



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM

YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE ETKİNLİKLERİNİN AKVARYUM
TEKNİĞİ İLE UYGULAMANIN ÖZEL YETENEKLİ İLKOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE İŞBİRLİKLİ
ÖĞRENME BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa ARSLANTAŞ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Davut GÜL

TOKAT- 2025

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Davut GÜL danışmanlığında hazırlamış olduğum “Çocuklar için Felsefe Etkinliklerinin Akvaryum Tekniği ile Uygulamanın Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve İşbirlikli Öğrenme Becerilerine Etkisi” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../...

Mustafa ARSLANTAŞ

İmza

JÜRİ KABUL VE ONAY

Mustafa ARSLANTAŞ tarafından hazırlanan “**Çocuklar için Felsefe Etkinliklerinin Akvaryum Tekniği İle Uygulamanın Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ve İşbirlikli Öğrenme Becerilerine Etkisi**” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 16.01.2025 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Üye (Başkan): Dr. Öğr. Üyesi Serdar SÖNMEZ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Davut GÜL

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ömer ERDİMEZ

ONAY

...../...../.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında bana rehberlik eden, karşılaştığım her zorlukta bana ilgisini esirgemeyerek değerli bilgi, birikim ve deneyimlerini benimle paylaşan kıymetli danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Davut GÜL hocama,

Tez savunma sürecimde desteklerini ve değerli fikirlerini esirgemeyerek tezime katkı veren Sayın Dr. Öğr. Üyesi Serdar SÖNMEZ ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ömer ERDİMEZ hocalarıma,

Bu süreç boyunca bana yardımlarını esirgemeyen, zamanlarını ayırıp araştırma sürecim de uzman görüşleri ile araştırmama değerli katkıları bulunan değerli hocalarıma,

Uygulamalarımı yaptığım kurum idareci, öğretmenleri yanında geleceğimizin mimarları saf ve temiz yürekli öğrencilerime ve onları yetiştiren değerli ailelerine,

Her zaman yanımda olarak bana güvenen, varlıklarına ne kadar şükretsem az kalacak canım aileme ve biricik oğlum Yahya Agah’a teşekkürler ederim.

Bu tezi rahmetli anneme ve canım oğluma ithaf ediyorum...

Mustafa ARSLANTAŞ

Ocak, 2025

ÖZET

ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE ETKİNLİKLERİNİN AKVARYUM TEKNİĞİ İLE UYGULAMANIN ÖZEL YETENEKLİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME BECERİLERİNE ETKİSİ

Arslantaş, Mustafa

Yüksek Lisans, Özel Eğitim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Davut GÜL

Ocak 2025, xii + 101 sayfa

Bu araştırmada Çocuklar için Felsefe (P4C) temelli etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulamanın özel yetenekli ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda eleştirel düşünme becerileri ve işbirlikli öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler P4C temelli uygulamaların sunumuyla gerçekleştirilmiştir. 2023-2024 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde İç Anadolu bölgesindeki bir ildeki Bilim ve Sanat Merkezi'nde 10 haftalık bir uygulama sürecinde gerçekleşen bu çalışma nicel ve nitel verilerin bir arada yorumlandığı açıklayıcı sıralı karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Nicel veri toplama aracı olarak “Çocuklar için Felsefe Eğitimine Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerini Değerlendirme Testi” ve “İşbirlikli Öğrenme Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanması için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formuna” yer verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 8 kız, 8 erkek olmak üzere toplam 16 özel yetenek tanımlı dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmuştur. Elde edilen nicel veriler SPSS 23 paket programı ile analiz edilmiştir. Nicel ölçme araçlarından elde edilen verilerin normal dağılmasından dolayı test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı ilişkili örneklem t testi kullanılmıştır. Nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre P4C temelli etkinliklerin akvaryum tekniği ile uygulanmasının özel yetenekli dördüncü sınıf öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve işbirlikli öğrenme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen

veriler on üç tema altında toplanmaktadır. Bu temalar; Çocuklar için Felsefe (P4C) uygulaması, uygulamadaki hikâyeler, uygulamadaki sorular, tartışma süreci, uygulamanın öğrenciye katkısı, eleştirel düşünmeye katkısı, işbirlikli öğrenmeye katkısı, problemlere etki ve çözüm yolu üretme, olumlu perspektif ve çözüm odaklı yaklaşımlar, dinamik ve bilimsel çözüm yaklaşımları, etkililik durumu, sosyal etkileşim ve kişisel ve zihinsel gelişime katkısıdır. Çalışma grubundaki yer alan özel yetenekli öğrencilerin akvaryum tekniği ile P4C temelli etkinlikleri kendileri için yararlı buldukları, eleştirel düşünme becerileri ve işbirlikli öğrenme becerilerinin yanında akıl yürütme becerilerini, felsefi sorgulama becerilerini, kişisel, sosyal ve duygusal becerilerini, tartışma olgunluğunu, öğrenme becerilerini, iletişim ve arkadaşlık becerilerini yönelik ilgilerinin arttığını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu etkinliklerin devam etmesine karşı istekli olduklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Özel Yetenek, Çocuklar için Felsefe (P4C), Eleştirel Düşünme Becerileri, İşbirlikli Öğrenme Becerileri, Karma Yöntem

ABSTRACT

THE EFFECT OF APPLYING PHILOSOPHY FOR CHILDREN ACTIVITIES WITH AQUARIUM TECHNIQUE ON CRITICAL THINKING AND COOPERATIVE LEARNING SKILLS OF GIFTED ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Arslantaş, Mustafa

Master's Thesis, Department of Special Education

Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Davut GÜL

January 2025, xii + 101 pages

In this study, it was aimed to examine the effect of implementing Philosophy for Children (P4C) based activities with the aquarium technique on the critical thinking and collaborative learning skills of gifted primary school fourth grade students. For this purpose, activities to develop critical thinking skills and collaborative learning skills were realized through the presentation of P4C-based applications. This study, which took place in the second semester of the 2023-2024 academic year in a Science and Art Center in a province in the Central Anatolia region during a 10-week implementation period, was carried out with an explanatory sequential mixed method in which quantitative and qualitative data were interpreted together. “Critical Thinking Skills Assessment Test for Philosophy Education for Children” and ‘Cooperative Learning Skill Scale’ were used as quantitative data collection tools. “Semi-structured Interview Form” was used to collect qualitative data. The study group of the research consisted of a total of 16 fourth grade students diagnosed with special ability, 8 girls and 8 boys. The quantitative data obtained were analyzed with SPSS 23 package program. Due to the normal distribution of the data obtained from the quantitative measurement tools, the dependent related samples t test was used to compare the test scores. Qualitative data were analyzed by content analysis. According to the data obtained as a result of the research, it was determined that the implementation of P4C-based activities with the aquarium technique improved the critical thinking skills and cooperative learning skills of gifted fourth grade students. The data obtained from student interviews were categorized under thirteen themes. These themes are; Philosophy for Children (P4C) application, stories in the application, questions in the

application, discussion process, contribution of the application to the student, contribution to critical thinking, contribution to cooperative learning, impact on problems and producing solutions, positive perspective and solution-oriented approaches, dynamic and scientific solution approaches, effectiveness, social interaction and contribution to personal and mental development. The gifted students in the study group stated that they found the P4C-based activities with the aquarium technique useful for themselves, and that their interest in reasoning skills, philosophical inquiry skills, personal, social and emotional skills, discussion maturity, learning skills, communication and friendship skills increased in addition to their critical thinking skills and collaborative learning skills. They also expressed their willingness to continue these activities.

Keywords: Giftedness, Philosophy for Children (P4C), Critical Thinking Skills, Cooperative Learning Skills, Mixed Method

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	14
Önem	15
Sayıtlılar	16
Sınırlılıklar	16
Tanımlar	17
BÖLÜM II	18
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	18
Özel Yeteneklilik.....	18
Çocuklar için Felsefe(P4C)	20
Eleştirel Düşünme	22
İşbirlikli Öğrenme	23
Akvaryum Tekniği	24
BÖLÜM III	25
YÖNTEM	25
Araştırma Modeli	25
Çalışma Grubu.....	27
Veri Toplama Araçları	27
Kişisel Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	28

ÇİF Eğitime Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerini Değerlendirme Testi..	28
İşbirlikli Öğrenme Beceri Ölçeği	29
Veri Toplama Süreci	30
Öğrenme Ortamı.....	32
Müdahale Süreci.....	34
Çocuklar için Felsefe (P4C) Temelli Eğitim Programının Tasarlanması ve Uygulamaya Hazır Hale Getirilmesine İlişkin Süreç	33
Verilerin Analizi.....	42
Geçerlilik.....	44
BÖLÜM IV.....	45
BULGULAR.....	45
Nicel Verilere Ait Bulgular	45
Nitel Verilere Ait Bulgular.....	46
BÖLÜM V	53
SONUÇ VE TARTIŞMA	53
BÖLÜM VI.....	62
ÖNERİLER.....	62
KAYNAKÇA.....	66
EKLER.....	85
Ek 1.	85
Ek 2.	87
Ek 3.	88
Ek 4.	89
Ek 5.	90
Ek 6.	91
Ek 7.	92
Ek 8.	100
ÖZ GEÇMİŞ	101

TABLO LİSTESİ

Tablo No.....	Sayfa
Tablo 1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları	27
Tablo 2. Uzman görüşleri oylama yüzde sonucu	35
Tablo 3. Uygulama haftaları, okunana hikâye ve etkinlikler	40
Tablo 4. Eleştirel Düşünme Becerileri ve İşbirlikli Öğrenme Becerileri Ön Test ve Son Test Shapiro- Wilk, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri Sonuçları	45
Tablo 5. Eleştirel Düşünme Becerileri ve İşbirlikli Öğrenme Becerileri Ön Test ve Son Test İlişkili Örneklem T Testi Sonuçları	46
Tablo 6. P4C'nin günlük hayata etkisi.....	46
Tablo 7. P4C uygulamalarının “akvaryum tekniği” tekniği ile uygulanmanın	47
Tablo 8. P4C uygulamalarının olaylara ve problemlere yaklaşımınızda katkısı	48
Tablo 9. P4C uygulamalarının işbirliği yapma ve grupla çalışmaya katkısı	49
Tablo 10. P4C uygulamaları derslerine katkısı.....	49
Tablo 11. En çok hangi P4C uygulamasında tartıştığımız soru üzerine düşünmeyi sevdin?	50
Tablo 12. En az hangi P4C uygulamasında tartıştığımız soru üzerine düşünmeyi sevdin?	51
Tablo 13. P4C uygulamalarının devam etmesini ister misin?	52

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No	Sayfa
Şekil 1. Araştırmada kullanılan karma yöntemler deneysel çalışması diyagramı	26
Şekil 2. Çalışma öncesi sınıf ortamı	33
Şekil 3. Akvaryum tekniği ile P4C uygulama ortamı	33
Şekil 4. P4C çalışma aşamaları diyagramı	36
Şekil 5. P4C etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulaması oturma düzeni	36
Şekil 6. P4C etkinlikleri işbirliği çalışması	37
Şekil 7. P4C etkinlikleri öğrenci tartışma aşaması	38
Şekil 8. P4C etkinlikleri grup çalışması	39
Şekil 9. P4C etkinlikleri sorularına ilişkin öğrenci çözüm planı	40

KISALTMALAR

BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
CL	Cooperative Learning
ÇİF	Çocuklar için Felsefe
Ed.	Editör
GATE	Gifted or Talented Education
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
P4C	Çocuklar için Felsefe
s.	Sayfa

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemleri, amacı, önemi, sayılıları, sınırlılıkları, tanımları ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

Problem

Eğitim sistemleri, günümüzde bireyi merkez alan bir anlayışa dayansa da halâ genellikle standartlaştırılmış klasik programlar, belirli kalıplar ve genel yaklaşımlar egemen olmaktadır. Öğrenci merkezli ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımlarının eğitim sistemlerine entegre edilmesiyle, bireysel farklılıkların daha fazla dikkate alınması amaçlanmıştır (Clark, 1997). Ancak oluşturulan eğitim programlarında bireysel farklılıklara eksiye oranla daha fazla yer verilse de eğitim pratiğinde bu farklılıkların karşılanması ön görülen şekilde her zaman mümkün olamamaktadır. Bu durum, eğitim sisteminin geneline dahil olan bazı öğrencilerin, kendilerine özgü gereksinimlerini karşılayacak uygun eğitim fırsatlarından mahrum kalmasına neden olabilmektedir (Akpınar ve Aydın, 2007; Eser, 2014; Kaya, 2011). Bu bağlamda düşünüldüğünde, özel yetenekli bireyler bu genel yapının içinde dezavantajlı özel bir grubu oluşturmaktadır. Toplumda yaklaşık %2'lik bir kesimini oluşturan bu bireyler, tipik gelişim gösteren yaşlılarına kıyasla daha yüksek düzeyde gelişim özelliklerine ve düşünme becerileri kullanabilme kapasitesine sahip oldukları ifade edilmektedir (Sak, 2014).

Özel yetenekli bireyleri pek çok araştırmacı bu yüksek potansiyellerini belirlemek için tanımlarken ve tanımlarken üstün zekâlılık ve üstün yetenek tanımlarını birbirinin yerine kullanabilmektedir (Reis ve Renzulli, 2010). İngilizcede yetenek ve zekâ özelliklerini tanımlamak için "gifted" üstün zekâ için kullanılırken üstün yetenek için ise "talented" terimleri kullanılmaktadır. "Gifted," Tanrı'nın bir armağanı olarak kabul edilirken; "talented," marifetli ve hünerli bireyleri tanımlamak için kullanılmaktadır (Akarsu, 2004). Türkiye'de bu alandaki tanımlamalara bakıldığında ise "üstün zekâ", "özel yetenek" ve "üstün yetenek" gibi çeşitli isimlendirmelerin literatürde olduğu görülmekle birlikte 2016'daki Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde "üstün yetenekli birey" yerine "özel yetenekli birey" ifadesi kullanılması tercih edilmiştir (Bilim ve Sanat Merkezleri [BİLSEM] Yönetmeliği, 2016). Bu yönerge de yer alan tanıma göre;

“Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey” şeklinde ifade edilmiştir (BİLSEM Yönetmeliği, 2016).

Özel yetenekli bireyler hakkında birçok tanım bulunsa da kısa ve basitçe ifade etmek gerekirse yetenekli öğrenciler, belirli bir alanda akranlarına göre üstün performans gösteren kişilerdir (Worrell, Subotnik, Olszewski-Kubilius ve Dixon, 2019). Daha geniş bir ifadeyle ise özel yeteneklilik, bireyin genetik özellikleri ve çevresel etmenler sayesinde ortaya çıkan, fiziksel, bilişsel, dilsel, sosyal, duygusal ve estetik gelişim alanlarında birinde/birkaçında ya da hepsinde, akranlarına kıyasla belirgin bir üstünlük gösteren ve eğitimleri için özel bir eğitim programına ihtiyaç duyan kişilerdir (Clarck, 2015; Marland, 1972; Reis ve Renzulli, 2010; Stephens ve Karnes, 2000). Bu durum, uzmanlar tarafından çeşitli gözlem ve ölçüm araçlarıyla değerlendirilir ve tanılanmaktadır (Baykoç Dönmez, 2009).

Günümüzde yapılan araştırmalar, özel yetenekliliği daha kapsamlı bir şekilde tanımlamakta ve bu tanımda bireylerin farklı alanlardaki özelliklerini, becerilerini ve yeteneklerini bir arada değerlendiren çok boyutlu bir yaklaşımı benimsemektedir (Reis ve Renzulli, 2010). Özel yetenekli bireyler, diğer bireylere kıyasla hızlı öğrenme, dikkat kontrolü, hafıza verimliliği, algı özellikleri, yetenekleri geliştirme arzusu ve göreve bağlılık özelliklerinin bir veya birkaçında tipik gelişim gösterenlere göre farklılıklarıyla tanımlanabilir. Bu özellikler, farklı modellerde ve modeller arasında özel yetenekliliğin çeşitli boyutlarını oluşturur. Ayrıca özel yetenekli olarak etiketlenen bireyler, çocuk ya da yetişkin olmalarına bakılmaksızın her etnik, sosyoekonomik grupta ve kültürde yer alabilirler. Bu bireyler; sınırsız bir kişisel öğrenme özellikleri yelpazesi sergileyerek çaba, mizaç, eğitim, mesleki başarı, üretkenlik, yaratıcılık, risk alma, içe dönüklük ve dışa dönüklük gibi çeşitli alanlarda farklılıklar gösterirler (Heller, Perleth ve Lim, 2005; Reis, 2005; Renzulli ve Park, 2000; Renzulli ve Reis, 2003, 2018; Sternberg, 2004).

Özel yetenekli bireylerin tüm bu farklı bilişsel ve duyuşsal özellikleri dikkate alındığında toplum tarafından sağlanan fırsatların, yetenek geliştirme sürecinin her noktasında hayati öneme sahip olduğu iddia edilebilir (Subotnik, Olszewski-Kubilius ve Worrell, 2011). Buradaki en temel soru özel yetenekli öğrencilere önemli miktarlar bütçeler ayırıp ayırmamamız değil onların özel ihtiyaçlarını karşılamak için okul ve toplum temelli kaynakları en verimli şekilde nasıl kullanabileceğimiz tartışılmaktadır

(Pfeiffer, 2002). Bu yaklaşım güncel araştırmalar odağında düşünüldüğünde ise zekâ ve yeteneğin geliştirilebilir olduğu görüşü (Gagne, 1985, 2003), çocuklara yönelik eğitimin önemini vurgulamış ve eğitim uygulamalarının artmasına, çeşitlenmesine sağlamıştır. Özellikle yüksek potansiyele sahip çocukların erken yaşta tanınması, birçok devletin eğitim politikalarında öncelik kazanmıştır (Feldman, 1999; Pfeiffer, 2002; Sak, 2020).

Günümüzde, özel yetenekli öğrencilerin potansiyelini koruyup geliştirmek, özellikle gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde geniş bir şekilde ele alınarak çeşitli alanlardaki araştırmalarla güncellenen ve gelişen bir konudur (Reid ve Boettger, 2015). Bu öğrencilerin yaratıcı zihinleri, yeni sanat eserleri, iş dünyasında devrim yaratacak yenilikler ve gelecekteki icatlarla keşiflerin temelini oluşturma potansiyelleri düşünüldüğünde asla göz ardı edilemez. Bu bireyler aynı zamanda büyük entelektüel sermayeyi temsil eden son derece yaratıcı, yenilikçi ve motive olmuş düşünürlerdir (Gallager, 2008; Sternberg, 2004). Bu nedenle, özel yetenekli öğrenciler, işlenmesi gereken değerli bir hammadde olarak değerlendirilmektedir (Kirk, Gallagher ve Coleman, 2017).

Özel yetenekliler eğitiminde önemli bir konu da verilecek eğitimin amaçlarının ve yönteminin ne olması gerektiğidir. Bazı araştırmacılar bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlamayı savunurken diğerleri hem kendini gerçekleştirmeyi hem de topluma katkı sağlamayı sağlayacak potansiyeli en üst düzeye çıkarmayı savunmaktadır (Worrell ve diğerleri, 2019). Özel yetenekli öğrenciler, genellikle tipik gelişim gösteren akranlarından daha yüksek bilişsel potansiyele, daha hızlı öğrenme kabiliyetine, farklı bir motivasyon seviyesine ve yaratıcı düşünce yeteneklerine sahiptirler (Silverman, 1993). Bundan dolayı araştırmacılar özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada standart eğitim programları yetersiz kaldığı ifade edilmişlerdir. Bu bireylere farklılaştırılmış, ileri düzey eğitim programları yenilikçi yaklaşımlarla sunulması gerektiğini savunmuşlardır. Bunun yanında bu bireyler gerekli özel eğitim hizmetlerine de ihtiyaç duymaktadırlar (Ataman, 2014; Davaslıgil, 2004; Heacox, 2009; Kaya, Mertol, Turhan, Araz ve Uçar, 2022; Özbay, 2013; Sak, 2017).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları, esnek öğretim yöntemleri ve çeşitli uyarlamalarla karşılandığı düşünülmektedir. Bu yüzden, öğretmenlerin, etkili öğretim için farklı yaklaşımları ve teknikleri öğrenmeleri, standart öğretim yöntemlerinin ötesine geçerek bu öğrencilerin özel gereksinimlerini dikkate almaları gerekmektedir. Bu, müfredat, ders planları ve ödevlerin yalnızca belirli bir çerçeve içinde sunulmasının

ötesine geçmeyi gerektirir (Çelik Şahin ve Schmidt, 2014). Bu gereksinim “farklılaştırma” kavramı üzerinden ifade edilmektedir (Feldhusen ve Jarwan, 2000). Farklılaştırılmış öğretim, her bireyin birbirinden farklı bireysel yeteneklere ve ihtiyaçlara sahip olduğunu kabul ederek; hazır bulunuşluk, ilgi ve öğrenme stillerine yönelik uygun eğitim tasarımlarında bulunarak ve gelişim alanlarını destekleyerek başarılı öğrenme fırsatları sunmayı amaçlar (Tomlinson ve Reis, 2004). Öğrencilerin; problem çözme becerilerini, iletişim becerilerini, öz düzenleme ve biliş üstü becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Günümüz eğitim anlayışında belirli bir müfredat ve klasik materyaller kullanılırken farklılaştırma yaklaşımı daha esnek bir eğitim süreci önerir ve bireysel ihtiyaçlara göre uyarlanmış bir öğretim modeli oluşturmanın önemine vurgu yapar (Akgül, 2021; Akkaş ve Tortop, 2015; Kavut, 2024; Reis ve Renzulli, 2010; Tomlinson, 2009; Yabansu, 2024). Özel yetenekli öğrencilerin eğitim programlarında farklılaştırma, ülkelerin ulusal politikalarına göre genellikle üç farklı şekilde gerçekleştirilebilir. Bunların gruplandırma, zenginleştirme ve hızlandırma stratejileri kullanılarak yapıldığı görülmektedir (Sak, 2017). Farklılaştırma stratejisi uygulanırken süreç, içerik, ürün sistematik olarak farklılaştırılır (Heacox, 2002; Tomlinson ve Strickland, 2005). Ancak bunun yanında duygu ve ortam farklılaştırmaları yapıldığı da görülmektedir (Heacox, 2002; Tomlinson ve Strickland, 2005).

Farklılaştırılmış öğretim, beş temel öğretim-öğrenme kuramına dayanır. Bunlar; beyin temelli araştırmalar, çoklu zekâ kuramı, öğrenme ve düşünme biçimleri, iş birlikli öğrenme ve problem temelli öğrenme kuramlarıdır (Demir, 2013). Ayrıca özel yeteneklilerin eğitiminde farklılaştırmaya yönelik birçok proje ve farklı modeller geliştirilmiştir. Levent (2011) ve Tortop (2012)’un aktardığına göre bu modellere özerk öğrenme modeli (Betts, 1979), öğrenim zenginleştirme hizmeti modeli (Clifford, Runions ve Smyth, 1986), yetenekli öğrencilerin içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamının değiştirilmesine yönelik maker modeli (Maker, 1982), ilköğretim ve ortaöğretim için ayrı olarak tasarlanmış purdue modeli (Feldhusen ve Kolloff, 1986), bütünleştirici eğitim modeli (Clark, 1986), bütünleşik müfredat modeli (VanTassel-Baska, 1986), farklılaştırılmış müfredatın yapılandırılması için oluşturulmuş model (Kaplan, 1986), piramit modeli (Cox, Daniel ve Bostos, 1985), okul düzeyinde zenginleştirme modeli (Renzulli ve Reis, 1985), zenginleştirme matriksi modeli (Tannenbaum, 1986) ve sonsuz yetenekler modeli (Schlichter, 1986) örnek olarak verilebilir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitim programlarında farklılaştırma genel olarak; gruplandırma, zenginleştirme ve

hızlandırma stratejileri kullanılarak yapıldığı görülmektedir (Akkaş ve Tortop, 2015, Gifted and Talented Education [GATE] 2006; Sak, 2017; Yabansu, 2024).

Yukarıda bahsedilen modellerden biri olan Maker (1982) modelinde içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı olmak üzere dört boyut üzerinden farklılaştırma yapmaktadır. İçeriğe dayalı zenginleştirme; öğrencilerin hedeflere ulaşmada ve konuların öğretimi üzerine uğraştığı bilgi ve fikirler üzerinde yoğunlaştığı söylenmektedir. Sürece dayalı zenginleştirme ise hem öğretim yöntemlerini farklılaştırmakta hem de öğrencilerin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi hedeflerken içeriği nasıl anladıkları ve anlamlandırdıkları üzerine odaklanmaktadır. Ürüne dayalı zenginleştirme; öğrencilerin öğrenme çıktılarına yani bildikleri, anladıkları ve yapabildiklerini nasıl uygulayıp gösterdiklerine önem verir. Şiir, öykü, rapor, proje gibi gözle görülebilir çıktılar ürün farklılaştırması olarak kullanılabileceği gibi gözle görülemeyen sınıf iklimi, grup aidiyeti ve öğrenci görüşleri ise ortam/duygu farklılaştırması olarak değerlendirilir. (Öner, 2023; Sak, 2017; Tomlinson, 1999, 2001; Tomlinson ve Moon, 2013). Öğretmenler bu zenginleştirmeyi yaparken çeşitli öğretim stratejilerinden yararlanmaktadırlar. Bunlar; işbirlikli öğrenme, web tabanlı öğrenme, öğrenme/ilgi merkezleri, kademeli öğretim, bağımsız öğrenme, çoklu zekâ, uzman gruplar, yörüngesel öğrenme, öğrenme sözleşmeleri yöntemleri kullanılarak ve bazı teknikler olan düşün-takvim (think-tac-toe), yapı iskelesi, grafik düzenleyiciler, küçük grup öğretimi, farklılaştırılmış ev ödevi, ürün seçenekleri şeklinde yapılabilmektedir (Öner, 2023; Sak, 2017; Tomlinson, 1999, 2001; Tomlinson ve Moon, 2013).

Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri için özel yetenekli öğrencilerini öğretim süreçlerini kolayca farklılaştırabilecekleri birçok etkili öğretim yöntemi bulunmaktadır (Kaplan, 1999). Bu yöntemlerden biri de görüldüğü üzere işbirlikli öğrenme yöntemidir (Johnson, Johnson ve Smith, 2008; Pattanpichet, 2011; Sharan, 1990; Slavin, 1985). İşbirlikli öğrenme modeli, İngilizce literatürde "Cooperative Learning" olarak geçerken Türkçeye farklı şekillerde çevrildiği görülmekle birlikte yaygın olarak "İşbirlikli Öğrenme" şeklinde kullanılır (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan 2013). İşbirlikli öğrenmenin tek bir uzmanı veya evrensel bir yöntemi olmadığından, ABD, Kanada, İsrail ve Avustralya'da birçok yaklaşım kullanılmaktadır. (Lim, 1994). Öğrencilerin özgürce düşüncelerini ifade edebildiği, tartışabildiği ve birbirlerini dinlediği ortamlar, öğrenmeyi daha verimli hale getirir. Özellikle işbirlikli öğrenme, bireyleri akademik ve sosyal açıdan geliştirdiği için en fazla önemsenen modellerden biridir (Bayrakçeken ve diğerleri, 2013).

Farklılaştırılmış öğretimin süreç zenginleştirmesinde yararlanıldığı işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin özellikle küçük gruplar halinde diğer öğrencilerle etkileşimde bulunmasını sağlayan ve öğrenmeyi destekleyen bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Johnson ve Johnson, 1975; Sharan, 1980; Slavin, 1980; Webb, 1983). Bu yöntem geleneksel öğretim yöntemlerinde daha az görülen çoklu bakış açıları, yetenekler, beceriler ve deneyimlerin paylaşılmasıyla tüm grup üyeleri için öğrenme fırsatları sunar.

Araştırmalar, öğrencilerin ihtiyacına yönelik öğrenme deneyimleri sunan işbirlikçi grup çalışmalarında bireysel veya rekabetçi ortamlara kıyasla daha fazla öğrenim sağladığını göstermektedir (Atalay, 2015; Bossert, 1988; Johnson, Maruyuma, Johnson, Nelson ve Skon, 1981; Öner, 2023; Slavin, 1980). İşbirlikli öğretim yöntemi içerisinde bazı teknikler kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları; bulmaca yöntemi (jigsaw), düşün-paylaş (think-pair-share), grup araştırma (group investigation), akran öğretimi (peer teaching), işbirlikli yazılımlar (cooperative scripts), sıra turu (round robin), numbered heads together, düşün-takvim (think-tac-toe), takım temelli öğrenme (Team-based Learning), işbirlikli problem çözme (collaborative problem solving) ve Çocuklar için Felsefe (P4C)'dir (Aronson ve Patnoe, 2011; Johnson, 1998; Kagan ve Kagan 1994; Lyman, 1981; Michaelsen, Knight ve Fink, 2023; O'Donnell ve King, 1999; Sharan ve Sharan, 1992; Slavin, 1996; Topping, 1996, Tomlinson, 2001).

Çocuklar için Felsefe (P4C) çocukların felsefi diyaloga katılmalarını sağlamak amacıyla, araştırma topluluğu üzerinden bir alan yaratmayı öneren pedagojik bir yaklaşımdır (Echeverria, 2007). P4C, bireylerin düşüncelerini özgürce ifade etmelerine olanak tanıyarak sırayla konuşmalarını ve birbirlerini dinlemelerini teşvik eder; böylece grup içinde işbirliği ve ortak çalışma ortamını destekler (Lim, 2006). P4C programında, ilkökul ve ortaokul öğrencileri, üniversite öğrencilerinin felsefeyi öğrendikleri gibi tarihsel felsefe sistemlerini izleyerek felsefe yapmazlar. Bunun yerine, öğrenciler felsefeyi yaparlar; yani, tartışarak düşünerek ve varsayımlarda bulunarak ve akıllarını kullanarak sorgulama süreçlerini izlerler (Lipman, 1984). Bu felsefe yöntemi işbirlikçi, öz-yansıtıcı, öz-düzeltilici entelektüel sorgulamalardan oluşur (Lim, 2006). Buradaki ilk harf olan P harfi felsefeyi işaret ederken 4C ise Critical Thinking (Eleştirel düşünme), Creative thinking (Yaratıcı düşünme), Caring thinking (özenli düşünme) ve Collaborative thinking (işbirlikli öğrenme) ifade etmektedir (Lipman, 2003).

P4C programının eğitim ve estetik gibi alanlarda işbirlikçi öğrenme yaklaşımları geliştirmek için pedagojik bir model olarak uygulanabileceğini belirtmiştir (Haynes ve

Murris, 2008; Lim, 2006; Lipman Sharp ve Oscanyan, 1980). Bu geleneği temel alarak ve yirminci yüzyılın farklı filozof ve psikologlarının pedagojik teorilerini de dikkate alarak Çocuklar İçin Felsefe, eleştirel düşünme becerileri, işbirliği ve sorulara çözüm üretme gibi konular başta olmak üzere geliştirmede büyük bir başarı gösterdiğini kanıtlanmıştır (Hagaman, 1990; Lim, 2006; Wu, 2021). P4C yaklaşımı, özellikle yetenekli bireylerin düşünme becerilerinin yanı sıra duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen etkili bir yöntem olarak da kabul edilmektedir (Karadağ, 2023; Sutcliffe, 2004).

