



## A Study on Teachers' Perceptions of the Effect of the Primary Education Curricula (1<sup>st</sup>-5<sup>th</sup> Grades) on the Development of Reflective Thinking in terms of Some Variables\*

Hilal KAZU\*\* Demet DEMİRALP\*\*\*

Received: 03 January 2012

Accepted: 24 August 2012

**ABSTRACT:** This study is conducted to investigate teachers' perceptions of the effect of the primary education curricula (1<sup>st</sup>-5<sup>th</sup> grades) on the development of reflective thinking in terms of some variables. This descriptive study had a survey design. Data were collected through a 47-item scale developed by the researchers from 644 classroom teachers in Elazig, Turkey. Data were analyzed through *t* tests, ANOVAs, Scheffe tests, Kruskal-Wallis H tests, and Mann-Whitney U tests. Results, in general, showed that teachers' perceptions of the effect of the primary education curricula (1<sup>st</sup>-5<sup>th</sup> grades) on the development of reflective thinking were positive. In the study, it was also investigated whether teachers' perceptions of the effect of the primary education curricula (1<sup>st</sup>-5<sup>th</sup> grades) on the development of reflective thinking do differ on their gender, experience, grade level, and class size. One of the most important results of this study, according to teachers' perceptions, was class size that hinder the development of reflective thinking in classroom environment. Therefore, courses should be taught in classrooms with fewer students and activities that will develop reflective thinking skills should be done from earlier grade levels of primary education.

**Key words:** primary school curricula, constructivist learning approach, reflective thinking

### SUMMARY

**Purpose and Significance:** Recently, educationalists have been interested in developing new curricula, reorganizing current curricula, and especially in developing thinking skills through these curricula. This interest has also been the case in our country and primary school curricula were rearranged. In these curricula put into practice in 2005, the constructivist learning approach has been adopted, and students have been expected to construct new material based upon their existing thoughts.

In constructivist learning environment, learning approaches such as problem-based learning and collaborative learning that makes individuals interact with their environment have been used. In constructivism, curricula have been arranged based on learners' experiential learning experiences. The activities that improve students' self-esteem, decision making, critical, creative and reflective thinking, and inquiry learning have been provided to meet students' needs. Therefore, the struggle in constructivism is to contribute to retention of learning and developing higher-order thinking skills. With experiential learning that is learner-centered, it is aimed to develop higher-order thinking skills of learners.

\*This study is an extended version of a paper presented in the 1<sup>st</sup> International Congress on Curriculum and Instruction held on October 5-8, 2011 in Eskişehir, Turkey.

\*\*Assist. Prof., Firat University, Faculty of Technical Education, Department of Educational Sciences, hkazu@firat.edu.tr

\*\*\* Corresponding author: Department of Curriculum and Instruction, Graduate School of Educational Sciences, [demet.demiralp@hotmail.com](mailto:demet.demiralp@hotmail.com)

Being an higher-order thinking skill, reflective thinking is strongly supported by the constructivist approach since an individual has an opportunity to reconstruct his/her experiences due to reflection that is an inquiry approach attributing significance to constructivism in education. During the reflective learning-teaching process, students are at the center and have an active and decision-maker role as proposed by the constructivist approach. In addition, through reflective thinking, students are made to feel responsible for their learning, to determine their goals, and to participate in the learning process. Therefore, reflective thinking along with the constructivist approach that is put into practice through the primary school curricula in 2005 occurs as one of the principles that plan classroom learning.

It is seen that the program has been basically developed for both students and teachers to develop their reflective thinking skills; expectations from students stated in the curricula have been similar to qualifications gained through reflective-thinking, and also the curricula have a structure from which students can benefit in terms of reflective thinking skills. So, the primary school curricula include some changes to make students think reflectively during the teaching-learning process. As reflective thinking requires mental processes such as planning, goal determination, sustainable control of how effective decisions made are, the primary school curricula should be revised in a way that make that possible. From this perspective, the constructivist approach and reflective thinking have been adopted in order for retention of learning and the development of reflective thinking skills, and it is observed that both support each other.

Determining whether the primary school curricula show congruence with reflective thinking in practice require researchers to review studies on the effect of the curricula on developing reflective thinking skills. However, when studies reviewed, it is seen that studies are limited and focus mostly on pre- and in-service teachers. In fact, the importance of students' reflective thinking during the teaching-learning process has been little studied. Thus, it is important to determine the effectiveness of a curriculum in terms of developing students' reflective thinking skills.

The aim of this study is to determine teachers' perceptions of the effect of the primary education curricula (1st-5th grades) on the development of reflective thinking. Paralel to that, it was aimed to determine:

1. teachers' perceptions of the effect of the primary education curricula (1st-5th grades) on the development of reflective thinking,
2. to determine whether teachers' perceptions of the effect of the primary education curricula (1st-5th grades) on the development of reflective thinking do differ on their
  - a) gender,
  - b) teaching experience,
  - c) grade level,
  - d) class size.

**Methods:** This descriptive study had a survey design. The population of the study consisted of 158 primary schools in Elazığ, Turkey of which 50 were randomly selected. The data collection tool was developed by the researchers, and administered to 153 teachers teaching in primary schools after necessary changes done according to expert review. The Cronbach alpha reliability coefficient of the scale was computed as .97 resulting in that the scale is said to be reliable. The final version of the scale consisted of 52 items of which 5 are related to demographic information of teachers while the remaining ones are related to teachers' perceptions of the effect of the primary education curricula (1st-5th grades) on the development of reflective thinking. Data were analyzed through frequencies, percentages, and means. Besides, variance analyses with Scheffe tests, *t* tests, Kruskal-Wallis H and Mann-Whitney U tests were employed.

**Results:** Results, in general, showed that teachers' perceptions of the effect of the primary education curricula (1st-5th grades) on the development of reflective thinking were positive. Some of the results obtained are as follows: It has been determined that more experienced teachers had more positive

perceptions of the effect of the primary education curricula (1st-5th grades) on the development of reflective thinking. Besides, in 3<sup>rd</sup>, 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> grades, the curricula make it more possible to establish a clear and reciprocal communication between teachers and students when compared to the case in the 1<sup>st</sup> grades. It is seen that teachers agreed with the idea that the primary school curricula enable to create a classroom environment based on learner collaboration. However, it is a remarkable result that teachers teaching in classrooms with fewer students were more positive with their perceptions than were teachers teaching in classrooms with more students. This result showed that the effect of the curricula on creating classroom environment based on student collaboration is negative in crowded classrooms. Therefore, courses should be taught in classrooms with fewer students and activities that will develop reflective thinking skills should be done from earlier grade levels of primary education. In addition, teachers should be provided theoretical knowledge, learning environment, learning facilities and learning processes in order for developing students' reflective thinking.

# İlköğretim Birinci Kademe (1.-5. Sınıflar) Programlarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmeye Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi\*

Hilal KAZU\*\* Demet DEMİRALP\*\*\*

Makale Gönderme Tarihi: 03 Ocak 2012

Makale Kabul Tarihi: 24 Ağustos 2012

**ÖZET:** Bu araştırma, ilköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Betimsel olan çalışmada tarama yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma, Elazığ ilinde görev yapan 644 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan 47 maddelik ölçek yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde t-testi, varyans analizi, Scheffe testi, KWH ve MWU teknikleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, ilköğretim programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini geliştirmedeki etkisine yönelik öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğu görülmüştür. Çalışmada öğretmenlerin, ilköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlere katılma düzeylerinin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, okuttıkları sınıf düzeyine, sınıflarındaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Araştırmanın en önemli sonuçlarından biri, öğretmen görüşlerine göre, sınıflardaki öğrenci sayısı fazlalığının sınıf ortamında yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesini engellediği bulgusudur. Bu nedenle, dersler daha az sayıda öğrenci içeren sınıflarda yürütülmeli ve ilköğretimin ilk sınıflarından itibaren öğrencilere yönelik yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler yaptırılmalıdır.

