



ISSN: 2149-0848

INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

 Halil BOLAT¹,  Işıl TANRISEVEN²

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN DUYUŞSAL STRATEJİLERİNİ KULLANMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Kabul Tarihi: 03.04.2020 **Yayın Tarihi:** 30.06.2020

Künye (APA): Bolat, H. & Tanrıseven, I. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünmenin duyusal stratejilerini kullanmalarına yönelik görüşleri. *The Journal of International Education Science*, 23 (7), 23-40. DOI:

ÖZ

Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünmenin duyusal stratejilerini kullanmalarına yönelik görüşlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma türlerinden temel nitel araştırma desenine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma bilim ve sanat merkezine devam eden dördü erkek ikisi kız toplam altı öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler odak grup görüşmesi ile elde edilmiş, öğrencilere eleştirel düşünmenin duyusal stratejilerine yönelik yedi soru sorulmuş, toplanan veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Araştırmada; özel yetenekli öğrencilerin verilen tüm bilgileri doğrudan kabul etmedikleri, daha çok grupla çalışmayı tercih ettikleri, empati kurarak başkalarının duygu ve düşüncelerini değerlendirdikleri, duygu ve düşünceler arasındaki ilişkinin farkında oldukları, karar verme sürecinde bildikleri ile bilmediklerini ayırt edebildikleri, farklı ve değer verilmeyen konulara değer verdikleri, bilgiye ulaşmada engelleme ve zorluklara rağmen kararlı davrandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada bilim ve sanat merkezinin, duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi anlama dışında kalan duyusal stratejileri kullanmaları üzerinde özel yetenekli öğrencilere katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel düşünme, duyusal strateji, özel yetenekli öğrenci

¹ Öğretmen, Adana BİLSEM, halil.bolat@gmail.com

² Prof. Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, isiltanriseven@mersin.edu.tr

GIFTED STUDENTS' VIEWS ON THE USE OF THE AFFECTIVE STRATEGIES OF CRITICAL THINKING

ABSTRACT

This study attempts to explore the gifted students' views on the use of affective strategies of critical thinking. Having a qualitative research design, the study utilized a basic qualitative research method. The working group of the study consisted of 6 students, 4 of them are male and 2 of whom are female. The data were obtained through a focus group interview. Seven questions were asked about the affective strategies of critical thinking, and descriptive analysis was used during data analysis. The findings revealed that gifted students do not directly welcome all the information, they mostly prefer to study in groups, they evaluate the feelings and thoughts of others by empathizing, they are aware of the relationship between emotions and thoughts, they distinguish what they know and do not know during the decision making process, they appreciate different and non-valued issues, they act decisively despite the obstacles and difficulties in reaching the information. Besides, the science and art center was identified to make contributions to the gifted students on the use of affective strategies that are far away from understanding the relationship between emotions and thoughts.

Key Words: Critical thinking, affective strategy, gifted student

GİRİŞ

Bir ülkenin geleceğine yön vermede ayrı bir öneme sahip olması bakımından özel yetenekli öğrencilerin seçilmesi ve yeteneklerinin geliştirilerek uygun alanlara yönlendirilmesi ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle özel yetenekli bireyler, geçmişten günümüze kadar farklı şekillerde nitelendirilerek ve tanımlanarak gündemdeki yerlerini korumuşlardır. Literatürde “üstün yetenek” kavramı kullanılmasına karşın 2013 tarihinde Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu’na yayınlanan Strateji ve Uygulama Planı’nda aynı kavrama karşılık gelmek üzere daha az kategorize edici olarak görülen “özel yetenek” kavramı tercih edilmiştir (MEB, 2013). Özel yetenekli bireylerle ilgili MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi’nde (2019) yapılan tanımda, özel yetenekli bireyler yaşlarına göre; hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat ve liderlik özellikleri bakımından önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi duydukları alanlarda bağımsız bir şekilde hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireyler olarak ifade edilmektedir.

Türkiye’de özel yetenekli öğrenciler için Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) önemli eğitim kurumları arasında yer almaktadır. BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrenciler, örgün eğitim gördüğü saatler dışında proje ve etkinlik temelli faaliyetlerde bulunurlar. BİLSEM’e devam eden öğrenciler sırasıyla uyum programı (UYUM), destek eğitim programı (DEP), bireysel yetenekleri fark ettirme programı (BYFP), özel yetenekleri geliştirme programı (ÖYGP) ve proje üretimi ve yönetimi programı (PROJE) olmak üzere beş eğitim programına alınırlar. Bu programlarda yapılan faaliyetlerde öğrencilerin özgün ürün ve projeler ortaya çıkarmaları amacıyla proje tabanlı, disiplinler arası, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış etkinlikler gerçekleştirilir. Programlarda yer verilen etkinliklerde öğrencilerin üst düzey beceriler kazanmaları amaçlanır (MEB, 2019).

Özel yetenekli öğrencilerin üst düzey beceriler kazanmaları için zorlayıcı görevleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir (Conklin ve Frei, 2016). Bu görevler öğrencilerin günlük yaşama ve gelişmelere uyum sağlayabilmeleri açısından da önem taşımaktadır (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016). Öğrencilerin hem günlük yaşam becerilerine ve gelişmelere uyum

sağlayabilmeleri hem de ihtiyaç duydukları zorlayıcı görevlere katılımlarını sağlamak amacıyla 21. yy becerileri olarak kabul edilen eleştirel düşünme, iletişim, işbirliği ve yaratıcılık becerilerine (P21 Network, 2019) yönelik çalışmalar önem kazanmaktadır. Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde geliştirilmesi gereken önemli becerilerden birinin eleştirel düşünme becerisi olduğu belirtilmektedir (Kettler, 2014).

Alanyazın incelendiğinde eleştirel düşünme ile ilgili farklı tanımların yapıldığı görülmektedir. Eleştirel düşünme temel olarak gözlem ve bilgiye dayanarak sonuçlara ulaşma olarak tanımlanmaktadır (Paul, 1991, Akt. Tümkaya ve Aybek,2008). Ayrıca eleştirel düşünme; belli ölçütleri, düşünsel açıdan kuşku duymayı ve bu doğrultuda bilgi toplamayı içeren bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Üstündağ, 2014). Kısaca eleştirel düşünme nedenin nedenini sorgulamaktır. Başka bir deyişle amaçlı, mantıklı ve hedefe yönelik düşünme ve farklı bakış açılarından dikkatli ve mantıksal olarak bilgilerin ve fikirlerin çözümlenme becerisidir. Eleştirel düşünme, tutumları, ilgileri, dikkatleri, beklentileri, ihtiyaçları, davranışları ve imge dünyalarının gücünü besler, geliştirir (Duman, 2011). Eleştirel düşünmenin amacı birtakım olguların belirli ölçütleri ne kadar karşıladığını veya özgün bir olgunun gerçek durumu ne kadar kapsadığını belirlemektir (Beyer, 1995).