Küçük gruplarla öğretim yöntem ve teknikleri sınıf mevcudu az olan öğrenci gruplarının etkili bir şekilde hâlinde çalışmasını teşvik eden, öğretmenin öğrencilerin gelişimini daha yakından takip etmesine olanak tanıyan yaklaşımlardır (Burden ve Byrd, 1999). Araştırmamız da yer alan çalışma grubu BİLSEM öğrencilerinden oluştuğu ve grup sayısı olarak az sayıda öğrenciden oluşması sebebiyle, uygulanacak P4C etkinliklerinin küçük grupla öğretim yöntem ve teknikleri arasında gösterilen akvaryum tekniği ile uygulanması kararlaştırılmıştır. Öğrenciler küçük gruplara ayrılarak bir çözüm gerektiren bir sorun ya da çelişkiyle karşılaştırılır. Her grup bir temsilci seçer. Sıralar iç içe iki çember/tek bir çember hâlinde düzenlenir; iç çembere grup temsilcileri oturur. Temsilciler, gruplarıyla 5-6 dakika tartışarak bir karara varır ve bu kararı iç çemberde savunur. İç çemberdeki tartışmayı, dış çemberdeki grup üyeleri izler. Gerekirse tartışmaya ara verilerek temsilcilerin gruplarından destek alması sağlanır. Sorun çözüldüğünde akvaryum tekniği sona erdirilir ve tartışmanın değerlendirmesi yapılır (Hovver, 1976).

Çocuklar için Felsefe eğitiminin eleştirel düşünme becerisi ve işbirlikli öğrenme becerisi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında genellikle tipik gelişim gösteren öğrencilere uygulandığı (Akkocaoğlu Çayır, 2015; Cullen, 2016; Daşdelen, 2021; Demirtaş, Karadağ ve Gülenç, 2018; Ferreira, 2004; Ghaedi ve diğerleri, 2015; Işıklar, 2019; 2015; Jenkins ve Lyle, 2010; Jones-Teuben, 2013; Kitami ve Yamuchi, 2022; Korla Öztürk, 2022; Lam, 2012; Malboeuf-Hurtubise ve diğerleri, 2021; Marashi, 2008; Naseri, Gorjian, Ebrahimi ve Niakan, 2017; Okur, 2008; Rahdar, Pourghaz ve Marziyeh, 2018; Sormaz Öğüt, 2019; Taş, 2017; Trickey ve Topping, 2004; Ventista, 2019; Yan, Walters, Wang ve Wang, 2018; Zulkifli ve Hashim, 2020) görülmektedir. Ancak özel yetenekli öğrencilerle ilgili bu alanda ulusal alanyazında yapılan çalışmaların az sayıda olduğu

görülmektedir (Acar ve Arslan, 2023; Akar, 2023; Balcı ve Eryılmaz, 2024; Kefeli Üçüncü ve Yaman, 2021; Özcan, 2022; Özcan, 2023; Yurtbakan, 2023).

Okulöncesi yapılan araştırmalara bakıldığında; Okur (2008) tarafından yapılan araştırma, Çocuklar için Felsefe Programının uygulandığı 6 yaş grubu öğrencilerde atılganlık, iş birliği ve kendini kontrol becerilerinin gelişimine olumlu katkılar sağladığını göstermiştir. Gür (2011) yaptığı araştırmada, Çocuklar için Felsefe programının okul öncesi dönemdeki çocukların üst bilişsel beceriler üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymuş ve bu programların okul öncesi ve ilköğretim süreçlerine entegre edilmesinin faydalı olacağını vurgulamıştır. Taş (2017) tarafından yapılan araştırma, P4C programının 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılık becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu, ayrıca zihin kuramı ve yaratıcılık arasında bir ilişki bulunduğunu ve her ikisinin de üst düzey düşünme becerileri olarak birbirlerini etkileyebileceğini göstermiştir.

Erdoğan (2018) yaptığı literatür taramasında, çocukların doğal olarak felsefeye yatkın olduğunu ve iyi eğitim almış eğitimcilerle yapılan uygulamalarda, mantıklı, çok boyutlu, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirdiğini; Çocuklarla Felsefe yaklaşımının son yıllarda ana sınıfından lise düzeyine kadar farklı yaş gruplarında ve ülkelerde güçlü bir şekilde uygulandığını vurgulamıştır. Boyacı, Karadağ ve Gülenç (2018) tarafından yapılan çalışmada, Çocuklar için Felsefe yaklaşımındaki farklı yöntemler felsefi ve tarihsel açıdan incelenmiş; programın eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve sosyal becerilerin gelişimindeki önemi vurgulanmış ve bu konuda bilimsel kanıtlar sunulmuştur. Ayrıca felsefi etkinliklerde başkalarının fikirlerine saygı duyma ve argüman geliştirme gibi becerilerin etkinliklere dahil edildiği belirtilmiştir. Demirtaş, Karadağ ve Gülenç (2018) tarafından yapılan araştırmada, Çocuklar ile Felsefe eğitim programının uygulandığı 6 yaş grubundaki öğrencilerin sorgulama süreçlerinde daha yüksek düzeyde sorular oluşturduğu ve nitelikli cevaplar verdiği bulunmuştur.

Işıklar (2019) tarafından yapılan araştırmada, Çocuklar için Felsefe Eğitimi programının 5-6 yaş grubu öğrenciler üzerinde eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve problem çözme becerilerini artırdığı bulunmuştur. Pekkarakaş (2020) tarafından yapılan araştırmada, Çocuklar için Felsefe programının anaokulu öğrencilerindeki yaratıcılık düzeyine olumlu etkileri olduğu ve 48-72 ay arası çocukların yaratıcılık becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Karaboğa (2023) araştırmasında Çocuklar için Felsefe Eğitimi Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerini

geliştirdiği, ancak cinsiyetin bu beceriler üzerindeki etkisinde anlamlı bir fark bulunmadığı bulunmuştur. Semiz (2024) araştırmasında ÇİF Eğitim Programı'nın 48-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu, deney grubunun son test sonuçlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu bulunmuştur, ancak kalıcılık testinde anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir. Yıldız (2024) araştırmasında Çocuklar için Felsefe Eğitimi'nin okul öncesi dönemde çocukların dikkat, düşünme, soru sorma, merak, sözcük dağarcığı, düşünce ifade etme, iletişim becerileri, iş birliği ve paylaşma davranışlarında olumlu gelişmeler sağladığını ve ailelerin bu eğitim konusunda bilinçlendirilmesi gerektiğini bulmuştur.

İlkokul öğrencilerinde yapılan çalışmalara bakıldığında, Akkocaoğlu Çayır (2015) tarafından yapılan çalışmada, Çocuklar için Felsefe programının ilkökul 3. sınıf öğrencileri üzerinde 14 hafta boyunca uygulanması sonucu, bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerde olumlu gelişmeler gözlemlenmiştir; programın eleştirel düşünme ve değerler eğitimi üzerinde olumlu etkiler sağladığı tespit edilmiştir. Boyraz (2019) tarafından yapılan araştırma, ilkökul 3. sınıf öğrencilerine Hayat Bilgisi dersinde uygulanan Çocuklar ile Felsefe programının düşünme ve iletişim becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Türksoy (2020) yüksek lisans tezinde, Çocuklar için Felsefe eğitiminin ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri, kavramsal başarıları ve bilimsel araştırmaya yönelik düşüncelerinde olumlu gelişimler sağladığını bulmuştur. Kaya (2020) tarafından yapılan çalışmada, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi derslerinde uygulanan Çocuklar için Felsefe eğitiminin ilkökul 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin öz farkındalık, sosyal farkındalık ve kavram üzerine düşünme becerilerini geliştirdiği ve sınıf ortamını demokratik ve güvenli hâle getirdiği bulunmuştur. Turhan (2021) yüksek lisans tezinde, Çocuklar için Felsefe dersinin 3. sınıf öğrencileri üzerindeki etkilerini inceleyerek eleştirel, yaratıcı, dikkatli düşünme ve soru sorma becerilerinin geliştiğini ve çocukların felsefe dersine yönelik olumlu düşünceler geliştirdiklerini ortaya koymuştur; ayrıca öğretmen ve velilerin görüşlerinin de bu değerlendirmelerle uyumlu olduğu bulunmuştur. Araştırma, Çocuklar için Felsefe eğitiminin farklı sınıf düzeylerinde ve ders içeriklerinde uygulanmasını önermektedir.

Akan (2022), tezinde hayat bilgisi dersinde Çocuklar için Felsefe eğitiminin 3. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinde anlamlı bir gelişim sağladığını bulunmuştur. Ulucan (2023), araştırmasında P4C uygulamalarının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin merak, soru sorma, akıl yürütme, eleştirel düşünme gibi bilişsel

becerilerini geliştirdiği; sosyal açıdan saygılı olmayı ve sosyalleşmelerini desteklediği; duyuşsal olarak ise özgüvenlerini artırdığı bulunmuştur. Şahin (2023), araştırmasında Çocuklar için Felsefe pedagojisinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği bulunmuştur; ayrıca öğrencilerin düşünme, ifade etme, dinleme, anlama, sorma ve sorgulama becerilerinde de gelişim gözlemlenmiştir. Sarıkaya Tezcan (2023), araştırmasında P4C uygulamalarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin ilişki başlatma, atılganlık, sorun çözme ve grupla iletişim gibi sosyal becerilerini geliştirdiği ve sosyal problem çözme becerilerinde kalıcı iyileşme sağladığı bulunmuştur. Benan Dal (2024), araştırmasında P4C yaklaşımının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin soru sorma, metni derinlemesine inceleme, dinleme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve öğrencilerin etkinlikleri klasik metin işleme yönteminden daha aktif ve keyifli buldukları bulunmuştur.

Şipar (2024) araştırmasında değerler odaklı felsefe etkinliklerinin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin ahlaki esneklik, kavramlar arasında ilişki kurma ve tutarlı eylemler gösterme becerilerini geliştirdiği; sınıf öğretmeninin ise bu etkinliklerin değerleri sorgulama ve içselleştirme sürecinde etkili olduğunu belirttiği bulunmuştur. Ulucan ve Başbay (2024) araştırmasında P4C programının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme, felsefi düşünme, sosyal beceriler, dinleme ve kitap okuma istekliliği gibi alanlarda olumlu etkiler yarattığı bulunmuştur. Aksoy (2024) çalışmasında P4C yaklaşımının ilkökul öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik tutumlarını ve problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Uluslararası literatürde ise Jenkins ve Lyle (2010) araştırmasında Çocuklarla Felsefe etkinliklerinin 10 yaşındaki öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ve dil kullanım becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur. Jones-Teuben (2013) tezinde, Çocuklar için Felsefe eğitiminin 5-7 yaş arasındaki çocukların yaratıcı düşünme kalitesini, etkileşimlerinin sayısını ve karmaşıklığını artırdığı bulunmuş ve öğrenciler arasında fikir ayrılıklarının yeni bir deneyim olarak ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Ghaedi, Mahdian ve Fomani (2015) araştırmasında P4C eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Cullen (2016) çalışmasında küçük yaşlardaki çocuklara felsefi bir temele dayalı olarak üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılabilceği ve öğrencilerin sorgulama yapmalarını teşvik edecek sorular sormanın bu becerilerin gelişmesini sağladığı bulunmuştur. 6 ile 8 yaş arasındaki öğrenci gruplarında, işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme ve dikkatli düşünme

gibi ileri düzey düşünme becerilerinde belirgin bir gelişim gözlemlenmiştir. Malboeuf-Hurtubise ve diğerleri (2021), Covid-19 pandemisi süresince yapılan bilinçli farkındalık ve Çocuklar için Felsefe etkinliklerinin, anksiyete ve dikkat eksikliği yaşayan ilkokul öğrencilerinin mental sağlığı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Sonuçlar, Çocuklar için Felsefe etkinliklerinin bilişsel güçlükler üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ve bu öğrencilerin daha az semptom gösterdiğini ortaya koymuştur.

Ortaokul öğrencileriyle yapılan araştırmalara bakıldığında, Özcan, Sallabaş ve Akgül (2022) makalesinde, P4C temelli soru sorma etkinliklerinin 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve işbirlikli öğrenme becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Öğrenci görüşleri de bu bulguları desteklemiştir. Pala (2022) araştırmasında Çocuklar için Felsefe eğitiminin 5. sınıf öğrencilerinin kavramsal başarı ve eleştirel düşünme becerilerini anlamlı şekilde geliştirdiğini bulmuş ve öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, empati ve sosyal becerilerinin de geliştiği ifade edilmiştir. Özkılıç (2023) araştırmasında P4C eğitiminin 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel farkındalıklarını artırdığı, ancak okuduğunu anlama becerilerinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark gözlenmediği bulunmuştur. Börklüoğlu (2024) araştırmasında P4C yönteminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı yazma becerilerini, düşünme, konuşma, iletişim ve yazılarını organize etme becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Eroymak (2024) araştırmasında Çocuklar için Felsefe (P4C) uygulamalarının ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimlerini olumlu yönde geliştirdiği gözlemlenmiştir. Aydoğan (2024) araştırmasında Kovid-19 salgını sırasında çevrim içi uygulamalarla verilen Çocuklar için Felsefe eğitiminin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve düşüncelerini sorgulama ile farklı perspektiflerle karşılaşmalarını sağladığı bulunmuştur.

Bu alandaki uluslararası literatüre bakıldığında ise Ferreira (2004) çalışmasında Çocuklar için Felsefe programının 5. sınıf öğrencilerinin gözlem yapma, çıkarımda bulunma ve sınıflandırma becerilerini geliştirdiği bulunmuş ve bu beceriler üzerine düşünmeyi teşvik ederek öğrenmeyi kolaylaştırdığı belirtilmiştir. Trickey ve Topping (2004) çalışmasında Çocuklar için Felsefe programının 10-13 yaş aralığındaki öğrencilerin okuma, matematik, yaratıcı düşünme ve akıl yürütme becerilerinde olumlu gelişmeler sağladığı bulunmuştur. Marashi (2008) araştırmasında sorgulama topluluğu yönteminin 8. sınıf öğrencilerinin akıl yürütme becerilerini geliştirmede olumlu bir etkisi olduğu bulunmuştur. Lam (2012) araştırmasında Çocuklar için Felsefe eğitiminin, öğrencilerin akıl yürütme ve eleştirel

düşünme becerilerinde artış sağladığı ve bu eğitimin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı bulunmuştur. Naseri ve diğerleri (2017) araştırmasında Çocuklar için Felsefe eğitimi alan öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeylerinde belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi ile yaş ve eğitim düzeyi arasında bir ilişki bulunmamış ve hizmet içi eğitimlerle Sokratik sorgulama yöntemi üzerine eğitim verilmesi önerilmiştir. Yan ve diğerleri (2018) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında Çocuklar için Felsefe programlarının öğrencilerin genel bilişsel yetenekleri, akıl yürütme, yaratıcı düşünme, okuma ve dinleme becerileri üzerinde orta düzeyde olumlu bir etki sağladığı ve özellikle akıl yürütme becerilerinde önemli bir iyileşme gösterdiği bulunmuştur. Rahdar ve diğerleri (2018) çalışmasında Çocuklar için Felsefe eğitiminin öğrencilerin eleştirel düşünme ve öz yeterlik düzeylerinde anlamlı bir artış sağladığı bulunmuştur. Ventista (2019) Çocuklar için Felsefe eğitiminin 5. Sınıf öğrencilerinin bilişsel ve bilişsel olmayan beceriler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmasında; literatür taraması, deneysel çalışma ve büyük ölçekli karşılaştırma yaklaşımlarını kullanmıştır. Literatür taraması, felsefe eğitiminin muhakeme becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermiştir. Deneysel çalışmada, eleştirel düşünme ve yaratıcılık üzerinde anlamlı bir etki bulunmamıştır. Büyük ölçekli karşılaştırmada ise muhakeme becerileri üzerinde olumlu etkiler tespit edilmiştir.

Lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalar az sayıda olmakla birlikte Orhan (2021) tarafından yapılan araştırmada, 114 lise öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışmasında farklı yaklaşımlar kullanılarak planlanan eleştirel düşünme öğretiminin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine, eleştirel düşünme eğilimlerine ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi incelenmiştir. Eleştirel düşünme becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu tespit etmiştir. Korla Öztürk (2022) 10 sınıf öğrencileriyle yüksek lisans tezinde, Çocuklar için Felsefe eğitiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artırdığını ve düşünme, akıl yürütme, iletişim ve sosyal becerilerini geliştiren bir uygulama olarak değerlendirildiğini bulmuştur.

Uluslararası literatürde Zulkifli ve Hashim (2020) araştırmasında P4C eğitiminin ortaokul ve lise kademesindeki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığı bulunmuştur. Araştırma, 61 öğrenciyle yarı deneysel bir yöntemle gerçekleştirilmiştir.

Diğer alanlarda yapılan çalışmalara bakıldığında, Sormaz Ögüt (2019) "Felsefi Düşünmenin Önemi ve Çocuklar İçin Felsefe" adlı çalışmasında felsefi düşünmenin önemini vurgulamış ve bu becerinin kazandırılması için en etkili yolun P4C eğitimi olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma, düşünme türleri, felsefi düşünmenin kazandırılması için etkinlikler ve Çocuklar için Felsefe eğitiminin tarihsel gelişimi, yöntemleri, eğitmenin rolü ve sağladığı yararları ele alarak kapsamlı bir inceleme sunmaktadır. Eğitimcilerin P4C yaklaşımını ilkökul, ortaokul ve üniversite düzeylerinde uyguladığı Kitami ve Yamuchi (2022) araştırmasında Japonya'daki öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme ve iyi oluş hâlleri üzerine tartışma temelli pedagojiyi incelemişlerdir. Öğretmenler, Çocuklar için Felsefe Eğitimi (ÇİFE) ile öğrencilerinin soru sorma, problem çözme, iletişim ve empati becerilerini geliştirmeyi hedeflediklerini belirtmiştir. Yoksul öğrencilerin bu uygulamalarla daha güçlü sosyal ve duygusal beceriler kazandığı gözlemlenmiş, üniversite profesörleri ise Havai yaklaşımını benimsemiştir.

Özel yeteneklilerdeki araştırmalara bakıldığında Kefeli ve diğerleri, (2021) çalışmasında özel yetenekli çocukların kendini tanıma sürecinde “Filozof Çocuk Platon’un Mağarası’nda” etkinliğinin Çocuklar için Felsefe (ÇİF) yöntemi kullanılarak öğrencilerin birbirlerini dinleme ve düşüncelerini gerekçeli ifade etme becerilerini geliştirdiği ve üst düzey düşünme becerilerine katkı sağladığı bulunmuştur. Özcan (2022) çalışmasında P4C temelli soru sorma öğretiminin, özel yetenekli ve olağan gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama, soru sorma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, işbirlikli öğrenme ve yansıtıcı düşünmeye dayalı problem çözme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Akar (2023) çalışmasında Çocuklar için Felsefe etkinliklerinin özel yetenekli 4. sınıf öğrencilerin; düşüncelerini ifade etmelerine, farklı bakış açılarından öğrenmelerine ve üst düzey düşünmelerine katkı sağladığı; ayrıca okuduğunu anlama, matematiksel problem çözme becerileri ve kelime dağarcıklarını geliştirdiği bulunmuştur.

Yurtbakan (2023) çalışmasında Çocuklar için Felsefe etkinliklerinin, özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ancak değerler eğitimine katkı sağlamadığını tespit etmiştir. Acar ve Arslan (2023) çalışmasında Çocuklar için Felsefe (P4C) yaklaşımının, Bilim ve Sanat Merkezinde İngilizce öğrenen yetenekli yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ve İngilizce konuşma becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu bulunmuştur. Özcan (2023) çalışmasında özel yetenekli çocuklara Türkçe öğretiminde P4C temelli etkinliklerin kullanımı, çocukların gelişimine

destekleyici bir etki göstermiştir. Balcı ve Eryılmaz (2024) çalışmasında Türkçe derslerine entegre edilen Çocuklar için Felsefe (P4C) etkinliklerinin özel yetenekli öğrencilerin konuşma, problem çözme, yaratıcılık, sorgulama ve işbirliği becerilerini geliştirdiği ve konuşma kaygılarını azalttığı bulunmuştur. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı, özel yetenekli çocukların eğitiminde Çocuklar için Felsefe etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulanmasının ilkökul öğrencilerin eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenmeye etkisini incelemektir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli çocukların eğitiminde Çocuklar için Felsefe etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulanmasının eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenmeye etkisini incelemektir. Bahsi geçen bu amaç doğrultusunda sırasıyla şu soruların cevapları aranmıştır:

1. Özel yetenekli ilkökul öğrencilerine akvaryum tekniği ile uygulanan P4C etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi ne düzeydedir?
2. Özel yetenekli ilkökul öğrencilerine akvaryum tekniği ile uygulanan P4C etkinliklerinin öğrencilerin işbirlikli öğrenme becerilerine etkisi ne düzeydedir?
3. Özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin akvaryum tekniği ile uygulanan P4C etkinliklerinin eleştirel düşünme becerileri ve işbirlikli öğrenme becerilerine etkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin akvaryum tekniği ile uygulanan P4C etkinlikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

Önem

Eğitimin en önemli işlevlerinden biri bireyde farkındalık yaratmak, potansiyelini ortaya çıkarmasını ve hayatını kolaylaştıracak eylemlerde bulunmasını sağlayacak temel ve üst düzey becerileri kazandırmak olduğu ifade edilmektedir (Özcan, 2022). Bütün çocuklar, hayata gözlerini en yüksek potansiyelleriyle açarlar. Var olan bu potansiyel çevrenin ve kendi ilgilerinin yörüngesinde şekillenmeye başlar. Ne kadar sağlıklı ve doğru uyaranlar verilirse çocuğun zihinsel gelişimi de o kadar iyi gelişecektir. Özel potansiyeli olan bazı çocukların zihinsel yetenekleri doğal akranlarına göre çok daha yüksektir ve bu çocuklar akranlarına göre çok daha kolay ve hızlı öğrenirler. Üst düzey zihinsel yeteneklerini harekete geçirmeyi ve eleştirel, yaratıcı, yansıtıcı, problem çözme gibi faaliyetlerde bulunmayı daha kolay kavrayarak uygulayabilirler. Hem özel yetenekli hem de normal gelişim gösteren çocuklarda bu potansiyelin bir yansıması onların sorgulama ve öğrenme meraklarının sürekli canlı ve dinamik olmasıdır (Özcan, 2022). Çocukların bu sorgulama ve öğrenme meraklarını kaybettirmemenin yanında daha çok destekleyerek geliştirecek tekniklerden biri kabul edilen P4C'nin bu alanda çalışan uzmanlar ve eğitimciler tarafından oldukça yararlı olduğu genel kabul görmektedir (Akkocaoğlu Çayır, 2015). Çocuklara Felsefe Öğretimi, dört temel düşünme becerisinin kazanılmasının önemini vurgulamaktadır. Bu dört farklı düşünme biçimi ve düşünme egzersizleri aracılığıyla düşünme becerilerinin gelişimini sağlar. Bu dört temel düşünme becerileri ise şu şekilde sıralanabilir: Yaratıcı Düşünme (*Creative Thinking*), İşbirlikçi Düşünme (*Collaborative Thinking*), Özenli Düşünme (*Caring Thinking*) ve Eleştirel Düşünme (*Critical Thinking*) (Karaçelik, 2022).

Bu araştırma P4C'nin özel yetenekli ilkokul 4. Sınıf öğrencilere akvaryum tekniği ile uygulanarak felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerilerine olan etkisini incelemek ve bu anlamda alana katkı sağlayıp bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutacağı tahmin edilmektedir. Klasik uygulamasında genel olarak U düzenin de oturum tekniği ile uygulanan P4C, akvaryum tekniği ile uygulandığında klasik tekniğine göre öğrencilere kazandırılmak istenen hedef davranışlar ve ortaya çıkacak potansiyelleri üst düzeye çıkarması hedeflenmiştir. Ayrıca P4C'nin kapsam ve hedefleri ile özel yeteneklilerin eğitimindeki birçok amaç ve kazanım birbiri ile uyduğu görülmektedir. 21. yy. istenilen birey özelliklerine bakıldığında işbirlikli öğrenme ortamlarına katılabilen, eleştirel düşünerek sorgulamalar yapabilen, üst düzey düşünme becerilerini kullanarak sorunları ön görüp çözüm üretebilen lider ruhlu bireyler

hedeflenmektedir. Yine P4C'nin bu anlamda bireylere katkıları yukarıda sayılan özellikleri geliştirmede oldukça başarılı olduğu görülmüştür. P4C özel yeteneklilerin eğitim programlarında zenginleştirme adına bu alanda çalışan ve çalışma yapmaya yönelik eğitimcilere çok önemli bir alternatif olmakla beraber ders içi uyarlamalar ve uygulanacak teknikleri çeşitlendirmede de kullanılabilir. Bu araştırma, Türkiye’de P4C programının özel yetenekli bireylerde uygulanmasının önemini vurgulamaktadır. Uygulanan programdan başarılı sonuçlar elde edilirse tanınırlığını artırabilir ve yaygınlaşabilir. Özel yeteneklilerde uygulanması, öğrencilerin ve öğretmenlerin P4C’ye yönelik yaklaşımlarını olumlu yönde değiştirebilir. Ayrıca öğretmenlere yeni bir eğitim modeli sunarak onların öğretim yöntemlerini zenginleştirebilir.

Sayıtlar

Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmaya katılan öğrenciler çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır.
2. Uygulanan ölçeklere öğrenciler samimi bir şekilde cevap vermişlerdir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda deney oluşturan öğrencilerin gönüllü ve isteyerek katıldıkları varsayılmıştır. Uygulama sürecinde çalışma grubu öğrencilerin uygulanan Daşdelen (2021) tarafından geliştirilen “Çocuklar için Felsefe Eğitimine Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerini Değerlendirme Testi” ve Burak (2020) tarafından geliştirilen “İşbirlikli Öğrenme Becerisi Ölçeği”nde yer alan sorulara samimi şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma İç Anadolu Bölgesindeki bir ilin MİLSEM ile,
2. 2023-2024 eğitim öğretim yılı 16 özel yetenek tanımlı 4. sınıf öğrencileri ile,
3. Daşdelen (2021) tarafından geliştirilen “Çocuklar için Felsefe Eğitimine Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerini Değerlendirme Testi”, Burak (2020) tarafından geliştirilen “İşbirlikli Öğrenme Becerisi Ölçeği” sonuçları ve araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bilgiler ile,
4. Uygulamanın süresi yapıldığı 10 oturum ile sınırlıdır.

Tanımlar

Özel yetenek: Bireyin yaşıtlarına kıyasla özel yetenek, genel yetenek ve akademik yeterlilik gibi üst düzey becerileri bir arada bulundurması ve bunları etkili bir şekilde birleştirerek hızlı ve ileri düzeyde öğrenme yeteneği göstermesi anlamına gelmektedir. Bu durum, bireyin farklı alanlardaki bilgileri sentezleyerek yeni bağlantılar kurmasını, problemlere yaratıcı çözümler üretmesini ve öğrenme sürecini diğer bireylere göre daha verimli bir şekilde yönetmesini sağlamaktadır. Ayrıca bu bireyler genellikle analitik düşünme, eleştirel bakış açısı geliştirme ve soyut kavramları anlama konusunda da yüksek becerilere sahiptir (Sak, 2010).

Çocuklar için Felsefe (P4C): Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik sınıflarda oluşturulan araştırma topluluklarına felsefi veya edebi özelliklerde metinlerin kullanılarak ve sorgulamalar yapılarak geliştirilen bir düşünme yöntemidir (Lipman, 1998).

Eleştirel Düşünme: Eleştirel düşünme, bireyin mantıklı ve bilinçli bir şekilde değerlendirme yaparak neye inanacağına veya hangi kararı vereceğine odaklanan, sorgulayıcı ve yansıtıcı bir düşünme biçimidir. Eleştirel düşünme, bireyin sağlıklı kararlar almasına, karmaşık problemleri çözmesine ve doğru bilgiye ulaşmasına yardımcı olur (Ennis, 2015).

İşbirlikli Öğrenme: İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar hâlinde çalışarak ortak bir öğrenme hedefi doğrultusunda etkileşimde bulunduğu bir yaklaşımdır. Bu süreçte öğrenciler, bilgi paylaşımı yaparak problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirirler. Grup başarısı ödüllendirilerek motivasyon artırılır ve öğrenme süreci daha verimli hâle getirilir. Aynı zamanda, iletişim ve ekip çalışması gibi sosyal becerilerin gelişmesine de katkı sağlar (Slavin, 1980).

Akvaryum Tekniği: Sınıf ortamında öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederek araştırma yapması, incelemesi, bilgiye ulaşması, bilgiyi yapılandırması ve kamuoyunun önüne sunması ilkelerine dayanan etkili bir öğretim tekniğidir (Şahin, Kardaş ve Görmez, 2017).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu aşamasında özel yetenekli öğrencilere yönelik eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, problem çözme becerisi, işbirlikli öğrenme becerisi, akvaryum tekniği ve Çocuklar için Felsefeye (P4C) dair kavramsal alt yapıya yer verilmiştir.

Özel yeteneklilik

Özel yetenekliliğe ilişkin algılar tarih boyunca teolojik bir yaklaşımdan metafizik yoluyla ampirik bir yaklaşıma doğru evrilmiştir (Stoeger, 2009). Geçmişte özel yetenekli bireyler doğaüstü varlıklar olarak görülmüş ve bu yaklaşım birçok kültürde de etki etmiştir. Yunanistan'da Platon ve Çin'de Konfüçyüs, özel yetenekli çocukları kutsal/ilahi çocuklar olarak tanımlarken aborjinlerde avlanma, Japonlarda askeri beceriler ve liderlik, Türk toplumunda ise mantıksal düşünme ve pratik çözümler zeki bireylerin özellikleri olarak görülmektedir. (Özdemir ve Demirel, 2012; Stoeger, 2009). Özel yetenekli bireyler, yaşıtlarına kıyasla daha hızlı öğrenen, sanat, yaratıcılık ve liderlik gibi özelliklerde belirgin bir üstünlüğe sahip olan, ilgi duydukları alanlarda akademik başarı gösteren, bağımsız çalışmayı tercih eden ve yüksek performans sergileyen kişilerdir (MEB, 2017). 1972 yılında yayınlanan Maryland raporunda ise özel yetenekli çocuklar genel zihinsel yetenek, belirli bir akademik alanda özel yetenek, yaratıcı ve üretici düşünme, liderlik yeteneği, görsel performans sanatındaki yetenek ve devinimsel yetenek gibi altı alandan bir veya birkaçında özel performans sergileyen bireyler şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Özel yetenekli bireylerin sadece akademik başarılarla sınırlı olmadığını, aynı zamanda yaratıcı ve sanatsal becerileri de içerdiğini vurgular. Genel zihinsel yetenek, analitik düşünme ve problem çözme yeteneklerini kapsarken belirli akademik alanlarda özel yetenek, bireyin belirli disiplinlerdeki derin bilgisini ve becerilerini ifade eder (Karateke, 2016; Maryland, 1972).