**Anahtar Sözcükler:** ilköğretim programları, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, yansıtıcı düşünme

## GİRİŞ

Son yıllarda eğitimciler, yeni öğretim programları geliştirme, varolan öğretim programlarını yeniden düzenleme ve özellikle bu programlarda düşünme becerilerini geliştirmeye büyük bir ilgi göstermektedir. Bu ilgi, ülkemizde de kendini göstermiş ve ilköğretim programları yeniden düzenlenmiştir. 2005 yılında uygulamaya konulan bu programların, yapılandırmacı yaklaşımdan hareketle, etkinlik temelli, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını amaçlayan, dersler arası yatay ve dikey ilişkileri dikkate alan, sınıf içi ve dışı öğrenme deneyimlerini bütünleştirmeye önem veren bir anlayışla geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Ayrıca programların yapılandırmacı anlayış ışığında hazırlanması, uygulamada yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsenmesini ön plana çıkarmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme, bireyin yeni karşılaştığı bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinin süzgecinden geçirerek özümsemesi ve var olan bilgilerini bu sayede geliştirmesi ve onları kendi zihinsel süreçlerine göre yapılandırmasıdır. Dolayısıyla yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, yeni deneyimlerin, var olan zihinsel modeller ile bütünleştirildiği bir zihinsel uyarılma sonucunda gerçekleşmektedir (Bukova-Güzel & Alkan, 2005: 387). Birey öğrenirken geçmişten gelen deneyim ve bilgilerini, karşılıklı konuşma ve yansıtma yöntemleriyle paylaşarak yeni bilgilerin oluşturulmasını sağlar (Shunk, 1996). Kısaca yapılandırmacı öğrenme, kişisel anlam oluşturma sürecidir ve yeni düşünceleri deneyimlerle ve önceki

\* Bu makale, 5-8 Ekim 2011 tarihleri arasında Eskişehir'de düzenlenen I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulan bildirinin genişletilmiş hâlidir.

\*\*Yard. Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, hkazu@firat.edu.tr

\*\*\* Sorumlu Yazar: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, demet.demiralp@hotmail.com

öğrenmelerle ilişkilendirme temeline dayanmaktadır (Jonassen, 1999: 236). Yapılandırmacılıkta bütün çaba, öğrenmelerin kalıcılığının sağlanmasına ve üst düzey bilişsel becerilerin oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Dolayısıyla yapılandırmacı anlayışın yansıdığı programlar, öğrencilerin daha çok düşünmelerini, anlamalarını, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmelerini gerektirmektedir.

Bu anlayışla hazırlanan 2005 ilköğretim programları da, bireyin sahip olduğu bilgilerini ve deneyimlerini dikkate alarak, derse etkin katılımını, doğru karar vermesini, problem çözmesini, sağlıklı iletişim kurmasını, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesini sağlayıcı bir yaklaşımla yapılandırmayı önemsemiştir. Temeli uzun yıllara dayalı olan üst düzey düşünme becerileri, yapılan çalışmalarda yerlerini eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, problem çözme ve yansıtıcı düşünme becerileri olarak almış ve özellikle günümüzde öğrenilmesi ve geliştirilmesi önemli hâle gelmiştir (Üstünoğlu, 2006: 19). Düşünmede üst düzey bilişsel bir beceri olan yansıtıcı düşünme ise, yapılandırmacı yaklaşımda önemli bir araç olarak kabul edilmektedir.

Dewey (1933), eğitimin yaşanan tecrübelerin yeniden yapılanması olduğunu, böylelikle kalitesinin değiştiğini ve bu sürecin yansıtıcı düşünme sürecini oluşturduğunu ileri sürmektedir. Yansıtıcı düşünmeye ait ölçütlerin, bilinçli olma, deneyimlerini etkili bir şekilde analiz etme, eleştirel düşünmenin yapıcı bir şekilde kullanılması, bilginin teknik olarak kullanılmasından uygulamaya dönüştürülmesi ve daha üst düzeyde yeni bilginin oluşturulması gibi özelliklerde birleştikleri görülmektedir. Bu özellikler, aynı zamanda eğitimde yapılandırmacı yaklaşımda da yer almaktadır. Bununla birlikte, yansıtıcı öğrenme-öğretme sürecinde, yapılandırmacı yaklaşımda olduğu gibi öğrenci merkezde bulunmakta, etkin ve karar alıcı bir rol üstlenmektedir (Campoy, 2005). Dolayısıyla 2005 ilköğretim programlarında, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile paralel özellikler gösteren yansıtıcı düşünmenin öğrenme-öğretme sürecinde yer alması ve de geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinde yansıtıcı düşünme, bireyin öğrenme ya da öğretme yöntemi ve düzeyine ilişkin etkililiğini ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ünver, 2003: 5). Dewey (1933) de öğrenen merkezli eğitimi destekler nitelikte öğrencinin problem çözme becerisini geliştirmek ve öğrenciye araştırmacı ruhunu kazandırmak için öğrenme-öğretme sürecinde yansıtıcı düşünmenin önemi üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla yansıtıcı düşünme, bilgiyi analiz etme ve yeniden yapılandırma boyutunun yanı sıra problemi ortaya koyma ve çözme süreci olarak da görülmektedir çünkü yansıtıcı düşünme bir sorunun algılanması ile başlamakta ve bu sorunun çözümlenmesi ile sona ermektedir.

2005 ilköğretim programları da sorunları etkin bir şekilde çözebilen bir birey ve toplum oluşturmayı eğitimin temel amaçlarından biri olarak görerek, sorunlarını fark eden ve çözebilen bireylerin yetişmesini ön planda tutmaktadır. Bu amaçla, sorun çözmek için öğrencinin ihtiyaç duyacağı becerilerin kazanımı doğrultusunda çaba harcanmasının önemi üzerinde durulmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005a). Bununla birlikte; programda, problem çözme ve tartışmaya yönelik birçok etkinliğin yer aldığı görülmektedir. Programın kavramsal yapısı içinde akıl yürütme, problem çözme ve ilişkilendirme öğrenme alanları vardır. Akıl yürütme ve problem çözme becerilerinin yer aldığı bir program, yansıtıcı öğrenmeyi kendiliğinden içine almaktadır. Yansıtıcı düşünme ortamında öğrenciler problem çözmeye iç içedir. Programda öğrencilerin yansıtıcı düşünmeyi kullanmalarına yönelik etkin, karar verici, düşünen, araştıran, sorgulayan ve öz değerlendirme yapan bireyler olmasına yönelik etkinliklere yer verilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005b).

Yine 2005 ilköğretim programları incelendiğinde, hedeflerin belirlenmesinde öğrenci katılımının vurgulandığı ve programın etkinliklerle zenginleştirilen esnek bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Programın temel hedeflerine ve bu hedefler doğrultusunda yapılması beklenen etkinliklere bakıldığında, hedeflerin öğrencilerin bireysel ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda belirlenmesinin ön planda tutulduğu görülmektedir. Öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen ortak beceriler incelendiğinde ise yapılandırmacı yaklaşımın ve yansıtıcı düşünmenin temelini oluşturan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma ve girişimcilik gibi becerilerin esas alındığı görülmektedir. Bununla birlikte, konuların öğrenci merkezli ve öğrencilerin yaparak-yaşayarak düşünmesini sağlayacak şekilde olması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca konuların kavram içerikli ve yaşama dönük olması gerektiği de ifade edilmektedir. Dolayısıyla ders konuları itibarıyla de yine yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik olarak bireysel ya da sosyal problemlerin temel alındığı anlaşılmaktadır. Programlarda, öğretmenin kullanması beklenen değerlendirme araçları incelendiğinde ise; kavram haritaları, ürün dosyaları, öz değerlendirme, akran ve grup değerlendirmesi, süreç ve ürünü birlikte değerlendirme, öğrenci gözlem formları, performans ödevleri ve projelerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede kullanılan ve yapılandırmacı yaklaşımın temelini oluşturan değerlendirme araçları olduğu görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2004).

