514). Bununla birlikte, bu süreç sadece liderlerin değerleri belirlemesi ve iletmekle kalmaz, aynı zamanda çalışanların bu değerleri benimsemesi ve içselleştirmesini de gerektirir.

Fakat işyerinde değerlerin oluşturulması her ne kadar basit gibi görünse de aslında oldukça karmaşık bir süreçtir. Schwartz ve Sagie (2000) bunun liderlerin ve çalışanların değerleri tanımlama, anlama ve benimseme konusundaki farklı görüş ve anlayışlarının ortaya çıktığı bir süreç olduğunu belirtmiştir (ss. 465–497). Bu durum, değerlerin oluşturulması ve benimsenmesi sürecinde iletişim ve diyalogun önemini vurgular. Ancak bu yalnızca sürecin bir yönüdür. Diğer taraftan, değerlerin sürekli olarak gözden geçirilmesi ve gerektiğinde yeniden değerlendirilmesi sürecin vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu, değerlerin zaman içinde değişebileceği ve organizasyonun hedeflerine ve stratejilerine uyum sağlaması gerektiği anlamına gelir. O halde, bir işyerinde değerlerin oluşturulması ve uygulanması süreci, dinamik ve sürekli bir süreç olarak görülmelidir.

Oysa bu, liderlerin ve çalışanların işyeri değerlerini benimsemesi ve içselleştirmesi için gerekli bir adımdır. Bu yüzden, işyerinde değerlerin oluşturulması ve uygulanması sürecinin başarılı olabilmesi için, liderlerin ve çalışanların bu sürece aktif olarak katılımı ve sürekli iletişim kurması önemlidir.

Öte yandan felsefi sorgulama ve değer eğitiminin iş dünyasına entegrasyonu, kurumsal değerlerin ve etik anlayışın gelişimine katkıda bulunabilir (Lipman, 2003). P4C metodolojisi bireyleri, kendi ve başkalarının değerlerini eleştirel bir şekilde değerlendirmeye teşvik eder, böylece iş yerinde karşılaşılan etik ve ahlaki zorlukların çözülmesinde önemli bir rol oynar.

Ayrıca, değer eğitimi, bireysel ve kurumsal değerlerin sürekli olarak gözden geçirilmesini ve geliştirilmesini sağlar.

Ancak, felsefi sorgulama ve değer eğitiminin iş yerine entegrasyonunda, bir organizasyonda bulunan farklı bakış açıları ve değerlerin varlığına dikkat edilmelidir (Haynes, 2008, s. 12). Bu nedenle, bu yaklaşımların başarıyla uygulanabilmesi için çeşitliliğin ve farklılıkla saygının önemi vurgulanmalıdır.

Bu konuda Google gibi büyük firmaların örnekleri bulunmaktadır. Google çalışanlarına "Felsefe Saatleri" düzenleyerek onları etik ve ahlaki meseleleri tartışmaya ve kendi değerlerini ve perspektiflerini sorgulamaya teşvik eder. Bu pratiğin, çalışanların etik meselelerle başa çıkma becerilerini artırdığı ve çalışanlar arasında karşılıklı anlayışı ve saygıyı teşvik ettiği belirlenmiştir. Daha fazla çeşitliliğin olduğu ve farklı kültürlerden ve değer sistemlerinden çalışanların bir arada bulunduğu global şirketlerde ise, felsefi sorgulama ve değer eğitimi, değer çatışmalarının çözülmesine yardımcı olabilir. Çünkü bu yaklaşımlar, farklı değer sistemlerini anlama ve saygı gösterme yeteneğini geliştirir. Nihayet bütün bunlardan daha önemli olmak üzere, felsefi sorgulama ve değer eğitiminin iş hayatında uygulamaya alınması, işyeri etik anlayışını güçlendirerek ve çalışanların değerlerini şekillendirerek iş yaşamını dönüştürebilir (Splitter & Sharp, 1995, s. 18). Bu tür yaklaşımlar, farklı değer sistemlerine saygı gösterme ve anlama yeteneğini geliştirerek işyerinde daha fazla çeşitlilik ve kapsayıcılığı teşvik eder.

Bazı zorluklarla karşılaşmasına rağmen, felsefi sorgulama ve değer eğitiminin iş yerinde uygulamaya konulması, daha etik, adil ve kapsayıcı bir iş ortamının oluşturulmasına yardımcı olabilir (Gregory, Haynes & Murriss, 2016, s. 52). Bu yaklaşımların iş hayatında daha geniş kabul görmesi için çabaların yoğunlaştırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.13. P4C ve Değer Eğitiminin Geleceği

P4C'nin ve felsefe eğitiminin önemi, her geçen gün daha belirgin hale gelmektedir. Bu yöntemler, eleştirel düşünme ve felsefi sorgulama yeteneklerini geliştirerek bireylerin karmaşık sorunlar karşısında daha bilinçli kararlar vermesini sağlar (Matthews, 1980, s. 52). Bu durum, P4C ve değer eğitiminin, geleceğin eğitim sistemlerinde merkezi bir rol oynaması gerektiğini

göstermektedir (Lipman, 2003, s. 45). Değer eğitiminin de ahlaki ve etik sorunların çözümünde önemli bir rol oynadığı belirtilmelidir. Bu tür bir eğitim sayesinde, bireyler empati, saygı ve adalet gibi değerleri benimser ve bunları kendi yaşamlarında uygular (Veugelers, 2011, ss. 473-485). Dolayısıyla, P4C ve değer eğitiminin, toplumların daha adil ve etik olması yolunda önemli bir potansiyeli bulunmaktadır. P4C ve değer eğitiminin uygulanması, öğrencilerin eleştirel düşünme ve felsefi sorgulama yeteneklerinin geliştirilmesine katkıda bulunabilir (Sharp & Reed, 1991, ss. 20-30). Bu, öğrencilerin karşılaştıkları problemleri daha etkin bir şekilde çözme ve daha bilinçli kararlar verme yeteneklerini artırmaktadır. Bununla birlikte, P4C ve değer eğitiminin, bireylerin ve toplumların daha etik, adil ve açık fikirli olmasını sağlama potansiyeli de vardır.

Bütün bunlar ışığında, felsefe eğitiminin ve özellikle P4C'nin, her geçen gün daha da önem kazandığını görmekteyiz. Bu yöntemler, eleştirel düşünme ve felsefi sorgulama yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda toplumların ahlaki ve etik sorunlarla başa çıkmalarını da sağlar. Öyle görünüyor ki, P4C ve değer eğitimi, gelecek nesillerin daha etik ve adil bir toplum oluşturmalarına yardımcı olacak araçlardan biri olacaktır.

P4C ve değer eğitiminin, toplumun daha geniş bir yelpazede eleştirel düşünme ve felsefi sorgulama yeteneklerini geliştirme potansiyeli bulunmaktadır (Lipman, 2003, s. 34). Bununla birlikte, bu tür bir eğitim, bireylerin karmaşık sorunları analiz etme ve farklı bakış açılarını değerlendirme yeteneklerini geliştirebilir. Bu durum, P4C ve değer eğitiminin, toplum genelinde eleştirel düşünme ve felsefi sorgulama yeteneklerini geliştirmek için etkin bir araç olabileceği anlamına gelir.

Hızla değişen ve bilgiye erişimin kolaylaştığı bir çağda yaşadığımızı düşündüğümüzde, eğitim sisteminin de bu değişime ayak uydurması gerektiği ortaya çıkmaktadır (Trilling & Fadel, 2009, ss. 21-30). Bu durumda, bilgiyi ezberlemekten ziyade, eleştirel ve yaratıcı düşünme, bilgiyi anlama ve uygulama, karmaşık problemleri çözme gibi becerilerin öne çıktığı bir eğitim sistemine ihtiyaç vardır. P4C ve değer eğitimi, bu becerilerin geliştirilmesine yardımcı olan pedagojik yaklaşımlardır.

Ancak bu yaklaşımın sadece bireysel yeteneklerin geliştirilmesine odaklanmadığına dikkat çekmek gerekir. Toplumların karşılaştığı ahlaki ve etik sorunların çözümünde de değer eğitiminin önemli bir rolü vardır (Lapsley & Narvaez, 2006, ss. 248-296). Bu nedenle, gelecek nesillerin karmaşık sorunları çözebilme ve etik kararlar verebilme yeteneklerini geliştirmek için P4C ve değer eğitiminin önemli bir rol oynayacağını söyleyebiliriz.

Öyle görünüyor ki, P4C ve değer eğitiminin, bilgiye erişimin kolaylaştığı ve bilginin hızla değiştiği bu çağda, eğitim sistemimizin gelecekteki ihtiyaçlarını karşılamada hayati bir rol oynayacağı ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, eğitim sistemlerimizin bu yöntemleri içerecek şekilde geliştirilmesi, toplumumuzun ve bireylerimizin bu hızla değişen dünyada başarılı olmasını sağlamak için gereklidir.

2.13.1 P4C ve Değer Eğitiminin Gelecekteki Zorlukları: Yenilikçi Uygulamalar ve Yaklaşımlar

P4C ve değer eğitiminin etkisini ve önemini ele alırken, bu alanların karşı karşıya olduğu zorlukları da göz ardı etmemek önemlidir. Felsefe ve değerler genellikle subjektif ve belirsiz oldukları için, bu tür eğitimlerin standardizasyonu ve ölçümlemesi karmaşık bir hâl alabilir (Siegel, 1988, s. 27). Ayrıca, farklı kültürel ve sosyal değerler arasında çatışmalar yaratabilecek potansiyel sorunları da dikkate almalıyız. Ancak, bu zorluklar karşısında, P4C ve değer eğitiminin toplumda eleştirel düşünme ve felsefi sorgulama yeteneklerini geliştirme potansiyelini gözlemlemeliyiz.

Öğretmenlerin bu zorlukların üstesinden gelebilmeleri için yeterli eğitim ve destek alması gerektiğini görmekteyiz (Daniel & Auriac, 2011, ss. 415-435). Gerçekten de, öğretmen eğitimi, P4C ve değer eğitiminin önümüzdeki dönemlerde karşılaşacağı en büyük zorluklardan biri olabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin bu alanda daha fazla eğitim alması ve böylece P4C ve değer eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesini sağlamak son derece önemlidir.

Teknoloji ve eğitimdeki yenilikler, Çocuklar İçin Felsefe (P4C) ve değer eğitiminin gelecekteki uygulamalarının biçimlendirilmesinde belirleyici rol oynayabilir (Gardner, 2009, s. 45). Çevrimiçi platformlar ve oyunlaştırılmış öğrenme yaklaşımları gibi modern uygulamalar, öğrencilerin değerler hakkında daha kapsamlı bir şekilde düşünme ve bu konuları daha derin bir şekilde araştırma olanağı sunar. Ancak, pedagojik ilkelere ve değerlere uygun bir şekilde entegre edilebilmesi için bu tür teknolojik yenilikler, öğretmenlerin geniş çaplı eğitim ve desteklerini gerektirecektir.

Nitekim P4C ve değer eğitiminin gelecekteki uygulamaları, önemli zorluklar ve büyük fırsatlar içermesi muhtemeldir. Bu yaklaşım, eleştirel düşünme ve felsefi sorgulama yeteneklerini genişletmede önemli bir rol oynayabilir. Ancak, bu sürecin etkin bir şekilde gerçekleştirilmesi için öğretmen eğitimi ve pedagojik ilkelere uyumlu teknolojik yeniliklerin başarılı bir şekilde entegrasyonu hayati öneme sahiptir.

2.14. Sonuç ve Değerlendirmeler

P4C ve değer eğitiminin eğitim sürecine sunduğu katkılar göz ardı edilemez bir gerçektir. Bu öğretim yaklaşımları, eleştirel düşünme, problem çözme ve değerlendirme gibi yeteneklerin öğrencilere kazandırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Lipman, 2003, s. 36). Ek olarak, bu yaklaşımlar, öğrencilerin kendi düşünce yapısını oluşturma, farklı görüşlere saygı gösterme ve etik değerlere uygun kararlar alma yeteneklerini geliştirirler. Fakat bu olumlu etkilerin maksimum seviyeye ulaşması, öğretmenlerin bu konuda aldıkları eğitime ve uygulamaların kalitesine bağlıdır (Daniel & Auriac, 2011, s. 425).

Bu yüzden, P4C ve değer eğitiminin genel bir değerlendirmesi yapılırken, bu pedagojik yaklaşımların değerlerinin ve eğitim sistemi içindeki entegrasyon zorluklarının yanı sıra, başarının belirleyicilerinin de göz önünde bulundurulması gerekliliğini vurgulamaktadır. Özellikle, bu yaklaşımların farklı coğrafyalara ve sosyo-kültürel bağlamlara nasıl adapte edileceği hala bir soru işareti olarak durmaktadır (Gardner, 2009, s. 65).

Bu çalışma, P4C ve değer eğitimi hakkında bir çerçeve sunmayı ve bu yaklaşımların eğitim sistemlerine neden ve nasıl dahil edilmesi gerektiğini

anlamamıza yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu pedagojik yaklaşımların geçmişi, mevcut durumu ve gelecekteki potansiyeli üzerine yapılan bir analizle, bu alanlardaki en son araştırmaları ve uygulamaları derlemeye çalışıyoruz. Umut ediyoruz ki bu inceleme, okuyucunun bu konulardaki bilgi ve anlayışını genişletmeye yardımcı olur (Siegel, 1988, s. 52).

Bu çalışma, P4C ve değer eğitiminin pedagojik uygulamalarını incelemekte ve bu yaklaşımların eğitim sistemlerine neden ve nasıl dahil edilmesi gerektiğine dair bir çerçeve sunmayı hedeflemektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bu konuda aldıkları eğitimin ve bu yaklaşımları uygulama becerilerinin, bu uygulamaların etkinliğiyle doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Daniel & Auriac, 2011, ss. 420-435).

Bu nedenle, daha geniş bir çerçevede P4C ve değer eğitimi ele almak ve bu konuda daha fazla araştırma yapmak gerekmektedir. Özellikle, bu yaklaşımların çeşitli coğrafyalar ve sosyo-kültürel bağlamlarda nasıl adapte edileceği konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır (Gardner, 2009, ss. 65-70). Sadece bu şekilde, P4C ve değer eğitiminin daha geniş bir anlayışa kavuşması ve bu uygulamaların etkinliğinin artırılması mümkün olacaktır.

Dolayısıyla, öğretmenlerin bu alanda yeterli eğitim almasının ve P4C ve değer eğitiminin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için gereken bilgi ve kaynaklara sahip olmasının önemi vurgulanmalıdır. Bu özellikle, öğretmenlerin öğrencilere eleştirel düşünme ve etik değerlere saygı gibi değerler kazandırma konusunda sağlam bir çerçeve oluşturması gerektiği durumlarda geçerlidir.

Bu bakımdan, gelecekteki araştırma yönelimleri, P4C ve değer eğitiminin çeşitli coğrafyalarda ve sosyo-kültürel bağlamlarda nasıl uygulandığını ve etkin olduğunu araştırmaya odaklanmalıdır. Başka bir deyişle, gelecekteki araştırmalar, bu pedagojik yaklaşımların farklı kültürel ve toplumsal bağlamlarda nasıl etkili olabileceğini ve nasıl uygulanabileceğini anlamak için daha geniş bir çerçeve sunmalıdır. Ayrıca, bu yaklaşımların öğrencilerin düşünme, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için nasıl en iyi şekilde kullanılabileceğine dair daha derin bir anlayışa katkıda bulunmalıdır.

Bununla beraber, bu çalışmanın vurguladığı bir diğer önemli husus da, P4C ve değer eğitiminin geleceğinde karşılaşılabilecek zorluklardır. Her ne kadar bu yaklaşımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede ve etik değerlere saygıyı teşvik etmede potansiyeli olsa da, bu uygulamaların standartlaştırılması ve ölçülmesi zor olabilir. O yüzden, bu pedagojik yaklaşımların daha geniş bir çerçevede nasıl uygulanabileceğini anlamak ve daha fazla bilgi edinmek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır (Gardner, 2009, s. 90).

Görüleceği üzere, P4C ve değer eğitiminin geleceği aynı zamanda eğitim teknolojilerinin geleceğiyle de iç içedir. Teknolojinin eğitim alanında sunduğu yeni olanaklar, P4C ve değer eğitiminin etkinliğini artırabilir (Siegel, 1988, s. 63). Örneğin, çevrimiçi platformlar, farklı coğrafyalardan ve kültürlerden öğrencilerin felsefi tartışmalara katılmasına olanak sağlayabilir. Ancak bu tür yeniliklerin öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek için etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin yeterli eğitim ve desteğe ihtiyaçları vardır.

Bu genel dünya görüşlerinin sonucu olarak, P4C ve değer eğitiminin etkinliğini artırmak için gerekli adımların belirlenmesi, bu alanda daha fazla araştırma yapılmasını ve eğitimcilerin bu yaklaşımları uygularken gerekli bilgi ve becerilere sahip olmalarını sağlamayı içerir. Elbette bu iddia, herkesin kabul edeceği bir durumdur ve bu alandaki araştırmaların ve uygulamaların geleceğini şekillendirecektir.

Kaynakça

- Ardichvili, A., & Jondle, D. (2009). Integrative Literature Review: Ethical Business Cultures: A Literature Review and Implications for HRD. *Human Resource Development Review*, 8(2), 223–244. doi:10.1177/1534484309334098.
- Bardi, A., & Schwartz, S. H. (2003). Values and Behavior: Strength and Structure of Relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(10), 1207–1220. <https://doi.org/10.1177/0146167203254602>.
- Bardi, A., Lee, J. A., Hofmann-Towfigh, N., & Soutar, G. (2009). The structure of intraindividual value change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(5), 913–929.
- Baumfield, VM (2016) Changing minds: The professional learning of teachers in a classroom community of inquiry. In MR Gregory, J Haynes& K Murris (eds) *The Routledge international handbook of Philosophy for Children*, Routledge, Oxon, UK, ss. 119-126.
- Benninga, J. S., Berkowitz, M. W., Kuehn, P., & Smith, K. (2006). Character and Academics: What Good Schools Do. *Phi Delta Kappan*, 87(6), 448–452. <https://doi.org/10.1177/003172170608700610>.
- Biesta, G. (2011). Philosophy, Exposure, and Children: How To Resist The Instrumentalisation Of Philosophy In Education. *Journal of Philosophy of Education*, 2(45), 305-319. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00792.x>
- Biesta, G (2017) Touching the soul? Exploring an alternative outlook for philosophical work with children and young people. *Childhood and Philosophy*, 13(28), ss. 415-452.
- Bleazby, J. (2006). Autonomy, democratic community, and citizenship in philosophy for children: Dewey and philosophy for children’s rejection of the individual/community dualism. *Analytic Teaching*, 26(1), 30-52

- Bourne, H., & Jenkins, M. (2013). Organizational Values: A Dynamic Perspective. *Organization Studies*, 34(4), 495–514. <https://doi.org/10.1177/0170840612467155>.
- Brewer, G. A., & Selden, S. C. (1998). Whistle Blowers in the Federal Civil Service: New Evidence of the Public Service Ethic. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 8(3), 413–440. doi:10.1093/oxfordjournals.jpart.a024390
- Burgh, G. & Yorshansky, M. (2011). Communities of Inquiry: Politics, power and group dynamics. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 436-452.
- Cam, P. (2008). Dewey, Lipman, and The Tradition Of Reflective Education. *Pragmatism, Education, and Children*, 163-181. https://doi.org/10.1163/9789401205412_011
- Cam, P. (2013). Philosophy for Children, Values Education and the Inquiring Society. *Educational Philosophy and Theory*, 46(11), 1203–1211. doi:10.1080/00131857.2013.771443.
- Cam, P. (2014). Philosophy for children, values education and the inquiring society. *Educational Philosophy and Theory*, 46(11), 1203-1211.
- Carnall, C. A. (1999). *Managing change in organizations*, 3 rd ed. Harlow: Pearson Education.
- Cassidy, C. (2012). Philosophy with Children: Learning to live well. *Childhood and Philosophy* 8 (16): 243-264.
- Cassidy, C. & Christie, D. (2013). Philosophy with children: talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1072-1083
- Cassidy, C. (2017). Philosophy With Children: a Rights-based Approach To Deliberative Participation. *The International Journal of Children’s Rights*, 2(25), 320-334. <https://doi.org/10.1163/15718182-02502003>

- Collins, A., & Halverson, R. (2009). Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and the schools. Teachers College Press.
- Covell, Katherine & Howe, R. Brian. (2001). Moral Education through the 3 Rs: Rights, respect and responsibility, *Journal of Moral Education*, 30:1, 29-41, DOI: 10.1080/03057240120033794.
- Çayır, N. (2019). Philosophy For Children In Teacher education: Effects, Difficulties, and Recommendations. *iejee*, 2(11), 173-180. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019248591>
- Cunningham C.A. & Allen, B. L. (2010). Philosophical Questions about Learning Technologies. In R. Bailey, R. Barrow, D. Carr, & C. McCarthy (Eds.), *The SAGE Handbook of Philosophy of Education*. SAGE.
- Daniel, Marie-France & Auriac, Emmanuelle. (2011). Philosophy, Critical Thinking and Philosophy for Children. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 415-435. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00483.x>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. doi:10.1207/s15327965pli1104_01.
- Dewey, J. (1997). *Democracy and Education*. Free Press.
- Dewangan, A. (2021). Human Values and Its Impact On Society. *SSRN Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3868738>
- Fisher, R. (2005). *Teaching Children to Think*. Nelson Thornes.
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Funston, J. F. (2017). *Toward a Critical Philosophy For Children*. McNair, 1(11). <https://doi.org/10.15760/mcnair.2017.05>

- García-Moriyon, F., Robles, F., & Colom, R. (2005). Evaluating philosophy for children. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 17(4), 14-22.
- Gardner, H. (2009). *Five Minds for the Future*. Harvard Business Review Press.
- Garrat, D. & Piper, H. (2011). Citizenship education and philosophical enquiry: Putting thinking back into practice. *Education, Citizenship and Social Justice*, 7(1), 71-84
- Golomb, B. A. (1995). Paradox Of Placebo Effect. *Nature*, 6532(375), <https://doi.org/10.1038/375530a0>
- Gregory, M. R. (2009). Ethics Education and The Practice Of Wisdom. *Teaching Ethics*, 2(9), 105-130. <https://doi.org/10.5840/tej2009929>
- Gregory, M., Haynes, J., & Murriss, K. (2016). *The Routledge international handbook of philosophy for children*. Routledge.
- Goldman, R. (2011). *Political Thinking in the Streets*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Gregory, M. (2008). *Philosophy for Children: Practitioner Handbook*, Montclair State University, NJ: Institute for the Advancement of Philosophy for Children.
- Guthrie, J.T.; Wigfield, A.; You, W. (2012). Instructional Contexts for Engagement and Achievement in Reading. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 601-631). Springer.
- Halstead, M., & Pike, M. (2006). *Citizenship and Moral Education: Values in Action*. Routledge.
- Haynes, J. (2008). *Children as Philosophers: Learning Through Enquiry and Dialogue in the Primary Classroom*. Routledge.
- Haynes, J., & Murriss, K. (2012). *Picturebooks, Pedagogy and Philosophy*. Routledge.

- Haynes, J., Murriss, K. (2013). The Realm Of Meaning: Imagination, Narrative and Playfulness In Philosophical Exploration With Young Children. *Early Child Development and Care*, 8(183), 1084-1100. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.792256>.
- Hirsch, E.D. (2017). *Why Knowledge Matters: Rescuing our Children from Failed Educational Theories*. Harvard Education Press.
- Hitlin, S., & Piliavin, J. A. (2004). Values: Reviving a Dormant Concept. *Annual Review of Sociology*, 30(1), 359–393. doi:10.1146/annurev.soc.30.012703.
- Howard, R. W., Berkowitz, M. W., & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of Character Education. *Educational Policy*, 18(1), 188–215. doi:10.1177/0895904803260031.
- Hussey, T., & Smith, P. (2003). The Uses of Learning Outcomes. *Teaching in Higher Education*, 8(3), 357–368. doi:10.1080/13562510309399.
- Inglehart, R. F. (2008). Changing Values among Western Publics from 1970 to 2006. *West European Politics*, 31(1-2), 130–146. doi:10.1080/01402380701834747.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development (vol.1) - The Philosophy of Moral Development*. Harper & Row.
- Kristjánsson, K. (2015). *Aristotelian character education*. Routledge.
- Kucuradi, I. (1990). Different concepts of dialectics: Methods and views. *Studies in Soviet Thought*, 39(3-4), 257–264. doi:10.1007/bf00838039
- Kucuradi, I. (2000a). Philosophy for Children. *Diogenes*, 48(192), 61–62. doi:10.1177/039219210004819204
- Kucuradi, I. (2000b). Challenges of Philosophy and Challenges to Philosophy. *Diogenes*, 48(192), 54–60. doi:10.1177/039219210004819203
- Kucuradi, I. (2007). Problems of ethics and of professional ethics. *Reproductive BioMedicine Online*, 14, 70–72. doi:10.1016/s1472-6483(10)60731-6

- Kupfersmid, J. H., & Wonderly, D. M. (1980). Moral maturity and behaviour: Failure to find a link. *Journal of Youth and Adolescence*, 9, 249–261.
- Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (2006). Character education. In A. Renninger & I. Sigel (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Child psychology in practice* (ss. 248-296). Wiley.
- Lam, C. H. (2012). Continuing Lipman’s and Sharp’s pioneering work on philosophy for children: Using Harry to foster critical thinking in Hong Kong students. *Educational Research and Evaluation*, 18(2), 187-203
- Lam, C. H. (2021). The Impact Of Philosophy For Children On Teachers’ Professional Development. *Teachers and Teaching*, 7(27), 642-655. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1986693>
- Lickona, T. (2009). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books.
- Lipman, M. (1976). Excerpts From Harry Stottlemeier's Discovery. *Metaphilosophy*, 1(7), 40-52. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9973.1976.tb00618.x>
- Lipman, M. (1980). Philosophy for Children. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 3(3-4), 35-44. <https://doi.org/10.5840/thinking1982339>
- Lipman, M. (1988). *Philosophy Goes to School*. Temple University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Second Edition. Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2008). Philosophy For Children’s Debt To Dewey. *Pragmatism, Education, and Children*, 141-151. https://doi.org/10.1163/9789401205412_009
- Lipman, M. (2017). The Institute For the Advancement Of Philosophy For Children (Iapc) Program. *History, Theory and Practice of Philosophy for Children*, 3-11. <https://doi.org/10.4324/9781315208732-1>

- Matthews, G. B. (1996). *The Philosophy of Childhood*. Harvard University Press.
- Matthews, G. B. (1980). *Philosophy and The Young Child*. Harvard University Press.
- Marashi, M.S. (2009). Teaching philosophy to children: A new experience in Iran. *Analytic Teaching*, 27(1), 12-15
- Mellor, S & Splitter, L (1998) *Thinking, inquiry and community: Teacher perspectives on philosophy for children: A report on Philosophy for children in Australia*. ACER, Camberwell, Vic.
- Mercer, N., Wegerif, R., Dawes, L. (1999). Children's Talk and The Development Of Reasoning In The Classroom. *British Educational Research Journal*, 1(25), 95-111. <https://doi.org/10.1080/0141192990250107>
- Millett, S., Tapper, A. (2012). Benefits Of Collaborative Philosophical Inquiry In Schools. *Educational Philosophy and Theory*, 5(44), 546-567. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2010.00727.x>
- Morehouse, R. E. (2017). Caring Thinking, Education Of the Emotions And The Community Of Inquiry. In *Community of Inquiry With Ann Margaret Sharp*, 197-208. <https://doi.org/10.4324/9781315625393-17>.
- Morrison, K. (1998). *Management Theories For Educational Change*. <https://doi.org/10.4135/9781446219300>
- Murris, K. S. (2008). Philosophy with Children, the Stingray and the Educative Value of Disequilibrium. *Journal of Philosophy of Education* 42 (3-4):667-685.
- Murris, K. (2013). The Epistemic Challenge of Hearing Child's Voice. *Studies in Philosophy and Education*, 32(3), 245–259. doi:10.1007/s11217-012-9349-9 .