Bu çocukların gelişim özellikleri, keskin gözlem gücüne sahip olup hızlı kavrayış yetenekleri ile dikkat çekerler (Torrance ve Goff, 1989; Winebrenner, 2003). Sıra dışı olaylara ilgi duyar, soyut düşünme, kavram oluşturma, sentezleme ve tümevarıma dayalı öğrenmeyi severler. Zekâ oyunları gibi etkinliklerden keyif alır ve neden-sonuç ilişkilerine duyarlıdırlar (VanTassel-Baska, 1994). Düzenli ve yapılandırılmış bir

ortamdan hoşlanır, bellekleri oldukça güçlüdür. Sözel becerileri gelişmiş, geniş bir kelime dağarcığına sahip olup okumaya ve derinlemesine bilgi edinmeye heveslidirler. Sorgulayıcı bir yaklaşımla entelektüel meraklarını tatmin etmeye çalışırlar (Risemberg ve Zimmerman, 1992; Winebrenner ve Brulles, 2009). Hızlı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerine sahip, öz denetimlerini iyi bir şekilde yönetirler. Yaratıcı ve yenilikçi bir ruhla yeni yollar keşfetmekten keyif alırlar. Dikkatlerini odaklama yetenekleri güçlüdür, amaca yönelik ve tutarlı bir şekilde hareket ederler (Blackburn ve Erickson, 1986; Sak ve Maker, 2005) Diğerler insanların duygularına ve ihtiyaçlarına duyarlı olup empati ve duygusal destek sunmaya isteklidirler. Yüksek enerjiye sahip olup bağımsız çalışmayı tercih eder ve pek çok farklı hobiye ilgi gösterirler. Sanat gibi alanlarda yeteneklidirler ve açık yürekli, dostane bir kişilik sergilerler (Davaslıgil ve diğerleri, 2004; Freeman, 2004).

Özel yetenekliliği tanımlamak ve anlamak için araştırmacılar birçok tanım yapılmış modeller geliştirmiştir. Bu modellerden biri olan Renzulli'nin özel yetenekli bireylerin gelişimini anlamak ve desteklemek için üçlü halka modeli ile önemli bir çerçeve sunar. Bu model, bireylerin yetenek, yaratıcılık ve görev sorumluluğu (motivasyon) olmak üzere üç temel özelliğin standardın üzerinde sahip olunması ve bu özelliklerin bir araya gelmesiyle üstün başarıya ulaştığını öne sürer (Renzulli, 1986). Gardner'a göre (1983, 1991), zekâ sadece sözel ve sayısal ifadelerin değerlendirilmesi ile sınırlı kalmamalıdır. Yaşamın farklı alanlarında karşılaşılan sorunlara yaratıcı ve etkili çözümler üretme yeteneği de zekânın bir göstergesidir. Zekâ, yeni ürünler ve fikirler ortaya çıkarma, farklı bakış açıları geliştirme ve değişen koşullara uyum sağlama kapasitesini içerir (Gardner, 1983, 1991). Gagne üstün zekâ ile yetenek arasındaki farkları vurgulamış, üstün zekâyı insan yeteneklerinin ortalamasının üzerinde bir kapasite olarak yeteneği ise belirli bir alanda ortalamanın üstünde bir başarı olarak tanımlamıştır (Gagne, 1997, 2023). Morelock (1992) üstün zekâlı ve yetenekli çocukların, özellikle okul öncesi dönemdeki hızlı gelişim dönemine odaklanarak üstün zekâlılığı "tipik gelişim standartlarından hem nitelik hem de nicelik açısından farklı içsel deneyimler sunan, yüksek bilişsel yetenekler barındıran, asenkron (uyumsuz/eşzamanlı olmayan) bir gelişim" olarak tanımlamıştır. Tannebaum özel yetenekliliği tek bir faktöre bağlamak yerine, başarıyı etkileyen çevresel faktörler ve çocuğun kişilik özelliklerinin de önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle özel yetenekli bireyleri tanımlarken net sınırlar

çizmenin güç olduğunu belirtir. Özellikle çocuğun yaşı, çevresi ve sosyo-ekonomik durumu evrensel bir tanım yapmayı zorlaştırmaktadır (Tennebaum, 2003).

Birçok ülke, özel yetenekli bireylerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için ulusal düzeyde özel programlar geliştirmektedir. Özellikle ABD, İngiltere, Çin, İsrail ve Rusya gibi ülkeler son yıllarda yaratıcılık ve yüksek zekâ testleri ile bu bireyleri belirlemeye yönelik kapsamlı çalışmalar yapmaktadır. Bu ülkelerde özel yetenekli bireylere özel eğitim programları sunan okullar ve üniversiteler kurulmuş olup mevcut eğitim sistemlerinde de bu bireylere yönelik farklılaştırılmış eğitim yaklaşımları benimsenmiştir (Uzun, 2006).

Özel yetenekli öğrenciler için sınıf ortamını daha zorlu ve gelişimsel açıdan uygun hale getirirken aynı zamanda tüm öğrenciler için eğitimi iyileştirmeye yönelik pek çok strateji uygulanabilir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde yaygın olarak kullanılan farklılaştırma öğretim stratejileri arasında hızlandırma, zenginleştirme, gruplama ve mentörlük yer almaktadır. (Kır, 2023; Reis ve Renzulli, 2004).

Çocuklar için Felsefe (P4C),

Çocuklar için Felsefe (P4C), 20. yüzyılın ortalarında ortaya çıkan ve çocukların etkili düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim yöntemidir. Sürecin başlangıcı, 1969 yılında Matthew Lipman tarafından 11-12 yaş grubundaki çocuklar için yazılmış "Harry Stottlemeier" adlı felsefi romanının ilk taslağını yazmasına dayanır. Bu eser felsefe romanı olarak kabul edilen ilk kitap olma özelliğini taşır. Lipman'ın bu yaklaşımı, öğrencilerin sorularına cevap vermek yerine onları soru sormaya teşvik eder ve felsefi diyaloglardan oluşur. Öğretmen, P4C programında öğrencilere rehberlik eden, süreci yöneten ve öğrencilerin düşünme süreçlerini destekleyen kolaylaştırıcı bir rol üstlenir. P4C'nin kurucusu kabul edilen Lipman bu yöntemle üst düzey düşünme becerilerine sahip ve nasıl düşünmesi gerektiğini bilen bireyler yetiştirmeyi hedefler. P4C metinlerden, hikâyelerden veya deneyimlerden yola çıkarak çocukların tartışmalar yapmasını, diyalog kurmasını ve kendi deneyimleriyle değerlendirme yapmalarını sağlayarak çocukların kendileri ve dünya ile ilgili sorular sormalarını sağlayarak özgün bir bakış açısı geliştirmelerine ve dünyayı anlamlandırmalarına yardımcı olur. P4C aynı zamanda çocukların meraklarını karşılamaya, düşünme becerilerini geliştirmeye ve dünyayı daha iyi kavramalarına olanak tanırken çocukların düşüncelerini ifade etmelerine ve problem çözmelerine olanak sağlar. Sonuç olarak çocuklar için felsefe, düşünme, sorgulama ve cesaretli olma becerilerinin gelişimini teşvik eden önemli bir yöntemdir

(Altunsöz, 2022; Direk, 2008; Klein, 2015; Lipman, 1976, 1984, 1988, 2003; Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980; Sharp, 2002; Smedley, 2012; Paley, 2009).

Filozoflar kadar derinlemesine düşüncelerini ifade edemeseler de çocukların felsefe yapması diyalog yöntemiyle mümkündür. Çocuklar ve filozoflar arasında bazı benzerlikler bulunur; özellikle doğa filozoflarının evrene dair sordukları sorular, çevrelerini merakla keşfetmeye çalışan çocukların soruları ile paralellik gösterir. Hem filozoflar hem de çocuklar, gerçeği arayış içinde olup bitmek tükenmek bilmeyen bir merakla doludur. Felsefi bir diyalog kurduğunuzda çocuklar kendi düşüncelerini mantıklı gerekçelerle ifade ederler. Çocuklar için Felsefe eğitim programı, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirerek farklı bakış açıları kazanmalarını sağlayacak esnek bir yapıya sahiptir. P4C programı, çocukların derin felsefi bilgiler edinmesini hedeflemez; aksine felsefi düşünme pratiği aracılığıyla kendi sorunlarını çözmelerine yardımcı olmayı amaçlar. Çocuklar için Felsefe eğitim programı, öğrencilerin sosyal becerilerini güçlendirir, işbirliği yapabilen bir kişilik gelişimine katkı sağlar, duygusal anlamda tatmin sağlar ve katılımcıların duygusal zekâlarının gelişimine önemli bir rol oynar (Karakaya, 2006; Korla Öztürk, 2022; Murris, 2017; Sormaz Ögüt, 2019; Taş, 2017).

Öte yandan çocuklarla yapılan felsefi sorgulamalar; onların akıl yürütme, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirerek problem çözme yetkinliklerini artırır ve geleceğe daha donanımlı bireyler olarak hazırlanmalarını sağlar. Daha açık bir ifadeyle bu sorgulamalar öğrencilerin bilinçli, sorumlu ve katılımcı bireyler hâline gelmelerine yardımcı olurken aynı zamanda empati, hoşgörü, etik farkındalık ve sosyal sorumluluk gibi değerleri içselleştirmelerine katkıda bulunur. Böylece öğrenciler, yalnızca akademik başarılarıyla değil aynı zamanda topluma fayda sağlayan etkin ve sağduyulu vatandaşlar olarak yetişirler (Avcı, Özdağ, Akdeniz, Öncü ve Öner, 2021)

P4C uygulamalarının eğitiminde kullanılmakta olan bir çok farklı yöntem olduğu görülmekle birlikte sıklıkla kullanılanlara bakıldığında bu metodların; Catherine C. McCall'un, felsefi sorgulama topluluğu yöntemi, Leonard Nelson'ın sokratik yöntemi, Gareth B. Matthews'in oluşturduğu Matthews metodu ve Lipman'ın P4C yöntemleri sayılabilmektedir (Özcan, 2022).

Eleştirel düşünme

Eleştirel düşünme, her dönemde önemli olsa da 21. yüzyılda bireyler için özellikle hayati bir beceridir. Bu dönemde karşılaşılan büyük bilgi yığınları arasında nasıl düşünülmesi gerektiğini bilmek ve bilgiyi akıllıca kullanmak için eleştirel düşünmeye ihtiyaç duyulur. Eleştirel düşünme, istenilen sonuca ulaşmak için bilişsel beceriler ve stratejiler kullanma olarak tanımlanabilir. Eleştirel düşünme gözlem, çıkarım yapma, genelleme ve akıl yürütme gibi becerilere dayanır ve doğruyu değerlendirirken makul bir yansıtıcı düşünme süreci gerektirir (Halpern, 2003; Ennis, 1987). Paul (1990) eleştirel düşünme becerilerine ve süreçlerine dikkat çekerek bu düşünmenin üç önemli boyutunun mükemmel düşünme, düşüncenin unsurları ve düşünce alanları olduğunu ifade eder. Ona göre eleştirel düşünme; gözlem, deneyim, yansıtma, akıl yürütme veya iletişim yoluyla elde edilen bilgilerin aktif ve ustaca kavramsallaştırılması, uygulanması, analiz edilmesi, sentezlenmesi ve değerlendirilmesi sürecidir (Paul, 1990). Paul ve Elder (2013) eleştirel düşünme, bir konuyu derinlemesine inceleyip geliştiren üst düzey bir zihinsel beceridir. Kendini yönetebilen ve eylemlerini sorgulayabilen bireyler olaylara daha sorgulayıcı yaklaşarak eleştirir, yorumlar ve değerlendirmede bulunabilir.

Bireylerde eleştirel düşünme becerisinin gelişebilmesi için bilgi, zekâ, bellek ve bilişsel beceriler gereklidir. Bu beceriye sahip bireyler, üç belirgin özelliğe sahiptir: İlki hayatını etkileyecek bir durumda sürece aktif katılır ve olaylara etki eder. İkinci olarak kendi kararları doğrultusunda hareket eder ve durumu kendi lehine çevirmeye çalışır. Son olarak karşılaştığı engelleri aşmak için dirayetli olur, amacına ulaşana kadar pes etmez (Cüceloğlu, 1993).

Eleştirel düşünme becerisinin öğretilbilir olup olmadığı ve nasıl öğretileceği konusu üzerinde farklı görüşler bulunmaktadır: Eleştirel düşünme doğuştan her bireyde aynı özellik ve seviyede olamayacağını savunan birçok araştırmacı eleştirel düşünmenin öğretilbilir ve geliştirilebilir olduğu konusunda hem fikir oldukları görülmektedir. Eleştirel düşünmenin demokratik toplumlarda gelişebileceği ve öğrencinin bu sürece aktif planlı, programlı katılımı önemsenerek yapılabileceği ifade edilir (Enis, 1993; Kuhn, 2000; Lipman, Sharp ve Oscanyan, 1980; Siegel, 1991).

Eleştirel düşünme öğretim yaklaşımları farklı biçimlerde ele alınmaktadır: Konu temelli yaklaşım, eleştirel düşünme becerisinin içerik ile birlikte öğretilmesi gerektiğini savunur. Diğer bir yaklaşım içerik temelli bir öğretim biçimidir. Eleştirel düşünme ilkelerinin ve kurallarının içerik ile bütünleştirilerek öğretilmesini önerir. Ayrıca eleştirel

düşünme becerisinin belirli bir ders veya konuya bağlı kalmadan, bağımsız bir ders olarak ve beceri temelli öğretilmesi gerektiğini vurgulayan beceri temelli bir yaklaşım da mevcuttur. Bunun yanı sıra konu temelli yaklaşım ile beceri temelli yaklaşımın bir arada kullanıldığı karma yaklaşımlar da dikkate alınmaktadır. Bu farklı yaklaşımlar, eleştirel düşünmenin öğretimi konusunda esnek ve çok yönlü bir anlayışa olanak sağlar (Korla Öztürk, 2022).

İşbirlikli Öğrenme

İşbirlikli öğrenme (CL) için öğretmen eğitimi, geleneksel aktarım modelinden uzaklaşarak öğretmenlerin daha etkili bir rol üstlenmesini amaçlamaktadır. Bu eğitim, öğretmenleri yalnızca önceden belirlenmiş müfredat doğrultusunda bilgi ve fikirleri aktaran bir yaklaşımdan, öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak dahil eden bir işlem modeline yönlendirmektedir. Daha da önemlisi, öğretmenlerin öğrencileri sadece öğrenmeye değil bilgi üretimine ve paylaşımına katkıda bulunmaya teşvik ettiği dönüşüm modeline geçişini desteklemektedir (Brody, 1998; Sharan, 2010). İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar hâlinde bir problemi çözmek ya da bir konuyu öğrenmek amacıyla birlikte çalıştığı bir yöntemdir. Bu ortamda öğrenciler, birbirlerine yardım ederek ya da yardım alarak ortak bir ürün ortaya çıkarmaya çalışır. Her birey, gruba katkı sağlamak için sorumluluk alır ve birlikte çalışma sürecinde grup arkadaşlarından öğrenir. İşbirlikli öğrenme, öğrencinin başkalarına yardım etme, eksiklikleri tamamlayarak birlikte başarıya ve birlik olma becerileri kazandırır. Bu süreç, öğrencinin gelecekte başkalarına destek olma ve işbirliği yapma alışkanlıkları geliştirmesini sağlar, aynı zamanda "Birlikten kuvvet doğar." anlayışıyla zorluklarla başa çıkabilme yetisi kazandırır (Demirel, 2002; Johnson ve Johnson, 1987). İşbirlikli öğrenme yöntemleri, öğrencileri ortak bir hedef doğrultusunda gruplar hâlinde çalışmaya yönlendirir. Bu süreçte, karşılıklı bağımlılık geliştirerek iş birliği yapar, sorumluluk alır ve bireysel katkılarıyla görevi tamamlamaya odaklanırlar (Sharan, 1990).

İşbirlikli öğrenme; öğrencinin sosyal uyum, akademik başarı, paylaşım, güven, sorumluluk alma ve empati gibi becerilerini geliştirir. Grup çalışması, yalnızlık hissini engeller, kültürel uyumu ve demokratik değerleri artırır, hoşgörü ve saygıyı teşvik eder (Johnson ve Johnson, 1987, 1999). İşbirlikli öğrenme yönteminin temel ilkeleri olumlu bağlılık, grup ödülü, bireysel değerlendirilebilirlik, yüz yüze destekleyici iletişim, sosyal beceriler, grup işlem süreci, eşit başarı fırsatıdır (Johnson ve Johnson, 1999).

Akvaryum Tekniği

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının hayata geçirilmesinde önemli rol oynayan etkinliklerden biri de küçük grupla öğretim yöntem ve teknikleridir. Bu yöntem ve teknikler arasında problem çözme, rol yapma, vızıltı grupları, akvaryum tekniği, benzetim, beyin fırtınası, işbirliğine dayalı öğrenme ve eğitsel oyunlar yer almaktadır (İlhan, 2006). Küçük gruplarla öğretim yöntem tekniklerinden biri olan akvaryum tekniği, öğrencilerin araştırma yapma, bilgiyi inceleme, yapılandırma ve sınıf ortamında topluluk önünde sunma ilkelerine dayanan etkili bir öğretim tekniğidir (Exley ve Dennick, 2004; Şahin, Kardaş ve Görmez, 2017). Akvaryum tekniği, özellikle öğrencilerin dinleme, konuşma ve diyalog kurma becerilerini geliştirmeye yönelik etkili bir yöntem olduğu savunulmaktadır (Kardaş ,Şahin ve Görmez, 2017).

Akvaryum tekniği Callahan, Clark ve Kellough (2002) göre; ilk olarak sorunun sunulması aşamasında öğretmen tarafından sınıfa, çözüm gerektiren bir sorun, tartışmaya açık bir konu veya çelişkili bir durum sunulur. Daha sonra gruplara ayrılma aşamasına geçilir. Öğrenciler, küçük gruplara ayrılarak her grup, kendisini temsil edecek bir sözcü seçer. Sınıf düzeninin oluşturulması aşamasına geçilerek sınıf, iç içe geçmiş iki çember şeklinde düzenlenir. Bu çemberler iki farklı şekilde oluşturulabilmektedir. Bunlardan ilki iç çemberdir. Grup temsilcilerinin yer aldığı ve tartışmanın yürütüldüğü alandır. Bir diğerk yöntem ise dış çember şeklinde düzenlenmektedir. Gruptaki diğerk öğrenciler bulunur ve tartışmayı dikkatle izleyerek gerektiğinde destek sağlar. Diğerk bir aşama grup içi tartışma aşamasıdır. İç çembere geçecek temsilciler, kendi gruplarıyla birlikte 5-6 dakika boyunca tartışarak ortak bir karara varır ve savunacakları görüşü belirler. Temsilcilerin tartışması aşamasına geçilerek seçilen temsilciler iç çembere geçerek tartışmaya başlar. Dış çemberde yer alan öğrenciler, dikkatle dinleyerek kendi gruplarını desteklemeye hazır olurlar. Ara ve geri bildirim aşamasında gerektiğinde tartışmaya ara verilir ve iç çemberdeki temsilciler, ek destek almak için kendi gruplarıyla yeniden görüşebilir. Tekrar çembere geçilerek son aşama olan sonuçlandırma ve değerlendirmeye geçilir. Tartışma sonucunda konuya ilişkin bir çözüm veya uzlaşmaya varılırsa teknik tamamlanır. Ardından tüm sınıf, tartışmanın sürecini ve elde edilen sonuçları değerlendirerek düşüncelerini paylaşır. Bu yöntem sayesinde öğrenciler hem kendi düşüncelerini savunma hem de karşıt görüşleri dinleyerek empati kurma fırsatı yakalar. Ayrıca iş birliği içinde çalışarak daha derin ve anlamlı öğrenme deneyimleri yaşarlar (Callahan, Clark ve Kellough, 2002).

BÖLÜM III

YÖNTEM

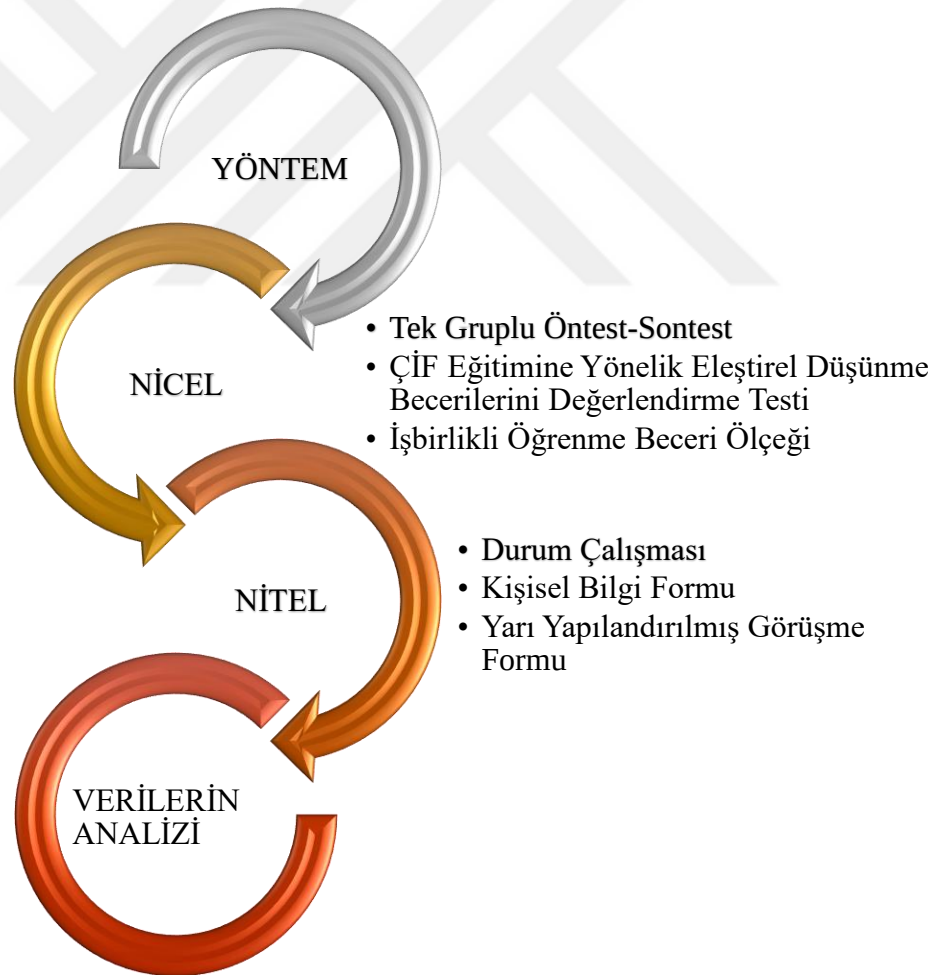
Bu bölümde araştırma modeli ve çalışma grubunun tanıtımının yanı sıra veri toplama araçları ve bu araçlarla elde edilen verilerin toplanma süreci ve verilerin nasıl analiz edildiği detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim döneminde özel yetenek tanılı 4. sınıf öğrencileri üzerinde Çocuklar için Felsefe etkinliklerinin akvaryum tekniğiyle düzenlenmesinin eleştirel düşünme becerilerine ve işbirlikli öğrenmelerine etkilerini belirlemek amacıyla nicel ve nitel olmak üzere karma yöntem modeli esas alınmıştır. Karma yöntem araştırması, araştırmacıların hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımlarını bir arada kullanarak araştırma problemini daha derinlemesine anlamayı amaçladıkları bir yöntemdir. Bu yaklaşım, her iki yöntemin güçlü yönlerinden faydalanan, farklılıkları birleştirip tamamlayıcı bir perspektif sunar (Creswell ve Plano Clark, 2011; Plano Clark ve Ivanova, 2016). Nicel deneysel bir araştırma yaklaşımında uygulanan herhangi bir müdahalenin etkisi ölçülebilir ancak deneysel tasarımlar, bireylerin müdahale sürecini ve sonuçlarını nasıl deneyimlediğini açıklamakta yetersiz kalabilir. Eşzamanlı karma yöntem tasarımında, nitel yöntemlerin deneysel sürece dahil edilmesi, araştırmacının müdahalenin etkisini ve bu etkinin hangi nedenlerden kaynaklandığını daha derinlemesine incelemesini sağlar (Creswell ve Plano Clark, 2017). Bu çalışmada, karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı karma yöntemler deseni kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı karma yöntemler araştırma deseni, araştırma konusundaki eğilim veya kavramlar arasındaki ilişkileri keşfetmek amacıyla önce nicel veri toplama ve analiziyle başlar. Ardından elde edilen nicel bulguların daha derinlemesine anlaşılabilmesi için nitel veri toplama ve analizi süreci gerçekleştirilir. Bu desenin temel amacı, nicel verilerle elde edilen sonuçların nitel verilerle daha kapsamlı bir şekilde açıklanmasıdır (Creswell ve Plano Clark, 2017).

Bu araştırmanın nicel kısmında deneysel araştırma desenlerinden tek gruplu öntest-sontest deseni uygulanmıştır. Bu deneysel desende, deneysel müdahalenin etkisi tek bir grup üzerinde test edilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Deneklerin bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri, uygulama öncesinde öntest ve sonrasında sontest olarak, aynı

denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir. Bu desende seçkisizlik ve eşleştirme bulunmamaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Araştırmanın nitel kısmında ise durum çalışması deseninden yararlanılmıştır. Durum çalışması, bir araştırmada tek bir varlık, olgu veya sosyal birimin kapsamlı ve derinlemesine incelenerek analiz edilmesini sağlayan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, bir olaya müdahale etmeden olayın tüm yönleriyle anlamaya çalışılmasını ve birey ya da toplum üzerindeki etkileri hakkında çıkarımlar yapılmasını mümkün kılar (Akar, 2016; Merriam, 2013). Özel yetenek tanı 4. sınıf öğrencilerine P4C etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulamanın eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerilerine etkisini derinlemesine incelenmesi sebebiyle durum çalışması temel alınmıştır. Bu kapsam da yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın modeline Şekil 1.'de yer verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmada kullanılan karma yöntemler deneysel çalışması diyagramı

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 yılında İç Anadolu bölgesinde bulunan bir ildeki Bilim ve Sanat Merkezine devam eden ilköğretim 4.sınıf öğrencisi olan 16 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Amaçlı örneklemede çalışmanın amacına yönelik belirlenen özelliklere sahip katılımcılar araştırmaya dâhil edilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sosyodemografik özellikleri Tablo 1. 'de yer almaktadır.

Tablo 1. *Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları (n=16)*

Özellik	Kategori	Deney Grubu	
		f	%
Cinsiyet	Kız	8	50
	Erkek	8	50
Yaş	9	8	50
	10	8	50
Okul Türü	Devlet	16	100
	Özel	-	-
BİLSEM eğitim süresi	1	16	100
	2	-	-
	3	-	-

Tablo 1.'de çalışma grubundaki öğrencilerin özellikleri incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımlarının %50'sinin (n=8) kız, %50'sinin (n=8) erkek olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerden %50'sinin (n= 8) 9 yaşında, %50'sinin (n= 8) ise 10 yaşında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin devam ettiği okul türüne bakıldığında %100'nün (n=16) devlet okulunda eğitim öğretim hayatlarını sürdürmekte olduğu görülmektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin %100'nün (n=16) BİLSEM'deki ilk yılları olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma amacı doğrultusunda verilerin elde edilmesine yönelik deney gurubu için özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenmelerine akvaryum tekniği ile düzenlenen P4C etkinliklerinin etkisini belirlemek adına; araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek:1), Daşdelen (2021) tarafından geliştirilen 26 soruluk "Çocuklar için Felsefe Eğitimine Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerini Değerlendirme Testi" (Ek:7) ve Burak (2020) tarafından 4'lü likert

tarzında geliştirilen “İşbirlikli Öğrenme Becerisi Ölçeği” (Ek:8) kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümdeki katılımcıların demografik bilgilerini öğrenmek adına özel yetenekli bireyleri tanımak için görüşme soruları oluşturmuştur. Bu sorular öğrencinin; yaşı, cinsiyeti, devam ettiği okul türü, anne baba eğitim düzeyi, anne baba çalışma durumları ve meslekleri, kaç yıldır BİLSEM’de eğitim aldıkları gibi demografik özelliklerine ilişkin sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölüm ise 2 ısınma sorusu ve 8 açık uçlu sorudan olmak üzere 10 sorudan oluşmaktadır. Öğrenci görüşme formu için altı alan (dil uzmanı, özel eğitim öğretmeni, rehberlik uzmanı, okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni, ölçme ve değerlendirme uzmanı) uzmanından ve iki akademisyen olmak üzere 8 uzmandan görüş alınmıştır. Alınan görüş doğrultusunda birtakım pedagojik dilbilgisi ve sunum hataları düzeltilmiş ve görüşme formuna son hâli verilmiştir. Daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme formunun pilot uygulamasına geçilmiştir. Pilot uygulama özel yetenekli iki öğrenci ile gerçekleştirilmiş ve uygulama sonucunda, görüşme formunun uygulama süresi 30 dakika olacak şekilde belirlenmiştir. Son hâliyle görüşme formunda öğrencinin P4C uygulamalarının günlük hayatını nasıl etkilediği, akvaryum tekniği ile uygulamanın faydaları, olaylara ve problemlere bakış açısına katkılarının neler olduğu, iş birliği ve grup çalışmalarına katkısı, düşünmeyi sevdiren/sevdirmede, eleştirel düşünme becerilerini nasıl etkilediği ve başka benzer etkinliklere katılmaya istekli olup olmadığı hakkında bilgi sunmaktadır.

Çocuklar için Felsefe (ÇİF) Eğitimine Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerini Değerlendirme Testi

Daşdelen (2021) tarafından yüksek lisans tezi konusu olan dördüncü sınıflar öğrencilerinde Çocuklar için Felsefe eğitimine yönelik eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi için geliştirdiği eleştirel 4. Sınıflara yönelik düşünme ölçeği 28 sorudan oluşmaktadır. A, B, C testi şeklinde kodlanan ve 26 sorudan oluşan ölçeğin 24. sorusu ise klasik soru tipinde öğrenci cevabını yazılı şekilde istemektedir. BİLSEM’de uygulanacağı için ad-soyad bilgileri testten çıkarılıp her öğrenci için kodlama sistemi uygulanmıştır. Testin alt boyutları çocukların mantık yürütme, bilgiyi organize etme, sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Test; akıl yürütme, bilgiyi organize etme, sorgulama, eleştirel düşünme becerileri olmak üzere 4 alt boyuttan

oluşmaktadır. Testin alt boyutlarına ilişkin soru dağılımı akıl yürütme becerileri açısından 4 soru, bilgi organizasyon becerileri açısından 14 soru, transfer becerilerinden 4 soru ve organizasyon becerilerinden 4 soru olmak üzere 26 sorudan oluşmaktadır. Test son hâliyle uzman görüşü alınarak iç tutarlılık katsayısı olarak 0.691 olarak bulunmuştur. Bu da testin tutarlı olduğunu göstermektedir. Testin güvenirlik değerleri Kılıç’a göre (2016) Cronbach alpha değeri 0.691 ve Omega değeri 0, 696 olduğundan .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

İşbirlikli Öğrenme Becerisi Ölçeği

Burak (2020) tarafından geliştirilen işbirlikli öğrenme becerisi ölçeği 17 maddeden oluşup yaklaşık 20 dakika sürmektedir. Dörtlü likert tarzında hazırlanan ölçek “Her zaman, Ara sıra, Çoğunlukla, Her zaman” şeklinde hazırlanmıştır. Ölçeğin 10. Maddesi ters madde olarak düzenlenmiştir. Öğrencilerin BİLSEM öğrencisi olması dolayısıyla kodlama sistemi burada da işletilmiştir. Ölçek olumlu bağlılık, birlikte çalışma becerileri, guruba yansıtma alt boyutlarını içermektedir. Ölçekten alınabilecek puan 17 ile 68 puan arasında değişmektedir. Birlikte Çalışma Becerileri boyutunda 9 ile 36 arasında, Gruba Yansıtma boyutunda 4 ile 16 arasında, Olumlu Bağlılık boyutunda 4 ile 16 arasında puan alınabilmektedir. Ölçekte 1 adet ters madde bulunmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesinde seçenekler 1’den 4’e kadar puanlanır ve toplanır. Ters maddenin puanlamasında seçenekler tersten puanlanarak değerlendirilir. Ölçekten ve alt boyutlardan yüksek puan alınması işbirlikli öğrenme becerisinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Geliştirilen ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeği oluşturan faktörler için alfa katsayısı ayrı hesaplanmıştır. Birlikte Çalışma Becerileri olarak tanımlanan birinci faktörün alfa katsayısı .83 Gruba Yansıtma olarak tanımlanan ikinci faktörün alfa katsayısının .64 ve Olumlu Bağlılık olarak tanımlanan üçüncü faktörün ise alfa katsayısının .61 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca İşbirlikli Öğrenme Becerisi olarak tanımlanan ölçeğin tamamının alfa katsayısının .87 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde kapsam geçerliğine, yapı geçerliğine ve ayırt edicilik geçerliğine yönelik işlemler gerçekleştirilmiştir. Açıklayıcı, doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış, madde, boyut ve ölçeğin tamamına yönelik ayırt edicilik analizleri yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmacı tarafından yürütülen bu çalışmaya ait uygulama süreci, yapılan uyarlamalar ve veri toplam süreci aşağıda sıralanmıştır. Çalışmanın yapılabilmesi ve yürütülebilmesi amacıyla ilk olarak Millî Eğitim Bakanlığı'ndan ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. (Ek: 5) Çalışmanın etik açıdan uygunluğunun beyanı için de Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Kurulu'ndan Etik Kurul İzni (08 oturum no ve 01-54 karar sayısı) alınmıştır.

