

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**9. SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE İŞBİRLİKLİ  
ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİLERİN  
ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİNE ETKİSİ**

**TUĞBA BOZKURT  
15706005**

**TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. BÜLENT ALCI**

**İSTANBUL  
2019**

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**9. SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE İŞBİRLİKLİ  
ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİLERİN  
ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİNE ETKİSİ**

**TUĞBA BOZKURT  
15706005**

**TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. BÜLENT ALCI**

**İSTANBUL  
2019**

T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**9. SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE İŞBİRLİKLİ  
ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİLERİN  
ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİNE ETKİSİ**

TUĞBA BOZKURT  
15706005

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 25.10.2019

Tezin Savunulduğu Tarih: 04.10.2019

Tez Oy Birliği/~~Oy Çokluğu~~ ile Başarılı Bulunmuştur.

|               | Unvan Ad Soyad                    |
|---------------|-----------------------------------|
| Tez Danışmanı | : Doç. Dr. BÜLENT ALCI            |
| Jüri Üyeleri  | : Dr. Öğretim Üyesi DAVUT HOTAMAN |
| Jüri Üyesi    | : Doç. Dr. Kerim KARABACAK        |

İmza

  
Kerim Karabacak

İSTANBUL  
EKİM 2019

## ÖZ

### 9. SINIF İNGİLİZCE DERSİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİNE ETKİSİ

**Tuğba Bozkurt**

**Ekim, 2019**

Bu çalışmada İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniğinin dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimine etkisi araştırılmıştır. Bu çalışmada ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu araştırma, İstanbul ili Kartal ilçesinde Köy Hizmetleri Anadolu Lisesi'nde dokuzuncu sınıfı okuyan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda 35, kontrol grubunda 35 olmak üzere toplam 70 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki ayrımı tespit etmek için t testi analizleri yapılmıştır. Deney grubunun “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi”den aldıkları ön test ve son test puanları karşılaştırılmış ve son test puanı açısından değişiklik gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nden aldıkları son test puanları karşılaştırılmış ve bu puanlar açısından deney grubunun lehine anlamlı sonuç çıkmıştır. Deney ve kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin katılım, bilişsel olgunluk, yenilikçilik alt boyutlarının son test puanları karşılaştırılmış ve bu grupların eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin katılım ve yenilikçilik son test puanları arasında değişiklik olurken, bilişsel olgunluk son test puanları arasında değişiklik saptanmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İşbirlikli Öğrenme, Eleştirel Düşünme

## **ABSTRACT**

### **THE NINTH OF COOPERATIVE LEARNING TECHNIQUE ON THE NINTH GRADE STUDENTS' CRITICAL THINKING DISPOSITION IN THE ENGLISH TEACHING**

**Tuğba Bozkurt**

**October, 2019**

The goal of this study was to explore the influence of cooperative learning technique on the ninth grade pupils' critical thinking dispositions. The study was quasi-experimental design with one control and one experimental group. The study was done on the ninth grade total 70 pupils of Köy Hizmetleri Anatolian High School in Kartal in İstanbul. When experimental group consists of 35 pupils, control group has 35 pupils. The points of pre-test and post-test of the pupils in experimental group taken from UF/EMI Critical Thinking Disposition Scale were compared and a substantial change was seen between both test results of experimental group. Experimental and control groups' pupils' pre-test and post-test results taken from "UF/EMI Critical Thinking Disposition Scale" were compared and there was an substantial alteration between both groups in terms of experimental group. Experimental and control group's engagement and innovativeness sub-dimensions of critical thinking disposition's points of post test were compared and there was a an significant alteration among both groups in terms of experimental group. Experimental and control group's cognitive maturity sub-dimensions of critical thinking disposition's post test results were compared but there was no substantial diversification between both groups in terms of experimental group.

**Key Words:** Cooperative Learning, Critical Thinking

## ÖN SÖZ

Bilgi ve teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte günümüzde düşünen, sorgulayan, çözüm üreten, analiz edebilen, çözümlemede bulunabilen, eleştirel düşünebilen bireylere ihtiyaç duyulmuştur. Bir yandan da küreselleşen uluslararası ticaretin gelişmesiyle toplumlar birbirleriyle iletişim kurmak zorunda kalmışlardır. Bu sebeple bireylerden İngilizceyi bilmeleri istenmiş ve Türkiye’de öğrencilere bu gereksinimden dolayı İngilizce öğretilmektedir. İngilizce öğretilirken öğrencilerin dili duyarak, konuşarak, dinleyerek ve yazarak öğrenmesi önemlidir. Konuşarak ve yazarak öğrencileri eleştirel düşünme eğilimleri de gelişebilir. Bunun gerçekleşmesi için İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniği kullanılabilir. İşbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğiliminin etkisine ilişkin Türkiye’de yapılmış çok az sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırma ile 9. sınıf İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine ne yönde etkileyeceği tespit edilmeye çalışılmıştır. Neticede, İngilizce öğretimi işbirlikli öğrenme tekniği ile öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine katkı sağlayacağını düşünürsek bu araştırma bu alanda yapılacak araştırmalara ışık tutacaktır.

Tez çalışmamı yazmama katkı sağlayan, bilgi ve tecrübesiyle bana rehberlik eden Doç. Dr. Bülent ALCI’ya şükranlarımı sunuyorum.

İstanbul; Ekim, 2019

Tuğba Bozkurt

## İÇİNDEKİLER

|                                                                               |            |
|-------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ÖZ</b> .....                                                               | <b>iii</b> |
| <b>ABSTRACT</b> .....                                                         | <b>iv</b>  |
| <b>ÖN SÖZ</b> .....                                                           | <b>v</b>   |
| <b>İÇİNDEKİLER</b> .....                                                      | <b>vi</b>  |
| <b>TABLolar LİSTESİ</b> .....                                                 | <b>ix</b>  |
| <b>KISALTMALAR</b> .....                                                      | <b>x</b>   |
| <b>1. GİRİŞ</b> .....                                                         | <b>1</b>   |
| 1.1. Problem Durumu .....                                                     | 3          |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....                                                 | 3          |
| 1.2.1. Problem Cümlesi.....                                                   | 4          |
| 1.2.1.1. Alt Problemler .....                                                 | 4          |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                                                 | 4          |
| 1.4. Sayıtlılar .....                                                         | 5          |
| 1.5. Sınırlılıklar .....                                                      | 5          |
| 1.6. Tanımlar .....                                                           | 5          |
| <b>2. KURUMSAL AÇIKLAMALAR</b> .....                                          | <b>6</b>   |
| 2.1. Yabancı Dil Öğretimi.....                                                | 6          |
| 2.1.1. Türkiye'de Ortaöğretimde İngilizce Öğretimi .....                      | 7          |
| 2.1.1.1. İngilizce Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve İlkeleri..... | 8          |
| 2.2. İşbirlikli Öğrenme .....                                                 | 11         |
| 2.2.1. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri .....                                    | 12         |
| 2.2.2.1. Jigsaw (Ayrılıp Birleşme) .....                                      | 12         |
| 2.2.2.2. Jigsaw II (Ayrılıp Birleşme II) .....                                | 12         |
| 2.2.2.3. Jigsaw III (Ayrılıp Birleşme III) .....                              | 12         |
| 2.2.2.4. Jigsaw IV (Ayrılıp Birleşme IV) .....                                | 13         |
| 2.2.2.5. Birlikte Öğrenme .....                                               | 13         |
| 2.2.2.6. Grup Araştırması .....                                               | 13         |
| 2.2.2.7. İşbirliği- İşbirliği .....                                           | 13         |
| 2.2.2.8. Akademik Çelişki .....                                               | 14         |
| 2.2.2.9. Öğrenci Takımları .....                                              | 14         |

