



## İngilizce Dersinde Yansıtıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi

Gökhan BAŞ\* ve Ömer BEYHAN

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

Alındı: 21.07.2012 - Düzeltildi: 02.09.2012 - Kabul Edildi: 10.09.2012

### Özet

Bu çalışmanın amacı, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarıları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu çalışmada, ön test-son test kontrol gruplu araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmaya, bir ilköğretim okulunun iki sınıfından toplam 64 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin derse yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmada, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin deney grubundaki öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde anlamlı katkılar sağladığı saptanmıştır. Ayrıca, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı gelişmeler sağladığı da tespit edilmiştir.

*Anahtar Kelimeler:* Yansıtıcı Düşünme, İngilizce Öğretimi, Akademik Başarı, Derse Yönelik Tutum

### Giriş

Günümüzde birçok eğitimci konu alanı yerine onu anlamlandırma ve etkin kullanma yollarının, bir başka deyişle üst düzey düşünme becerilerinin eğitimin odak noktası olması gerektiğini belirtmektedir (Doğanay, 2007). Konu alanı yalnızca üzerinde düşünülecek bir içerik sağlamakta, ancak düşünme becerileri ise bu içeriğin anlaşılması ve anlamlı kullanımı için yollar sunmaktadır (Doğanay ve Ünal, 2006). Üst düzey düşünme, ezberden çok kavrayarak öğrenme, bilgiyi kullanma ve karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme, açıklama, sentez ve genelleme yapabilme ve hipotezler geliştirme becerisinin kullanılmasını gerektirmektedir (Üstünoğlu, 2006). Bu bağlamda, düşünmede üst düzey bilişsel beceri olan yansıtıcı düşünme, yapılandırmacı anlayışta ana konu olarak ön plana çıkmış bulunmaktadır.

Yansıtıcı düşünme oldukça eski bir tarihi geçmişe sahip olan bir düşünme şeklidir (Hatton ve Smith, 1995; Altınok, 2002). Yansıtıcı düşünme; hipotezler oluşturma, hipotezler üzerinde çalışma ve test etme, tümevarım yoluyla veri toplama ve tümdengelimci yaklaşımla sonuçlara ulaşmayı içeren bir üst düzeyli düşünme becerisidir (Bigge ve Shermis, 1999).

\*Sorumlu Yazar: E-posta: gokhanbas51@gmail.com  
ISSN: 2146-7811, ©2012

Yansıtıcı düşünme, pragmatik felsefeye dayanan ve ilerlemecilik eğitim felsefesiyle ilişkili, daima gelişim gösteren bir kavram olma özelliği göstermektedir (Çubukçu, 2011). İlgili alanyazın incelendiğinde, yansıtıcı öğrenme kavramının ilk kez Wilhelm Von Humbolt tarafından kullanıldığı anlaşılmaktadır (Fichtner, 2005). Ancak, yansıtıcı düşünme kavramının oluşması ve gelişmesinde Dewey'in (1933) görüşlerinin önemli etkilerinin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, yansıtıcı düşünmenin doğup gelişmesine öncülük eden Dewey (1933) yansıtıcı düşünmeyi, herhangi bir düşünce veya bilgiyi ve onun hedeflediği sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünme olarak tanımlamıştır. Dewey'e (1933) göre yansıtıcı düşünme, herhangi bir konunun aktif, sürekli ve dikkatli bir şekilde düşünülmesidir. Ayrıca, Dewey (1933) yansıtmanın gözlem yapmak, incelemek, sorgulamak ve çözümlenme yapmak gibi beceri ve nitelikler gerektirdiğini ifade etmiştir. Bu anlamda yansıtıcı düşünme, durumdan kuşkulama, tereddüt etme, şaşırma, zihinsel güçlük içermesi ve arama, avlama, sorgulama, şüpheyi giderecek materyal bulma etkinliklerini kapsamı bakımından düşünme adına uygulananlardan ayrılmaktadır (Çubukçu, 2011).

Yansıtıcı düşünme, öğrencilerin kavramsal formüller öğrenmelerinden çok, öğrenme deneyimlerinin artmasını sağlamaktadır (Pollard, 1999). Yansıtıcı düşünme, öğrencilerin bir şeyi yaparken gerçekte neyi yaptığını düşünmesi ve yaptıkları işi ona göre tekrar gözden geçirmesini gerekli kılmaktadır. Böylece öğrenciler ders sırasında neyi niçin öğreneceklerini sorgulayarak öğrenme sürecinde bilinçli ve aktif olabilirler (Schön, 1987). Yansıtıcı düşünme, herhangi bir deneyimden yararlanıldığı, üzerinde düşünüldüğü ve genellikle belli bir amaç göz önüne alınarak değerlendirilmenin yapıldığı bir süreci teşkil etmektedir. Öğrenciler, deneyimlerini temel alarak yeni öğrendikleri bilgileri yapılandırmada ve bilgi üretmede en önemli desteği yansıtıcı düşünme becerisinde bulmaktadırlar. Öğrenciler, zaman içerisinde yansıtıcı düşünme yolu ile en iyi nasıl öğrendiklerinin farkında olarak öğretim süreçleri üzerinde karar alma yeteneğine erişeceklerdir. Aynı zamanda, öğrencilerin öğretimleri üzerinde karar alma yeteneklerine erişmeleri de okula bağlılıklarının artmasına sebep olabilecektir (Yorulmaz, 2006). Bu bağlamda, eğitim-öğretim sürecinde yansıtıcı düşünmeye uygun ortam tasarısının gerekli olduğu belirtilebilir. Uygun ortamların düzenlenmesi ve yansıtıcı düşünme uygulamalarının gerçekleştirilmesini kapsayan yansıtıcı öğretimde ise öğretmen-öğrenci arasında etkili iletişimi ön plana almak, öğrencileri etkili öğrenmeye güdüleyerek ve sürekli sorgulayarak etkili öğrenmeyi sağlayacak düzenlemeler yapmak gereklidir (Taşpınar, 2010). Bu noktada yansıtıcı düşünme, sınıftaki olayları algılama ve çözüm üretmeyi sağlama, öğrenme ortamını ilgi çekici hale getirme, öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğine ilişkin düşünmeye olanak sağlama bakımından öğretmenlere yardımcı olmaktadır (Ünver, 2003).