Araştırmacı, çalışma zamanı ve planlama yapmak üzere uygulama öncesi BİLSEM'i ziyaret ederek kurum idaresine bilgi vermiş ve öğrenciler hakkında öğretmenlerinden bilgi almış ve araştırma hakkında gerekli bilgileri paylaşmıştır. Ayrıca çalışma grubunu oluşturan 4. sınıf öğrencilerinin kuruma gelme zamanlarını tespit etmiştir. 4. sınıfların kuruma geliş saatleri çarşamba günü 16:00-20:00 saatleri arasında olduğu görülmüştür. Her derslikte 8 öğrenci yer almakta olduğu görülmüştür. Deney grubu için yeterli örneklem sayısına ulaşmak adına 4. sınıf öğrencisi olan 2 sınıf birleştirilmiştir. 8'erli iki grup olmak üzere 16 öğrenci çalışma saatinde birlikte uygulamaya tabii tutulmuştur. Çalışma için en uygun yer akvaryum tekniğini uygulamaya uygun olması adına kurumun en büyük dersliği ve aynı zamanda öğrencilerin eğitim gördüğü kendi derslikleri uygulama için tercih edilmiştir. Ayrıca deneysel müdahalenin gerçekleştirileceği dersliğin öğrencilerin kullandığı kendi derslikleri olması, yabancılık çekmeyerek uyum sağlamak adına çaba gerektirmeyeceğinden oldukça önemlidir. Bu derslikte tahta, minder, sandalye, masa, ay şeklinde iki basamaklı 16 kişinin rahatça yerleşerek oturacakları koltuk gibi akvaryum tekniğine ve P4C tekniğini uygulamaya olanak sağlayan oturma minderleri, yarım ay şeklinde oturma alanı ve diğer materyaller bulunmakta olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmacı tarafından amaçlı örneklem yoluyla belirlenen deney grubu öğrencilerinin sınıftaki derslerine öğretmenleriyle girerek tanışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından çalışma grubunda yer alan 16 öğrenciye yapılacak işlemler ve izlenecek yol hakkında gerekli bilgilendirmeler yapıp bazı derslerin birlikte işleneceği ve araştırma öncesi ve sonrası veri alma işlemi uygulanacağı bilgisi verilmiştir. Bu tanışmadan bir hafta sonra ise çalışma grubundan gerekli ön test verileri alınmıştır. Daşdelen (2021) tarafında geliştirilen Çocuklar için Felsefe Eğitimine Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerini Değerlendirme Testi, Durmuş (2020) tarafından geliştirilen

İşbirlikli Öğrenme Becerisi Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formları araştırmacı tarafından çocuklara dağıtılarak kendileri tarafından doldurmaları istenerek toplanmıştır. Aynı gün kısa bir ara verilerek iki oturum şeklinde gerçekleşen ön test verilerini alma işlemi yaklaşık 55 dakika sürmüştür. Bu formlar analiz edilmiş, veriler kayıt altına alınarak bulgular muhafaza edilmiştir. Daha sonra çalışma gruba uygulanan 10 haftalık akvaryum tekniği ile düzenlenen Çocuklar için Felsefe Programı uygulandıktan sonra son test verilerini almak üzere yine ilgili araştırmacıların geliştirilen Çocuklar için Felsefe Eğitimine Yönelik Eleştirel Düşünme Becerilerini Değerlendirme Testi, İşbirlikli Öğrenme Becerisi Ölçeği araştırmacı tarafından tekrar son test olarak gruba dağıtılarak son test verileri alınmıştır.

Son test verileri alındıktan ve veriler analiz edilerek kayıt altına alındıktan hemen sonra araştırmacı tarafından öğrencilerle yüz yüze olacak şekilde toplamda her biri yaklaşık 30 dk süren bireysel görüşmeler gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu görüşmeler sürecinde herhangi müfredatlarındaki derslerden ve programlardan geri kalmayacakları şekilde öğrencilerin hakları gözetilerek gerçekleştirilmiştir. Görüşme formları araştırmacı tarafından kayıt altına alınarak gerekli notlar alınmıştır. Öntest, sontest ve görüşme formlarındaki formlar doldurulduktan sonra katılımcı öğrencilerin isimleri gizli tutulmuştur. Çalışma amacına ulaşmak için gerekli olan verilerin tarafsız ve eksiksiz bir şekilde toplanmasına özen gösterilmiştir. Elde edilen veriler, bilimsel raporlama standartlarına ve etik çalışma ilkelerine uygun olarak sunulmuştur.

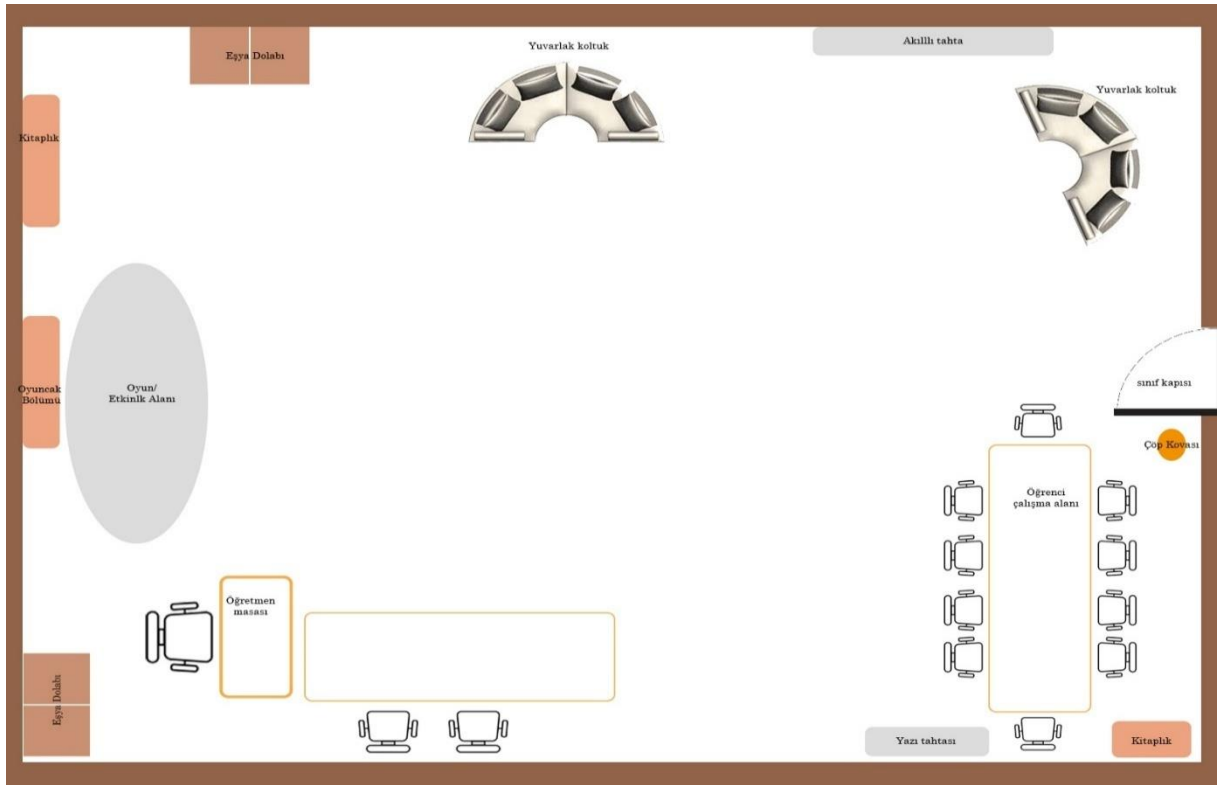
Bu çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak kullanılmıştır ve bu yöntem nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bir modeldir (Cresswell, 2017). Bu çalışmada kullanılan formlar, katılımcılardan derinlemesine bilgi elde etmek için araştırma hedeflerine uygun olarak tasarlanmıştır. Veri toplama, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularının geliştirilmesi, güvenilirlik ve geçerliliklerini sağlamak için titiz, sistematik bir yaklaşım izlenmiştir. Başlangıçta, özel yetenekli çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal özellikleriyle ilgili mevcut literatürün kapsamlı bir incelemesi yapılmıştır. Uzman incelemesinin ardından bir pilot test gerçekleştirilmiştir. Bu süreç, çelişkili veya önyargılı soru ifadelerin belirlenmesine ve yenilenerek sorulara daha düşünceli ve daha anlamlı yanıtlar alınmasını sağlamıştır. Bu aşamada elde edilen geri bildirim, görüşme sorularını iyileştirmek ve sonlandırmak, katılımcılar arasında açıklıklarını, uygunluklarını ve tutarlılıklarını sağlamak için kullanılmıştır.

Veri toplama işlemi 2023-2024 eğitim öğretim yılı ocak ayında gerçekleştirilmiştir. Özel yetenekli öğrenciler belirlendikten sonra araştırmacı, öğrenci velileriyle, öğretmenleriyle iletişime geçerek araştırmanın amaçlarını açıklanmış, yapılacak çalışma ve süreç hakkında detaylı bilgiler verilmiş ve veli onayı almıştır. Ardından öğrenciye çalışmanın amacı ve süreci hakkında detaylı, anlaşılır ve tamamen gönüllülük esasına dayanan bir çalışma olduğu hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Alınan bu veriler araştırmacı tarafından toplanmış muhafaza edilmiş ve görüşme programları öğrenciyle birlikte belirlenmiştir. Çalışmanın yazarı tarafından yürütülen görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürmüş ve katılımcı onayı ile görüşme kaydı yapılmıştır. Kayıtlar, isimler ve tanımlayıcı bilgiler çıkarılarak gizlilik sağlanarak olduğu gibi yazıya aktarılmıştır. Son yayında, katılımcı anonimliğini korumak ve çalışmaya dahil olan bireylerin kimliğinin belirlenmesini önlemek için kodlar (Ö1, Ö2, Ö3, ... şeklinde) kullanılmıştır.

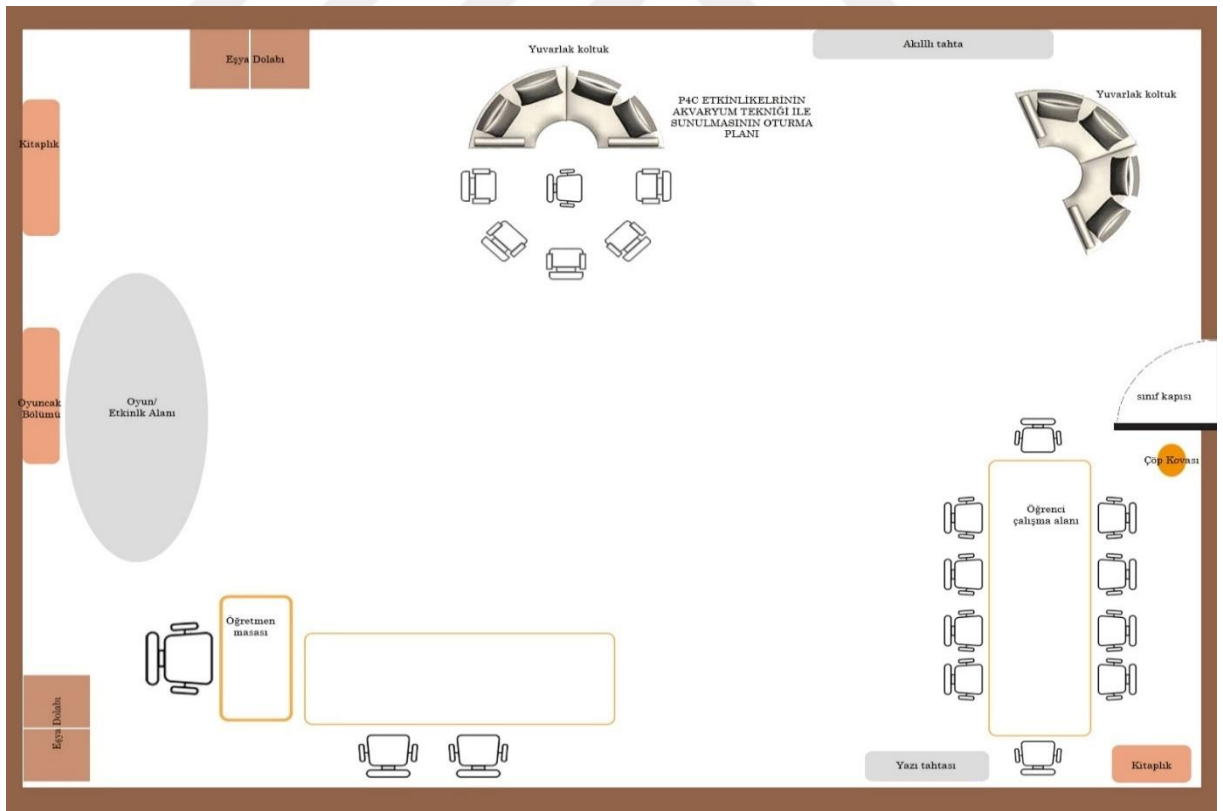
Öğretim Ortamı

Yapılan bu çalışma İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir ilde bulunan BİLSEM'de gerçekleşmiştir. Bu BİLSEM, araştırma amacı bakımından örneklem olacak yeterli özel yetenek tanısı almış 4. sınıf öğrencisi bulunduğu için tercih edilmiştir. Çalışma yaklaşık 30 m² 'lik öğrencilerin eğitim öğretim gördüğü kendi derslikleri de olan ayrıca BİLSEM'in en büyük dersliğinde gerçekleşmiştir. Sınıf içerisinde büyük bir masa ve öğrencilerin oturacağı sandalyeler, akıllı tahta, öğretmen masası ve sandalyesi, yazı tahtası, çeşitli çocuk kitapların bulunduğu kitaplık, yapboz ve oyuncakların olduğu oyuncak köşesinin yanında 16 kişinin rahatça oturacağı iki kademeli oturma yeri olan yarım ay şeklinde minderli oturma alanı bulunmaktadır.

Araştırmacı P4C etkinliklerini akvaryum tekniği ile sunacağından oturma alanında 10 haftalık süreç boyunca her uygulama öncesi sınıfa öğrencilerden önce giderek akvaryum tekniğine uygun hâle getirmek adına gerekli sınıf içi oturma düzenini planlamıştır. Çalışma öncesi ortam Şekil 2.'de çalışma ortamı ise Şekil 3. 'de verilmiştir.



Şekil 2. Çalışma öncesi sınıf ortamı



Şekil 3. Akvaryum tekniği ile P4C uygulama ortamı

Müdahale Süreci

Çocuklar için Felsefe (P4C) Temelli Eğitim Programının Tasarlanması ve Uygulamaya Hazır Hâle Getirilmesine İlişkin Süreç

Bu çalışmada katılımcılara, araştırmacı tarafından belirli aşamalara göre hazırlanan akvaryum tekniği ile sunulmuş P4C temelli eğitim programı uygulanmıştır. Uygulama sürecine ilişkin izlenen adımlar ve akvaryum tekniği ile sunulan P4C temelli eğitim programının içeriği ile ilgili bilgilere aşağıda yer verilmiştir. Araştırmacı, öncelikle bu alanda yeterliliğini artırmak adına ve "P4C" temelli eğitim programı hazırlamadan önce, 48 saatlik "P4C Eğitimi " kursunu başarıyla tamamlamıştır. Bu eğitimler sonucunda aldığı belge ise Ek:4 'de yer almaktadır.

Çocuklara uygulanacak akvaryum tekniği ile sunulan P4C Programını oluşturmak amacıyla, uzman görüşleri doğrultusunda P4C temalı hikâye kitaplarından çeşitli hikayeler seçilmiştir. Hikâye seçiminde, hedef kitlenin gelişimsel özelliklerine uygunluk, hikâyelerde yer alan kavramlar, ele alınan konular, felsefi tartışmalar yapmaya uygunluk, dikkat çekicilik ve merak uyandırma gibi kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca hikâyelerde bulunan kahramanların özellikleri, ahlaki ve etik davranışları, çatışma çözme yöntemleri, işbirlikli öğrenmeyi desteklemesi ve düşünme tarzları da seçimde dikkate alınmıştır.

Araştırmacı, öncelikle ilkokul dördüncü sınıf seviyesine uygun benzer diğer eğitim programlarının içeriklerini inceleyerek hedef kriterleri karşılayan kitaplar belirlemiştir. Akvaryum tekniği ile uygulanacak P4C programı için Peter Worley tarafından hazırlanan Felsefe Makinası kitabı, Berys ve Morag Gaut tarafından kaleme alınan Çocuklar için Felsefe Pratik Bir Rehber adlı kitaplardaki etkinlik örneklerinden yararlanılması kararlaştırılmıştır. Bu kitaplar, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik eğitim uygulamaları için seçilmiştir. Özel yetenekli çocuklara eleştirel ve işbirlikli öğrenme durumlarını geliştireceği düşünülen 15 hikâye örneği seçilerek bu hikayeler üzerinden etkinlik programı yapılarak uygunluğu uzmanlardan alınan geri bildirimlerle değerlendirilmiştir. Bu uzman heyeti bir dil uzmanından, bir özel eğitim öğretmeninden, bir rehberlik uzmanından (doktora seviyesi), bir okul öncesi öğretmeninden (doktora seviyesi), bir sınıf öğretmeninden, ölçme ve değerlendirme uzmanı (doktora seviyesi) ve iki akademisyen olmak üzere 8 uzmanından oluşturulmuş ve görüşleri alınmıştır. (Ek:3). Uzmanlar, araştırma amacına uygunluk, ders planlarını hedef kitleye uygunluk, etkinliklerin uyumu, kazanım uygunluğu, ısınma etkinliklerinin

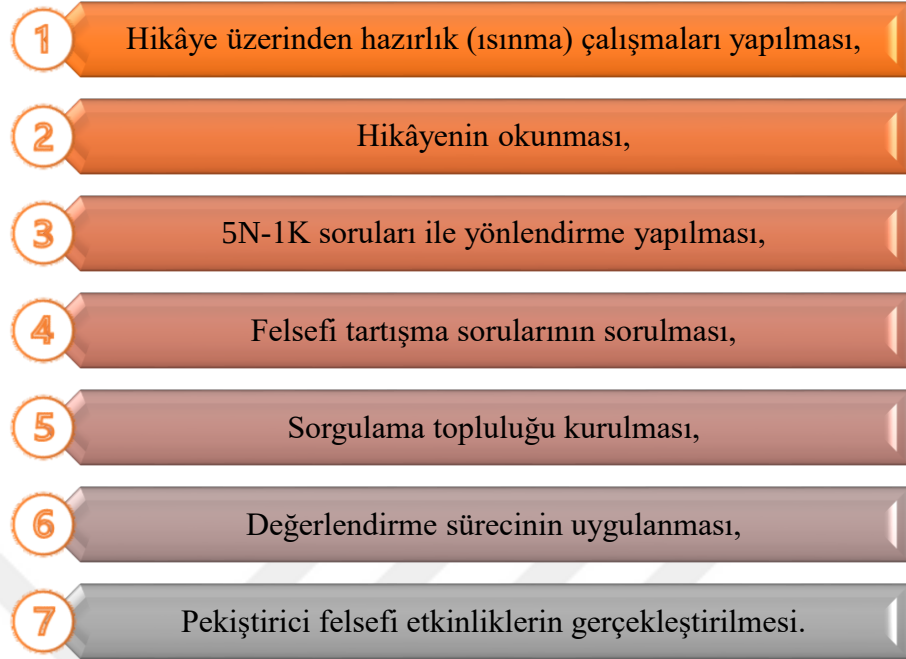
verimliliği ve değerlendirme sorularının yeterliliği açısından değerlendirmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmış ve planlar son hâline getirilmiştir. Hikayelerin oylama yüzde sonucu değeri Tablo 2.'de verilmiştir.

Tablo 2. Uzman görüşleri oylama yüzde sonucu

Hikâye Adı	Hedef Kitleye uygunlu k		Eleştirel düşünm e		İşbirlikli Öğrenm e		Dil ve Anlatım Uygunluğ u		Ölçme ve Değerlendirm e Uygunluğ u		Topla m
	E	H	E	H	E	H	E	H	E	H	%
Kumsalda Bir Yürüyüş	4	4	6	2	4	4	2	6	6	2	55
Bencil Hipo	5	3	6	2	5	3	5	3	6	2	67,5
Aç Gözlü Tavşan Pankek	8	0	8	0	8	0	7	1	8	0	97,5
Tembel Tırtıl Pafi	2	6	3	5	3	5	4	4	4	4	60
Sandalye	7	1	8	0	8	0	8	0	7	1	95
Garip Şeyler Dükkânı	8	0	8	0	8	0	8	0	8	0	100
Theseus'un Gemisi	3	5	4	4	3	5	6	2	6	2	55
Ayıcığın Arkadaşları	4	4	4	4	4	4	4	4	6	2	55
Piramidin Gölgesi	7	1	8	0	8	0	8	0	7	1	95
Kuzu Kırpık	6	2	6	2	7	1	6	2	6	2	77,5
Cumhuriyet Adası	7	1	8	0	8	0	8	0	7	1	95
Güzel Şeyler	6	2	6	2	6	2	6	2	7	1	77,5
Su ve Oya	8	0	8	0	8	0	8	0	8	0	100
Fil Jumbo	8	0	7	1	7	1	8	0	8	0	95
Koca Ayıcığın Yeni Okulu	8	0	8	0	8	0	8	0	8	0	100

Kitaplardan seçilen ve altı alan (dil uzmanı, özel eğitim öğretmeni, rehberlik uzmanı, okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni, ölçme ve değerlendirme uzmanı) uzmanı ve iki akademisyen olmak üzere sekiz uzman hikayeleri; hedef kitleye uygunluk, eleştirel düşünme becerilerine uygunluk, işbirlikli öğrenme becerilerine uygunluk, dil ve anlatım uygunluğu ve ölçme ve değerlendirme uygunluğu kriterlerine göre oylarını evet ya da hayır olarak kullanmışlardır. Oylama yüzdesine göre %77,5'in altında oy alan beş hikâye uygulamaya dahil edilmeyerek elenmiştir.

Çalışmada, deney grubuna uygulanan akvaryum tekniği ile sunulan P4C Eğitim Programı çerçevesinde seçilen hikayelerden hazırlanan 10 ders planı, araştırmacı tarafından tasarlanan etkinlikler ve materyallerle desteklenmiştir. Bu etkinlikler, belirli aşamalar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Aşamalar şu şekildedir:



Şekil 4. *P4C çalışma aşamaları diyagramı*

Deneysel uygulama süreci aşağıdaki aşağıdaki sıralama ile yerine getirilmiştir.

İlk olarak uygulamanın yapılacağı ortam düzenlemesi akvaryum tekniğine göre o gün ki konuya ve etkinliğe göre iç ve dış çember düzenlenmiştir. Seçilen atölye de gerekli oturma ve materyale düzenlemesi yapılmıştır. Böylece çocukların birbirini görmesi sağlanarak birbirini kolayca duyabileceği eşit olduklarını fark edecekleri bu oturma olanağı sağlanmıştır. Bu uygulama ortamı düzenlemesi Şekil 3.'te gösterilmiştir.



Şekil 5. *P4C etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulaması oturma düzeni*

Ortam düzenlendikten sonra öğrencilere ilk olarak ısınma çalışmaları yapılarak hedef uyarının verilmesi aşamasına geçilmiştir. Her hikâye öncesi ısınma etkinlikleri farklılaştırılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere, etkileşimli hikâye okuma tekniğiyle çeşitli materyaller (resim, oyuncak, hikâyede geçen çeşitli materyaller vb.) kullanılarak hikâye okunacağı açıklanmış ve ardından belirlenen hikâye, oturum sırasına uygun şekilde öğrencilere etkileşimli bir şekilde okunmuştur.



Şekil 6. P4C etkinlikleri işbirliği çalışması

Her oturumda, etkileşimli hikâye okuma tekniğiyle okunan hikâyelerden sonra, öğrencilerin hikâyeyi anlayıp anlamadıklarını değerlendirmek amacıyla 5N-1K (nasıl, ne, nerede, neden, ne zaman ve kim?) soruları sorulmuştur. Hikâyeler anlaşıldıktan sonra, araştırmacı tarafından önceden hazırlanan ve kitapta yer alan felsefi tartışma ve sorgulama topluluğu soruları öğrencilere yönlendirilmiş ve düşünceleri için biraz zaman tanınmıştır. Bu şekilde tartışma ortamı oluşturulmuştur. Öğrencilerden hazır olduklarında ortamda hazır bulunan konuşma sandalyesine oturarak sorulan sorular hakkındaki fikirlerini akıcı, destekleyici ve organize şekilde ifade etmesi için fırsat tanınmıştır. Konuşmasını yaptıktan sonra yerine dönen öğrencinin fikirlerine argüman üreten veya

konu hakkında görüşlerini açıklamak isteyen öğrenciler karşısındakine saygı duyarak gelip düşüncelerini ifade etmeleri için özgür bırakılmıştır. Felsefi tartışma sürecine, öğrencilerin cevapları üzerinden devam edilerek “Niçin?”, “Neden böyle düşünüyorsun?”, “Arkadaşının görüşünü hangi açıdan destekliyorsun/karşı çıkıyorsun?”, “Farklı bir açıklama nasıl yapılabilir?” gibi sorularla hem kolaylaştırıcı rolündeki öğretmen hem de diğer öğrenciler tarafından konu genişletilmiştir. Öğrencilerin düşüncelerindeki benzerlikler ve farklılıklar üzerinde durulmuştur. Öğrenciler, tartışma boyunca kendi bakış açılarını ifade etmeleri için teşvik edilmiştir. Konunun dağılmaması adına, odaklanmaya devam etmek için yönlendirici sorularla tartışma sürdürülmüştür. Ortak bir görüşün ağır bastığı sorularda, karşıt görüşler oluşturulmuş ve öğrencilerden bu görüşleri gerekçeleriyle açıklamaları istenmiştir. Tartışma esnasında fikirlerini paylaşmada çekingen davranan öğrenciler için, “... şunu mu demek istedin?” gibi açıklayıcı ifadelerle destek olunmuştur.



Şekil 7. P4C etkinlikleri öğrenci tartışma aşaması

Hikâyeye uygun grup çalışmaları yapmaları adına ve işbirlikli öğrenme fırsatları için çocuklara planlama yapılması için özgür seçimler yaparak arkadaşlarıyla grup kurma ve amaç doğrultusunda fikirlerini birleştirerek uzlaşma ve ortak fikirler üzerinde

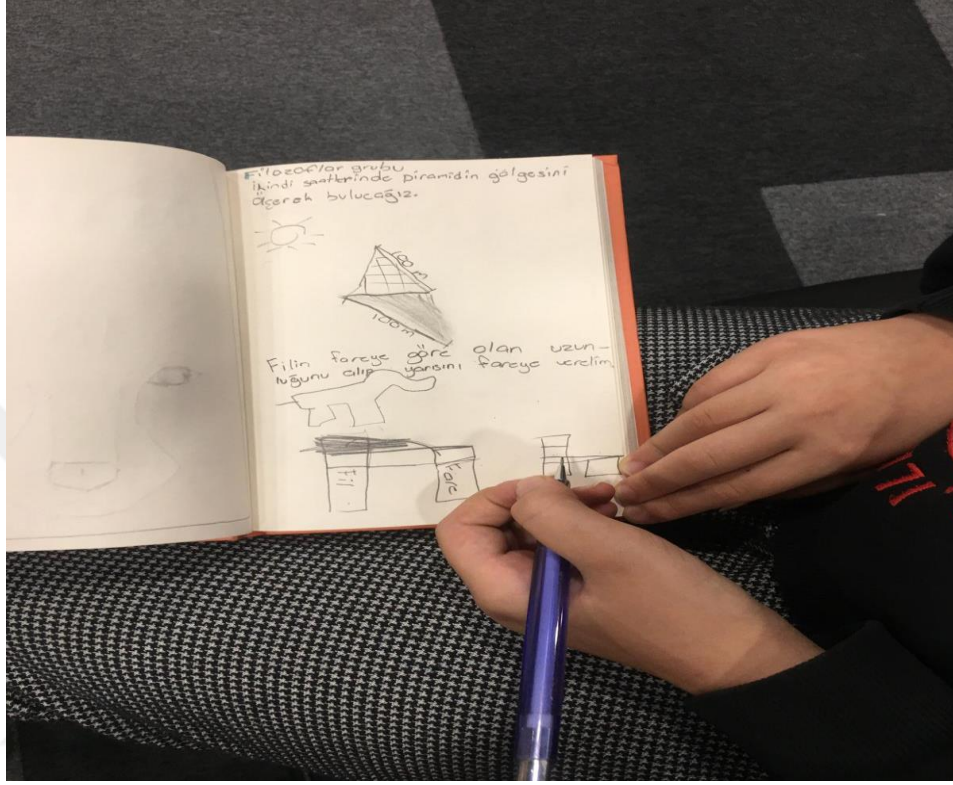
birleşerek grup bağlılığı, grup çalışmasında sorumluluk ve yer almanın yanında işbirliği yaparak görev bölümleri oluşturulması adına fırsatlar sunulmuştur. Felsefi tartışmanın değerlendirilmesi aşamasında, öğrencilere çeşitli sorular yöneltilmiştir. Bu sorular arasında, “Bugün neler konuştuk?”, “Arkadaşının fikrine karşı çıkmak ya da desteklemek sana ne hissettirdi?”, “Fikrimi arkadaşım desteklediğinde ya da karşı çıktığında nasıl hissettin?”, “Önceden düşündüğün fikri neden değiştirdin?”, “Hikâyede seni en çok etkileyen karakter kimdi, neden?”, “Hangi düşüncüyü daha ilginç buldun?”, “Bugün düşüncelerimizde ne gibi değişiklikler oldu?” ve “Bugünkü etkinlikte hangi kısmı daha çok ilgiyle izledin?” gibi sorularla öğrencilerin düşünceleri alınmış, böylece öğrencilerin hem kendi görüşlerini hem de süreci değerlendirmeleri sağlanmıştır.