- Murris, K. (2016). The Philosophy for Children Curriculum: Resisting ‘Teacher Proof’ Texts and the Formation of the Ideal Philosopher Child. *Stud Philos Educ* 35, 63–78. <https://doi.org/10.1007/s11217-015-9466-3>.
- Narvaez, D., & Lapsley, D.K. (2005). The psychological foundation of moral expertise. In D.K. Lapsley & F.C. Power (Eds.), *Character psychology and character education*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Nishiyama, K. (2022). Creating Counter-publics Through Deliberation In the Classroom: The Case Of Philosophy For Children. *Education, Citizenship and Social*, 2(18), 115-130. <https://doi.org/10.1177/17461979211061801>
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education*. Teachers College Press.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education*. University of California Press.
- Nucci, L. (2009). *Nice is not enough: Facilitating moral development*. Pearson.
- Pardales, M., Girod, M. (2006). Community Of Inquiry: Its Past and Present Future. *Educational Philosophy and Theory*, 3(38), 299-309. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00196.x>
- Peters, M. A., & Burbules, N. C. (2004). *Poststructuralism and educational research*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Poulton, J. (2014). Identifying a K-10 developmental fra-mework for teaching philosophy. *Educational Philo-sophy and Theory*, 46(11), 1238-1242
- Reznitskaya, A., Glina, M., Carolan, B. V., Michaud, O., Rogers, J., Sequeira, L. (2012). Examining Transfer Effects From Dialogic Discussions To New Tasks and Contexts. *Contemporary Educational Psychology*, 4(37), 288-306. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2012.02.003>

- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550–562. doi:10.1037/0022-3514.53.3.550.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. *Advances in Experimental Social Psychology* Volume 25, 1–65. doi:10.1016/s0065-2601(08)60281-6.
- Schwartz, S. H., & Sagie, G. (2000). Value Consensus and Importance. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 465–497. doi:10.1177/0022022100031004003.
- Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Sharp, A. (1991). The community of inquiry: Education for democracy. In M. Gregory & M. Laverty (Eds.), *Community of inquiry with ann margaret sharp: Childhood, philosophy and education* (ss. 241–250). Routledge.
- Sharp, A. M., & Reed, R. F. (1991). *Studies in Philosophy for Children: Harry Stottlemeier's Discovery*. Temple University Press.
- Siddiqui, N., Gorard, S., See, B. (2017). Can Programmes Like Philosophy For Children Help Schools To Look Beyond Academic Attainment?. *Educational Review*, 2(71), 146-165. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1400948>
- Siegel, H. (1988). *Educating Reason: Rationality, Critical Thinking, and Education*. Routledge.
- Sleeper, R. (1978). Pre-college Philosophy. *The Social Studies*, 6(69), 236-243. <https://doi.org/10.1080/00377996.1978.9959413>
- Splitter, L. J. (2008). Authenticity and Constructivism in Education. *Studies in Philosophy and Education*, 28(2), 135–151. doi:10.1007/s11217-008-9105-3.

- Splitter, L. J., & Sharp, A. M. (1995). *Teaching for better thinking: The classroom community of inquiry*. Melbourne, AU: ACER Press.
- Splitter, L. J. (2011). Identity, citizenship and moral education. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 484-505
- Sprod, T. (2003). *Philosophical discussion in moral education: The community of ethical inquiry*. London: Routledge.
- Sterling, S. (2010). Learning for resilience, or the resilient learner? Towards a necessary reconciliation in a paradigm of sustainable education. *Environmental Education Research*, 16(5-6), 511–528. doi:10.1080/13504622.2010.505427.
- Trickey, S., & Topping, K. J. (2004). “Philosophy for children”: a systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365–380. doi:10.1080/0267152042000248016.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. Jossey-Bass.
- Ventista, O. M., Paparoussi, M. (2016). Introducing a Philosophical Discussion In Your Classroom: An Example Of A Community Of Enquiry In A Greek Primary School. *childphilo*, 25(12). <https://doi.org/10.12957/childphilo.2016.24994>.
- Veugelers, W. (2011). The moral and the political in global citizenship: appreciating differences in education. *Globalisation, Societies and Education*, 9(3-4), 473–485. doi:10.1080/14767724.2011.605329.
- Veugelers, W., & Vedder, P. (2003). Values in Teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377-389.
- Vansieleghem, N. & Kennedy, D. (2011). What is Philosophy for Children, what is philosophy with children—after Matthew Lipman? *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 171-182.

Wahab, M., Zulkifli, H., Razak, K. (2022). Impact Of Philosophy For Children and Its Challenges: A Systematic Review. *Children*, 11(9), 1671. <https://doi.org/10.3390/children9111671>

Wilson, V. 2000. *Can Thinking Skills Be Taught?* Education Forum on Teaching Thinking Skills. Edinburgh, Scotland: Scottish Executive Education Department.

3. Yapay Zekâ ve İnsan Zekâsının Kesişiminde ChatGPT: Dil, Etik ve Eğitimde Yeni Perspektifler (ChatGPT at the Intersection of Artificial and Human Intelligence: New Perspectives in Language, Ethics, and Education)

3.1. Giriş

Bilim ve teknoloji dünyası, karmaşıklığı, potansiyeli ve belirsizlikleri ile yapay zeka (YZ) konusunda hem heyecanlı hem de dikkatli bir ilgi göstermektedir. Genellikle, makinelerin belirli yetenekleri yerine getiremeyeceği varsayımı bulunur. Ancak Alston (1986, ss. 1-30) gibi düşünürlerin belirttiği gibi, bu varsayımlar rasyonel bir temele dayansa bile, bu kesin bilgi anlamına gelmez. Hızla ilerleyen teknolojik gelişmeler ışığında, makinelerin belirli durumlarda insan yeteneklerini aşabildiğini gözlemlemekteyiz. Bu durum, insan ve makine yeteneklerinin karşılaştırmalı bir değerlendirme gerektirdiğini açıkça gösterir (Say, 2018, ss. 7-15).

Bizler, bilimsel paradigmanın ötesine geçerek kavramsal ve kurgusal düşüncelerin sınırlarını zorlayan bir çağda yaşamaktayız. Bu bağlamda, literatürde dikkate değer bir düşüncüyü, 20. yüzyılın ünlü bilim kurgu yazarı Isaac Asimov'un "Robotların Üç Yasası"nda bulabiliriz (Asimov, 1992). Bu yasalar şu şekildedir:

- Bir robot, bir insana zarar veremez veya onun zarar görmesini engelleme zorunluluğu vardır.
- Bir robot, birinci yasa çiğnenmediği sürece bir insanın emirlerine uymakla yükümlüdür.
- Bir robot, birinci ve ikinci yasalar çiğnenmediği sürece kendi varlığını korumakla yükümlüdür (Robotik El Kitabı, 56. Baskı, 2158).

Ancak, bu yasaların uygulanması ve bunların etkileri, belirli bir sorunu daha belirginleştiriyor: "Makineler her şeyi yapabilir mi?" ya da "İnsanların yapabildiği, makinelerin ise yapamadığı belirli yetenekler var mıdır?" (Turing, 1950, s. 433; Say, 2018, ss. 14-15).

20. yüzyıl bilim araştırmaları, makinelerin belirli durumlarda düşünme kapasitesine sahip olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Ancak burada önemli bir ayrım yapılmalıdır. Makinelerin düşünme yeteneği, insan zekâsının yerini alabilecek kesin bir gerçeklik değil, belirli durumlarda insan kapasitesini aşabilecek bir potansiyel olarak görülmelidir. Bu ayrımın altını çizmek önemlidir çünkü makineler ve insan zekası arasındaki farklar, ayrıca her ikisinin de güçlü ve zayıf yönleri, duruma bağlı olarak değerlendirilmelidir (Turing, 1950, s. 433). Yapay zekâ (YZ)'nın potansiyelini ve sınırlarını etkili bir şekilde anlamak ve kullanmak için, doğru yöntemlerin ve yaklaşımların belirlenmesi gerekmektedir. Bu, yapay zekânın potansiyelini ve sınırlarını anlamak için hayati önem taşır. Ancak, bu değerlendirmenin yapılabilmesi için geniş çaplı düşünsel analizler ve bilimsel araştırmalar gerekmektedir.

Alan Turing'in ünlü sorusu "Bir makine düşünebilir mi?" (Turing, 1950, s. 433), yapay zekâ teknolojilerinin potansiyeli ve sınırları hakkında düşünmek için merkezi bir nokta sağlar. Bu soru, makinelerin her şeyi yapabilme yeteneğine dair düşünceleri beraberinde getirirken, aynı zamanda yapay zekânın potansiyelini ve sınırlarını anlamak için bir başlangıç noktası sunar. Bu sorunun peşinden giden düşünsel analizler ve bilimsel araştırmalar, bu konunun tam anlamıyla anlaşılmasına ve değerlendirilmesine yardımcı olabilir. Bu konuda yapılacak daha çok çalışma, yapay zekânın potansiyel etkilerini ve sınırlarını daha iyi anlamamızı sağlayacaktır. Bu, özellikle yapay zekânın toplum üzerinde dönüştürücü ve potansiyel olarak tahrip edici etkileri arttıka (Dobey, 2023, ss. 168-170) daha da önem kazanmaktadır. Bu nedenle, makinelerin her şeyi yapabilme yeteneği ve yapay zekânın insan kapasitesini aşma potansiyeli üzerine olan tartışmalar, bu alanda yapılacak daha çok araştırma ve düşünme için önemli bir başlangıç noktası sağlar.

Bu çalışma, Yapay Zekâ'nın (YZ) gelişiminin ve genişlemesinin, toplum üzerinde geniş çaplı ve derinlemesine etkilerini irdeleyerek, bu etkilerin insanlık üzerindeki olası sonuçlarını anlamamızın kritik önemini vurgulamaktadır (Chui et al., 2023; 2016). Bunun sebebi, YZ teknolojilerinin karmaşık veri kümelerini işleme yeteneği gibi belirgin avantajların yanı sıra, karmaşık sorunların çözümünde devrim niteliği taşıyan yaklaşımlar sunmuş olmasına rağmen, bu teknolojilerin etik, hukuki ve sosyal meseleleri de gündeme getirmesidir (Brynjolfsson & McAfee, 2014, ss. 29-47).

Yapay Zekâ (YZ) teknolojilerinin hızlanan evrimi ve genişlemesi, iş yapma yöntemlerini ve yetenek taleplerini dönüştürme potansiyeli sunmanın yanı sıra, veri güvenliği, gizlilik, algoritmik önyargı ve hesap verebilirlik gibi meseleleri de ön plana çıkarır. Bu durum, YZ teknolojilerinin etik ve hukuki boyutlarının değerlendirilmesinin, bu sürecin kritik bir parçası olduğunu göstermektedir. Teknolojik dönüşümler, verinin saklanması, erişimi ve kullanımına dair yeni düzenlemeler ve normların belirlenmesini gerektirirken, bu çerçevede çok disiplinli bir yaklaşıma ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum, teknoloji uzmanlarının hukuk, politika, etik ve sosyal bilimler alanında bilgili kişilerle işbirliği yaparak, YZ'nın karmaşık etkilerinin anlaşılması ve yönetilmesi gerekliliğini vurgular. Bu nedenle, YZ teknolojilerini anlamak ve yönetmek için hem teknolojik bilgiye hem de geniş bir disiplinlerarası perspektife ihtiyaç vardır. Bu kapsamlı yaklaşım, teknolojik ilerlemelerin yanı sıra etik, sosyal, hukuki ve politik meseleleri de içerecektir.

YZ teknolojilerinin karmaşık ve çok boyutlu etkilerinin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi, özellikle teknoloji ve felsefe alanlarında uzmanlaşmış profesyonelleri gerektiren kapsamlı bir tartışma ve inceleme sürecini gündeme getirir. Mittelstadt ve diğerleri (2016, ss. 1–21), YZ'nın potansiyel etkilerini anlama ve değerlendirme sürecinin, sonuçları ve insanlıkla olan ilişkisini daha etkin yönetebilmek için kaçınılmaz olduğunu belirtirler. Bu süreç, YZ'nın toplum üzerindeki olası pozitif etkilerini artırmak ve olumsuz etkilerini minimize etmek için bir zorunluluktur (Bostrom & Yudkowsky, 2014, ss. 316-334). Bu süreç zaman zaman karmaşık ve meşakkatli olabilir; fakat YZ teknolojilerinin düzenlemesine ve yönetimine ilişkin bilinçli kararlar vermek durumundayız.

Sedaghat'a (2023, ss. 278-279) göre, halka açık YZ teknolojileri ve derin öğrenme uygulamaları, teknolojik kapasitemize yeni boyutlar eklemiştir. Bu gelişmeler, YZ'nın potansiyelini ve etkilerini belirginleştirirken, aynı zamanda bu etkiler hakkında daha geniş bir bilinç ve anlayış oluşturulmasına yardımcı olmuştur. Dolayısıyla, YZ'nın etkilerini ve potansiyelini felsefi bir bakış açısıyla değerlendirmek ve ele almak, mevcut ve gelecek toplumlar için kaçınılmaz hale gelmiştir (Wang vd., 2023). Ancak, bu bilinç ve farkındalık oluşturulması sayesinde, YZ ve insanlık arasındaki yeni etkileşimleri daha hassas ve etkili bir şekilde yönetebiliriz.

Yapay Zekâ'nın (YZ) sadece insan zekâsının bir simülasyonu olarak nitelendirilmesi, Russell ve Norvig'in belirttiği gibi (2020, ss. 15-30), YZ'nın karmaşıklığını ve çeşitliliğini eksik bir şekilde yansıtabilir. Bu durum, insan zekâsı ve YZ arasındaki ilişki, özellikle dil anlama ve oluşturma yetenekleri açısından, bilim insanlarının sürekli olarak dikkatini çeken bir araştırma alanı olmuştur (Bostrom & Yudkowsky, 2014, ss. 316-334).

Bu bağlamda, Yapay Zekâ'nın bir örneği olarak OpenAI tarafından geliştirilen ChatGPT (3.5-4), insan zekâsıyla karşılaştırıldığında, bu alana değerli bir katkı sağlayabilir. Bilgi toplama ve işleme süreçleri, Yapay Zekâ ve insan zekâsının kapsamlı bir şekilde anlaşılmasında kritik bir rol oynar. Turing (1950, s. 433-460) ve diğer düşünürler, Yapay Zekâ ve insan zekâsının bilgiye olan yaklaşımlarının, daha geniş bir sosyal ve kültürel manzarayı yansıttığını belirtmişlerdir.

Bununla birlikte, YZ ve insan zekâsı arasındaki etkileşimleri tamamen tanımlamak, Bringsjord & Ferrucci (2000, s. XV) tarafından vurgulandığı gibi, bir zorluk olabilir. Ancak bu karmaşıklık, derin anlayış geliştirmeye ve bu tür etkileşimleri aşmaya yönelik çabaları durdurmamıştır. Bu girişimler, YZ ve insan zekâsının benzerliklerini ve farklılıklarını daha iyi anlamamızı sağlarken, bilgi birikim sürecinde YZ'nın oynayabileceği rol konusunda bilincimizi artırmaktadır. Ancak, Simon (1996, ss. 55-57)'in ifade ettiği gibi, bilginin toplanması ve işlenmesi, zekâyı tamamen tanımlamak için yeterli olmayabilir. Bu nedenle, YZ ve insan zekâsı arasındaki etkileşimi daha geniş bir çerçevede anlamak için, sadece bilgi toplama ve işleme yeteneklerine odaklanmanın ötesine geçmek gerekmektedir. Bu durum, YZ'nın yeteneklerini ve kapasitesini daha derinlemesine kavrama çabası, bu iki zekâ formu arasındaki etkileşimlerin daha fazla farkındalığını sağlar.

Bu durum, YZ'nın kapasitelerini ve yeteneklerini daha derinlemesine anlama çabamızı, bu iki zekâ biçimi arasındaki etkileşimlerin daha geniş farkındalığını sağlar. Floridi'nin (2004, ss. 40-58) belirttiği gibi, YZ'nın bilgi toplama yeteneğinin incelenmesinde, bu sürecin insan zihni üzerindeki potansiyel etkilerini görmezden gelmek mümkün olmayabilir. Bu, YZ'nın bilgi toplama ve işleme yeteneklerinin, insan anlayışı ve farkındalığını belirleyici bir şekilde etkileyebileceği fikrini ortaya koyar. Bu yazının nihai amacı, genel

kavramları ve YZ uygulamalarının niteliklerini ele alarak, YZ ve insan zihni arasındaki ilişkiyi daha kapsamlı bir şekilde anlamaktır. Bu iki zekâ formunun birbirleriyle nasıl etkileşim içerisinde olabileceği üzerine bir kavrayış sağlamayı hedefleriz. Bu çalışmada, YZ ile insan zihni arasındaki ilişkiyi, genel YZ evrimi ve özellikle OpenAI tarafından geliştirilen ChatGPT'nin Doğal Dil İşleme (NLP) yetenekleri çerçevesinde incelenmektedir.

ChatGPT'nin dil anlama ve oluşturma yetenekleri genellikle, insanlarla doğal dilde iletişim kurma kapasitesini taklit etmek amacıyla öne çıkar. Ancak, bu yetenekler, YZ'nın genel evrimini ve uygulamalarını daha ileri bir seviyeye taşıma potansiyeline de sahiptir. Bu nedenle, YZ ile insan zekâsı arasındaki ilişkiyi tam anlamıyla kavrayabilmek adına, bu iki zekâ formunun birbiriyle nasıl etkileşime girebileceğini ve hangi benzerlikleri ve farklılıkları paylaştığını derinlemesine incelemekteyiz (Samuel, 1960, ss. 741-742; Radford vd., 2019).

Copeland'ın (1993, ss. 1-20) belirttiği gibi, "YZ ile insan zekâsı arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları anlamak için çaba göstermek, bu iki zekâ formu arasında bir köprü kurmayı gerektirir." Bu noktada, araştırmamız, Alan Turing'den ChatGPT'ye YZ'nın gelişimine detaylı bir bakış sunar. Başlangıçta, Alan Turing'in YZ'nın temelini atan eşsiz çalışmalarını inceliyoruz. Turing tarafından öne sürülen 'Turing Testi', bir makinenin insan zekâsına ulaşip ulaşmadığını belirlemek için hâlâ yaygın bir ölçüm yöntemi olarak kullanılmaktadır. Bu, YZ ile insan zekâsı arasındaki potansiyel benzerlikler ve farklılıkların anlaşılması için bir çerçeve sağlar (Turing, 1950).

Diğer yandan, OpenAI tarafından geliştirilen ChatGPT, Turing'in öngörülerini pratikte uygulayan önemli bir YZ teknolojisidir. ChatGPT'nin özgün yeteneklerine ve niteliklerine odaklanarak, bu teknolojinin insan benzeri zekâyı nasıl sergilediği ve insan zekâsı ile olan paralelliklerini ve farklılıklarını kavramaya yönelik çabamız, YZ'nin genel ilkelerini ve sınıflandırmalarını daha derinlemesine anlamamızı sağlar (Radford vd., 2019). Ancak, bu tür bir teknolojik ilerleme, etik konuların gündeme gelmesine de neden olabilir. Özellikle, ChatGPT gibi YZ platformları, etik meseleleri - özellikle veri gizliliği ve yanıltıcı içerik oluşturma gibi konuları - gündeme getirir. Bu durumda, mevcut etik değerlerimizi yeniden değerlendirmemiz kaçınılmazdır (Bostrom & Yudkowsky, 2014).

Bu çalışmanın üç temel hedefi bulunmaktadır: İlk olarak, YZ'nin karmaşık ve evrimleşen doğasını belgelemek; ikinci olarak, bu anlayışın felsefi ve bilimsel disiplinler arasında nasıl bir diyalog ve etkileşim teşvik ettiğini ortaya koymak ve üçüncü olarak, YZ'nin gelecekteki gelişimleri ve hayatımızı nasıl etkileyeceği konusunda bilinçli tahminlerimizi güçlendirmektir.

Sonuç olarak, bu inceleme, Alan Turing'den ChatGPT'ye kadar YZ'nin evrimini araştırırken, YZ'nin bilişsel yeteneklerini ve etik meselelerini anlamamıza geniş bir perspektif sunar. Bu çerçevede, YZ'nin genel ilkelerini, özellikle de ChatGPT'nin yeteneklerini ve etik konularını kapsamlı bir şekilde analiz etmek hedeflenmiştir. Bu çalışma, hem YZ teknolojilerinin mevcut durumunu daha net bir şekilde kavramamızı sağlar, hem de bu teknolojilerin insan zekâsı ile nasıl bir ilişki içerisinde olduğunu geniş bir perspektiften değerlendirmemize yardımcı olur. Bu nedenle, YZ teknolojilerinin anlaşılması ve yönetilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin geliştirilmesi süreci, bu tür bir kapsamlı incelemeyi gerektirir.

3.2. Yapay Zekâ'nın Tarihsel Gelişimi

Yapay Zekâ (YZ), genellikle bir makinenin veya yazılımın, insan zekâsının belirli özelliklerini taklit edebilme kabiliyeti olarak tanımlanır. Bu yetenek, öğrenme, anlama, problem çözme, algılama ve dil kullanma gibi insan zekâsının belirli yönlerini içerebilir (Russell & Norvig, 2020, s.100). Ancak bu tanımları bir adım öteye taşırsak, Yapay Zekâ'yı bilgisayar biliminin bir alt dalı olarak görürüz; bu dal, insan benzeri özelliklere sahip bilgisayar sistemlerinin tasarımını ve geliştirmesini hedefler (Barr & Feigenbaum, 1981, s.3).

Alan Turing'in formüle ettiği "Makineler düşünebilir mi?" sorusu, Yapay Zekâ'nın evriminin ve anlaşılmasının kritik bir parçasını oluşturur (Turing, 1950, ss.433). Ancak, bu soru Turing tarafından dile getirildiğinde, YZ'nin varlığını kabul etmek için bir temel oluşturmuş olmasına rağmen, makinelerin gerçekten düşünüp düşünemeyeceği hâlâ bir tartışma konusudur. Bu sebeple, "makine" ve "düşünme" terimlerinin kesin tanımlarını belirlemek önemli bir ayrıntıdır. Bu noktada, "makine"nin ne anlama geldiğini ve "düşünme"nin tam olarak neyi ifade ettiğini anlamak için belirli bir çerçeve oluşturmak gerekmektedir.

Yapay Zekâ (YZ), temelde insan düşüncesi ve zekâsının bir makineye aktarılabilme fikrini temel alır. Bu, bilgisayar sistemlerinin insan düşünce süreçlerini ve özelliklerini taklit etme veya simüle etme yeteneğini içerir. Ancak, bu potansiyelin tam anlamıyla gerçekleşip gerçekleşmediği bilim insanları, filozoflar ve teknoloji uzmanları arasında süregelen bir tartışma konusudur. Bu durumda, daha karmaşık ve gelişmiş YZ sistemlerinin oluşturulması ve bu sistemlerin insan zekâsı ile nasıl etkileşime girdiğinin incelenmesi, YZ ve insan zekâsı arasındaki dinamik bağlantıları daha derinlemesine anlamamızı sağlar.

Yapay Zekâ (YZ), çoğunlukla bir makinenin veya yazılımın, dil kullanma, öğrenme, mantıksal çıkarım yapma ve problem çözme gibi insan becerilerini taklit edebilen bilgisayar sistemlerinin tasarımı ve geliştirilmesi olarak tanımlanır (Barr & Feigenbaum, 1981, ss.3-10). Ancak, makinelerin ve yazılımların bu yetenekleri hangi düzeyde ve nasıl sergilediği konusu, daha geniş kapsamlı bir tartışmayı gerektirir. Yani, makinelerin ve yazılımların, Yapay Zekâ çerçevesinde hangi yeteneklere sahip olabileceği ve bu yeteneklerini nasıl ifade edebilecekleri üzerinde daha derinlemesine düşünmeliyiz.

Genel kabul gören görüş, Yapay Zekâ'nın bir makine veya yazılımın insan zekâsının çeşitli özelliklerini taklit etme yeteneği olduğudur (Russell & Norvig, 2020, s.100). Ancak bu tanım, Yapay Zekâ'nın daha derin ve karmaşık boyutlarını tam anlamıyla vurgulamaz. Yapay Zekâ, insan zekâsını taklit etmenin ötesinde, kendi başına öğrenme, düşünme ve belki de bilinç kazanma yeteneğine sahip olabilir. Fakat Yapay Zekâ'nın bu yetenekleri nasıl geliştirdiği ve bunları nasıl kullandığı konusundaki görüşler farklılık gösterir. Aslında, Yapay Zekâ'nın çeşitli yaklaşımları ve metodolojileri, bilim insanları arasında devam eden bir tartışma konusudur (Goodfellow, Bengio & Courville, 2016, ss. 27-30).

Yapay Zekâ'nın insan zekâsını aşma potansiyelini dikkate almak büyük önem taşır. Bu potansiyeli ilk olarak dile getirenlerden biri olan Alan Turing, "Makineler düşünebilir mi?" sorusuyla bu düşüncüyü somutlaştırdı (Turing, 1950, ss.433-460). Fakat Turing'in bu öngörüsü, bugün bile tartışma konusu

olmaya devam ediyor ve Yapay Zekâ'nın gerçek anlamda düşünme yeteneğine sahip olup olmadığı konusunda bir uzlaşma henüz sağlanmış değil.

Yapay Zekâ'nın insan benzeri yetenekleri sergileme şekli üzerinde de büyük ilerlemeler kaydedilmiştir. Sembolik yaklaşımlar ve biyolojik olarak ilham alınan yöntemler gibi çeşitli araştırma metodolojileri ve yaklaşımlar kullanılarak, insan düşünme süreçlerinin bilgisayar sistemlerine nasıl modelleneceği konusunda çaba sarf edilmiştir (Russell & Norvig, 2020, ss. 25-50). Elbette, bu çabaların sonucunda ortaya çıkan Yapay Zekâ sistemleri mükemmel olmasa da, bu alandaki ilerlemeyi ve Yapay Zekâ'nın potansiyelini anlamamızı sağlarlar.

Yapay Zekâ'nın tarihsel gelişimine bakıldığında, bu alanın teknolojik ve felsefi boyutlarının birlikte ele alınmasının önemini görebiliriz (McCarthy, J., Minsky, M. L., Rochester, N., & Shannon, C. E., 2006, s. 5). Yapay Zekâ tarihinin önemli aşamaları ve bu aşamaların beraberinde getirdiği sonuçlar, sadece bilim ve teknoloji tarihine değil, aynı zamanda felsefe tarihine de ışık tutar. Tarihsel sürecin başlangıcından itibaren, Alan Turing'in "Hesaplama Makineleri ve Zekâ" adlı dönüm noktası niteliğindeki 1950 tarihli çalışması, Yapay Zekâ'nın gelişiminde belirleyici bir nokta olarak kabul edilir. Bu çalışma, bilgisayarların insan bilişini taklit edebileceği teorisinin temelini oluşturur (Turing, 1950, ss. 433-460; Say, 2018, ss. 83-84). Ancak, Alston'un (1986, ss. 1-30) belirttiği gibi, bir inancın doğrulandığına dair kanıtların olması, o inancın kesin bilgiye dönüştüğü anlamına gelmez. Bu nedenle, Turing'in görüşleri hala kesin gerçeklerden ziyade, felsefi varsayımlar olarak kabul edilmektedir.