Bu açılardan bakıldığında 2005 ilköğretim programlarının, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecinde geliştirilmesine yardımcı olacak birtakım niteliklere sahip olduğu söylenebilir, ancak bu niteliklerin işlevselliği ile ilgili yargıya varabilmek, uygulamadaki yansımalarının belirlenmesi ile mümkün olacaktır. Ülkemizde yansıtıcı düşünme ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların; yansıtıcı öğretime (Altınok, 2002; Altunay, 2002; Arslantaş, 2003; Bölükbaş, 2008; Filiz, 2008; Güney, 2008; Özmen, 2007), hizmet öncesi öğretmen yetiştirmede yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesine (Bağcıoğlu, 2000; Duban & Yelken, 2010; Erginel, 2006; Gencer, 2008; Işıklıoğlu, 2007; Köksal & Demirel, 2008; Özçallı, 2007; Semerci, 2007; Şahin, 2009; Tok, 2008a) ve çeşitli öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeyi ne düzeyde kullandıklarına (Alp & Taşkın, 2007; Dolapçıoğlu, 2007; İnönü, 2006; Yorulmaz, 2006) yönelik olduğu görülmektedir. Öğrenciler için yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerle ilgili çalışmaların (Ersözlü, 2008; Keskinliç & Sünbül, 2011; Tok, 2008b) ise sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Ülkemizde ilköğretim öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların azlığı ve 2005 ilköğretim programlarında öğrencilerde yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesinin önemi ve gerekliliğinin vurgulanması göz önüne alındığında, uygulamada bu durumun nasıl gerçekleştiğine ilişkin çalışmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.

Bu bağlamda, programların uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerinin geliştirilmesine etkisinin ortaya konulması bir problem olarak algılanmış ve bu problem doğrultusunda da ilköğretim birinci kademe programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan ilköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda öğretmenlerin;



1. ilköğretim birinci kademe programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlere katılma düzeyleri,
2. ilköğretim birinci kademe programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlere katılma düzeylerinin;
  - a. Cinsiyetlerine,
  - b. Mesleki kıdemlerine,
  - c. Okuttukları sınıf düzeyine,
  - d. Sınıflarındaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel bir çalışma olup, tarama (survey) modelindedir. Karasar (2005: 77)'e göre tarama modeli, geçmişte veya halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu çalışmada da ilköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini geliştirmeye etkisini belirlemeye yönelik öğretmen görüşleri var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Elazığ ilinde bulunan 158 ilköğretim okulunun birinci kademesinde görev yapan 1395 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Merkeze bağlı köylerde bulunan ilköğretim okulları da araştırmanın evrenini oluşturan 158 ilköğretim okulu içerisinde olup, bu köy okulları örnekleme dâhil edilmemiştir. Dolayısıyla araştırmanın örneklemini, Elazığ il merkezindeki ilköğretim okullarından kolay ulaşılabilirlik durumu göz önüne alınarak seçilen 50 ilköğretim okulunun birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu ilköğretim okullarında görev yapan 751 öğretmene verilen ölçme aracından 696 tanesi geri dönmüş ve bunlardan 52 tanesi yanlış veya eksik işaretlemelerden dolayı değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuçta 644 öğretmene uygulanan ölçme aracı işleme alınmıştır. Araştırma kapsamındaki bu öğretmenlerin kişisel bilgilerine Tablo 1'de yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre dağılımları incelendiğinde, %60.9'unun erkek, %39.1'inin ise kadın olduğu görülmektedir. Araştırmanın örneklemini, en fazla 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin (%30.3) oluşturduğu görülürken, bu grubu 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler (%23.4) izlemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyine ilişkin dağılımları, öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyine göre dağılımlarına ait oranların birbirine yakın olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısına ilişkin dağılımları incelendiğinde ise, araştırmaya katılan öğretmenler arasında 25-34 öğrencinin bulunduğu sınıfta görev yapan öğretmenlerin daha fazla (%46.9) olduğu görülmektedir.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

| <b>Cinsiyet</b>                 | <b><i>f</i></b> | <b>%</b>     |
|---------------------------------|-----------------|--------------|
| Erkek                           | 392             | 60.9         |
| Kadın                           | 252             | 39.1         |
| <b>Mesleki Kıdem</b>            | <b><i>f</i></b> | <b>%</b>     |
| 0-5 yıl                         | 62              | 9.6          |
| 6-10 yıl                        | 85              | 13.2         |
| 11-15 yıl                       | 195             | 30.3         |
| 16-20 yıl                       | 87              | 13.5         |
| 21-25 yıl                       | 64              | 9.9          |
| 26 yıl ve üzeri                 | 151             | 23.4         |
| <b>Okuttukları sınıf</b>        | <b><i>f</i></b> | <b>%</b>     |
| 1. Sınıf                        | 124             | 19.3         |
| 2. Sınıf                        | 135             | 21.0         |
| 3. Sınıf                        | 137             | 21.3         |
| 4. Sınıf                        | 124             | 19.3         |
| 5. Sınıf                        | 124             | 19.3         |
| <b>Sınıftaki öğrenci sayısı</b> | <b><i>f</i></b> | <b>%</b>     |
| 5-14                            | 22              | 3.4          |
| 15-24                           | 170             | 26.4         |
| 25-34                           | 302             | 46.9         |
| 35-44                           | 135             | 21.0         |
| 45 ve üzeri                     | 15              | 2.3          |
| <b>Toplam</b>                   | <b>644</b>      | <b>100.0</b> |

### Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracı olarak ilköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisini belirlemek amacıyla, taslak olarak oluşturulan ölçekte, ilk olarak literatür taraması ve benzer ölçeklerin incelenmesi sonucunda 49 madde belirlenmiştir. Veri toplama aracının kapsam geçerliğini sağlamak için hazırlanan maddelerle ilgili ilköğretim birinci kademe görev yapan 6 sınıf öğretmeni ve Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında görev yapan 3 öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2008: 121)'e göre kapsam geçerliğinin sağlanması için "taslakta yer alan maddeler, ihtiyaç duyulan olgusal ve/veya yargısal verileri kapsamada ve toplamada ne derece yeterlidir?" sorusunun cevabının aranması gerekmektedir.



Öğretmen ve uzman görüşleri doğrultusunda 49 maddeden 47 madde üzerinde uzlaşma sağlanmıştır. Öğretmenlerin ve uzmanların görüşleri doğrultusunda yapılan gerekli düzenleme ve değişikliklerin ardından 47 maddeden oluşan taslak ölçek, ilköğretim birinci kademe görev yapan 153 öğretmene uygulanmış ve ön uygulama sonucu veriler işleme alınmıştır. Ölçekten elde edilen puanların güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarında ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.931, Bartlett Testi ise 5878.247 olarak bulunmuştur. Buna göre Bartlett testi sonucu 0.05 düzeyinde ( $p=0.000$ ) anlamlı çıkmıştır. Büyüköztürk (2007: 126)'e göre, verilerin faktör analizi için uygunluğu KMO katsayısının 0.60'dan yüksek ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir. Bu sonuca göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Ölçeğe ilişkin yapılan faktör analizi sonuçları incelendiğinde, analize alınan 47 maddenin öz değeri 1'den büyük olan 8 faktör altında toplandığı görülmektedir. Bu faktörlerin ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans % 69.732'dir. Bununla birlikte döndürme öncesinde birinci faktörün yol açtığı varyansın % 48.349 olması ölçeğin genel bir faktöre sahip olduğunu da göstermektedir çünkü tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın % 30 ve daha fazla olması yeterli görülebilmektedir (Büyüköztürk, 2007: 125). Diğer taraftan özdeğerlere göre belirlenen çizgi grafiğinin incelenmesi sonucunda birinci faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş gözlenmektedir. Bu durum da ölçeğin genel bir faktöre sahip olabileceğini göstermektedir çünkü grafikte yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör, önemli faktör sayısını verir (Büyüköztürk, 2007: 126). Ayrıca component matrix tablosuna göre, 47 maddenin birinci faktör yük değerlerinin .45 ve .79 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bulgular ölçeğin tek boyutlu olduğunu desteklemektedir. Bu nedenle ölçeğin tek faktörlü olarak kullanılmasına karar verilmiştir.