Şekil 8. P4C etkinlikleri grup çalışması

Tartışma konusu veya kavramına uygun olarak pekiştirici felsefi etkinlikler kapsamında, öğrencilere çeşitli sorular yöneltilmiş ve bu sorulara farklı yollarla yanıt vermeleri sağlanmıştır. Örneğin, “Sizden bir tane daha olsa ne yapmasını isterdiniz?” gibi sorulara cevap verirken öğrenciler resimlemiş, grup çalışmasıyla dostluk ağacı oluşturmuş ve istasyon tekniğiyle paylaşma üzerine aktiviteler (hikâye tamamlama, şiir yazma, resim yapma, rol yapma vb.) gerçekleştirilmiştir. Ayrıca görselleri yorumlama,

hayvanlarla empati kurarak yazı yazma, çeşitli duyguları resmetme, aile katılımıyla mutfak etkinlikleri yapma ve afiş hazırlama gibi etkinlikler de düzenlenmiştir. Bu etkinlikler, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olmuştur. Tüm bu uygulamalar ve etkinlikler sonucunda eğitim oturumları tamamlanmıştır.



Şekil 9. P4C etkinlikleri sorularına ilişkin öğrenci çözüm planı

P4C etkinliklerinin özel yetenekli öğrencilere akvaryum tekniği ile uygulanması aşamasında okunan hikâyeler ve yapılan etkinlik isimleri haftalar halinde Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Uygulama haftaları, okunana hikâye ve etkinlikler

Haftalar	Okunan Hikâye	Yapılan etkinlikler
1. Hafta	Koca Ayıcığın Yeni Okulu	Serbest resim etkinliği
2. Hafta	Su ile Oya	Müzik etkinliği
3. Hafta	Kuzu Kırpık	Hikâye devamı oluşturma
4. Hafta	Cumhuriyet Adası	Dramatizasyon
5. Hafta	Fil Jumbo	Şiir yazma
6. Hafta	Güzel Şeyler	Beden dili etkinliği
7. Hafta	Piramidin Gölgesi	Tasarım yapma
8. Hafta	Sandalye	Dans ve müzikal
9. Hafta	Aç Gözlü Tavşan Pankek	Benim için mi? etkinliği
10. Hafta	Garip Şeyler Dükkânı	Rol oynama

İlk uygulama olarak Koca Ayıcığın Yeni Okulu adlı hikâye etkinliği uygulanmıştır. Bu hikâyenin sunulmasının sebebi deney grubu için 8 kişilik iki grubun bir araya getirilmesi gerekliliğinden ve katılımcılar aynı saatler içerisinde kuruma gelseler dahi birbirleriyle grup çalışması yapmamış ve kaynaşma yeterince olmamasıdır. Bu etkinlikte kaynaşmaları ve arkadaşlık kurmalarının sağlanmak istenmesidir. Uygulama sonrası serbest konulu hislerini anlatacakları bir resim çizmeleri istenmiştir. Bu resimler üzerine analizler gerçekleştirilmiştir.

İkinci uygulama olarak işbirlikli öğrenmeye katkı sunacağı düşünülen Su ile Oya etkinliği seçilerek uygulanmıştır. Çalışma grubu küçük gruplara ayrılarak bir beste yapmaları ve seslendirmeleri istenmiştir. Üçüncü etkinlik olarak eleştirel düşünme becerilerine ilişkin Kuzu Kırpık uygulanmıştır. Hikâye uygulamacı tarafından bir yerde yarım bırakılarak gruplardan kendilerince en yaratıcı son ile tamamlamaları istenmiştir. Dördüncü etkinlik olarak Cumhuriyet Adası adlı hikâye okunmuş üzerine tartışılarak dramatizasyon gerçekleştirmeleri istenmiştir. Beşinci etkinlik olarak ise Fil Jumbo sunulmuştur. Bu konuda belirli bir süre verilerek şiir yazmaları istenmiştir.

Altıncı etkinlik olarak Güzel Şeyler adlı hikâye okunarak sözel ip ucundan yararlanmadan beden dili ile en kısa ve en güzel duygularını arkadaşlarına ifade etmeleri istenmiştir. Yedinci etkinlik Piramidin Gölgesi adlı hikâye okunarak yapılmıştır. Bu hikâyeden sonra günümüzde bir piramit tasarlamak isteseler bu nasıl bir piramit olurdu yönergesi verilerek iş birliği yapmaları istenmiştir. Sandalye sekizinci etkinlik olarak tercih edilmiş, dans ve müzik ile kendilerini en iyi şekilde ifade edecekleri bir tasarım yapmaları istenmiştir. Aç Gözlü Tavşan Pankek olarak eleştirel ve işbirlikli öğrenme becerilerine yönelik uygulamalara devam edilmiştir. Burada küçük gruplara ayrılarak benim için mi? Hepimiz için mi soruları üretmeleri istenerek diğer gruplara sorular yöneltmiş cevaplamaları istenmiştir. Son olarak Garip Şeyler Dükkânı adlı hikâye onuncu hafta etkinliği sunulmuş ve öğrencilerden rol oynamaları istenerek hikâye ile bağ kurmaları istenerek müdahale süreci bitirilmiştir. Öğrenciler bu dönemde devamsızlık yapmamış ve etkinliklere tam katılım göstermişlerdir.

Deneyisel çalışma tamamlandıktan sonra hemen sonraki günlerde son testler hem deney hem de kontrol gurubuna tekrar uygulanmıştır. Son test verileri alındıktan bir hafta sonra ise araştırmacı tarafından oluşturulan ve tez danışmanı onayı alınan görüşme formu için görüşmeler her bir öğrenciye ayrı ayrı yapılmış ve kayıt altına alınmıştır.

Veri Analizi

Karma yöntem araştırmalarında, araştırmacıların nicel ve nitel veri türlerini birleştirmeden önce her bir veri türünü ayrı ayrı toplaması ve analiz etmesi gerektiğine dikkat çekilir. Bu nedenle, her iki veri türünün de bağımsız olarak analiz edilmesi, araştırmanın sağlam bir temele dayandırılabilmesi için önemlidir (Creswell, 2017). Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak karma yöntem uygulandığı için nicel araştırmalarda eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerisi için araştırma grubunda yer alan öğrencilerden (n=16) toplanan verilerin analizinde bilgisayar ortamında SPSS paket programı kullanılarak araştırmanın amaçları doğrultusunda analiz edilmiştir. Öncelikle veriler SPSS paket programına girilmiş ve kullanılan ölçek için puan hesaplamaları yapılmış, elde edilen tüm veriler analiz için uygun hale getirilmiştir. Veriler analiz edilmeden önce hangi istatistik testin kullanılacağı ile ilgili karar verirken dağılımın normalliği örneklem büyüklüğü 50'den küçük olduğu için Shapiro-Wilk bununla birlikte çarpıklık basıklık değerleri değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2011). Daha sonrasında ise belirlenen araştırma sorusu doğrultusunda analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sorularını yanıtlamak için katılımcı öğrencilerin aldıkları puanlara ilişkin öntest ve son test örneklem t testi uygulanarak standart sapma ve standart hataları hesaplanmıştır.

Bu çalışmada bu yöntem nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bir modellerden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Cresswell, 2017). Bu çalışmada kullanılan formlar, katılımcılardan derinlemesine bilgi elde etmek için araştırma hedeflerine uygun olarak tasarlanmıştır. Veri toplama, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak gerçekleştirildi. Görüşme sorularının geliştirilmesi, güvenilirlik ve geçerliliklerini sağlamak için titiz, sistematik bir yaklaşım izledi. Başlangıçta, özel yetenekli bireylerin akademik ve sosyo-duygusal özellikleriyle ilgili mevcut literatürün kapsamlı bir incelemesi, soruları yerleşik teorilere ve ilgili konulara dayandırmak için yapıldı. Daha sonra, özel yetenekli bireyler alanında uzmanlar, hedef nüfus için açıklıklarını, alakalarını ve uygunluklarını değerlendirmek için soruları değerlendirdi. Uzman incelemesinin ardından bir pilot test gerçekleştirildi. Bu süreç, belirsiz veya önyargılı ifadelerin belirlenmesine ve yenilenmesine olanak sağladı ve soruların düşünceli ve anlamlı yanıtlar almasını sağladı. Bu aşamada elde edilen geri bildirim, görüşme sorularını iyileştirmek ve sonlandırmak, açıklıklarını, uygunluklarını ve katılımcılar arasında tutarlılıklarını sağlamak için kullanıldı.

Veri toplama 2023-2024 eğitim öğretim yılı aralık ve ocak ayında gerçekleştirilmiştir. Sütün yetenekli bir öğrenci belirlendikten sonra araştırmacı öğrencilerin velilerine öğretmenleriyle iletişime geçerek ulamış ve araştırmanın amaçlarını açıklayarak veli onayı almıştır. Ardından öğrenciye çalışmanın amacı ve süreci hakkında bireysel olarak bilgi verilmiştir. Görüşme programları öğrenciyle işbirliği içinde belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından yürütülen görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürmüş ve katılımcı onayı ile ses kaydı yapılmıştır. 3 öğrenci tatile erkenden çıktıkları için veri kaybı yaşanmış ve dahil edilememiştir. Kayıtlar, isimler ve tanımlayıcı bilgiler çıkarılarak gizlilik sağlanarak olduğu gibi yazıya dökülmüştür. Son yayında, katılımcı anonimliğini korumak ve çalışmaya dahil olan bireylerin kimliğinin belirlenmesini önlemek için takma adlar (Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde) kullanılmıştır.

Bu çalışmada, veri analizi için standart yöntemler olarak transkripsiyon, kodlama ve kategorizasyon kullanılmıştır. Veriler, verileri en küçük anlamlı bileşenlerine düzenlemeyi ve zengin, ayrıntılı açıklamalar üretmeyi kolaylaştıran içerik analiz yoluyla analiz edilmiştir (Merriam, 2013). Araştırmacılar, içerik analizi tekniğini kullanarak metinlerin, belgelerin veya dokümanların içeriklerini, belirli kurallara dayanarak nesnel bir biçimde analiz edebilirler. İçerik analizi, iletilerin açık içeriğini nesnel bir şekilde ölçülüp doğrulanarak açıklamak amacıyla kullanılır. Bu teknik, sosyal gerçekliğin niteliklerini belirleyip analiz etmek için oldukça uygun bir yöntemdir. (Fiske, 1996). Bu süreç ile veriler hakkında kapsamlı bir bakış açısı geliştirmek amaçlanmıştır.

Sonraki aşamada, araştırmacı benzerlikleri ve tekrar eden kalıpları belirlemek için kodları işbirlikçi bir şekilde incelemiştir. İlk kodlar üzerinde fikir birliğine varılarak ve öğrenci için on üç potansiyel tema belirlendi. Bu temaların kodlanmış verilerle ve genel veri setiyle uyumluluğu kapsamlı bir şekilde incelendi. Temalar; sınırlarını belirleyerek, uygun etiketler atayarak ve içerik analiz ilkeleri doğrultusunda anlamlarını açıklığa kavuşturarak rafine edildi. Verilerin ve temaların son bir incelemesi, çalışmanın hedefleriyle uyumu ve veri seti genelinde tutarlılığı sağladı. Daha sonra, araştırma raporuna dahil edilmek üzere ikna edici ve açıklayıcı katılımcı ifadeleri seçildi. Daha sonra bulgular, temaları araştırma sorularına ve mevcut literatürle ilişkilendirerek ifade edildi ve içerik analizi süreci tamamlandı. Son olarak bu temalar altında öğrenci görüşlerinden alıntılarla desteklenen bulgular yorumlanmıştır. Bu temalar araştırmanın bulgular bölümünde başlıklar olarak sunulmuştur.

Geçerlilik

Bulguların geçerliliğini artırmak için bu çalışmada nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan stratejiler olan üye kontrolü, uzman incelemesi, zengin açıklamaların sağlanması kullanıldı (Patton, 2014). Üye kontrolü için, ifadelerini doğrulamak ve geri bildirim toplamak için nihai rapor katılımcılarla paylaşıldı. Tüm katılımcılar ifadelerini inceledi ve onayladı. Uzman inceleme sürecinde, veri analizi ve bulgular, araştırma hedefleriyle uyumlu olduklarını doğrulayan özel yetenekli bireyler ve nitel çalışma alanında iki uzmana sunuldu. Katılımcı ifadeleri, incelenen olguya ilişkin ayrıntılı içgörüler sağlamak için doğrudan bulgular bölümünde sunuldu.

Çalışmanın güvenilirliği, güvenilirlik, bağımlılık, aktarılabilirlik ve doğrulanabilirlik boyutları ele alınarak sağlandı. Güvenilirliği sağlamak için, iki nitel araştırma uzmanı görüşme kayıtlarını bağımsız olarak kodladı. Kodlayıcılar daha sonra kalıpları belirlemek ve temaları rafine etmek için işbirliği yaptı. Güvenilirlik için, hataları düzeltmek ve yanlış yorumlama risklerini azaltmak için katılımcı geri bildirim alındı (Patton, 2014). Aktarılabilirlik, katılımcıların amaçlı bir şekilde seçilmesi ve ifadelerinin ayrıntılı olarak sunulmasıyla desteklendi ve okuyucuların bağlamı daha derinlemesine anlamalarını sağladı (Creswell, 2017).

Son olarak ek bir nesnellik ve titizlik katmanı sağlayan uzman incelemesiyle doğrulanabilirlik sağlandı. Bu birleşik stratejiler, bulguların katılımcıların deneyimlerini ve bakış açılarını doğru bir şekilde temsil etmesini sağlayarak çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini güçlendirmeyi amaçladı. Kodlayıcılar arasındaki tutarlılığın, kodlanmamış bir belgeyi bağımsız olarak analiz ederek ve ardından sonuçları karşılaştırarak değerlendirilmesi önerildi. Bu öneriyi takiben, her transkriptten türetilen kodlar için mutabakat düzeyi şu formül kullanılarak hesaplandı: $\text{Mutabakat} / (\text{Mutabakat} + \text{Mutabakatsızlık}) \times 100$ (Miles ve Huberman, 1994). Kodlayıcılar, Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen %70 eşiğini aşarak %87'lik bir mutabakat oranına ulaştı. Kodlamadaki herhangi bir tutarsızlık, paylaşılan bir anlayışı garantilemek için tartışmalar yoluyla çözüldü. Ek olarak tutarsızlıklar tartışmalar yoluyla çözüldü ve katılımcılar nihai kodları doğruladı.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Nicel verilere dair bulgular

Çalışmanın nicel bulgularına dair veri analizi sürecinde SPSS 23 paketi kullanılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce hangi istatistik testin kullanılacağı ile ilgili karar verirken dağılımın normalliği örneklem büyüklüğü 50'den küçük olduğu için Shapiro-Wilk bununla birlikte çarpıklık basıklık değerleri değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2018). Normallik testi sonucu bulunan değerler Tablo 4. 'de verilmiştir. Analiz neticesinde Shapiro-Wilk değerlerine göre normalliğin karşılandığı ($p>.05$), yine eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme ölçeği için çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 arasında bulunduğundan normalliğin karşılandığı görülmektedir (Shapiro ve Wilk, 1965). Bundan dolayı, verilerin analizinde parametrik testlerden bağımlı ilişkili örneklem t testi uygulanmıştır.

Tablo 4. *Eleştirel Düşünme Becerileri ve İşbirlikli Öğrenme Becerileri Ön Test ve Son Test Shapiro- Wilk, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri Sonuçları*

Ölçek	Shapiro-Wilk			Skewness	Kurtosis
	İstatistik	df	p		
Eleştirel Düşünme Testi	,944	6	,405	-,272	,990
İşbirlikli Öğrenme Testi	,984	6	,984	-,304	-,060

İlkokul 4. sınıf özel yetenekli bireylere yönelik eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerileri ile ilgili özel yetenekli bireylere uygulanan akvaryum tekniği ile P4C etkinlikleri eğitiminin anlamlı bir farklılık ortaya koyup koyamadığını incelemek üzere bağımlı örneklem t testi uygulanmıştır. Tablo 4. incelendiğinde ilişkili örneklem grubunun ön-test ve son-test katılımcı sayısında bir kayıp olmadığı, bununla birlikte son test ortalamalarının ön test ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. İlkokul 4.sınıf özel yetenekli öğrencileri için akvaryum tekniği ile tasarlanan P4C etkinliklerinin bu öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve işbirlikli öğrenme becerisi düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturduğu Tablo 4. de görülmektedir ($p<.05$).

Tablo 5. Özel Yetenekli Bireyler Eleştirel Düşünme Becerileri ve İşbirlikli Öğrenme Becerileri Ön Test ve Son Test İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları

İlişkili örneklem t testi	95% Güven aralığı							
	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	Alt	Üst	t	df	p
Eleştirel Düşünme Ön Test- Eleştirel Düşünme Son Test	-,42	,251	,06	-,55	-,28	-6,66	15	.000
İşbirlikli Öğrenme Ön Test- İşbirlikli Öğrenme Son Test	-,29	,238	,06	-,41	-,16	-4,83	15	.000

İlkokul 4.sınıf özel yetenekli öğrencileri için akvaryum tekniği ile tasarlanan P4C etkinliklerinin bu öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve işbirlikli öğrenme becerisi düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturduğu Tablo 5. de görülmektedir ($p < .05$).

Nitel verilere dair bulgular

Nitel veriler analiz edildikten sonra, bulgular aşağıdaki tema ve kodlar etrafında oluşturulmuştur. Sırasıyla temalar ve kodları destekleyen alıntılar aşağı ifade edilmiştir. Ayrıca bu bağlam da ilgili alanlar da öğrenci görüşlerine de yer verilmiştir.

Tablo 6. P4C'nin günlük hayata etkisi

Tema	Kodlar	f	Katılımcılar
Kişisel ve Zihinsel Gelişim	Olumlu hayat bakışı, yaşam kalitesi, duyuşsal ve zihinsel gelişim	4	Ö2, Ö3, Ö7, Ö8
Sosyal Etkileşim	Sosyalleşme, iyi ilişkiler	3	Ö6, Ö10, Ö13
Problem Çözme ve Yenilikçi Yaklaşım	Yüksek motivasyon ve çözüm için hevesli olma	5	Ö1, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12
Etki Durumu	Katkısı olmadı	1	Ö9

Tablo 6. incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin P4C etkinliklerinin günlük hayatlarına etkisi görüşlerine bakıldığında kişisel ve zihinsel gelişim ($f=4$), sosyal etkileşim ($f=3$), problem çözme ve yenilikçi yaklaşım ($f=1$), etki durumu ($f=1$) olarak ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcıların yaptığı açıklamalar şöyledir:

...P4C etkinlikleriyle okuduğumuz hikâye ve sonrasında arkadaşlarımla ve çevremdekilerle iyi anlaşıyorum. Birlikte vakit geçirmek, oyunlar oynamak ve konuşmak beni çok mutlu ediyor. İyi ilişkiler kurduğumda, kendimi daha güvende ve değerli hissediyorum. Arkadaşlarım, ailem ve öğretmenlerimle güzel bir şekilde iletişim kurmaya çalışıyorum. Bazen bir sorunum olduğunda, arkadaşlarımla konuşmak veya onlara yardım etmek her şeyi daha kolay hâle getiriyor. Hem okulda hem de evde,

çevremdekilerle iyi ilişkiler kurmak hayatımı daha sorunsuz ve mutluluk verici hâle getiriyor."... (Ö7).

...Bence uygulamadaki gibi olasılıkları değerlendirmek çok önemli bir şey. Bir durumla karşılaştığında, sadece tek bir çözüm yolu düşünmek yerine, o durumu farklı açılardan bakmak gerekir. Herhangi bir karar verirken ne gibi sonuçlar doğurabileceğini, hangi yolların daha iyi olabileceğini düşünmek, daha doğru bir karar almamıza yardımcı olur. Yani, seçenekleri göz önünde bulundurmak, ileride daha iyi sonuçlar elde etmek için önemli... (Ö10)

...Bence yüksek motivasyon ve çözüm için hevesli olmak çok önemli. Bir işe başlarken heyecanlı ve kararlı olmak, zorluklarla karşılaşıldığında bile pes etmememizi sağlar. Eğer bir hedefe ulaşmak için motivasyonumuzu yüksek tutarsak, engelleri aşmak çok daha kolay olur. Aynı zamanda, çözüm odaklı olmak da. Yaptığımız uygulamalar sonrası sorunlar çıktığında, çözüm bulmak için hevesli olmak isteği uyandı. Yani, motive olmak ve çözüm odaklı düşünmek, daha verimli ve başarılı olmamızı sağlıyor ... (Ö4)

Tablo 7. P4C uygulamalarının “akvaryum tekniği” ile uygulanmanın katkısı

Tema	Kod	f	Katılımcılar
Bilişsel Gelişim	Yeni bilgi edinme, düşünme hızı ve derinliği	4	Ö3, Ö7, Ö11, Ö12
İletişim ve Sosyal Beceriler	Kendini ifade etme, başkalarını dinleme ve sosyalleşme	4	Ö2, Ö5, Ö6, Ö8
Eleştirel Düşünme Becerisi	Sorunlara farklı bakış açılarıyla yaklaşım	2	Ö1, Ö9
Kişisel Motivasyon ve Eğlence	Sürecin keyifli ve motive edici yönleri	3	Ö4, Ö10, Ö13

Tablo 7. incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin P4C etkinliklerini akvaryum tekniği ile uygulamanın size etkisi öğrenci görüşlerine bakıldığında bilişsel gelişim (f=4), iletişim ve sosyal beceriler (f=4), eleştirel düşünme becerisi (f=2), kişisel motivasyon ve eğlence (f=3) olarak ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcılardan yaptığı açıklamalar şöyledir:

...Bence farklı perspektif kazanmak, bir durumu ya da problemi daha geniş bir açıdan görebilmek çok önemli. Bu okuduğumuz hikayelerin genelinde olan ve benim de en çok dikkatimi çeken şeydi. Genelde kendi bakış açımızdan olayları değerlendiriyoruz, ama başkalarının görüşlerini dinlemek ve onların bakış açılarını anlamaya çalışmak, daha doğru ve kapsamlı bir çözüm bulmamıza yardımcı olur. Farklı perspektifler, bir sorunu

sadece kendi düşündüğümüz şekilde değil başka türlü çözebileceğimizi de gösterir. Bu, daha yaratıcı ve etkili kararlar almamıza olanak tanıyor...(Ö3)

...Hızlı ve mantıklı düşünmek bence çok önemli bir beceri. Bazen bir durumu hemen çözmemiz gerekebiliyor, bu yüzden hızlı düşünmek gerekiyor. Ama hızlı olmak tek başına yeterli değil düşüncelerimizin mantıklı olması da şart. Eğer aceleyle karar verirken mantıklı düşünmezsek, yanlış bir şey yapabiliriz. Bu yüzden, hızlı düşünürken bile, ne yaptığımı ve nasıl bir sonuç alacağımı iyi analiz etmek lazım. Yani, hızlı ama doğru kararlar almak, hem zamanı verimli kullanmamıza yardımcı olur hem de doğru sonuçlar elde etmemizi sağlar...(Ö2)

...Özellikle arkadaşlarımla konuşurken fikirlerimi dile getirmekten hiç çekinmiyorum. Eskiden, doğru olduğuna inandığım şeyleri bile söylemekte zorlanır, karşımdaki kişilerin ne düşünmesini istediğimi ya da ne kadar doğru olacağımı fazla düşünürdüm. Ama şimdi, fikrimi savunmak konusunda çok daha cesurum. Karşımda kim olursa olsun, düşündüklerimi dile getirmekten çekinmiyorum çünkü kendi fikirlerime olan güvenim arttı... (Ö13)

Tablo 8. P4C uygulamalarının olaylara ve problemlere yaklaşımınızda katkısı

Tema	Kod	f	Katılımcılar
Problemlere Etki ve Çözüm Yolu Üretme	Olumlu Perspektif ve Çözüm Odaklı Yaklaşımlar	7	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13
	Dinamik ve Bilimsel Çözüm Yaklaşımları	4	Ö2, Ö3, Ö5 Ö12,
Etkililik	Katkı sağlamadı	2	Ö6, Ö10

Tablo 8. incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin P4C'nin olay ve problemlere etkisi görüşlerine bakıldığında problemlere etki ve çözüm yolu üretme temasında; olumlu perspektif ve çözüm odaklı yaklaşımlar (f=7), dinamik ve bilimsel çözüm yaklaşımları (f=4), etkililik durumunda ise katkı sağlamadığını düşünenler (f=2) olarak ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcıların yaptığı açıklamalar şöyledir:

...Artık karşılaştığım olay ve problemlere daha duygusal bakmak yerine daha akılcı ve bilimsel bakmaya başladım. Problemler hakkında farklı fikirleri de almayı önemseyerek daha doğru ve hızlı çözüm yolu hangisi olabilir diye işbirliği içerisinde düşünüyorum. Bir yol yerine birçok yolunu bulup en uygun olanı tercih ediyorum... (Ö1)

... Bilimsel, hızlı ve uyumlu bir yaklaşım benimsemek çok önemli. Bilim insanı olacaksak... Bunda okuduğumuz ve yaptığımız uygulamaların önemli etkisi oldu diyebilirim. Bilimsel düşünüp sorunlara mantıklı ve kanıtlarla yaklaşmamızı sağlıyor.

Ayrıca uyumlu, işbirliği yaparak daha verimli çalışmamızı sağladı. Bence bu başarıyı artırır ve daha etkili olmamızı sağlar... (Ö5)

Tablo 9. P4C uygulamalarının işbirliği yapma ve grupla çalışma konularında katkısı

Tema	Kod	f	Katılımcılar
İşbirliği ve Sorumluluk	Ortak karar verme, grup içerisinde sorumluluk işbirliği sunma	6	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö12
Sosyalleşme ve İletişim	Sosyalleşme, saygı ve sevgi duyarak farklılıklara karşı olumlu bakış açısı	7	Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13

Tablo 9. incelendiğinde, P4C uygulamalarının işbirliği yapma ve grupla çalışma konularında katkısına bakıldığında işbirliği ve sorumluluk temasında ortak karar verme, grup içerisinde sorumluluk işbirliği sunma (f=6), sosyalleşme ve iletişim temasında sosyalleşme, saygı ve sevgi duyarak farklılıklara karşı olumlu bakış açısı(f=7) olarak ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcıların yaptığı açıklamaları şöyledir:

“...Bence ortak karar vermek ve sorumluluklarımızı paylaşmak önemli. Bir grup olarak bir şeyler yaparken herkesin fikrini almak işleri daha kolay hâle getiriyor. Herkes bir şeyler söylese daha iyi fikirler bulabiliyoruz. İşbirliği yaparak çalışmak, takım olarak daha güçlü olmamızı sağlar. Yani, hep birlikte kararlar alıp birbirimize yardımcı olarak çok daha başarılı olabiliriz. Bu tam da yaptığımız etkinliklerde bunları yaptık...” (Ö9)

“... Burada birçok arkadaşımı tanıımıyordum ve çekiniyordum. Sosyalleşmek, saygı ve sevgi duyarak farklılıklara karşı saygıyla bakmamız, dinlememiz lazım. Herkes bizim gibi düşünmeyip farklı düşünüp farklı şekillerde yaşayabilir. Bizden farklı olanlara da olumlu bakmak, anlayış göstermek ve onların bakış açılarına saygı göstermek gerektirir. Böylece hem arkadaşlıklar kurabiliriz hem de daha mutlu bir ortamda birlikte vakit geçirebiliriz. Yaptığımız etkinliklerde tam da bu oldu...” (Ö6)

Tablo 10. P4C uygulamaları derslerine katkısı

Tema	Kod	f	Katılımcılar
Bilişsel Gelişim ve Problem Çözme	Farklı ve derin bir bakış açısı ve çözümün farklı yollarını gösterme	8	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13
Özgüven ve Etkili İletişim	Düşünceleri açık sözlülükle ifade etme ve sosyal fobi yenme	3	Ö4, Ö7, Ö11
Etkililik	Katkısı olmadı	2	Ö1, Ö10

Tablo 10. incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin P4C uygulamalarının derslerine katkısı görüşlerine bakıldığında, bilişsel gelişim ve problem çözme temasında farklı ve derin bir bakış açısı ve çözümün farklı yollarını gösterme (f=8), özgüven ve etkili iletişim temasında düşünceleri açık sözlülükle ifade etme ve sosyal fobi yenme yardımcı olduğunu düşünenler (f=3), katkısı olmadı (f=2) olarak ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcıların yaptığı açıklamalar şöyledir:

“...Hayatta olduğu gibi bazı derslerimde daha farklı bir bakış açısı kazandırdı. Artık derslerimde daha hızlı düşünerek problemleri daha kolay ve kesin çözümler ürettiğimi fark ettim diyebilirim. Öğretmenimin de bunu fark etmesi beni olumlu şekilde etkiledi...” (Ö8)

“... Düşüncelerimi kendime saklamak yerine açık sözlülükle yanlış olsa da arkadaş ve öğretmenlerime ifade ederek arkadaşlarıma bana bakış açılarından korkmayarak ifade edebiliyorum. Korkacak bir şey yokmuş bazen çok yaratıcı fikirlerde üretebiliyorum. Bunu beğenmeleri hoşuma gidiyor...”(Ö1)

Tablo 11. En çok hangi P4C uygulamasında tartıştığımız soru üzerine düşünmeyi sevdiğin?

Tema	Kod	f	Katılımcılar
P4C hikayeleri içerisinde en çok sevdiğin soru	Cumhuriyet adası	9	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12
	Garip şeyler dükkânı	2	Ö3, Ö5
	Piramit	1	Ö10
	Hepsi	1	Ö13

Tablo 11. incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin en çok hangi P4C uygulamasında tartıştığımız soru üzerine düşünmeyi sevdiğin görüşlerine bakıldığında cumhuriyet adası (f=9), garip şeyler dükkânı (f=2), piramit (f=1) ve hepsi (f=1) olarak ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcıların yaptığı açıklamalar şöyledir:

“...Cumhuriyet adasındaki sorular diyebilirim. Burada biz de kendi aramızda iş birliği yaparak adama isim verip gerekli beslenme, güvenlik önlemleri aldık. Ayrıca icatlar yaparak hayatta kalmaya çalıştık. Herkes ilgi alanına göre yardımcı oldu adama yardım etti...” (Ö11)

“... Garip şeyler dükkânı çünkü çok olağanüstüydü. Bu konuda düşünmeyi çok sevdiğim. Hayal kurup olmayan ama gerçekleşebilecekmiş gibi kendimi o dükkânda hissetmek güzeldi. Hatta ev de anne babama da bu uygulamadaki hikâyeyi anlattım oyun olarak oynadık. Onlarda çok sevdi...” (Ö3).

Tablo 12. En az hangi P4C uygulamasında tartıştığımız soru üzerine düşünmeyi sevdi?