|                                                                                                                                   |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.2.2.9.1. Öğrenci Takımları - Başarı Bölümleri (ÖTBB) .....                                                                      | 14        |
| 2.2.2.9.2. Takım Oyunları Turnuva (TOT) .....                                                                                     | 14        |
| 2.2.8. Yabancı Dil Öğretimde Kullanılan İşbirlikli Öğrenme Teknikleri .....                                                       | 14        |
| 2.2.8.1. Düşün/İki Çalış/ Paylaş .....                                                                                            | 15        |
| 2.2.8.2. Brenda Larson'un Birleştirme Tekniği .....                                                                               | 15        |
| 2.2.8.3. Yuvarlak Masa .....                                                                                                      | 15        |
| 2.2.9. İngilizce Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Etkisi .....                                                                      | 15        |
| 2.3. Düşünme Becerileri ve Öğrencilerin Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi..                                                    | 16        |
| 2.3.1. Problem Çözme .....                                                                                                        | 17        |
| 2.3.2. Eleştirel Düşünme .....                                                                                                    | 17        |
| 2.3.2.1. Eğitimde Eleştirel Düşünmenin Önemi .....                                                                                | 18        |
| 2.3.2.2. Eleştirel Düşünme ve İşbirlikli Öğrenme İlişkisi .....                                                                   | 18        |
| 2.3.2.3. Eleştirel Düşünme Becerileri .....                                                                                       | 19        |
| 2.3.2.4. Eleştirel Düşünme Eğilimi .....                                                                                          | 20        |
| 2.3.2.4.1. İngilizce Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin<br>Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü .....             | 20        |
| <b>3. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....</b>                                                                                       | <b>22</b> |
| 3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....                                                                                       | 22        |
| 3.1.1. Yurt İçinde İngilizce Öğretimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....                                                       | 22        |
| 3.1.2. Yurt İçinde İşbirlikli Öğrenme Tekniği İle Yapılan Araştırmalar .....                                                      | 22        |
| 3.1.3. Yurt İçinde İşbirlikli Eğilimlerinin Geliştirilmesine Yönelik Yapılan<br>Araştırmalar .....                                | 24        |
| 3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....                                                                                      | 24        |
| 3.2.1. Yurt Dışında Ortaöğretimde İngilizce Öğretimi İle İlgili Yapılan<br>Araştırmalar .....                                     | 24        |
| 3.2.2. Yurt Dışında İşbirlikli Öğrenme Tekniğiyle Yapılan Araştırmalar .....                                                      | 24        |
| 3.2.3. Yurt Dışında İşbirlikli Öğrenme İle Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin<br>Geliştirilmesine Yönelik Yapılan Araştırmalar ..... | 25        |
| <b>4. YÖNTEM .....</b>                                                                                                            | <b>26</b> |
| 4.1. Araştırma Modeli .....                                                                                                       | 26        |
| 4.2. Çalışma Grubu .....                                                                                                          | 26        |
| 4.3. Denel İşlemler .....                                                                                                         | 28        |
| 4.4. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması .....                                                                             | 29        |
| 4.5. Araştırma Verilerinin Analizi .....                                                                                          | 33        |
| 4.6. Araştırmanın Etik İlkeleri .....                                                                                             | 34        |

|                                                            |           |
|------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>5. BULGULAR VE YORUM .....</b>                          | <b>35</b> |
| 5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....           | 35        |
| 5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....             | 35        |
| 5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....             | 36        |
| 5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....          | 36        |
| <b>6. TARTIŞMA .....</b>                                   | <b>38</b> |
| 6.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum .....  | 38        |
| 6.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum .....   | 39        |
| 6.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum .....   | 39        |
| 6.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum ..... | 41        |
| <b>7. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>                       | <b>42</b> |
| 7.1. Sonuçlar .....                                        | 42        |
| 7.2. Öneriler .....                                        | 43        |
| 7.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....               | 43        |
| 7.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....              | 44        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                      | <b>45</b> |
| <b>EKLER.....</b>                                          | <b>55</b> |
| <b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>                                      | <b>76</b> |

## TABLÖLAR LİSTESİ

|                  |                                                                                                                                                                          |    |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1:</b>  | 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Birinci Dönem İngilizce Dersi ve Karne Not Ortalamalarına Ait Betimleyici İstatistikler.....                                               | 27 |
| <b>Tablo 2:</b>  | Deney ve Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Öntest Puanlarının Karşılaştırılması.....                                                                            | 27 |
| <b>Tablo 3:</b>  | UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin Öntestine Ait İç Tutarlık Katsayısı.....                                                                                     | 29 |
| <b>Tablo 4:</b>  | UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ndeki Katılım Boyutu Öntest İç Tutarlık Katsayısı .....                                                                          | 30 |
| <b>Tablo 5:</b>  | UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ndeki Bilişsel Olgunluk Boyutu Öntest İç Tutarlık Katsayısı .....                                                                | 30 |
| <b>Tablo 6:</b>  | UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ndeki Yenilikçilik Boyutu Öntest İç Tutarlık Katsayısı .....                                                                     | 31 |
| <b>Tablo 7:</b>  | UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin Sontestine Ait İç Tutarlık Katsayısı.....                                                                                    | 31 |
| <b>Tablo 8:</b>  | UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ndeki Katılım Boyutu Sontest İç Tutarlık Katsayısı.....                                                                          | 31 |
| <b>Tablo 9:</b>  | UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ndeki Bilişsel Olgunluk Boyutu Sontest İç Tutarlık Katsayısı .....                                                               | 32 |
| <b>Tablo 10:</b> | UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ndeki Yenilikçilik Boyutu Sontest İç Tutarlık Katsayısı.....                                                                     | 32 |
| <b>Tablo 11:</b> | Deney ve Kontrol Grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Öntest ve Sontest Puanların Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları ve Kolmogorov- Smirnov Test Sonucu ..... | 33 |
| <b>Tablo 12:</b> | Deney Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin Öntest ve Sontestine Ait İlişkili Örneklem t Testi Sonucu.....                                                       | 35 |
| <b>Tablo 13:</b> | Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin Öntest ve Sontestine Ait İlişkili Örneklem t Testi Sonucu .....                                                    | 35 |
| <b>Tablo 14:</b> | Deney ve Kontrol Gruplarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Sontest Puanlarının Bağımsız t Testi Sonucu.....                                                            | 36 |
| <b>Tablo 15:</b> | Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Sontest Puanlarına İlişkin Bağımsız t Testi Sonucu .....                           | 37 |

## KISALTMALAR

|                             |                                               |
|-----------------------------|-----------------------------------------------|
| <b>DFA</b>                  | : Doğrulayıcı Faktör Analizi                  |
| <b>GFI</b>                  | : Uyum İyiliği İndeksi                        |
| <b>N</b>                    | : Veri Sayısı                                 |
| <b>NFI</b>                  | : Normlaştırılmış Uyum İndeksi                |
| <b>ÖTBB</b>                 | : Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri          |
| <b>P</b>                    | : t Testi Anlamlılık Düzeyi                   |
| <b>RMR</b>                  | : Kök Kare Ortalaması                         |
| <b>RMSEA</b>                | : Ortalamaların Karekökü Uyum İndeksi         |
| <b>Sd</b>                   | : Serbestlik Derecesi                         |
| <b>SPSS</b>                 | : Statistical Package for the Social Sciences |
| <b>SS</b>                   | : Standart Sapma                              |
| <b>Std.</b>                 | : Standart                                    |
| <b>T.C.</b>                 | : Türkiye Cumhuriyeti                         |
| <b>TOT</b>                  | : Takım Oyun Turnuva                          |
| <b>UF/EMI</b>               | : Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği            |
| <b>SPSS</b>                 | : Statistical Package for the Social Sciences |
| <b><math>\bar{x}</math></b> | : Aritmetik Ortalama                          |

## 1. GİRİŞ

21. yüzyılda küreselleşen dünyada bilgi ve teknoloji hızla gelişmiştir. Bilgi ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte çağın gereksinimine yanıt veren, çözümlemede bulunan, analiz eden, işbirliği içinde çalışan, yabancı dil bilen ve eleştirel düşünme eğilimine sahip bireylerin yetiştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bur niteliklere sahip bireylerin yetişmesi ise eğitimle gerçekleşebilir (Kurnaz, 2011).

Günümüzde sürekli gelişen teknoloji ile bilginin her yere hızlı ve kolay ulaşılabilirliği bilgi patlamasına neden olmuştur. Bu da bireylerin doğru bilgiyi kazanmalarını zorlaştırmıştır. Aynı şekilde öğrencilerin de tüm bilgilere ulaşması kolay değildir. Eleştirel düşünme eğilimi ile öğrencilerin doğru bilgiyi kazanmaları sağlanabilir. Eğitim sistemimizin ilk amacı da eleştirel düşünme eğilimlerinin öğrencilere kazandırılması olmalıdır (Aybek, 2010, 30).

Piaget (1969)'a göre öğrencilerin özellikle soyut düşünme becerilerinin olgunlaştığı dönem 12-18 yaş aralığındaki soyut işlemler dönemidir. Bu dönemde öğrencilere kazandırılacak eleştirel düşünme eğilimi sonraki dönemlerde ve yaşamlarında onların fazla sorgulayan, araştıran ve keşfeden bireyler olarak yetişmesine katkı sağlayabilir. Tüm bunların gerçekleşebilmesi için de özellikle eğitim sisteminde sorgulamaların, soyut düşünmenin olduğu ortaöğretim kademesi çok önemlidir. Ortaöğretim, öğrencilerin okuduklarını yorumlayabildikleri bir kademesidir (Ersanlı, 2005).

Öğrenciler, matematik, Türkçe, fen ve sosyal bilgisi gibi bir çok derste eğitim görürler. İngilizce dersi de en önemli derslerden biridir. İngilizce dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme eğiliminin gelişmemesinin sebeplerinden biri ezbere ve çeviriye dayalı, geleneksel öğretmen odaklı öğretimin yapılmasıdır (Işık, 2008, 195).

Geleneksel öğretmen odaklı öğretim sürecinde öğrenciler aktif değildirler. Dolayısıyla düşünme yetenekleri gelişmez. Düşünme yeteneği gelişmeyen öğrenciler bilgiyi nasıl kullanacağını bilmemektedirler. Ülkemizde öğrenciler İngilizce sözcükleri uzun zaman harcayarak ezberlemeye çalışmaktadırlar. Ezberlenen bilgiler

kalıcı değildir. Ezber yerine öğrencilerin dil becerileriyle ilgili her kazanımı analiz edebilmesi, yorumlayabilmesi, sentezleyebilmesi, sorgulayabilmesi gerekir. Bu da onların eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirebilir (Chance, 1986).