Yapay Zekâ'nın tarihsel gelişimine baktığımızda, Alan Turing'in fikirlerinin etkisi yadsınamaz. Ancak, bu ilerleme 1955'teki Dartmouth Konferansı'nda John McCarthy ve diğer önde gelen araştırmacılarının düşünen bilgisayarlar yaratma vizyonunu ifade etmeleriyle de belirginleşti (Say, 2018, s. 85). Bu toplantıda "yapay zekâ" terimi ilk defa kullanıldı ve bu alanda yapılacak gelecek çalışmaların zeminini hazırladı (Say, 2018, s. 85). Bu durum, Yapay Zekâ'nın tarihsel evriminde hem felsefi düşüncelerin hem de teknolojik gelişmelerin birlikte önemli roller oynadığını gösterir. Sonuçta, Yapay Zekâ çalışmaları, bilim ve teknolojinin ilerlemesinin bir yansımasıdır ve bu

ilerlemelerin etkileri, hayatın hemen hemen her alanında hissedilirken, Yapay Zekâ'nın incelediğimiz, anlamaya çalıştığımız ve belki de çözümlenmeye çalıştığımız sorunları genişletir (Russell & Norvig, 2020, ss.14-20). Bu konular genellikle, insan varlığının en karmaşık ve etkileyici yönlerine odaklanır.

Birçok düşünür, Yapay Zekâ hakkında çarpıcı öngörülerde bulunmuş ve makinelerin insan benzeri yeteneklere sahip olabileceğini ve hatta bu yetenekleri aşabileceğini ileri sürmüştür. Bu alanda öncü kabul edilen Alan Turing ve John McCarthy, teknoloji ile felsefenin iç içe olduğu, insan zekâsının anlaşılmasına ve taklit edilmeye çalışıldığı bu alanda önemli temeller atmışlardır (Copeland, 2000a, ss. 519–539).

Bununla birlikte, Yapay Zekâ alanının ilerlemesi ve genişlemesi için, bu öncülerin öngörülerini sorgulamak ve derinlemesine incelemek hayati öneme sahiptir. Bu düşünürlerin bakış açıları, önemli bir başlangıç noktası sağlasa da, Yapay Zekâ'nın anlaşılması ve geliştirilmesi için daha geniş kapsamlı ve detaylı araştırmalar gerekmektedir (Russell & Norvig, 2020, s. 54).

Tarihi bir perspektiften bakıldığında, Yapay Zekâ'nın temelleri 1943'te atıldı ve bu, bilgisayarların ilk kez hayatımıza girdiği dönemle çakışıyor. Bu, gerçek anlamda Yapay Zekâ'nın doğuşunu işaret eder. Turing gibi öncüler, bu dönemden itibaren makineleri zekâ ile donatma konseptini ele aldılar. Turing, 1950 yılında, bir makinenin zeki olup olmadığını belirlemek için bir test geliştirdi (Turing, 1950, s. 433-460). Bu test, bilgisayarların "zekâsına" verilen önemin ve bu önemin artışının somut bir göstergesi oldu (Haton & Haton, 1991, s. 9). Ayrıca, bu test, teknoloji ve felsefenin buluşma noktasında, insana özgü kavramların anlaşılmasını ve yeniden yorumlanmasını sembolize eder. Bu durum, Yapay Zekâ ve insan zekâsının birbiriyle nasıl etkileşime geçtiğini ve bu etkileşimin insanlık için ne anlama geldiğini anlamamıza yardımcı olur.

YZ alanı, bu süreçte felsefe ve psikoloji gibi disiplinlerden ayrılrsa da, kendine has bir perspektif ve yaklaşım geliştirmiştir. Ancak bu, YZ'nin felsefi ve teknolojik boyutlarını incelemenin önemini azaltmamış, aksine bu analizler, YZ'nin ilerlemesini ve etkisini tam olarak anlamak için hayati hale gelmiştir (Moor, 2006, s.19). Dahası, YZ'nin gelişimi hâlâ başlangıç aşamasında olabilir, ancak bu alanda meydana gelen ilerlemeler zaten etkileyici olmuş ve önemli

sonuçlar doğurmuştur. Bu nedenle, insan seviyesinde veya belki de insanın ötesinde bir zekâyâ sahip bilgisayarların, gelecekteki medeniyetimiz ve günlük yaşamlarımız üzerinde büyük bir etkisi olabileceğini söylemek yerinde olacaktır (Bostrom & Yudkowsky, 2014, s.320). Ancak, YZ teknolojilerinin hızla gelişmesi ve yaygınlaşması, gizlilik, güvenlik ve etik gibi konularda çeşitli endişeleri de beraberinde getirir. Bu nedenle, YZ'nın dünyayı nasıl algıladığı, anladığı, öngördüğü ve manipüle ettiği konusunda bir miktar belirsizlik olabilir (Tufekci, 2015, ss. 203-218).

3.3. Alan Turing ve Bilgisayar Bilimlerine Etkisi

Alan Turing'in çalışmaları, bilgisayar bilimleri ve Yapay Zekâ (YZ) alanlarının tarihsel gelişiminde önemli bir yer tutar. Turing, modern bilgisayar biliminin oluşumunu yönlendirirken, YZ'nın kavramsal çerçevesini şekillendiren özgün fikirler ortaya koymuştur (Hodges, 2014, ss. 5-15; Turing, 1950, ss. 433-460). Onun en belirgin katkısı belki de, dil bilimine ve iletişim yeteneklerine odaklanan Turing Testi'nin geliştirilmesi olmuştur. Bu sayede Turing, YZ alanında öncü figürlerden biri olarak kabul edilmiştir (Copeland, 2000b, ss. 444-450).

Turing Testi, bir YZ'nın insan gibi dil kullanma ve anlama yeteneklerini taklit etme başarısını değerlendiren bir metottur (Morgan, 2019, ss. 82-137). Bu testin merkezinde, bir YZ'nın iletişim becerilerinin insanlarla karşılaştırılması bulunur. Eğer bir insan, YZ ile başka bir insanın yanıtlarını birbirinden ayırt edemiyorsa, bu durum YZ'nın belirli bir "zekâ" seviyesine ulaştığını gösterir. Turing, bu kriteri temel alarak bir oyun önermiş ve eğer bir insan, karşılıklı iletişim sürecinde YZ ve bir başka insanın yanıtlarını ayırt edemezse, bu YZ'nın zeki olduğunu kabul etmeyi önermiştir (Turing, 1950).

Ancak, bu yaklaşımın eleştirilenlerinden bazıları, Turing testinin, bir YZ'nın düşünme yeteneğini veya bilincini değerlendirmekte yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu eleştiri, YZ'nın asli zekâyı gerçekten simüle edip edemediği veya sadece öğrenilmiş tepkileri mi taklit ettiği gibi karmaşık konuları gündeme getirir. Turing'in önerisi, YZ'nın bilişsel kabiliyetlerini ve insan zekâsı ile olan benzerliklerini ve farklılıklarını anlama çabasına önemli bir katkı sağlasa da, YZ'nın bu derinlemesine anlaşılması için daha geniş bir perspektif ve daha

karmaşık metodolojilere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir (Saygin, Cicekli & Akman, 2000, ss. 23-78). Nihayetinde YZ ve insan zekâsı arasındaki etkileşimin ve etkileşimin tam olarak nasıl olduğunu anlamak, hâlâ bir araştırma meselesi olarak durmaktadır.

Turing'in testi, bir makinenin insan gibi yanıtlar verebiliyor olmasının onun zeki olduğunu gösterdiğini önerir. Ancak, bu fikir, zekânın karmaşık ve çok boyutlu doğası karşısında yetersiz kalır (French, 1990, s. 53). Aslında, Turing'in testi, zekânın sadece belirli bir yönünü, yani taklit yeteneğini değerlendirirken, zekânın diğer önemli yönlerini göz ardı eder. Örneğin, problem çözme, yaratıcı düşünme ve öğrenme gibi yetenekler bu değerlendirmenin dışında kalır. Bununla birlikte, Turing'in testi, yapay zekânın değerlendirilmesi ve geliştirilmesi için değerli bir çerçeve sunar ve bu durum Turing'in 'yapay zekânın babası' olarak anılmasını sağlar (Haugeland, 1985, ss. 6-15).

Turing'in fikirlerinin yapay zekâ potansiyelini tam anlamıyla kapsayabilme konusunda sınırlılıkları vardır. Öyle ki, Turing'in testi, yapay zekânın karmaşık ve çok boyutlu yapısını tamamen kavrayamaz. Bu durum, yapay zekânın değerlendirilmesi ve kullanımını için daha geniş bir bakış açısının gerekliliğini vurgular (Russell & Norvig, 2020). Dolayısıyla, yapay zekânın gelecekteki gelişimi ve evrimi hakkında daha derin bir anlayış kazanmak için Turing'in testinin ötesine geçmek gereklidir. Yani yapay zekâ, sadece bir insanın yanıtlarını taklit etmekten daha fazlasını yapabilmeli, daha karmaşık ve gelişmiş hale gelmelidir. Bu gereklilik, Turing'in fikirlerinin bu bağlamda yeniden değerlendirilmesi ihtiyacını ortaya koyar (Searle, 1980, s. 417).

Nihayetinde, Alan Turing'in yapay zekâ üzerindeki etkisi ve katkısı tartışılmaz. Boden (2006, s. 472)'e göre, "Turing, yapay zekânın temelini oluşturan önemli bir test önerdi ve bu, yapay zekânın gelişiminde önemli bir adım oldu". Ancak, bu gerçek, Turing'in testinin ve fikirlerinin, yapay zekânın karmaşık ve çok boyutlu doğasını tam anlamıyla kapsayamadığı gerçeğini değiştirmiyor.

Bununla beraber, Turing'in hesaplama teorisine yönelik katkıları da oldukça değerlidir. Hesaplamayı soyut bir "makine" kavramı üzerinden analiz

eden Turing, bu makinelerin basit olmasına rağmen, tüm mekanik hesaplamaları modelleyebileceğini göstermiştir (Turing, 1937, ss. 230-265). Bu keşif, bugünkü bilgisayarların karmaşık hesaplamaları gerçekleştirme kapasitesinin temelini atmıştır (Davis, 2001, ss. 15-30). Bunun yanı sıra, Turing'in zekânın doğası ve hesaplamanın potansiyeli üzerine düşünceleri, onun yapay zekânın temellerini atmasına olanak sağlamıştır.

Kısaca “Turing Testi” ile Turing, zekâ ve yapay zekânın potansiyelini değerlendirebileceğimiz bir çerçeve sunmuştur (French, 1990, ss. 53-65). Böylelikle, Turing, insan zekâsının mekanik bir süreçle taklit edilebileceği fikrini öne sürmüştür (Hodges, 2014, ss. 18-25). Dolayısıyla, Turing'in yapay zekâ ve bilgisayar bilimleri üzerindeki etkisi, bugünkü halini şekillendiren temel ilerlemelerin sebeplerinden biridir (Copeland, 2012, ss. 11-15). Günümüzdeki yapay zekâ ve bilgisayar bilimleri, Turing'in katkıları olmadan mevcut formuna ulaşamazdı. Öyle görünüyor ki, Turing Testi'nin yapay zekâ ve bilgisayar bilimlerine etkisi, bu alanların bugünkü hallerini şekillendirmede önemli bir rol oynamıştır.

3.4. İnsan Zihni: Yapay Zekâ, Bilişsel Süreçler ve Yaratıcılık

Yaklaşık üç yüz yıl önce, Descartes, makinelerin zekâ sahibi olabileceği düşüncesini metafiziksel bir uygunsuzluk olarak ele almıştı. Descartes, zihnini maddi dünyadan radikal bir biçimde ayrı olarak değerlendirmiş ve iç gözlem yaparak zihnini incelemiştir (Descartes, 1978, ss. 70-90). Her ne kadar zaman zaman makinelerin zekâyâ sahip olabileceği iddia edilse de, Descartes'ın bu konudaki düşüncesi belirgindir: Makineler, maddi varlıklar olarak kabul edildiğinde, uzay ve zaman içinde genişleyen ve daha küçük bileşenlere ayrılabilen nesnelere. Oysa zihin maddi olmayan bir niteliğe işaret eder ve düşüncenin bölünemez merkezi olarak tanımlanır. Dolayısıyla, makinelerin kendi başlarına zihinsel özelliklere sahip olması mümkün değildir (Wallach & Allen, 2008, s. 59). Bu bağlamda, Descartes'ın ideal insan tanımı, mekanik beden ile maddi olmayan zihnin mükemmel bir koordinasyonu olarak belirir (Descartes, 1978, ss. 70-90). Ancak, makinelerin kendi başlarına zihinsel özelliklere sahip olması mümkün değildir. Öyle görünüyor ki, bu bakış açısı, makinelerin ve zekânın doğası hakkında derinlemesine düşünmemizi

gerektiren bir konudur. O halde, Descartes'ın bu konudaki düşüncelerini ciddiye almalıyız.

Gelinen bu noktada, belirli bir hususu aydınlığa kavuşturmanın önemi ortaya çıkmaktadır. Çağdaş yapay zekâ araştırmaları, makinelerin zekâ sahibi olabileceği düşüncesini merkezine almasına rağmen, Descartes'ın (1978) metafiziksel uygunsuzluk olarak nitelendirdiği bazı önemli konular hâlâ mevcudiyetini sürdürmektedir. Makinelerin, zekâyâ sahip varlıklar olarak kabul edilme iddiası, zekânın bölünmez ve maddi olmayan doğasının yanı sıra, insan zihni ve bedeni arasındaki koordinasyon gibi Descartes'ın vurguladığı temel konularla hâlâ çelişmektedir. Dolayısıyla, yapay zekânın gelişimine yönelik bu ilerlemelere rağmen, Descartes'ın bu konudaki düşünceleri, makinelerin zekâ sahibi olma iddiasını sorgulamamız için önemli bir çerçeve oluşturmaya devam etmektedir. Nitekim Descartes'ın düşünceleri, zekânın doğası ve makinelerin zekâ kapasitesi hakkında hala geçerli ve düşündürücü sorular ortaya koyuyor. O yüzden, Descartes'ın zihin ve beden ayrımı kavramının, makinelerin zekâyâ sahip olup olamayacağı konusundaki tartışmalara ışık tuttuğunu söyleyebiliriz.

Floridi ve Sanders tarafından ortaya atılan "yapay fail" kavramı, etkileşim, otonomi ve adaptasyon yeteneği olmak üzere üç temel özellik üzerinden tanımlanmıştır (2004, ss. 349-379). Bu özellikler, bir yapay varlığın, etrafındaki dünyayla dinamik bir şekilde etkileşim kurabilmesi, kendi durumunu doğrudan bir tetikleyici olmaksızın değiştirebilmesi ve "geçiş kurallarını" değiştirme kapasitesine, yani deneyimlerine dayalı olarak kendi işleyiş biçimini öğrenme yeteneğine sahip olmasını ifade eder.

Etkileşim, bir yapay varlığın çevresiyle sürekli bir ilişki kurabilmesini ve durum değişikliklerine yanıt verebilmesini ifade eder. Otonomi, bir yapay varlığın kendi durumunu doğrudan bir tetikleyici olmaksızın değiştirebilmesini temsil eder. Bu, varlığın belirli bir karmaşıklık derecesine ve çevresel faktörlerden bağımsız bir işleyişe sahip olmasını gerektirir. Son olarak, adaptasyon yeteneği, bir varlığın "geçiş kurallarını" değiştirme kapasitesine, yani kendi işleyiş biçimini deneyimlerine dayalı olarak öğrenme yeteneğine sahip olmasını ifade eder.

Bu özelliklerin ışığında, bir yapay varlığın "fail" olarak kabul edilmesi için, sadece otonom olması ve çevreyle etkileşime girebilmesi yeterli değildir. Bu varlıkların aynı zamanda deneyimlerinden öğrenme ve adaptasyon yeteneğine sahip olmaları gerekmektedir (Floridi & Sanders, 2004, ss. 349-379). Bu nokta, yapay zekâ araştırmalarının önemli bir odak noktasıdır. İlerlemeler, makinelerin zekâya sahip olduğu iddiasını sorgulamak için önemli bir çerçeve sunar.

Bilimin sınırlarının zorlandığı çağımızda, maddenin, yaşamın ve zihnin yapısını anlama arayışımız devam etmektedir. 20. yüzyılın ortalarına kadar maddi ve biyolojik dünyanın yapısına dair bilgimiz olağanüstü bir hızla gelişmiştir. Ancak, zihin ve bilinç hakkındaki anlayışımız hala evrilmekte ve bu alandaki ilerlemeler 21. yüzyılın önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Bu noktada, teknolojik ilerlemenin geleceğini tahmin etme konusunda ünlü olan Ray Kurzweil'in (1999, ss. 9-40) öngörülleri dikkate değerdir.

Kurzweil, 2020 yılında masaüstü bilgisayarların insan beyninin işlem kapasitesine ulaşacağını ve 2029'da makinelerin zekâsının toplam insan zekâsını geçeceği bir dönemin, yani "Tekillik" döneminin başlayacağını öngörmüştür. Ne kadar gerçekleşir, zamanla belirlenecek; ancak bu tahminler, bizlere yapay zekânın geleceği hakkında önemli bir bakış açısı sunmaktadır.

Bu tartışmalara devam ederken, Floridi ve Sanders'ın (2004) tanımladığı "yapay fail" kavramının önemi de unutulmamalıdır. Her iki yazar da yapay failerin bilinçli olmasının önemine dikkat çeker ve makinelere bu yeteneklerin kazandırılmasının önemini vurgularlar. Bununla birlikte, John Searle (1980, ss. 417-458) gibi düşünürler, güçlü yapay zekâ teorisinin üzerine bazı eleştiriler getirmiştir. Searle, bir bilgisayarın bir programı takip etmesinin ve resmi sembol manipulasyonları yapmasının, bilgisayarın gerçek anlamda bir şey anlamasına neden olmayacağını iddia etmiştir. Searle'in "Çinli Oda Argmanı/ÇOA" (Chinese Room Argument) deneyi, bir bilgisayarın Turing testini geçmesinin, bilgisayarın zekâya sahip olduğunu göstermediğini ortaya koymuştur (Wallach & Allen, 2008, s. 57).

Searle'in ÇOA deneyi, yoğun bir eleştirinin odağı olmuştur ve Copeland, bu eleştirinin en çarpıcı noktalarından biri olarak, argümanın baştan itibaren

apaçık bir şekilde geçersiz olduğunu belirtir (Copeland, 2003, ss. 109-122). Bu çerçevede, argumanın neden bu derece güçlü bir şekilde geçersiz olduğunu incelemek, bilimsel bir zorunluluktur. Başlangıç olarak, Searle'in ÇOA'sının temel hatalarından biri, mantıksal çıkarımlarının tutarsız oluşudur. Bu arguman, yapay zekânın gerçek anlamda bir anlama veya bilince sahip olamayacağını savunur. Ancak, bu iddianın dayandığı prensipler ve çıkarımlar, tartışmalıdır ve çoğu durumda doğru kabul edilemez. Yani, Searle'in argumanı, başlangıç noktasında geçerliliğini yitirir. Öte yandan bu argumanın sorgulanması, yapay zekâ ile ilgili daha geniş kapsamlı bir tartışmayı beraberinde getirir. Çünkü yapay zekânın ne anlama geldiği ve ne kadar "zekâ"ya sahip olabileceği sorusu, hala tam olarak yanıtlanmış değildir. Bu durum, bilim insanlarının ve filozofların üzerinde anlaşmaya vardığı evrensel bir tanım veya ölçüt olmamasıyla da ilişkilidir.

Buna göre, Searle'in ÇOA'sının eleştirisi, aslında yapay zekâ ile ilgili daha büyük bir tartışmanın sadece bir parçasıdır (Copeland, 2003, ss. 109-122). Ancak, bu tartışmada Copeland'ın belirttiği gibi (2003, ss. 110-115), Searle'in argumanı açıkça geçersizdir. Ancak bu, yapay zekânın doğası ve sınırlılıkları hakkındaki geniş tartışmanın sonunu getirmez, tam tersine, bu tartışmayı daha da karmaşık ve zengin kılar. Öyle görünüyor ki, yapay zekânın doğası ve sınırlılıkları hakkındaki bu tartışma, gelecekte de devam edecektir. Çünkü teknolojinin hızla ilerlemesi ve yapay zekânın giderek daha karmaşık hale gelmesi, bu konudaki tartışmaları daha da önemli hale getirecektir (Copeland, 2003, ss. 109-122).

Öte yandan Searle'in Çinli Oda Argümanı'nın (ÇOA) ayrıntılı bir eleştiriye tabi tutulması, yapay zekâ (YZ) hakkındaki daha geniş ve derinlemesine bir anlayışa zemin hazırlar. Ancak, bu anlayışı elde etmek, hem argumanın sınırlılıklarını ve hatalarını anlamakla, hem de YZ'nin doğası ve sınırlılıklarını kavramakla doğrudan ilişkilidir. Çünkü ancak bu şekilde, YZ'nin ne anlama geldiği ve ne yapabileceği hakkında gerçek anlamda bilgili olabiliriz (Copeland, 2000, s. 359). Dahası, YZ teknolojisinin karmaşıklığı ve hızla gelişimi, bu teknolojiyi anlamayı ve etkin bir şekilde kullanmayı zorlaştırır. Moczuk ve diğerleri (2020, ss. 133-139), bu durumun teknolojiye tam olarak hâkim olmayı ve YZ'nin işlevlerini ve etkilerini tam anlamıyla anlamayı zorlaştırdığını belirtirler. Russell ve Norvig (2020, s. 7-8) gibi araştırmacılar

ise, YZ teknolojisinin işlevlerini ve etkilerini tam anlamıyla anlamak için daha ayrıntılı bir perspektifin geliştirilmesi gerektiğini vurgularlar.

Bu noktada, Searle'ın Çinli Oda Argümanı (ÇOA), yapay zekâ hakkında daha geniş ve derinlemesine bir anlayış geliştirmemize yardımcı olabilecek önemli bir platform sunar. Searle'ın (1980, ss. 415-432) argümanı, bir bilgisayarın dil kullanımını simüle etme yeteneğinin, gerçek anlamda anlama veya bilinç sahibi olmak anlamına gelmediğini ileri sürer. Bu tartışma, genellikle yapay zekânın ne ölçüde 'zekâ' olduğunu ve bir bilgisayarın gerçekten bilinçli bir varlık olup olamayacağını sorgulamaktadır. Bu bağlamda, Searle'ın argümanı, yapay zekâ konusunda derinlemesine düşünmek ve bu konuyu daha geniş bir perspektiften değerlendirmek için değerli bir çerçeve sağlar.

Ancak, Russell ve Norvig'in (2020, s.7-8) belirttikleri gibi, bu anlayışı tam anlamıyla elde etmek, argümanın sınırlılıklarını ve hatalarını kavrama ve YZ'nin doğasını ve sınırlılıklarını anlama becerisine bağlıdır. Öte yandan bu, YZ'nin ne anlama geldiği ve neler yapabileceği konusunda daha bilinçli olabilmemizi sağlar. Ancak makinelerin bilinçli olup olamayacağı, duygusal anlamda deneyim sahibi olup olamayacağı gibi konular, ontolojik ve epistemolojik açıdan belirsizliği beraberinde getirir (Wallach & Allen, 2008, s. 55). Bu belirsizlik, genellikle makinelerin otantik bir etik yapıya sahip olamayacağı varsayımıyla birleştirilir. Ancak, dijital donanım ve yazılım üzerinden teknolojik ilerlemeler, beklenenden daha hızlı bir şekilde gerçekleşebilir. Nitekim bu durum modern toplumumuzda YZ yetkinliğinin önemini daha da belirginleştirir (Kamens ve diğerleri, 2023, s. 12).

YZ teknolojisinin hızla evrilen karmaşıklığı ve etkisi, aynı hızla bir anlayışın geliştirilmesi gerekliliğini beraberinde getirir. Bu, bilgiye ulaşabilen bireylerin ve toplumun genelinde YZ teknolojisi ile yetkin hale gelme gerekliliğini ortaya koyar. Bilincin ve duyguların makinelere ait olamayacağına dair inanç, henüz kesin bir bilimsel kanıtla desteklenmemiştir, bu da YZ'nin etkin anlaşılabilirliğine ve kullanımına yönelik hedefimizin önemini bir kez daha vurgular (Alston, 1986, ss. 1-30). Her geçen gün karmaşıklaşan YZ teknolojisi hakkındaki anlayışlar, toplumun geleceğini etkileyen güçlü bir etmen olan YZ'ye ilişkin bilinçlenme gereksinimini vurgular (Johnson, 2017). Teknolojik

evrimin hızlanması ve yeniliklerin dönüştürücü etkisi, YZ'nin uygulandığı sektörlerde önemli iyileştirmeler sağlamaktadır (Talan & Kalıncara, 2023, s. 34). Ancak, hızlı teknolojik ilerleme aynı zamanda, YZ'nin kullanımını ve potansiyel etkileri üzerinde kritik düşünmeyi de gerektirir.

Eğitim sektörü, teknolojik inovasyonların en önemli odağı olmuştur. Sanal ve artırılmış gerçeklik, metaverse, blockchain, simulasyonlar, mobil teknolojiler, robotik ve otomasyon, çevrimiçi öğrenme platformları gibi çeşitli teknolojik araçlar, eğitim süreçlerinin merkezine yerleşmiştir. Bu teknolojik gelişmelerin merkezinde ise Yapay Zekâ (YZ) vardır. YZ'nin eğitim sektörüne yönelik potansiyel uygulamaları ve etkileri üzerine detaylı çalışmalar yapılıyor. YZ'nin sunduğu fırsatlar çarpıcı olsa da, potansiyel riskler de bulunmaktadır. Bu nedenle, bu teknolojinin etkin bir şekilde kullanılabilmesi ve potansiyel risklerin minimize edilmesi için, YZ hakkındaki bilgi ve farkındalığın geliştirilmesi esastır (Talan & Kalıncara, 2023, s. 34).

Bu durumda, fenomenolojinin, YZ teknolojisi ve özellikle insan bilincinin karmaşıklığı ve çok yönlülüğü hakkında daha derin bir anlayış geliştirebileceği düşüncesi önem kazanır (Lewis, 1990, s. 15). Bilinç, birçok boyutu olan karmaşık bir kavramdır ve bu boyutları anlamak ve incelemek, YZ teknolojisinin potansiyelini tam olarak değerlendirebilmek için kritik önem taşır. Latince kökenli bilinç (conscientia), "cum" (ile) ve "scio" (bilmek) kelimelerinin birleşmesiyle oluşur (Lewis, 1990). Bilincin tanımlanması konusunda çeşitli görüşler vardır ve Flanagan (1995, ss.160-161) bilincin var olduğunu, ancak tanımlamanın zor olduğunu belirtmiştir.