Tema	Kod	f	Katılımcılar
P4C hikayeleri içerisinde en az sevdiğin soru	Piramit	4	Ö2, Ö3, Ö4, Ö9
	Sandalye	2	Ö6, Ö10,
	Cumhuriyet Adası	2	Ö5, Ö13
	Kumsalda Bir Yürüyüş	1	Ö11
	Hiçbiri	4	Ö1, Ö8, Ö12, Ö7

Tablo 12. incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin en az hangi P4C uygulamasında tartıştığımız soru üzerine düşünmeyi sevdi? Neden? sorusuna vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde piramit (f=4), cumhuriyet adası (f=2), sandalye(f=2), kumsalda bir yürüyüş (f=1), hepsi (f=4) ve olarak ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcıların yaptığı açıklamalar şöyledir:

“...En az piramit hikayesindeki sorular üzerine tartışmayı sevdim. Çünkü piramitte eğer soruyu bilemezsek ceza olarak hayatımıza son veriliyordu. Diğer yandan eğlenceli ve uygulamalı birçok etkinlik içerse de sonuçta yapamaz veya bulamazsak fıravun bizi cezalandıracaktı. Böyle bir şeyi yaşamak ve böyle bir durumda arada kalmak istemediğim için piramit diyebilirim...” (Ö4)

“... Ben sandalye demek istiyorum. Çünkü bir sandalyenin o kadar farklı isimlerde ve şekillerde kullanılması mantığıma ters geldi. Eğlenceliydi ama bir sandalye hem şapka olarak hem de gölgelik olarak kullanım bana biraz farklı geldi... Mantığıma yıllar sonra sandalyenin bir başka gezegende farklı kullanımları olabileceğini oturmakta zorlandım”(Ö6)

Tablo 13. *P4C uygulamalarının devam etmesini ister misin?*

Tema	Kod	f	Katılımcılar
P4C'nin devam etmesi isteği	Devam etsin isterim	12	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13
	Devam etmesin	1	Ö6

Tablo 13. incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin P4C uygulamalarının devam etmesini ister misin? Neden? sorusu görüşlerine bakıldığında devam etsin isterim diyenlerin ve olumlu değişimi sağladığını düşünenler (f=12), devam etmesini istemem diyerek olumsuz olduğunu düşünenler(f=1) olarak ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcıların yaptığı açıklamalar şöyledir:

“...Her hafta değişik bir hikâye ve konu üzerinde düşünüp tartışmak çok eğlenceli. Bunu yaparken hikayelerde yaşamak ve iş birliği yaparak fikirlerimizi özgürce ifade edip saygıyla dinleyip ayrıca benim de dinlenmem çok hoşuma gitti...” (Ö1)

“... Uygulamamız çok neşeliydi ve bize çok güzel hikayeler okudu. Etkinlikler, çalışmalar ve oyunlar yaptık. Diğer sınıftaki arkadaşlarımızla kaynaştık. Çok sevdim. Keşke devam etse...” (Ö9)

“...Farklı bir hikâye dinleyip üzerine düşündükçe kafamda birçok yeni fikir oluşuyor. Fikirlerimizi özgürce paylaşmamız ve diğer arkadaşlarımızın görüşlerini saygıyla dinlememiz, tartışmalarımızı çok verimli hâle getiriyor. Herkesin fikirleri çok değerli ve bu, grup içindeki bağları güçlendiriyor...” (Ö5)

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgulara dayanarak sonuç ve tartışma kısmı ele alınacaktır. Ardından uygulamaya ve daha sonra yapılacak benzer araştırmalara ilişkin öneriler de sunulacaktır.

Bilgi çağı adı verilen günümüz dünyasında değişimin hızını yakalamakta zorlandığımız gerçeği ortadadır. Bu nedenle, ülkelerin geliştirilen ve güncellenen eğitim programlarının, eğitime olan bakış açısını öğrenci merkezli bir anlayışla şekillendirirken aynı zamanda içinde bulunduğumuz çağın gereksinimlerine uyum sağlayacak şekilde bilgi ve becerilerin gelişimine olanak tanıyacak biçimde tasarlanması büyük önem taşımaktadır. Bu kaygı ile son yıllarda araştırmacılar, tipik ve özel yetenekli bireylerin eğitim programlarında yeni yöntem ve teknikler kullanarak her bireyin potansiyelini en üst düzeye çıkaracak, onların farklı öğrenme hızlarına ve ihtiyaçlarına uygun, daha etkili ve yenilikçi öğretim stratejileri geliştirmeye odaklanmışlardır. Bu alandaki son gelişmelerden Türkiye’de 2024 yılı itibariyle uygulamaya konulan Maarif Eğitim Modeli eğitim programı da doğal olarak etkilenmiş eski programlara nazaran ilk defa zenginleştirme ve farklılaştırma başlıklarına yer verilmiştir. Bu farklılaştırma ve zenginleştirmede kullanılabilecek yöntem ve tekniklerden biri de son yıllarda oldukça önemsenen P4C etkinlikleri olduğu görülmektedir. Araştırmacılar P4C etkinliklerini merkeze alan programları kullanarak etkilerini test etmek adına çeşitli alanlarda araştırmalarını gerçekleştirmektedirler.

Bu kapsam da farklı bir perspektifle tasarlanan bu araştırma İç Anadolu Bölgesinde bulunan bir ilde özel yetenek tanımlı 4. sınıf öğrencilerine P4C etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulanmasının eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme durumlarına etkileri inceleyen önemli bir adım niteliğindedir. Bu kapsam da ele alınan eleştirel düşünme becerileri ve işbirlikli öğrenme becerileri geliştirilmesine yönelik uygulamaları içeren P4C etkinlikleri ile oluşturulan eğitim programlarına başvurularak kullanılması, eğitim öğretimin bilinen klasik sorunların yanında öngörülememiş sorunların tespiti ve çözümü için de oldukça önemlidir. P4C kitaplarından yararlanılarak oluşturulan etkinliklerin özel yetenek tanımlı 4. sınıf öğrencilere akvaryum tekniği ile uygulamanın eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerilerine etkileri amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma da aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma amacına uygun yapılan çalışmalar sonucunda elde edilen bulgular dikkat alındığında özel yetenekli 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerilerine yönelik akvaryum tekniği ile uygulanan P4C etkinliklerinin özel yetenekli bireylerin gelişimine olumlu etki ettiği belirlenmiştir. Bu araştırmanın ilk sorusu olan P4C etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulanmasının özel yetenekli 4. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisi puanlarına bakıldığında deney grubunun son test puanları ön test puanlarından daha yüksek olduğu dolayısıyla özel yetenekli 4. sınıf bireylerde akvaryum tekniği ile düzenlenen P4C programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte araştırma bulguları özel yeteneklilerde P4C programının eleştirel düşünme becerilerine olumlu etki ettiği benzer araştırma bulguları ile örtüşmektedir (Akar, 2023; Acar ve Arslan, 2023; Kefeli ve diğerleri, 2021; Özcan, 2022; Yurtbakan, 2023). Nitekim Kefeli ve diğerleri, (2021) araştırmasında özel yetenekli bireylere P4C uygulamalarıyla oluşturduğu etkinliklerin üst düzey düşünme becerilerini dolayısıyla eleştirel düşünmeye katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Özcan (2022, 2023) araştırmalarında P4C etkinliklerinin özel yetenekli ve tipik gelişim gösteren öğrencilerde etkisini incelemiş ve eleştirel düşünme becerilerine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Diğer yandan tipik gelişim gösteren ve bu çalışmanın örneklemiyle benzer yaş gruplarında yapılan araştırmalardan biri olan Ulucan ve Başbay (2024) P4C programının ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve deneyimleri üzerindeki etkisini incelemiş ve P4C uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde olumlu sonuçları olduğunu ifade etmiştir. Akkocaoğlu Çayır (2015) tarafından yapılan araştırmada Çocuklar için Felsefe programının ilkokul 3. sınıf öğrencileri üzerindeki etkilerini incelediği araştırmasında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini belirlemiştir. Yine Şahin (2023) araştırmasında Çocuklar için Felsefe Pedagojisinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamış P4C etkinliklerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerin üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Boyraz (2019) yaptığı araştırmasında ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde Çocuklar ile Felsefe uygulamasının düşünme ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Sonuç olarak P4C etkinliklerinin düşünme becerileri üzerinde etkili olduğunu ve geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Yine Aksoy (2024) P4C yaklaşımının ilkokul 4. öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik tutum ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında özellikle yaratıcı, eleştirel ve problem çözme düşünmenin fen dersindeki etkilerini incelemiştir. 7 hafta süren uygulamada sonuç olarak P4C yaklaşımının öğrencilerin fen bilimlerine yönelik tutum ve problem çözme becerilerini olumlu yönde geliştirdiği bulunmuştur. Akkocaoğlu Çayır ve Akkoyunlu (2016) P4C eğitiminin, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişim üzerindeki etkilerini inceleyerek öğrencilerde felsefi kavramları anlama, düşünme hatalarını fark etme, kavramlar arası ilişki kurma gibi bilişsel değişiklikler gözlemlenmiştir. Duyuşsal olarak felsefeye ve filozoflara olan ilgileri artmış, sosyal alanda ise sorun çözme ve birbirlerini tanıma becerileri gelişmiştir. Çocuklar için felsefe, çeşitli yaş düzeylerinde ders programlarına entegre edilebilir ya da ayrı bir ders olarak uygulanabilir olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte P4C etkinliklerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisinin incelendiği çeşitli disiplin alanlarında, farklı ders programlarına entegre edilmiş, farklı beceri alanlarına yönelik ve değişen yaş gruplarında birçok araştırma hem ulusal hem uluslararası literatürde yer almakta ve her geçen gün sayıları artmaktadır. Araştırma bulgularımız diğer araştırma bulguları ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Bu bağlamda, araştırmacı tarafından yürütülen P4C temelli uygulamalara katılan çalışma grubunun, akvaryum düzeninde (halka/iç halka) oturarak birbirleriyle etkileşimde bulunması, soru-cevap yöntemi eşliğinde sorulan sorulara parmak kaldırmadan ve izin almadan yanıtlar vermesi, söz kesmeden dinleme, sırayla konuşma ve karşısındakinin fikirlerine saygı duyma, dinlediği fikirlere karşı argüman üretme gibi adımları takip etmeleri, süreç içerisinde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirmelerine olanak sağlamış olabilir. Ayrıca okunan hikâyeler sonrasında hikâyenin içeriği, karakterin duyguları, kendi yerlerinde olsalar ne hissedecekleri ve bu durumda ne yapılması gerektiği (sorumluluk alama, yardım etme, cesaretlendirme, nezaket gösterme vb.) gibi konularda yapılan etkinliklerle çalışma grubunun arkadaşlık, sağlıklı iletişim, sosyalleşme, özellikle ilişki başlatma ve sürdürme gibi girişkenlik, üretkenlik konularında önemli bir ilerleme kaydetmiş olmaları muhtemeldir. Bu bağlamda, eğitimcilerin çocukların eleştirel düşünme, felsefe yapma, üst düzey düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için hikâye gibi eğitim araçlarını etkili bir şekilde kullanabilme yetkinliğine sahip olmalarının gerekliliğidir (Fisher,2014). P4C etkinlikleri, çocukların eleştirel düşünme, sorgulama, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini

geliştirmeye yardımcı olur. Bu beceriler, günümüzün karmaşık dünyasında büyük önem taşır. P4C, çocukların edindikleri bilgileri sorgulayarak ve farklı bakış açılarını göz önünde bulundurarak kendi fikirlerini oluşturmalarını sağlar. Bu süreç, onları daha aktif, sorumluluk sahibi ve sorgulayan bireyler haline getirir. Güncel araştırmalar, P4C uygulamalarının çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerine önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Erken yaşlarda başlayan P4C etkinliklerinin, öğretim programlarına entegre edilmesinin büyük fayda sağladığı vurgulanmaktadır (Canpolat ve Ergen, 2024).

Bu araştırmanın ikinci sorusu olan P4C etkinliklerinin akvaryum tekniği ile uygulanmasının özel yetenekli 4. sınıf öğrencilerinin “İşbirlikli Öğrenme Becerisi Ölçeğinden” aldıkları işbirlikli öğrenme becerilerine etkisi puanlarına bakıldığında deney grubunun son test puanları ön test puanlarından daha yüksek olduğu dolayısıyla özel yetenekli 4. sınıf bireylerde akvaryum tekniği ile düzenlenen P4C programının işbirlikli öğrenme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte özel yeteneklilerde P4C programının işbirlikli öğrenme becerilerine olumlu etki ettiği benzer araştırma bulguları ile örtüşmektedir (Balcı ve Eryılmaz, 2024; Özcan, 2022). Nitekim bu alanda önemli bir çalışma olan Özcan (2022), P4C temelli soru sorma öğretiminin özel yetenekli ve olağan gelişim gösteren öğrencilerin anlama becerileri ile üst düzey düşünme becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, P4C temelli soru sorma öğretiminin her iki grup öğrencinin eleştirel düşünme yanında işbirlikli öğrenmeyi de geliştirdiği tespit edilmiştir.

Balcı ve Eryılmaz (2024) ise Türkçe derslerine entegre edilen P4C etkinliklerinin özel yetenekli öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini araştırarak etkinliklerin problem çözme, yaratıcılık, sorgulama ve işbirlikli öğrenme becerilerini geliştirdiğini belirlemiştir. İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflarda hem akademik başarı hem de arkadaşlık ilişkilerinin olumlu yönde etkilendiği, bu bulguyu destekleyen çeşitli araştırmaların bulunduğu ifade edilebilir (Baş, 2012; Doğan, 2023; Doymuş, Şimşek ve Karaçöp, 2009; Doymuş, Şimşek ve Bayrakçeken, 2004; Korla Öztürk, 2022). İşbirlikli öğrenme ortamlarında, yetenekli ve başarılı öğrencilerin liderlik rolünde yer almasının, öğrencilerin en iyi şekilde öğretirken öğrenme sürecini desteklediği vurgulanmaktadır. Yüksek yetenekli öğrencilerin işbirlikli öğrenme ortamlarında öğretmen rolünü üstlendiklerinde daha iyi öğrendiklerini savunmaktadır (Açıkgöz, 2002). Özel yetenekli bireylerin işbirlikli öğrenme becerilerine katkılarını ve etkilerini incelemeye yönelik çalışmalar oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Müfredat eksiklerin daha hızlı

giderilmesi, sorumluluğun paylaşılmasının kolay olması ve daha fazla sosyalleşme imkânı, özel yetenekli öğrencilerin işbirlikli öğrenme ortamlarını tercih etmelerinin başlıca sebeplerindendir (Doğan, 2023). İşbirlikli öğrenme ortamlarında kendilerini mutlu hisseden özel yetenekli öğrenciler, grubun bir parçası olmanın, sorumlulukları paylaşmanın ve arkadaşlarıyla daha güçlü bir iletişim kurmanın kendilerine sağladığı memnuniyeti vurgulamaktadırlar. Ayrıca görev dağılımında üzerlerine düşen yükün daha hafif olduğunu belirterek bu tür ortamlarda daha rahat ve verimli bir şekilde çalışabildiklerini ifade etmektedirler (Doğan, 2023). P4C programı, son derece etkili ve değerli bir uygulama olarak öne çıkmaktadır. Bu programın her öğrenci tarafından mutlaka alınması gerektiği, çünkü öğrencilere düşünme ve sorgulama becerisi kazandırdığı, eleştirel düşünme ve akıl yürütme yetilerini geliştirdiği, aynı zamanda iş birliğini artırdığı sonucuna varmıştır (Korla Öztürk, 2022). İşbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğrenme yönteminin bilimsel ve sosyal becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmada sonuç olarak işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin bilimsel ve sosyal becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bulunmuştur (Arslan ve Zengin, 2022).

Bu araştırmanın üçüncü sorusu kapsamında, özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin akvaryum tekniği uygulanan P4C etkinliklerinin eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerilerine etkileri incelendiğinde, öğrencilerin etkinliklerin farklı yönleri üzerinde olumlu görüşler belirttikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler, P4C etkinliklerinin, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri açısından önemli bir etkisi olduğunu ifade etmişlerdir (Vansieleghem ve Kennedy 2011). Bu etkinlikler sayesinde, öğrenciler olaylara daha derinlemesine ve çok yönlü bakmayı öğrenmiş, çeşitli perspektifleri dikkate alarak sorunları analiz etme yetilerini artırmışlardır. Özellikle, olasılıkları değerlendirerek farklı çözüm yollarını ve ihtimalleri göz önünde bulundurdıklarını, bu süreçlerin ise onları daha yaratıcı ve çözüm odaklı düşünmeye teşvik ettiğini belirtmişlerdir (Colwell ve Lindsey, 2003; McCall, 2017).

Öğrenciler ayrıca P4C etkinliklerinin günlük yaşamlarına daha düzenli planlar yapma ve daha organize bir şekilde hareket etme becerisi kazandırdığını ifade etmişlerdir. Öz değerlendirme yapma pratiği sayesinde karşılaştıkları durumları daha bilinçli bir şekilde gözlemleyip eleştirel bir bakış açısıyla kendi davranışlarını analiz ettikleri vurgulanmıştır. İşbirlikli öğrenme becerileri açısından değerlendirildiğinde, öğrenciler, grup içindeki etkileşimlerinin güçlendiğini ve farklı bakış açılarını anlamaya yönelik daha

açık fikirli bir tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Grup çalışmaları sırasında, fikir alışverişi yaparak ve birbirlerinin görüşlerini dinleyerek daha etkili çözümler üretme becerilerini geliştirdikleri gözlemlenmiştir(Naraghi, Ghobadiyan, Naderi ve Shariatmadari, 2013). Bu durum, öğrencilerin sorumluluk paylaşımında daha etkin hâle gelmelerine, grup içindeki iş birliğini artırmalarına ve birlikte daha verimli çözümler üretmelerine olanak sağlamıştır. Öğrenciler, aynı zamanda, grup içinde karar alırken daha fazla katılım gösterdiklerini ve farklı görüşlere saygı duyarak kolektif düşünme becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. P4C etkinlikleri, öğrencilerin hem bireysel düşünme hem de grup içindeki iş birliğine dayalı düşünme becerilerini paralel bir şekilde geliştiren bir ortam sunarak her iki becerinin de güçlenmesine katkı sağlamıştır. Bu bulgular, işbirlikli öğrenme ve eleştirel düşünme becerilerinin birbirini tamamlayan ve birbirini destekleyen süreçler olduğunu ortaya koymaktadır. Tang (1998) işbirlikli öğrenme, öğrenciler arasında tehditkâr olmayan bir öğrenme ortamı sağlar ve onların farklı bakış açıları görmesini, fikirlerini paylaşmasını, eleştirmesini ve geri bildirimde bulunmasını teşvik eder. Akran geri bildirimi, öğrencilerin öğrenme hedefleri ve stratejileri hakkında farkındalıklarını artırır. Bu yöntem, öğrencilere karşılıklı destek sunarak birbirlerinden öğrenmelerine olanak tanır. Öğrenci-öğrenci etkileşimi, öğretmen-öğrenci etkileşimine kıyasla daha baskın olduğunu ancak öğretmenin rehberlik görenin de devam ettiğini ifade eder. İşbirlikli öğrenmenin temel ilkesi, öğrencilerin etnik, zihinsel, eğitimsel veya sosyal geçmişlerine bakılmaksızın onlara saygı göstermek ve her bir öğrencinin akademik başarıya ulaşma potansiyeline inanarak onları desteklemektir (Cooper, 1990; Milles, 2023).

Öğrenciler, P4C etkinlikleri sonrasında farklı bakış açıları kazandıklarını, hızlı düşünme ve mantıklı analiz yapma becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Hikayelerin ve etkinliklerin, yeni öğrenmeler sağladığını ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir(Trickey ve Topping, 2004). Ayrıca bu etkinliklerin sosyalleşme ve arkadaşlık kurma süreçlerini kolaylaştırdığını, grup içindeki etkileşimi artırarak sosyal becerilerini güçlendirdiğini vurgulamışlardır. Öğrenciler, P4C etkinliklerinin fikirlerini özgürce ifade etmelerine olanak tanıyarak kendilerini daha rahat ve güvende hissettiklerini, bu sayede iletişimdeki engellerin ortadan kalktığını belirtmişlerdir (Naraghi ve diğerleri, 2013). P4C etkinlikleri sonrasında öğrenciler problemlere farklı açılardan bakma becerisini kazandıklarını, daha olumlu bir bakış açısı geliştirdiklerini

ifade etmişlerdir. Bu etkinlikler, öğrencilerin problemlerle karşılaştıklarında, duygusal ve sezgisel bir yaklaşım yerine, bilimsel, mantıklı ve hızlı bir şekilde çözüm arama yeteneklerini artırmıştır. Öğrenciler, P4C etkinlikleri sayesinde kontrolü sağlayarak daha sistematik bir süreç izleyebildiklerini ve bu süreçte daha bilinçli kararlar aldıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler ortak karar verme süreçlerinde grup içinde sorumluluk almanın önemini kavradıklarını ve iş birliğinin faydalarını gördüklerini belirtmişlerdir. Bu etkinliklerin, saygı ve sevgi çerçevesinde farklılıklara karşı olumlu bir bakış açısı kazandırdığını, sosyalleşme ve empati kurma becerilerini güçlendirdiğini ifade etmişlerdir. P4C etkinliklerinin grup içindeki etkileşimi derinleştirerek, daha farklı ve derin bakış açıları sunarak çözümün alternatif yollarını keşfetmelerine olanak sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca bu süreçlerin, öğrencilerin düşüncelerini açıkça ve özgürce ifade etmelerine yardımcı olduğu, sosyal fobi gibi engelleri aşmalarına katkı sağladığı ifade edilmiştir. Bu etkinlikler, öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirerek kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve sosyal etkileşimlerde daha rahat olmalarına olanak tanımıştır. Bu bulgular, P4C yaklaşımının çocuklarda demokratik tutumlar kazandırmada etkili olduğunu gösteren bilimsel çalışmalarla da desteklenmektedir (Burgh ve Yorshansky, 2011). Okur (2008) yaptığı araştırmasında P4C öğretim etkinlikleri, öğrencilerin sosyal becerilerinin, işbirliği yapma yeteneklerinin ve öz kontrol becerilerinin gelişiminde olumlu etkiler yarattığını savunmaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin saygılı iletişim kurmalarını, fikirlerini özgürce ifade etmelerini ve grup içinde iş birliği yapmalarını sağladığını ifade etmiştir. Trickey ve Topping (2004) tarafından yapılan araştırmaya göre, P4C üst düzey düşünme becerilerinin ve dil gelişimlerinin olumlu şekilde desteklediğini ifade etmektedir. Kefeli ve diğerleri (2021) katılımcıların kendilerini tanıma ve öz bilincin farkına varma konusunda önemli ilerlemeler kaydettikleri, ayrıca üst düzey düşünme becerilerinde de gelişim gösterdikleri belirlenmiştir. Türksoy (2020) P4C çalışmalarıyla çalışmasında derse yönelik olumlu tutumların geliştirilmiş olduğunu ve öğrencilerin öz saygı ile sosyal becerilerinde önemli bir ilerleme kaydedildiğini belirtmiştir. Bu bulgular, eğitim sürecinin öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerine olumlu katkılar sağladığını göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü sorusu kapsamında, özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin akvaryum tekniği uygulanan P4C etkinlikleriyle ilgili görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin uygulanan etkinliklerdeki hikayelerdeki sorular üzerine düşünmeyi sevdikleri ancak bazı hikayelerdeki soruların kendilerine göre daha az ilgi çekici

olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenciler, belirli hikayelerdeki soruların daha zorlayıcı ve düşündürücü olmasını tercih ettiklerini, bu tür soruların daha derinlemesine düşünmelerine olanak sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra akvaryum tekniği ile düzenlenen P4C etkinliklerinin kendilerine faydalı olduğunu ve bu etkinliklerin devam etmesini istediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, bu etkinliklerin hem eleştirel düşünme becerilerini hem de sosyal etkileşim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu, grup içindeki tartışmaların onların farklı bakış açıları kazanmalarını sağladığını vurgulamışlardır (Stanley ve Bowkett, 2004).

Ayrıca P4C etkinliklerinin sürekli olarak düzenlenmesinin düşünme ve iletişim becerilerinin daha da güçlenmesine katkı sağlayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu etkinliklerin öğrencilerin daha aktif bir şekilde düşünmelerini ve fikirlerini ifade etmelerini sağladığını, grup içindeki etkileşimin daha verimli hâle geldiğini belirtmişlerdir. Nitekim Çetin ve Ünsal'ın (2020) araştırmasında özel yetenekli öğrencilerin hızlı öğrenme, merak, araştırma ve yüksek zihinsel beceriler sergilediği, çevrelerine duyarlı ve sorumluluk sahibi oldukları belirlenmiştir. Ancak, başarısızlık karşısında aşırı tepki gösterip hırslı oldukları, öğretmenleriyle zaman zaman güç mücadelesine girdikleri, arkadaşlarına ise liderlik ettikleri tespit edilmiştir. Naraghi ve diğerleri (2013), 5. Sınıflarla yaptığı araştırmasında başkalarının görüşlerine saygı düzeyinin arttığını ve görüşlerini açıkça ifade edebildiklerini tespit etmiştir. Öğretmenlerin, bu öğrencilerin ilgisini çekecek etkinliklerle onları değerli hissettirmesi gerektiği sonuçlarıyla Bilgin ve Gelici (2011) tarafından yapılan bir çalışmada 116 7. sınıf öğrencisiyle işbirlikli öğrenme tekniklerine dayalı etkinlikler düzenlenmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin bu yöntemlerle yapılan derslerin daha eğlenceli, öğretici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı olduğunu, ayrıca sosyal becerilerinin geliştiğini ve bu tekniklerin tüm derslerde uygulanması gerektiği sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırmalar, felsefi sorularla uğraşmanın çocukların öğrenme ve düşünme becerilerini geliştirdiğini, önemli kavramları keşfetmelerine ve olaylara farklı açılardan bakarak çok yönlü düşünmelerine katkı sağladığını vurgulamaktadır (Gregory 2008; Ventista, 2019). P4C yaklaşımına dayalı eğitim etkinliklerinin, öğrencilerin eleştirel, yaratıcı ve sorgulayıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu, aynı zamanda iletişim, empati, hoşgörü, saygı ve iş birliği gibi sosyal ve duygusal becerilerin kazandırılmasına da önemli katkılar sağladığı görülmektedir. (Avcı ve diğerleri, 2021).

Çocuklar için Felsefe Programı, sonuç olarak öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini derinleştiren, eleştirel düşünme, akıl yürütme ve felsefî sorgulama gibi önemli bilişsel becerilerini geliştiren son derece etkili bir uygulamadır. Bu program, öğrencilerin iş birliği, kişisel, sosyal ve duygusal becerilerini güçlendirirken aynı zamanda tartışma olgunluklarını ve öğrenme becerilerini de önemli ölçüde artırmaktadır. Öğrenciler, bu program sayesinde daha etkili bir şekilde iletişim kurmakta, farklı bakış açılarını anlamakta ve kendilerini özgürce ifade edebilmektedirler. Araştırmamızda elde edilen bulgular, hikayelerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesinin, öğrenmeyi daha anlaşılır hâle getirdiğini ve öğrencilerin akıl yürütme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, sosyal becerilerin özellikle iletişim becerilerinin desteklenmesi, öğrencilerin sadece bireysel düşünme süreçlerini değil aynı zamanda grup içindeki etkileşimlerini de olumlu yönde şekillendirmektedir. Öğrenciler, bu etkinlikler sayesinde iş birliğini artırmakta, sorumluluk paylaşımı konusunda daha bilinçli hâle gelmekte ve takım çalışmasına daha yatkın bir şekilde yaklaşmaktadırlar.

P4C etkinlikleri, öğrencilerin yalnızca akademik becerilerini değil duygusal ve sosyal gelişimlerini de pekiştiren bir yöntem sunmaktadır. Program sayesinde, öğrenciler sadece düşünme becerilerini değil aynı zamanda duygusal zekâlarını, empati becerilerini ve sosyal etkileşimdeki olumlu tutumlarını da geliştirmektedirler. Bu sayede, öğrenciler tartışma süreçlerine daha olgun bir şekilde katılmakta, başkalarının düşüncelerine saygı göstererek daha verimli bir şekilde iletişim kurmaktadırlar.

Çocuklar için Felsefe programı, öğrencilerin farklı bakış açılarını anlamalarını sağlayarak eleştirel düşünme becerilerini pekiştirmekte ve onları daha yaratıcı, analitik ve empatik bireyler olarak yetiştirmektedir. Programın etkileri sadece okulda değil öğrencilerin sosyal hayatlarında da kendini göstermekte, onlara hayat boyu değerli olacak beceriler kazandırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, bu program yalnızca akademik başarıyı değil öğrencilerin kişisel gelişimlerini de büyük ölçüde destekleyen bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Programın, öğrencilerin yaşamları boyunca karşılaştıkları çeşitli zorluklarla baş edebilme ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilme yeteneklerini kazandırmaya yönelik önemli bir katkı sunduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

Bu çalışmada, P4C temelli kitaplarla yapılan uygulamaların, akvaryum tekniği ile ilkokul 4. Sınıf özel yetenekli öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine ve işbirlikli öğrenme becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda bazı önerilerde bulunulmuştur.

P4C temelli eğitim uygulamalarının, çocukların erken yaşlarda tespit edilen yetersiz beceri ve davranışlarının iyileştirilmesi için bir fırsat olarak değerlendirilmesi önerilmektedir. Bu eğitim ile çocukların eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim becerileri gibi temel becerilerinin çok yönlü olarak geliştirilmesi sağlanabilir. Erken çocukluk döneminde bu becerilerin kazandırılması, çocukların yaşamlarında etkili düşünme ve karar verme yetilerini güçlendirecektir.

P4C temelli eğitimde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının öğrencilerin becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İstasyon tekniği, etkileşimli kitap okuma ve 5N-1K gibi araçların öğrencilerin analitik ve sorgulayıcı düşünme becerilerini artıracığı önerilmektedir. Ayrıca aile katılım etkinlikleri ve bilgisayar destekli araçları kullanılarak bu becerilerin pekiştirilmesi sağlanabilir.

P4C eğitiminin diğer derslerle entegre edilmesi, çocukların farklı bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olacağı için önerilmektedir. Görsel sanatlar, müzik ve hayat bilgisi gibi derslerle yapılan disiplinler arası çalışmaların, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini teşvik edeceği düşünülmektedir.

P4C günlük yaşamda daha etkin bir şekilde kullanılabilmesi amacıyla ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Ailelerin, çocuklarına felsefi düşünme becerilerini kazandıracak sorgulayıcı bir yaklaşımı benimsemeleri önerilmektedir. Bu yaklaşımın, evde desteklenmesi için ebeveynlere yönelik eğitimlerin düzenlenmesi gerektiği ifade edilmektedir.

Eğitimde kullanılacak hikayelerin, çocuğun yaş ve gelişim seviyesine uygun olmasının sağlanması gerektiği önerilmektedir. Seçilecek eserlerin eğitici ve düşündürücü özellikler taşımasının yanı sıra çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarına uygun olması gerektiği vurgulanmaktadır. Eğitimcilerin hikayelerin içeriğini dikkatlice seçerek eğitimlerini bu yönde şekillendirmeleri gerektiği belirtilmektedir.

P4C programının, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir. Bu nedenle sınıf içi eğitimlerde bu programın kullanılmasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin güçlendirilmesine katkı sağlayacağı önerilmektedir. Öğrencilerin olayları farklı açılardan değerlendirebilmeleri ve sorgulayıcı düşünme alışkanlıkları kazanmaları sağlanmalıdır.

P4C programının, tek bir dersle sınırlı kalmayıp tüm sınıf kademelerinde uygulanması önerilmektedir. Türkçe, sosyal bilgiler, hayat bilgisi, fen bilgisi gibi derslerle entegre edilmesiyle öğrencilerin felsefi düşünme becerilerinin daha kapsamlı bir şekilde gelişmesi sağlanabilir. Bu tür bir yaklaşım, dersler arasında bağlantılar kurarak öğrencilerin derinlemesine öğrenmelerine yardımcı olacaktır.