Eleştirel düşünmenin öncülerinden olan Ennis (1985, Akt: Ornstein ve Hunkins, 2016), eleştirel düşünen bireylerin özelliklerini açık fikirli olma, bir fikri bulgulara dayalı olarak kabul etme veya değiştirme, tüm koşulları göz önünde bulundurma, bilgiyi arama, bilgide doğruya veya netliğe ulaşma, karmaşık bir bütünün tüm öğelerini belli bir sıra ile ele alma, alternatif yollar bulma, gerekçelere ulaşma, meseleyi açık bir şekilde ifade etme, özgün bir problem bulma, güvenilir bilgi kaynaklarını kullanma, sorunun temel fikirlerini belirleme, başkalarının duygularına ve bilgi seviyelerine duyarlı olma olarak belirtmektedir. Bu özellikler dışında eleştirel düşünen bireyler, yeni fikir ve düşüncelere açıktırlar, sebatlı davranırlar (Bapoğlu, 2010), kararlıdırlar, bir işi sonuna kadar sürdürürler, herhangi bir görüş, düşünce veya yaklaşıma doğrudan bağlanmazlar (Argüden, 2005). Ayrıca eleştirel düşünen bireyler, dinledikleri bireylerin, iddiaları ile varsayımlarını ayırt edebilir, net olmayan, eksik argümanın bulunduğu bölümleri belirleyebilir, yapılan tanımlamaların yeterli olup olmadığını ve sonuçların uygunluğunu değerlendirebilirler (Şahinel, 2007).

Eleştirel düşünen bireylerin özelliklerine bağlı olarak eleştirel düşünme stratejileri üç ana grupta toplanmaktadır. Birinci grup, bağımsız düşünmeyi ortaya çıkarmayı amaçlayan duyuşsal stratejilerdir. İkinci grup, düşünmeyi gerektiren ve düşünmede farklı becerilerin örgütlenme süreci olan bilişsel stratejilerin makro yetenekleri ve üçüncü grup, bütünü göz ardı etmeden parçaları saptamayı ve bir ifadeyi bütünü içinde anlamlandırma becerileri olan bilişsel stratejilerin mikro yetenekleridir. Duyuşsal stratejiler; bireylerin eleştirel düşünme için harekete geçmelerini sağlayan motivasyonel öğelerdir. Bu stratejiler, bağımsız düşünme, ben merkezli veya toplum merkezli iç görüşler geliştirme, tarafsız düşünmeyi harekete geçirme, duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi anlama, zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirmeyi geliştirme, zihinsel cesareti geliştirme, zihinsel iyi niyeti ve dürüstlüğü geliştirme, zihinsel azmi geliştirme, düşünme becerisine güven duymayı geliştirme olmak üzere dokuz yetenekten oluşmaktadır. Bilişsel stratejilerin makro yetenekler boyutu, benzer durumları karşılaştırma, bireyin perspektifini geliştirme, sorunları, sonuçları veya inançları açık hale getirme, değerlendirme için ölçüt geliştirme, eleştirel okuma gibi yirmi yedi yetenekten oluşmaktadır. Bilişsel stratejilerin mikro yetenekleri boyutu ise gerçek uygulamalar ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme, düşünme hakkında kusursuz düşünme, önemli benzerliklere ve

farklılıklara dikkat etme, sayılıtları inceleme ve değerlendirme, ilgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme, akılcı çıkarımlar, kestirimler veya yorumlamalar oluşturma, kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme, çelişkileri fark etme ile doğurguları ve sonuçları keşfetme olmak üzere dokuz yetenekten oluşmaktadır (Paul, Binker, Douglas ve Adamson, 1989; Paul, Binker, Douglas, Vetrano ve Kreklau, 1989; Paul, Binker, Jensen ve Kreklau, 1990; Şahinel, 2011).

Eleştirel düşünme okullarda konu temelli ve beceri temelli olmak üzere iki farklı şekilde öğretilir. Konu temelli öğretimde, eleştirel düşünme öğretim programları içerisinde bütünleştirilerek öğretilirken, beceri temelli öğretimde ise eleştirel düşünme ayrı bir ders olarak öğretilmektedir (Aybek, 2007; Doğan-Dolapçioğlu, 2015). Bilim ve sanat merkezlerinde uygulanan program (MEB, 2019) göz önünde bulundurulduğunda konu temelli eleştirel düşünme öğretimi yapıldığı söylenebilir. Çünkü bilim ve sanat merkezlerinde başlı başına eleştirel düşünme dersi bulunmamakla birlikte eğitim programı içerisinde yer alan etkinliklerde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları amaçlandığı görülmektedir.

Eleştirel düşünme becerilerine hayatın her alanında yer verilmesi bir ülkenin gelişmişlik düzeyi ile doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda hızla gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmek amacıyla eğitimin her kademesinde ve her eğitim kurumunda eleştirel düşünmeye yer verilmesi, uygun strateji, yöntem ve tekniklerle öğrencilere eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması gerektiği belirtilmektedir (Yaman ve Emir, 2019). Bu görüşe paralel olarak eleştirel düşünme üstün yetenekli öğrenciler için de en önemli beceri alanını oluşturmaktadır (Kirit, Dönmez, Çataltaş, 2018). Bu açıdan bilim ve sanat merkezlerindeki özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Alanyazında özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelendiği (Altıntaş ve Özdemir, 2012; Al-Khayat, Al-Hrout ve Hyassat, 2017; Atalay, 2014; Connerly, 2006; İşlekeller, 2008; Karpova, Marcketti ve Barker, 2011) ve eleştirel düşünme düzeylerinin belirlendiği (Altıntaş ve Özdemir, 2012; Bapoğlu, 2010; Boran, 2016; Dilekli, 2017; Karpova, Marcketti ve Barker, 2011; Kettler, 2014) çalışmalara rastlanmaktadır. Ancak alanyazında yer alan çalışmalarda eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejilerinin doğrudan araştırıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Oysa duyuşsal stratejiler bağımsız düşünmeyi ortaya çıkarmayı amaçladığından (Şahinel, 2011) ve öğrencilerin bilişsel ve devinişsel stratejileri kazanabilmeleri için güdülemede önemli rol oynadığından (Atılğan, Kan ve Doğan, 2009; Ornstein ve Hunkins, 2016) eleştirel düşünme açısından önemli görülmektedir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejilerini kullanmalarına yönelik görüşlerinin araştırılması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bilim ve sanat merkezlerine devam eden özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünmenin alt boyutu olan duyuşsal stratejileri kullanmalarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma betimsel bir araştırma olup temel nitel araştırma olarak desenlenmiştir. Temel nitel çalışmada amaç, insanların yaşamlarını ve deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla veriler görüşme, gözlem veya doküman analizi yoluyla toplanır (Merriam, 2009). Bu çalışmada da öğrencilerin bilim ve sanat merkezinde uygulanan programla ilgili deneyimlerinden yola çıkarak eleştirel düşünmeye yönelik duyuşsal stratejileri nasıl anlamlandırdıkları ortaya çıkartılmak istenmiş ve bu amaçla öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırma Adana ilinde bulunan bir bilim ve sanat merkezine devam eden 11 yaşındaki 6 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler bilim ve sanat merkezinde bireysel yetenekleri fark ettirme programına devam etmekte olup dördü erkek ikisi kız öğrencidir. Araştırma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir olma durumu benimsenmiş ve katılımcılar birinci araştırmacının çalıştığı ve bireysel yetenekleri fark ettirme programında atölye çalışmalarını yürüttüğü on iki gruptan birinin tesadüfi olarak belirlenmesi ile seçilmiştir. Bu grup içerisinde gönüllü olan 6 öğrenci çalışma grubu içerisinde yer almıştır.