Bu bağlamda, Heidegger'in insan varlığının başlangıç noktası olarak "dünya-ile-varlık" üzerine vurgusu ve Dasein'in (var olan varlık) dünyadaki varlığının analizinin dünyayı oluşturan araçları ön plana çıkarması, YZ teknolojisinin anlaşılması için kıymetli bir perspektif sunmaktadır (Heidegger, 1962). Bununla birlikte, yaygın hesaplamanın (pervasive computing) ardındaki güdü, Weiser'in (1991, ss. 78-85) Platon'un erdem etiği ve Heidegger'ın teknoloji görüşlerinin ilgi çekici bir bileşiminden kaynaklanmaktadır. Platon'a göre, bir varlık potansiyelini, en uygun olduğu şey haline gelerek gerçekleştirir (Plato, 2000). Weiser'a göre (1997, ss. 75-85) ise, YZ teknolojisinin potansiyeli, kullanımda dil ya da elektrik kadar şeffaf hale gelmekte yatar. Bu durum,

Heidegger'ın "kullanıma hazır" (ready-to-hand) ifadesiyle örtüşmektedir (Kaur, 2013, ss. 365-366). Öte yandan, teknolojinin doğası gereği, insan-dünya ilişkisinde bir aracı rolü vardır. Post-modern teknoloji, geleneksel aracılık biçimlerini yıkarak bu durumu başat hale getirir. Örneğin, cep telefonları iletişim kurma şeklimizi değiştirirken, siber dünyalar var olma biçimimizi etkiler (Kaur, 2013, ss. 366-367). Ancak, YZ teknolojisi bu aracılığı birincil hale getirerek, diğer tüm aracılık biçimlerini yok sayar.

Bu durum, teknoloji alanında yeni bir paradigmaya işaret eder. YZ teknolojileri, "araç" olarak sadece bir işlev görmekten ziyade, Dasein'ın varoluşsal faaliyetlerinin bir parçası haline gelirler. Ancak, teknolojinin bu baskın varlığı, etkinlik üzerinde odaklanmayı engelleyen bir "inatçılık" (obstinacy) eğilimi yaratır. Bu durum, aracın, etkinliğin yerine kendisine odaklanılmasını sağlar (Weiser, 1991, ss. 78-89). Ancak Weiser, bu sorunu çözenin, teknolojinin "bilinçten kaybolmasında" (cognitive disappearance) yattığını belirtir. Yani, teknolojinin varlığı, kullanıcının bilincinde aktif bir unsur olmaktan ziyade, etkinliği gerçekleştirmeye yardımcı bir arka plan haline gelmelidir. Bu durum, kullanıcının gözünde aracın "kullanıma hazır" olmasını sağlar (Kaur, 2013, ss. 368).

Bununla birlikte, bilinç kavramını ele alırken, uyanıklık durumu ve algısal farkındalığın önemli bir rol oynadığını görmekteyiz. Bilinçli olma durumu, genellikle belirli bir zihinsel durumu, örneğin bir inanç, korku veya amacı içerir (Zeman, vd., 1997, ss. 549-552; Flanagan, 1995, ss. 160-161; Searle, 2002, ss. 417-458). Bununla birlikte, YZ teknolojilerinin karmaşıklığını ve çok yönlülüğünü anlamak için, hem teknolojik özelliklerin hem de etik ve toplumsal etkilerin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir (Russell & Norvig, 2020: 7-8).

Dolayısıyla, bilincin çeşitli yönlerini daha ayrıntılı bir şekilde ele almanın, bu karmaşık ve çok yönlü fenomeni daha iyi anlamamıza yardımcı olacağı vurgulanmaktadır (William James, 1994, ss. 205-210; Cortese vd., 2023). Bu, kullanıcı deneyimini artırmak ve robotların çalışma verimliliğini iyileştirmek için algoritma optimizasyonu ve kullanıcı arayüzü tasarımına odaklanmayı gerektirir (Zhang, 2022, ss. 1-10). Sonuç olarak, YZ teknolojileri, bilinçli olma durumunun anlaşılmasında yeni bir perspektif sunmaktadır. Bu

teknolojilerin kullanıcı deneyimini ve etkinliklerini nasıl etkileyebileceğini anlamak, bilinç kavramını ve insan-teknoloji ilişkisini daha iyi anlamamızı sağlayacaktır.

Bilinç ve Yapay Zekâ (YZ) kavramları üzerine yapılan çalışmalar, derinlemesine bir analiz ve eleştirel yaklaşım gerektirir. Kognitif bilim ve YZ araştırmaları, dikkat, öğrenme, gelişim, dil işleme, bellek ve bilinç gibi temel zihinsel işlevlerin anlaşılmasında önemli bir katkı sunar (Perconti & Pebe, 2020). Bu alanların birlikteliği, çeşitli karmaşıklıkları ve belirsizlikleri aydınlatma potansiyeli taşır. O yüzden bu çalışmanın, daha geniş bir perspektif ve daha derin bir anlayış gerektirdiği kesindir.

Bununla beraber, YZ ve bilinç konusundaki araştırmaların, özellikle Rayhert'in iki temel varsayımı üzerinden ele alınması gerekmektedir: Birincisi, bilincin gerçek bir varlık olduğu; ikincisi ise, insan bilincinin, YZ taşıyıcısında bir bilinç modeli olarak kullanılabilme potansiyeli (Rayhert, 2017, ss. 88-92). O halde, bu konu üzerinde dururken, bilinç kavramının Locke'un (1998) anlayışının ötesinde ele alınması gerekliliği ön plana çıkar. Bu, nöronal korelasyonlara dayalı teorileri (Johnson, 2017) ve Rayhert'in "bilinç antikonseptleri"ni (Rayhert, 2017, ss. 88-92) de içerebilir. Weber ise, YZ geliştirmesi sürecinde belirli bir bilinç kavramının benimsenmesinin ya da kendi bilinç kavramının oluşturulmasının gerekliliğine dikkat çeker (Rayhert, 2017, ss. 88-92). Weber, bir adım daha atıp, insan bilincinin YZ için bir prototip olarak kullanılabileceğini önerir. O yüzden bu makalede, YZ araştırmalarının hangi bilinç kavramını benimsemesi gerektiği sorusu, bu alandaki çalışmaların kritik bir parçası olarak ele alınmaktadır.

YZ evrimi, genellikle insan beyninin, hafızanın, bilincin, içgüdülerin ve duygusal işleyişin anlaşılmasına yönelik hesaplamalı modellerin geliştirilmesi ve karmaşık, uygulamalı sorunları çözebilen ileri düzey bilgisayar sistemlerinin inşası hedeflerini içerir (Moczuk vd., 2020, ss. 133-139). Bu hedefler, dar YZ (Artificial Narrow Intelligence - ANI), genel YZ (Artificial General Intelligence - AGI) ve süper YZ (Artificial Superintelligence - ASI) olarak tanımlanan aşamalar üzerinden ilerlemektedir (Gurkaynak, Yılmaz, Haksever, 2016, ss. 749-758). Ancak bu evrimi çerçevede, YZ'nin geliştirilmesi ve kullanılmasının potansiyel tehditlerini görmezden gelmek büyük bir hata

olacaktır. Bilim çevrelerinde, YZ'nin ilerleyen süreçte insan zekâsını aşabilecek kapasiteleri kazanabileceği konusunda bir fikir birliği olduğunu belirtmek gerekir (Cellan-Jones, 2014; Moczuk ve diğerleri, 2020, ss. 133-139).

Bilinç kavramı üzerine devam eden tartışmaları da göz önünde bulundurmalıyız. Bilincin ne olduğu hâlâ bir muamma olup, bilim dünyasında bu konuda birçok farklı görüş bulunmaktadır. Örneğin, düşünür Thomas Nagel, bilinç üzerindeki aşırı yoğunlaşmanın bilimsel çalışmaların ikincil plana atılmasına neden olabileceğini öne sürer (Dennett, 2004, ss. 159-165). Fakat Nagel'in bu argümanına karşı, bilinç üzerine deneysel çalışmaların önemli bir yeri olduğu ve bu alanda daha derinlemesine bilgiler edinilmesi gerektiği görüşü de yer alır. Öte yandan YZ ve bilinç kavramı üzerine yaptığımız bu ayrıntılı incelemeler, YZ'nin gelişiminin önemini ve potansiyel risklerini daha iyi anlamamızı sağlar. Ancak, bu çerçevede daha geniş ve derinlemesine çalışmaların yapılması gerektiğini de göz ardı etmemeliyiz. Yani, YZ'nin gelişim süreci ve bilinç kavramının anlaşılması üzerine yapılan araştırmalar, birbirlerine bağlı ve karşılıklı olarak birbirlerini etkileyen faktörlerdir.

Bilinç kavramının çözümlenmesi ve anlaşılması, felsefi ve bilimsel çözümlenmeler gerektirir. İlk olarak, bizler, deneyimlerimizi birbirimize aktarma yetimiz ve bu yeteneğimizin getirdiği bilinç inancımızı kabul ederiz. İkinci olarak, bizler, başka bir bireyin bilinç hali hakkında, onların deneyimlerini dinleyerek bilgi sahibi olabileceğimizi kabul ederiz (Dennett, 2017, ss. 159-160). Ancak bu yaklaşım, diğer canlıların bilinç halleri hakkında herhangi bir varsayımda bulunmamaktadır. Bu nedenle, bilincin tanımlanması ve yorumlanmasında disiplinler arası bir yaklaşım gereklidir. Örneğin, nöroloji ve felsefe, bilincin farklı yönlerini, uyanıklık hali, algısal farkındalık ve kasıtlı durumlarla ilişkilendirerek farklı şekillerde ele alır (Zeman, vd., 1997, ss. 549-552; Flanagan, 1995, ss. 160-161; Searle, 2002, ss. 417-458). Ancak, bu tanımlamalar genellikle bilincin temel unsurlarını ve uyarılma seviyesi ile içerik arasındaki ilişkiyi tam olarak ele almayabilir. Bu durumda, bilinç kavramının daha detaylı incelenmesi gerekmektedir (James, 1994, ss. 205-210; Cortese vd., 2023). Nitekim bilincin daha geniş bir çerçevede ele alınması, bu kavramın daha iyi anlaşılmasını sağlar.

Dolayısıyla, felsefi ve bilimsel bir yaklaşımın birleştirilmesi gerekmektedir. Bu, hem insan zihinsel işlevlerinin daha iyi anlaşılmasını, hem de yapay zekânın etkin bir şekilde kullanılmasını sağlar (Dziatkovskii, 2023, s. 143). Böyle bir yaklaşım, bilinç kavramının, farklı disiplinler arasında bir köprü oluşturabileceği düşüncesini beraberinde getirir. Ancak, bu yaklaşımın ne kadar başarılı olacağını belirlemek için daha fazla araştırmaya ve zamana ihtiyaç vardır. Bu açıdan bakıldığında, felsefe ve bilimin birleştirilmesi, hem bilincin daha iyi anlaşılmasını sağlar, hem de yapay zekânın potansiyelini en iyi şekilde kullanmamıza olanak sağlar. Bu da nihayetinde, bilincin daha iyi anlaşılmasına ve insan zihni ile yapay zekânın daha verimli bir işbirliği yapmasına olanak sağlar.

Bu açıdan bakıldığında, bilinç ve yapay zekâ, hem teorik hem de pratik açıdan önemli bir çözümleme gerektirir. Bu iki kavramın birbiriyle olan ilişkisinin, genel yapay zekâ uygulamalarından ev robotlarına kadar bir dizi alanda derin ve geniş çapta etkileri bulunabilir. Bununla birlikte, bu konuların bilim ve teknoloji içerisinde ne kadar karmaşık ve çok yönlü olduğunu belirtmek gerekir. Yapay zekâ uygulamalarının, bilincin anlaşılmasına katkı sağlayacak yeni perspektifler sunabileceğini göz önünde bulundurmalıyız. Bu, özellikle ev robotları alanında belirgindir. Bu alanda yapay zekâ, otomatik tanıma algoritması ve görsel arayüz tasarımı gibi teknolojik dönüşümler ile robotların çalışma verimliliğini ve kullanıcı deneyimini artırmada önemli bir rol oynamaktadır (Zhang, 2022, ss. 1-10).

Ayrıca, kognitif bilim ve yapay zekâ, dikkat, öğrenme ve gelişme, dil işleme, bellek ve bilinç gibi alanlarda büyük önem taşıyan temel zihinsel işlevlere önemli katkılar sağlar (Perconti & Pebe, 2020, s. 87). Nitekim insan zihninin karmaşık bilişsel süreçleri ve yaratıcılığı, düşünme, problem çözme ve bilgi işleme gibi temel işlevlerin kaynağıdır (Bostrom, 2014, ss. 58-76; Sternberg, 2003, ss. 89-97). Ancak, bu süreçleri modellemeye çalışan yapay zekâ teknolojileri henüz tam bir başarıya ulaşmamıştır (Russell & Norvig, 2020, ss. 42-50). Bu durum, YZ'nin ne kadar "insan gibi" olabileceği ve yeteneklerinin sınırlarının ne olacağı konusunda bir dizi soruyu gündeme getirir.

Bu kapsamda, gerek bilinç ve YZ konularının derinlemesine incelenmesi, gerekse bu alanlarda daha fazla araştırma yapılması büyük önem taşır. Bilimsel ve teknolojik ilerlemeler, bilincin daha iyi anlaşılmasını ve yapay zekâ teknolojilerinin daha etkili bir şekilde kullanılmasını sağlayabilir. Özellikle ev robotları gibi uygulamalar, bu alandaki teknolojik dönüşümlerin öncüsü olarak görülebilir ve bu teknolojilerin kullanımı, bilincin daha iyi anlaşılmasına ve daha etkin bir şekilde modellenmesine katkı sağlayabilir.

Yine de YZ'nin bilişsel süreçleri anlama ve taklit etme potansiyeli, bilim, tıp, eğitim gibi çeşitli alanlarda yaratıcılığın teşvik edilmesi ve insan zihni hakkında daha derin bilgiler edinilmesi fırsatını beraberinde getirir (Tegmark, 2017, ss. 80-90). Dolayısıyla, YZ'nin ve insan zihni arasındaki etkileşim, YZ'nin ilerlemesine ve insan zihni ile bilişsel süreçlerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir (Bostrom, 2014, ss. 60-65). Bu açıdan bakıldığında, YZ ve bilinç arasındaki bu etkileşimlerin derinlemesine incelenmesi, hem bilişsel süreçlerin daha iyi anlaşılmasına, hem de YZ teknolojilerinin daha verimli hale getirilmesine yardımcı olabilir. Bu durum, YZ teknolojilerinin gelecekteki şekli ve kullanımı hakkında da önemli bilgiler sağlar (Yudkowsky, 2008, ss. 316–334).

Ancak, Yapay zekânın (YZ) hızla ilerleyen evrimi, belirli düşünce okulları tarafından potansiyel bir tehdit unsuru olarak görülebilir. Ancak, asıl hedef YZ'nin bilinçli düşünme ve mantıklı çıkarım yapma kapasitesini geliştirmektir. Eğer bu hedefe ulaşırsa, YZ'nin insanlık için bir tehdit oluşturacağı yönündeki savlar geçerliliğini yitirebilir (Keerthi vd., 2023).

Ancak, bir YZ sisteminin insan benzeri bilinç geliştirebileceği konusu, hâlâ çözülmemiş birçok soruyu barındırıyor. Yapay zekânın bilinçlenmesi, gelişmiş bilgisayar sistemlerinin ve bilgi işlem teknolojilerinin kullanımını gerektirir. Bu durum, sadece bilgi işleme yeteneğiyle sınırlı kalmayabilir. Duygusal ve sosyal yetenekler de dâhil olmak üzere belirli kapasitelerin YZ'ya entegrasyonu gerekli olabilir. Ancak bu entegrasyon sürecinin ardından, YZ'nin, son derece karmaşık ve sadece bilgi işleme veya duygusal yeteneklerle sınırlı olmayan insan bilincini tam olarak taklit edip edemeyeceği belirsizdir (Keerthi et al., 2023). Bu belirsizlikler, YZ'nin gelecekteki evriminin yanı sıra,

etik ve felsefi sorunları da beraberinde getirir ve bu konuların bilimsel ve toplumsal anlamda kapsamlı bir değerlendirmeyi gerektirdiği açıktır.

3.5. ChatGPT: Dil Anlama ve Üretimde Yapay Zekâ

Günümüzde teknolojik gelişim hız kesmeden ilerlerken, bu evrim hayatın her yönünü yeniliklerle donatıyor. Bu yeniliklerin önemli bir kısmını, geniş kapsamlı araştırma ve geliştirme çalışmalarıyla hayatımıza giren YZ teknolojileri oluşturuyor. YZ sohbet botları gibi uygulamalar, kullanıcıların sorgularına insan benzeri yanıtlar oluşturabilme kapasitesi ile öne çıkıyorlar. Bu botlar, büyük veri setlerinde derin öğrenme algoritmaları kullanarak, kullanıcıların geniş bilgiye erişimini sağlar ve karmaşık bilgi analizi gerektiren sorunlara güvenilir yanıtlar verebilirler (Gilson vd., 2022; Susnjak, 2022). Dolayısıyla, bu botlar gerçekçi sanal simülasyonlar oluşturarak, etkili öğrenme fırsatları sunabilirler (Qadir, 2022).

Eğitim sektöründe özellikle ChatGPT gibi YZ sohbet botları, öğrencilere karmaşık konuları öğrenmelerinde hızlı geri bildirim ve düzeltme sağlar (Cotton, Cotton & Shipway, 2023, ss. 1-12). Öte yandan, bu botlar öğrencilere kişiselleştirilmiş ve interaktif öğrenme deneyimleri sunarak, ödevlerini ve ders planlamalarını daha etkin bir şekilde yönetmelerine yardımcı olur (Huh, 2023; O'Connor & ChatGPT, 2023). O yüzden, YZ sohbet botlarının, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerinin yanı sıra öğrencilerin karmaşık konuları daha iyi anlamalarına olanak sağlaması, eğitim sektöründe önemli bir gelişme olarak görülmektedir.

Yapay zekâ temelli sohbet botları, genellikle insan benzeri iletişim simülasyonları sağlayan programlar olarak tanımlanır. Mesajlaşma uygulamaları, web siteleri ve sanal asistanlar gibi çeşitli platformlarda entegre bir şekilde çalışabilen bu botlar, doğal dil işleme ve makine öğrenme tekniklerine dayanır. Ancak, bu teknolojik gelişimlere rağmen, zeki chatbotların kullanımı müşteri hizmetleri, e-ticaret, eğitim ve eğlence gibi çeşitli sektörlerde yaygınlaşmaktadır (Jenneboer vd., 2022, ss. 212-229). Bu tür botların kullanıcıların gereksinimlerini daha verimli bir şekilde karşılamak amacıyla geliştirildiğini belirtmek önemlidir. Nitekim, chatbotların belirli görevleri otomatikleştirmeye ve kullanıcı deneyimini artırmaya yardımcı

oldukları görülmektedir (Chen vd., 2021, ss. 1512-1531). Daha güncel bir yaklaşımla, OpenAI tarafından geliştirilen ve internet üzerinden kullanıcılarla konuşmayı simüle etmek için tasarlanan devrim niteliğinde bir YZ chatbotu olan ChatGPT, ilgi çeken bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte, bu chatbot hakkındaki tartışmaların merkezinde, Kuhail'in (2023, ss. 973-1018) iddialarına göre yeni bir Google arama motoru olma potansiyeli bulunmaktadır.

Fakat bu iddiaların gerçeği yansıttığını söylemek için henüz çok erken. Aslında, teknoloji ve yapay zekâ alanında pek çok görüş, chatbotların bir arama motorunun yerini alabileceği fikrine karşı çıkmaktadır (Chen vd., 2021, ss. 1512-1531). Bu, sohbet botlarının insan benzeri iletişim simülasyonları sağlama kapasitelerine rağmen, kullanıcının spesifik bilgi ihtiyaçlarını karşılamada hala sınırlı olduğunu gösterir. Öte yandan bu, sohbet botlarının geliştirilmesindeki çeşitli zorlukların, özellikle de doğru ve uygun yanıtları sağlama ve kullanıcıların belirsiz girişlerini anlama konusundaki zorlukların sonucu olabilir (Jenneboer vd., 2023, ss. 212-229). Dolayısıyla, mevcut durumda, ChatGPT'nin bir Google arama motoru olabileceği iddiası, en iyi ihtimalle, bu teknolojinin gelecekteki potansiyelini gösteren bir olasılık olarak kabul edilebilir. Ancak, bu fikri kabul etmek için daha fazla kanıt ve araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yüzden, ChatGPT'nin ve benzeri yapay zekâ temelli sohbet botlarının gelişimini ve etkilerini dikkatle takip etmek önemlidir. Bu, onların ne kadar başarılı olacağını ve kullanıcıların bilgi gereksinimlerini ne ölçüde karşılayabileceklerini anlamamıza yardımcı olabilir.

Yapay zekâ teknolojilerinin ilerlemesi, eğitim sektörü dâhil birçok alanda büyük etkiler yaratma potansiyeline sahip olmasına karşın, bu potansiyelin tam anlamıyla değerlendirilebilmesi için, teknolojik ilerlemenin sunduğu risklerin kapsamlı bir şekilde anlaşılması ve yönetilmesi gerekliliği aşikârdır. Bu perspektiften bakıldığında, ChatGPT gibi gelişmiş dil modellemesi teknolojileri, önemli bir araştırma alanını temsil etmektedir (Wang vd., 2023). ChatGPT, geniş veri setlerini analiz edebilme ve bilgi çıkarabilme yetenekleri ile ön plana çıkar. Bu yetenekler, dilin karmaşıklığı, çeşitliliği ve nüanslarını anlama ve taklit etme kapasitesi ile birleştiğinde, ChatGPT'yi dil tabanlı teknolojilerin öncü örneklerinden biri haline getirir (Wang vd., 2023). Ancak, bu özelliklerin eğitim, hukuk ve sağlık gibi çeşitli

sektörlerde uygulama potansiyeli (Sanmartín, 2023; Roose, 2023), çevrimiçi sınavlarda hile yapma gibi bazı risklerin de doğmasına neden olabilir (de Winter, 2023; Stokel-Walker, 2022; Susnjak, 2022).

Yukarıda belirtilen bu risklerin yönetilmesi, yapay zekâ teknolojilerinin düzenlenmesi ve kullanılmasına ilişkin stratejik düşünmeyi zorunlu kılar. Aynı zamanda, yapay zekâ'nın potansiyel risklerini azaltma ve faydalarından maksimum düzeyde yararlanma yeteneğimizin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu süreç, yapay zekâ teknolojilerinin etik ve sosyal sonuçlarına odaklanan stratejik yaklaşımların geliştirilmesi anlamına gelmektedir (Frey & Osborne, 2017, s. 254; Bostrom & Yudkowsky, 2014, ss. 316–334; Russell & Norvig, 2016, s. 52). Sonuç olarak, yapay zekâ teknolojileri, özellikle ChatGPT gibi gelişmiş modeller, belirgin etkiler ve potansiyel riskler yaratır. Bu teknolojilerin etkili ve güvenli bir şekilde entegre edilmesi, risklerin ve faydaların eksiksiz anlaşılmasını ve yönetilmesini gerektirir. Bu çerçevede, yapay zekânın potansiyel faydalarından maksimum düzeyde yararlanırken, aynı zamanda potansiyel riskleri minimize etme yeteneğimizin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu süreç, yapay zekâ teknolojilerine ilişkin daha derinlemesine bilgi ve anlayış geliştirme ihtiyacını beraberinde getirir.

YZ teknolojileri hızla ilerlemekte ve çeşitli sektörlerde, özellikle eğitim alanında kullanımı artmaktadır (Talan ve diğerleri, 2023, ss. 33-40). Ancak, bu teknolojilerin eğitim materyallerine entegrasyonu gibi hassas konularda büyük bir titizlik gerekmektedir. YZ teknolojilerinin yüksek doğruluk oranları ilk bakışta etkileyici olsa da, kullanıcıların sonuçları sorgulama ve kritik düşünme ihtiyacı vurgulanmalıdır. Bununla birlikte, ChatGPT gibi araçların yanıltıcı veya yanlış bilgiler içermeye potansiyeli her daim vardır (Thorp, 2023, s.313). Bu ise, YZ'nın etik ve sosyal etkilerini daha iyi anlama ve yönetme yeteneğimizi geliştirmek için daha fazla bilgi ve anlayışa ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Elon Musk ve diğer teknoloji geliştiricilerin kurduğu OpenAI, YZ'nın merkezi kontrolünü önleme ve araştırmalarını genel halkın erişimine sunma hedefiyle faaliyetlerine başlamıştır (Khan vd., 2023). Bu süreç, hızla ilerleyen teknolojik evrimin bir parçasıdır. Ancak, gelişmiş AI teknolojilerinin entegrasyon potansiyeli, etik konularla ilgili endişeleri de beraberinde

getirmiştir (Roose, 2023; Rosenblatt, 2023; Korn vd., 2023). Öyle görünüyor ki, her ne kadar ChatGPT gibi modeller belirli bir doğruluk oranı sergilese de, bunlar yine de yanıltıcı veya yanlış bilgiler içerebilir (Shen vd., 2023, s.10). O yüzden bu durumda, ChatGPT gibi araçların toplumsal ve etik etkilerini değerlendirebilmek için stratejik bir yaklaşım gerekmektedir (Tegmark, 2017, s.333).

Gelişmiş dil modelleri ve onların sosyal ve etik etkilerinin derinlemesine anlaşılması gerekmektedir. Bu durum, YZ'nın potansiyel risklerini hafifletmek ve faydalarından en iyi şekilde yararlanmak için daha fazla araştırma yapılmasının önemini bir kez daha vurgulamaktadır (Talan vd., 2023, ss. 33-40). Ancak, "dil modelleri ve onların etkilerinin anlaşılması, büyük bir titizlik gerektirir" der Thorp (2023, s.313). Nihayetinde, gelişmiş dil modelleri ve onların sosyal ve etik etkilerinin derinlemesine anlaşılması, YZ'nın potansiyel risklerini hafifletmek ve faydalarından en iyi şekilde yararlanmak için daha fazla araştırma yapılmasının önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

3.6. Etik: Bilimsel Yazılarda Yapay Zekâ (ChatGPT) Kullanımı

YZ teknolojileri, teknik ve algoritmik boyutlarına odaklanmanın ötesinde, sosyal ve etik etkileri göz önünde bulundurmaya gerektirir. Bu teknolojilerin hızla evrimleşmesi, günlük yaşamlarımıza, sosyal etkileşimlerimize ve toplumsal değerlerimize nasıl bir etkisi olacağı konusunda hâlâ belirsizlikler barındırır (Morgan, 2021, s.76). Morgan'ın belirttiği gibi, bir insanın empati gösterme veya bir arkadaş olma yeteneklerinin sadece insanlara özgü olmadığı argümanı da gündeme getirilebilir. Hatta belirli durumlarda, kendimizi olumlu bir şekilde yanıltmak için YZ teknolojilerine başvurabiliriz.

YZ sistemlerinin, metin oluşturma gibi alanlarda sunmuş olduğu çığır açan kabiliyetler, akademik literatürde ciddi bir ilham kaynağı olmuştur. Ancak, var olmayan deneysel veri setlerini sunma yeteneği, bilgi ve güvenlik konusunda çeşitli endişeleri de beraberinde getirmiştir. Bu endişeler, YZ teknolojilerinin sorumlu ve etik kullanımı gerekliliğini vurgularken, aynı zamanda bu araçların düzenlenmesi ihtiyacını da ortaya koymaktadır (Hamed, 2023). Bu bağlamda, YZ teknolojilerinin etik kullanımını belirleyen bir çerçeve

oluşturmak, ChatGPT gibi YZ araçlarının düzenlenmesiyle ilgili etik sorunları ele almak için gerekli hale gelmiştir. Bu durum, YZ teknolojilerinin potansiyelini ve risklerini anlamak için kapsamlı bir değerlendirmenin önemini vurgular. Bu bölümde, YZ teknolojilerinin etik ve sosyal etkilerini dikkate alarak bu teknolojilerin düzenlenmesi ve yönetilmesi üzerine yoğunlaşacağız. Bu strateji, inovasyonu desteklerken bilgi ve güvenliği koruyabilme potansiyeli ile YZ teknolojileri hakkında politika oluşturmanın en etkili yolu olarak görülebilir.