İngilizce dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişmesini sağlayacak ortamlarının oluşturulmasında yardımcı olabilecek öğrenme, içerisinde birçok yöntem ve tekniği kapsayan işbirlikli öğrenmedir (Çınar, 2016).

Demirel (2010)'e göre işbirlikli öğrenme, öğrencilerin heterojen gruplar halinde bir konuyu birbirinden öğrenmesine katkı sağlayan bir öğrenme sürecidir. Gömleksiz (1997)'e göre işbirlikli öğrenmenin uygulandığı sınıf ortamında öğrenciler bir konuda tartışırken birbirlerinin görüşlerine de saygı duymaktadırlar.

Açıkgöz (1992)'e göre işbirlikli öğrenme, öğrencilerin birbiriyle yarışmaları yerine işbirliği içinde çalışmaları, öğrenirken birbirlerine yardımcı olmaları ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmaları ile geleneksel öğrenme anlayışından ayrılmıştır. Bu öğrenme, öğrencilerin üst bilişsel öğrenmelerinin yanında öz saygı ve akran ilişkilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır.

Tan (2005, 118)'e göre işbirlikli öğrenme, sınıf ortamında öğrencilerin derse aktif katılmasına, soru sormasına, bir konu hakkında eleştiri yapmasına katkı sağlamaktadır.

Yıldız (1999, 155), işbirlikli öğrenme ile öğrencilerin derste daha aktif olduklarını ve bilişsel becerilerini daha fazla kullandıklarını belirtmiştir. Bu öğrenme ile öğrenen bilgiyi ezberlemez bunun yerine; görerek, duyarak, söyleyerek, paylaşarak, eleştirel düşünerek, kendi düşüncesine ters düşen bilgi karşısında nesnel davranarak bilgileri öğrenir. Bu öğrenme ile öğrenci birbirinden farklı fikirleri eleştirebilir, öğrencinin soru sorma ve zihinsel becerilerini de geliştirebilir.

Doymuş, Şimşek, Bayrakçıken (2004)'e göre işbirlikli öğrenme tekniği; bir konu hakkında karar verirken başkalarının düşüncelerine saygı ve hoşgörü gösteren, yeni bir şeyler keşfetme eğilimine sahip olan, tartışan, tahminlerde bulunan, alternatif çözümler arayan, eleştiren, sorgulayan bireyler yetiştirmekte yararlı tekniktir. Bu öğrenme tekniği; öğrencinin aktif katılım sağlamalarına, grup içinde farklı fikirlerden çıkarım yapmalarına, bir konu hakkında yorum, açıklama yapmalarına, arkadaşlarının düşüncelerini değerlendirmelerine, eleştirmelerine yardımcı olabilir. Bu öğrenme tekniği, grup içinde öğrencilerin dilin işlevlerini günlük hayatla bağlantı kurarak

öğrenmelerine katkı sağlayabilir. Bu sayede işlenen İngilizce derslerinde öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişebileceği söylenebilir.

### **1.1. Problem Durumu**

Günümüzde gelişen bilgi ve teknoloji ile birlikte çağın gereksinimlerini karşılayabilen bireylerin yetişmesine ihtiyaç duyulmaktadır ve toplumda düşünen, eleştiren, problem çözen, bilgiye ulaşan ve en az bir yabancı dil bilen bireylerin yetişmesi ancak nitelikli bir eğitimle sağlanabilir (Kurnaz, 2011, 7).

Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersin eleştirel düşünme eğilimlerinin geliştirilmesi gerekir. Ancak ülkemizde İngilizce öğrencilerin düşünme yetenekleri gelişmemektedir. Bunun sebebi ise İngilizce dersinde öğretmenlerin geleneksel öğretim anlayışıyla öğretim yapmasıdır (Işık, 2008, 18).

Gürtin ve Korkmaz (2003)'e göre öğretmenlerin çağdaş öğrenme anlayışından uzak geleneksel öğrenme anlayışıyla öğretim yapması; soru sormayan, bir konu hakkında karar verirken başkalarının düşüncelerine saygı göstermeyen, yeni şeyler keşfetme eğilimine sahip olmayan, arkadaşlarının düşüncelerini değerlendirmeyen, eleştirmeyen, alternatif çözüm üretmeyen, sorgulamayan öğrencilerin yetiştirilmesine sebep olmaktadır.

Chance (1986)'e göre sınıf içi uygulamalarda ders kitabına dayalı boşluk doldurma gibi alıştırmalar öğrencilere yaptırılmaktadır. Sınavlarda ise geleneksel tekniklerle soru sorulmaktadır. Sözcük öğrenmede öğretmen sözcükleri öğrencilere doğrudan açıklamaktadır ya da ezberletmektedir. Bunun sonucu olarak okullarımız çağın gerektirdiği insan profilini yetiştirmede yetersiz kalmaktadır ve ezberciliğin önüne geçilememektedir. Bu nedenle İngilizce dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin geliştirilmesiyle ilgili çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerin geleneksel öğrenme anlayışı olan işbirlikli öğrenme tekniğini kullanıp öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirebilir.

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniği kullanımının öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda problem ve alt problemlere yanıt aranmıştır.

### 1.2.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi aşağıda yer almaktadır.

9. sınıf İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniği kullanımının öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisi nedir?

#### 1.2.1.1. Alt Problemler

1. “Deney grubunun eleştirel düşünme eğiliminin öntest ve sontest puanları arasında bir farklılık var mıdır?”
2. “Kontrol grubunun eleştirel düşünme eğiliminin ön test ve son test puanları arasında bir farklılık var mıdır?”
3. “Deney ve kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğiliminin son test puanları arasında bir farklılık var mıdır?”
4. “Deney grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nden aldıkları sontest puanlarına göre;
  - a) “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin katılım boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir farklılık var mıdır?”
  - b) “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin bilişsel olgunluk boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir farklılık var mıdır?”
  - c) “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin yenilikçilik boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir farklılık var mıdır?”

### 1.3. Araştırmanın Önemi

İşbirlikli öğrenme teknikleri üzerine yapılan araştırmalar genellikle akademik başarı ve öğrenci tutumlarını ölçmeye yöneliktir. İşbirlikli öğrenme öğrencilerin eleştirel düşünme eğiliminin etkisine ilişkin Türkiye’de yapılmış çok az sayıda araştırma vardır. Bu bakımından yapılan bu araştırma 9. sınıf İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniğinin eleştirel düşünme eğilimine katkı sağlayacağı gibi farklı öğretim kademelerinde de uygulanabilirliği açısından örnek gösterilebilir yine eleştirel düşünme eğilimini konu alan diğer araştırmalara da ışık tutabilir.

#### 1.4. Sayıtlar

- Araştırmaya katılan tüm öğrenciler eleştirel düşünme eğilimi ölçeğini içtenlikle cevaplamışlardır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, İstanbul ili Kartal ilçesi Köy Hizmetleri Anadolu Lisesi’nde okuyan 9. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, veri toplama aracı olan UF/EMI Eleştirel Düşünme Ölçeği’nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. 9. sınıf İngilizce dersi ortaöğretim programında yer alan “Movies”, “Environment”, “Human In Nature” üniteleri ile sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

Araştırmada kullanılan kavramların tanımları aşağıdaki gibidir:

**Deney grubu:** İstanbul ili Kartal ilçesindeki Anadolu Lisesi’nde işbirlikli öğrenme tekniğinin uygulandığı 9. sınıf öğrencileridir.

**Kontrol grubu:** İstanbul ili Kartal ilçesindeki Anadolu Lisesi’nde geleneksel öğrenme tekniğinin uygulandığı 9. sınıf öğrencileridir.

**9. sınıf öğrencileri:** İstanbul ili Kartal ilçesi Anadolu Lisesi’ndeki lise birinci sınıf öğrencileridir.

## **2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR**

### **2.1. Yabancı Dil Öğretimi**

Aldemir (2010)'e göre günümüzde küreselleşme ile ortaya çıkan en önemli istenilen davranışlardan birisi toplumların etkili biçimde yabancı dilleri kullanabiliyor olmalarıdır. İlerleyen teknoloji ile birlikte ülkeler birbirine daha çok yakınlaşmaktadır ve ülkeler arası ekonomik, askeri, turizm, siyasi, bilimsel ve kültürel ilişkilerin kurulması için uluslararası ortak dillerin öğrenilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bilginin dünyaya çoğunlukla İngilizceyle aktarılması sebebiyle ülkemizde de İngilizce öğretimine ağırlık verilmektedir.

Demirel (2004)'e göre yabancı dil öğretimi uzun yıllardan beri bir dilin kelime hazinesi, gramer yapıları, kelimelerin söyleşi gibi bilgilerin öğrencilere aktarılmasıdır. Halbuki yabancı dil öğretimi dilbilgisi becerisinin yanında yazma, dinleme, konuşma ve okuma becerilerini de kazandırmaktır. Yabancı dili öğrenme açısından bu dört temel beceri önemlidir. Yabancı dil öğretiminde dinleme becerisindeki amaç daha çok konuşmacının söylediğini anlayabilmektir. Konuşma becerisinin geliştirilmesindeki amaç ise öğrencilerin dili anlayıp akıcı bir şekilde konuşabilmesidir. Rol yapma, soru ve cevap teknikleri bu beceriyi geliştirmektedir. Okuma becerisini geliştirebilmek için de öğrencinin zihinsel becerileri geliştirip öğrenciye dilde okuma becerisi kazandırmak, kelime hazinesini geliştirmek, anlama gücüne katkıda bulunmaktır. Dinleme, konuşma ve okuma becerileri yazma becerisinin gelişmesi için önemlidir. Yazma becerisi, eleştirel ve yaratıcı düşünme olarak algılanabilir.