Araştırmada veriler odak grup görüşmesi aracılığıyla toplandığı için odak grup görüşmesinde katılımcı sayısı ile ilgili alanyazın göz önünde bulundurulmuştur. Odak grup görüşmelerinde yer alacak katılımcı sayısı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bu sayı, Patton'a (2014) göre 6-10 kişi, Silverman (2018) ile Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre 6-8 kişi, Lindlof'a (1995; Akt. Balcı, 2015) göre 6-12 kişidir. Ancak 4 kişi ile görüşme yapılabildiği gibi 15 kişi ile de yapılabilmektedir (Gibbs, 1997; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Odak grup görüşmesi benzer tecrübelerle sahip küçük bir grupla gerçekleştirilen bir mülakattır. Odak grup görüşmeleri veri toplama maliyetinin düşük olması, katılımcılar arasındaki etkileşimin doğuracağı olumlu sonuçlar, görüşlerin tutarlık veya çeşitliliğinin kısa zamanda ölçülmesini sağlaması ve katılımcılar için keyifli bir ortam oluşturması açısından tercih edilmektedir (Patton, 2014). Odak grup görüşmesinde araştırmacıların geliştirdiği yedi sorudan oluşan yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu kullanılmıştır. Formun hazırlanması için eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejileri ilgili alan yazın incelemesi yapılmıştır. Alan yazın incelemesi sonucunda Paul, Binker, Jensen ve Kreklau'nun (1990) eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejileri dikkate alınmış, Şahinel'in (2011) bu stratejilere yer verdiği görülmüştür. Araştırma için duyuşsal stratejilerin bağımsız düşünme, ben merkezli veya toplum merkezli iç görü geliştirme, tarafsız düşünmeyi uygulama, duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi anlama, entelektüel alçak gönüllüğü ve yargıyı geciktirme, entelektüel cesareti geliştirme ve entelektüel azim geliştirme boyutlarına yönelik sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular, üç eğitim bilimleri alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Daha sonra dört öğrenciyle pilot uygulama yapılmıştır. Uzman görüşleri ve pilot uygulama doğrultusunda sorularda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Odak grup görüşmesi aşağıda yer alan sorular çerçevesinde şekillenmiştir:

1. Size sunulan bilgileri doğrudan kabul ediyormusunuz? Neden? BİLSEM'in bu konuda katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Nasıl?
2. Yaşamınızda daha çok bireysel olarak mı grup halinde çalışmayı mı tercih edersiniz? Bireysel veya grupla çalışmaya yönelik BİLSEM'in katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?
3. Bir olay ya da konu ile ilgili başkalarının duygu ve düşüncelerini nasıl değerlendiriyorsunuz? BİLSEM'de bu konu ile ilgili ne gibi gelişmeler elde ettiniz?
4. Duygu ve düşünceleriniz arasında bir ilişki olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir ilişki? BİLSEM'in duygu ve düşünceleriniz arasındaki ilişkileri anlamanıza katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?

5. Bir karar verme sürecinde sahip olduğunuz bilgilerle bilmediklerinizi ayırt edebiliyor musunuz? Bunu nasıl yapabiliyorsunuz? Bu konuda BİLSEM'in bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı olduğunu düşünüyorsunuz?
6. Farklı olduğunu düşündüğünüz, değer verilmeyen, ilgilenilmeyen konu ve görüşlere değer verir misiniz? Neden? Bu konuda BİLSEM'in bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı olduğunu düşünüyorsunuz?
7. Bilgiye ulaşma sürecinde zorluk ve engellerle karşılaştığınızda neler yapıyorsunuz? Neden? Bu konuda BİLSEM'in bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi formu ile toplanmıştır. Odak grup görüşmesinin yapılacağı grup belirlendikten sonra gerekli izinler alınmış, öğrencilerin aileleri ile görüşme yapılarak veli onam belgesi doldurulmuştur. Görüşme öncesinde, her öğrenciye isimlik hazırlanmış, öğrencilerle kısa bir sohbet yapılmış, görüşmenin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği ancak araştırmada isimlerinin kullanılmayacağı belirtilerek öğrencilerden izin alınmıştır. Görüşme iki oturum olarak gerçekleştirilmiş birinci oturumdan sonra 10 dakikalık bir ara verilmiş ve ikinci oturuma geçilmiştir. Odak grup görüşmelerinin 1 ile 2 saat sürebileceği belirtilmektedir (Patton, 2014). Bu araştırmada görüşme toplam 78 dakika sürmüştür. Görüşme ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş daha sonra bilgisayar ortamına aktarılarak yazılı dökümleri gerçekleştirilmiştir.

Elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analizin güvenilirliğini sağlamak amacıyla öğrencilerin verdikleri cevapların ifade edilmesinde iki araştırmacı arasında görüş birliği oluşturulmuştur. Öğrenci görüşlerine kanıt sağlamak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılara yer verilirken öğrenci cevaplarının analize alınma sırası Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlanmış ve cinsiyetleri de kız öğrenciler için K, erkek öğrenciler için E şeklinde yanına eklenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejilerini kullanmalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgular, soruların görüşme esnasındaki sıralaması ile sunulmuştur.

Öğrencilere sorulan ilk soru, “*Size sunulan bilgileri doğrudan kabul ediyor musunuz?*” şeklindedir. Bu soruya verilen cevapların analizinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin dördü (Ö2, Ö3, Ö5; Ö6) kendilerine sunulan bazı bilgileri doğrudan kabul etmekte, bazı bilgileri ise kabul etmemekte iken diğer iki öğrenci (Ö1, Ö4) ise sunulan bilgileri doğrudan kabul etmemektedir. Öğrenciler sunulan bilgiyi kitaplardan, internette ve farklı kaynaklardan araştırma yaparak ve önceki bilgilerle kıyaslayarak kabul etmektedirler. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“Ben bu bilgileri hemen kabul etmiyorum. Önce eve gelince araştırıyorum kitaptan, internette, büyüklerime soruyorum. Araştırıyorum eğer bilgi doğruysa onu kabul ediyorum. Eğer yanlışsa doğrusunu öğrenerek o bilgiyi kabul ediyorum.” (Ö1, K)

“Öğretmenim ben genelde çoğunu kabul ediyorum ama bazen çok yanlış geliyor. Hemen kitaba bakıyorum. Bazen yanlış oluyor bazen doğru oluyor. O bilgiyi daha önce duyduysam

daha önce duyduğum bilginin yanlış olduğunu biliyorsam o yanlıştır ve doğrudur işte o zaman itiraz ederim.” (Ö2, E)

“BİLSEM’in bu konuda katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Nasıl?” sorusuna yönelik olarak ise öğrencilerin tamamı BİLSEM’in bilgileri doğrudan kabul etmeme yönünde olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğrenciler, bu katkının duyuşsal ve bilişsel gelişim boyutunda gerçekleştiğini ifade etmektedirler. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“Ama BİLSEM sayesinde özgüvenim gelişti, sorgulama yeteneğim gelişti. Bunun sayesinde ben artık öğretmenin karşısına çıkabiliyorum ve düzenle derse kalkıyorum ve onun dışında da bazen kitaptaki bilgilerde yanlış olabiliyor. Mesela bazen kitapta Dünyayla Güneş arasındaki uzaklık 15 milyon yazıyor. Ben bunu hiçbir yerde görmedim ama genellikle internette oluyor. Mesela internette yanlış sayfalarda. Ama ben bunları araştırıyorum yanlış çıkıyor. O nedenle şunu söyleyeceğim çoğu kitap ve internetlere kanmayın.” (Ö2, E)