Yapılan bu geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıyla son hâlini alan veri toplama aracında öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren 4 madde, ilköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerini içeren 47 madde olmak üzere toplam 51 madde yer almaktadır.

Ölçek, ilköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmedeki etkisine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla "*tamamen katılıyorum, katılıyorum, kısmen katılıyorum, katılmıyorum, hiç katılmıyorum*", şeklinde 5'li Likert tipinde hazırlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına uygun olarak elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalamanın yanı sıra; cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmada *t* testi kullanılmıştır. Mesleki kıdem, okutulan sınıf düzeyi ve öğrenci sayısı değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda da normal dağılıma uygunluk testinin sonucuna göre dağılımın normal olduğu durumlarda tek yönlü varyans analizi, dağılımın normal olmadığı durumlarda ise Kruskal-Wallis H (KWH) testleri kullanılmıştır. Kruskal-Wallis H testi sonucunda anlamlı bir fark belirlenmiş ise farkın kaynağını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları yapılarak Mann-Whitney U (MWU) testi uygulanmıştır. Ölçeğin istatistiksel çözümlenmesinde anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

Ölçekte yer alan ilgili maddelerin düzeyini belirlemek için belirtilen puan aralıkları dikkate alınmıştır: *Hiç Katılmıyorum 1.00 – 1.80, Katılmıyorum 1.81 – 2.60, Kısmen Katılıyorum 2.61 – 3.40, Katılıyorum 3.41 – 4.20, Tamamen Katılıyorum 4.21 – 5.00.*

## BULGULAR

**Öğretmenlerin İlköğretim Programlarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Tablo 2’de, araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekte yer alan toplam 47 maddeye yönelik aritmetik ortalama ve standart sapmalar verilmiştir.

**Tablo 2.** İlköğretim Programlarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları

| M<br>No İlköğretim programları,  | $\bar{X}$ | SS  |
|--|-----------|-----|
| 1. Öğrencileri, bilgiye ulaşmak için araştırma yapmaya yönlendirir.  | 4.02      | .85 |
| 2. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında uygulamaya koyabilmelerinde etkilidir.                                    | 3.87      | .80 |
| 3. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.   | 3.88      | .81 |
| 4. Öğrencilere arkadaşlarını değerlendirme imkanı verir.   | 3.70      | .89 |
| 5. Öğrencilerin kendilerine ve birbirlerine problem çözmeye yönelik sorular sormalarını destekler.                                   | 3.75      | .79 |
| 6. Öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak kendilerini ifade etmelerine imkan verir.   | 3.90      | .85 |
| 7. Öğrencilerin öğrenme sürecinde düşüncelerini geliştirici çeşitli etkinlikler yapmalarını destekler.                               | 3.92      | .83 |
| 8. Öğrencilerin sorumluluk kazanmalarını sağlar.   | 3.82      | .92 |
| 9. Öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlar.  | 3.88      | .83 |
| 10. Öğrencilerin. olumlu davranışlarının farkına vararak kendi kendilerini güdüleyebilmelerine olanak sağlar.                        | 3.72      | .79 |
| 11. Öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklayabilecekleri öğrenme-öğretme ortamının oluşturulmasına imkan tanır.                      | 3.89      | .79 |
| 12. Öğrencilerin kendi öğrenme biçimleri üzerinde düşünebilmelerine fırsat verir.  | 3.65      | .82 |
| 13. Öğrencileri öğrendikleri bilgiye ilişkin soru sorabilmeye yöneltir.  | 3.85      | .80 |
| 14. Öğrencilere kendine güven duygusunu kazandırır.  | 3.90      | .84 |
| 15. Öğrencilerin kendi gereksinimlerini fark etmelerine yardımcı olur.   | 3.73      | .81 |
| 16. Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olmalarını sağlar.   | 3.99      | .83 |
| 17. Öğrencileri öz eleştiri yapabilmeleri için yüreklendirir.  | 3.73      | .85 |
| 18. Öğrencileri bağımsız çalışmaya teşvik eder.  | 3.67      | .93 |
| 19. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine fırsat verir.  | 3.74      | .84 |
| 20. Öğrencilere kendi gelişimlerini izleme imkanı sağlar.  | 3.66      | .82 |
| 21. Öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkan tanır.  | 3.78      | .82 |
| 22. Öğrencilerin gerçek yaşam problemlerine sınıf ortamında çözüm önerileri getirmelerine olanak sağlar.                             | 3.70      | .82 |
| 23. Öğrencilere yeni fikirler üretmeleri için fırsatlar verir.   | 3.86      | .83 |
| 24. Öğrencilerin günlük hayatta kullanacağı bilgileri içermez.   | 2.45      | .98 |
| 25. Öğrenme ortamını öğrenciler açısından ilginç ve eğlenceli duruma getirmiştir.  | 3.77      | .84 |
| 26. Öğrencilerin düşüncelerini akranlarıyla ve öğretmenleriyle paylaşabildikleri bir tartışma ortamının oluşturulmasına imkan tanır. | 3.87      | .81 |
| 27. Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin açık ve karşılıklı olmasına imkan tanır.  | 3.92      | .80 |
| 28. Öğrencilerin öğrenmedeki eksikliklerini ve olumsuzluklarını tüm sınıfla tartıştıkları bir ortam sağlar.                          | 3.65      | .87 |
| 29. Öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunur.  | 3.82      | .78 |

Tablo 2'nin devamı

| M<br>No       | İlköğretim programları,  | $\bar{X}$   | SS         |
|---------------|--|-------------|------------|
| 30.           | Öğrencilerin, öğretmen rehberliğinde neyi, ne zaman, niçin, nerede ve nasıl öğreneceği ile ilgili kararlar verebilmesini sağlar.       | 3.80        | .83        |
| 31.           | Öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olur.   | 3.67        | .84        |
| 32.           | Öğrencilerin öz-yeterliliğini artırır.   | 3.71        | .82        |
| 33.           | Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri ile ilgili farkındalıklarını geliştirir.   | 3.69        | .83        |
| 34.           | Öğrencilerin öğrenmelerini görsel olarak sunmalarına imkan verecek materyaller sunar.  | 3.82        | .80        |
| 35.           | Öğrencileri, kendilerine ilişkin düşünceleri üzerinde öğretmen, aile ve arkadaşları ile görüşmeye yönlendirir.                         | 3.77        | .81        |
| 36.           | Öğrencilerin öğrenme esnasında çevreyle ve birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını sağlar.   | 3.83        | .81        |
| 37.           | Öğrencilerin sürekli ve aşamalı gelişimlerini teşvik edecek etkinlikler içerir.  | 3.76        | .81        |
| 38.           | Öğrencilerin aktif olarak düşünen bireyler olarak yetişmelerini sağlar.  | 3.80        | .84        |
| 39.           | Portfolyolarla öğrencilerin gelişimlerinin sürekli olarak kaydedilmesine olanak tanır.   | 3.63        | .89        |
| 40.           | Öğrencilere çalışmalarını seçme ve inceleme, tamamladığı projeler üzerinde yansıtma fırsatı verir.                                     | 3.65        | .85        |
| 41.           | Öğrencilerin etkinlikleri ya da sınavları değerlendirildikten sonra bunlarla ilgili öğrenciye dönüt vermeye imkan tanır.               | 3.75        | .81        |
| 42.           | Öğrencilere, kendilerini ve gruplarını izleyerek bunlara ilişkin duygu ve düşüncelerini günlükler yoluyla kaydetmelerine olanak tanır. | 3.57        | .85        |
| 43.           | İçerikleri, öğrencileri üst düzeyde düşündürmeye yönelik değildir.   | 3.03        | 1.01       |
| 44.           | Çalışma kitaplarında yer alan çeşitli etkinliklerle öğrencilerin, kendi öğrenme düzeylerini belirleyebilmelerine fırsat verir.         | 3.78        | .82        |
| 45.           | Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarında teşvik edicidir.   | 3.69        | .87        |
| 46.           | Ders kitaplarında, her konuyla ilişkili yer verilen sorularla öğrencileri düşündürmeye yöneltir.                                       | 3.76        | .86        |
| 47.           | Öğrencilerin yeni öğrendiklerini öncekilerle ilişkilendirebilmelerini sağlar.  | 3.77        | .79        |
| <b>TOPLAM</b> |  | <b>3.74</b> | <b>.57</b> |

Tablo 2'de, ilköğretim programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmedeki etkisine yönelik maddelerin genel ortalamasının 3,74 olduğu görülmektedir. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin 47 maddenin çoğuna katıldıklarını göstermektedir. Olumsuz iki maddeden biri olan ilköğretim programları “*öğrencilerin günlük hayatta kullanacağı bilgileri içermez*” maddesine öğretmenler, ‘*katılmıyorum*’ düzeyinde ( $\bar{X}=2.45$ ) görüş belirtirken, bir diğeri olan ilköğretim programlarının “*içerikleri, öğrencileri üst düzeyde düşündürmeye yönelik değildir*” maddesine ise ‘*kısmen katılıyorum*’ düzeyinde ( $\bar{X}=3.03$ ) görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla, öğretmenler ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik olumlu görüşlere olumsuz görüşlerden daha fazla katılmaktadırlar. Bu durum, ilköğretim programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmedeki etkisine yönelik öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğunu göstermektedir.