Yabancı dil öğretiminde öğretmen odaklı teknikler yerine öğrencilerin günlük yaşamda dili yararlı olarak kullanabilmesini olanak sağlayan öğretim teknikleri kullanılabilir. Dil becerilerini geliştirmiş, düşünen, sorgulayan ve bilgiyi kullanan öğrenciler yetiştirilebilir. Öğrencilere öğrenilen dil üzerinde analiz, sentez ve değerlendirme yapabilme becerisi kazandırılabilir. Böylece öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri de gelişebilir.

### 2.1.1. Türkiye’de Ortaöğretimde İngilizce Öğretimi

Aldemir (2010)’e göre küreselleşen dünyada diğer uluslarla iletişim kurmak için en az bir yabancı dili öğrenmek gerekir. İngilizce evrensel dil olması nedeniyle Türkiye’de de en çok kişiye öğretilen bir yabancı dildir.

“Maarif Koleji” çatısı altında yabancı dil veren özel kuruluşların 1955 yılında açılmasıyla İngilizce öğretilmeye başlanmıştır. Ayrıca, 1970 yılında devlet okullarında da derslerin İngilizce okutulması Anadolu liselerinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Anadolu liselerinde hazırlık sınıflarında yirmi dört saat İngilizce dersi işlenmiştir. 1984 yılı itibariyle İngilizce öğretimi yapan imam hatip liseleri de açılmıştır. 2009 yılı itibariyle ise İngilizce dersleri ortaöğretimin bütün kademelerine yayılıp hazırlık sınıfları kaldırılmıştır (Çetintaş ve Genç, 2001).

Ortaöğretim Kurumları İngilizce dersi öğretim programı, öğrencilerin teknoloji ve bilim alanındaki gelişmeleri izleyebilecek seviyede İngilizce öğrenebilen, problem çözebilen ve eleştirel düşünebilen bireyler olarak yetişmelerini amaçlamaktadır (MEB, 2013).

İngilizceyi öğrenen kişi öncelikle dinlemeyi öğrenecek, daha sonra sırasıyla konuşma, okuma ve yazmayı öğrenecektir. Yalnız ülkemizde yıllardan beri bunun tam tersi ile İngilizce öğretimi yapılmaktadır (Demirel, 2004).

Ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretiminde amaçlanan düzeyde verimlilik elde bunun nedeni uygun öğrenme tekniklerinin sınıf ortamında kullanılmaması olduğu belirtilmektedir (Işık, 2008, 195).

Carter (2002)’e göre ülkemizdeki ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretim sürecinin büyük bir bölümünü sözcük öğretimi oluşturmaktadır. Geleneksel sözcük öğretimi sürecinde öğrencilerden sözcüklerin anlamlarını ezberlemeleri istenir. Ancak geleneksel öğretim ile öğretilen sözcükler kısa süreli belleğe aktarılamaz, bundan dolayı öğrenciler sözcükleri kalıcı olarak öğrenmekte güçlük çekebilirler. Beyin fırtınası, kavram haritaları gibi çağdaş öğretim teknikleriyle öğrenciler sözcüklerin anlamlarını kalıcı olarak öğrenebilirler ve dahası sözcüklerin anlamlarını metinden çıkarım yaparak da öğrenebilirler. Ülkemizdeki ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin dört temel beceriyi öğrenmesi için çağdaş öğretim teknikleri kullanılabilir. Öğrencilerin okuma becerilerinin gelişmesi için okuma öncesinde öğrencilere başlıktan konuyu tahmin etmeleri ve beyin fırtınası tekniği kullanarak metnin ana

fikrini bulmaları istenebilir. Bu sayede öğrencilerin okuma becerilerinin yanında konuşma ve yazma becerileri de gelişebilir. Rol yapma, diyalog gibi teknikler de öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesi için kullanılabilir.

Türkiye’de İngilizce öğretimi konusunda çok fazla çalışmalar yapılmıştır fakat istenilen seviyede İngilizce öğretilenmemiştir (Çelebi, 2006; Doğru, 2014).

İngilizcenin daha kalıcı olarak öğretilmesi için öğretim teknikleriyle ilgili araştırmalar yapılmıştır. İşbirlikli öğrenme teknikleri öğrencilerin İngilizceyi video pratik yaparak öğrenmelerini sağlayacak teknikler olarak düşünülmektedir (Şahan, 2005).

### **2.1.1.1. İngilizce Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve İlkeleri**

İngilizce dil öğretiminde yaklaşım, yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Bu yöntemler ve teknikler sırasıyla şunlardır (Memiş ve Erdem, 2013).

- Dilbilgisi- çeviri metod (Grammar translation method)
- Düzvarım metod (direct method)
- Doğal metod (natural method)
- İşitsel-dilsel metod (audiolingual method)
- Bilişsel metod (communicative method)
- Seçmeli metod (eclectic method)

Dilbilgisi-çeviri metodu (grammar translation method), öğrencilerin aktif olmadığı, öğretmenin odaklı bir yöntemdir. Latincenin etkisiyle geliştirilen bu yöntem 20. yüzyılın başlarına kadar kullanılmıştır. Bu yöntemin temeli çeviri ve dilbilgisi kurallarını öğretmektir. İlk klasik eserlerin çevirisi daha sonra daha karmaşık eserlerin çevirisi yapılmaktadır. Bu yöntemde okuma ve yazmaya odaklanılırken dinleme ve konuşmaya pek önemsenmemektedir. Dilbilgisi-çeviri tümevarım yöntemi ile öğretilmektedir. Dilbilgisi kuralları öğretilirken kalıp cümleler verilmektedir. Bu yöntemle öğrencilere kelimeler listelenmiş şekilde ezberletilip öğrencilerin hazineleri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu yöntemde telaffuza neredeyse hiç önem verilmemektedir (Demirel, 2003).

Düzvarım metodu (direct method) 20. yüzyılda dilbilgisi-çeviri metoduna karşı olarak ortaya çıkmıştır. Bu yöntemde öğretmen ve öğrencinin hedef dilde konuşmasına öncülük verilmektedir. Bu yönteme göre kelimeler, pandomin tekniğiyle ve dilbilgisi

yapıları tümevarım yöntemi ile öğretilmektedir. Bu yöntemde öğrenciler diyalogları doğru telaffuz etmek için işitsel materyalleri öğretmeni dinleme imkanı bulmaktadırlar. Bu yöntem telaffuz önemli olduğu için öğretmenlerin dili doğru ve akıcı konuşması gerekmektedir (Nae, 2004).

Doğal yöntem (natural method) dilbilgisine karşı olarak 20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkmıştır. Bu yöntemle öğrenciler duyduklarını yinelemektedir ve taklit etmektedirler. Bu sebeple konuşma becerisini geliştirmek için diyaloglar ezberletilmektedir. Öğrenciler konuşurken yanlış yapsa bile öğrencilerin konuşmaları önemlidir. Konuşurken öğrencilerin yanlışları düzeltilirse iletişim kopukluğuna neden olabilir. Bu yöntem ile öğrenciler dili konuşabilseler bile okuma ve yazma becerilerini geliştirememektedirler. Bu öğrenme sürecinde içerik, etkinliklerden daha çok önemsenmektedir. Verilen ödevler dilbilgisi çalışmalarını kapsamaktadır (Harmer, 2001, 9).

İşitsel-dilsel yöntem (audiolingual method) İkinci Dünya Savaşı'nda askerlerin yabancı dili öğrenmeleri için geliştirilmiştir. Bu sebeple bu yönteme “ordu yöntemi” de denilmektedir. Bu yönteme göre yabancı dil öğretimi tekrara ve ezbere dayalıdır ve yabancı dil öğretiminde konuşma becerisine ve telaffuza öncelik verilmektedir. Bu yöntemle öğrencilerin iletişim becerileri gelişmektedir. Yabancı dil diyaloglar ve tümevarım yöntemi ile öğretilmektedir. Bu yöntemin öğrencilerin dilbilgisindeki cümle kalıplarını kullanmalarına katkı sağlamaktadır. Bu yöntemde kelime öğretimi pek önemsenmemektedir (Freeman, 2000).

Bilişsel yöntem (cognitive-code method) 20. yüzyılın ikinci yarısında işitsel-dilsel yönteme alternatif olarak ortaya çıkmıştır çünkü işitsel-dilsel yönteme göre daha çağdaş yöntemdir. İşitsel-dilsel yöntemde yer verilmeyen dilbilgisi kuralları bilişsel yöntemle pekiştirilmektedir. Bilişsel yönteme göre dilbilgisi kuralları öğrencilere tümevarım, tüm dengelim yöntemiyle ve görsel ve işitsel araçlar ile öğretilmelidir. Bu yöntemin öğretimi sürecinde iletişim becerilerinin öğretimi önemsenir ancak söyleşi öğretimi üzerinde çok fazla durulmamaktadır. Bu yöntemle anlama yeteneğinin ve dil becerilerinin tümünün geliştirilmesi gerekmektedir. Çeviri gerek duyulduğunda yapılmaktadır. Öğretmenin rolü öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Grup çalışması ve bireysel öğretimden yarar sağlamaktadır (Hengirman, 2006, 28).