“BİLSEM bu konuda özgüvenimi geliştirdi. Bilgileri kabul etmeme boyutunda katkısı da oldu. Eskiden her bilgiyi kabul ediyordum hocaya sormadan. Fakat şimdi, yanlış bulduğum veya yanlış gördüğüm bilgileri gidip hocaya söyleyebiliyorum. Hocaya iletiyorum, araştırıyorum belli kaynaklardan ama ona göre fikrimi iletmiyorum.” (Ö3, E)

Öğrencilere sorulan ikinci soru “Yaşamınızda daha çok bireysel olarak mı grup halinde mi çalışmayı tercih edersiniz?” şeklindedir. Öğrencilerin yarısı (Ö4, Ö5, Ö6) sadece grupta, yarısı da (Ö1, Ö2, Ö3) hem bireysel hem de grupta çalışmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin tamamı grupta çalışma boyutunda BİLSEM’in katkısı olduğunu ifade etmiştir. Bu katkı sosyalleşme, bireysel çalışmaktan grupta çalışmaya geçme, iletişim, özgüven, fikirleri ifade etme ve farklı fikirleri ortaya çıkarma boyutundadır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“Öğretmenim ben şu anda grup halinde çalışmayı tercih ediyorum. Çünkü grup halinde çalışınca her işi sen üstlenmiyorsun ve ne yaparsanız daha çabuk bitiyor. İş bölümü yapıyorsunuz. Aynı zamanda sosyal yeteneğim arkadaş çevremizde gelişiyor. Ama ben eskiden genelde bireysel çalışıyordum. BİLSEM’in buna katkısı da öğretmenim, eskiden utangaç olduğum için bireysel çalışıyordum şimdi BİLSEM’e gelince arkadaş çevrem daha da gelişti, daha çok söz kullanmaya başladım dışarıda ya da burada, başka yerlerde BİLSEM’in buna katkısı da bu oldu.” (Ö4, K)

“Ben eskiden bireysel yapardım ve çoğu zaman bireysel yaptığım ödevleri de bitiremezdim. Çünkü kendime çok yük düşüyordu. BİLSEM’e gelince bunlar değişti özgüvenim arttı, sosyalleşmeye çalıştım. Sonra hoca bizi bir kere gruplaştırdı. İsteyen grup olsun isteyen bireysel olsun dedi. Grup olduk 3 kişi, herkes iki şey getirdi. Böylece çabuk bitirdik.” (Ö5, E)

“Öğretmenim ben genelde grupsal da kullanırım bireyseli de kullanırım. Çünkü, bireyselde kendi fikirlerinden başka fikirlerde ortaya çıkıyor ama bu bazen kötü oluyor. Ama gruplaşmada farklı fikirler ortaya geliyor ve bu da güzel şeylerin ortaya çıkmasını sağlıyor. Ama bazen gruplaşmada farklı fikirler tartışmaya yol açıyor, bazen kavgaya yol açabiliyor. BİLSEM’in buna katkısı biz BİLSEM’de her zaman grup olarak çalıştık. İki kişilik grup olsun üç kişilik grup olsun, normal grup olsun 5 kişilik 6 kişilik, 10 kişilik grup olsun. Çok katkısı oldu, farklı fikirler var ve bu farklı fikirlerde başka şeyin ortaya çıkmasını sağlıyor.” (Ö2, E)

Öğrencilere sorulan üçüncü soru “*Bir olay ya da konu ile ilgili başkalarının duygu ve düşüncelerini nasıl değerlendiriyorsunuz? BİLSEM’de bu konu ile ilgili ne gibi gelişmeler elde ettiniz?*” şeklindedir. Öğrencilerin tamamı başkalarının duygu ve düşüncelerini empati kurarak değerlendiriyorum cevabını vermiştir. Öğrenciler BİLSEM’in empatinin ne olduğunu öğrenmeleri, empati becerilerinin kullanımında artış sağlaması ve olumsuz durumlara müdahale etmede katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“*Hocam bende empati kurarak değerlendiriyorum ve empatinin sadece adını biliyordum. Empatiyle ilgili başka hiçbir şey bilmiyordum. Ama BİLSEM’e geldikten sonra empati yapma yeteneğim gelişti ve yani eskiden BİLSEM’e gelmeden önce hiçbir şeyi umursamadan her şeyi yapardım. Hocam BİLSEM’e geldikten sonra kurallı olmayı, düzenli olmayı empati yapmayı öğrendim.*” (Ö6, E)

“*Ben de empati yaparak değerlendiriyorum. Ben eskiden de empati yapıyordum ama şimdiki kadar çok yapmıyordum, kendimi tüm canlıların yerine koymuyordum. BİLSEM’e gelince hangi ders olduğunu hatırlamıyorum ama yaptığımız bir derste empati ile ilgili çok etkinlik yapıyorduk. Bu yüzden bende empati ile ilgili kendimi geliştirme şansı buldum ve ondan sonra şu anda tüm canlılarla ilgili empati kurabiliyorum.*” (Ö1, K)

Öğrencilere sorulan dördüncü soru “*Duygu ve düşünceleriniz arasında bir ilişki olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir ilişki?*” şeklindedir. Öğrencilerin tamamı duygu ve düşünceler arasında bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden dördü (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6) bu ilişkinin iki yönlü, ikisi de (Ö1, Ö3) tek yönlü olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“*Öğretmenim bence bir ilişki var. Çünkü şey yaparken sadece duygularımıza göre hareket edersek düşünemeyiz yani ne olabilir diye hiç tahmin edemeyiz. Düşüncelerimize göre sadece düşüncelerimize göre hareket edersek de duygularımız eksik olur. O zamanda yaptığımız şey eksik kalır bence.*” (Ö4, K)

“*Hocam bence duygu ile düşünce arasında bir bağ var. Mesela bir olayı düşünürken içinde bizim duygularımızda olur. Bu duyguyu yaşarken, üzüntü, kızgınlık, mutluluk içinde de bazı düşüncelerimiz olur.*” (Ö6, E)

“*Ama duygularımız sayesinde onlara tepki verebiliyoruz. Onları da düşüncelerimiz sayesinde dışa vurabiliyoruz. Duygularımız düşüncelerimizi oluşturur, düşüncelerimiz de o duygularımızı dışa vurmamızı sağlar.*” (Ö5, E)

“*Hocam bende arkadaşımın ifade ettiği gibi duyguların düşünceleri biçimlendirdiğini ve öyle ifade ettiğimizi düşünüyorum. Bence bu da doğru bir şey yani.*” (Ö3, E)

Öğrencilere BİLSEM’in duygu ve düşünceleriniz arasındaki ilişkileri anlamanıza katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Sorusu da sorulmuş ve öğrencilerin çoğunluğu (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6) bu konuda BİLSEM’in bir katkısı olmadığını, bir öğrenci ise (Ö2) BİLSEM’in kendisinde bakış açısını değiştirmesinden dolayı katkısı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“*BİLSEM’in bana bir katkısı olmadı. Çünkü eskiden de böyle düşünüyordum.*” (Ö1, K)

“*Bence bu da doğru bir şey yani. Ama BİLSEM’in katkısı olmadı. Olduysa bile ben bir katkısını görmedim.*” (Ö3, E)

BİLSEM'in buna katkısı var. En çok da sosyal bilgiler dersinin katkısı oldu. Çünkü sosyal bilgiler dersi insanın kendi hakkındaki yetenekleri öğrenmesi gibi bir şey. Yeteneklerimi öğrenince duygumla düşüncelerim arasında bir şey yani ilişki olduğunu daha iyi fark ettim. (Ö2, E)