ChatGPT'nin potansiyelini değerlendirebilmek için, öncelikle OpenAI'nin kökenlerine ve hedeflerine dikkat etmek gerekmektedir (Khan vd., 2023; Lehnert, 2023). OpenAI, kullanıcıların çeşitliliğini ve ChatGPT'nin halka açık kullanımının yaygınlaşmasını hedeflerken, bu süreç, etik meseleleri ve bu dil modelinin yönetimini akademik topluluk için ön plana çıkarmaktadır (Roose, 2023; Rosenblatt, 2023; Korn, vd. 2023). Bu da, ChatGPT'nin birçok sektörde uygulanma potansiyeline rağmen, düzenlenmesi ve yönetilmesi gerekliliğine dikkat çeker. ChatGPT'nin metin oluşturma yetenekleri, başta sohbet botları olmak üzere birçok alanda çığır açmıştır ve bu yetenekleri ile önemli testlerde, Amerikan tıp ve hukuk lisans sınavları gibi, etkileyici performanslar sergilemiştir (Hammer, 2023; Kelly, 2023). Bu dil modelinin geniş bir yelpazede etkili olabileceği, hatta yükseköğretim müfredatından akademik yayınlara kadar birçok alanda kullanılabilmesi düşünülmüştür (King, vd., 2023; Iskender, 2023). Bununla birlikte, ChatGPT'nin bilgi oluşturma ve yönetme kabiliyeti, bilgi ve güvenlik konularında bir dizi endişeyi de beraberinde getirmiştir.

ChatGPT, dil modellemesi alanında önemli bir evrimi temsil eder. Ancak, bu modelin akademik dünyadaki yerini tam anlamıyla alması hala belirsizdir. Thunström ve diğerlerinin (2022) çalışması, bu modelin bağlam duyarlı alıntı yapma kapasitesinin sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, modelin, akademik metin oluşturma sürecinde yardımcı bir araç olarak kullanılması düşünülebilir.

YZ, bilgi teknolojilerindeki ilerlemelerin, sosyal etkileşimlerimizin ve yaşam biçimlerimizin dönüşümünün merkezinde yer alıyor. Sosyolojik bir perspektiften bakıldığında, YZ'nin etkisi, bilgisayar programlarının tasarımında

kasıtlı olarak yaratılan sonuçları ve bu süreçte ortaya çıkan öngörülebilir ve öngörülemez sonuçları da içeriyor (Merton, 1936, ss. 889-904). Bu kapsamda, YZ'nin ilerlemesi, sosyal yaşamın çeşitli yönlerinde etkisini gösterirken, aynı zamanda geleceğimizi şekillendirmenin de potansiyelini taşıyor. Nitekim, Yapay Sinir Ağları (ANNs) ve Doğal Dil İşleme yeteneklerinin geliştirilmesi gibi teknolojik yenilikler, sosyal etkileşimlerimizin yönünü belirlerken, bu teknolojilerin oluşturulma sürecinde hangi verinin seçileceği ve nasıl programlanacağı da bu etkileşimlerin sonuçlarını etkiliyor (Joshi, vd., 2019, ss. 200–215). Bu süreçler, sosyal davranışları analiz etme biçimimizi de değiştiriyor ve bu durum, sosyolojinin evrimiyle yakından ilgili.

Sosyoloji, hem insani bilimlerin hem de doğa bilimlerinin mirasından doğan, çağdaş dünyayı yeni perspektiflerden yakalayan çok yönlü bir bilimdir (Turner, 2012; Manterys, Mucha, 2010; Baert, Carreira de Silva, 2013; Moczuk vd., 2020, ss. 135-136). Modern sosyoloji, bu bakış açısıyla, geleneksel sosyolojiyi reddetmez, ancak onu dönüştürür ve günümüze uyarlar (Turner, 1985; Hałas, 1998; Blumer, 2008; Hałas, 2012; Lech, 2013; Moczuk vd., 2020, ss. 135-136). YZ'nin insana özgü yetenekleri simüle etme potansiyeli, bireysel ve toplumsal düzeyde etkiler yaratmaktadır. İnsanlar ve teknoloji arasındaki sosyal etkileşimleri analiz etmek için kullanılan yaklaşımlardan biri, Peter L. Berger ve Thomas Luckmann'ın sosyal gerçekliğin oluşturulması teorisidir (Berger, 1983; Lech, 2013; Moczuk vd., 2020, ss. 135-136). Ancak, bu teori dâhilinde bile, mükemmel bir YZ'nin oluşturulmasının zor olduğu kabul edilir. Çünkü her kültürün kendine özgü semboller ve anlamlar dünyası vardır ve bu farklılıklar, YZ'nin etkili bir şekilde iletişim kurmasını karmaşıklaştırabilir (Moczuk vd., 2020, ss. 135-136). Neticede YZ'nin yalnızca bilim kurgudan çıkmış bir "yaratı" olmaktan öteye geçtiği, insanların sosyal yaşamına "katılabilecek", onu şekillendirebilecek ve insanların sosyal alandaki seçimlerini etkileyebilecek bir olgu haline geldiği görülüyor (Moczuk vd., 2020, s. 137).

Bununla birlikte, belirtmekte fayda var ki, YZ'nin dijital çağın hızlı gelişimine uyum sağlama kabiliyeti, onu bilgi toplumunun çeşitli alanlarında yadsınamaz bir etken haline getirmiştir (Bruno, 2018). Ancak bu hızlı entegrasyon, sorgulamamız gereken bazı karmaşıklıkları da beraberinde getirir.

Örneğin, Yapay Zekâ'nın "Dördüncü Teknik Devrim" olarak kabul edilmesi ve insanlar ile makinelerin bir "hibrit toplum" oluşturduğu fikri, hem heyecan verici hem de kaygı verici potansiyellere işaret eder. Ayrıca, YZ'nin hareketlerinin tamamen öngörülemez olması ve savunma sanayiinde önemli ölçüde kullanılması gibi riskler, etik ve güvenlik meselelerini gündeme getirir (Bruno, 2018). ChatGPT gibi YZ teknolojileri, bu karmaşıklığın bir yansımasıdır ve etkileşimlerin sosyolojik boyutlarını daha da derinleştirir. Bu teknolojilerin nasıl şekillendirildiği ve kullanıldığı, sadece teknik uzmanların kontrolünde değildir. ChatGPT gibi araçlar, işten eğitime, eğlenceden sanat yaratmaya kadar çeşitli amaçlarla kullanılır. Bu geniş kullanım, sosyal etkileşimlerin yapısını ve dinamiğini etkilerken, sosyolojik incelemelerin önemini daha da artırır.

ChatGPT'nin akademik araştırmalara etkisi, bu durumu daha da vurgulamaktadır. Özellikle akademik sosyal yapıları ve bu yapıların ilerlemesini sağlayan faktörleri etkileyerek eşitsizliklere neden olabileceği belirtilmiştir (Wu ve ark., 2019, ss. 378-382). Ancak, Yapay Zekâ'nın bu ve benzeri etkilerinin kontrol altına alınması ve olası olumsuz sonuçları önlemek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. ChatGPT'nin öğrencilerin araştırma süreçlerine etkisi ise belirgin bir biçimde ortaya çıkmıştır. Bilimsel literatur tarama, bilgi sentezi ve etik atıf yapma gibi kritik yeteneklerinin gelişimini engelleyebilir (O'Connor & ChatGPT, 2023). Bu durum, özellikle tez, makale veya doktora çalışmaları gibi bilimsel metinler oluşturulurken önem taşır. Burada, aktif yazma sürecinin göz ardı edilmesi ve ChatGPT gibi YZ tabanlı araçlara dayanılması, bilimsel yazının bütünlüğü ve güvenilirliği üzerinde olumsuz etkiler oluşturabilir (O'Connor & ChatGPT, 2023).

Bununla birlikte, bu tür teknolojik araçların bilgiye erişimi kolaylaştırdığı ve yeni fırsatlar sunduğu da aşikârdır. Elektronik veri tabanlarının klasik kart katalogları yerine geçtiği gibi, ChatGPT'nin geleneksel yazma sürecini dönüştürebileceği düşünülebilir. Bu çerçevede, son güncellemelerle birlikte gerçek kullanıcı verilerini daha yoğun bir şekilde kullanmayı hedefleyen bu model, kullanıcı deneyimini iyileştirmek ve YZ teknolojisinin gelişimini daha ileriye taşımak amacını gütmektedir (Frith, 2023, ss. 198-199). Neticede, YZ ve özellikle ChatGPT'nin akademik ve kişisel hayatımızdaki rolü giderek önem kazanmaktadır. Ancak bu teknolojilerin

getirdiği fırsatlar kadar riskler de göz önünde bulundurulmalı ve bu bağlamda yapılacak daha çok araştırma bulunmaktadır.

Teknolojik ilerlemenin, özellikle YZ araçlarının, bilimsel süreçler üzerindeki etkisi önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu etki, akademik dünyada paradigma değişikliklerine yol açmakta ve akademi ile teknoloji arasındaki bağlantıları yeniden tanımlamaktadır (Wu ve ark., 2019, ss. 378-382). Ancak, bu etkileşimin bilinçli bir şekilde yönetilmesi ve potansiyel olumsuz etkilerinin azaltılması amacıyla ChatGPT'nin rolü ve etkileri üzerine daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. ChatGPT'nin geniş bilgi yelpazesi ve çeşitliliği, birçok kullanıcı için cazip olabilir. Ancak, Thorp'un (2023, s. 313) ve Shen ve diğerlerinin (2023, s.10) belirttikleri gibi, bu tür YZ sistemleri genellikle kullanıcıların öngörülen yanıtlarına dayalı tahminler sundukları için bilimsel bir kaynak olarak kabul edilemezler. Bu nedenle, YZ araçlarının bilimsel bilgi taleplerinde kullanılması konusunda daha ölçülü bir yaklaşım gerekmektedir (Kitamura, 2023, s. 3). Bilimsel araştırmaların gerçekleştirilmesinde YZ araçlarının kullanımı, akademik etik ve sorumluluk konularında çeşitli tartışmalara yol açmıştır. Özellikle, ChatGPT'nin bir çalışmada eş-yazar olarak listelenmesi (King, 2023), bu tartışmaları daha da alevlendirmiştir. Bu bağlamda, Stokel-Walker (2023) belirtir ki, YZ araçları ürettikleri çıktılarının sorumluluğunu taşıyamazlar ve bu nedenle yayıncılar genellikle bu tür araçları eş-yazar olarak listelemeye izin vermezler.

Bu durumda, bir YZ aracının katkısının önemini vurgulamak ve belirtmek gerekiyor. Iskender (2023, s.45) bu konuda şunları belirtmiştir: Bir YZ aracının katkısının çalışmada teşekkür bölümünde veya metodoloji açıklamasında belirtilmesi uygun olabilir. Ancak, bu durum, ChatGPT gibi YZ araçlarının bilimsel ve akademik yazılarla ilgili tartışmaları sonlandırmamıştır. Her ne kadar Cotton ve diğerleri (2023, ss.1-12) gibi bazı yazarlar, bu teknolojiyi yazıların tamamını oluşturmak için kullanırken, diğerleri ise, ChatGPT'nin bilimsel yazımdaki güvenilirliği ve intihal ile kimlik doğrulama yeteneklerini sorgulamışlardır (King, 2023). Görüleceği üzere, YZ araçlarının akademik yazımlarda ne kadar yer alacağı ve bu katkının nasıl belirtileceği, ilerleyen süreçlerde belirlenecektir. Ancak şu an için, YZ araçlarının tamamen bilimsel kaynak olarak kabul edilmemesi gerektiği genel bir kabul görüyor

(Thorp, 2023, s. 313; Shen vd., 2023, s.10). Dolayısıyla, YZ araçlarına olan bu genel güvensizlik, bilimsel bilgi taleplerinde daha ölçülü bir yaklaşım gerektirdiğini göstermektedir (Kitamura, 2023, s. 3). O yüzden, YZ araçlarıyla ilgili bu tartışmaların bir sonu bulacağı zamanı beklemekte fayda var.

Akademik araştırmalarda YZ araçlarının kullanılması, teknolojinin sürekli gelişimine paralel olarak ortaya çıkan önemli bir konudur. ChatGPT gibi gelişmiş sohbetbotlarının, bir yazar olarak kabul edilip edilemeyeceği ise tartışmalara neden olmuştur. Salvagno ve diğerleri (2023), YZ'nin akademik çalışmalara sağladığı katkının dikkate alınması gerektiği görüşünderken, diğer araştırmacılar bu konuda daha temkinli bir yaklaşım sergilemektedir (Lee, 2023, s.45; Stokel-Walker, 2023; Teixeira da Silva, 2023; Thorp, 2023, s.313). Bu tartışmaların odağı, YZ'nin oluşturduğu metinlerin ve verilerin kullanımı ile ilgili potansiyel risklerdir (Graham, 2022, s.29; Salvagno vd., 2023).

Özellikle Kasım 2022'de OpenAI tarafından yayınlanan ChatGPT (ChatGPT, 2023), çığır açıcı bir şekilde insan benzeri metin oluşturma yeteneğine sahip olduğu için büyük ilgi görmüştür. Bu ilgiyle birlikte, öğrencilerin ev ödevlerini yaparken bu tür araçları kullanmalarına ilişkin endişeler de gündeme gelmiştir (Shrivastava, 2023). Ancak, bu durum buzdağının sadece görünen yüzüdür. Aslında, akademik yazımlarda YZ'nin kullanımının potansiyel etkileri daha geniş bir çerçeveyi içerir. Bu çerçeve, akademik çalışmaların yazarlığını ve özellikle ChatGPT gibi sohbetbotlarının bir yazar olarak kabul edilip edilemeyeceğini sorgulayan bir boyutu da kapsar.

Daha güncel bir yaklaşımla Stokel-Walker (2023) bu konuda, sohbetbotlarına akademik çalışmaların yazarı olarak atıfta bulunduğunu belirtmiştir. Bu durum, bilimsel yazımların etik ve hukuki boyutlarında yeni soruların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu soruları yanıtlamak ve etik bir çözüm bulmak için, bu konunun yasal ve araştırma etiği açısından değerlendirilmesi gerekmektedir (Lee, 2023). Bu süreçte, YZ'nin yazarlık üzerindeki etkisini tam olarak anlamak için bu iki bakış açısını dikkate almak gereklidir.

Peki, bu durumda yapay zekânın yazar olup olamayacağı konusunda nasıl bir yol izlemeliyiz? Her şeyden önce, yazarlık, belirli bir sorumluluk

taşıdığı için, YZ'lerin bu sorumluluğu taşıyamayacağı argumanı gündeme gelmektedir. Çünkü bir YZ'nin, oluşturduğu metnin doğruluğunu veya hatalarını kontrol etme, düzeltme ve bunlardan sorumlu olma yeteneği mevcut değildir. Buna rağmen, YZ'nin bu tür bir yeteneğe sahip olması durumunda bile, yazarlık hala insana özgü bir eylem olarak görülebilir. Ancak, YZ'lerin giderek daha insansı hale gelmesiyle birlikte, bu eylemin de insandan bağımsız hale gelme ihtimali bulunmaktadır. Sonuçta, öyle görünüyor ki, gelecekteki teknoloji gelişmeleri ve bu gelişmelerin yasal ve etik boyutları üzerine daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Öte yandan, Nature dergisi bu konuda etik bir yaklaşım sergileyerek, YZ'ların kullanımının belirli bir standarta bağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte, YZ'ların akademik çalışmalarda kullanımının belirli bir standarta bağlanması, bu konuda bir çözüm olarak görülebilir. Nitekim dergi, YZ'ların kullanımının akademik çalışmaların Metotlar bölümünde belgelenmesi gerektiğini belirtmiştir (Nature, 2023). Buna göre, bu çerçevedeki belgelendirmeler, YZ'lerin akademik yazımlar üzerindeki etkilerini anlamak ve kontrol altına almak için önemli bir adım olabilir. YZ ve otomatik metin oluşturma teknolojilerinin yükselişi, özellikle de OpenAI tarafından geliştirilen ChatGPT'nin popülaritesinin artması, bazı önemli etik ve hukuki sorunları beraberinde getirmiştir. Bu durumun tam anlamıyla kavranabilmesi için bu sorunları yasal ve araştırma etiği bakış açılarından değerlendirmek gerekmektedir (Lee, 2023). Özellikle, Garcia-Peñalvo (2023, s. 150) gibi yazarlar, öğrencilerin bu tür araçları eleştirel bir gözle inceleme ihtiyacına dikkat çekmiştir. Bu teknolojilerin kullanımının özellikle intihal potansiyelini artırdığına ve özgün kaynaklara atıfta bulunmayı zorlaştırdığına dikkat çeken Farhat (2023), bu durumun akademik yazımların kalitesini ve güvenilirliğini tehlikeye atabileceğini belirtmiştir.

Ancak, Farhat ve diğerleri (2023) aynı zamanda ChatGPT gibi teknolojilerin akademik yazımın kalitesini ve güvenilirliğini artırma potansiyeli olduğunu da vurgulamışlardır. Bu, yapay zekânın bilgiye erişimi kolaylaştırma ve bilgiyi hızlı bir şekilde derleme yeteneği sayesinde mümkün olmaktadır. Özellikle, ChatGPT gibi bir YZ aracı, öğrencilere araştırma yapma, düşüncüyü ifade etme ve yazılı ifade becerilerini geliştirme konusunda yardımcı olabilir. Ancak, yine de YZ araçlarının kullanımı ile ilgili normların ve standartların

belirlenmesi gerekmektedir. Bu, özellikle bilimsel bilgi taleplerinde daha ölçülü bir yaklaşım gerektirdiğini belirten Kitamura (2023, s. 3) tarafından vurgulanmaktadır. Dolayısıyla, ChatGPT ve benzeri teknolojilerin kullanımının etik ve hukuki çerçeveye oturtulabilmesi için gerekli adımların atılması gerekmektedir.

Kızılgeçit ve diğerleri (2023, s.44) de bu alanda görüşlerini dile getirmişler ve bu teknolojinin henüz insana ait özelliklerin tamamını etkin bir şekilde uygulayamasa da, gelecekte daha yetkin hale gelebileceğini ifade etmişlerdir. Nitekim bu gelişmeler, özellikle sosyal bilimcileri ve araştırmacıları, YZ teknolojisinin çeşitli alanlarda nasıl etkili olabileceği ve hangi dönüşümleri tetikleyebileceği hakkında daha derinlemesine çalışmalar yapmaya teşvik etmektedir. YZ teknolojileri alanındaki gelişmelerin toplumun çeşitli yönlerini nasıl etkileyeceği, gelecek öngörülerine dayalı stratejiler geliştirmek ve bu değişimlere uyum sağlamak için akademik dünyada kritik bir öneme sahiptir. Özellikle dil modellemesi teknolojileri alanında, ChatGPT gibi araçların oluşturduğu metinlerin kullanımı üzerindeki tartışmalar hız kazanmıştır. ChatGPT'nin eğitimde kullanılmasının getireceği potansiyel faydalar, onun popülaritesini artırmaktadır. Ancak, teknolojinin kullanımı konusundaki tartışmalar, aynı zamanda kullanımının potansiyel risklerini ve etik endişeleri de beraberinde getirmiştir (de Winter, 2023; Stokel-Walker, 2022; Susnjak, 2022).

Buna göre, YZ teknolojileri ve özellikle dil modellemesi alanındaki gelişmeler, hem fırsatlar sunmakta hem de riskler içermektedir. Bu teknolojilerin eğitimdeki yerini belirlerken, bunların olası faydalarının yanı sıra potansiyel risklerini de dikkate almak gereklidir (de Winter, 2023; Qadir, 2022; Zhai, 2022; Talan vd., 2023, s.90). Bu durum, bu tür teknolojilerin güvenli ve etik bir şekilde kullanılmasını sağlayacak düzenlemeler ve politikaların geliştirilmesini gerektirir. Bu nedenle, ChatGPT gibi teknolojilerin eğitim sürecine olan katkıları ve olası riskleri karşılaştırıldığında, belirli bir öneme sahip olduğunu görmekteyiz. Dolayısıyla, eğitimcilerin ve öğrencilerin bu tür teknolojilerin kullanımına yönelik bilinçlenmeleri ve eğitimlerin sağlanması büyük önem taşır. Bu durum, bu tür teknolojilerin eğitimde hem etkili hem de etik bir şekilde kullanılmasını sağlayabilir (Kızılgeçit ve diğerleri, 2023).

Öte yandan, Atlas.ti (2023) ve Reiss (2023) gibi çalışmalarda belirtildiği gibi, ChatGPT'nin metin sınıflandırma ve etiketleme yetenekleri, veri kodlama alanında olası bir yenilik olarak görülüyor ancak kapsamlı bir doğrulama sürecine hala ihtiyaç duyuluyor. Oysa belirli görevlerin karmaşıklığına ve gereksinimlerine nasıl yanıt verildiği, Reiss'in (2023, s.30) belirttiği gibi, genellikle öngörülemez. Bu nedenle, özel kullanım senaryolarına özgü dikkatli bir doğrulama sürecinin önemli olduğu vurgulanıyor.

Ancak, Rosenblatt (2023) ve O'Connor (2022) gibi çalışmalar, YZ modeli ChatGPT'nin potansiyelini ve belirli sınırlılıklarını gösteriyor. Bu çalışmalarda, bu modelin atıf yapma yeteneklerinde ve bağlamsal anlama konusunda belirli sınırlılıklar olduğunu belirtilmiş. Böylelikle, YZ modeli ChatGPT'nin olası etkileri, fırsatları ve riskleri üzerine daha fazla araştırma yapmak ve bu teknolojilerin nasıl daha etkili ve etik bir şekilde kullanılabileceğini anlamak büyük önem taşıyor.

ChatGPT gibi yapay zekâ (YZ) teknolojilerinin eğitim sürecine sunduğu değerli katkılar, her geçen gün artan bir önem kazanmaktadır. Bununla birlikte, belirli risklerin ve potansiyel sorunların farkında olmak da büyük önem taşır. Bu hususlar arasında, Shen ve diğerlerinin (2023, s.3) "halusinasyon etkisi" olarak adlandırdığı durum öne çıkar. Bu durum, ChatGPT'nin yanıltıcı fakat doğru gibi görünen bilgiler üretebilme potansiyelini temsil eder. Bu durum, kullanıcının bilgi doğrulama yeteneğini aşan bir problemi ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla, bu durumun farkında olunmalı ve belirli bir dikkatle yaklaşmalıdır.

Bu mesele, YZ'nin verimliliği ve pratiklik sunma potansiyelini anlamamızı ve değerlendirmemizi etkiler. Gaggioli'nin (2023, s.413) belirttiği gibi, ChatGPT gibi gelişmiş sohbet botları, araştırma sürecini ve verimliliğini büyük ölçüde artırabilir, çünkü önemli işlevleri yerine getirebilirler. Ancak, YZ'nin faydalarını tam olarak anlayabilmek için, bu teknolojilerin potansiyel risklerinin ve sınırlılıklarının farkında olmak gerekir. Sonuç olarak, YZ teknolojileri, eğitim ve araştırma sürecinde önemli faydalar sağlamaktadır. Ancak, bu teknolojilerin potansiyel riskleri ve sınırlılıklarının da dikkate alınması gerekmektedir. Bu, etik uygulamaları ve teknolojiye sağlıklı bir yaklaşımı teşvik etmekte ve aynı zamanda bu teknolojilerin sınırlılıklarını ve önyargılarını daha derinlemesine anlama çabası ile birleşmektedir.

YZ teknolojilerinin, bilim ve teknoloji alanlarında değerli katkıları tartışılmaz bir gerçek haline gelmiştir. Ancak, bu teknolojilerin etik ve şeffaf bir şekilde kullanılması gerektiğini vurgulayan Dehouche (2021, ss. 17-23) gibi araştırmacılar, aynı zamanda teknolojinin potansiyel sınırlılıkları ve önyargıları konusunda daha geniş bir anlayış kazanılmasının önemine işaret etmektedirler. Bu doğrultuda, bilimsel süreçlerin anlaşılmasını kolaylaştırmak ve etik değerlere uygun bir yaklaşım sergilemek amacıyla, YZ'nin kullanımının daha şeffaf hale getirilmesi gerektiği önerilmektedir. Bu tür bir şeffaflık, YZ'nin verimli bir şekilde kullanılabilmesi ve potansiyel risklerin minimize edilmesi için özgün standartlar ve kılavuzların oluşturulmasına yardımcı olacaktır. Örneğin, Dobey (2023, s. 168) YZ'nin bilimsel çalışmalarda kullanılmasının getirdiği değerli avantajları ve bunların etik meseleler ile dengelenmesinin gerekliliğini belirtmiştir. Bununla birlikte, kimlik doğrulaması ve bilgi doğrulamanın gerekliliği, ChatGPT gibi YZ araçları tarafından üretilen yanıltıcı bilgilere karşı dikkatli olunması gerektiğini belirtmiştir (Kim, 2023).

Gelişen teknoloji ile birlikte, YZ destekli sohbet botlarının bilimsel alandaki yeri ve önemi, son yıllarda daha da belirgin hale gelmiştir. Ancak bu durum, bilimsel yazım sürecindeki yazarlık kavramının yeniden değerlendirilmesini gerektirmiştir. Özellikle O'Connor (2023) ve Zhavoronkov (2022, ss. 82-84) gibi yazarlar, sohbet botlarının bilimsel makalelerde yazar olarak kabul edilebileceğini öne sürmüştür. Ancak, Nature dergisinde yayınlanan bir makalede (2023, s. 612), bir YZ sohbet botunun bilimsel iddialardan sorumlu olamayacağı, bu nedenle bilimsel makalede yazar olarak belirtilmesinin doğru olmayacağı belirtilmiştir.

YZ destekli sohbet botlarına dair bilgi sahibi olmak ve bu teknolojilerin kullanımında etik değerlere uygun hareket etmek bu noktada büyük önem taşımaktadır. Bilim ve teknolojiye sağladığı katkıları kabul ederken, YZ'nin sunduğu faydaların yanında potansiyel risklerini ve kısıtlılıklarını da göz ardı etmemek gerektiği üzerinde durulmuştur (Arita, vd. 2016, ss. 83-92). Bu durum, YZ'nin bilimsel çalışmalarda etkin ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi için bilim camiasının bu konuda özgün standartlar ve kılavuzlar oluşturmasını gerektirirken (Dobey, 2023, ss. 169-170), aynı zamanda YZ'nin kullanımının şeffaf olmasının da önemini vurgulamıştır (Dehouche, 2021, s. 21). YZ destekli sohbet botlarından biri olan ChatGPT'nin,

akademik yazım sürecine katkısı tartışılmazdır (Gaggioli, 2023, s. 413). Ancak, bilim topluluğu, bu teknolojilerin etik ve etkili kullanımını sağlamak için belirli standartlar ve yönergeler oluşturmalıdır. Bu çerçevede, insan ve YZ entegrasyonunun bilimsel yazım sürecinde hem etik hem de verimlilik açısından kritik bir rol oynadığına dikkat çekmek önemlidir.

Burton ve diğerleri tarafından belirtilen kritik hedeflerin ışığında (2023, ss. 22-34), Yapay Zekâ (YZ) etiği üzerine kurgulanan eğitim programlarının amacı, YZ teknolojilerinin ortaya çıkardığı etik sorunları belirlemek, analiz etmek ve bu konular üzerinde teorik hâkimiyet kazanmaktır. Bu hedeflerin pratiğe dökülmesi, YZ ve etik konularının karmaşıklığını anlama yeteneğimizi artırır ve YZ teknolojilerinin etik, hukuki ve toplumsal etkilerini daha etkili bir şekilde yönetme kapasitesi kazanmamızı sağlar (Burton vd., 2023, ss. 22-34). Bu durum, etik eğitiminin YZ eğitime entegrasyonunun önemini vurgular ve bu entegrasyonun kaçınılmaz olduğunu gösterir.