İletişimci yöntem (communicative method) 20. yüzyılın sonunda ezbere dayalı geleneksel yöntemlere karşı olarak ortaya çıkmıştır. Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yöntem öğrencilerin etkin katılımı, öğrenci iletişimi açısından önemlidir. İletişimsel yöntemde öğrencilere dilbilgisi kuralları yerine konuşmada kullanılan ifadelerin öğretilmesi oldukça önemlidir. Bu yöntemle öğrenciler dili öğrenirken o dilin kültürünü de öğrenebilirler. Bu yöntemde öğretim etkinlikleri diyalog, grup çalışması, problem çözme öğrenimini içermektedir. Yabancı dil öğretiminde günlük iletişimde kullanılan araçlar tercih edilmektedir. Öğretmenlerin rolü öğrencilerin iletişim kurmalarına yardımcı olmaktır (Richards ve Rodgers, 2001).

Demirel (1993)'e göre seçmeli yöntem (eclectic method) öğrencilerin bireysel gereksinimlerini karşılamak için bütün yöntemlerin karışımı olan bir yöntemdir. Öğretmenler sınıf içi etkinliklerinde tüm yöntemin başarı vadeden kısımlarını alarak birbirinin destekleyicisi olarak kullanılmaktadırlar. Bu yöntem aynı zamanda çok fazla etkinliğin bir arada yapılmasına olanak sağlamaktadır. Öğretmenlerin bu yöntemi derste kullanabilmesi için bütün yöntemleri bilmeleri gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencilere konuşma becerisi öğretmede iletişimci yöntemden, dilbilgisi öğretmede bilişsel yöntemden, kelime öğretmede ise düz anlatım yönteminden yararlanabilirler. Dört temel beceriye aynı derecelerde önem verilmektedir. Bu yöntemle yabancı dil öğretmenlerinin daha kalıcı öğretim yapabilecekleri söylenebilir. Ancak öğrenciler sürekli değişen yöntemlere uyum sağlamayabilirler.

İngilizce öğretiminde kullanılan yukarıdaki yöntemler bu dili en iyi biçimde öğretmek için kullanılmıştır ama belirtildiği üzere öğretmenler dört dil becerilerinin hepsini geliştirmede yetersiz kalmaktadırlar. Öğretmenler, bu dört dil becerilerini geliştirmek için farklı yöntemleri tercih edebilirler. Bu becerilerin öğretilmesinin yanında çağın gereksinimlerini karşılayabilen, eleştirel düşünebilen, sorgulayabilen, karar verirken başkalarının düşüncelerini dikkate alabilen ve saygı gösterebilen, farklı fikirlerden çıkarım yapabilen bireylere gereksinim duyulmaktadır (San, 1989).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu dört dil becerisinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişmesi için işbirlikli öğrenme tekniği kullanılabilir.

## 2.2. İşbirlikli Öğrenme

İşbirlikli öğrenme çok eskiden beri süregelen insanlık tarihinde var olan bir öğrenmedir. İlkel toplumlardan bu yana, çağımızda da insanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için birbirleriyle işbirliği içinde çalışmaları gerekmektedir. İnsanlık tarihi boyunca var olan işbirlikli öğrenme, eğitim alanında da eskiden beri var olmuştur ve günümüzde de var olmaya devam etmektedir (Namlu, 1999).

Johnson ve Johnson (2005)'e göre işbirlikli öğrenme 18. yüzyılda İngiltere'de ve 19. yüzyılda Amerika'daki Lancastrian okulunda öğrenilmeye başlanmıştır. İşbirlikli öğrenmenin okullarda kullanılması bu dönemlere dayandırılrsa da bu öğrenmeyi sınıf ortamında asıl 19. yüzyılda uygulayan Parker olmuştur.

Wagner (1982) işbirlikli öğrenmenin kökeninin Plato'ya kadar dayandığından söz etmesine karşın 20. yüzyılda işbirlikli öğrenme önem kazanmıştır.

Demirel (2010)'e göre işbirlikli öğrenme, öğrencilerin heterojen gruplar oluşturup bir konuya odaklanmalarına ve bu konuyu birbirlerinden öğrenmesine, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan bir öğrenme sürecidir.

Kasap (1996)'a göre işbirlikli öğrenme bir grubun işbirliği içinde çalışmasıdır. Ancak her grubun çalışma prensibi de işbirlikli öğrenme olarak sayılmamaktadır. Sayılabilmesi için de grup içindeki herhangi bir üyenin başarısızlığı diğer üyelerin başarısızlığı sayıldığı gibi herhangi bir üyenin başarısı da diğer üyelerinde başarısı olarak sanılmaktadır dolayısıyla gruptaki üyelerin birbirinden etkileşimle öğrendikleri bir grup çalışmasıdır. İşbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim, öğretimin niteliğini arttırmaktadır. Bu sebeple işbirlikli öğrenme ile öğrenme kalıcı olmaktadır (Hossain ve Tarmizi, 2011).

İşbirlikli öğrenme ortamlarında öğrenciler zihinsel yeteneklerini geliştirmeyi, dünyayı diğer öğrencilerin bakış açısından görmeyi, birbirlerinin düşüncelerine saygı duymayı, hoşgörülü olmayı, tartışmayı öğrenmektedir. Eleştirel düşünme eğiliminin geliştirilmesindeki amaç güven dolu, saygı içerisinde ve arkadaşça bir öğrenme ambiyans yaratmaktır. İstenilen bu öğrenme atmosferini yaratmak için işbirlikli öğrenmeden yararlanılabilir bu sayede öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri de gelişebilir (AbuSeileek, 2012; Kim ve Song, 2013, 231).

### **2.2.1. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri**

İşbirlikli öğrenme teknikleri sırasıyla şunlardır (Posluoğlu, 2002).

#### **2.2.1.1. Jigsaw (Ayrılıp Birleşme)**

Aranson (1978) tarafından geliştirilen bu teknikte öğrenciler akademik konu üzerinde çalışmak için 5-6 kişilik gruplar oluştururlar ve gruptaki her bir öğrenciye bir bölüm verilir. Öğrenciler kendilerine ait bölümü diğer üyelere öğretir. Öğrenciler, bir araya gelip “uzmanlık grupları” oluşturarak konuyu diğer arkadaşlarına nasıl öğreteceklerini düşünürler ve asıl gruplarına dönerler. Tekrar bir araya gelip grup üyelerine konuyu anlatırlar. Gerek görülürse birbirlerine soru sorabilirler ve bu şekilde de grubun her üyesi konusunu aktarır ve konunun bütün parçaları tamamlanmış olur. Verilen süre sonunda konuyla ilgili bireysel sınav yapılır (Atıcı, 1999, 15).

#### **2.2.1.2. Jigsaw II (Ayrılıp Birleşme II)**

Jigsaw II’e göre heterojen gruplara konu dağıtılır. Yine her öğrenci kendi bölümüne çalışır ve kendi aralarında “uzmanlık grubu” oluştururlar. Daha sonra paylaşımlar tamamlanır ve her öğrenci kendi grubuna dönüp konusunu aktarır. Öğrenciler bireysel olarak sınavlara alınır ve bireysel puanlar grubun puanını belirler (Açıkgöz, 2006).

Coelho, Winner ve Olsen (1989) Jigsaw II tekniğinin İngilizce öğretilen sınıflarda uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bu teknikte bilgi paylaşımı ve tartışma sırasında öğrenciler düşüncelerini belirtebilirler, açıklama yapabilirler ve etkileşimi sağlayabilirler.

#### **2.2.1.3. Jigsaw III (Ayrılıp Birleşme III)**

Jigsaw III tekniği, Jigsaw II tekniğinden esinlenerek oluşturulmuştur. Bu teknikte öğrenciler bir araya gelip uzmanlık grupları oluşturarak uzmanlık konularına çalışırlar ancak gruplarına dönmeden önce, kendi konularını ne kadar öğrendiklerini belirlemek için bireysel değerlendirilirler. Bu teknik farklı dil düzeylerine sahip öğrenciler arasında iletişimi sağlamak için geliştirilmiştir (Sharan, 1990).

#### **2.2.1.4. Jigsaw IV (Ayrılıp Birleşme IV)**

Jigsaw IV tekniğinde öğretmen öğrencileri 3-7 kişilik gruplara ayırıp öğrencilere kısaca konuyu anlatır. Aynı konuya sahip gruptaki öğrenciler bir araya gelip uzmanlık gruplarını oluştururlar. Bu gruplar kendi gruplarına döndükten sonra gruptaki arkadaşlarına konuyu anlatırlar. Öğretmen gruptaki öğrencilerin hepsine mini sınav yapar. Jigsaw I, II, III'ten farkı uzman gruplarına konuyla ilgili mini sınavların yapılmasıdır (Holiday, 2002).