Yansıtıcı etkinlikler, öğrencilerin kendi hedeflerini belirlemesini, kendi öğrenmelerinden sorumluluk duymasını ve kendi yanlışlarını görüp düzeltmelerini sağlamaktadır (Ünver, 2003). Yansıtıcı düşünme, öğrencilere varsayımları sorgulama, soru sorma, özet yapma, seçerek çizelgeleri hazırlama, karşılaştırma yapma, vb. düşünmeyi geliştirici stratejilere yer vermektedir (Çubukçu, 2011). Yansıtıcı düşünme, problem çözmeyi kapsamakta ve öğrencilerin kendi ilgilerini sürdürmeye, öğrencilerde çevreyi kontrol etme anlayışını oluşturmaya teşvik etmektedir (Epstein, 2003). Bu bağlamda, programın amaçlarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiği ileri sürülebilir. İçerik, ihtiyaçlara dönük ve gerçek yaşamla bağlantılı olmalı, öğretme-öğrenme süreci ise öğrencinin aktif katılımını gerektirecek yöntemlere göre planlanmalıdır. Değerlendirmenin ise bireyin bedensel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim özelliklerini ortaya çıkaracak biçimde planlanması gerekmektedir (Ünver, 2003).

Sınıfta, öğretmenler tarafından üst düzey düşünme becerisini desteleyen ve geliştiren ortamın mutlaka sağlanması gerekmektedir (Beyer, 2001). Sınıfta, üst düzeyli düşünme

becerisinde yansıtıcı düşünme becerisini geliştirme amaçlı olarak bir takım stratejiler işe koşulmalıdır. Sınıfta öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek için; (i) öğrenme günlüğü tutma, (ii) kavram haritası oluşturma, (iii) soru sorma, (iv) kendine soru sorma, (v) kendini değerlendirme ve (vi) anlaşmalı öğrenme stratejilerine yer verilebilir (Wilson ve Jay, 1993). Bu anlamda, yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede öğrenme yazılarının önemli bir yer teşkil ettiği belirtilebilir. Nitekim, bu öğrenme yazıları öğrencilerin kişisel tepkilerini, değişen görüşlerini ve öğrenme süreçleri ile içeriğe ilişkin bilgilerini kaydettikleri materyallerdir (Wilson ve Jan, 1993). Yazma, okuma ve anlama arasında yakın bağ kuran bir araç olarak görev yapmaktadır (Gammill, 2006). Yazma, pasif öğrenciler yerine aktif öğrenciler olmaya yardım eden bir araç ve öğretmen merkezli öğrenci merkezli öğretime geçişin de anahtarıdır. Yazma, ayrıca, öğrencilerin akademik başarılarını, akıl yürütme becerilerinin gelişimini artırmakta ve analiz ile sentez yapmaya izin verdiği için de beynin her iki yarı küresini kullanmayı sağlamaktadır. Bunun yanında yazma, öğrenmeye ve olguları işlemeye de yardımcı olan bir yoldur (Peasley, 1992, Akt. Kırnık, 2010). Öğrenciler yazarken, aynı zamanda öğrenme süreçleri üzerinde düşünürler ve nasıl öğrendiklerini yakından görürler (Tok, 2008a).

Öğrencilere yansıtıcı düşünme becerisinin kazandırılmasında düşünme stratejilerini geliştirmeye yönelik bir öğretim programı, yaptıkları yansıtıcılarla öğrencilere örnek olabilen öğretmenler, öğrencilerde yansıtıcı düşünme becerisini destekleyici ders içerikleri ve öğrencilerin gelişimlerini çok yönlü olarak ortaya koyan değerlendirme yöntem ve araçları etkili olacaktır. Yine bu düşünme becerisini geliştirmede, bilimsel düşünmenin desteklendiği, demokratik ve işbirliğine dayalı bir sınıf ortamı etkili olmaktadır (Sünbül, 2010). Zira, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren yürürlüğe konulan yeni ilköğretim programlarında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerisini kullanmalarına ve geliştirmelerine yönelik etkinliklerin yer aldığı görülmektedir (Yorulmaz, 2006; Demiralp, 2010). Ülkemizde yansıtıcı düşünme üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde; bu araştırmaların oldukça yeterli sayıda olduğu, ancak bu araştırmaların çoğunlukla görev yapmakta olan öğretmenler ve üniversitede öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür (Erginel, 2006; Şanal, 2006; Yorulmaz, 2006; Kozan, 2007; Özçalı, 2007; Semerci, 2007; Ersözlü, 2008; Köksal ve Demirel, 2008; Tok, 2008a, 2008b; Kızılkaya ve Aşkar, 2009; Meral, 2009; Şahin, 2009; Demiralp, 2010; Karadağ, 2010; Keskinçilic, 2010; Kırnık, 2010). Yapılan araştırmaların çok azının ilköğretimde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde yapıldığı anlaşılmıştır. Bu sebeple, yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin ilköğretim öğrencileri üzerindeki etkililiğinin daha fazla sayıda araştırma ile ortaya konulması oldukça önemli görülmektedir. Bu açıdan, yansıtıcı etkinlikler geliştirerek yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarısı ve derse yönelik tutum düzeyleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi çözülmesi gereken bir problem olarak ortada durmaktadır. İlgili alanyazında, yansıtıcı düşünme becerisinin yabancı dil derslerinde kullanımına yönelik çok az sayıda araştırma (Evans, 2009) ile karşılaşılmasına rağmen, ülkemizde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin İngilizce dersindeki etkisine yönelik olarak yapılan herhangi bir araştırma ile karşılaşılammıştır. Bu yüzden, bu konuda bir araştırmaya ihtiyaç bulunduğu dile getirilebilir. Yeni İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programının (MEB, 2006) başarısı için, programda hedef alınan düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünme becerisine dayalı gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına ve İngilizce dersine yönelik tutumlarına ilişkin etkilerinin incelenmesi anlamlı görülmektedir. Bu açıdan, dersin kazanımlarına göre yansıtıcı düşünmeye dayalı gerçekleştirilen etkinliklerin kullanılmasının öğrenmeyi olumlu yönde artıracığı düşünülmektedir. Ancak, düşünülen bu olumlu değişimin anlamlı olup olmadığı bu araştırma ile ortaya konulmaya çalışılacaktır. Araştırma, İlköğretim okullarındaki İngilizce dersi öğretim uygulamalarının yansıtıcı düşünme etkinlikleri ile hazırlandığında nasıl bir

başarı sağladığını ortaya koymak bakımından stratejiler belirlemede büyük bir öneme sahiptir. Bu açıdan, yapılan bu araştırmanın problem cümlesini, “Yansıtıcı düşünme becerisine ve öğrenci kılavuz kitabındaki etkinliklere dayalı olarak öğretim yapılan ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarıları ve derse yönelik olan tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?” sorusu teşkil etmektedir. Bu açıdan, yapılan bu araştırmanın ifade edilen problem cümlesine yönelik olarak çalışmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Yansıtıcı düşünme becerisi etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu ile öğrenci kılavuz kitabına dayalı olarak etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun öğretim süreci sonundaki akademik başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