### Öğretmenlerin İlköğretim Programlarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Görüşlerinin Bazı Değişkenlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin ilköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini geliştirmedeki etkisine ilişkin görüşlerinin; cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf düzeyi ve sınıflardaki öğrenci sayısına göre değişip değişmediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. İlköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik öğretmenlerin görüşlerinin **cinsiyet** değişkenine göre *t* testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** İlköğretim Programlarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre *t* Testi Sonuçları

| M no | İlköğretim programları,   | Cinsiyet | $\bar{X}$ | SS  | <i>t</i> | <i>p</i> |
|------|---|----------|-----------|-----|----------|----------|
| 29   | Öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunur                              | Erkek    | 3.77      | .79 | -2.188*  | .029     |
|      |   | Kadın    | 3.90      | .75 |          |          |
| 31   | Öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olur | Erkek    | 3.61      | .85 | -2.004*  | .045     |
|      |   | Kadın    | 3.75      | .81 |          |          |

Cinsiyet değişkeni açısından sadece iki maddede farklılık olduğu belirlenmiştir. Tablo 3 incelendiğinde; ilköğretim programları “*öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunur*” ve “*öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olur*” maddelerinde erkek öğretmenler ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ( $p < .05$ ). Bu maddeye ilişkin erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri ‘*katılıyorum*’ düzeyindedir, ancak oran olarak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre bu maddeye daha fazla katıldıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin **mesleki kıdemlerine** göre varyans analizi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşleri incelendiğinde; ilköğretim programları “*öğrencilerin kendi öğrenme biçimleri üzerinde düşünebilmelerine fırsat verir*”, “*öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olmalarını sağlar*”, “*öğrencileri öz eleştiri yapabilmeleri için yüreklendirir*” ve “*öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkan tanır*” maddelerinde ANOVA testi sonucuna göre anlamlı farklılık çıkmıştır ( $p < .05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre sadece “*öğrencilerin kendi öğrenme biçimleri üzerinde düşünebilmelerine fırsat verir*” maddesinde gruplar arası farklılık çıktığı belirlenmiştir. Bu farklılık, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin lehinedir. Mesleki kıdemi 16-20 yıl arası ile 26 yıl ve üzeri olan öğretmenler, programın, öğrencilerin kendi öğrenme biçimleri üzerinde düşünebilmelerine fırsat verdiği görüşüne, 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Bu durum, göreve yeni başlayan öğretmenlerin programı uygulamada yeterince tecrübeye sahip olamamalarından kaynaklanabilir.

**Tablo 4.** İlköğretim Programlarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

| M.<br>no | İlköğretim programları,   | Homojenlik |      | Varyans |      | Fark<br>(Scheffe) |
|----------|---|------------|------|---------|------|-------------------|
|          |   | Levene     | p    | F       | p    |                   |
| 1        | Öğrencileri, bilgiye ulaşmak için araştırma yapmaya yönlendirir   | 2.490*     | .030 | 3.290   | .006 | -                 |
| 2        | Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında uygulamaya koyabilmelerinde etkilidir                                   | 3.153*     | .008 | 1.998   | .077 | -                 |
| 3        | Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur  | 3.946*     | .002 | 1.950   | .084 | -                 |
| 4        | Öğrencilere arkadaşlarını değerlendirme imkanı verir  | 4.397*     | .001 | 3.113   | .009 | -                 |
| 5        | Öğrencilerin kendilerine ve birbirlerine problem çözmeye yönelik sorular sormalarını destekler                                  | 2.426*     | .034 | 2.827   | .016 | -                 |
| 12       | Öğrencilerin kendi öğrenme biçimleri üzerinde düşünebilmelerine fırsat verir  | 1.686      | .136 | 4.603*  | .000 | 4-1,6-1           |
| 13       | Öğrencileri öğrendikleri bilgiye ilişkin soru sorabilmeye yöneltir  | 3.641*     | .003 | .983    | .427 | -                 |
| 14       | Öğrencilere kendine güven duygusunu kazandırır  | 3.713*     | .003 | 2.205   | .052 | -                 |
| 15       | Öğrencilerin kendi gereksinimlerini fark etmelerine yardımcı olur   | 2.392*     | .036 | 1.693   | .134 | -                 |
| 16       | Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olmalarını sağlar   | .765       | .575 | 1.212*  | .302 | -                 |
| 17       | Öğrencileri öz eleştiri yapabilmeleri için yüreklendirir  | 1.621      | .152 | 2.294*  | .044 | -                 |
| 19       | Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine fırsat verir  | 2.839*     | .015 | 2.084   | .066 | -                 |
| 21       | Öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkan tanır  | 1.598      | .159 | 2.680*  | .021 | -                 |
| 22       | Öğrencilerin gerçek yaşam problemlerine sınıf ortamında çözüm önerileri getirmelerine olanak sağlar                             | 2.781*     | .017 | 1.691   | .135 | -                 |
| 23       | Öğrencilere yeni fikirler üretmeleri için fırsatlar verir   | 2.313*     | .043 | 1.501   | .187 | -                 |
| 26       | Öğrencilerin düşüncelerini akranlarıyla ve öğretmenleriyle paylaşabildikleri bir tartışma ortamının oluşturulmasına imkan tanır | 2.578*     | .025 | 1.021   | .404 | -                 |
| 33       | Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri ile ilgili farkındalıklarını geliştirir   | 2.390*     | .037 | 1.446   | .206 | -                 |
| 35       | Öğrencileri, kendilerine ilişkin düşünceleri üzerinde öğretmen, aile ve arkadaşları ile görüşmeye yönlendirir                   | 2.858*     | .015 | 2.442   | .033 | -                 |
| 36       | Öğrencilerin öğrenme esnasında çevreyle ve birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını sağlar                                       | 2.652*     | .022 | 1.333   | .248 | -                 |
| 47       | Öğrencilerin sürekli ve aşamalı gelişimlerini teşvik edecek etkinlikler içerir  | 4.064*     | .001 | 1.405   | .220 | -                 |

İlköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik öğretmen görüşlerinde homojen dağılım göstermeyen maddelere Kruskal-Wallis H (KWH) testi uygulanmıştır. Yapılan analizler neticesinde; ilköğretim programları “*öğrencileri, bilgiye ulaşmak için araştırma yapmaya yönlendirir*”, “*öğrencilere arkadaşlarını değerlendirme imkanı verir*”, “*öğrencilerin kendilerine ve birbirlerine problem çözmeye yönelik sorular sormalarını*

destekler”, “öğrencilere kendine güven duygusunu kazandırır” ve “öğrencileri, kendilerine ilişkin düşünceleri üzerinde öğretmen, aile ve arkadaşları ile görüşmeye yönlendirir” maddelerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık çıkmıştır ( $p < .05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere Mann-Whitney U (MWU) testi uygulanmıştır. Analizler neticesinde farklılığın mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Buna göre, ilköğretim programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine olan katkısı hususunda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha olumlu yönde görüş belirttikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin **okuttukları sınıf düzeyine** göre yapılan varyans analizine ilişkin sonuçlar Tablo 5’te yer almaktadır.