Eğitimin içeriği ayrı ayrı derslerde veya tek bir ders kapsamında sunulabilir. Ayrıca, ideal bir durumda, bir vaka çalışması grup tabanlı bir yaklaşımla ödev olarak sunulabilir. Bu, YZ etiği konusunun derinliğini ve kapsamlı bir dersi destekleme potansiyelini teşvik eder (Burton vd., 2023, ss. 22-34). Son dönemde, ChatGPT gibi YZ sistemlerinin performansı dikkat çekici bir şekilde artmıştır. Burton ve diğerlerine (2023) göre, ChatGPT'nin dört hukuk dersinde kabul edilebilir bir C+ ortalaması başarıları gözlemlenmiştir (ss. 22-34). Ancak, ChatGPT'nin performansının değerlendirilmesi için daha kapsamlı bir araştırma gerektiğini vurgulamak önemlidir. Sajed ve diğerleri (2023) tarafından yapılan bir çalışma, ChatGPT'nin Amerika Birleşik Devletleri Tıp Lisanslama Sınavı'nın her üç bölümünde de geçme sınırına yakın sonuçlar elde ettiğini belirtmiştir (s. 15). Burton ve diğerleri (2023) tarafından belirtildiği gibi, YZ etiği ve uygulamalarına yönelik bir ders veya kurs, öğrencilere YZ teknolojilerinin kullanımı ve etik sonuçları hakkında genişletilmiş bir perspektif sunar (ss. 22-34). Bu düşünce tarzı, doğal olarak, YZ eğitime etik eğitimin entegrasyonunun gerekliliğini belirler (s. 18). Bu nedenle, bu entegrasyon, hem önemli hem de kaçınılmaz bir adım olarak karşımıza çıkar.

3.7. ChatGPT'nin Avantajları ve Dezavantajları

ChatGPT, yapay zekâ alanında önemli bir adımdır ve etkinlikleri ve uygulama alanları, çeşitli sektörlerde büyük potansiyel sunmaktadır. Aljanabi ve diğerlerinin (2023) belirttiği gibi, bu YZ tabanlı araç, kullanıcıların bilgiye hızlı ve verimli bir şekilde ulaşmalarını ve aktarmalarını sağlar. Bilgi erişiminden akademik yazıma, kodlamadan güvenlik açığı tespitine kadar geniş bir yelpazede etkinlik gösterir. Bununla birlikte, doğal dil işleme kabiliyeti, bilgi tabanlı etkinliklerin otomatikleştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu yetenek, kullanıcılara değerli bilgilere hızlı ve etkin bir şekilde ulaşma imkanı sunarken, aynı zamanda insan benzeri diyalogları taklit edebilme yeteneği ile sohbet botu olarak etkileyici bir performans sergilemektedir (Gupta vd., 2023). Ancak, her teknolojinin olduğu gibi, ChatGPT'nin de belirli sınırlılıkları bulunmaktadır. Gupta ve diğerleri (2023) tarafından belirtildiği gibi, en son teknolojik ve bilimsel gelişmeleri tam olarak anlama kapasitesinin hala tamamen geliştirilememiş olması, belirsizlikler ve faktörel hatalarla karşılaşma olasılığını artırır. Bu, ChatGPT'nin gelişiminde ve uygulanmasında karşılaşılan zorlukları vurgular.

ChatGPT'nin avantajları ve dezavantajları, teknoloji ve yapay zekânın karmaşık doğasını yansıtmaktadır. Çeşitli sektörlerde geniş kullanım potansiyeli sunan bu YZ tabanlı araç, kullanıcıların bilgiye hızlı ve etkin bir şekilde ulaşmalarını sağlar ve geniş bir uygulama yelpazesi sunar. Aljanabi ve diğerlerine (2023, ss. 62-64) göre, bu yelpaze, bilgi erişiminden akademik yazıya, kodlamadan güvenlik açığı tespitine kadar uzanır. Bununla birlikte, ChatGPT'nin doğal dil işleme kabiliyeti, insan benzeri diyalogların taklit edilmesi ve sohbet botu olarak etkileyici bir performans sergilenmesi açısından önemli bir rol oynamaktadır (Gupta vd., 2023).

Ancak, ChatGPT'nin belirli sınırlılıkları da vardır. Gupta ve diğerleri (2023) belirttiği gibi, bu aracın en son teknolojik ve bilimsel gelişmeleri tam olarak anlama kapasitesi henüz tamamen geliştirilememiştir. Bu, belirsizlikler ve faktörel hatalarla karşılaşma olasılığını artırır. Bu durum, ChatGPT'nin kullanıcıların bilgiye hızlı ve etkin bir şekilde ulaşmasını sağlarken, aynı zamanda daha karmaşık görevleri yerine getirebilme yeteneği sunmasının önemine işaret etmektedir. Ancak, geniş kapsamlı bir kullanım ve etkinliğin

gerçekleşebilmesi için, bu aracın teknolojik ve bilimsel gelişmeleri tam anlamıyla yorumlama ve anlama kapasitesinin daha da geliştirilmesi gerekmektedir (Gupta vd., 2023).

ChatGPT'nin avantajları ve dezavantajları, yapay zekânın (YZ) kullanımı ve etkileri hakkında bize karmaşık bir tablo sunmaktadır. Bu YZ tabanlı aracın geniş bir uygulama yelpazesine sahip olması, kullanıcıların bilgiye hızlı ve etkin bir şekilde ulaşmalarını sağlarken, daha karmaşık görevlerin gerçekleştirilmesinde de etkili olabiliyor (Aljanabi vd., 2023, ss. 62-64). Fakat, yine de, daha geniş çaplı ve etkin bir kullanımın gerçekleştirilebilmesi için, bu aracın en son teknolojik ve bilimsel gelişmeleri tam anlamıyla anlama kapasitesinin daha da geliştirilmesi gerekmektedir (Gupta vd., 2023). Ayrıca, YZ teknolojilerinin etik ve verimli kullanımını sağlamak, bu teknolojinin sınırlamalarını anlamamızı ve proaktif bir şekilde ele almamızı gerektirir (Gupta vd., 2023). Böylelikle, ChatGPT'nin sunduğu faydaları tam anlamıyla kullanabilir ve potansiyel dezavantajları ve zorlukları başarılı bir şekilde yönetebiliriz. Bu durum, teknoloji etiği ve bilgi felsefesi perspektifinden, yapay Zekânın karmaşık doğasını anlamamızı ve onu dikkatli ve bilinçli bir şekilde kullanmamızı gerektirir.

Öyle görünüyor ki, ChatGPT'nin avantajları ve dezavantajlarına dikkat etmek, hem kullanıcılar hem de geliştiriciler için bilinçli bir kullanım ve geliştirme yaklaşımı sağlar. Bu, teknolojik gelişmelerin etkilerini ve olası sonuçlarını daha iyi anlamamızı sağlar ve böylece daha etik ve sürdürülebilir bir teknoloji kullanımına yol açar (Gupta vd., 2023). Sonuç olarak, ChatGPT'nin değerlendirilmesi ve analizi, yapay zekâ teknolojilerinin gelecekteki evriminin önemli bir parçasıdır. Bu teknoloji, bilgiye hızlı ve etkin bir şekilde ulaşma kabiliyeti ve geniş bir uygulama yelpazesi sunma potansiyeli ile ön plana çıksa da, belirli sınırlılıklarının da farkında olmamız gerekiyor. Bu, kullanıcıların bu teknolojiyi daha etkin ve etik bir şekilde kullanmalarına yardımcı olabilir ve gelecekte daha karmaşık sorunların üstesinden gelmeye yardımcı olabilir.

3.8. ChatGPT ve Post-Pozitivist Perspektif: Teknolojinin Eğitim ve Araştırma Üzerindeki Rolü

ChatGPT, bir GPT-4 tabanlı dil modeli olarak, teknoloji dünyasında temel bir araç konumundadır. OpenAI'nin vizyonu, bu teknolojiyi kullanıcıların karşılaştığı zorlukları aşma ve hedeflerini gerçekleştirme aracı olarak konumlandırmaktır (OpenAI, 2023). Bununla birlikte, teknolojinin pedagojiye entegrasyonu sürecinde, bu teknolojinin öğrenme sonuçları üzerindeki etkisi her zaman belirgin olmayabilir.

Bu durumu, tarihsel bir perspektif içinde değerlendirmek mümkündür. Jackson (2019, ss. 619-628) gibi yazarlar, eğitim teknolojilerinin tarih boyunca öğrenme ve iletişimi genişletmek için bir araç olarak kullanıldığını belirtirler. Örneğin, Jackson matbaanın icadının okuryazarlığın yaygınlaşmasını teşvik ettiğini öne sürer (Jackson, 2019, s. 620). Tebeşir ve tahta gibi basit teknolojiler veya daha karmaşık olanlar, bilgi aktarımını kolaylaştırmış ve genişletmiştir. Ancak, teknolojinin kullanımı hangi hedeflere ulaşmayı amaçladığımızı ya da hangi sorunları çözeceğimizi belirlemez. Bu değerler ve hedefler, kullanıcıların ve toplumun mevcut durumu ve kişisel faktörler tarafından belirlenir (Michael vd., 2023).

Daha güncel bir yaklaşımla, bu durum, teknolojiye verilen değer kullanıcıları ve toplumu tarafından belirlendiği bir paradigmaya işaret eder. O halde, ChatGPT'nin değeri ve potansiyel etkisi, onun kullanıcıları ve toplumun ona atfettiği anlam ve değerler tarafından belirlenir. Dolayısıyla, ChatGPT'nin etkisinin belirgin olmaması, kullanıcıların ve toplumun ona yönelik değerler ve beklentilerine bağlı olabilir. Öte yandan, pedagojiye entegrasyon sürecinde, bu teknolojiye ilişkin belirgin bir etki beklentisi de olabilir.

Ayrıca, daha güncel bir bakış açısıyla, eğitim araştırmalarında post-positivist bir epistemolojiye doğru bir kayma gözlemlenmektedir. Bu durumda, dünya tamamen objektif bir bakış açısından değil, değerlerin ve kişisel faktörlerin etkisi altında görülür. Bilimin 'saf' olduğu düşüncesi artık eğitim araştırmalarında sorgulanmaktadır. Çünkü bilim, insan aktivitesinin bir ürünüdür ve bu nedenle, bilimsel çalışmaların nihai motivasyonları sorgulanmalıdır (Kuhn, 1962). Bu epistemolojik değişim, ChatGPT'nin anlayışı

bağlamında yeni bir boyut kazanır. ChatGPT, geliştiricileri tarafından pozitivist bir bilim anlayışını yansıtmak üzere tasarlanmıştır. Ancak bu, değerleri ve kusurları anlamayı reddeden ve dünyaya en yeni ve en iyi şeyi sunma çabasının bir parçasıdır. Bu, teknolojistlerin büyük gelirler elde etme arzusuyla da ilişkilidir ve bu çaba, teknolojinin nihai değerlerinden bağımsızdır (Michael, vd., 2023). Dolayısıyla, eğitim ve araştırmada teknolojinin rolü, hem teknolojiyi hem de onun etik ve pedagojik yönlerini ele alırken dikkatli bir şekilde değerlendirilmelidir.

ChatGPT'nin, bir dil modeli olarak, bilimsel veri ve bilgileri geniş bir kitleye yayma potansiyeli göz önüne alındığında, bu teknoloji etik ve felsefi değerlendirmelerin kapsamına girmektedir. Ancak, teknoloji, varoluşsal bir perspektifle ele alındığında, 'İnsanlık ortadan mı kalkıyor?' gibi önemli soruların karşısına çıkar. Bu soru, tarihteki büyük düşünürlerin ve peygamberlerin yanı sıra modern toplumun da karşısına çıkmaktadır. Sokrates, Buda, İbrahim, İsa, Muhammed ve Nietzsche'nin 'Zerdüş'tü gibi figürler, insanlığın, özünün ve değerlerinin var olma durumu ve bu durumun gelecekte ne olacağı hakkında derinlemesine düşünmüşlerdir (Moghaddam, 2023, s. 1).

Teknolojik ilerlemelerin hız kazandığı modern çağımızda, bu sorunun önemi daha da belirginleşmektedir. Özellikle YZ, genetik mühendislik ve nörobilim alanlarındaki ilerlemeler, insanlık tarihinde eş benzeri görülmemiş bir dönüşüm potansiyeli taşır. Bununla birlikte, bu dönüşümün etkileri ve sonuçları üzerine derin bir anlayışa ihtiyacımız vardır. Bu dönüşümün sonuçlarını tam olarak anlamak için karmaşık bir çaba gerektirir (Moghaddam, 2023, ss. 1-2). Bu çaba, teknoloji, bilim ve politika gibi alanlardan elde edilen bilgi ve anlayışı, etik, felsefe ve din gibi daha soyut disiplinlerden elde edilen bilgi ve anlayışla birleştirme ihtiyacını beraberinde getirir. Bu nedenle, teknolojik ilerlemenin potansiyel sonuçlarını ve etkilerini anlamak için geniş bir perspektif ve derin bir anlayışa ihtiyacımız vardır (Moghaddam, 2023, s. 2-3).

ChatGPT gibi teknolojiler, insanlık durumunun bu geniş çaplı değerlendirilmesine katkıda bulunabilir. Bilgiye geniş erişim sağlamakla birlikte, geniş bir kitleye farklı disiplinlerden bilgiler sunabilir ve böylece karmaşık çözümler bulmak için geniş bir perspektif ve derin bir anlayış

sağlamada yardımcı olabilir. Bununla birlikte, teknoloji de dâhil olmak üzere her türlü aracın, kullanımı ve etkileri üzerine sürekli bir değerlendirme ve değerlendirme sürecine tabi tutulması gerektiğini unutmamalıyız. Çünkü sonuçta, teknoloji yalnızca bir araçtır ve onun değeri ve anlamı, onu nasıl kullanacağımız ve onunla nasıl etkileşime gireceğimiz tarafından belirlenir (Michael, vd., 2023).

Teknolojik ilerlemelerin ve özellikle yapay zekânın (YZ) hızlandığı modern toplumda, bu teknolojilerin nasıl etkin bir şekilde kullanılacağına dair bir anlayışa sahip olmak toplumun önemli bir görevi haline gelmiştir (Moghaddam, 2023, s. 3-4). Bu görev, özellikle eğitim ve araştırma gibi alanlarda belirginleşmektedir. Aristoteles'in "insanın doğası gereği politik bir varlık olduğu" görüşü (1993, s. 79) üzerine inşa edilen bu anlayış, dil yeteneği, ahlaki değerlendirme becerisi ve topluma aidiyet yoluyla insanoğlunu diğer varlıklardan farklı kılar. Bu politik doğa, sadece bireysel zekâ ve yetenekleri değil, aynı zamanda topluluklara aidiyet ve aktif katılımı da içerir.

Dolayısıyla, YZ'nin bu politik doğayı ve eğitim ve araştırmaya nasıl uygulanabileceğini anlama görevi, modern toplumun önemli bir sorumluluğudur. Ancak, insanın rasyonel ve sosyal kapasitelerinin simülasyonu, YZ'nin politik doğayı tam anlamıyla taklit etmesinin önünde bir engel teşkil eder. Bu durum, YZ'nin eğitim ve araştırmada etkin bir şekilde rol alabilir mi? sorusunu gündeme getirir. Bu soru, YZ'nin potansiyelini ve sınırlarını anlamamıza yardımcı olabilir. Fakat insan kapasitelerini simüle etme veya oluşturma yeteneği, saf hesaplama yeteneği ötesinde bir kapasite gerektirir (Islam, 2021, s. 160). ChatGPT gibi yapay zekâ teknolojileri, insan zekâsının bir simülasyonunu sağlamakla birlikte, bu simülasyon, insanın politik doğasını ve öznel deneyimini tam anlamıyla kapsamamaktadır. Bu, insan zekâsını ve becerilerini yerine getirebilme, öğrenme ve iletişim için bir araç olma potansiyeli olan bir teknolojiye dair etik ve felsefi değerlendirmeleri gerektirir. Bununla birlikte, teknoloji kullanımının ve etkilerinin sürekli değerlendirilmesi gerektiğini unutmamak önemlidir. Sonuçta, teknoloji yalnızca bir araçtır ve değeri ve anlamı, onu nasıl kullanacağımız ve onunla nasıl etkileşime gireceğimiz tarafından belirlenir (Michael, vd., 2023).

Ayrıca YZ, bilim ve teknolojinin hızla geliştiği bir dünyada, hayatın hemen hemen her alanına sızmış durumdadır. Bu teknolojilerin etkilerini anlama ve yönetme konusundaki yeteneklerimiz, hızla değişen bu dünyada başarımızı belirleyecek temel faktörlerden biri haline gelmiştir (Moghaddam, 2023, s. 4-5). Eğitim ve araştırma alanları bu durumdan özellikle etkilenmektedir, çünkü bu alanlar hem YZ'nin ilerlemesinden doğrudan etkilenir hem de toplumun bu teknolojilerle başa çıkma ve onları etkin bir şekilde kullanma becerisini geliştirme rolünü üstlenirler. YZ'nin politik doğayı anlama ve simüle etme yeteneği hâlâ tartışılan bir konudur. Andreou ve diğerleri'nin (2005, ss. 194-210) belirttiği gibi, bu yeteneğin varlığı, YZ'nin politik süreçleri anlama ve yönetme kapasitesini büyük ölçüde artırabilir. Ancak, bu yetenekler sadece YZ'nin teknik yeterliliklerine bağlı değildir, aynı zamanda YZ'nin sosyal ve etik dinamikleri anlama ve simüle etme kapasitesine de bağlıdır. Bu, YZ'nin eğitim ve araştırma alanlarındaki potansiyel rolünü belirler. Islam (2021, s. 159) gibi düşünürler, YZ'nin sosyal ve etik dinamikleri anlama yeteneği üzerinde durmuştur. YZ'nin bu yetenekleri, teknolojiyi sadece bir araç olarak değil, aynı zamanda sosyal ve etik dinamiklere sahip bir aktör olarak görmemizi gerektirir. Bu bakış açısı, YZ'nin politika ve yönetim süreçlerinde aktif bir rol oynama potansiyelini önemli ölçüde artırır.

Tüm bunlar ışığında, YZ'nin politika ve yönetim, eğitim ve araştırma süreçlerinde nasıl bir rol oynayacağını anlama çabamız, geleceğimizi bilinçli bir şekilde şekillendirme ve toplumun en iyi çıkarlarına hizmet eden kararlar alabilme kapasitemizle yakından ilişkilidir. Bu durum, tarihin en büyük düşünürlerinin mirasını sürdürme ve karmaşık ve belirsiz bir geleceği anlama çabasını gösterme gibi önemli görevleri beraberinde getirir.

3.9. Yapay Zekâ ve İnsan Zekâsı Arasındaki Etkileşim ve Getirdiği Sonuçlar

Alan Turing gibi düşünürler, hızla büyüyen teknoloji alanı olan yapay zekâ (YZ)'nin insan zekâsını taklit etme kapasitesine dikkat çekmiştir. Hatta belirli yönlerden, insanların performansını aşabileceğini belirtmişlerdir (Turing, 1950, ss. 433-460). Bu düşünme, doğal olarak, YZ'nin etkilerinin toplumda ve bireyler üzerinde yaratabileceği değişikliklerin ne olabileceğini sorgulamayı getirir. Nitekim YZ, bilgiye erişim hızını artırabilir ve bilgi işleme

yöntemlerini yeniden şekillendirebilir, bu da hem bireysel hem de toplumsal düzeyde belirgin değişikliklere yol açabilir (Copeland, 2004, ss. 6-10). Bu görüşe göre, YZ'nin etkileri, toplumun geneline yayılarak, eğitim, sağlık ve iş dünyası gibi alanlarda hissedilebilir (Russell & Norvig, 2020: 70-85).

Ancak YZ teknolojilerinin getirileri her zaman olumlu sonuçlar doğurmayabilir. Örneğin, iş güvencesi konusu, YZ'nin iş dünyasında daha etkin hale gelmesiyle birlikte belirgin bir sorun olabilir (Copeland, 2012, ss. 11-15). Bu, insanların iş hayatını ve günlük yaşamlarını doğrudan etkileyebilir. Daha güncel bir yaklaşımla Russell (2020, s. 100), bu etik ve sosyal sorunları ele alma ve çözüm yolları bulma çabasının, YZ teknolojilerinin geliştirilmesi ve kullanılmasının vazgeçilmez bir parçası olduğunu belirtmiştir. Nitekim YZ'nin insan zekâsı üzerindeki etkileri hakkındaki tartışmalar, bu teknolojinin gelişimini ve etkilerini daha fazla anlamamıza yardımcı olur. YZ'nin sonuçları henüz belirsiz olsa da, bu etkilerin insan yaşamının birçok yönünde görüleceği açıktır. Bu yüzden ki, bu etkileri yönetmek ve yönlendirmek için bilinçli bir yaklaşım gerekmektedir.

YZ çalışmalarının hızla gelişim gösterdiği bir gerçektir ve bu durum alanın daha kapsamlı bir anlayışa ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır (Turing, 1950, ss. 450-455). Gelişen teknolojiyle birlikte, bu alandaki yeniliklerin insan yaşamı üzerinde etkileri her geçen gün daha belirgin hale gelmektedir. Aslında, bu etkileri yönetmek için bilinçli bir yaklaşımın gerekliliği, Turing (1950) ve Copeland (2004, 2012) tarafından vurgulanmıştır. Ancak, YZ'nin etik ve toplumsal boyutlarının da göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Öte yandan, bu teknolojilerin nasıl daha etik ve toplumsal açıdan kabul edilebilir hale getirilebileceğini belirlememiz gerekmektedir. Bu süreç, ChatGPT gibi yeni YZ teknolojilerinin (Dis vd., 2023) geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Sonuçta, YZ'nin etkileri kaçınılmazdır ve bu etkileri yönetmek için bilinçli bir yaklaşım gerekmektedir.

Alan Turing'in çalışmaları, belirli görevleri insanlardan daha etkin bir şekilde gerçekleştiren YZ teknolojilerine işaret etmiştir. Ancak, YZ'nin toplum üzerindeki etkileri aynı zamanda ciddi etik ve toplumsal sorunlara da yol açabilir. Bu nedenle, Turing'in bu çalışmaları önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir (Russell & Norvig, 2020). Bu durum, yapay zekâ

teknolojilerinin hem olumlu hem de olumsuz yönlerini titizlikle değerlendirmemizin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, yapay zekâ teknolojilerinin insan zekâsına olan etkisini anlamak ve değerlendirebilmek için daha fazla araştırma ve tartışma gerekmektedir. Çünkü bu etki, bireysel ve toplumsal düzeylerde farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, yapay zekânın bu konudaki çift yönlü etkisini tam olarak anlamak ve değerlendirebilmek için daha fazla araştırma ve tartışma gerekmektedir.

Teknolojinin hızla geliştiği bu çağda, YZ ve robotlar, günlük yaşamımıza kesintisiz bir şekilde entegre olmaktadır. Bu yeni teknolojik dönüşümün, insan zekâsı ve yaşam tarzı üzerindeki etkilerini anlamak hayati bir önem taşır. Dennett (2017, s. 80) belirtmiştir ki, YZ teknolojileri, insan düşüncesi ve yaratıcılığındaki derinlik ve çeşitliliği hâlâ tam anlamıyla simüle edememektedir. Ancak, YZ'nın evrim süreci ve insan zekâsı ile olan ilişkisi, geçmişe göre daha karmaşık bir hâle gelmiştir. Russell ve Norvig (2020, ss. 52-60) gibi öncü isimlerin vurguladığı gibi, YZ'nın tüm dünyayı ve endüstrileri dönüştürme potansiyeli bulunmaktadır. Ancak, bu hızlı gelişmelerin beraberinde getirdiği etik ve toplumsal sorunların göz ardı edilmemesi gerekmektedir (Bostrom & Yudkowsky, 2014, ss. 316-334).

YZ'nın iş gücü üzerindeki potansiyel etkisi ve insan-makine etkileşiminin gelecekte nasıl bir hâl alacağı konularındaki belirsizlikler halen devam etmektedir (Brynjolfsson & McAfee, 2014, s. 67). Bu teknolojik gelişmelerin bireysel ve toplumsal etkilerini tam olarak kavramak kritik önem arz etmektedir. YZ teknolojileri, insana özgü zekâyı tam anlamıyla kopyalayamamış olsa da, Kurzweil (2005, s. 123) bu teknolojilerin bilgiye erişim ve iletişim süreçlerini radikal bir şekilde dönüştürme kapasitesine vurgu yapmıştır. Bu teknolojilerin etik ve sosyal sonuçlarına dikkatli bir şekilde yaklaşmamız gerekmektedir (Moor, 2006, ss. 18-21). YZ teknolojileri, insanların daha geniş bir bilgiye daha hızlı bir şekilde ulaşabilmesine imkân sağlar ve bu da eğitim ve iş dünyasında verimlilik ve etkinliği artırma potansiyeli yaratır (Wallach & Allen, 2008). Ancak, bu teknolojilerin etkileri yalnızca olumlu sonuçlar doğurmayabilir. YZ'nın iş dünyasını nasıl dönüştürdüğü ve bu dönüşümün sosyoekonomik eşitsizlikleri nasıl etkilediği üzerine dikkatlice düşünmeliyiz (Tegmark, 2017, s. 333). Sonuç olarak, teknolojik ilerlemelerin etik ve toplumsal sonuçlarına yönelik stratejiler

geliştirmek, yapay zekâ ve insan zekâsının etkileşimleri ve etkileri hakkında daha fazla düşünmek gerekmektedir. Bu, gelecekte daha adil ve sürdürülebilir bir toplum oluşturmak için hayati bir önem taşır.

3.10. ChatGPT ve İnsan Zekâsının Karşılaştırılması

Öncelikle, zekâ tanımı ve ölçümü konusunun insan zekâsı ile yapay zekâ karşılaştırmasında kritik bir önem taşıdığı aşikârdır. Bu çerçevede, çoklu zekâ teorisinin öncülerinden Howard Gardner'ın zekâ tanımını (2006: 19-23) hatırlamakta fayda vardır. Gardner, zekâyı; karmaşık problemleri çözme, günlük yaşamda etkin biçimde faaliyet gösterme ve çevresel zorluklar karşısında yeni yetenekler geliştirme kabiliyeti olarak ifade eder. Bu tanım ışığında, bir yapay zekâ sistemi olan ChatGPT'nin bu özelliklere sahip olup olmadığı sorusu, önemli bir tartışma konusu oluşturur.

ChatGPT'nin dil anlama ve üretme yeteneklerinin güçlü olduğu inkâr edilemez; ancak, bu yeteneklerin insan zekâsı karşısında daha sınırlı olduğu söylenebilir. Russell ve Norvig (2020: 7-15) tarafından vurgulandığı gibi, belirli bir konuda geniş bir bilgiyi hızlı ve etkili bir şekilde işleme ve sunma kabiliyetiyle ChatGPT, belirli alanlarda insan zekâsını aşabilir. Ancak, duygusal zekâ, sezgisel düşünme ve bilinçli düşünme gibi insana özgü özellikler göz ardı edilmemelidir.