Öğrencilere sorulan beşinci soru “Bir karar verme sürecinde sahip olduğunuz bilgilerle bilmediklerinizi ayırt edebiliyor musunuz? Bunu nasıl yapıyorsunuz?” şeklindedir. Öğrencilerin tamamı karar verme sürecinde bildikleri ile bilmediklerini ayırt edebildiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler bunu gruplandırma, not alma, araştırma, sezgiler ve önceki bilgileri hatırlama şeklinde yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“Öğretmenim ben ayırt edebiliyorum ama benim bunları ayırt edebilmem için bir yöntemim var. Bunu nasıl yapıyorum, aklımda gruplandırıyorum. Yani aklımda biraz şey olacak ama öğretmenim garip olacak ama aklımda bir dolap gibi bildiklerimi bir köşeye bilmediklerimi bir köşeye ortaya da kararsız kaldıklarım.” (Ö5, E)

“Hocam ben bildiğimi bilmediğimi ayırt edebiliyorum. Şöyle yapıyorum bunu, bir hafızamı kontrol ediyorum onunla ilgili bir şey var mı diye. Varsa onu bildiğimi kendimce kanaat kılıp bildiğim noktasını alıyorum, aklımda tutacağım bir yere yazıyorum, not alıyorum. Bilmediysem de onu belli kaynaklardan araştırıp öğreniyorum. Karar verirken bunları kullanıyorum.” (Ö3, E)

Öğrencilere karar verme sürecinde bildikleri ile bilmedikleri arasındaki ayrım konusunda BİLSEM'in katkısı olup olmadığı sorulmuş, öğrencilerin tamamı BİLSEM'in katkısının olduğunu, bu katkının yeni bilgiler öğrenme, hafızayı güçlendirme ve sınıflandırma yapma boyutunda gerçekleştiğini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“BİLSEM'in bana katkısı şu; yeni bilgiler öğreniyorum ve bu yeni bilgiler hayatımda ya da başka yerde karar verirken lazım olunca hemen aklıma geliyor, öyle bir durum var.” (Ö2, E)

“Ama BİLSEM'e geldikten sonra hocam, onları ayrı ayrı sınıflandırmalara koymayı öğrendim.” (Ö6, E)

Öğrencilere sorulan altıncı soru “Farklı olduğunu düşündüğünüz, değer verilmeyen, ilgilenilmeyen konu ve görüşlere değer verir misiniz? Neden?” şeklindedir. Öğrencilerin tamamı bu soruya evet cevabını vermiştir. Neden değer verdiklerini ise bilginin zamanla değişebilir olması ve bu bilgilerin yeni buluşlar için zamanla gerekli olabileceği ile açıklamışlardır. Öğrencilerin bu soruya vermiş oldukları bazı cevaplar şu şekildedir:

“Ben başkalarının değer vermediği düşüncelere önem veriyorum ve bunların önemli olduğunu düşünüyorum. Yani şimdi birinin çok saçma bulduğu fikirler yarın yüzyılın icadı olabiliyor hocam.” (Ö3, E)

“Öğretmenim ben değer veriyorum. Çünkü dediği şey doğru olabilir, gerçek olabilir. O yüzden kimse inanmıyorsa bile sadece o biliyor olabilir ya da az kişi biliyor olabilir. O yüzden ben değer veriyorum. Öğretmenim ben bir örnek vereceğim. Öğretmenim eski insanlar dünyayı tepsi olarak düşünüyordu. Sonra insanların arasından biri dünyanın küre şeklinde olduğunu söyledi. Kimse ona inanmadı ama bu bilgi doğru çıktı. Tek bir kişinin bile bildiği bilginin doğru olabileceğini görüyoruz böylece.” (Ö4, K)

Öğrencilerin çoğunluğu (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6) değer verilmeyen, ilgi gösterilmeyen bilgiye değer verme boyutunda BİLSEM'in katkısının olduğunu, bir öğrenci de (Ö1) BİLSEM'in katkısının olmadığını düşünmektedir. Bu katkı zihinsel cesaret ve özgür düşünme boyutunda görülmektedir. Öğrencilerin vermiş oldukları bazı cevaplar şu şekildedir:

“BİLSEM'in bunda biraz katkısı oldu. Çünkü özgür düşünce yeteneğimi geliştirdi, özgür düşünce duygumu geliştirdi. Bunda uyum 1 uyum 2 derslerinin katkısı oldu. Teknoloji tasarımı da önem vermediğim bir fikri hoca aldı, onu geliştirdi geliştirdi sonra çok güzel bir icat olarak ortaya koydu.” (Ö3, E)

“BİLSEM'in buna katkısı şu oldu. Ben sadece önemli olan bilgileri yani önemli olanları öğrenmek istiyordum bana gereksiz olan bilgileri hiç öğrenmek istemiyordum. Ben sadece şu bilgiyi öğreneyim, bu bilgi zaten çok saçma derdim. Ama BİLSEM'e gelince her bilginin saçma olsa da olmasa da her bilginin birazcıkta olsa önemli olduğunu öğrendim. İnsanlar için önemsiz olsa da.” (Ö2, E)

Öğrencilere sorulan yedinci soru *“Bilgiye ulaşma sürecinde zorluk ve engellerle karşılaştığınızda neler yapıyorsunuz? Neden?”* şeklindedir. Öğrencilerin tamamı bilgiye ulaşmada kararlılık gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya vermiş oldukları cevaplarından bazıları şu şekildedir:

“Ben hiç pes etmiyorum. Ne zorluklar olursa olsun nasıl olursa olsun niçin olursa olsun pes etmiyorum. Ama diyelim çok ödevim var. O ödevleri yapıyorum öyle araştırıyorum. İnternette çıkmaz, arkadaşlarımda olmazsa, kitaplarda olmazsa gidiyorum öğretmene şey yapıyorum. Diyelim elektrik kesildi ben bırakmıyorum. Bilgisayarda araştırıyorum diyelim, evde elektrik kesildi. Başka yere gidiyorum. Bir kere örnek vereyim. Bir kere ben internetten ödevimi yaparken elektrik gitti, ödevimi yapmam için halama gittik orada elektrik vardı. Halamda da kesildi sonra oradan teyzeme gittik, sonra orada yaptım ödevimi oradan geri döndük. Ödev derken yeni bilgi anlamında söylüyorum, ödev diye alışmışımda. Yani öyle çok uzun sürdü. En sonda on gibi eve geldik ödevimi yapmıştım, bilgiye ulaşmıştım.” (Ö5, E)

“Şimdi öğretmen okulda bir şey anlatıyor hocam, şüpheleniyorum. Kaynakları anlatıyorum hocam. İnternette de tam bir şey bulamayınca farklı farklı şeylerde ondan da şüpheleniyorum. Gidiyorum kitaba bakıyorum. Ondan da şüphelenirsem annemle babama soruyorum.” (Ö6, E)

BİLSEM'in bu konuda katkısında ise öğrenciler BİLSEM'in bilgiye ulaşmada kararlı olmalarına, bir işin üstesinden gelmeyi öğrenmelerine ve kaynak tarama boyutunda katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin BİLSEM'in katkılarına yönelik cevaplarından bazıları şu şekildedir:

“BİLSEM'in bunda katkısı çok oldu bana. Teknoloji tasarım dersinde uyum derslerinde daha azimli olmayı öğrendim hocam. Ve pes etmiyorum artık. Yani devam ettirmeye çalışıyorum çalışmamı. BİLSEM'in de katkısı oldu buna.” (Ö3, E)