**Tablo 5.** İlköğretim Programlarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

| M.<br>No | İlköğretim programları,  | Homojenlik |          | Varyans  |          | Fark<br>(scheffe) |
|----------|--|------------|----------|----------|----------|-------------------|
|          |  | Levene     | <i>p</i> | <i>F</i> | <i>p</i> |                   |
| 2        | Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında uygulamaya koyabilmelerinde etkilidir              | 3.495*     | .008     | .814     | .516     | -                 |
| 6        | Öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak kendilerini ifade etmelerine imkan verir                               | 5.792*     | .000     | 1.271    | .280     | -                 |
| 9        | Öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlar  | 4.985*     | .001     | 1.012    | .400     | -                 |
| 11       | Öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklayabilecekleri öğrenme-öğretme ortamının oluşturulmasına imkan tanır | .338       | .853     | 2.587*   | .036     | -                 |
| 13       | Öğrencileri öğrendikleri bilgiye ilişkin soru sorabilmeye yöneltir   | 2.745*     | .028     | 1.649    | .160     | -                 |
| 19       | Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine fırsat verir   | 2.520*     | .040     | .257     | .905     | -                 |
| 21       | Öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkan tanır                     | 3.426*     | .009     | .749     | .559     | -                 |
| 24       | Öğrencilerin günlük hayatta kullanacağı bilgileri içermez  | 2.409*     | .048     | 1.205    | .307     | -                 |
| 27       | Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin açık ve karşılıklı olmasına imkan tanır                         | 2.872*     | .022     | 2.541    | .039     | -                 |
| 28       | Öğrencilerin öğrenmedeki eksikliklerini ve olumsuzluklarını tüm sınıfla tartıştıkları bir ortam sağlar     | 1.658      | .158     | 2.763*   | .027     | 5-1               |



Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyine göre ilköğretim programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerini geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin karşılaştırıldığı ANOVA testi sonucuna göre; ilköğretim programları “*öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklayabilecekleri öğrenme-öğretme ortamının oluşturulmasına imkan tanır*” ve “*öğrencilerin öğrenmedeki eksikliklerini ve olumsuzluklarını tüm sınıfla tartıştıkları bir ortam sağlar*” maddelerinde anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmüştür ( $p < .05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonuçları dikkate alındığında, ilköğretim programları “*öğrencilerin öğrenmedeki eksikliklerini ve olumsuzluklarını tüm sınıfla tartıştıkları bir ortam sağlar*” maddesine 5. sınıf öğretmenlerinin 1. sınıf öğretmenlerinden daha fazla katıldıkları görülmektedir. İlköğretim programlarında öğrencilerin, kendi öğrenmelerinden sorumluluk duymaları ve öğrenmedeki eksikliklerinin farkına vararak kendi öğrenmeleri üzerine düşünebildikleri ortamların sağlanmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe artan sorumlulukları ile beraber, öğrenmedeki eksikliklerinin ve olumsuzluklarının daha çok farkına varmaları hedeflenmektedir. Ayrıca sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin ilerlemesi de söz konusudur. Dolayısıyla, 5. sınıf öğretmenlerinin bu düşünceler ışığında; programları, öğrencilerin öğrenmedeki eksikliklerinin ve olumsuzluklarının farkına vararak bunu tüm sınıfla tartıştıkları bir ortam sağlamada 1. sınıf öğretmenlerine göre daha etkili buldukları söylenebilir.

Analizler sonucunda, homojen dağılım göstermeyen maddelere (2, 6, 9, 13, 19, 21, 24, 27) KWH testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda, ilköğretim programları “*öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin açık ve karşılıklı olmasına imkan tanır*” maddesinde anlamlı farklılık çıkmıştır ( $p < .05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere MWU testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda, programın, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin açık ve karşılıklı olmasına imkân tanınması görüşüne 3, 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin 1. sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Bu bulgunun, sınıf düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin iletişime daha açık olabileceklerini ve dolayısıyla uygulamada, programın daha üst sınıflar için öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin açık ve karşılıklı olmasına daha imkân tanıdığını gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerde yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede öğretmenin öğrencilerle, öğrencilerin öğretmenle ve birbirleriyle olan iletişiminin oldukça önemli olduğu düşünüldüğünde ise öğretmen görüşlerine göre sınıf düzeyi yükseldikçe ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisinin de arttığı belirtilebilir.

Tablo 6’da araştırmaya katılan öğretmenlerin ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin okuttukları sınıflardaki **öğrenci sayısına** göre yapılan varyans analizine ilişkin sonuçları yer almaktadır. Öğretmenlerin görüşleri sınıflarındaki öğrenci sayıları açısından incelendiğinde, maddelere ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda; ilköğretim programları “*öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkan tanır*” maddesinde anlamlı farklılık çıkmıştır ( $p < .05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddeye Scheffe testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına bakıldığında; ilköğretim programlarının, öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkân tanıdığı görüşüne 5-14 kişilik sınıflardaki öğretmenlerin; 15-24, 25-34 ve 35-44 kişilik sınıflardaki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme, bilişsel öğrenme ürünleri ve süreçleri üzerinde diğer yöntemlere göre daha etkilidir ve olumlu bir öğrenme çevresinin oluşmasını sağlamaktadır (Açıkgöz, 2003). Bu yöntem, aynı zamanda yansıtıcı sınıf ortamının



oluşmasına da yardımcı olmaktadır. Öyle ki, öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir öğrenme ortamı oluşturmak yansıtıcı düşünceleri açısından çok önemlidir çünkü işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımını kullanan öğrenciler, birbirlerine ilişkin görüşlerini ve eleştirilerini bildirir; birbirlerinin eleştirilerini dikkatle dinler; öteki öğrenciler ya da öğretmene grubun süreci, görevi ve grup çalışmasının başka yönlerine ilişkin dönüt verir (Calvin College Education Department, 1998; Mangan-Lev, 1998; Aktaran: Ünver, 2003: 33). Dolayısıyla kendilerinin ve grubun öğrenme biçimi ve düzeyine ilişkin yansıtıcı düşünürler. İlköğretim programlarında da, eğitim-öğretim sürecinde işbirliğine dayalı öğrenme ortamının önemi üzerinde durulmuş ve bu ortamın oluşturulmasına yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Bu araştırmanın bulgularında görüldüğü üzere öğretmen görüşleri de ilköğretim programlarının, öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkân tanıdığını desteklemektedir, ancak sınıflarındaki öğrenci sayısı fazla olan öğretmenlerin bu görüşe daha az katılmaları, kalabalık sınıfların işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasını olumsuz etkilediğinin bir göstergesi olabilir.

**Tablo 6.** İlköğretim Programlarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

| M.<br>No |   | Homojenlik |      | Varyans |      | Fark<br>(Scheffe) |
|----------|---|------------|------|---------|------|-------------------|
|          |   | Levene     | p    | F       | p    |                   |
| 5        | Öğrencilerin kendilerine ve birbirlerine problem çözmeye yönelik sorular sormalarını destekler                                  | 2.684*     | .031 | 1.546   | .187 | -                 |
| 21       | Öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkan tanır  | 1.943      | .102 | 3.466*  | .008 | 1-2,1-3,<br>1-4   |
| 22       | Öğrencilerin gerçek yaşam problemlerine sınıf ortamında çözüm önerileri getirmelerine olanak sağlar                             | 5.490*     | .000 | 2.273   | .060 | -                 |
| 26       | Öğrencilerin düşüncelerini akranlarıyla ve öğretmenleriyle paylaşabildikleri bir tartışma ortamının oluşturulmasına imkan tanır | 6.343*     | .000 | 1.661   | .157 | -                 |
| 31       | Öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olur   | 3.910*     | .004 | .733    | .569 | -                 |
| 38       | Öğrencilerin aktif olarak düşünen bireyler olarak yetişmelerini sağlar  | 2.910*     | .021 | .726    | .574 | -                 |
| 39       | Portfolyolarla öğrencilerin gelişimlerinin sürekli olarak kaydedilmesine olanak tanır   | 3.682*     | .006 | 1.459   | .213 | -                 |
| 45       | Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarında teşvik edicidir   | 3.106*     | .015 | .592    | .668 | -                 |