Lise düzeyindeki öğretim sürecinin P4C programına kıyasla eleştirel düşünme becerilerini geliştirme noktasında yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, tüm okullarda Çocuklar için Felsefe programının uygulanmasının, öğrencilerin düşünsel becerilerini geliştirme açısından faydalı olacağı önerilmektedir. Programın liselerde yaygınlaştırılması, öğrencilere bağımsız ve eleştirel bir bakış açısı kazandıracaktır.

Yapılan bu araştırma, ilkokul ikinci sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gelecek çalışmalarda okul öncesi dönemden yükseköğrenime kadar farklı yaş grupları üzerinde boylamsal çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu tür çalışmalar, Çocuklar için Felsefe uygulamalarının farklı yaş ve gelişim seviyelerindeki etkilerini daha kapsamlı bir şekilde inceleme fırsatı sunabilir.

Bu araştırma, özel yetenek tanımlı ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı karma desende yürütülmüştür. Çocuklar için Felsefe temelli eğitim üzerine yapılan gelecekteki araştırmalarda, farklı değişkenlerin etkisini belirlemeye yönelik daha çok karma desenli araştırma yapılması önerilmektedir. Böylece P4C programlarının özel yetenekli öğrencilere etkilerini anlamamızı sağlayacak daha derinlemesine ve kapsamlı sonuçlar elde edilmesine olanak sağlayabilir.

Araştırma, 10 oturumluk (yaklaşık 80 dakika süresince) bir ders planı eşliğinde gerçekleştirilmiştir. İleride yapılacak çalışmalarda, hikâye dışında gazete, resim, karikatür ve şiir gibi farklı uyaranların kullanılması önerilmektedir. Bu çeşitlendirilmiş materyaller, çocukların akademik ve sosyal gelişimlerine yönelik becerileri daha geniş bir perspektiften ele almayı mümkün kılabilir.

Bu araştırma, P4C temelli eğitim yaklaşımını kullanarak öğrencilerin sosyal becerilerini ve problem çözme becerilerini incelemiştir. İlerideki çalışmalarda ise öğrencilerin analitik düşünme, eleştirel düşünme, yürütücü işlevler ve üst düzey düşünme gibi farklı becerilerinin ele alınarak geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapılması önerilmektedir. Bu, çocukların daha geniş bir düşünsel gelişim yelpazesinde ilerlemelerini sağlayabilir.

Çalışmada P4C uygulamasının öğrencilere önemli katkılar sağladığı görülmüştür. Ancak, bu alanda yapılan araştırmaların sınırlı olması, Türkiye’de daha fazla araştırma yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu tür çalışmalar, Çocuklar için Felsefe programının tanınmasını ve yaygınlaşmasını sağlayabilir, ayrıca eğitim sistemine katkı sunabilir.

P4C programın eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, işbirlikçi düşünme ve özenli düşünme gibi beceriler üzerindeki etkisini inceleyen daha kapsamlı çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu tür çalışmalar, programın öğrencilerin zihinsel gelişimine olan katkısını daha ayrıntılı bir şekilde ortaya koyabilir.

Türkiye’de P4C programı üzerinde lise kademesinde yapılan bu ilk kapsamlı araştırmanın ardından, programın diğer eğitim kademelerinde nasıl bir etki yarattığının araştırılması önerilmektedir. Bu, programın tüm eğitim kademelerine entegre edilmesi ve tüm öğrencilere fayda sağlaması adına önemli bir adım olabilir.

Felsefe dersinde programın başarılı bir şekilde uygulanması, dersin amaç ve içeriğiyle uyumunun etkisini artırmış olabilir. Hem lisede hem de diğer eğitim düzeylerinde farklı derslerde P4C uygulamalarının etkilerini inceleyen araştırmalar yapılması, programın diğer alanlardaki potansiyel faydalarını ortaya koyabilir ve geniş bir uygulama alanı yaratabilir.

P4C temelli uygulamalar hakkında eğitimciler, aileler ve diğer paydaşların katılımıyla seminer, konferans ve çalıştaylar düzenlenmesi önerilmektedir. Bu etkinliklerde elde edilen bilgi ve bulgular paylaşılarak uygulamalı örneklerin daha geniş kitlelere ulaşması sağlanmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı müfredatında, P4C temelli yöntem ve teknikler (örneğin, 5N-1K soruları, felsefî tartışma soruları, sorgulama topluluğu vb.) yer alacak şekilde güncellemeler yapılmalıdır. Bu sayede çocukların sosyal beceri, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi yetkinliklerinin gelişmesi desteklenebilir.

Öğretmenlerin, P4C konusunda gerekli bilgi ve becerileri kazanabilmesi amacıyla, lisans eğitimleri sırasında bu konuyu içeren derslerin öğretmenlik bölümlerine dahil edilmesi önerilmektedir. 21. yüzyıl becerilerine sahip, sorumluluk sahibi, girişimci ve sosyal açıdan yetkin bireyler yetiştirmek için P4C temelli yaklaşımlar benimsenmelidir. Bu model, Maarif Modeli sistemi içinde de yer alarak öğrencilerin düşünsel ve sosyal gelişimlerini destekleyecek şekilde uygulanabilir.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü BİLSEM’lerde, işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılacağı etkinliklere daha fazla yer verilmesi, öğrencilerin sosyal becerilerinin ve problem çözme yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Bu tür etkinliklerin müfredatlara dahil edilmesi önerilmektedir. BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlere, işbirlikli öğrenme teknikleri ve etkinlikleri hakkında uygulamalı eğitimlerin düzenlenmesi, öğretmenlerin bu yöntemleri etkin bir şekilde kullanmalarını sağlayarak öğrencilerin daha verimli öğrenme süreçlerinden faydalanmalarına olanak tanıyabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. ve Arslan, R. Ş. (2023). Çocuklar için Felsefe yaklaşımıyla yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme ve İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesi. *Uluslararası Eğitimde Değerlendirme Araçları Dergisi*, 10(2), 345-375. <https://doi.org/10.21449/ijate.1267223>
- Açıkgöz, K. Ü. ve Güngör, A. (2006). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48(48), 481-502.
- Akan, R. (2022). *Hayat bilgisi öğretiminde Çocuklar için Felsefe (P4c) yaratıcı düşünme becerisi etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Akar, D. (2023). *Üstün yetenekli öğrencilerin destek eğitiminde yürütülen Çocuklar için Felsefe etkinliklerine yönelik deneyimleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Akarsu, F. (2004). Üstün yetenekliler. Şirin M. R., Kulaksızoğlu A., Bilgili A. E. (Ed.). *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 127-154), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akgül, G. (2021). Teachers' metaphors and views about gifted students and their education. *Gifted Education International*, 37(3), 273-289. <https://doi.org/10.1177/0261429421988927>
- Akkaş, E. ve Tortop, H. S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(2), 31-44.
- Akkocaoğlu Ç. N. (2015). *Çocuklar için Felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Akkocaoğlu Ç. N. ve Akkoyunlu, B. (2016). Çocuklar için Felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(2), 97-133. <https://doi.org/10.17569/tojq.91449>
- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(144), 71-80.

- Aksoy, M. (2024). *Çocuklar için Felsefe (P4C) yaklaşımının ilkokul öğrencilerinin fene yönelik tutum ve problem çözme becerisine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Altunsöz, F. (2022). *Çocuklar için Felsefe programının uygulanmasının önemi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Aronson, E. ve Patnoe, S. (2011). Cooperation in the classroom: The jigsaw method. (Erişim Adresi: <https://cir.nii.ac.jp/crid/1130282273036898432>).
- Arslan, A. ve Zengin, R. (2016). İşbirlikli öğrenme yönteminin bilimsel ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 6(1), 23-45. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.18078>
- Atalay, Z. (2015). Üstün zekâlı ve yetenekli bireyler için farklılaştırılmış sosyal bilgiler dersinde uygulanabilecek öğretim stratejileri. *Hayef Journal of Education*, 11(2), 339-358.
- Ataman, A. (2014). Üstün zekâlı/ üstün yetenekli çocuk ve aile. Ayşegül A. (Ed.), *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler* içinde (s. 82-109). Ankara: Vize.
- Avcı, F., Özdağ, S., Akdeniz, E.C., Öncü, E., ve Öner, E. (2021). “P4C: Küçük Çocuklar, Büyük Fikirler” eTwinning Projesine Yönelik Öğretmenlerin Görüş ve Değerlendirmeleri. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 7 (1), Yaz, s. 214-228. 10.46442/intjcss.929211
- Aydoğan, B. (2024). *Çevrim içi uygulanan Çocuklar için Felsefe (P4C) eğitiminin öğrenenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ve deneyimlerine etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Balcı, E., ve Eryılmaz, R. (2024). The impact of Philosophy for Children (P4C) activities on enhancing the speaking skills of gifted students. *Frontiers in Psychology*, 15(1), 451532.
- Baş, G. (2012). İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarına ve İngilizce dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 8(1), 72-93.
- Baykoç D. N. (2009). NB İlgi ve Yetenek Alanları Geliştirme Programı. Sağlıkta Gelişimde Eğitimde Çocuk. *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar 2. Ulusal Kongresi*, Eskişehir.

- Bayrakçeken, S., Doymuş, K., ve Doğan, A. (2013). *İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Benan D. H. (2024). *Çocuklar için Felsefe yaklaşımına göre işlenen Türkçe metinleriyle eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Bilgin, İ. ve Gelici, Ö. (2011). İşbirlikli öğrenme tekniklerinin tanıtımı ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman University Journal of Science*, 1(1), 40-70.
- Blackburn, A. C.veErickson, D. B. (1986). Predictable crises of the gifted student. *Journal of Counseling & Development*, 64(9), 552–555.
- Bossert, S. T. (1988). Cooperative Activities in the Classroom. *Review of Research in Education*, 15(1), 225-250. <https://doi.org/10.3102/0091732X015001225>
- Boyacı, N.P., Karadağ, F. ve Gülenç, K. (2018). Çocuklar için Felsefe / Çocuklarla Felsefe: Felsefi Metotlar, Uygulamalar ve Amaçlar. *Kaygı*, 31, 145-173.
- Boyraz, C. (2019). *İlkokulda çocuklarla felsefe uygulamaları: bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Börklüoğlu, E. (2024). *Çocuklar için Felsefe (P4C) uygulamalarının tartışmacı yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılması: Bir eylem araştırması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Brody, C. (1998). The significance of teacher beliefs for professional development and cooperative learning. In: C. M. Brody, & Davidson, N. (Eds.), *Professional Development for Cooperative Learning: Issues and Approaches*, 25-48. Albany, NY: SUNY.
- Burak, D. (2020). *İlkokul sosyal bilgiler öğretimine yönelik uyarlanabilir bir öğrenme ortamının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Burden, P. R. ve Byrd, D. M. (1999). *Methods for effective teaching. (Eighth Edition.)* Pearson:NY
- Burgh, G., & Yorshansky, M. (2011). Communities of Inquiry: Politics, power and group dynamics. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 436-452.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları
- Canpolat, T. ve Ergan, S. N. (2024). Okul öncesi ve sınıf eğitiminde Çocuklar için Felsefe (p4c) uygulamaları. *Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-11.
- Clark, B. (2015). Üstün Zekâlı Olarak Büyümek (çev. F. Kaya ve Ü. Oğurlu), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Clark, B. (1997). Social ideologies and gifted education in today's schools. *Peabody Journal of Education*, 72 (3&4), 81-100.
- Callahan, J. F., Clark, L. H., & Kellough, R. D. (2002). *Teaching in the middle and secondary schools*. (5rd ed.). New York: Macmillan Publishing Company.
- Cooper, J. (1990). Cooperative learning and college teaching: Tips from the trenches. *The Teaching Professor*, 1-2.
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. 2nd Edition, Sage Publications, Los Angeles.
- Creswell, J.W. ve Creswell, J.D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 4th Edition, Sage, Newbury Park.
- Cullen, J. (2016). Using philosophy for children as a means of fostering high quality learning and teaching: Can using a question quadrant help children at key stage 1 ask higherorder questions? *The Step Journal: Student Teacher Perspectives*, 3(2), 24-34.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çelik Şahin, Ç. ve Schmidt, O. (2014). Teaching english activities for the gifted and talented students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2(1), 53-67.
- Çetin, A. ve Ünsal, S. (2020). Özel yetenekli öğrenciyi anlamak: bir durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(1),123-148. doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.521678

- Daşdelen, K. (2021). *Dördüncü sınıf öğrencilerinde Çocuklar için Felsefe eğitime yönelik eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Davaslıgil, U., Metin, U., Çeki, E., Köse, M. A., Çapkan, N. ve Şirin, M.R. (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 67, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:5.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Early prediction of high mathematical ability. *Gifted and Talented International*, 19(2), 76-85.
- Demir, S. (2013). *Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarı, öğrenme yaklaşımları ve kalıcılık puanları üzerindeki etkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Demirtaş, V. Y., Karadağ, F. ve Gülenç, K. (2018). Levels of the questions formulated by preschool children during the philosophical inquiry process and the qualities of their answers: philosophy with children. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 277-294.
- Direk, N. (2008). *Filozof çocuk*. İstanbul: Pan Yayınları.
- Doğan, Ş. (2023). *Özel yetenekli öğrencilerin işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile mükemmeliyetçi yapıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Bayrakçeken, S. (2004). İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1(2), 103-115.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Karaçöp, A. (2009). The effects of computer animations and cooperative learning methods in micro, macro and symbolic level learning of states of matter. *Eurasian Journal of Educational Research*, 36, 109-128.
- Echeverria, E. (2007). Children and philosophy: Is this possible? *Gifted Education International*, 22(2-3), 128-134. <https://doi.org/10.1177/026142940702200304>
- Ennis, R. H. (1993). Critical thinking assessment. *Theory Into Practice*, 32(3), 179–186. <https://doi.org/10.1080/00405849309543594>

- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Ed.), *Teaching thinking skills: Theory and practice* (s. 9–26). W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Ennis, R. H. (2015). Critical thinking: A streamlined conception. In *The Palgrave handbook of critical thinking in higher education*. New York: Palgrave Macmillan US.
- Erdoğan, P. (2018). *Çocuklarla felsefe yaklaşımının düşünsel, tarihi ve sosyal temelleri üzerine bir inceleme*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Eroymak, S. S. (2024). *Çocuklar için Felsefe (P4C) uygulamalarının ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Eser, E. (2014). Küreselleşme süreci ve eğitime etkisi. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 211-224.
- Exley, K. ve Dennick, R. (2004). *Small group teaching: Tutorials, seminars and beyond*. Routledge.
- Feldhusen, J. F. ve Jarwan, F. A. (2000). Identification of gifted and talented youth for educational programs. *International Handbook of Giftedness and Talent*, 2, 271-282.
- Feldman, D. H. (1999). A developmental, evolutionary perspective on gifts and talents. *Journal for the Education of the Gifted*, 22(2), 159-167. <https://doi.org/10.1177/016235329902200205>
- Ferreira, L. B. M. (2004). *The Role of a Science Story, Activities, and Dialogue modeled on Philosophy for Children in Teaching Basic Science Process Skills to Fifth Graders*. Montclair State University, Upper Montclair, NJ.
- Fiske, J. (1996). *İletişim çalışmalarına giriş*. (çev. İrvan S.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Fisher, A. (2014). Critical thinking: Teaching and assessing it. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 29(1), 4-16.
- Freeman, J. (2004). Teaching the gifted and talented. *Education Today*, 54, 17-21.

- Gagné, F. (1985). Giftedness and talent: Reexamining a reexamination of the definitions. *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 103-112.
- Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 60–74). Allyn and Bacon.
- Gagne, F. (1997). *Differentiated model of giftedness and talent*. Agate-Edmonton-, 11, 2-4.
- Gagné, F. (2023). *The Differentiated Model of Giftedness and Talent 1. In Systems and models for developing programs for the gifted and talented*. Routledge
- Gallagher, J. (2008). Psychology, psychologists, and gifted students. In S. I. Pfeiffe (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (s. 1–12). New York, NY: Springer.10.1007/978-0-387-74401-8 1
- Gardner, H. (1991). *The Unschooled Mind. How Children Think and How Schools Should Teach*. New York: Basic Books.
- Gardner, W.H. (1986) Water Content. In: Methods of Soil Analysis, Part 1. Physical and Mineralogical Methods— Agronomy Monograph No 9 (2nd Edition) American Society of Agronomy, Soil Science Society of America, Madison.
- Ghaedi, Y., Mahdian, M. ve Fomani, F. K. (2015). Identifying dimensions of creative thinking in preschool children during implementation of philosophy for children (P4C) program: A directed content analysis. *American Journal of Educational Research*, 3(5), 547-551. <https://doi.org/10.12691/education-3-5-2>
- Gifted and Talented Education [GATE] (2006). *Differentiating the curriculum and its applicability to the science and technology syllabus*. <https://aiaportfolio.files.wordpress.com/2013/07/the-maker-model.pdf>
- Gregory, M. (2008). *Philosophy for children: Practitioner handbook*. USA: IAPC Publication, Montclair.
- Gür, Ç. (2011). Çocuklar için felsefe. In *2nd International Conference on NewTrends in Education and Their Implications*, 1312-1318.
- Hagaman, S. (1990). The community of inquiry: an approach to collaborative learning. *Studies in Art Education*, 31, 149-157. <https://doi.org/10.2307/1320762>

- Halpern, D. F. (2003). Thinking critically about creative thinking. In M. A. Runco (Ed.), *Critical creative processes* (s. 189–207). Hampton Press.
- Haynes J. ve Murris K. (2008) ‘The ‘wrong message’: Risk, censorship and the struggle for democracy in the primary school. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 19(1): 2-11. <https://doi.org/10.5840/thinking20081912>
- Heacox, D. (2009). Making differentiation a habit: How to ensure success in academically diverse classrooms. *Free Spirit Publishing*.
- Heller, K. A., Perleth, C., ve Lim, T. K. (2005). The munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Ed.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed.,) içinde s. 147–170). İngiltere: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.010>
- Hoover, K. H. (1976) *The professional teacher's handbook*. Boston: Allyn and Bacon.
- Işıklar, S. (2019). *Çocuklar için Felsefe eğitim programının 5-6 yaş çocuklarda felsefi sorgulama yoluyla eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.
- İlhan, B. *Müfredat laboratuvar ilköğretim okullarında 6., 7. Ve 8. Sınıflarda görev yapan alan öğretmenlerinin küçük grupla öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama durumları*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi. Anadolu Üniversitesi.
- Jenkins, P. ve Lyle, S. (2010). Enacting dialogue: The impact of promoting philosophy for children on the literate thinking of identified poor readers, aged. *Language and Education*, 24(6), 459-472.
- Johnson, D. W. (1998). *Cooperation in the classroom*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1975). *Learning together and alone*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Smith, K. A. (2008). *Cooperative learning*. Minneapolis, MN, 88.
- Johnson, D. W., Maruyama, G., Johnson, R. T., Nelson, D. ve Skon, L. (1981). Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 89,47-62.

- Jones-Teuben, H. M. (2013). *'i disagree with myself!': Creative thinking in a key stage 1 community of enquiry*. Doctoral Thesis. University of Newcastle Upon Tyne, Newcastle.
- Kagan, S. ve Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. San Clemente: Kagan.
- Kaplan, S. N. (1999). Teaching up to the needs of the gifted English language learner. *Tempo*, 14(2), 20.
- Karaboğa, İ. (2023). *Çocuklar için Felsefe eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının dinleme becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Karaçelik, E. (2022). *Çocuk felsefesi temelli dijital öykülemenin 6 yaş çocuklarının yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. KTO Karatay Üniversitesi.
- Karadağ, F. (2023). The effect of philosophy for children (p4c) curriculum on formulating question skills of children with special learning disabilities. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(3), 570-587. <https://doi.org/10.34056/aujef.1258728>
- Karakaya, Z. (2006). Çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(1). 23-37.
- Karateke, B. (2016). *Üstün yetenek potansiyeli olan çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kardaş, M. N., Şahin, A. ve Görmez, E. (2017). İki dilli 7. Sınıf öğrencilerinin akvaryum öğretim tekniği uygulamalarına ilişkin görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 477-501.
- Kavut B. (2024). Farklılaştırılmış öğretim. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 62-79.
- Kaya, M. F. (2011). Türkiye ve Almanya 'daki coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 57-78.
- Kaya, N. G., Mertol, H., Turhan, G., Araz, D., ve Uçar, H. (2022). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarına ilişkin

- yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 102-114.
- Kefeli, İ., Üçüncü, D. ve Yaman, Z. (2021). Üstün yetenekli/zekâlı öğrencilerle “çocuklar için felsefi etkinlik” uygulaması: nitel bir çalışma örneği. *Turkish Journal of Primary Education*, 6(1), 51-65. <https://doi.org/10.52797/tujped.850057>
- Kır, S. (2023). *Üstün yetenekliler eğitiminde öğretmen yetiştirme politikalarına yönelik model önerisi: Karma yöntem araştırması*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Kirk, S., Gallagher, J. ve Coleman, M.R. (2017). *Özel Gereksinimli Çocukların Eğitimi* (çev. Rakap S. ve Kalkan S.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kitami, Y. ve Yamuchi, L.A. (2022). Discussion-based pedagogy to promote to socioemotional learning and well-being among students in Japan. *International Journal of the Whole Child*, 7 (2), 48-59.
- Klein, P. D. (2015). *How to teach philosophy to kids*. London, UK: Routledge.
- Korla Öztürk, A. (2022). *Çocuklar için Felsefe programının 10. sınıf öğrencilerinde eleştirel düşünme becerisine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Kuhn, D. (2000). Metacognitive development. *Current Directions in Psychological Science*, 9(5), 178–181. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00088>
- Lam, C.M. (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*. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.658669>
- Levent, F. (2011). *Üstün yetenekli çocukların hakları*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları. <http://www.gifted.uconn.edu>
- Lim, T. K. (2006). Gifted students in a community of inquiry. *KEDI Journal of Educational Policy*, 3(2), 67-80.
- Lipman, M. (1984). *Philosophical inquiry*, (2nd ed.). Upper Montclair, NJ: Institute for the Advancement of Philosophy for Children.

- Lipman, M. (1988). Critical Thinking--What Can It Be?. *Educational leadership*, 46(1), 38-43.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education (Vol. 304)*. Cambridge University Press.
- Lipman, M., Sharp, M. A., ve Oscanyan, F.S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Lipman, Matthew. 1976. Philosophy for Children. *Metaphilosophy*, 7(1), 3-5.
- Lyman, F. (1981). The Responsive Classroom Discussion. In A. S. Anderson (Ed.), *Mainstreaming Digest* (s. 109-113). College Park, MD: University of Maryland College of Education.
- Malboeuf-Hurtubise C., Léger-Goodes T., Mageau GA., Joussemet M., Herba C., Chadi N., Lefrançois D., Camden C., Bussi res  L., Taylor G.,  thier MA., Gagnon M. (2021). Philosophy for children and mindfulness during covid-19: Results from a randomized cluster trial and impact on mental health in elementary school students. *Prog Neuropsychopharmacol Biol Psychiatry*. 10.1016/j.pnpbp.2021.110260
- Marashi, S. M. (2008). Teaching philosophy to children: a new experience in iran. *Analytic Teaching*, 27(1), 12-15.
- Marland, S.P. (1972). Education of the Gifted and Talented. *Volume I—Report to the Congress of the United States*. Government Printing Office, Washington DC.
- Merriam, S.B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc., New York.
- Michaelsen, L. K., Knight, A. B. ve Fink, L. D. (Ed). (2023). *Team-based learning: A transformative use of small groups in college teaching*. Taylor & Francis.
- Miles, M. B. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks.
- Mill  Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2016). *Bilim ve Sanat Merkezleri Y nergesi*. Ankara.
- Millis, B. (Ed.). (2023). *Cooperative learning in higher education: Across the disciplines, across the academy*. Taylor & Francis.
- Morelock, M. J. (1992). Giftedness: The view from within. *Understanding our gifted*, 4(3), 1.

- Murris, K. (2017). Teaching philosophy with picture books: False dichotomies and the philosophy of education. In J. Moyles & D. Egan-Robertson (Ed.), *Picturebooks, pedagogy and philosophy* (s. 28-32). Publisher: Oxford University Press.
- Naraghi, M. S., Ghobadiyan, M., Naderi, E.A., & Shariatmadari, A. (2013). Philosophy for children (P4C) program and social growth. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3(5), 398406.
- Naseri, S., Gorjian, Z., Ebrahimi M. R. ve Niakan, M. (2017). Critical Thinking in P4C (Philosophy for Children) Educators: An Intervention Study. *International Journal of Scientific Study*, 5 (7), 108 113.
- O'Donnell, A. M., ve King, A. (Ed.). (1999). *Cognitive perspectives on peer learning*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için Felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Orhan, A. (2021). *Farklı yaklaşımlarla yürütülen eleştirel düşünme öğretiminin lise öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine, eğilimlerine ve çevresel tutumlarına etkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Öner, G. (2023). Farklılaştırılmış öğretim. Yunus Doğan (Ed.). *Öğrenmede bireysel farklılıklar* içinde (s. 71-85). İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını. PDF kitap.
- Özcan, S. (2023). Üstün yeteneklilere Türkçe Öğretiminde Çocuklar için Felsefe (P4C) Uygulamaları. *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 22 (3), 423-456. <https://doi.org/10.16916/aded.1076737>
- Özcan, S. (2023). Özel yeteneklilere Türkçe öğretiminde Çocuklar için Felsefe (P4C) uygulamaları. *Kaygı*, 22 (3), 423-456.
- Özcan, S., Sallabaş, M. E. ve Akgül, S. (2022). Okuma eğitiminde P4C temelli soru sorma eğitiminin işbirlikli öğrenmeye etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 327-346. <https://doi.org/10.16916/aded.1076737>

- Özdemir, N. N. ve Demirel, Ş. (2012). Üstün zekâ kavramları: Sosyokültürel bakış açıları. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 77-82.
- Özkılıç, G. E. (2023). *Çocuklar için Felsefe (P4C) eğitiminin bilişsel farkındalığa ve okuduğunu anlama becerisine etkisi: Karma yöntem araştırması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Pala, F. (2022). The effect of philosophy education for children (P4C) on students' conceptual achievement and critical thinking skills: A mixed method research. *Education Quarterly Reviews*, 5(3).
- Paley, V. (2009). *You can't say you can't play*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Pattanpichet, F. (2011). The effects of using collaborative learning to enhance students English speaking achievement. *Journal of College Teaching & Learning*, 8(11), 1-10. DOI: 10.19030/tlc.v8i11.6502
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (çev. Bütün, M & Demir, S. B.), Ankara: Pegem Akademi.
- Paul, R. (1990). *Critical thinking. What every person needs to survive in a rapidly changing world*. Center for Critical Thinking and Moral Critique, Rohnert Park.
- Paul, R. ve Elder, L. (2013). Critical thinking: intellectual standards essential to reasoning well within every domain of human thought, part two. *Journal of developmental education*, 37(1), 32.
- Pekkarakaş, E. (2020). *Okul öncesi eğitim döneminde Çocuklar için Felsefe eğitiminin öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İzmir Demokrasi Üniversitesi.
- Pfeiffer, S. I. (2002). Identifying gifted and talented students: Recurring issues and promising solutions. *Journal of Applied School Psychology*, 19(1), 31-50.
- Plano Clark, V. L. ve Ivankova, N. V. (2016). *Mixed Methods Research: A Guide to the Field*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781483398341>
- Rahdar, A., Pourghaz, A., ve Marziyeh, A. (2018). The impact of teaching philosophy for children on critical openness and reflective skepticism in developing critical

- thinking and self-efficacy. *International Journal of Instruction*, 11(3), 539-556.
<https://doi.org/10.12973/iji.2018.11337a>
- Reid, E. ve Boettger, E. (2015). Gifted education in various countries of Europe. *Slavonic pedagogical studies journal*, 4(2), 158-171.
<https://www.doi.org/10.18355/PG.2015.4.2.158-171>
- Reis, S. M. (2005). Feminist perspectives on talent development: A research based conception of giftedness in women. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Ed.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed., s. 217-245). USA: Boston, MA: Cambridge University Press.
- Reis, S. M. ve Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1), 119-130.
- Reis, SM. ve Renzulli, JS. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 308–317.
- Renzulli, J. S. ve Park, S. (2000). Gifted dropouts: The who and the why. *Gifted Child Quarterly*, 44, 261-271.
- Renzulli, J. S. ve Reis, S. M. (2003). Conception of giftedness and its relation to the development of social capital. In N. Colangelo & G. A. Davis (Ed.), *Handbook of Gifted Education* (3rd ed., s. 75-87). USA: Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Renzulli, J. S. ve Reis, S. M. (2018). The three-ring conception of giftedness: A developmental approach for promoting creative productivity in young people. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Ed.), *APA handbook of giftedness and talent* (s. 185–199). American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/0000038-012>
- Renzulli, J.S. (1986) The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: Sternberg, R.J. and Davidson, J.E., (Ed.), *Conceptions of Giftedness*, Cambridge University Press, New York, 53-92.
- Risemberg, R.ve Zimmerman, B. (1992). Selfregulated learning in gifted students. *Roep er Review*, 15(2), 98-101.

- Sak, U. (2010). *Üstün zekâlılar özellikleri tanınmaları ve eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi,
- Sak, U. (2017). *Üstün Zekâlılar Özellikleri Tanınmaları Eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sak, U. (2020). *Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Modeller Ve Stratejiler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sak, U., ve Maker, C. J. (2005). Divergence and convergence of mental forces in open and closed mathematical problems. *International Education Journal*, 6(2), 252-260.
- Sarıkaya T., A. (2024). *Çocuklar için Felsefe (p4c) temelli kitaplarla yürütülen uygulamaların ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Semiz, G. (2024). *Çocuklar için Felsefe eğitim programının 48-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu İzzet Baysal Üniversitesi.
- Shapiro, S. S. ve Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52(3-4), 591-611.
- Sharan, S. (1980). Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations. *Review of Educational Research*, 50, 241-271.
- Sharan, S. (Ed.). (1990). *Cooperative learning*. Nueva York: Praeger.
- Sharan, S. ve Sharan, Y. (1992). Expanding cooperative learning through group investigation. *Educational Leadership*, 50(4), 32-36.
- Sharan, Y. (2010). Cooperative learning: A diversified pedagogy for the diverse classroom. *Intercultural Education*, 21(3), 195-203.
- Sharp, R. (2002). *Philosophy for young children*. London, UK: Routledge.
- Siegel, H. (1991). The generalizability of critical thinking. *Educational philosophy and Theory*, 23(1), 18-30.