#### **2.2.1.5. Birlikte Öğrenme**

Birlikte öğrenme tekniğinde, işbirlikli öğrenme grupları konuları gruptaki arkadaşlarıyla çalışıp birbirlerine öğretirler. Bireysel ve grup yarışması yoktur. Ders başlamadan önce öğrenciye konunun ana hatları verilir ve karma gruplar oluşturulur. Öğrenciler birbirine yardım ederler. Çalışma sonucunda öğrencilere ödül verilir (Slavin, 1991).

#### **2.2.1.6. Grup Araştırması**

Grup araştırması tekniği karşılıklı diyaloga dayalıdır. Öğretmenin seçtiği bir konuyu öğrenciler beyin fırtınası gibi teknikle alt bölümlere ayırıp sınıflandırır ve 2-6 kişilik öğrenci gruplarını oluştururlar. Her grup bir konu belirler. Gruplar bu konuyla ilgili araştırma yapar. Grup raporu hazırlanır ve raporu sınıfta sunarlar (Şahin, 2011).

Grup araştırmaları öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir. Bu teknikte iletişim öğrencilerin bir konu hakkında düşünceleri tartışmaları, birbirlerine yardım etmeleri için önemlidir (Kauchak ve Egen, 1988, 393).

#### **2.2.1.7. İşbirliği-İşbirliği**

Bu teknikte öğrenciler öğrendiklerini grup arkadaşlarına aktarırlar. Öğrencilerin işbirliği içinde çalışabilme ve eleştirel düşünebilme gibi beceriler kazanması hedeflenmektedir. Öğrenciler karma gruplar oluşturup takımlara ayrılır, takım konuları seçildikten sonra konular alt konulara ayrılarak grup üyelerine dağıtılır. Grup üyeleri sunumlarını yapmaya başlarlar. Sunumlar olumlu ve olumsuz olarak değerlendirilir (Efe, 2008).

#### **2.2.1.8. Akademik Çelişki**

Açıkgöz'e (2006:181) göre, öğrencileri kritik düşünmeye yönelten etkili bir teknik akademik çelişkidir. Bu teknikte öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. Öğrencileri tartışmaya yönlendirecek bir çelişki ortaya atılır. Taraflar görüşlerini savunarak paylaşır ve kanıtları sentezleyerek ortak bir karar alırlar. Bireysel olarak sınav yapılır. Bu teknik derste uygulandığı takdirde; öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.

#### **2.2.1.9. Öğrenci Takımları**

John Hopkin Üniversitesi'nde geliştirilmiş olan öğrenci takımları tekniklerinin amacı takım halinde öğrenmektir. Bu tekniklerde öğrencilerin takım başarısı da önemlidir. Öğrenci takımları teknikleri aşağıda yer almaktadır (Açıkgöz, 2006).

##### **2.2.1.9.1. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri (ÖTBB)**

Slavin (1977)'ın geliştirdiği bu tekniğe göre öğretmen konuyu sınıfta anlatır. Akademik başarı, yaş, cinsiyet gibi özelliklere göre dört veya beş kişilik takım oluşturulur. Öğrenciler, gruptaki arkadaşlarının konuyu öğrenene kadar birlikte çalışırlar. Başarıyı belirlemek için bireysel sınavlar yapılır. Öğrencilerin notu fazlalaştıkça grup puanına ilave edilir. Takımlar ödül alırlar.

##### **2.2.1.9.2. Takım-Oyun-Turnuva (TOT)**

De Vries ve Slavin (1980) tarafından geliştirilmiş olan bu tekniğe göre 4-5 kişilik gruplar beceri, cinsiyetlerine göre gruplara ayrılırlar. Grubun hedefi turnuvada diğer grupları yenmektir. Öğretmen gruplara konuyu sunar. Karma olarak oluşturulan gruplarla, her hafta turnuvalar yapılır. Birlikte öğrenciler çalışarak turnuvaya hazırlanırlar ve bu öğrencilere turnuvada kısa sorular sorulur. Turnuvalara her gruptan bir öğrenci katılır ve aldıkları puanlar takımın puanına ilave edilir. En yüksek puan alan grup turnuvayı kazanır.

#### **2.2.8. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan İşbirlikli Öğrenme Teknikleri**

Yabancı dil öğretiminde kullanılan işbirlikli öğrenme teknikleri aşağıda sunulmuştur (Demirel, 1999).

#### **2.2.8.1. Düşün/İki Çalış/Paylaş**

Kagan (1994) tarafından geliştirilen bu teknikte öğrenciler düşündüklerini not alırlar. Bu uygulama sonunda ikili grup yazdıklarını paylaşır ve yorum yaparlar. Eksiklerini giderirler. Son çalışmalarını işbirlikli öğrenme gruplarıyla paylaşarak ortak karara varırlar. Sözcü tarafından aldıkları karar sınıfa sunulur. En başarılı grup ödüllendirilir.

#### **2.2.8.2. Brenda Larson'un Birleştirme Tekniği**

Smith (1997) tarafından geliştirilen bu teknikte öğrenciler dörtlü gruplara ayrılırlar. Bütün konuya hakim olmak için gruplar çalışarak sınıfa gelirler. Konu dört eşit bölüme ayrılır ve çoktan seçmeli ya da açık uçlu yazılı sorular hazırlanır ve grup tartışması yapılır. Öğretmen konuyla ilgili soruları gruba sorar. Bu sırada öğrenciler birbirleriyle konuşamazlar. Gruptaki öğrencinin cevabı verebilmesi için numara verilir ve kura çekilir. Doğru cevap veren öğrenci puan kazanır. Daha sonra işlem aynı şekilde devam eder. Puanı en yüksek olan grup kazanır. Değerlendirme öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılır.

#### **2.2.8.3. Yuvarlak Masa**

Kagan (1994) tarafından geliştirilen bu teknik, yabancı dilde yazma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Sınıf düzeni daire şeklindedir. Öğrenciler boş kağıda öğretmenlerinin söylediği konu başlığını ya da sorunun yanıtlarını not tutarlar. Daha sonra kağıtlarını sol tarafındaki arkadaşlarına verirler. Sağdan gelen kağıtlara bakılır. Aynısı değilse kendi cevaplarından birini yazarlar ve tekrar sol tarafındaki öğrenciye verir. En çok anlayan, yapan grup ödüllendirilir.

#### **2.2.9. İngilizce Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Etkisi**

Duxbury ve Tsai (2010)'e göre işbirlikli öğrenme, öğrencilerin İngilizceyi daha çok kullanmalarını, birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlamaktadır. Buna ek olarak, bu öğrenme konsantrasyonu düşük öğrencilerin problem çözme ve üst düzey düşünme eğilimlerini geliştirir. Birçok öğrenci İngilizcenin yapısını bilmesine rağmen İngilizceyi konuşma cesaretine sahip değildir. Bu öğrenme, grup içinde bu becerileri elde etmelerine katkı sağlamaktadır.

Onur (2003)'e göre işbirlikli öğrenme sınıf ortamında kullanıldığı takdirde geleneksel öğrenmeye göre öğrenci üzerinde daha pozitif etkiye sahiptir. Geleneksel öğrenmeyle sınıf önünde öğrencinin konuşma becerisi sınıf önünde istenilen seviyede gelişmemiştir. Öğrenci, yapacağı bir hatayla arkadaşlarının karşısında gülünç bir duruma düşeneceğini hissedebilir. Oysa işbirlikli öğrenme gruplarında öğrenci hata yapsa bile anında gruptaki arkadaşlarından dönüt alabilir. İşbirlikli öğrenmede grup arkadaşlarından birinin başarısızlığı, grubun başarısızlığı anlamına gelmektedir. Bu sebeple öğrenci arkadaşlarının yaptığı hatayı anında düzeltir. Bu durumda grup üyeleri işbirlikli öğrenme ile dili daha çok kullanabilirler. Dört temel becerilerin (dinleme, konuşma, yazma ve okuma) kullanılabilmesi için de gruptaki öğrenciler birbirinden yararlanabilir ve bilgi alış verişinde bulunabilirler. Örneğin okuma derslerinde, verilen metnin anlaşılmasında ve çıkarım yapılmasında öğrenciler işbirlikli öğrenme ile düşüncelerini paylaşabilirler. İngilizce okuma öğretiminde öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması gerekir. Eğer öğrenci metni okuduğunda metinden anlam çıkaramıyorsa, bu telaffuz çalışmasıdır. Konuşma öğretiminde öğretimde grup içinde öğrencilere diyalog oluşturma görevi verilebilir ve öğrenciler telaffuz çalışmaları yapabilirler. İngilizce yazma öğretiminde de öğrenciler hatalar yapabilirler. Noktalama ve yazım hatalarını düzeltmede gruptaki öğrencilerden yardım alabilirler.

### **2.3. Düşünme Becerileri ve Öğrencilerin Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi**

Doğru ve yanlış milyarlarca bilginin her an her yerden aktığı dünyada, sorgulayan, bilgileri değerlendiren bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu da nitelikli nitelikli bir eğitimle mümkün olabilir (Kurnaz, 2011, 7).