2. Yansıtıcı düşünme becerisi etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu ile öğrenci kılavuz kitabına dayalı olarak etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun öğretim süreci sonundaki derse yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

## Yöntem

Yansıtıcı düşünmeye dayalı olarak yapılan öğretimin İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına olan etkisini sınınamaya yönelik olan yapılan bu araştırma, deneysel modellerden “öntest-sontest kontrol gruplu modele” (Karasar, 2005) göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir. Bu desen, özellikle eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılan yarı deneysel desenlerden birini teşkil etmektedir (Dugard ve Toldman, 1995). İlgili alan yazında ön-test son-test kontrol gruplu deseni, deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanan deneklerin deneysel işlemde önce ve sonra ölçüldüğü desen olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu çalışmada da, ön-test son-test kontrol gruplu modelde biri deney, diğeri de kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuş ve iki grupta da deney öncesi ve deney sonrasında ölçme işlemi gerçekleştirilmiştir.

### Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını, Niğde’de bir ilköğretim okulunun yedinci sınıfından seçilen iki sınıftan toplam 64 öğrenci [34 erkek (%53.12) ve 30 kız (%46.88)] oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması 13’dür. Seçilen bu okul ve sınıflar, tesadüfi örnekleme yöntemine göre araştırma kapsamına alınmıştır. Tesadüfi örnekleme yöntemi (Manson ve Bramble, 1997) ile seçilen sınıflardan biri deney ( $n=32$ ), diğeri ise kontrol grubu ( $n=32$ ) olarak değerlendirilmiştir. Seçilen gruplardaki tüm öğrenciler benzer sosyo-kültürel ve ekonomik geçmişe sahip bulunmaktadırlar. Zira, bu öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ve eğitim seviyeleri birbirlerine benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin, demografik özelliklerine ilişkin bilgiler okul yönetiminin iznine bağlı olarak alınarak kullanılmıştır. Araştırmada, deneysel işleme başlamadan önce öğrencilerin ailelerinden gerekli izinler alınarak, kendilerine çalışmanın kapsamı ve amacı hakkında da bilgilendirme yapılmıştır.

### Deneysel İşlem

Deneysel işlemlerinin önceden planlandığı biçimde uygulanmasını sağlamak amacıyla araştırma süresince araştırmacı deneysel işlemlere katılmıştır. Araştırmada her iki gruba da deneysel işlemde önce ön-test uygulanmıştır. Yapılan bu çalışmada, ön-test olarak katılımcılara; akademik başarı testi ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca, çalışmada uygulanan aynı testler deneysel işlemin sonunda gruplara son-test olarak uygulanmıştır.

Araştırmada deneysel işleme başlamadan önce, İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı (MEB, 2006) içerisinde yer alan yedinci sınıf “old days” (eski günler) ünitesinin kazanımları belirlenmiş, ardından da yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinlikleri planlanmıştır. Hazırlanan yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinlikleri alan uzmanları tarafından incelenerek, bu alan uzmanlarının sağladıkları dönütlere dayanarak etkinliklerde gerekli düzeltme ve geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grubunda gerçekleştirilen tüm uygulamalar aynı öğretmen tarafından yapılmıştır. Bu şekilde, her iki grubun da aynı öğretmen gözetiminde öğrenim görmeleri, araştırmayı etkileyebileceği düşünülen faktörlerin (öğretmenin kişilik özelliği, öğretme coşkusu, sınıf yönetimi becerileri, vb.) her iki grup için de eşitlenmesini sağlamıştır. Ayrıca, önyargıları önlemek ve öğretim ortamının olumlu ya da olumsuz etkilenmemesi için deney ve kontrol gruplarına farklı yöntemler uygulanacağı belirtilmemiştir.

Araştırmada, beş hafta süreyle deney grubundaki öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmek yoluyla kendi öğrenme ve düşünme süreçlerine ilişkin farkındalıklarını artırmak ve yansıtıcılarını sağlamak amaçlanmıştır. Deney grubunda yürütülen deneysel çalışmalara başlamadan önce deney grubu öğretmeni ve öğrencileri ile ön hazırlık çalışmaları yapılmış, yapılan bu çalışmalarla ilgili olarak bir hafta (4 saat) süre ile eğitim verilmiştir. Verilen bu eğitimlerde öncelikle öğrencilere işbirlikli çalışma yönergeleri verilmiş ve yapılacak işlemler öğretmene sırası ile anlatılmıştır. Araştırmacı tarafından, tüm sınıfa dersin işlenişinde izlenecek adımlar ve onlardan beklenenler açıklanmış, öğrenme günlüklerinin tasarımında kendi kendini sorgulama yaklaşımı kullanılmış ve günlüklerin nasıl yazılacağı konusunda tüm sınıfa araştırmacı tarafından açıklama yapılmıştır. Okulun bilişim teknolojileri sınıfında projeksiyon makinesi ile örnek bir öğrenme günlüğü doldurulmuş, öğrencilerin anlamadıkları noktalara açıklık getirilmiştir. Araştırmacı, deney sınıfı öğretmeniyle deney öncesi birkaç kez buluşarak neler yapılacağı ve nasıl yapılacağını açıkça anlatarak göstermiştir. Diğer yandan, deneysel çalışma hazırlıklarından sonra, ders planlarının hazırlığı aşamasına geçilmiştir. Ders planlarındaki çalışma yaprakları hem sorgulama hem de işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımına uygun biçimde tasarlanmıştır. Çalışma yapraklarındaki sorular üst düzey düşünmeyi uyuracak açık uçlu düşünmeye yönlendiren sorulardır. Ders planlarının uygulanmasında dersin içeriğine müdahale edilmeden bu içeriğin yansıtıcı düşünme becerileriyle donanık olarak nasıl kazandırılabilineceği göz önünde bulundurulmuştur. Bunun yanında, sınıf düzeni işbirliğine dayalı yaklaşıma izin verecek şekilde tasarlanmış, öğrencilerin çalışma yaprakları eşli çalışabilecekleri şekilde düzenlenmiştir. Öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir öğrenme ortamı oluşturmak da yansıtıcı düşünceleri açısından çok önemlidir (Ünver, 2003). Sınıftaki işbirlikli öğrenme grupları dörder kişilik sekiz grup olarak oluşturulmuş ve oturma düzenleri de ona göre düzenlenmiştir. Grupların belirlenmesinde, öğrencilerin bir önceki yılın İngilizce dersi başarı puanları temel alınarak, her gruba bir tane çok başarılı, bir tane başarılı, bir tane orta seviyede ve bir tane de başarısız öğrenci yerleştirilmiştir. Grup üyeleri her hafta birer kişi kayarak değiştirilmiştir.