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin okuttukları sınıflardaki öğrenci sayısına göre değerlendirilmesinde homojen dağılımın sağlanamadığı maddelere KWH ve daha sonrasında da MWU testi yapılmıştır; ancak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada; ilköğretim birinci kademe programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri cinsiyet, mesleki kıdem, okutulan sınıf düzeyi ve öğrenci sayısı açısından karşılaştırılmıştır. Bunun için öncelikle programların yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye etkisine yönelik görüşleri içeren 47 maddenin aritmetik ortalamalarına bakılmış ve öğretmenlerin bu maddelerin geneline “katılıyorum” düzeyinde katıldıkları belirlenmiştir. Bu bulguya dayalı olarak, öğretmenlerin, programların öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmedeki etkisine ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, programların öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunduğu ve öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olduğu görüşlerine kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla katıldıkları ortaya çıkmıştır. Nitekim, yansıtıcı düşünme, bireylerin geçmiş deneyimlerinden hareketle şimdiki uygulamalarını geliştirmelerine, gelecek fikir ve olayları tasarlamalarına yardımcı olan bir süreçtir. Araştırmanın bulgularına göre kadın öğretmenlerin böyle bir süreci daha fazla benimsedikleri görülmektedir. Ayrıca kadın öğretmenlerin, programların, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında uygulamaya koyabilmelerinde ve öğrencilere arkadaşlarını değerlendirme imkânı vermede etkili olduğu görüşlerine erkek öğretmenlerden daha fazla katılmış olmaları diğer sonuçlar arasındadır.

Öğretmenlerin ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; programların, öğrencilerin kendi öğrenme biçimleri üzerinde düşünebilmelerine fırsat verdiği görüşüne, mesleki kıdemi 16-20 yıl arası ile 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin, 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bununla birlikte, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin, programların; öğrencileri bilgiye ulaşmak için araştırma yapmaya yönlendirdiği, öğrencilere arkadaşlarını değerlendirme imkanı verdiği, öğrencilerin kendilerine ve birbirlerine problem çözmeye yönelik sorular sormalarını desteklediği, öğrencilere kendine güven duygusunu kazandırdığı ve öğrencileri, kendilerine ilişkin düşünceleri üzerinde öğretmen, aile ve arkadaşları ile görüşmeye yönlendirdiği görüşlerine de daha fazla katılmış olmaları diğer sonuçlar arasındadır. Bu sonuçlar göz önüne alındığında, ilköğretim programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine olan katkısı hususunda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi az olan öğretmenlere göre daha olumlu yönde görüşe sahip oldukları ortaya çıkmaktadır, ancak bu durum, dikkat çekici bir bulgu olarak nitelendirilebilir çünkü son yıllarda değişen yeni öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olarak yetiştirilmesi temele alınmıştır. Böylece, eğitim fakülteleri programlarının da bu yaklaşım doğrultusunda hazırlanarak öğretmen adaylarının yetiştirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla yeni mezun öğretmenlerin bu düşünme becerileri açısından daha bilgili ve donanımlı olmaları beklenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin okuttukları sınıf düzeyine göre dağılımlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, programların öğrencilerin öğrenmedeki eksikliklerini ve olumsuzluklarını tüm sınıfla tartıştıkları bir ortam sağladığı görüşüne 5. sınıf öğretmenlerinin 1. sınıf öğretmenlerinden daha fazla katıldıkları ortaya çıkmaktadır. Ünver (2003)’e göre eğitim-öğretim sürecinde yansıtıcı düşünme, öğrencinin öğrenme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu

ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme sürecidir. Öyle ki yansıtıcı düşünme, öğrencilerin öğrenme sürecindeki güçlüklerini ve zayıflıklarını tanıyarak sistematik bir düşüncenin sağlandığı, önceliklerin belirlendiği, ders planlama ve değerlendirme için ölçütler belirleme yoluyla öğretim uygulamasının geliştirildiği ortamları gerekli kılmaktadır (Kitson & Merry, 1997). Dolayısıyla araştırmanın sonuçları, 5. sınıflarda bu ortamların oluşmasında programların etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte programların, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin açık ve karşılıklı olmasına imkân tanıdığı görüşüne 3, 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin 1. sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu yönde katıldıkları görülmüştür. Wilson ve Jan (1993)'e göre yansıtıcı düşünmeyi geliştirici sınıf ortamında öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim iki yönlü, olumlu, açık ve tutarlı olmalıdır. Öğrencilerin görüşlerine yer verilmediği takdirde o ortamda yansıtıcı öğrenmenin gerçekleşmesi beklenemez. Araştırmanın sonuçlarında, 3, 4 ve 5. sınıflarda programların, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin açık ve karşılıklı olmasına 1. sınıflara göre daha fazla imkân tanıdığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilköğretim programlarının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki etkisine yönelik görüşlerinin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre dağılımlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; programların, öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkân tanıdığı görüşüne 5-14 kişilik sınıflardaki öğretmenlerin; 15-24, 25-34 ve 35-44 kişilik sınıflardaki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna varılmıştır. Victor ve Kellough (1997), öğrencilerin akranlarıyla birlikte olmaktan hoşlandığını, onlar tarafından kabul edilmek istediğini, akranlarıyla planlama yapmaktan ve etkinlikleri birlikte yerine getirmekten hoşlandığını belirterek, öğrencilere bunları sağlayabilecek işbirliğine dayalı öğrenmenin, çocukların grup içinde sosyalleşmesi, onlara işbirliği becerilerinin öğretilmesi ve öğrencilerin akademik başarılarının artırılması için, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır (Aktaran: Tok, 2008a: 114). Bununla birlikte Williams ve Wessel (2004) yansıtıcı öğrenme ortamında etkili bir şekilde çalışmanın, işin yükünü paylaşmanın ve anlamlı bir ürün ortaya çıkarmak için birlikte çalışmanın ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır. İlgili literatürde işbirliğinin yansıtmadaki rolüne dair çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Kim, Grabowski ve Sharma (2004)'ün yaptığı araştırmanın sonuçlarında, okul öncesinden 12. sınıfa kadar yansıtıcı düşünmeyi geliştirici faktörler olarak öğretim stratejisi, materyaller, öğrenci bağımsızlığı, işbirliği çalışmaları, öğretmenin bireysel dikkati ve öğrenciyi derse teşvik etmesinin önemli faktörler olduğu ortaya çıkmıştır. Miller (1990), öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarının sonucu olarak, geleneksel hâle gelen baskıya maruz kalmadıklarında yansıtıcıları hakkında daha özgür olduklarını, daha rahat yansıtıcı yaptıklarını belirtmektedir. Ayrıca, öğrencilerin benzer deneyimlere sahip olmalarının, deneyimlerini, tartışmalarını, sorularını ve çalışmalarını paylaşmalarının doğal bir işbirliği ortamı doğurduğunu vurgulamaktadır. Mangan-Lev (1998), işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı kullanan öğrencilerin birbirlerine ilişkin görüş ve önerilerini bildirdiklerini, birbirlerinin eleştirilerini dikkatle dinlediklerini, öteki öğrencilere ya da öğretmene grubun yaşadığı süreç, yerine getirdiği görev ve grup çalışmasının başka yönlerine ilişkin dönütler verdiklerini böylece kendilerinin ve grubun öğrenme biçimi ve düzeyi üzerinde yansıtıcı düşündüklerini belirtmektedir (Aktaran: Ünver, 2003: 33). Erginel (2006) de öğretmen adayları üzerinde yaptığı eylem araştırmasında, işbirliğinin yansıtıcı derslerin ve programların önemli bir bileşeni olduğu, öğretmen adaylarının birbirleriyle etkileşim kurarak deneyimleri üzerinde yansıtıcı yapmalarını sağladığı ve bunun da kişisel gelişimi desteklediği sonucuna varmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarında ise öğretmenlerin ilköğretim programlarının, öğrenciler arasında işbirliğine dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasına imkân tanıdığı görüşüne katıldıkları görülmektedir, ancak bu görüşe, öğrenci sayısının az olduğu sınıfları okutan öğretmenlerin,

öğrenci sayısının daha fazla olduğu sınıfları okutan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaşımları dikkat çekici bir sonuçtur. Bu sonuç, programların öğrenciler arasında işbirliğine dayalı sınıf ortamının oluşturulmasına yönelik etkisinin kalabalık sınıflarda olumsuz yönde olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

✓ İlköğretim programlarında, üst düzey düşünme becerilerinin açık bir şekilde tanımlanması, içeriğinin açık bir şekilde irdelenmesi, içeriğine yönelik aşamaların belirlenmesi ve içerikle beraber bu becerilerin öğretilmesine yönelik uygulamalara yer verilmesi gereklidir. Öğretmenler, bu üst düzey düşünme becerileri hakkında yeterince bilgilendirilmelidir.