Carr (1990)'a göre eğitimin her kademesinde öğrencilerin düşünme becerileri geliştirilmelidir. Bu nedenle öğretmenlerin sorgulayan, yaratıcı düşünen, olaylar arasında neden sonuç ilişkileri kuran öğrencileri yetiştirmeleri gerekmektedir. Öğretmenler üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinliklere öğrencilerin katılmalarını sağlanmalıdır. Bu şekilde etkinlikler onların düşünme becerilerini geliştirebilir. Öğretmenler sürekli sorular sormak ve konular anlatmak yerine öğrencilere kendi düşüncelerini eleştirel olarak analiz etmelerini, hipotezlerini kurmalarını destekleyecek uygun eğitim ortamları oluşturulabilir ve uygun öğrenme

yöntem ve teknikleriyle öğretim yapabilirler. Öğretmenler, öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişmesi için işbirlikli öğrenme tekniklerinden de yararlanabilirler.

Slavin (1990)'a göre işbirlikli öğrenme tekniklerinin uygulandığı sınıflarda düşünmeyi, bilgilerini sentezlemeyi, arkadaşlarıyla etkileşim içinde olmayı, farklı düşünceleri eleştirebilmeyi, kendi fikirlerini açıklayabilmeyi öğrenebilirler.

### **2.3.1. Problem Çözme**

Karadayı (1992)'a göre problem çözme, öğrencinin karşılaşılan sorunları kendisinin çözebilmesini, bilgi ve becerileri kullanabilmesini sağlayan düşünme becerisidir. Öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi için geleneksel öğrenme yöntemi yerini problem çözmenin önemini öğrencilere vurgulamalıdır. Problem çözme; öğrencilere karar verme, sorgulama, problem çözme, eleştirel düşünme, sentez yapabilme gibi özellikler kazandırabilir. Problem çözme becerileri, işbirlikli öğrenme ile kazandırılabilir.

Problem çözme; öğrenme sürecinde öğrenciyi aktif kılması, yaparak öğrenmeyi sağlaması, öğrencide derse karşı ilgi uyandırması, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşacakları problemleri hangi bilimsel yollarla çözeceklerini bulmalarına yardımcı olması açısından oldukça yararlıdır (Sarıtaş, 2016).

### **2.3.2. Eleştirel Düşünme**

Perry (1970); Belenky (1986) tarafından eleştirel düşünme zihinsel gelişim aracı olarak ilk defa kullanılmıştır.

Özden (2000, 115)'e göre de eleştirel düşünmenin kökeni Sokrates ve Plato'ya kadar dayandırıldığı söz edilse de eleştirel düşünmeye ilişkin asıl çalışmalar 1960'lı yıllarda yapılmıştır. Eleştirel düşünme kavramı ise, “eleştiri”den bazı yönleriyle farklıdır. Eleştirel düşünmenin bir çok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlar aşağıda yer almaktadır (Genç, 2008).

Eleştirel düşünme, düşünmenin en gelişmiş hali olan bir üst düzey düşünme becerisidir (Gündoğdu, 2009).

Paul (1992), eleştirel düşünmeyi “fikirlerin en mükemmeli hali” olarak tanımlamıştır. “İdeal eleştirel düşünürün doğasında meraklılık, açık fikirli, ılımlı,

bilgilenme isteği olan, farklı bakış açılarını kavrayan, diğer görüş açılarını önemseyen kişidir.”

Willingham (2007), “eleştirel düşünmeyi; fikirlere tarafsızca bakmak, problem çözmek, iddiaları kanıtlamak, bilgilerden çıkarım yapmak” diye tanımlamıştır.

Chance (1986)’a göre de eleştirel düşünme; çıkarım yapma, problem çözme yeteneğidir. Eleştirel düşünme; konuları araştırma, sıralama yapma, analiz etme, çıkarımda bulunma, değerlendirme, anlamlandırma gibi alt becerileri kapsar.

Cüceloğlu (1994), eleştirel düşünmeyi başkalarının düşüncelerini dikkate alarak, öğrendiklerimizi pratiğe dökerek çevremizdeki olayları anlayabilmemizi sağlayan zihinsel süreç olarak ifade etmiştir.

### **2.3.2.1. Eğitimde Eleştirel Düşünmenin Önemi**

Günümüz dünyasında bilginin hızlı bir şekilde artması bireyleri karmaşaya sürüklemektedir. Bu sebeple bilginin nasıl kullanıldığı önem kazanmaktadır. Çünkü günümüzde zihinsel becerileri gelişmiş bireyler bilgiyi üretebilen, kullanabilenlerdir. Eğitimin amacı, düşünen, sorgulayan, çıkarımda bulunan bireyler yetiştirmektir. Okullarda eleştirel düşünmenin öğretilmesine dönük etkinliklere yer verilmesiyle öğrencilerin eleştirel düşünceleri gelişebilir. Eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için öğretmenlere büyük yükümlülükler düşmektedir. Eleştirel düşünme, sınıf ortamında kullanılacak olan yöntem ve tekniklerle öğrencilere kazandırılabilir (Kürüm, 2002).

Beyer (1991)’e göre öğretmenin eğitim-öğretim ortamına eleştirel düşünmeyi sağlayacak etkinlikleri dahil etmesi gerekmektedir. Öğrencilerine açık uçlu sorular sorulmalıdır. Ayrıca eleştirel düşünmede öğrencilere model olma, tartışmaya hoşgörülü bir sınıf ortamı oluşturma öğrencilerin gelişimleri açısından önem teşkil etmektedir. Böyle sınıf ortamı, öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin gelişmesini sağlayabilir.

### **2.3.2.2. Eleştirel Düşünme ve İşbirlikli Öğrenme İlişkisi**

Genç (2008), günümüz eğitim anlayışında öğrenciler bilgiyi kullanabilen bireyler olarak yetiştirilmesi gerektiğinden söz etmiştir. Bu nedenle onların eleştirel düşüncelerinin geliştirilmesi gerekir.

Şahinel'e (2002)'e göre işbirlikli öğrenme ortamlarında , öğrenciler dönüt alarak daha etkin bir eleştirel düşünme becerisine sahip olurlar. İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine olumlu etki yarattığını gösteren birçok çalışma vardır. Bu öğrenme etkinlikleri öğrencilerin, daha etkili bilişsel stratejiler kullanmasına sağlamaktadır.

Eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için güven dolu, saygı içerisinde ve arkadaşça bir öğrenme ambiyansı oluşturmaktır. Bunun içinde işbirlikli öğrenme tekniklerinden yararlanılabilir. İşbirlikli öğrenme teknikleriyle öğrenciler kendine güveni geliştirebilirler (AbuSeileek, 2012; Kim ve Song, 2013, 231).

Scott (1991), işbirlikli öğrenme tekniğinin, her öğrencinin değişik bakış açısına sahip olmasını ve etkileşim kurmasını yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Bu açıdan tartışma ortamlarında eleştirel düşünmeyi geliştirmek için işbirlikli öğrenme tekniğinin faydalı olacağını belirtmiştir. Ayrıca, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinde işbirlikli öğrenme tekniğinin geleneksel öğretim tekniğinden daha kalıcı olduğunu ileri sürmüştür. Bu nedenle eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında işbirlikli öğrenme tekniği öğrencilerde kalıcı öğrenmelere yol açmaktadır.

### **2.3.2.3. Eleştirel Düşünme Becerileri**

McGrath (2003), eleştirel düşünme becerilerini değerlendirme, çıkarım, analiz, tündengelim ve tümevarım olarak ifade etmiştir.

Demir (2006, 62)'e göre eleştirel düşünme becerisi, geleneksel öğrenimin yapıldığı ortamda öğrencilere kazandırılmaz. Eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için öğrencilere analiz, sentez ve gibi beceriler kazandırılmalıdır. Ders kitaplarından ezber yapmak gibi sınıf içi etkinlikleriyle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmemektedir. Eleştirel düşünmenin yapıldığı bir sınıf ortamında öğrenciler, kendi düşüncelerini gözlemleyerek amaçlara ulaşmak için uygun teknikler seçmeye, seçtikleri bu tekniği uygulamada kararlı olmaya, aklını ve zamanını verimli kullanmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Öğrencilerden bu ortamda bilgileri olduğu gibi almak yerine konulara farklı yorumlar katmaları ve sorgulamaları beklenmektedir.

#### **2.3.2.4. Eleştirel Düşünme Eğilimi**

Perkins, Farady ve Bushey (1991); Wendy (1992)’e göre, bireyin bazı beceriler elde etmesi, bu becerileri kullanacağı anlamında düşünülmemelidir. Bireylerin eleştirel düşünme becerilerini kullanabilmeleri için eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca, bireyi iyi düşünebilen bir birey yapan, zihinsel yeteneklerinden daha çok bireyin eleştirel düşünmeye olan eğilimidir. Yapılan çalışmalar eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olmayan öğrencilerin sahip düşünme becerilerini kullanmada sorun yaşadıklarını belirlenmiştir.

McGrath (2003)’e göre eleştirel düşünme eğilimleri; analitik olma, açık fikirlilik, doğruyu arama ve olgunluktur. Doğruyu arama, “başkalarının düşüncelerini değerlendirme” olarak tanımlamıştır. Açık fikirlilik, bireyin yargıda bulunurken başkalarının görüşlerini umursamasıdır. Analitiklik, problemleri çözmede akıl yürütme eğilimine sahip olmaktır. Sistematiçlik, planlı araştırmayı hedeflemektedir. Kendine güven, bireyin kendi görüşlerine duyduğu güven eğilimidir. Meraklılık, kişinin yeni şeyler öğrenme arzusu içinde olma eğilimidir. Olgunluk, zihinsel gelişimdir.