Deney grubundaki dersin işleniş basamakları; (i) hazırlık aşaması, (ii) yaşantıya odaklanma aşaması, (iii) bilgiyi örgütleme ve sunma aşaması, (iv) yansıtma aşaması ve (v) değerlendirme aşamasına göre tasarlanmıştır (Wilson ve Jan, 1993). Bu aşamalarda gerçekleştirilen etkinlikler ise Tablo 1’de özetlenerek gösterilmiştir.

**Tablo 1. Deney Grubunda Uygulanan Yansıtıcı Düşünme Etkinlikleri**

Yansıtıcı Düşünme Etkinlik Aşamaları	Yansıtıcı Düşünme Etkinlikleri
Hazırlık ve Ön Bilgileri Harekete Geçirme	Öğrencilerin konu hakkında önceki bilgilerini hatırlamaları istenmiştir. Derslerde öncelikle öğrenciler anlatılacak konudan ve hedeften haberdar edilerek, dersin sonunda “neyi öğrenmiş olmayı bekliyorsun?” ve “neyi öğrenmiş olacaksın?” gibi sorularla öğrencilerin dersin başında amaç belirlemeleri sağlanmıştır. Ders işlenirken öncelikle ders içeriğine uygun öğrencilerin dikkatini çeken sorular sorulmuştur. Sorulara gelen yanıtlarla bu günkü dersin konusu verilerle öğrenciler güdülenmiştir. Ders işlenirken o günün konusuna uygun hatırlatmalar ve tekrarlamalar öğrencilere sorular sorularak yapılmıştır. Öğrencilere bu konu ile ilgili öğrenmelerin neler olduğu sorularak hedeflerini belirlemeleri istenmiş ve hedefler öğrencilerin defterlerine yazdırılmıştır. Öğrencilerin o günün konusu ile ilgili daha önceden araştırmış olduğu için neleri önemli gördüğü neleri gereksiz gördüğünü açıklamasına öğretmen izin vermiştir. Öğrencilerin öğrendiği konuya ilişkin günlük yaşamdan örnekler vermeleri istenmiştir. Günlük yaşamdan örnekler vererek öğrencinin konuya hâkim olması amaçlanmıştır.
Yaşantıya Odaklanma	Öğrenciler daha önce evde işlenecek konuyu gözden geçirmiş oldukları için öğretmen konuyu sunmaya ve öğrencilerle iletişime geçerek fikirlerini açıklamalarına yardımcı olmuştur. Bu şekilde öğrenciler konuya odaklanmışlardır. Derste de konu işlendikten sonra öğrencilerden o konuyu tartışması ya da o konu ile ilgili afiş hazırlanması istenmiştir. Bu aşamada öğrenciler öğrendiklerini yansıtma olanağı bulmuşlardır. Bu süre içinde öğrenciler dörderli gruplar halinde çalışmışlardır. Konunun anlatılmasından sonra, öğretmen işbirlikli gruplara sırasıyla çalışma yapraklarını eşli gruplara birer tane gelecek şekilde dağıtmış ve gruptaki olumlu bağlılığı sağlamak için öğrencilere çalışma yapraklarına verdikleri cevapların ortalamalarının grup puanı olarak verileceğini, bu nedenle gruptaki arkadaşlarının da konuyu anlamasının çalışma gruplarının lehine olacağı anlatılmıştır. Çalışma yaprakları mutlaka değerlendirilerek bir puanlama yapılmış ve bu puanlar gruplara açıklanmıştır. Grup çalışmaları bittiğinde öğrencilere grup günlükleri dağıtılarak, kendi gruplarını değerlendirmeleri istenmiştir. Gruplarını değerlendirirken dürüst davranmaları gerektiği, grup günlüklerine herhangi bir puan verilmeyeceği tekrar hatırlatılmıştır. Bununla birlikte, istekli öğrencilerin grup çalışmalarını tüm sınıfla paylaşmaları sağlanmıştır. Daha sonra, sınıfa asılan cam panoya öğrencilerin odaklanarak “araştırıyorum, düşünüyorum ve öğreniyorum” panosundaki resimlere odaklanarak kendi düşünme ve öğrenme sürecinin farkında olmaları sağlanmıştır. Öğrenciler amaçları ve öğrenmede geldikleri yerleri düşünerek düşüncelerini panoda sergilemişlerdir.
Bilgiyi Örgütleme ve Sunma	Öğrencilerin sınıfta anlatılan ve tartışılan konuyla ilgili düşünmesi sağlanmış, çalışma yaprakları dağıtılarak konuya yönelik soruları cevaplandırmaları için süre verilmiştir. Bu sürede eşler birlikte ve sessiz bir biçimde çalışarak, sonra aynı grupta yer alan diğer eşli grupla birleşerek konuyla ilgili sessiz iletişim kurmaları, yani her grubun kendi içinde alçak sesle konuşmaları sağlanmıştır. Eşli grupların, çalışma kâğıdında kendilerine ayrılan yere yazdıklarını arkadaşları ve öğretmenleriyle paylaşmasına izin verilmiştir.
Yansıtma	Öğrenciler teneffüs yaptıktan sonra ikinci derse girildiğinde, panoya asılan resimli uyarılara odaklanmaları istenmiştir (uyguladığın adımlarını açıkla, bu işi yaparken ne düşünüyordun?, yeniden yapsan neyi değiştirirsin? ve neden?). Öğrenciler resimlere bakarken, öğretmen önceki derste kendilerine verilen çalışma yapraklarındaki görevlere ilişkin düşüncelerini istemiş ve pano resimlerini sırayla öğrencilere yöneltmiştir. Öğrenciler düşüncelerini sınıfla paylaşmışlardır. Verilen cevaplara yönelik olarak öğretmen dönütler vermiştir. Bu aşamanın devamında öğrencilere grup günlükleri dağıtılmış ve grup olarak kendilerini, çalışma performanslarını değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin grup günlükleri panoda sergilenmiştir.
Değerlendirme	Öğrencilere grup değerlendirme formları dağıtılarak hem kendilerini hem de gruplarını değerlendirmeleri sağlanmış ve öğrencilere bireysel günlükleri dağıtılmıştır. Öğrencilerden bu günlükleri dikkatli düşünerek doldurmaları istenmiştir. İsteyen öğrencilerden günlüklerini sınıf arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanmıştır. Ders biter ve öğrencilerle ulaşmak istedikleri ve ulaştıkları noktanın değerlendirmesini yaparak engelleyici unsurların ortadan kaldırılması destekleyici unsurların devamının yapılması noktasında genel bir görüş alışverişi yapılmıştır. Dersin sonraki kısmında bireysel öğrenme günlüğünü sınıfla paylaşmak isteyen öğrencilere söz hakkı verilmiştir. Sadece öğretmeniyle veya araştırmacıyla paylaşmak isteyenlere