“BİLSEM'in buna katkısı oldu. Çünkü eskiden ilkokuldayken bir şeyi yapamadığım zaman hemen pes etmek isterdim. Ama şimdi BİLSEM'e gelince bundan vazgeçmemeyi, pes etmemeyi öğrendim. Yani uyum derslerinde yaptığımız etkinlikler sayesinde böyle oldu.” (Ö1, K)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda özel yetenekli öğrencilerin çoğunluğunun bazı bilgileri doğrudan kabul ederken bazı bilgileri kabul etmedikleri bir kısmının ise doğrudan kabul etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler bilgiyi kitaplardan, internetten ve farklı kaynaklardan araştırma yaparak ve önceki bilgilerle kıyaslayarak kabul etmektedirler. Bu durum öğrencilerin bilgiyi analiz ederek ve yorumlayarak kabul ettiklerini göstermektedir. Eleştirel düşünen öğrenciler bilgiyi doğrudan kabul etmez, analiz eder, yorumlar ve karşılaştırırlar (Glasser, 1941, Akt: Yağcılar, 2010; Johnson, 2000; Şahinel, 2011). Araştırmanın bu bulgusu, öğrencilerin eleştirel düşünmenin duyuşsal boyutlarından entelektüel özerkliğe sahip olduğunu göstermektedir. Entelektüel düşünme, sorumluluk almayı kazanma becerisi ve diğer insanlara bağımlı olmamayı sağlamadır. Öğrencilerin neye inanıp neyi reddedeceklerine karar vermeleri entelektüel düşünmenin performans göstergeleri arasında yer almaktadır (Yoldaş, 2009). Araştırma sonucuna göre BİLSEM öğrencilerin, entelektüel özerkliğe sahip olmasında etkili olmaktadır. Bu etki BİLSEM’lerde proje tabanlı öğretim uygulamalarının yapılmasından kaynaklanmış olabilir. Proje çalışmaları öğrencilerin bilgiyi araştırmasını, sorgulamasını ve üst bilişe sahip olmalarını sağlar (Erdem ve Akkoyunlu, 2002; Korkmaz ve Kaptan, 2002). Öğrenciler üst biliş sayesinde bildikleri ile bilmediklerini birbirinden ayırabilirler, bu da eleştirel düşünmeyi geliştirir (Fletcher-Flinn ve Snelson,1997; Hartman,1998; Kim, Park, Moore ve Varma, 2013).

Araştırmanın diğer sonucuna göre öğrencilerin yarısı grupta yarısı da hem bireysel hem de grupta çalışmayı tercih etmektedirler. Öğrencilerin tümü grupta çalışma tercihlerinde BİLSEM’in katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Gültekin ve Saylan (2018) tarafından yapılan araştırmada eleştirel düşünme etkinliklerinin öğrencilerde grup bilinci oluşturmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kurnaz’a (2019) göre ise eleştirel düşünen öğrenciler grupta çalışma etkinliklerine aktif olarak katılırlar. Öğrencilerin grupta çalışma tercihlerine BİLSEM’in katkısı sosyalleşme, bireysel çalışmaktan grupta çalışmaya geçme, iletişim, özgüven, fikirleri ifade etme ve farklı fikirleri ortaya çıkarma boyutundadır. BİLSEM’in eğitim programları aracılığıyla kazandırmayı amaçladığı beceriler arasında iş birliği, grupta çalışma ve eleştirel düşünme becerileri de yer almaktadır (MEB, 2016; MEB, 2019). Öğrencilerin grupta çalışmayı tercih ediyor olması BİLSEM’in amaçlarına yönelik faaliyetler gerçekleştirdiğini göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin tamamı bir olay ya da konu ile ilgili başkalarının duygu ve düşüncelerini empati kurarak değerlendirmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejilerinden entelektüel empatiye sahip olduklarını göstermektedir. Entelektüel empati, kendini başkasının yerine koymak, böylece doğal olarak onu anlamaktır. Eleştirel düşünen bireyler entelektüel empatiye sahiptirler (Cüceloğlu, 1994; Erdamar ve Alpan, 2017; Paul ve Elder, 2013). Özel yetenekli öğrenciler ben merkezli olmadıklarından yüksek empati becerisine sahiptirler (Clark, 1997: Akt. Çamdeviren, 2014; Cooper, 2010; Davaslıgil, 1990; Demirel ve Sak, 2011; Erdem, 2015; Girgin ve Şahin, 2019; Shechtman ve Silektor, 2012). Araştırmada öğrencilerin entelektüel empatiye sahip olmalarında BİLSEM’in katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Kuyumcuoğlu (2018) tarafından yapılan araştırmada da BİLSEM’lerin öğrencilerin empati becerisi kazanmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucuna göre öğrencilerin tamamı duygu ve düşünceleri arasında ilişki olduğunu, çoğunluğu ise bu ilişkinin iki yönlü olduğunu belirtmişlerdir. Eleştirel düşünen bireyler duygu ve düşüncelerinin iki yönlü etkileşim içerisinde olduğunu farkındadırlar (Akınoğlu, 2003; Şahinel, 2011). Eleştirel düşünemeyen bireyler ise duygu ve düşünceleri

arasında ya çok az ilişki olduğunu ya da hiçbir ilişki olmadığını düşünürler (Akınoğlu, 2003). Ancak öğrencilerin çoğunluğu, BİLSEM'in duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi anlamalarında bir katkısı olmadığını düşünmektedirler. Özel yetenekli öğrenciler yüksek duygusal özelliklere sahiptirler (Ersoy ve Deniz, 2016; Koçak ve İçmenöglü, 2012; Özsoy, 2019). Yüksek duygusal özelliklere sahip olan özel yetenekli öğrenciler aynı zamanda hassas ve duyarlı olmaları nedeniyle dışsal çevre ile yüksek düzeyde iletişim halindedirler. Aynı zamanda özel yetenekli öğrenciler yoğun zihinsel becerileri nedeniyle hem kendi duygu ve düşüncelerini hem de başkalarının duygu ve düşüncelerini dikkate alırlar (Çağlar ve Bingül, 2017). Bu süreç özel yetenekli öğrencilerde erken yaşlarda görülmeye başlar (Dağlıoğlu, 2015). Bu durumun özel yetenekli öğrencilerin erken yaşlarda duygu ve düşünceleri arasındaki ilişkinin farkında olmalarını sağladığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuca göre özel yetenekli öğrenciler karar verme sürecinde bildikleri ile bilmediklerini ayırt edebilmektedirler. Bu sonuca paralel olarak Akınoğlu (2003) da eleştirel düşünen bireylerin bilgilerinin sınırlarının farkında olduğu, bildikleri ile bilmediklerini ayırt edebildiklerini belirtmektedir. Öğrenciler bu konuda BİLSEM'in katkısı olduğunu, bu katkının yeni bilgiler öğrenme, hafızayı güçlendirme ve sınıflandırma yapma boyutunda olduğunu düşünmektedirler. BİLSEM'lerde kazandırılmaya çalışılan becerilerden bir tanesi de etkili karar verme becerisidir (MEB, 2019). BİLSEM'lerde yapılan etkinliklerde öğrencilerde bu becerilerin geliştirilmesi de amaçlanmaktadır. Bu amacın öğrencilerin bildikleri bilgi ile bilmedikleri bilgileri ayırt etmelerinde katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca BİLSEM'lerde uygulanan proje çalışmalarının da öğrencilerin bu beceriye ulaşmasında etkili olduğu söylenebilir. Çünkü proje çalışmaları karar verme becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Korkmaz ve Kaptan, 2002).