✓ Programlarda, yansıtma kavramı ve uygulamalarına yeterince değinilmediği görülmektedir. Öğretmenlere öğrencilerde yansıtıcı düşünmeyi geliştirebilmek için gereken teorik bilgi, ortam, olanak ve süreçler sağlanmalıdır. Yansıtıcı düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmada öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim kursları ve konferanslar düzenlenebilir. Konuyla ilgili küçük bir kitapçık oluşturularak öğretmenlere sunulabilir.

✓ Yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesi uzun bir süreç olduğundan ilköğretimin ilk sınıflarından itibaren öğrencilere bu becerileri geliştirici etkinlikler yaptırılmalıdır. Bu etkinlikler yoluyla öğrenciler, kendi öğrenmelerinden sorumlu, aktif bireyler olarak yetişebilir.

✓ Araştırmanın sonuçları, sınıflardaki öğrenci sayısı fazlalığının işbirliğine dayalı sınıf ortamının oluşmasını engellediğini göstermektedir. Dolayısıyla yansıtma dayalı öğrenmenin daha üst düzeylere ulaşabilmesinde de sınıf mevcudu önemli bir etken olarak görülebilir. Bu nedenle derslerin daha az sayıda öğrenci içeren sınıflarda yürütülmesi gerekmektedir. Daha az sayıda öğrenci ile yapılan yansıtıcı etkinliklerde daha fazla başarı sağlanacaktır.

✓ Ülkemizde yansıtıcı düşünme üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmaların sınırlı sayıda kaldığı ve yapılan bu sınırlı sayıdaki araştırmaların da çoğunlukla öğretmen adayları ve orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler üzerinde odaklandığı görülmektedir. Bu sebeple, 2005–2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim programı dikkate alındığında, ilköğretimin her kademesinde görev yapan öğretmenlerin ve bu kademelerde öğrenim gören öğrencilerin yansıtıcı düşünmeye bakış açıları ve sınıf içindeki uygulamaları üzerine araştırmalar yapılabilir.

✓ Araştırmalarda yansıtıcı öğrenme etkinlikleri kullanılarak, bu etkinliklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirme ve öğrenme-öğretme süreci üzerine etkileri incelenebilir.

✓ Öğrencilerin buldukları öğrenme ortamının yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde ne düzeyde etkili olduğu araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Alp, S., & Taşkın, Ş. Ç. (2007, Nisan). *İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin yansıtıcı düşünce üzerine bakış açıları*. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulan bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Altınok, H. (2002). Yansıtıcı öğretim: önemi ve öğretmen eğitimine yansımaları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(8), 66-72.
- Altunay, U. (2002). Yansıtıcı öğretim nedir? *Çoluk Çocuk Dergisi*, 31(6), 21-22.
- Arslantaş, H. (2003). Yansıtıcı öğretime genel bir bakış. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12, 47-55.
- Bağcıoğlu, G. (2000). Öğretmen adaylarında yansıtıcı düşünceyi geliştirici etkinlikler. *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları Kitabı*, 1, 584-593.

- Bölükbaş, F. (2008). *Yansıtıcı öğretim ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. 19.03.2008 tarihinde [www.tomer.ankara.edu.tr/dildergileri/126/19-28.pdf](http://www.tomer.ankara.edu.tr/dildergileri/126/19-28.pdf) adresinden alınmıştır.
- Bukova-Güzel, E., & Alkan, H. (2005). Yeniden yapılandırılan ilköğretim programı pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 385-420.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (8. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Campoy, R. W. (2005). *Case study analysis in the classroom: becoming a reflective teacher*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. New York: Prometheus Books.
- Dolapçioğlu, S. D. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye.
- Duban, N., & Yelken, T. Y. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 343-360.
- Erginel, S. Ş. (2006). *Developing reflective teachers: a study on perception and improvement of reflection in pre-service teacher education*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- 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, Elazığ, Türkiye.
- Filiz, Y. (2008). *The attitudes of English language teachers towards reflective teaching*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Gencer, A. S. (2008). *Professional development of preservice biology teachers through reflective thinking*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Güney, K. (2008). *Mikro-yansıtıcı öğretim yönteminin öğretmen adaylarının sunu performansı ve yansıtıcı düşünmesine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.
- Işıklıoğlu, N. (2007). Okul öncesi öğretmen adaylarının profesyonel gelişiminde yansıtıcı günlüklerin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(2), 799-825.
- İnönü, Y. (2006). *Tarih öğretmenlerinin yansıtıcı öğretmen özelliklerine sahiplik düzeyi: Van örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye.
- Jonassen, D. (1999). Designing constructivist learning environments. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional design theories and models: a new paradigm of instructional theory* (pp. 215-239). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskinkılıç, G. & Sünbül, A. M. (2011, April 27-29). *The affect of reflective thinking based learning activities in 7<sup>th</sup> class science and technology lesson on the students' achievements*. Paper presented at the 2<sup>nd</sup> International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey. Retrieved April 19, 2012 from [www.icone.org](http://www.icone.org)
- Kim, K., Grabowski, L. B., & Sharma, P. (2004, October). *Designing a classroom as a learner-centered learning environment prompting students' reflective thinking in K-12*. Paper presented at the Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Chicago, IL.
- Kitson, N., & Merry, R. (1997). *Teaching in primary classroom: a learning relationship*. USA: Routledge.
- Köksal, N., & Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 189-203.



- Miller, J. L. (1990). *Creating spaces and finding voices: teachers collaborating for empowerment*. Albany: State University of New York.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2004). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005a). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. 19.03.2009 tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/files/io1-5sinifprogramlaritanitimkit.pdf> adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005b). “İlköğretim programlarının uygulanması” konulu 2005/80 nolu genelge. 17.12.2007 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/> adresinden alınmıştır.
- Özçalı, S. (2007). *Possible effects of in-service education on EFL teachers' professional development in terms of teacher efficacy and reflective thinking*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Özmen, P. (2007). *An analysis of the awareness levels of the state school efl teachers on reflective teaching: a case study*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Semerci, Ç. (2007). Öğretmen ve öğretmen adayları için yansıtıcı düşünme eğilimi (YANDE) ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler*, 7(3), 1353-1377.
- Shunk, D. H. (1996). *Learning theories: an educational perspective*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Şahin, Ç. (2009). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme yeteneklerine göre günlüklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 225-236.
- Tok, Ş. (2008a). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtıcılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 104-117.
- Tok, Ş. (2008b). Fen bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(3), 557-568. 05.03.2009 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden alınmıştır.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Üstünoğlu, E. (2006). Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede bilişsel soruların rolü. *Çağdaş Eğitim*, 331, 17-24.
- Williams, R., & Wessel, J. (2004). Reflective journal writing to obtain student feedback about their learning during the study of chronic musculoskeletal conditions. *Journal of Allied Health*, 33(1), 17-23.
- Wilson, J., & Jan, W. L. (1993). *Thinking for themselves developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Yorulmaz, M. (2006). *İlköğretim I. kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.