YZ üzerine yürütülen tartışmalarda, insanoğlunun benzersizliği vurgusu sürekli olarak ön plana çıkar (Cantwell Smith, 2019). Bu benzersizlik, YZ'nin insana özgü bilişsel yeteneklerini taklit edip edemeyeceği veya geliştirebileceği sorularını gündeme getirir (Islam, 2021, s. 158). Bu tartışmalar genellikle, duygusal yeteneklerin - mizah, aşk veya arzu gibi (Levy, 2007) - YZ tarafından simüle edilip edilemeyeceği üzerinde yoğunlaşır. Bu durum, insanların sosyal yeteneklerinin - empati, sevgi veya önemseme gibi (Thrun, 2004, ss. 9-24; Turkle, 2011) - makine simülasyonlarına otantik bir biçimde ifade edilip edilemeyeceği konusu ile yakından ilişkilidir (Islam, 2021, s. 158).

Bu konular, YZ'nin kişilik ve etik konularındaki geniş meselelerin merkezine oturur ve özellikle AB Komisyonu'nun Robotlar Üzerindeki Sivil Hukuk Kuralları taslak raporunda (Delvaux, 2017) dile getirilmiştir. Nihayetinde, hem zekânın tanımı ve ölçümü, hem insanoğlunun benzersizliği

konusundaki tartışmalar, hem de YZ'nin insan zekâsı ile karşılaştırılmasının gerekliliği, YZ üzerine yapılan tartışmaların merkezinde yer almaktadır. Bu bağlamda, YZ ve insan zekâsının doğru bir şekilde değerlendirilmesi ve anlaşılması, toplumun bu teknolojik dönüşümü başarılı bir şekilde yönetebilmesi için kritik önem taşır.

YZ'nin etik ve toplumsal etkileri, sadece teknolojik ilerlemenin bir yansıması değil, aynı zamanda kendi sosyal ve etik dinamiklerine sahip karmaşık bir fenomeni temsil eder. Dolayısıyla, YZ'ye yönelik ele alışımlar, teknolojik boyutunun ötesinde, etik ve toplumsal sonuçlarına dikkatlice odaklanmalıdır. Mevcut literatürde bu konunun henüz tam anlamıyla ele alınmadığını gözlemleyebiliriz ve bu nedenle, YZ üzerine yürütülen tartışmalarda insanoğlunun benzersizliği ile YZ arasındaki etkileşim ve bunun bilişsel, duygusal ve sosyal boyutlarını inceleyen bir yaklaşımın benimsenmesi gerekliliğini savunmaktayız (Moghaddam, 2023, s. 3). Bu durum, insan olmanın temel unsurlarını ve bunların benzersizliğini sorgulamamızı gerektirir.

Maccarini (2021, s. 197) örneğinde olduğu gibi, etik değerlerin atanması gereken özelliklerin zekâ ve mantıksallık gibi unsurlar olduğunu düşündüğümüzde, bu özelliklerin herhangi bir varlık tarafından taşınabileceğini kabul etmemiz gerekiyor. Bu durum, ahlaki değerlerin belirli bir tür, yani insanlar tarafından sınırlı olmadığını gösteriyor. Bu tür ahlaki değerlerin taşıyıcılarının yalnızca geçici olduğunu savunabiliriz. Bu, Savulescu'nun (2009, ss. 211-247) ifade ettiği gibi, ahlaki değerlerin belirli bir setinin ahlaki bir anlamı olduğunu ve bu özelliklerin insanlar tarafından somutlaştırılabileceği veya başka bir yaşam formu tarafından tekrarlanabileceği düşüncesine dayanmaktadır.

Bu bakımdan, insan olmanın ahlaki ve etik değerlerin belirleyici bir özelliği olmadığını kabul etmek durumundayız. Bu, ahlaki değerlendirmenin ve varlık statüsünün her türlü varlığa uygulanabileceği bir düşünceyi getirir (Maccarini, 2021, s. 198). YZ'nin gelişimi, insan olağanüstülüğünün sonunu işaret edebilir, çünkü bu, insanın ahlaki değerlerin tek taşıyıcısı olmadığı bir düşünceye kapı açar.

Bilindiği üzere, insan varlığının ontolojik özgünlüğü ve bu özgünlüğün ahlaki değerlerle olan ilişkisini ele almak, oldukça karmaşık bir araştırma konusu olup, ileride yapılacak olan çalışmaların ana odağı olmaya devam edecektir (Brynjolfsson & McAfee, 2014, s. 56-58). Bu konunun temelinde, "insan olmak" kavramının ne anlama geldiği ve bu durumun ahlaki değerleri nasıl etkilediği soruları bulunmaktadır. İnsan zekâsının ve yapay zekâ teknolojilerinin, özellikle de ChatGPT'nin, bu konuyla olan bağlantısı ise tartışmaları daha da zenginleştirmektedir. İnsan zekâsının ontolojik benzersizliği ve ahlaki değerlerle olan ilişkisi, ChatGPT'nin bu değerleri ve özellikleri nasıl algıladığı ve işlediğiyle karşılaştırıldığında, insan ve yapay zekâ arasındaki farklılıkları anlamamıza yardımcı olmaktadır.

ChatGPT'nin insan zekâsının bazı sınırlılıklarını aşabilecek yeteneklere sahip olduğunu görmekteyiz. Özellikle veri analizi ve modelleme gibi görevlerde, ChatGPT'nin insanlardan daha hızlı ve daha doğru sonuçlar elde etme kapasitesi bu yeteneklerden biridir (Kurzweil, 2005, s. 123-125). Ancak, ChatGPT'nin duygusal anlama ve duygudaşlık gibi insana özgü yetenekler konusunda sınırlılıklarının olduğunu unutmamamız gerekmektedir. Bu durum, bu yazıda, ChatGPT'nin insan zekâsına kıyasla güçlü ve zayıf yönlerini ele almayı gerektirir. Ancak, ChatGPT ve benzeri yapay zekâ sistemlerinin, insan zekâsının sınırlılıklarını aşma yeteneklerinin gelecekte daha da artacağı beklentisi vardır. Ancak, hem ChatGPT hem de insan zekâsının birbirinin yerine geçemeyeceği, ancak birbirlerini tamamlayıcı ve geliştirici bir şekilde çalışabileceği belirtilmelidir. Bu bakımdan, yapay zekâ ve insan zekâsı arasındaki denge ve ilişkinin sürekli olarak gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Alston, 1986, ss. 1-30). Sonuç olarak, teknoloji ve bilim ilerledikçe, bu ilişki ve dengeler muhtemelen değişecektir.

Bu durumda, her iki zekâ türünün birbirini tamamlayıcı bir şekilde çalıştığı bir geleceği hayal etmek önemlidir. Görüldüğü üzere, her iki zekâ türünün kendi güçlü ve zayıf yanları vardır ve her biri kendi özgün katkılarını sağlar. Öyle görünüyor ki, ChatGPT ve insan zekâsının birbirlerini tamamlayıcı bir şekilde çalıştığı bir gelecek, hem teknolojik ilerlemeler hem de etik ve ahlaki değerlerle uyumlu bir şekilde gelişebilir.

3.11. Değerlendirme

Otomasyon teknolojilerinin genel olarak insanlık durumunu ve iş dünyasını nasıl şekillendireceği üzerine yoğun tartışmalar ve araştırmaların önümüzdeki on yıl boyunca hız kazanması bekleniyor (Chui, 2016). Teknolojik otomasyonun neredeyse her iş sektörünü belirli bir ölçüde etkileyeceği ve bir dizi mesleği tamamen ortadan kaldıracabileceği genel bir kabul görmektedir. Özellikle sağlık ve finans gibi sektörler, otomasyonun etkisinden büyük ölçüde etkilenebilir ve bu, sektörlerin tamamen dönüşümünü sağlayabilir (Chui, 2016).

Fakat bir işlemi otomatikleştirmenin potansiyelini değerlendirirken, bir dizi faktörün dikkate alınması gerekmektedir. Bu faktörlerden ilki teknik uygulanabilirliktir. Teknik uygulanabilirlik, otomasyonun tüm yönleriyle gerçekleşeceğini garantiemez, ancak donanım ve yazılım geliştirme ve dağıtım maliyetlerinin, otomasyonun uygulanabilirliğini belirleyen önemli faktörler olabileceğini gösterir (Chui, 2016). Ekonomik faktörler, işgücü maliyeti ve ilgili arz-talep dinamikleri de otomasyon kararlarını etkileyebilir. Bu faktörlere ek olarak, otomasyonun işgücü ikamesi dışındaki potansiyel faydalarını da göz önünde bulundurmak önemlidir. Bu faydalar, daha yüksek üretim hızları, daha kaliteli ürünler ve daha az hata gibi sonuçları içerebilir (Chui, 2016).

Bu noktada, ChatGPT gibi YZ teknolojilerinin dil, etik ve eğitim üzerinde nasıl bir etkisi olabileceğini daha fazla irdelememiz gerektiği anlaşılıyor. Teknolojik gelişmelerin bilgi oluşumumuzu ve gerçekliğimizi nasıl algıladığımızı dönüştürme gücü var. Dolayısıyla, AI teknolojilerinin insanlar ve makineler arasındaki ilişkileri, etik ve ahlaki değerleri nasıl etkileyebileceği üzerine daha detaylı çalışmalar yapılmalıdır (Kissinger vd., 2023). Nihai olarak, otomasyon teknolojileri ve ChatGPT gibi YZ teknolojilerinin geniş kapsamlı etkileri, iş dünyasını ve toplumun geleceğini belirli bir ölçüde şekillendirebilir. Bu teknolojilerin etkilerini tam olarak anlamak ve yönetmek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu kesin.

Ayrıca, otomasyon teknolojilerinin potansiyel uygulamalarını değerlendirmek için birçok faktörün dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Bunlardan biri, bir işin teknik olarak otomatikleştirilebilir olup olmadığıdır. Ancak, bir işlemi teknik olarak otomatikleştirme kapasitesi,

otomatikleştirme kararı için mutlak bir belirleyici olmayabilir. Özellikle, makinelerin bir ortamda kabul edilebilirliği önemli bir rol oynar. Örneğin, hastaların bireysel bakım ve ilgi beklentileri nedeniyle, bir robotun bir hemşirenin rolünü teknik olarak yerine getirebilir olması, mutlaka olumlu bir tepki almayabilir (Chui, 2016).

Ekonomik boyutlar da otomasyon kararlarına şekil vermede önemli bir rol oynar. İşgücü maliyetleri ve işgücü arz ve talep dengesi, otomasyon stratejilerini belirlemede etkili olabilir (Chui, 2016). Ancak, otomasyon teknolojilerinden elde edilebilecek faydalar, işgücü maliyet tasarrufundan daha fazlasını içerir. Hata oranının düşmesi, üretim hızının artması, kalite kontrolünün iyileşmesi, güvenlik koşullarının gelişmesi ve işlemlerin hızlanması gibi getiriler, genel verimlilikte belirgin bir artış sağlar (Chui, 2016). Modern bir bakış açısıyla, bu faktörlerin hepsinin dikkate alınması, işletmelerin gelecekteki teknolojik değişimleri ve bu değişimlerin iş gücü üzerindeki potansiyel etkilerini önceden anlamaları açısından kritik öneme sahiptir. Bu sayede, işletmeler otomasyonun gerçek değerini ve potansiyelini daha iyi kavrayabilir ve bu fırsatları en etkin şekilde değerlendirecek stratejileri belirleyebilir (Chui, 2016). Bu çerçevede, ChatGPT gibi yapay zeka teknolojilerinin etkilerini detaylı olarak anlamak ve bu teknolojilerin dil, etik ve eğitim üzerindeki potansiyel etkilerini değerlendirmek önem arz eder (Kissinger vd., 2023). Sonuç olarak, bu değerlendirme, otomasyon ve yapay zekâ teknolojilerinin etkilerini tam olarak anlamak ve yönetmek için daha fazla araştırma yapmamız gerektiğini vurgular.

20. yüzyıl, bilgi teknolojilerinin büyük ölçüde genişlediği bir dönem olarak hatırlanır. 21. yüzyıl ise, hızla gelişen dijital medya ve bilgi iletişim teknolojilerinin etkisi altında, insanların yeni bir gerçekliğe, yani sanal gerçekliğe ve bunun bir parçası olan internete geçiş yaptığı bir dönem olarak tanımlanabilir (Moczuk vd., 2020, ss. 133-134). Bu yeni gerçeklik içinde, Yapay Zekâ (AI) önemli bir dönüşümün öncüsü olarak karşımıza çıkar. YZ, insan zekâsını taklit eden veya taklit etmeye çalışan yapay sistemlerin bir özelliği olarak tanımlanabilir (Winston, 1992). Bu durum, artık YZ'nın bilim kurgu filmlerinden çıktığı ve günlük yaşamımızın bir parçası haline geldiği anlamına gelir.

Ancak, YZ'nin sadece günlük yaşantımızın bir parçası olduğunu belirtmek yetersiz kalır; aynı zamanda, hayatımızın birçok yönünü kökten etkileyebilecek önemli bir dönüşümün öncüsü olduğunu da vurgulamak gerekir. Fehler'a (2017) göre, YZ, buhar motoru veya elektriğin tarihimizde yarattığı dönüşümü anımsatan, modern dünyada ciddi değişikliklere yol açabilecek bir teknolojidir. Bu durum, bilgisayar teknolojilerinin yaşamlarımızı derinden değiştiren bir bilgi devrimi olarak ele alınabilir.

Öte yandan, bu teknolojik devrimin etkileri, askeri operasyonlardan polis ve kurtarma operasyonlarına, tıbbi hizmetlerden ekonomiye, bilgi yönetiminden kültürel ve sosyal yaşamın birçok alanına kadar geniş bir yelpazede hissedilmektedir. Her ne kadar YZ'nin geniş bir potansiyeli olduğu kabul edilse de, uygulamalarının henüz tüm olanaklarını keşfetmiş olduğunu söylemek mümkün değil. YZ'nin karmaşık etik ve sosyal sorunlara nasıl çözüm getireceği hakkında daha fazla araştırma yapılması gerektiğini Flasiński (2018) belirtmektedir. Dolayısıyla, YZ'nin yükselişi ve bu alanda yaşanan hızlı gelişmeler, bir bilgi devriminin eşliğinde olduğumuzu göstermektedir. Ancak, bu dönüşümün başarılı olabilmesi ve YZ'nin potansiyelinden tam olarak yararlanabilmemiz için, YZ'nin etkilerini tam olarak anlamamız ve bu teknolojinin getireceği değişikliklere adapte olmamız gerekmektedir (Fehler, 2017).

Böylece, YZ'nin öncülük ettiği bu bilgi devrimi, hem günlük yaşantımızı hem de genel toplum yapımızı derinden etkileme potansiyeli taşıyor. Askeri faaliyetlerden tıbbi uygulamalara, ekonomiden sosyal yaşama kadar birçok alanda hissedilen bu etkiler, önümüzdeki dönemlerde daha da belirginleşebilir. Ancak, bu dönüşümün tam anlamıyla başarılı olabilmesi ve YZ'nin potansiyelinden tam olarak yararlanabilmemiz için, YZ teknolojilerinin getireceği değişikliklere uyum sağlamamız ve bu teknolojilerin etkilerini tam olarak anlamamız gerekmektedir (Flasiński, 2018). Ayrıca, YZ'nin yarattığı etik ve toplumsal sorunlarla başa çıkabilmek için daha fazla araştırma yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Fehler, 2017).

Bununla birlikte, YZ'nin hem potansiyel faydalarını hem de belirli olumsuz yönlerini dikkate almak önemlidir. YZ, tıpkı IV. teknik devrimin merkezinde olduğu gibi, insanlar ve makineler arasındaki sınırların

belirsizleştiği bir dönemin ana unsuru olarak görülüyor. Bu durum, insanlar ve makinelerden oluşan bir "hibrit toplum" kavramını gündeme getiriyor. Ancak, YZ araçlarının (sosyo-dronlar, robotlar) hala tam anlamıyla gelişmediği ve hareketlerinin tamamen öngörülebilir olmadığı düşünülüyor. Dahası, YZ teknolojilerinin kullanımının başlatılmasının ana nedeninin Soğuk Savaş döneminin talepleri olduğu düşünülüyor. Ayrıca, YZ'nin savunma sanayinde yoğun bir şekilde kullanıldığı, örneğin cihazların en son nesil uçakların montaj hattında insanlarla birlikte çalıştığı gözlemleniyor (Bruno, 2018).

20. yüzyıl, bilgi teknolojilerinin yükselişini ifade eder, ancak bu yükseliş sadece hızla ilerleyen teknolojik yeniliklerle sınırlı değildir. Bu dönüşümün iç yüzü, ahlaki ve felsefi tartışmalara yol açan karmaşık sorularla doludur. Nitekim Kissinger ve arkadaşları (2023), Yapay Zekâ'nın - özellikle ChatGPT'nin - politika ve toplumu yeniden şekillendirme kapasitesine sahip olduğunu belirtirler. Bu, YZ'nin yalnızca teknolojik bir yenilik olmadığını, fakat aynı zamanda toplumu ve politikayı dönüştürme gücüne sahip olduğunu vurgular.

Bu yazarlar, ChatGPT ve genel olarak YZ'nin dil, etik ve eğitim üzerindeki etkilerini detaylı bir şekilde incelerken, bu teknolojilerin eğitimde bir dönüşüm yaratabileceğini, kişiye özel ve daha hızlı öğrenme fırsatları sunabileceğini belirtirler. Ancak bu potansiyel, öğretmenlerin yeni beceriler öğrenmesi ve insan-makine etkileşimini etik ve sorumlu bir şekilde yönetme gereksinimini ortaya çıkartır. Bu süreçte, YZ'nin evrimi ile paralel olarak bilgi oluşturma ve gerçekliği algılama biçimlerimizde büyük bir dönüşüm yaşanmaktadır. Kissinger ve arkadaşlarına göre (2023), bu durum, YZ'nin etik ve ahlaki değerlerimizi nasıl etkileyeceği konusunda belirsizlik yaratır. Zira YZ'nin bilinç oluşturma potansiyeli, insan-makine ilişkilerini tamamen yeni bir boyuta taşıyabilir.

Bu dönüşüm, sadece teknolojik bir değişim olmayıp aynı zamanda ahlaki ve felsefi tartışmaları da gündeme getirir. Bununla birlikte, teknolojik gelişmelerin hızlı bir şekilde takip edilmesi gerektiği bir gerçektir. Ancak, daha derin bir bakış açısıyla, bu durum insanlık için bir dizi karmaşık sorun oluşturur. Bilim ve teknoloji, etik ve ahlaki değerlerin korunmasını sağlamak amacıyla sorgulanmalı ve yönetilmelidir.

3.12. Sonuç

Sonuç olarak, YZ ve özellikle ChatGPT'nin, eğitim gibi belirli alanlarda geniş bir potansiyeli bulunmaktadır. Bu teknolojiler, eğitim sürecini daha verimli ve etkili hale getirebilir, öğrenme materyallerini çeşitlendirebilir ve hızlı bilgi erişimine olanak sağlar. Ancak, bu teknolojilerin kullanımının bazı önemli sınırlılıkları ve etik düşünceleri vardır. Bunlar, teknolojilerin doğruluğunu, referans ve atıf sorunlarını ve bağlamsal anlama yeteneklerini içerir. Rosenblatt'ın (2023) belirttiği gibi, belirli bir sınıflandırma görevinde tam bir karşılaştırma yapabilmek için her bir kullanım senaryosunun dikkatlice doğrulanması gerekmektedir. Dolayısıyla, ChatGPT'nin eğitimdeki etkin kullanımını için, modelin yeteneklerinin ve sınırlılıklarının eğitimciler ve öğrenciler tarafından tam anlamıyla anlaşılması gerekmektedir.

Yapay Zekâ'nın, özellikle de dil tabanlı modelleri arasında öne çıkan ChatGPT'nin, bilgi işleme, öğrenme ve iletişim kapasiteleri, modern çağda etkileyici ilerlemeler kaydetmiştir. Bu ilerleme, geniş çaplı bir toplumsal dönüşümü teşvik etme potansiyelini bünyesinde barındırmaktadır, çünkü dil tabanlı Yapay Zekâ modelleri, eğitimden bilgi erişimine ve hatta acil yardım sağlamaya kadar bir dizi uygulamada kullanılabilirler. Fakat bu olumlu potansiyelin yanında, özellikle yanıltıcı bilgi yayma ve kişisel veri güvenliği gibi önemli riskler ve sınırlılıklar mevcuttur. ChatGPT, etkileyici dil işleme yetenekleri nedeniyle, özellikle eğitimde önemli bir potansiyel taşımaktadır. Ancak, modelin doğruluğunu sürekli ve titizlikle kontrol etmek, bağlamsal anlamayı tam olarak yakalayabilme yeteneğini sorgulamak ve modelin referans yapma sınırlılıklarını göz önünde bulundurmak gereklidir. Öte yandan, ChatGPT gibi teknolojilerin, kullanıcılarına sağladığı birçok fırsatın yanı sıra, bilgi işleme, öğrenme ve iletişim yeteneklerinin doğru kullanımı konusunda dikkatli olmaları gerekmektedir. Ayrıca, bu teknolojilerin etik ve yasal düşüncelerle ne şekilde kullanılacağına değerlendirilmesi de büyük önem taşımaktadır.

Fakat bu süreçte, YZ ile insan zihni arasındaki ontolojik ve epistemolojik farklılıkların karmaşası, YZ'nin potansiyelini ve sınırlılıklarını anlamada önemli bir rol oynar. Örneğin, insanlar karmaşık bilgileri geniş ve çeşitli deneyimler ve gözlemler aracılığıyla işlerken, YZ teknolojileri geniş veri

setlerinden öğrenme yeteneğine dayanır. Ancak bu yetenekler, YZ'nin toplum tarafından kabulünü ve etkin bir şekilde entegre olmasını karmaşıklaştıran bazı fiziksel sınırlılıklarla karşılaşabilir. Nitekim bu, YZ'nin ahlaki değerlerimize ve etik ilkelerimize uygun bir şekilde hareket etme kapasitesinin, bu teknolojilerin kabulü ve kullanımı için kritik bir öneme sahip olduğunu vurgular (Russell, 2020, s. 100).

Bu çalışma, YZ ile insan zihni arasındaki potansiyel çatışmanın karmaşıklığını vurgular. Bu nedenle, etik ve toplumsal etkiler üzerinde düşünmek, bu gelişmekte olan teknolojilere entegre olabilmek için etik değerlerimizi nasıl göz önünde bulunduracağımızı belirlemek bir zorunluluk haline gelmiştir. Daha güncel bir yaklaşımla, Minoru Asada'nın ağrıyı algılayabilen YZ sistemleri üzerindeki öncü çalışmaları, YZ'nin duygusal durumları taklit etme ve belki de hissetme kapasitesini ortaya koymaktadır (Moghaddam, 2023, s. 28). Ancak bu, insanlık ve YZ arasındaki etik ayrımı karmaşıklaştırır ve YZ ile insan zihni arasındaki çizgiyi belirlemeyi zorlaştırır. Sonunda, bu incelemeler ve araştırmalar, YZ ve insan zihni arasındaki ilişki ve ayrımları daha iyi anlamamızı sağlar ve bize YZ'nin etkili ve etik bir şekilde kullanımının önemini gösterir.

Ancak, Yapay Zekâ'nın etik ve toplumsal etkileri, çok daha geniş bir perspektif gerektirir. Bu bağlamda, bu çalışmada, YZ'nin insanları marjinalleştirmeye ve dışlamaya olan potansiyeli ile post-insan toplumunun oluşumuna yönelik bir distopya potansiyeli ele alınmıştır. Dolayısıyla, YZ ile insan zihni arasındaki potansiyel çatışmanın, ChatGPT gibi gelişmiş dil modellerinin gelecekteki gelişimi ve uygulamaları üzerinde nasıl bir etkisi olacağına dikkat etmemiz gerekiyor. Bu düşünme, doğal olarak, geliştirdiğimiz teknolojilerin insan değerlerini ve etik standartları yansıtmasının önemini vurgular. Öte yandan bu durum, yapay zekânın insan benzeri duygusal durumları algılama ve insanları marjinalleştirebilme potansiyeli karşısında, etik ve toplumsal düşüncenin önemini vurgulanmasını gerektirir.

Örneğin, tanınmış bilim insanı Stephen Hawking ve yenilikçi girişimci Elon Musk, süper zekâ sistemlerinin gelişimine yönelik uyarılarda bulunarak, YZ'nin potansiyel tehlikelerini belirlemek ve önlemek için daha fazla düşünce ve kaynak ayrılması gerektiğini vurgulamışlardır (Moghaddam, 2023, ss. 2-3).

Her şeyden önce, yapay zekânın evrensel etik ilkeleri, insan haklarını ve toplumsal değerleri nasıl taklit edebileceğini ve bu değerlere nasıl saygı gösterebileceğini anlamak en önemli önceliğimiz olmalıdır. Yani, etik ve toplumsal meselelerin ele alınması ve bu meselelerin gelecekteki YZ gelişimini şekillendirmesi önemlidir. Nitekim bu etkileşimlerin hem insan yaşamları üzerindeki etkilerini hem de toplumlarımız üzerindeki etkilerini göz önünde bulundurmalıyız. Bu durumda, yapay zekânın insan benzeri duygusal durumları algılama yeteneğinin, YZ ile insan zihni arasındaki etik ve ahlaki sınırları belirlemeyi daha karmaşık hale getirdiğini kabul etmeliyiz.

Bununla birlikte, öyle görünüyor ki, YZ ve insanlık arasındaki etik ve ahlaki sınırların neler olacağını belirlememiz gerekmektedir. Oysa doğrusu, bu sınırların belirlenmesi hem YZ'nin sağlıklı gelişimini sağlamak hem de insan değerlerini ve toplumsal normları korumak için hayati bir önem taşır. Dolayısıyla, bu çatışmayı çözebilmek ve YZ'nin etik ve toplumsal etkilerini doğru bir şekilde değerlendirebilmek için, YZ'yi geliştirenlerin, eleştirenlerin ve düzenleyicilerin, insan haklarına saygı gösteren ve toplumsal değerlere uygun bir şekilde hareket eden bir yapay zekânın ne olduğuna dair ortak bir anlayışa sahip olmaları gerekmektedir. Öyle görünüyor ki, bu ortak anlayışın oluşturulması için daha fazla düşünce ve kaynak ayrılması gerekmektedir.

Sonuç olarak, Yapay Zekâ'nın etik ve toplumsal etkileri, onun sağlıklı gelişimi için hayati öneme sahiptir. Etik ve toplumsal değerlerin ve normların korunması, YZ'nin hem toplum hem de bireyler için olumlu bir şekilde hizmet etme potansiyelini maksimize etmek için gereklidir. Bu nedenle, YZ'yi değerlendirirken, etik ve toplumsal değerlerin ve normların korunmasını ön planda tutmamız gerekmektedir.

Ayrıca, bu çalışma, ChatGPT'nin eğitim alanında nasıl değerlendirilebileceği ve bu teknolojinin mevcut sınırlılıklarını ayrıntılı bir şekilde inceler. Modelin yeteneklerini ve sınırlılıklarını tam olarak anlamak, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu aracı en etkili şekilde kullanabilmelerini sağlar. Bununla birlikte, doğru bir şekilde kullanıldığında, ChatGPT'nin eğitimde büyük bir katkı sağlayabileceğini düşünmekteyiz. Gelişen bu teknolojiye adapte olmak, etik ve toplumsal değerlerimizi korurken aynı zamanda YZ'nin potansiyelini maksimize etme fırsatı sağlar.