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç da öğrencilerin farklı, değer verilmeyen, ilgilenilmeyen konu ve görüşlere değer verdikleridir. Öğrenciler bunun nedenini bilginin zamanla değişebilir olması ve bu bilgilerin yeni buluşlar için zamanla gerekli olabileceği ile açıklamışlardır. Bu bulgu öğrencilerde zihinsel cesaretin geliştiğini göstermektedir. Çünkü tehlikeli, saçma bulunan bazı görüşlere odaklanmak, farklı ve aykırı düşüncelere açık olmak eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejilerinden bir tanesidir (Akınoğlu,2003; Erdamar ve Alpan, 2017). Özel yetenekli çocuklar bir konu hakkında geniş yelpazede ve derinlemesine çalışmayı tercih ederler. Ayrıca bu öğrenciler yüksek merak duygusuna sahiptirler (Heilat ve Seifert, 2019; MEB, 2017; Özbay, 2013). Özel yetenekli öğrenciler meraklı olmakla birlikte sıra dışı fikirlere sahiptirler ve görünüşte ilgisiz görünen şeyleri anlamlı bir şekilde birbirine bağlayabilirler (Trna, 2014). Öğrencilerin derinlemesine çalışma ve öğrenme tercihlerinin, yüksek merak duygularının ve ilgisiz görünen şeyleri birbirine bağlayabilme özelliklerinin farklı, değer verilmeyen, ilgilenilmeyen konu ve görüşlere değer vermelerinde etkili olduğu söylenebilir. Öğrenciler bu konuda BİLSEM'in katkısının olduğunu düşünmektedirler. BİLSEM'lerin program uygulama ilkelerinden biri de etkinliklerin temelinde proje üretme ve geliştirme çalışmalarının esas alınmasıdır (MEB, 2019). Öğretmenlerin BİLSEM'lerde öğrencilere daha demokratik bir yaklaşım sergilemesi ve bu yaklaşımın proje çalışmaları sürecine yansması bu konuda bir etken oluşturabilir. Çünkü BİLSEM'lerde öğrenciler proje konusu belirleme sürecinde farklı konulara yönlendirilmekte ve değer verilmeyen, ilgi görmeyen, ilginç olarak nitelendirilen konu ve bilgiler önemli projelerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Ayrıca proje çalışmalarında konuların derinlemesine araştırılmasının da bu sonucu ortaya çıkardığı düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen başka bir sonuç ise öğrencilerin bilgiye ulaşmada zorluk ve engellemelere rağmen kararlı olduklarıdır. Bu durum öğrencilerin entelektüel azime sahip olduklarını göstermektedir. Entelektüel azime sahip bireyler, zorluklar ve hayal kırıklıkları karşısında vazgeçmeden amaca ulaşmaya çalışan bireylerdir (Erdem, 2015; Paul ve Elder, 2013). Eleştirel düşünebilen bireyler, bir işe başlayıp bu işi sonuna kadar götürebilecek kararlılığa ve motivasyona sahiptirler (Al-Dhami ve Kreishan, 2013; Argüden, 2005; Ömeroğlu,1993). Eleştirel düşünen bireyler her türlü zorluk, engelleme ve hüsrana rağmen gerçeklerin peşinden gitmeye devam ederler. Böylece önemli sorunları araştırma ve mücadele ile çözüme kavuştururlar (Şahinel, 2007). Öğrenciler, entelektüel azime sahip olmalarında BİLSEM'in katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Bu katkı kararlı olma, işin üstesinden gelme ve kaynak taramayı öğrenme boyutundadır. Belirtilen bu durumun yukarıda da belirtildiği gibi BİLSEM'lerde proje tabanlı eğitimin esas alınmasından kaynaklandığı söylenebilir. BİLSEM'lerde öğretmenlerin danışmanlığında farklı kurum ve kuruluşlar tarafından düzenlenen proje yarışmalarına da başvurmak amacıyla çalışmalar sürdürülmektedir. Bu çalışmalarda yaşanan sorunların üstesinden gelerek sonuca ulaşmak önem taşımaktadır. Bu sonuca ulaşma sürecinin, öğrencilerin entelektüel azime sahip olmalarında etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır.

BİLSEM'lerde hazırlanacak program, etkinlikler ve yetenek geliştirme atölyelerinden olan düşünme becerileri atölyeleri etkinliklerinde eleştirel düşünmenin duyuşsal stratejileri dikkate alınabilir.

MEB 2023 eğitim vizyonunda yer alan tasarım beceri atölyelerinin düzenlenmesinde ve içeriğinde eleştirel düşünmenin kazandırılması amacıyla duyuşsal stratejiler dikkate alınabilir.

Yüzyılımızın önemli becerilerinden olan eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması amacıyla öğretmen ve veli eğitimleri yapılabilir.

Bu araştırma özel yetenekli öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Benzer araştırmalar, diğer öğrenci grupları ile farklı kurumlarda yapılabilir.

Çalışmada eleştirel düşünme stratejilerinden duyuşsal stratejiler araştırılmıştır. Eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden olan makro ve mikro stratejilerin de araştırılması özel yetenekli öğrencilerin eğitimi açısından önemli katkılar sunacaktır.

Araştırmada veriler odak grup görüşmesi yoluyla elde edilmiştir. Yapılacak yeni çalışmalarda daha derinlemesine bilgi edinmek amacıyla veri çeşitlemesine gidilebilir ve farklı çalışma grupları ile çalışılabilir.

KAYNAKÇA

Akinoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 7-26.

Altıntaş, E. ve Özdemir, A. Ş. (2012). *The effect of teaching with the mathematics activity based on purdue model on critical thinking skills and mathematics problem solving attitudes of gifted and non-gifted students*. World Conference Education Science, Barselona, İspanya. Erişim adresi: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/12.11.2019>.

- Al-Dhamit, Y. ve Kreishan, L. (2013). Gifted students' intrinsic and extrinsic motivations and parental influence on their motivation: from the self-determination theory perspective. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), 13–23. doi:10.1111/1471-3802.12048
- Al-Khayat, M., Al-Hrout, M. ve Hyassat, M. (2017). Academically gifted undergraduate students: their preferred teaching strategies. *International Education Studies*, 10(7), 155-161.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40,160-175.
- Argüden, Y. (2005). Yönetim kurullarında eleştirel düşünme. http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page=1&page=bilgi_agaci&new_page=29 adresinden 08.12.2019 tarihinde alınmıştır.
- Atalay, Z. Ö. (2014). Farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün zekalı öğrencilerin akademik başarı, tutum, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarına etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atılgan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aybek, B. (2007). Konu beceri ve temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyine etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 43-60.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bapoğlu, S. S. (2010). *Üstün ve normal çocukların yaratıcı ve eleştirel düşünme düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beyer, B. K. (1995). *Critical thinking*. Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Boran, M. (2016). *Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin algılanan problem çözme becerilerinin üstbilişsel farkındalıkları ve eleştirel düşünme eğilimleri açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Conklin, W. ve Frei, S. (2016). *Üstün zekalı ve yetenekliler için eğitim programının farklılaştırılması*. (N. G. Kahveci, Çeviri) İstanbul: Özgür Yayınevi.
- Cooper, B. (2010). In search of profound empathy in learning relationships: understanding the mathematics of moral learning environments. *Journal of Moral Education*, 39(1), 79-99.
- Connerly, D. (2006). *Teaching critical thinking skills to fourth primary teaching students identified as gifted and talented*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Graceland University, Iowa.
- Cüceloğlu, D., (1994). *Yetişkin çocuklar*. İstanbul: Sistem Yayınevi.