---

öğretmen masasına gelerek günlüklerini paylaşmaları için izin verilmiştir. Bu aşamada araştırmacı ve öğretmen paylaşılan günlüklere ilişkin geri dönütler vermişlerdir. Dersin bitiminde, öğrencilerden yaptıkları çalışmalarını ürün dosyalarında saklamaları söylenmiştir. Bu aşamanın sonunda ders bitmiştir ve öğretmen tarafından öğrencilere bir sonraki derste işlenecek konuya hazırlıklı gelmeleri hatırlatılmıştır. Ders sonunda, sınıfta bir “Düşünmeyi Öğrenelim” köşesi oluşturularak, bu köşede sürekli bulunacak olan “Öğrenmemizi Engelleyen Şeyler” ve “Öğrenmemize Yardım Eden Şeyler” panosuna öğrencilerin düşüncelerini ders dışındaki vakitlerin tümünde yansıtılmalarına izin verilmiştir.

---

Diğer taraftan, kontrol grubunda ise yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinlikleri üzerinden herhangi bir öğretim faaliyeti gerçekleştirilmemiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere Milli Eğitim Bakanlığının İlköğretim İngilizce Dersi 7. Sınıf Öğretim Programına (MEB, 2006) uygun olarak hazırlanan öğrenci kılavuz kitabındaki etkinliklere dayalı bir öğretim yapılmıştır. Yeni İngilizce dersi öğretim programları içerisinde de yansıtıcı düşünmeyi destekleyen etkinlikler bulunmaktadır, ancak bunların kısa sürede etkili bir biçimde kazandırılması için farklı bir öğretim programına ve etkinlikler dizisine gereksinim duyulmaktadır. Sonuç olarak, kontrol grubun içerisindeki öğrenciler öğretmenleri kontrolündeki etkinlikleri gerçekleştirmişler ve sonucunda ise öğretmenlerinden dönüt ve düzeltme almışlardır.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırma için gerekli olan veriler, “akademik başarı testi” ve “ilköğretim İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği” ile toplanmıştır.

#### *Akademik başarı testi*

Öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını belirleyebilmek için “old days” ünitesi için geliştirilen dört seçenekli çoktan seçmeli bir test kullanılmıştır. Testin deneme formu araştırmacı tarafından geliştirilmiş çoktan seçmeli 60 maddeden oluşmaktadır. Testin hazırlanmasında ilköğretim 7. sınıf İngilizce ders kitabı (Yalçınkaya, Bağdu ve Sazer, 2011) ve aynı kitabın çalışma kitabından yararlanılmıştır. Testin madde ayırıcılık indeksi ( $r_{pb}$ ) .31’in üzerinde olan maddeler testin ana formuna alınmıştır. Testin ortaklama gücü ( $P_j$ ) .49 olarak hesaplanmıştır. Madde ayırıcılık indeksleri esas alınarak son şekli oluşturulan testte 50 madde yer almıştır. 50 maddeden oluşan testte yer alan her bir doğru madde için 2 (iki) puan verilmiştir. Bu şekilde, testten elde edilen en yüksek toplam puan 100 olarak belirlenmiştir. Geliştirilen taslak test formu 75 kişilik sekizinci sınıf öğrenci grubuna uygulanarak testin psikometrik özellikleri belirlenmiştir. Testin güvenilirliğini belirlemek için  $KR_{20}$  (Kubiszyn ve Borich, 2003) formülünden yararlanılmıştır. Yapılan istatistikî çözümleme sonucunda testin güvenilirlik katsayısının .86 olduğu saptanmıştır. Yapılan istatistiksel analizlerde, geliştirilen taslak testin  $KR_{20}$  güvenilirliğinin .86, ortalama gücünün .49 ve ortalama ayırt ediciliğinin .42 olduğu görülmüştür. Buna göre, yedinci sınıf İngilizce dersi başarı testi taslağının; “yüksek” düzey güvenilirliğe, “orta” düzey gücüne ve “yüksek” düzey ayırt etme gücüne sahip olduğu anlaşılmıştır.

#### *Tutum ölçeği*

Bu çalışmada, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen “İlköğretim İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili alanyazın, uzman kanısı ve öğrenci görüşlerinden yararlanılarak oluşturulan 40 maddelik ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0.35’den büyük olan toplam 30 madde işler durumda gözüküştür. Geliştirilen tutum ölçeği, likert tipi üçlü dereceleme sistemine göre geliştirilmiş olup, her tutum ifadesi için “katılıyorum”,

“kararsızım” ve “katılmıyorum” düzeyleri kullanılmıştır. Ölçekte yer almakta olan tutum ifadeleri için olumlu maddelerde katılıyorum 3, kararsızım 2 ve katılmıyorum 1 olarak puanlanmıştır. Tutum ölçeğinde bulunan 30 maddeye ilişkin ilk analiz sonuçlarına göre KMO değeri .88, Bartlett testi sonucu ise 13970,5 olarak bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda işler durumda bulunan 30 madde için tekrar faktör analizi yapılmıştır. İkinci analiz sonucunda KMO değeri .90, Bartlett testi sonucu ise  $X^2=8174.471$  ( $p<.000$ ) şeklinde bulunmuştur. Ölçeğin uygulanması ile elde edilen puanların güvenilirliği Cronbach Alpha güvenirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise .93 şeklinde belirlenmiştir.

### Verilerin Analizi

Bu çalışmada, verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma test teknikleri ile gruplar arasında karşılaştırmalar yapabilmek için bağımsız gruplar  $t$  testi kullanılmıştır. Yapılan çalışmada, elde edilen verileri analiz etmek amacıyla SPSS 17.0 paket programından yararlanılmıştır. Çalışmada, verilerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

### Bulgular

Bu bölümde, çalışma kapsamındaki öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, çalışmanın amacıyla yer alan sorularla ilgili olarak başlıklar altında verilerek tablolarda gösterilmiştir.

### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi, “Yansıtıcı düşünme becerisi etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu ile öğrenci kılavuz kitabına dayalı olarak etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun öğretim süreci sonundaki akademik başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersi “old days” ünitesine ilişkin akademik başarı puanları karşılaştırılarak aradaki farka bakılmıştır. Bu amaçla, grupların ön-test sonuçlarına dair bilgiler Tablo 2’de, son-test sonuçlarına dair istatistikî bilgi ise Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test Puanlarına İlişkin  $t$  Testi Sonuçları**

Gruplar	$n$	$\bar{X}$	Sx	sd	t	p
Deney	32	47.8	16.6	62	-0.751	0.94*
Kontrol	32	48.1	16.7			

\* $p>.05$

Tablo 2’deki sonuçlar incelendiğinde, deney grubunun ön-test puanının  $\bar{X}_{deney}=47.8\pm 16.6$ , kontrol grubunun öntest puanının ise  $\bar{X}_{kontrol}=48.1\pm 16.7$  olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu sonuca göre; her iki grubun aritmetik ortalamaları arasında yapılan  $t$  testi [ $t_{(62)}=0.94$ ,  $p>.05$ ] sonucunda .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Sonuç itibarı ile grupların öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte, grupların birbirleri ile homojenlik gösterdikleri ifade edilebilir.



**Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Son-test Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları**

Gruplar	$\eta$	$\bar{X}$	Sx	sd	t	p
Deney	32	73.6	12.1	62	3.54	0.0008*
Kontrol	32	60.6	16.8			

\* $p < .05$ 

Tablo 3’de, deneklerin son-test puanlarının  $\bar{X}_{deney} = 73.6 \pm 12.1$  ile  $\bar{X}_{kontrol} = 60.6 \pm 16.8$  arasında değiştiği görülmektedir. Deney grubu ve kontrol grubu arasında hesaplanan  $t$  testi değeri [ $t_{(62)} = 3.54$ ,  $p < .05$ ] anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Deney grubu ve kontrol grubu arasındaki son test puanları arasındaki farka bakıldığında deney grubu lehine olduğu, başka bir ifade ile öğrenme stratejilerinin öğretiminin, öğrenci kılavuz kitaplarına dayalı öğretim yapılan gruba göre anlamlı düzeyde daha yüksek akademik başarıya sahip olduğu anlaşılmaktadır.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Yansıtıcı düşünme becerisi etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu ile öğrenci kılavuz kitabına dayalı olarak etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun öğretim süreci sonundaki derse yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersine ilişkin tutum puanları karşılaştırılarak aradaki farka bakılmıştır. Bu bağlamda çıkan sonuç Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Tutum Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları**

Gruplar	$\eta$	$\bar{X}$	Sx	sd	t	p
Deney	32	1.53	0.507	62	-0.247	0.81*
Kontrol	32	1.56	0.504			

\* $p > .05$ 

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubunun ön tutum puanının  $\bar{X}_{deney} = 1.53 \pm 0.507$ , kontrol grubunun ön tutum puanının  $\bar{X}_{kontrol} = 1.56 \pm 0.504$  olduğu tespit edilmiştir. Yapılan  $t$  testi sonucunda [ $t_{(62)} = 0.81$ ,  $p > .05$ ], deney ve kontrol grupları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Sonuç itibari ile grupların ön tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmama ile birlikte, grupların birbirleri ile homojenlik gösterdikleri ifade edilebilir.

**Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Tutum Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları**

Gruplar	$\eta$	$\bar{X}$	Sx	sd	t	p
Deney	32	2.81	0.397	62	6.14	0.0001*
Kontrol	32	2.09	0.530			

\* $p < .05$ 

Tablo 5’deki sonuçlara bakıldığında, deney ve kontrol gruplarının İngilizce dersine yönelik tutum puanları  $\bar{X}_{deney} = 2.81 \pm 0.397$  ile  $\bar{X}_{kontrol} = 2.09 \pm 0.530$  arasında değişkenlik göstermektedir. Deney ve kontrol grubunun aldıkları tutum puanlarının farkı [ $t_{(62)} = 6.14$ ,  $p < .05$ ] arasında .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Deney grubunun öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik oldukça olumlu düzeyde bir tutum geliştirdikleri ( $\bar{X}_{deney} = 2.81$ ) gözlenirken, kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarında

( $\bar{X}_{kontrol} = 2.09$ ) nispeten fazla bir artış olmamıştır. Elde edilen bu sonuç, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Elde edilen sonuç, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretimde deney grubunun tutum puanlarının, öğrenci kılavuz kitaplarına dayalı öğretim yapılan kontrol grubunun puanlarına göre daha fazla artış gösterdiğini ortaya koymaktadır.

### Sonuçlar ve Tartışma

Amacı yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin ilköğretim İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına olan etkisini incelemek olan bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin öğrencilerin konu/ünite sonundaki akademik başarı düzeyine, öğrenci kılavuz kitaplarındaki etkinliklere dayalı olarak yapılan öğretim etkinliklerine oranla daha olumlu etkilerinin olduğu saptanmıştır. Araştırma öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilere uygulanan yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin sonunda deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde katkı sağladığını göstermektedir. Kırnık (2010), yapmış olduğu çalışmada yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin Türkçe dersinde öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkılar sağladığını saptamıştır. Benzer bir biçimde, Ersözlü (2008) ise, çalışmasında sosyal bilgiler dersinde yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı katkı sağladığını bulmuştur. Plough'un (2004) yaptığı çalışmada, fen bilgisi dersinde öğrenme yazılarının fen kavramlarını öğrenmede etkili olduğunu görmüştür. Kim (2005) tarafından yapılan çalışmada ise, yansıtıcı düşünme düzeyleri yüksek olan deney grubu öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeyleri daha düşük olan kontrol grubu öğrencilerinden öğrenme performansları açısından daha iyi bir performans gösterdikleri belirlenmiştir. Evans (2009) tarafından yapılan çalışmada da yüksek okullarda öğretim sürecinin değerlendirmesi aşamasında yansıtıcı düşünmeye dayalı değerlendirme yaklaşımı kullanılmış ve bu yaklaşımın sonucu olarak başarının ve hatırlamanın bu yaklaşımın kullanılmadığı gruba oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan diğer araştırmalar da, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrenmeyi geliştirdiğine ilişkin kanıtlar sunulmaktadır (Kozan, 2007; Tok, 2008a; Keskinkılıç, 2010). İlgili alan yazından elde edilen bulgular, yapılan bu çalışmanın yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı düzeyde olumlu katkı sağladığı bulgusu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca, yansıtıcı düşünmeyi arttırmada bir yol olarak kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı da deney grubunun akademik başarı düzeylerini arttırmada etkili olmuş olabilir. Nitekim işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretime göre öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu yönde çok daha etkili olduğunu gösteren alanyazında pek çok çalışma bulunmaktadır (Johnson ve Johnson, 1990; Kessler, 1992; Baş, 2009; Çokparlamış, 2010). Diğer taraftan, yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede öğrenme yazılarının önemli bir yer teşkil ettiği belirtilebilir. McCrindle ve Christensen (1995), öğrenme günlüklerinin biliş ötesi, bilişsel süreçler ve öğrenme performansı üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçladıkları araştırmalarında, öğrenme günlüklerini alan deney grubunun dersin final sınavında kontrol grubuna göre anlamlı derecede iyi performans gösterdiği belirlenmiştir. Yazma, pasif öğrenciler yerine, aktif öğrenciler olmaya yardım eden bir araç ve öğretmen merkezli öğrenci merkezli öğretime