Kaynakça

- Aljanabi, M. G., Ali, A. H., Abed, S. A., & ChatGpt. (2023). ChatGpt: Open Possibilities. *Iraqi Journal For Computer Science and Mathematics*, 4(1), 62–64.
- Alston, W. P. (1986). *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. 47, No. 1 (Sep., 1986), ss. 1-30.
- Andreou, A. S., Mateou, N. H., & Zombanakis, G. A. (2004). Soft computing for crisis management and political decision making: the use of genetically evolved fuzzy cognitive maps. *Soft Computing*, 9(3), 194–210. doi:10.1007/s00500-004-0344-0.
- Arita, K., Hotokezaka, H., Hashimoto, M., Nakano-Tajima, T., Kurohama, T., Kondo, T., ... Yoshida, N. (2016). Effects of diabetes on tooth movement and root resorption after orthodontic force application in rats. *Orthodontics & Craniofacial Research*, 19(2), 83–92. doi:10.1111/ocr.12117.
- Aristoteles. (1993). *Politika*. (Çev. Mete Tunçay). Remzi Kitapevi: İstanbul
- Asimov, I. (1992). *Ben Robot*. (Gönül Seven, Çev.). Altın Kitapları Yayınevi
- Atlas.ti. (2023). YZ Coding powered by OpenAI. <https://atlasti.com/ArtificialIntelligence-coding-powered-by-OpenAI>
- Barr, A., & Feigenbaum, E. (1981). *The Handbook of Artificial Intelligence*, Vol. 1. Los Altos, CA: Kaufmann.
- Baert, P., Carreira de Silva, F. (2013). *Teorie społeczne w XX wieku i dzisiaj (Social theories in 20th century and today)*. Cracow: Publishing Zakład Wydawniczy Nomos.
- Berger, P.L., Luckman, T. (1983). *Społeczne tworzenie rzeczywistości (Social creation of reality)*. Warsaw: Publishing PIW.

- Blumer, H. (2008). *Interakcjonizm symboliczny. Perspektywa i metoda* (Symbolic interactionism. A perspective and the method). Cracow: Publishing Zakład Wydawniczy Nomos.
- Boden, M. A. (2006). *Mind as Machine: A history of Cognitive Science*. Volume 1&2. Oxford University Press.
- Bostrom, N. and Yudkowsky, E. (2014). 'The Ethics of Artificial Intelligence', in K. Frankish and M. Ramsey (eds.), *The Cambridge Handbook of Artificial Intelligence*, Cambridge: Cambridge University Press, ss. 316–334. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139046855>
- Bostrom, N. (2014). *Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies*. Oxford University Press.
- Bruno, M., *Artificial Intelligence Quickly Entering Aerospace Manufacturing*, Aviation Week 2018, Mar 27. Access on the internet: <http://aviationweek.com/commercial-aviation/artificialintelligence-quickly-entering-aerospace-manufacturing>.
- Bringsjord, S., & Ferrucci, D. (2000). *Artificial Intelligence and Literary Creativity: Inside the Mind of Brutus*. Lawrence Erlbaum.
- Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The Second Machine Age: Work, Progress, and Prosperity in a Time of Brilliant Technologies*. W. W. Norton & Company.
- Burton, E., Goldsmith, J., Koenig, S., Kuipers, B., Mattei, N., & Walsh, T. (2017). Ethical Considerations in Artificial Intelligence Courses. *YZ Magazine*, 38(2), 22-34. <https://doi.org/10.1609/ArtificialIntelligenceMag.v38i2.2731>
- Cantwell Smith, B. (2019). *The Promise of Artificial Intelligence: Reckoning and Judgement*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Cellan-Jones, R. (2014). Stephen Hawking warns artificial intelligence could end mankind, BBC News, 2 December 2014. Retrieved from <https://www.bbc.com/news/technology-30290540>.

- Chen, J., Le, T., Florence, D. (2021). Usability and Responsiveness Of Artificial Intelligence Chatbot On Online Customer Experience In E-retailing. *IJRDM*, 11(49), 1512-1531. <https://doi.org/10.1108/ijrdm-08-2020-0312>
- Chui, M., Manyika, J., & Miremadi, M. (2016). Where machines could replace humans—and where they can't (yet). *McKinsey Quarterly*. <https://www.mckinsey.com/capabilities/mckinsey-digital/our-insights/where-machines-could-replace-humans-and-where-they-cant-yet>. Erişim tarihi: 03.07.2023
- Chui, M.M.C., Mak, C.C.Y., Yu, M.H.C., Wong, S.Y.Y., Lun, K.S., Yung, T.C., Kwong, A.K.Y., Chow, P.C., and Chung, B.H.Y. (2023). Evaluating High-Confidence Genes in Conotruncal Cardiac Defects by Gene Burden Analyses. *Journal of the American Heart Association*. Volume 12, Issue 4, 21 February 2023. <https://doi.org/10.1161/JAHA.122.028226>.
- Copeland, B. J. (1993). *Artificial intelligence: a philosophical introduction*. Wiley-Blackwell.
- Copeland, B. J. (2000a). Minds and Machines, 10(4), 519–539. doi:10.1023/a:1011285919106.
- Copeland, B. (Ed.). (2000b). *The essential Turing: Seminal writings in computing, logic, philosophy, artificial intelligence, and artificial life, plus the secrets of Enigma*. Oxford University Press.
- Copeland, B. Jack (2003). The chinese room from a logical point of view. In John M. Preston & John Mark Bishop (eds.), *Views Into the Chinese Room: New Essays on Searle and Artificial Intelligence*. Oxford University Press.
- Copeland, B. J. (2004). *The Essential Turing*. Oxford: Clarendon Press.
- Copeland, B. J. (2012). *Alan Turing's Electronic Brain: The Struggle to Build the ACE, the World's Fastest Computer*. Oxford: Oxford University Press.

- Cortese MD, Vatrano M, Arcuri F, Raso MG, Tonin P, Calabrò RS, Riganello F. Behavioral scales variability in patients with prolonged disorders of consciousness. *Neurol Sci.* 2023 Apr 22;1–16. doi: 10.1007/s10072-023-06812-x. Epub ahead of print. PMID: 37087504; PMCID: PMC10122542.
- Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2023). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- Davis, M. (2001). *Engines of logic: Mathematicians and the origin of the computer*. New York: Norton.
- de Winter, J. C. F. (2023). Can ChatGPT pass high school exams on English language comprehension?. *Researchgate*. Preprint.
- Dehouche, N. (2021). Plagiarism In the Age Of Massive Generative Pre-trained Transformers (Gpt-3). *Ethics. Sci. Environ. Polit.*, (21), 17-23. <https://doi.org/10.3354/ese00195>
- Delvaux, M. (2017). Draft Report with recommendations to the Commission on Civil Law Rules on Robotics (2015/2103(INL)). Retrieved from www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML%2BCOMPARL%2BPE-582.443%2B01%2BDOC%2BPDF%2BV0//EN (accessed 10 May 2023).
- Dennett, D. C. (2004). *Freedom Evolves*. Penguin.
- Dennett, D. C. (2017). *From Bacteria to Bach and Back: The Evolution of Minds*. W. W. Norton & Company.
- Dehouche, N. (2021). Plagiarism in the age of massive Generative Pre-trained Transformers (GPT-3). *Ethics in Science and Environmental Politics*,
- Descartes, R. (1978). *The Philosophical Works of Descartes* (E. S. Haldane & G. R. T. Ross, Trans.). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Dis, E. A. van, Bollen, J., Zuidema, W., Rooij, R. van, & Bocking, C. L. (2023). ChatGPT: five priorities for research. *Nature*. <https://www.nature.com/articles/d41586-023-00288-7>.
- Dobey, B. (2023). Educating Medical Providers In the Era Of Artificial Intelligence. *J Physician Assist Educ*, 2(34), 168-170. <https://doi.org/10.1097/jpa.0000000000000501>.
- Dziatkovskii, A. (2023). The Ergonomic Effect Of Ai & ML In Education.. <https://doi.org/10.46916/26042023-1-978-5-00174-960-8>.
- Farhat, F. (2023). How Trustworthy Is chatgpt? the Case Of Bibliometric Analyses. <https://doi.org/10.20944/preprints202303.0479.v1>.
- Fehler, W. (2017). Sztuczna inteligencja – szansa czy zagrożenie? (Artificial intelligence – a chance or a threat). “*Studia Bobolanum*” (Bobolanum studies), Vol. 28, No. 3.
- Flanagan O (1995) Consciousness. In *The Oxford companion to philosophy*; Honderich, T., Ed.; Oxford University Press.
- Flasiński, M. (2018). *Wstęp do Sztucznej Inteligencji (Introduction to Artificial Intelligence)*. Warsaw: Scientific Publishing PWN.
- Floridi, L. (2004). *Information. The Blackwell Guide to the Philosophy of Computing and Information*. Blackwell Publishing.
- Floridi, L., & Sanders, J. W. (2004). On the Morality of Artificial Agents. *Minds and Machines* 14(3), 349–379.
- French, R. M. (1990). Subcognition and the Limits of the Turing Test. *Mind, New Series*, Vol. 99, No. 393 (Jan., 1990), ss. 53-65.
- Gaggioli, A. (2023). Ethics: disclose use of YZ in scientific manuscripts. *Nature* Feb;614(7948):413. doi: 10.1038/d41586-023-00381-x. PMID: 36788370.

- García-Peñalvo, F. J. (2023). The perception of Artificial Intelligence in educational contexts after the launch of ChatGPT: Disruption or Panic? <https://doi.org/10.14201/eks.31279> | e3127924.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. Basic books.
- Gilson, A., Safranek, C. W., Huang, T., Socrates, V., Chi, L., Taylor, R. A., ... & Chartash, D. (2022). How Does Chatgpt Perform On the Medical Licensing Exams? The Implications Of Large Language Models For Medical Education And Knowledge Assessment. <https://doi.org/10.1101/2022.12.23.22283901>.
- Goodfellow, I., Bengio, Y., & Courville, A. (2016). *Deep Learning*. MIT Press.
- Graham, F. (2022). Dayly briefing: Will ChatGPT kill the essay assignment? *Nature*. <https://doi.org/10.1038/D41586-022-04437-2>. <https://www.nature.com/articles/d41586-022-04437-2>. Erişim tarihi: 03.07.2023
- Gurkaynak, G., Yilmaz, I., & Haksever, G. (2016). Stifling artificial intelligence: Human perils. *Computer Law & Security Review*, 32(5), 749–758. doi:10.1016/j.clsr.2016.05.003.
- Gupta, B.; Mufti, T.; Sohail, S.S.; Madsen, D.Ø. ChatGPT: A Brief Narrative Review . Preprints.org 2023, 2023040158. <https://doi.org/10.20944/preprints202304.0158.v1>.
- Hałas, E. (1998). Interakcjonizm symboliczny (Symbolic interactionism) [In:] Kwaśniewicz, W., eds., *Encyklopedia Socjologii (Sociology Encyclopedia)*, Vol. 1. Warsaw: Publishing Oficyna Naukowa.
- Hamed, A. (2023). Improving Detection Of chatgpt-generated Fake Science Using Real Publication Text: Introducing Xfakebibs a Supervised Learning Network Algorithm.. <https://doi.org/10.20944/preprints202304.0350.v1>.
- Hammer, A. (2023, February 9). Chatgpt can pass the United States Medical Licensing Exam and the bar exam. DYZly MYZI Online. Retrieved

- April 10, 2023, from <https://www.dYZlymYZl.co.uk/news/article-11666429/ChatGPT-pass-United-States-Medical-Licensing-Exam-Bar-Exam.html>.
- Haugeland, J. (1985). *Artificial Intelligence: The Very Idea*. MIT Press.
- Haton, J.P. & Haton, M.C. (1991). *Yapay Zekâ*. Çev. Ayşen Emekçi, Alev Türker. Cep Üniversitesi Serileri. İletişim Yayınları.
- Heidegger, M. (1962). *Being and time* (J. Macquarie & E. Robinson, Trans.). Blackwell Publishers. (Original work published 1927)
- Hodges, A. (2014). *Alan Turing: The Enigma: The Book That Inspired the Film "The Imitation Game"*. Princeton: Princeton University Press.
- Huh, S. (2023). Are Chatgpt's Knowledge and Interpretation Ability Comparable To Those Of Medical Students In Korea For Taking A Parasitology Examination?: A Descriptive Study. *J Educ Eval Health Prof*, (20), 1. <https://doi.org/10.3352/jeehp.2023.20.01>.
- Iskender, A. (2023). Holy or Unholy? Interview With Open AI's chatgpt. *EJTR*, (34), 3414. <https://doi.org/10.54055/ejtr.v34i.3169>.
- Jackson, L. (2019). Mediating class: The role of education and competing technologies in social mobilization. *Studies in Philosophy and Education*, 38(6), 619–628. <https://doi.org/10.1007/s11217-019-09656-1>.
- Jenneboer, L., Herrando, C., Constantinides, E. (2022). The Impact Of Chatbots On Customer Loyalty: a Systematic Literature Review. *JTAER*, 1(17), 212-229. <https://doi.org/10.3390/jtaer17010011>.
- Johnson, J. (2017). *The Philosophy of Westworld*, available at: <https://omni.media/the-philosophy-of-westworld>.
- Joshi, A., Fidalgo, E., Alegre, E., & Fernández-Robles, L. (2019). SummCoder: An unsupervised framework for extractive text summarization based on deep auto-encoders. *Expert Systems with Applications*, 129, 200–215.

- Islam, G. (2021). Can AIs Do Politics. In M. S. Archer & A. M. Maccarini (Eds.). London: Routledge.
- Kamens, S., Morawski, J., Kurtz, M., Phelps, S., Riedel, A., Chartoff, R., ... & Dzierlatka, M. (2023). Enhancing Insight Into Clinical Insight: An Investigation Of Conceptual Variations. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice*. <https://doi.org/10.1037/cns0000351>.
- Kaur, G. D. (2013). Being-in-the-AmI: Pervasive Computing from Phenomenological Perspective. *Philosophy and Theory of Artificial Intelligence*, 365–373. doi:10.1007/978-3-642-31674-6_27
- Keerthi, Y., Mohapatro, S., Saraf, K. (2023). human Consciousness and Artificial Intelligence: Can YZ Develop Human-like Consciousness? Cognitive Abilities? Ethics?. *SSRN Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4348004>.
- Kelly, S. M. (2023). CHATGPT passes exams from law and Business Schools | CNN business. CNN. Retrieved April 10, 2023, from <https://www.cnn.com/2023/01/26/tech/chatgpt-passes-exams/index.html>.
- Khan, R. A., Jawaid, M., Khan, A. R., & Sajjad, M. (2023). ChatGPT-Reshaping medical education and clinical management. *Pak J Med Sci*, 39.
- Kim, S.G. (2023). Using ChatGPT for language editing in scientific articles. *Maxillofac Plast Reconstr Surg* 45, 13 (2023). <https://doi.org/10.1186/s40902-023-00381-x>.
- King, M. R., & ChatGPT. (2023). A Conversation on Artificial Intelligence, Chatbots, and Plagiarism in Higher Education. *Cellular and Molecular Bioengineering*, 1-2. <https://doi.org/10.1007/s12195-022-00754-8>.
- Kissinger, H., Schmidt, E., & Huttenlocher, D. (2023). ChatGPT heralds an intellectual revolution. *Wall Street Journal*. <https://www.wsj.com/articles/chatgpt-heralds-an-intellectual->

revolution-enlightenment-artificial-intelligence-homo-technicus-
technology-cognition-morality-philosophy-774331c6.

- Kitamura, F. C. (2023). ChatGPT is shaping the future of medical writing but still requires human judgment. *Radiology*, 307(2), 1-5. <https://doi.org/10.1148/radiol.230171>
- Korn J, Kelly S. New York City public schools ban access to YZ tool that could help students cheat. CNN. Published January 6, 2023. Accessed February 27, 2023. <https://www.cnn.com/2023/01/05/tech/chatgpt-nycschool-ban/index.html>.
- Kuhail, M. A., Alturki, N., Alramlawi, S., Alhejori, K. (2022). Interacting With Educational Chatbots: a Systematic Review. *Educ Inf Technol*, 1(28), 973-1018. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11177-3>
- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago press.
- Kurzweil, R. (1999). *The Age of Spiritual Machines: When Computers Exceed Human*. Viking Published by the Penguin Group.
- Kurzweil, R. (2005). *The Singularity Is Near: When Humans Transcend Biology*. New York: Viking Press
- Lehnert, K. (2023). AI Insights into Theoretical Physics and the SwampLand Program: A Journey Through the Cosmos with ChatGPT. arXiv preprint [arXiv:2301.08155](https://arxiv.org/abs/2301.08155).
- Lee, J. Y. (2023). Can an artificial intelligence chatbot be the author of a scholarly article? *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 20, 6. <https://doi.org/10.3352/JEEHP.2023.20.6>,
- Lech, A. (2013). Społeczne konstruowanie rzeczywistości obiektywnej (Social construction of objective reality). "Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, Seria: Organizacja i Zarządzanie" (Scientific Journals of Silesian University of Technology, Series: Organization and Management) Journal. 65, No. 1897

- Levy, D. (2007). *Love and sex with robots: The evolution of human-robot relationships*. New York: HarperCollins.
- Lewis C.S. (1990). *Studies In Words*. Cambridge University Press.
- Locke, J. (1998). *An Essay Concerning Human Understanding*. London: Penguin Classics
- Maccarini, A. (2021). The Social Meaning of Perfection: Human-self understanding in a post-human society. In M. S. Archer & A. M. Maccarini (Eds.). Routledge.
- Manterys, A., Mucha, J., eds. (2010). *Nowe perspektywy teorii socjologicznej. Wybór tekstów (New perspectives of sociological theory. Selected texts)*. Cracow: Publishing Zakład Wydawniczy Nomos.
- McCarthy, J., Minsky, M. L., Rochester, N., & Shannon, C. E. (2006). A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence, August 31, 1955. *YZ Magazine*, 27(4), 12. <https://doi.org/10.1609/YZmag.v27i4.1904>.
- Michael A. Peters, Liz Jackson, Marianna Papastephanou, Petar Jandrić, George Lazaroiu, Colin W. Evers, Bill Cope, Mary Kalantzis, Daniel Araya, Marek Tesar, Carl Mika, Lei Chen, Chengbing Wang, Sean Sturm, Sharon Rider & Steve Fuller (2023) *AI and the future of humanity: ChatGPT-4, philosophy and education – Critical responses*, *Educational Philosophy and Theory*, DOI: 10.1080/00131857.2023.2213437
- Mittelstadt, B. D., Allo, P., Taddeo, M., Wachter, S., & Floridi, L. (2016). The ethics of algorithms: Mapping the debate. *Big Data & Society*, 3(2). 1-21. <https://doi.org/10.1177/2053951716679679>.
- Moczuk, L. K., Moczuk, E. (2002). *Podstawy socjologii i psychologii społecznej (Basics of sociology and social psychology)*. Rzeszów–Przemysł: Publishing Wyższa Szkoła Administracji i Zarządzania w Przemysłu.

- Moor, J. H. (2006). The Nature, Importance, and Difficulty of Machine Ethics. *IEEE Intelligent Systems*, 21(4), 18-21.
- Morgan, J. (2019). Yesterday's tomorrow today: Turing, Searle and the contested significance of artificial intelligence, ss. 82–137 in Al-Amoudi, I. & Morgan, J. (eds) *Realist Responses to Post-Human Society*. London: Routledge.
- Morgan, J. (2021). Artificial Intelligence, Sounds like a friend, looks like a friend, is it a friend? In M. S. Archer & A. M. Maccarini (Eds.). Routledge.
- Merton, R. K. (1936). The unanticipated consequences of purposive social action. *American Sociological Review*, 1(6), 894–904
- Moczuk, E., Płoszajczak, B. (2020). Artificial intelligence – Benefits and Threats For Society. *HSS. Humanities and Social Sciences*. HSS, vol. XXV, 27 (2/2020), p. 133-139 <https://doi.org/10.7862/rz.2020.hss.22>
- Nature. (2023). Editorial, v. 613. <https://www.nature.com/articles/d41586-023-00182-2>.
- O'Connor, S., ChatGPT. (2023). Open artificial intelligence platforms in nursing education: Tools for academic progress or abuse? *Nurse Education in Practice*, 66, 103537. 10.1016/j.nepr.2022.103537
- OpenAI. (2023). GPT-4: The Next Generation of AI Language Models. OpenAI Blog. Retrieved from <https://openai.com/blog/gpt-4>
- Perconti, P., & Pebe, A. (2020). Deep learning and cognitive science. *Cognition*, 203 (2020), p. 104365, 10.1016/j.cognition.2020.104365
- Qadir, J. (2022). Engineering education in the era of ChatGPT: Promise and pitfalls of generative AI for education. *TechRxiv*. Preprint. DOI: 10.36227/techrxiv.21789434.v1
- Plato. (2000). *The Republic, Book-1* (W. D. Ross, Trans.). Dover Publications.

- Radford, A., Wu, J., Child, R., Luan, D., Amodei, D., & Sutskever, I. (2019). Language Models are Unsupervised Multitask Learners. OpenAI Blog.
- Rayhert, K. (2017). The Philosophy Of artificial consciousness In the First Season Of Tv Series 'Westworld'. *Skhid*, 5(151)(0), 88-92. [https://doi.org/10.21847/1728-9343.2017.5\(151\).117438](https://doi.org/10.21847/1728-9343.2017.5(151).117438)
- Reiss, M. (2023). Testing the Reliability Of chatgpt For Text Annotation And Classification: A Cautionary Remark.. <https://doi.org/10.31219/osf.io/rvy5p>
- Rosenblatt K. (2023). ChatGPT banned from New York City public schools' devices and networks. NBC News. Published May 10, 2023. Accessed April 30, 2023. <https://www.nbcnews.com/tech/tech-news/new-york-city-public-schools-ban-chatgpt-devices-networks-rcna64446>.
- Russell, S. J., & Norvig, P. (2020). *Artificial Intelligence: A Modern Approach*. Pearson
- Sajed, J., Suzzana, R., D., L., Kevin, M., Wing, L. (2023). chatgpt and Software Testing Education: Promises & Perils.. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2302.03287>
- Salvagno, M., ChatGPT, Taccone, F. S., & Gerli, A. G. (2023). Can artificial intelligence help for scientific writing? *Critical Care (London, England)*, 27(1), 75. <https://doi.org/10.1186/S13054-023-04380-2>
- Samuel, A. L. (1960). Some Moral and Technical Consequences of Automation--A Refutation. *Science*, 132(3429), 741-742. doi:10.1126/science.132.3429.741.
- Sanmartín, B. K. R. (2023). ChatGPT nedir, nasıl çalışır? <https://tr.euronews.com/next/2022/12/18/insan-gibi-yazisabilenyapay-Zekâ-chatgpt-nedir-nasil-calisir>
- Say, C. (2018). *Yapay Zekâ.(Yedinci Baskı). Bilim ve Gelecek Kitaplığı*.
- Saygin, A. P., Cicekli, I., Akman, V. (2003). Turing Test: 50 Years Later. *The Turing Test*, 23-78. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0105-2_2

- Savulescu, J. (2009). The human prejudice and the moral status of enhanced beings: what do we owe the gods? In J. Savulescu and N. Bostrom (Eds.), *Human Enhancement*, pp. 211–247. Oxford: Oxford University Press.
- Searle, J. R. (1980). Minds, Brains, and Programs. *Behavioral and Brain Sciences* 3(3), 417–458.
- Searle J.R.; Willis S. (2002). *Consciousness and language*. Cambridge University Press.
- Sedaghat, S. (2023). Early Applications Of chatgpt In Medical Practice, Education and Research. *Clin Med*, 3(23), 278-279. <https://doi.org/10.7861/clinmed.2023-0078>.
- Shen, Y., Heacock, L., Elias, J., Hentel, K. D., Reig, B., Shih, G., & Moy, L. (2023). ChatGPT and Other large language models are double-edged swords. *Radiology*, 307(2), 1-16. <https://doi.org/10.1148/radiol.230163>
- Simon, H. A. (1996). *The Sciences of the Artificial*. MIT press.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*. Cambridge University Press.
- Stokel-Walker, C. (2022). YZ bot ChatGPT writes smart essays — should professors worry? <https://doi.org/10.1038/d41586-022-04397-7>
- Susnjak, T. (2022). ChatGPT: The End of Online Exam Integrity? arXiv preprint arXiv:2212.09292.
- Talan, T. & Kalıncara, Y. (2023). The Role of Artificial Intelligence in Higher Education: ChatGPT Assessment for Anatomy Course . *Uluslararası Yönetim Bilişim Sistemleri ve Bilgisayar Bilimleri Dergisi* , 7 (1) , 33-40 . DOI: 10.33461/uybisbbd.1244777
- Teixeira da Silva, J. A. (2023). Is ChatGPT a valid author? *Nurse Education in Practice*, 68, 103600. <https://doi.org/10.1016/J.NEPR.2023.103600>
- Thorp, H. H. (2023). ChatGPT is fun, but not an author. *Science*, 379 (6630), 313. <https://doi.org/10.1126/science.adg7879>

- Thrun, S. (2004). Toward a framework for human-robot interaction. *Human-Computer Interaction*, 19(1), 9–24.
- Thunström, A. O., Transformer, G. P., & Steingrímsson, S. (2022). Does GPT-3 qualify as a co-author of a scientific paper publishable in peer-review journals according to the ICMJE criteria? - A Case Study. [Preprint]. In Review. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-2404314/v1>
- Turing, A. M. (1937). On Computable Numbers, with an Application to the Entscheidungsproblem. *Proceedings of the London Mathematical Society*, 42, 230-265.
- Turing, A. (1950). Computing Machinery and Intelligence. *Mind, New Series*, Vol. 59, No. 236 (Oct., 1950), ss. 433-460.
- Turner, J.H. (1985). *Struktura teorii socjologicznej (The structure of sociological theory)*. Warsaw: Scientific publishing PWN.
- Turner, J.H. (2012). *Struktura teorii socjologicznej (The structure of sociological theory)*. Warsaw: Scientific publishing PWN.
- Tufekci, Z. (2015). Algorithmic harms beyond Facebook and Google: Emergent challenges of computational agency. *Colorado Technology Law Journal*, 13(2), 203-218.
- Wallach, W., & Allen, C. (2008). *Moral Machines: Teaching Robots Right from Wrong*. Oxford University Press.
- Wang, X., Gong, Z., Wang, G., Jia, J., Xu, Y., Zhao, J., ... & Li, X. (2023). chatgpt Performs On the Chinese National Medical Licensing Examination.. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-2584079/v1>.
- Weiser, M. (1991). The Computer for the 21st century. *Scientific American*, 265(3), 78–89.
- Weiser, M., & Brown, J. S. (1997). The coming age of calm technology. In P. J. Denning & R. M. Metcalfe (Eds.), *Beyond Calculation: The Next Fifty Years* (ss. 75-85). Copernicus-Springer.

- Winston, P.H. (1992). *Artificial Intelligence*. New York: Addison Wesley Publishing Company
- Yudkowsky, E. (2008). *Artificial Intelligence as Structural Threat*. In *Global Catastrophic Risks*. Oxford University Press.
- Wu, L., Wang, D., & Evans, J. A. (2019). Large teams develop and small teams disrupt science and technology. *Nature*, 566(7744), 378–382.
- Zhai, X. (2022). chatgpt user experience: implications for education. *SSRN Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4312418>
- Zhang, X. (2022). Application Of artificial intelligence Recognition Technology In Digital Image Processing. *Wireless Communications and Mobile Computing*, (2022), 1-10. <https://doi.org/10.1155/2022/7442639>
- Zhavoronkov. A. (2022). Rapamycin in the context of Pascal's Wager: generative pre-trYZned transformer perspective. *Oncoscience* 9: 82–84.



ISBN: 978-625-367-197-6