- Çağlar, E. E. ve Bingül, Y. (2017). Özel Yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal anksiyetenin bilişsel açıdan değerlendirilmesi. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(3), 59-72.
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve sanat merkezine (BİLSEM) devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Dağlıoğlu, E. (2015). Erken çocuklukta üstün yetenek. F. Şahin (Ed.) *Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin eğitimi, içinde (73-94)* Ankara: Pegem Akademi.
- Davaslıgil, Ü. (1990). Üstün çocuklar. *Yaşadıkça Eğitim*, 13, 17-22.
- Demirel, Ş. ve Sak, U. (2011). Yetenek hiyerarşisi: üstün yetenek türlerinin toplumsal değerleri üzerine bir araştırma. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*. 1(1), 61-76.
- Dilekli, Y. (2017). The relationships between critical thinking skills and learning styles of gifted students. *European Journal of Education Studies*, 3(4), 69-96.
- Doğan-Dolapçioğlu, S. (2015). *Matematik dersinde otantik öğrenme yoluyla eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi: bir eylem araştırması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Duman, B. (2011). Eleştirel Düşünme. G. Ocak (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri, içinde (s. 415-423)* Ankara: Pegem Akademi.
- Erdamar, G. K. ve Alpan, G. A. (2017). Eleştirel düşünme algısı: lise öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 787-800.
- Erdem, S. (2015). *Üstün yetenekli çocukların eğitim süreçlerinde kültürel ve sosyal sermaye: Ankara BİLSEM örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ekiple proje tabanlı öğrenme üzerine bir çalışma. *İlköğretim-Online*, 1 (1), 2-11.
- Ersoy, E. ve Deniz, M. E. (2016). Üstün yetenekli çocukların öfkeyle başa çıkma ve karar verme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(3), 1017-1030.
- Fletcher-Flinn, M. ve Snelson, H. (1997). The relation between metalinguistic ability, social metacognition and reading: a developmental study, *New Zealand Journal of Psychology*, 26(1), 20-28.
- Girgin, D. ve Şahin, Ç. (2019). Üstün yetenekli öğrencilerin “benolsaydım” etkinliğine yönelik görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı), 177-195.
- Gültekin, S. ve Saylan, N. (2018). Eleştirel düşünmeye dayalı öğretim ilke ve yöntemleri dersi program tasarısının öğrenme ürünlerine etkisi. *Balıkesir University The Journal of Social Sciences Institute*, 21(39), 131-157.
- Hartman, H. (1998). Metacognition in teaching and learning: an introduction. *Instructional Science*, 26, 1-3

- Heilat, M. Q. ve Seifert, T. (2019) Mental motivation, intrinsic motivation and their relationship with emotional support sources among gifted and non-gifted Jordanian adolescents, *Cogent Psychology*, 6(1), 1-13.
- İşlekeller A. (2008). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin erişimi, eleştirel düşünme düzeylerine ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Johnson, A. (2000). *Using creative and critical thinking skills to enhance learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Karpova, E., Marcketti, S. B. ve Barker, J. (2011). The efficacy of teaching creativity: Assessment of student creative thinking before and after exercises. *Clothing & Textiles Research Journal*, 29(1), 52–66.
- Kettler, T. (2014). Critical thinking skills among elementary school students: comparing identified gifted and general education student performance. *Gifted Child Quarterly*, 58(2), 127–136.
- Kim, Y. R., Park, M. S., Moore, T. J. ve Varma, S. (2013). Multiple levels of metacognition and their elicitation through complex problem-solving tasks. *Journal of Mathematical Behavior*, 32(3), 377-396.
- Kirmit, Ş., Dönmez, İ. ve Çaltaş, H. E.(2018). Üstün yetenekli öğrencilerin bilgisayarca düşünme becerilerinin incelenmesi. *Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik ve Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 17-26.
- Koçak, R. ve İçmenoğlu, E. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zeka ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordayıcı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 73- 85.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2002). Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma sürelerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22, 91-97.
- Kurnaz, A. (2019). *Eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri planlama uygulama ve değerlendirme*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kuyumcuoğlu, B. (2018). Bilim ve sanat merkezlerinin Türk eğitim sistemindeki rolü. *İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 28, 36-51.
- MEB (2013). Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013 – 2017. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/005.pdf>. 20.02.2020.
- MEB (2016). Bilim ve sanat merkezleri yönergesi. https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fogm.meb.gov.tr%2Fmeb_iys_dosyalar%2F2016_10%2F07031350_bilsem_yonergesi.pdf 28.10.2019.
- MEB (2017). *Beni anlayın özel yetenekli çocuğum var*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2019). Bilim ve sanat merkezleri yönergesi. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/87-2019>. 03.01.2020.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research a guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2016). *Eğitim programı*. (A. Arı, Çeviri. Ed.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Ömeroğlu, E. (1993). *Okul öncesinde üstün çocuklar ve eğitimleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Yayınları.
- Özsoy, Y. (2019). Türkiye’de özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri alanında faaliyet gösteren akademik dergilere genel bir bakış. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 6(1), 40-53.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün, S. B. Demir, Çeviri Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Paul, R. ve Elder, L. (2013). *Kritik düşünce yaşamınızın ve öğrenmenizin sorumluluğunu üstlenmek için araçlar* (A. E. Aslan ve G. Sart Çeviri Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Paul, R., Binker, A. J. A., Jensen, K. ve Kreklau, H. (1990). *Critical thinking handbook:4-6*. Rohnert Park: Sonoma State University.
- Paul, R., Binker, A. J. A, Martin, D. ve Adamson, K. (1989). *Critical thinking handbook: high school*. Rohnert Park: Sonoma State University.
- Paul, R., Binker, A. J. A, Martin, D., Vetrano, C. ve Kreklau, H. (1989). *Critical thinking handbook: 6-9*. Rohnert Park: Sonoma State University.
- P21 Network. (2019). Partnership for 21st century learning a network of Battelleforkids. <http://www.battelleforkids.org/networks/p21> 21.12.2019.
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama*. (E. Dinç, Çeviri Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Shechtman, Z. ve Silektor, A. (2012). Social competencies and difficulties of gifted children compared to nongifted peers. *Roepers Review*, 34(1), 63–72. doi:10.1080/02783193.2012.627555
- Şahinel, S. (2007). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şahinel, S. (2011). Eleştirel düşünme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler, içinde* (s. 123-136). Ankara: Pegem Akademi.
- Trna, J. (2014). IBSE and gifted students. *Science Education International*, 25(1), 19- 28.
- Tümkaya, S. ve Aybek, B. (2008). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 387-402.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yağcılar, H. (2010). *Critical thinking in teaching English as a foreign language: from the theory to practice*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler, İstanbul.
- Yaman, Y. ve Emir, S. (2019). Beyin temelli öğretimin özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarına ve eleştirel düşünmelerine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 414-427.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yoldaş, C. (2009). *Çevre bilimi dersinin sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri, erişileri ve tutumlarına etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.