geçisin de anahtarıdır. Yazma, ayrıca, öğrencilerin akademik başarılarını, akıl yürütme becerilerinin gelişimini artırır ve analiz ile sentez yapmaya izin verdiği için beynin her iki yarı küresini kullanmayı sağlamaktadır. Bunun yanında yazma, öğrenmeye ve olguları işlemeye de yardımcı olan bir yoldur (Peasley, 1992). Öğrenciler yazarken, aynı zamanda öğrenme süreçleri üzerinde düşünürler ve nasıl öğrendiklerini yakından görürler (Tok, 2008a).

Diğer taraftan yapılan bu araştırmada, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin deney grubundaki öğrencilerin tutumlarında kontrol grubundaki öğrencilere nazaran anlamlı olarak daha olumlu düzeyde gelişme saptanmıştır. Bir diğer ifade ile yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrencilerin derse yönelik tutum düzeylerine anlamlı olarak katkı sağladığı belirtilebilir. Wilson ve Jan'ın (1993) da belirttiği gibi, yansıtıcı düşünme sürecinde öğretmenin pozitif öğrenme ortamı oluşturması, öğrencilerin düşüncelerini korkmadan ve çekinmeden yansıtılabilmelerine ve dersi daha iyi öğrenmelerine katkıda bulunacaktır. Bunun yanında, yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede kullanılan işbirlikli öğrenme yaklaşımının da olumlu tutum oluşturmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu gösteren araştırma bulguları vardır (Johnson ve Johnson, 1994; Baş, 2009; Çokparlamış, 2010; Köse ve diğerleri, 2010). İlgili alan yazında yapılan araştırmalar da (Bölükbaşı, 2004; Ersözlü, 2008; Tok, 2008a), yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin deney grubundaki öğrencilerin derse yönelik tutum düzeylerine kontrol grubundaki öğrencilere göre daha olumlu katkılar sağladığını göstermektedir. Elde edilen bu sonuçlar, yapılan bu araştırmanın yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına olumlu düzeyde katkı sağladığı bulgusu ile paralellik göstermektedir.

### Öneriler

Yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin ilköğretim İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına yönelik etkilerinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgular ışığında; öğretmenlerin derslerini planlamaları gerektiği ve derslerini planlarken yansıtıcı düşünme biçiminin sunmuş olduğu öğretim yaklaşımlarını derslerinde kullanmaları önerilebilir. Bunun yanında, öğretmenlerin önerilen bu etkinlikleri yaptıktan sonra öğrencilerin öğrendiklerini düşünebilecekleri, tartışabilecekleri, yazabilecekleri ve kullanabilecekleri ortamları oluşturmaları yararlı olabilir. Nitekim derste her ne kadar yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklere yer verilse de, ders dışında öğrencilerin öğrenmeleri üzerine düşünecekleri ortamların ve fırsatların sağlanmaması, yansıtıcı düşünme becerisinin gelişiminde problem yaratabilir. Bunun dışında, öğretim programları ve buna yönelik olarak da ders kitapları hazırlanırken yansıtıcı düşünme becerisinin gerektirmiş olduğu özelliklerin bunlara yansıtılması önerilebilir. Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme biçiminin sunmuş olduğu öğretim etkinliklerini derslerinde etkili kullanmalarına yönelik olarak da eğitimden geçirilmesi son derece önemli görülmektedir (Saylan, 1991). Zira yansıtıcı düşünme becerisini derslerinde nasıl uygulayacağını bilmeyen ve daha da önemlisi bunu kendi mesleki hayatına uygulamayan bir öğretmenin bu düşünme biçiminin gerektirdiği öğretim etkinliklerine derslerinde yer vermesi pek mümkün gözükmemektedir. Sonuç olarak, İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programının (MEB, 2006) yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretim ile uygulamaya geçirilmesinin, bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerinin niteliği üzerinde olumlu etkiler yaratacağı düşünülmekte ve farklı eğitim düzeylerinde ve farklı derslerde de bu araştırmaya benzer çalışmaların yapılması önerilmektedir.

## Kaynaklar

- Altınok, H. (2002). Yansıtıcı öğretim: Önemi ve öğretmen eğitimine yansımaları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(8), 66-72.
- Baş, G. (2009). İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin erişimine, derse karşı tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 240-256.
- Beyer, B. (2001). Putting it all together to improve student thinking. Costa, A. C. (Ed.), *Developing minds: A resource book for teaching thinking*. (3rd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bigge, M. L. & Shermis, S. S. (1999). *Learning theories for teachers*. New York: Longman.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bölükbaşı, F. (2004). *Yansıtıcı öğretimin (reflective teaching) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ve başarıları üzerindeki etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çokparlamış, A. (2010). *Effects of cooperative learning on teaching English to young learners*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çubukçu, Z. (2011). Düşünme becerileri. Filiz, S. B. (Ed.), *Öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demiralp, D. (2010). *İlköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: D. C. Heath Publication.
- Doğanay, A. (2007). Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi. Doğanay, A. (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. & Ünal, F. (2006). Eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi. Şimşek A. (Ed.), *İçerik türlerine dayalı öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dugard, P. & Toldman, J. (1995). Analysis of pre-test - post-test control group designs in educational research. *Educational Psychology*, 15(2), 181-198.
- Epstein, A.S. (2003). *How planning and reflection develop young children's thinking skills Young Children*, [Online]: Retrieved on 2011, at <http://www.journal.naeyc.org/btj/200309/Planning&Reflection.pdf>.
- Erginel, S.Ş. (2006). *Yansıtıcı düşünen öğretmen yetiştirme: Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünmenin algısı ve geliştirilmesi üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ersözlü, Z.N. (2008). *Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Evans, L. (2009). *Reflective assessment and student achievement in high school English*. Yayınlanmamış doktora tezi, Seattle Pacific University the Graduate School of Education, Seattle.
- Fichtner, B. (2005). Reflective learning: Problems and questions concerning a current contextualization of the Vygotskian approach. Hoffmann, M. H. G., Lenhard, J. & Seeger, F. (Eds.), *Activity and sign grounding mathematics education*. USA: Springer Publications.
- Gammill, D.M. (2006). Learning the write way. *The Reading Teacher*, 59(8), 754-762.

- Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33-49.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1990). Cooperative learning and achievement. Sharan, S. (Ed.), *Cooperative learning: Theory and research*. New York: Praeger.
- Karadağ, M. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskinkılıç, G. (2010). *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve başarıya etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kırnık, D. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kızılkaya, G. & Aşkar, P. (2009). Problem çözmeye yönelik düşünme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 82-92.
- Kozan, S. (2007). *Yansıtıcı düşünme becerisinin kaynak tarama ve rapor yazma dersindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Köksal, N. & Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 189-203.
- McCrinkle, A. R. & Christensen, C. A. (1995). The impact of learning journals on metacognitive and cognitive processes and learning performance. *Learning And Instruction*, 5, 167-185.
- MEB (2006). *İlköğretim İngilizce dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kessler, C. (1992). *Cooperative language learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Kim, Y. (2005). *Cultivating reflective thinking: The effects of a reflective thinking tool on learners' learning performance and metacognitive awareness in the context of on-line learning*. Yayınlanmamış doktora tezi, The Pennsylvania State University the Graduate School of Education, Pennsylvania.
- Kubiszyn, T. & Borich, G. (2003). *Educational testing and measurement: Classroom application and practice*. (7<sup>th</sup> Ed.). New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
- Manson, E.J. & Bramble, W.J. (1997). *Research in education and the behavioral sciences: Concepts and methods*. Los Angeles: A Time Mirror Company.
- Meral, E. (2009). *Yeni (2006) ilköğretim İngilizce programını uygulayan öğretmenlerin eleştirel ve yansıtıcı düşünceleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Özçalı, S. (2007). *Öz yeterlik inancı (teacher efficacy) ve yansıtıcı düşünce yetkinliği (reflective thinking) açısından hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerindeki olası etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Plough, J. M. (2004). *Students using visual thinking to learn science in a web-based environment*. Yayınlanmamış doktora tezi, Drexel University the Graduate School of Education, Drexel.
- Pollard, A. (1999). *Reflective teaching in the primary school: A handbook for the classroom*. (3rd ed.). London: Cassell.
- Saylan, N. (1991). Yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesinde öğretmenin rolü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 133-137.

- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey Bass Publications.
- Semerci, Ç. (2007). Öğretmen ve öğretmen adayları için yansıtıcı düşünme eğilimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(3), 733-740.
- Sünbül, A.M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (4. baskı). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Şahin, Ç. (2009). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme yeteneklerine göre günlüklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 225-236.
- Şanal, E.S. (2006). *Developing reflective teachers: A study on perception and improvement of reflection in pre-service teacher education*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşpınar, M. (2010). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. (4. baskı). Ankara: Data Yayınları.
- Tok, Ş. (2008a). Fen bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(3), 557-568.
- Tok, Ş. (2008b). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtımalarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 104-117.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Üstünoğlu, E. (2006). Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede bilişsel soruların rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 331, 17-24.
- Wilson J. & Jan W.L. (1993). *Thinking for themselves: Developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Yalçınkaya, L., Bağdu, L. & Sazer, A. B. (2011). *My English 7: Student's book*. Ankara: Pasifik Yayınları.
- Yorulmaz, M. (2006). *İlköğretim I. kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

## **Effects of Reflective Thinking Activities on Students' Academic Achievement and Attitudes towards English Course**

**Gökhan BAŞ<sup>†</sup> and Ömer BEYHAN**

Konya Necmettin Erbakan University, Turkey

Received: 21.07.2012 - Revised: 02.09.2012 - Accepted: 10.09.2012

### **Summary**

**Purpose of the Study:** The purpose of this study was to examine the effects of instruction based on reflective thinking activities on students' academic achievement levels and attitudes towards school in a 7<sup>th</sup> grade students' English course. Hence, this study sought to improve the understanding of the instruction based on reflective thinking activities and the role of it in classroom practices at school. The findings are believed to provide information for teachers and school administrators as well as insights that may be relevant to similar studies elsewhere.

**Method(s):** The pre/post-test control group research model was used in this study. The research was carried out in 2011–2012 education-instruction year in an elementary school in Niğde province, Turkey. In total, 64 students in two different classes in the 7th grade of this school participated in the study. The data obtained in the study was analyzed by the computer programme SPSS 17.0. The arithmetic means and standard deviations were calculated for each group. In order to test the significance between the groups, the independent samples t-test was used. The significance level was taken as .05.

**Findings and Discussions:** The results of the research showed a significant difference between the attitude scores of the experiment group and the control group. It was also found that the instruction based on reflective thinking activities was more effective in the positive development of the students' academic achievement levels. At the end of the research, it was revealed that the students who were educated by the instruction based on reflective thinking activities were more successful and had higher attitude towards the course than the students who were educated by the instruction based on student guide books.

**Conclusions and Recommendations:** The data collected from the research show that the attitudes of the students in the experimental groups which the instruction based on reflective thinking activities carried out developed more than the control groups' attitude which the instruction based on student guide books applied. There was a significant difference in the academic achievement levels of the experimental and the control groups. According to these results, the instruction based on reflective thinking activities was more effective than instruction based on student guide books on developing academic achievement of students in English courses. On developing student attitudes, the instruction based on reflective thinking activities was more effective than instruction based on student guide books. These results are reflective of the results of the studies which were carried out in the related literature.

**Keywords:** Reflective Thinking, English Teaching, Academic Achievement, Attitude Towards Course

---

<sup>†</sup> Corresponding Yazar: E-mail: gokhanbas51@gmail.com  
ISSN: 2146-7811, ©2012