- Silverman, L. K. (1993). Counseling Needs and Programs for the Gifted. In K. A. Heller, F. J. Minks, & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp. 631-647). Oxford: Pergamon.
- Slavin, R. E. (1980). Cooperative learning. *Review of Educational Research*, 50, 315-342.
- Slavin, R. E. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary educational psychology*, 21(1), 43-69.
- Smedley, T. (2012). *Philosophy for children: Introducing philosophical ideas through children's literature*. London, UK: Continuum.
- Sormaz Ögüt, F. (2019). *Felsefi düşünmenin önemi ve çocuklar için felsefe*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Stanley S. & Bowkett, S. (2004). *But Why?: Teacher's manual: Developing philosophical thinking in the classroom*. U.K: Network Educational Press Ltd.
- Stephens, K. R. ve Karnes, F. A. (2000). State definitions for the gifted and talented revisited. *Exceptional Children*, 66(2), 219-238. <https://doi.org/10.1177/001440290006600206>
- Sternberg, R. J. (2004). Culture and intelligence. *American Psychologist*, 59(5), 325-338. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.5.325>
- Stoeger, H. (2009). The history of giftedness research. In: Shavinina, L.V. (eds). *International Handbook on Giftedness*, 17-38. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2_2
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. ve Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in The Public Interest*, 12(1), 3-54.
- Sutcliffe, R. (2004). Philosophy for children - a gift from the gods? *Gifted Education International*, 19(1), 5-12. <https://doi.org/10.1177/026142940401900103>
- Şahin, A., Kardaş, M. N. ve Görmez, E. (2017). Akvaryum tekniğinin iki dilli 7. Sınıf öğrencilerinin türkçe konuşma becerilerine etkisi. *International Journal of Language Academy*, 5(3), 285-306. DOI: 10.18033/ijla.3623

- Şahin, D. (2023). *Çocuklar için Felsefe pedagojisinin dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisine etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Şipar, H. (2024). *İlkokul 3. sınıf öğrencileri için değerlere yönelik Çocuklar için Felsefe uygulamaları*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Tang, C. (1998). Effects of collaborative learning on the quality of assignments. In B. Dart & G. Boulton-Lewis (Ed.), *Teaching and Learning in Higher Education* (s. 102–123). Melbourne, Australia: The Australian Council for Education Research Ltd.
- Tannenbaum, J. A. (2003). Nature and nurture of giftedness. N. Colangelo & G. A. Davis (Ed.) *Handbook of gifted education* (3rd ed.; 45-59). Boston: Allyn and Bacon.
- Taş, I. (2017). *Çocuklar için Felsefe eğitimi programı'nın 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. ve Moon, T. R. (2013). *Assessment and student success in a differentiated classroom*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. ve Reis, S. M. (Ed.). (2004). *Differentiation for gifted and talented students*. Corwin Press.
- Tomlinson, C.A. (2009). Intersections between differentiation and literacy instruction: Shared principles worth sharing. *New England Reading Association Journal*, 45(1), 28.

- Tomlinson, C.A. ve Strickland, C. A. (2005). *Differentiation in practice: a resource guide for differentiating curriculum, grades 9-12*. Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria.
- Torrance, E. P.veGoff, K. (1989). A quiet revolution. *Journal of Creative Behavior*, 23(2), 136-145.
- Tortop, H. S. (2012). Olağanüstü üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde radikal hızlandırma ve Türkiye'nin durumu. *Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi* (2), 106-113.
- Topping, K.J., & Trickey, S. (2007). Collaborative philosophical inquiry for schoolchildren: cognitive gains follow-up. *Br Journal Education Psychology*, 77(4), 787-796. <https://doi.org/10.1348/000709907X193032>.
- Trickey, S. ve Topping, K.J. (2004) 'Philosophy for children': a systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365-380.
- Turhan, A. (2021). *Çocuklar için Felsefe eğitimi programı 3. sınıf uygulaması: Bir eylem araştırması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Türksoy, N. (2020). *Çocuklar için Felsefe eğitiminin (p4c) ortaokul öğrencilerinin bilimsel sorgulamaya yönelik görüşlerine ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine yönelik katkısı: bir karma yöntem araştırması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi.
- Ulucan, S. (2023). *Çocuklar için Felsefe etkinliklerinin öğrenenlerin deneyimlerine ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisi: Bir eylem araştırması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Uzun, A. (2006). *Üstün veya özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Üstün Yetenekli Çocuklar Tespit Komisyonu Ön Raporu, (2004). Üstün Yetenekli Çocuklar Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu. 1.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları. <http://www.cocukvakfi.org.tr/icerik.aspx?id=78>
- VanTassel–Baska, J. (1994). *Comprehensive curriculum for gifted learners*. (2nd ed.). Toronto: Allyn and Bacon.

- 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.
- Ventista, O. M. (2019). *An evaluation of the 'philosophy for children' programme: The impact on cognitive and non-cognitive skills*. Doctoral Thesis. ProQuest Dissertations.
- Webb. N. (1983). Predicting learning from student interaction: Defining the interaction variables. *Educational Psychologist*, 18, 33-41.
- Winebrenner. S. (2003). *Teaching gifted kids in the regular classroom*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Worrell, F. C., Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. ve Dixson, D. D. (2019). *Gifted students*. *Annual Review of Psychology*, 70, 551-576. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102846>
- Wu, C. (2021). Training teachers in china to use the philosophy for children approach and its impact on critical thinking skills: *A pilot study*. *Education Sciences*, 11(5), 206. <https://doi.org/10.3390/educsci11050206>
- Yabansu, Y. (2024). *Kanıt temelli öğrenmeyi üstün yetenekli öğrenciler için sosyal bilgiler dersinde işe koşturmak: bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yan, S., Walters, L. M., Wang, Z. ve Wang, C. C. (2018). Meta-analysis of the effectiveness of philosophy for children programs on students' cognitive outcomes. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 39(1), 13-33.
- Yıldız, N. (2024). *Okul öncesi eğitimde Çocuklar için Felsefe eğitimi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bolu İzzet Baysal Üniversitesi.
- Yurtbakan, E. (2023). Üstün yetenekli ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinde ve değerler eğitiminde resimli çocuk kitaplarıyla yapılan çocuklar için felsefenin etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 856-868. <https://doi.org/10.24315/tred.1091403>
- Zulkifli, H. ve Hashim, R. (2020). Philosophy for children (P4C) in improving critical thinking in a secondary moral education class. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(2), s. 29-45. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.2.3>

EKLER

Ek: 1. Kişisel Bilgi Formu ve Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Tarih-Saat:-.....

Süre: 30 dakika

Katılımcı Numarası:

Merhaba, benim adım Mustafa Arslantaş. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Bu çalışma da üstün yetenek tanısı almış ilkokul BİLSEM öğrencilerine yönelik P4C oturumlarının akvaryum tekniği ile yaptığım oturumların sonucunda öğrenciler üzerindeki eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme etkilerine dönük, öneri, deneyim, olumlu dönüt ve varsa yaşanan sorunların çözümüne ilişkin önerilerini belirlemesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, özel yetenekli öğrencilere uygulanan benzer programlarının niteliğinin artırılmasına ve karşılaşılan sorunlara katkıda bulunacağını ümit ediyorum. Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaç için kullanılacak, bilgileriniz herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin belirteceğiniz düşüncelerin içten ve yansız olacağı kanısındayım. Değerli zamanınızı ayırdığınız için çok teşekkür eder saygılar sunarım.

Sorularıma vereceğiniz yanıtları not almak zor olacağı için izin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum.

Demografik Bilgiler

1. Yaşınız?

()9 ()10 ()11 ()12 ve üzeri

2. Cinsiyetiniz?

() Erkek ()Kız

3. Şu an devam ettiğiniz okul türü:

()Devlet ()Özel

4. Ailenizin eğitim durumu:

()Ortaokul (Anne-Baba) ()Lise (Anne-Baba) ()Üniversite (Anne-Baba)

.....

5. Anne ve babanız çalışıyor mu? Meslekleri nelerdir?

(Anne):..... (Baba):

6. Kaç yıldır BİLSEM’de eğitim alıyorsunuz?

()1 ()2 ()3 ()4

Isınma Soruları:

- A. Seninle 10 haftadır birlikteyiz bu süreç senin açısından nasıl geçti duygularını anlatır mısın?
- B. Bu 10 haftalık süreçte senin açısından en dikkat çekici/eğlendiğin kısım hangileriydi?

Görüşme Soruları

1. P4C uygulamaları gündelik hayatını nasıl etkiledi?
2. P4C uygulamalarının “konuşma sandalyesi” tekniği ile uygulanmanın size nasıl fayda sağladı? Açıklar mısınız?
3. P4C uygulamalarının olaylara ve problemlere yaklaşımınızda nasıl katkı sağladı? Açıklar mısınız?
4. P4C uygulamalarının işbirliği yapma ve grupla çalışma konularında nasıl katkı sağladı ? Açıklar mısınız?
5. P4C uygulamaları derslerine nasıl katkı sağladı? Açıklar mısınız?
6. En çok hangi P4C uygulamasında tartıştığımız soru üzerine düşünmeyi sevdin? Neden?
7. En az hangi P4C uygulamasında tartıştığımız soru üzerine düşünmeyi sevdin? Neden?
8. P4C uygulamalarının devam etmesini ister misin? Neden?

Mustafa ARSLANTAŞ

Özel Eğit. Öğret.

Ek: 2 Ölçek İzinleri

Sayın Hocam Kübra DAŞDELEN,
Ben Mustafa ARSLANTAŞ, Tokat Gaziosmanpaşa
Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde yüksek lisan
öğrencisiyim. Dr. Öğrt. Üyesi Muhammet Davut GÜL
hocamın danışmanlığında yüksek lisans tezimde kullanmak
üzere tarafınızdan geliştirilen "Dördüncü Sınıf
Öğrencilerinde Çocuklar İçin Felsefe Eğitime Yönelik
Eleştirel Düşünme Becerileri Testi" ölçeğini atıf yapmak
üzere izniniz olursa kullanmak istiyorum. Yapmam
gerekenler konusunda cevabınızı bekliyorum, saygılarımı
sunuyorum.



kübra daşdelen
Siz kişisine

25 Oca



Merhaba Mustafa Hocam,

ÇİFED (Çocuklar için Felsefe Eleştirel Düşünme)
testini çalışmanızda kullanabilirsiniz. Çalışmanızda
başarılar diliyorum.

Kübra Daşdelen

21.11.2023

⚠ Mesajlar ve aramalar uçtan uca şifrelidir. WhatsApp da dahil olmak üzere bu sohbetin dışında bulunan hiç kimse mesaj ve aramalarınızı okuyamaz ve dinleyemez. Daha fazla bilgi edinmek için seçin.

Hocam Merhabalar, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesinde Yüksek Lisans yapıyorum ve tez aşamasında işbirlikli öğrenme testinizi araştırmam da kullanmak istiyorum izniniz olursa...

13:21 ✓

Merhabalar, ölçeği kullanabilirsiniz, hiçbir sakıncası yok, başarılar dilerim.

13:22

+90 530 343 67 67

Merhabalar, ölçeği kullanabilirsiniz, hiçbir sakıncası yok, başarılar dilerim.

Teşekkür ederim sağlıklı kalın... 🙏

13:22 ✓

Siz de, iyi günler dilerim.

13:22

Ek: 3 Uzman Görüşü Oylama Formu

[illegible]

Ek: 4 Eğiticinin P4C Eğitimi Sertifikası

Ek: 5 İzin Belgesi

Doğru yazı yarı = 89558320



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Yı : E-92255297-605.01-89497283
nu : Araştırma İzni (Mustafa ARSLANTAŞ)

10.11.2023

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğünün 01.11.2023 tarihli ve E-56314351-044-357915 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 no'lu genelgesi.
c) Valilik Makamının 18.08.2022 tarihli ve E-92255297-605.01-55421644 sayılı onayı.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mustafa ARSLANTAŞ, "Çocuklar İçin Felsefe Etkinliklerinin Akvaryum eknîği ile Uygulamanın Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve İşbirlikli Öğrenme Tecrübelerine Etkisi" konulu çalışması kapsamında, ilimiz merkezinde bulunan bilim ve sanat merkezlerinde araştırma çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki çalışma; Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile oluşturulan araştırma değerlendirme komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması, atılımçıların izni olmadan resim, video ve ses kayıtlarının alınmaması ve araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla, ilimiz merkezinde bulunan bilim ve sanat merkezlerinde uygulanmasında bir akinda görülmektedir.

Onaylarınıza arz ederim.

Özkan ÇAMCI
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
10.11.2023

Necati YENER
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek: Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Ek: 6 Veli Onam Formu

Ek-1

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Çocuklar için Felsefe Etkinliklerinin Akvaryum Tekniği ile Uygulamanın Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve İşbirlikli Öğrenme Becerilerine Etkisi." adıyla,/2024-...../2025 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Özel yetenekli ilkokul öğrencilerine Çocuklar için Felsefe oturumlarını akvaryum tekniği ile yaparak eleştirel düşünme ve işbirlikli öğrenme becerilerine etkisini incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Mustafa ARSLANTAŞ

İletişim bilgileri:

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek: 7 Dördüncü sınıf öğrencilerinde Çocuklar için Felsefe eğitimine yönelik eleştirel düşünme becerileri testi

Çocuğun Adı :

Çocuğun Soyadı :

Çocuğun Cinsiyeti : () Kız () Erkek

Sevgili öğrenciler,

Bu test ile öğrencilerin araştırma-sorgulama, mantık yürütme, bilgi işlem, transfer ve eleştirel düşünme becerileri ölçülmektedir. Aşağıda yer alan 26 soruyu sizce uygun olan seçenekleri işaretleyerek cevaplayınız, lütfen tüm soruları cevaplayıp boş bırakmayınız. Soruların cevaplanmasında göstereceğiniz duyarlılığa içtenlikle teşekkür ederiz.

Yardımcı Araştırmacı

Sorumlu Araştırmacı

Kübra DAŞDELEN

Doç. Dr. Yalçın YALAKİ

1. Ayşe'nin sınıfta en sevdiği arkadaşı Selin'di. Selin o gün okula ödevini yapmadan gelmişti. Ayşe yaptığı ödevi Seline de gösterdi çünkü Selin de ona her zaman yardım ediyordu. Selin ödevi teneffüste Ayşe'den bakarak yapmıştı. Öğretmen sınıfa geldiğinde ödevleri kontrol etti ve “Çocuklar sınıftaherkes ödev yapmış. Herkes kendi yaptı değil mi?” diye sordu. Selin ve Ayşe hiçbir şey söylemediler çünkü bu yalan söylemek olmuyordu. Ne evet ne de hayır demişlerdi sonuçta.

Bu metin üzerinde tartışılabilir **en iyi felsefi soru hangisidir?**

- a) Yalan söyleyebileceğimiz durumlar var mıdır?
 - b) Doğruyu söylememek yalan söylemek ile aynı şey midir?
 - c) Ödevleri her zaman kendimiz mi yapmamız gerekir?
2. “Çok gezen mi çok okuyan mı bilir?” sözünü Alper ile Pelin tartışmaktadır. Alper “İnsan bir kitabı açıp dünyanın öteki ucundaki bir yer hakkında bilgi edinebilir. Fakat gidip görmek her zaman mümkün olmayabilir.” demiştir. Pelin Alper'in önermesine karşıt örnek sunmak istemektedir. Aşağıdakilerden hangisi Pelin'in verebileceği bir örnektir?

- a) Çok gezmek daha eğlenceli olduğu için çok gezen insan daha çok bilgi edinme fırsatı yakalar.
- b) Çok gezmek kitaplardaki bilgilerden edinemediğimiz bilgileri bizzat görüp öğrenme fırsatı verir.
- c) Çok gezen insan gezdiklerini not etmediği sürece unuttur.
- 3.** Duru ve Alper sınıfta kangurular hakkında konuşmaktadır. Duru “Kanguru olan tüm hayvanlar zıplar.” demiştir. Alper ise “Bence zıplayan tüm hayvanlar kangurudur.” demiştir. Buna göre, aşağıdakilerden hangisi doğrudur?
- a) Alper ve Duru aynı şeyi söylemektedir.
- b) Duru haklı: Kanguru olan tüm hayvanlar zıplar.
- c) Alper haklı: Bence zıplayan tüm hayvanlar kangurudur.
- 4.** Aşağıdakilerden hangisi “Eğer sabah spor yaparsam akşam yürüyüşe çıkmayacağım.” cümlesinin benzeridir?
- a) Akşam yürüyüşe çıkmamışsam sabah spor yapmışımdır.
- b) Sabah sporu yapmam akşam yürüyüşü yapacağım anlamına gelir.
- c) Sabah spor yapıp akşamda yürüyüş yapmak daha sağlıklı olur.
- 5.** Sınıfta Burak, Yasemin’den daha çalışkandır. Ayrıca Buse de Yaseminden daha çalışkandır. Buna göre sınıftaki en çalışkan kişi Burak’tır. Buna çıkarıma göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?
- a) Çıkarım doğrudur.
- b) Çıkarım yanlıştır.
- c) Kimin en çalışkan olduğu söylenemez.
- 6.** Babaannesini ziyarete giden Hakan “Babaannemin çiçeği ölmüş. Sulamayı unutmuş olmalı.” diye düşündü. Hakan böyle düşünerek neyi varsaymış (doğru olduğunu düşünmüş) olabilir?
- a) Yaşlı insanların çiçeklerinin bazen ölebileceğini
- b) Çiçeklerin sulanmazsa ölebileceğini
- c) Çiçeklerin sulanmayı sevdiğini
- 7.** İnsanlar doğdukları andan itibaren kendi hayatlarını devam ettirebilmek ve koruyabilmek için karşılarına çıkan zorluklarla mücadele ederler.

Aşağıdakilerden hangisi bu duruma benzer bir örnek oluşturur?

- a) Bu duruma bir kitabı örnek verebiliriz. Bir kitabın da içinden bilmediğimiz bir dünya çıkar.
- b) Bu durumu kollarını kaybeden bir çocuğun ayağı ile resim yapmayı öğrenmesine benzetebiliriz.
- c) Bu durumu istediğini elde etmek için sürekli ağlayan bir çocuğa benzetebiliriz.

8. Öğretmen sınıfta herkesin kendine göre yetişkinlerin çocuklardan farkını yazmasını istemiştir. Erdem'e göre ise çocukların yetişkinlerden farkı şu şekildedir:

- Bence çocuk fiziksel olarak yetişkinlerle aynı değildir.
- Bence çocuk bir yetişkin kadar tecrübe sahibi değil
- Çocuklar yetişkinler gibi kendi kararlarını veremez

Buna göre Erdem'in çocuk tanımı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Yeterince tecrübe ve bilgi sahibi olmayan kişilere çocuk diyebiliriz.
- b) Fiziksel olarak yetişkinlerle aynı güçte olmayan ve kendi ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılayamayan kişilere çocuk diyebiliriz.
- c) Kendi kendine karar yetkisi olmayan, yetişkinlerden fiziksel olarak farklı olan ve onlar kadar tecrübe edinmemiş kişilere çocuk deriz.

9. Dil: Duygu ve düşüncelerimizi ifade etme aracıdır.

Dil kavramını aşağıdakilerden hangisi gibi kullanırsak yukarıdaki gibi kullanmamış oluruz?

- a) Müzik kullanarak duygularımızı ifade etmemiz de bir dildir.
- b) Resim yaparak sanat dili ile tüm insanlara seslenilebilir.
- c) Dilimiz ile çeşitli tatlar alırız.

10. Öğretmen öğrencilerine “Birey toplumun bir parçasıdır.” diyerek birey ve toplum arasındaki ilişkiye benzer bir örnek vermelerini istemiştir.

Aşağıdaki örneklerden hangisi buna uygun bir örnek olur?

- a) Öğretmen-öğrenci
- b) Futbolcu-takım
- c) Toplum-topluluk

11. Benim adım Efe. Arkadaşım Canlara misafir geldi. Can o gün beni hiç aramadı. Hep misafirlerinin çocuklarıyla oynadığı için evde sıkıldım. Anneme “Bu haksızlık. Ben de o bizim eve geldiğinde onu bilgisayarım ile oynatmayacağım bundan sonra. Misafirler gidince kimle oynayacak bakalım?” Dedim. Annem “Bence şu an haksızsın, arkadaşın için bu özel bir durum” dedi. Anneme göre bu

durumda ben haksızım. Bana göre de ben haklıyım. Bu nasıl oluyor?

Bu duruma göre Efe'nin problemi aşağıda belirtilen durumlardan hangisidir?

- a) Efe annesinin kendisini haklı görmesini istemektedir.
- b) Efe arkadaşı Can'ın neden diğer misafirlerin çocuklarıyla oynadığını merak etmektedir.
- c) Efe nasıl hem haklı hem haksız olduğunu merak etmektedir.

12. Aşağıdaki sorulan sorulardan hangisi felsefi bir soru **değildir**?

- a) Çok para çok mutluluk getirir mi?
- b) Para herkese eşit dağıtılsa nasıl olurdu?
- c) Bugüne kadar en çok ne kadar paran oldu?

13. Bahar ve Sıla hayvanlar ile ilgili bir dergiyi incelerken bir filin hortumu ile resim yaptığı bir fotoğrafa rastgelmişlerdir. Bunun üzerine:

Sıla: Ne güzel bir resim olmuş. Demek ki hayvanlar da bir sanat eseri ortaya koyabiliyor.

Bahar: Bence yapılan her şeye bir sanat eseri diyemeyiz. Fil bunu yaparken bilinçli yapmamış. Bir eğitmenin ona öğrettiği biçimde taklit etmiştir. Bunun üzerine Sıla hangisini söylerse Baharın söylediğine karşı **daha güçlü** bir kanıt olur?

- a) Doğayı taklit eden ressamların yaptığı resimlere de sanat eseridir.
- b) Sanat eserlerini yapan kişinin önemi yoktur, sanat her zaman güzeldir.
- c) Sanat eserleri sadece insanların yaptığı bir şey değildir.

14. Ayşe sınıfındaki arkadaşlarından ev hayvanı olanların hayvanları çoksevdiklerini fark etti. Ev hayvanı olan arkadaşları hayvanları korkmadansevebiliyor ve onlarla oynayabiliyordu. Sınıfındaki arkadaşlarından 5 tanesinenev hayvanı vardı.

Yukarıdaki parçaya göre aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- a) Ayşe ev hayvanı olan herkesin hayvanları daha çok sevdiğine karar verdi.
- b) Ayşe ev hayvanı olmayan arkadaşlarının hayvanlardan daha çok korktukları sonucuna vardı.
- c) Ayşe sınıfında ev hayvanı olan arkadaşlarının hayvanlarla iyigeçindikleri sonucuna vardı.

15. Çıkarım: Verilen bir önermeden yeni önermeler çıkarmaktır. Örneğin “bazı insanlar öğrencidir” önermesini düşünelim. Bu önermeden bazı insanlarınöğrenci olmadığı çıkarımını yapabiliriz. Bu tanıma göre aşağıdaki cümlelerin hangisinde çıkarım **yapılmamıştır**?

- a) Voleybol antrenmanında çok çalıştılar, bence maçı kazanacaklar.
- d) Bugün hava durumu yağmurlu gözüküyor, dışarıda ıslanabilirsin.
- e) Düştüğüm için kanayan dizime annem yara bandı yapıştırdı.

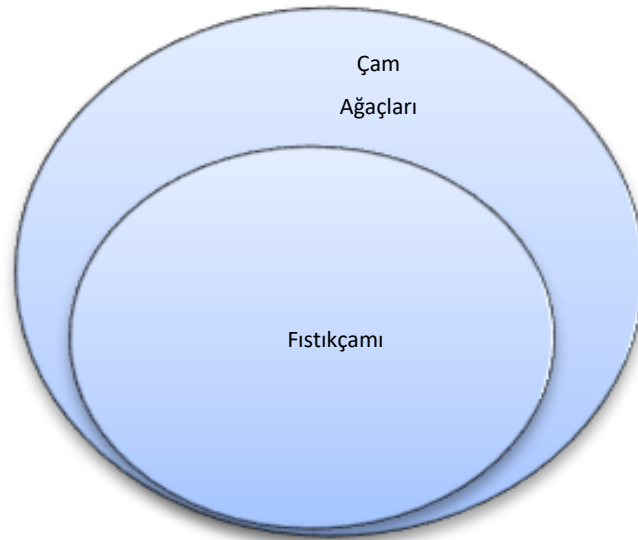
16. Mantık doğru düşünmenin kurallarını ve yöntemini belirler. Buna göre aşağıdaki ifadelerden hangisi daha mantıklıdır?

- a) Kakaoya alerjim var. Annem çikolatalı pasta yapmış, içinde kakao olduğu için yersem alerji yapar.
- b) Bizim ailenin tüm erkekleri çok hızlı araba kullanır. O halde tüm erkekler hızlı araba kullanırlar.
- c) Benim kedim Maviş çok sevimli, arkadaşımın kedisi Pamuk da çok sevimli, demek ki tüm kediler sevimlidir.

17. İçinde meyve dolu kasaların olduğu küçük bir kamyon pazara gelmiştir. Pazarcı Mehmet amca sadece 7 tanesini kamyonundan indirmiştir. Bu yedi kasanın yedisinde de çilek meyvesi vardır. Buna göre, geri kalan kasalar için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- a) Diğer kasalarda da çilek olabilir.
- b) Diğer kasalarda da çilek olmalıdır.
- c) Diğer kasaların hepsi çilek olamaz.

18.



Yandaki şemaya göre aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- a) Tüm çam ağaçları bir fıstıkçamıdır.

- b) Tüm fıstıkçamları bir çam ağacıdır.
- c) Bazı çam ağaçları bir fıstıkçamıdır.

19. Üç pazarcının her biri farklı birer sebze satmaktadır.

	Ispanak	Marul	Havuç
Selim			
Mert			
Mustafa			

- Selim'in sattığı sebze yeşil renkli değildir.
- Mustafa'nın sattığı sebze 7 harfli değildir.

Buna göre sence Mert'in sattığı sebze hangisidir?

- a) Ispanak
- b) Marul
- c) Havuç

20. Mutluluk..... benzer

çünkü.....

Yukarıdaki boşluğu aşağıdakilerden hangileri tamamlarsak **mantıksız olur**?

- a) Çay içmeye/Çay sıcaktır.
- b) Oyun oynamaya/ Oyun oynarken mutlu olurum.
- c) Uçmaya/ Uçarken güzel hissederim.

21. Kaldırımda yürüyen Sevgi “Gri kaldırımların rengi ne?” diye sordu. Sevginin sorusu neden iyi bir soru **değildir**?

- a) Çünkü tüm kaldırımların rengi aynıdır.
- b) Çünkü kaldırımlar gri renk değildir.
- c) Çünkü soru zaten cevabı veriyor.

22. Aşağıda şıklarda verilen gruplamaların hangisi **yanlış** verilmiştir?

- a) Masa, sıra, tahta, kalem, çanta, silgi => kırtasiye ve okul gereçleri
- b) Fırın, tencere, kaşık, ocak, bıçak, tuzluk => mutfak araç ve gereçleri
- c) Uçak, gemi, helikopter, kamyon, araba, otobüs => hava ve kara ulaşım araçları

23.

Yaşamsal İhtiyaç	Yaşamsal Olmayan İhtiyaçlar
Uyumak	Eğitim görmek
Su içmek	Kitap okumak
Yemek yemek	Sinemaya gitmek
Yaşamsal güvenliği sağlamak	Bol meyve-sebze yemek

Ayşe yukarıdaki gibi bir sınıflama yapmıştır. Buna göre yaşamsal ihtiyaçların tanımını aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) İnsanın yeni şeyler öğrenebilmesi için gerekli ihtiyaçlardır.
- b) İnsanın yaşamını devam ettirebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlardır.
- c) İnsanların sağlıklı bir hayat sürdürebilmeleri için gerekli olan ihtiyaçlardır.

24.

Eşya	Yapıldığı Madde	Çeker/Çekmez
Ataç	Çelik	Mıknatıs çeker
Yüzük	Altın	Mıknatıs çekmez
Çivi	Çelik	Mıknatıs çeker

Tel	Bakır	Mıknatıs çekmez
Dolap	Tahta	Mıknatıs çekmez
Anahtar	Demir	Mıknatıs çeker

Mıknatısın çektiği ve çekmediği eşyaları araştıran Ela evdeki bazı eşyaları deneyerek tabloya yazmıştır. Ela bu maddelerin bu eşyaların yapıldığı maddeleri de not etmiştir. Buna göre Ela mıknatısın çektiği maddelerin bir tanımını yapmak istemektedir. Ela'ya yardım eder misin?

Mıknatısın çektiği maddeler;

25.Örüntü: Olay veya nesnelerin düzenli bir biçimde birbirini takip ederek gelişmesidir.

Yukarıdaki tanıma göre aşağıdakilerden hangisi örüntü kavramı ile ilgili bir örnek olmaz?

- a) Üç günde bir kitap okuyan Elif
- b) Bir gün kitap okuyup bir gün okumayan Sıla
- c) Canı sıkıldığı zaman kitap okuyan Mert

26. Pazartesi-Çarşamba

Yukarıdaki iki kavram arasındaki ilişki aşağıdakilerden hangisinde vardır?

- a) Cumartesi-Pazar
- b) Şubat-Nisan
- c) İlkbahar-Yaz

Ek: 8 İşbirlikli Öğrenme Ölçeği

Sevgili öğrencim;

İşbirlikli öğrenme becerisini belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirdiğimiz bu araştırmamızda kullanılmak üzere değerli görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle aşağıda size 17 maddeden oluşan bir ölçek sunulmuştur. Size yöneltilen ifadeleri yanıtlamanız yaklaşık olarak 20 dakika sürecektir. Çalışmaya katılmanız tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışmaya katılmamanız durumunda verilen ifadeleri yanıtlamak için ilgili ifadenin tam yanında verilen kutucuktaki “Hiçbir zaman”, “Ara sıra”, “Çoğunlukla” ve “Her zaman” seçeneklerinden birini işaretlemeniz yeterlidir. Hiçbir ifadeyi boş bırakmamanız çalışmamız açısından oldukça önemlidir. Verdiğiniz bilgiler kesinlikle bir başkasıyla paylaşılmayacaktır. İstedığınız zaman çalışmadan çekilebilirsiniz. Çalışma hakkında araştırmacıdan her zaman bilgi edinebilirsiniz. Araştırma ile ilgili herhangi bir sorunuz ya da paylaşmak istediğiniz bir durum olursa araştırmacıya 7 numaralı telefondan veya mail adresinden ulaşabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Durmuş BURAK

Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi

İŞBİRLİKLI ÖĞRENME BECERİSİ ÖLÇEĞİ

N o	Maddeler/Seçenekler	Hiçbir zaman	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Grup çalışmalarında grubumuzun başarısını önemserim.				
2	Grup çalışmalarının sonunda gruptan neler öğrendiğimi değerlendiririm.				
3	İşbirlikli öğrenirken grup arkadaşlarımdan birinin morali bozulursa bunu hemen hissederim.				
4	Grup çalışmalarının sonunda, grubumuzun başarılı olup olmadığına arkadaşlarımla birlikte karar veririm.				
5	Grup çalışmalarının sonunda grubun başarısına yaptığım katkıyı değerlendiririm.				
6	Grup çalışmalarında grubumuzun başarısı için çaba gösteririm.				
7	İşbirlikli öğrenirken grup arkadaşlarımla birlikte başaracağımıza inanırım.				
8	İşbirlikli öğrenirken grup arkadaşlarıma güvenirim.				
9	Grup çalışmalarının sonunda arkadaşlarımla grubun başarısına yaptığım katkıyı değerlendiririm.				
10	İşbirlikli öğrenirken sadece kendi başarımla çalışırım. (TERS)				
11	İşbirlikli öğrenirken grup arkadaşlarımla yaptıkları iyi işlerde onları tebrik ederim.				
12	İşbirlikli öğrenirken grup arkadaşlarımla uyumlu çalışırım.				
13	İşbirlikli öğrenirken yapılacak işlerde sorumluluk alırım.				
14	İşbirlikli öğrenirken grup arkadaşlarımla dikkatlice dinlerim.				
15	Grup çalışmalarında grubumuzda alınan kararlara uyarım.				
16	İşbirlikli öğrenirken geride kalan arkadaşımı cesaretlendiririm.				
17	İşbirlikli öğrenirken grup arkadaşlarımla fikirlerine saygı duyarım.				

YEŞİL RENK: OLUMLU BAĞLILIK

SARI RENK: BİRLİKTE ÇALIŞMA BECERİLERİ

KIRMIZI RENK: GRUBA YANSITMA