##### **2.3.2.4.1. İngilizce Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü**

Bireylerde eleştirel düşünme eğilimleri birdenbire ortaya çıkmadığı gibi İngilizce dersinde eleştirel düşünme eğilimleri de birdenbire ortaya çıkmaz. Bu eğilimlerin öğretilmesinde öğretmenlerin rolü çok önemlidir. Eleştirel düşünme eğilimine sahip olmayan öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimini geliştirmede katkı sağlamamaktadırlar. Öğretmenin, öğrenciyi düşünmeye yöneltmesi için öncelik olarak ona, düşündürebileceği soru sormalıdır. Öğretmenler, İngilizce dersinde öğrencilerin düşüncelerini geliştirmek için tartışarak sorunları çözümlemelerini, konular hakkında kendi düşünce ve görüşlerini açıklamada bulunmalarını isteyebilir ve öğrencilerine üst düzey sorular sorarak, düşündürmeye yönelterek onların verdiği cevapları kanıtlamalarını sağlayarak eleştirel düşünme eğiliminin gelişmesine katkı sağlamaktadırlar (Paul, 1995, 303).

Gürkaynak ve Gülgöz (2003, 25), eleştirel düşünme eğiliminin gelişmesinde öğretmenlere çok fazla görev düşmekte olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmen; anlatan, kapalı uçlu sorular soran, kendisine itaat etmesini isteyen, bağırان öğretmen

rolünden uzak durmalıdır. Sınıf içinde etkileşimli bir ambiyans oluşturup, hoşgörölü davranmalıdır. Ders kitaplarına baēlı kalmamalıdır. Öğretmenler, öğrencinin görüşlerine saygı gösterip dinlemelidirler. Bilginin gerçek yaşamla bağlantısını kurmalı ve öğrencilerine kurdurmalıdır.

İngilizce öğretiminde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik kazanımların analiz, sentez, yorumlama, sonuç çıkarma seviyesinde olabilmesi için öğrenme ortamlarındaki bütün uyaranlar ve materyaller eleştirel düşünme eğilimlerine göre düzenlenmesi gereklidir. Eleştirel düşünme eğilimini sağlayacak en önemli kişiler ise öğretmenleridir (Üstünoēlu, 2002).

Bean (1996)'a göre öğretmen, eleştirel düşünme eğilimlerini öğrencilere kazandırmak için İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniklerini kullanabilir. Bu öğrenme teknikleri öğrencilerin eleştirel düşünen bireyler olmalarına katkı sağlamalıdır. Çünkü eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmenin en iyi yollarından biri öğrenciler için grupta öğrenme durumları yaratmaktır. Örneēin, think-pair-share (düşün-eşleş-paylaş), puzzle tekniēi, öğrenme galerisi, placement activity, duraklarda öğrenme olabilir. Think – pair-share tekniēi kişi kendi kendine çalışır ve metni okur, sorular üzerine düşünür, notlar tutar, bilmediēi kelimeleri araştırır. Düşüncelerini paylaşır ve derinleştir. Diēer gruba çalışmasını tanıtır, karşılaştırır ve sonuçları derinleştirir.

### **3. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR**

#### **3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Yurt içinde yapılan araştırmalar aşağıda verilmiştir.

##### **3.1.1. Yurt İçinde İngilizce Öğretimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Gömleksiz ve Kılınç (2014)'in yaptıkları çalışmada öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin öz yeterlik inançlarının gelişmediği görülmüştür.

Ergüder (2005), süper ve anadolu lisesi öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili yaptığı çalışmada araştırmacının geliştirdiği “Bireysel Durum Formu”nu kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini, İzmir ili merkez ilçelerinde okuyan 2883 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen veriler, “t testi” istatistiksel teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre süper lise kız ve erkek öğrencileri arasında İngilizce öğrenimi açısından benzerlik yoktur sonucuna ulaşılmıştır.

Baş (2012), “İngilizce dersinde lise öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki” ile ilgili çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini Niğde ilindeki 289 öğrenci oluşturmuştur. Yapılan araştırmanın sonucuna göre lise öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ile İngilizce dersindeki akademik başarıları arasında olumlu ilişkiler saptanmıştır. Tek yönlü çoklu regresyon analizi sonucunda ise dil öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını anlamlı şekilde katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır.

##### **3.1.2. Yurt İçinde İşbirlikli Öğrenme Tekniği İle Yapılan Araştırmalar**

Pala (1995) tarafından “işbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretimindeki etkililiği” ile ilgili çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaya Adnan Menderes Üniversitesi Ziraat Fakültesi 1. sınıf öğrencileri katılmıştır. Geleneksel yöntem ile işbirlikli öğrenme yönteminin yabancı dil öğretimindeki etkililiği araştırılmıştır. İşbirlikli

öğrenme yöntemi uygulanan deney grubunun geleneksel yöntemle eğitim verilen kontrol grubundan daha iyi öğrendikleri sonucuna ulaşmıştır.

Kartal (2012) tarafından “10. sınıf İngilizce dersi öğrencilerinin kelime öğrenmelerinde işbirlikli öğrenmenin etkisi” adlı çalışma incelenmiştir. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, işbirlikli öğrenme tekniğinin, geleneksel öğretim yöntemiyle karşılaştırıldığında İngilizce kelime öğretimi üzerinde daha etkin olduğu kanıtlanmıştır.

Batdı (2013) tarafından “İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin öz-yeterlik becerileri, öz-düzenleme stratejileri, motivasyonları, akademik başarılarına etkisi” adlı çalışma incelenmiştir. Araştırmada hem nitel hem nicel desenler kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, deney grubun kontrol grubundakilerden daha kalıcı öğrendikleri söylenebilir.

Uysal (2009) tarafından “İlköğretim Türkçe dersinde işbirlikli öğrenmenin eriş, eleştirel düşünce ve yaratıcılık becerilerine etkisi” adlı çalışma incelenmiştir. Araştırma Solomon deneme modeline göre tasarlanmıştır. İşbirlikli öğrenme yöntemi birlikte öğrenme tekniğinin eleştirel becerilerinin alt becerilerine etkisini belirlemek için yapılan bu araştırma sonucuna göre deney ve kontrol grupları arasında deney grubu yararına fark çıkmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında yazma becerisi ilişkin deney grubu yararına olumlu sonuç çıkarken, yaratıcılık becerisi özgünlük boyutunun gelişimine etkisini ölçmek için yapılan sonuçlar doğrultusunda deney ve kontrol grupları arasında benzerlik çıkmıştır.

Orunlu (2012) tarafından “İlköğretim 7. sınıf Fen dersi karışımlar konusunun öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi” adlı çalışma incelenmiştir. Bu araştırma sonucuna göre deney ve kontrol grupları arasında deney grubu yararına olumlu sonuç çıkmıştır.

Gök ve Sılay (2009)’ın yaptıkları araştırmada, işbirlikli problem çözme stratejileri öğretiminin, öğrencilerin fizik başarısı, strateji düzeyleri ve başarı güdüsü üzerindeki etkilerini ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Araştırma sırasında işbirlikli gruplarda problem çözme stratejileri öğretimi uygulanan deney grubu öğrencilerin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha kalıcı öğrendikleri sonucuna ulaşmıştır.

### **3.1.3. Yurt İçinde İşbirlikli Öğrenme Tekniği İle Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Geliştirilmesine Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Uysal (2009) tarafından “ilköğretim Türkçe dersinde işbirlikli öğrenmenin erişi, eleştirel düşünce eğilimlerine etkisi” adlı çalışma araştırılmıştır. Araştırma Mersin’deki Toros Koleji’nde 16 tane 7. sınıf öğrencisi üzerine uygulanmıştır. Hem nitel hem nicel yöntemle yapılan araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda işbirlikli yöntem ile ders öğretim yapan öğrencilerin bağımsız düşünme, kelime ve kelime gruplarının anlamını tanımlama ve analiz etme, eleştirel okuma ve dinleme gibi eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Eskitürk (2009) tarafından “Eleştirel düşünme eğilimlerini temele alan işbirlikli öğretim etkinliklerinin akademik başarı ve hatırd tutma düzeyine etkisi” adlı çalışma araştırılmıştır. Araştırma ön test ve son test kontrol gruplu deneme modelinde tasarlanmıştır. Deney ve kontrol grupları Tekirdağ ili Malkara ilçesindeki dört ilköğretim okulundan ön çalışmalar sonucu Malkara 75. Yıl İlköğretim Okulu 4/A ve 4/B sınıflarından seçilen öğrencilerden oluşturulmuştur. Araştırmada veri analizi yapmak için Öğretmen Görüşme Formu ve Akademik Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha kalıcı öğrendikleri belirlenmiştir.

## **3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

### **3.2.1. Yurt Dışında Ortaöğretimde İngilizce Öğretimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Baranov (1986) Rusya’da ortaöğretim öğrencilerine yaptığı araştırmasında öğrencilerinin hepsinin İngilizce öğrenimine karşı olumsuz tutum sergiledikleri belirlenmiştir.

### **3.2.2. Yurt Dışında İşbirlikli Öğrenme Tekniğiyle Yapılan Araştırmalar**

Wichadee (2005) çalışmasında, işbirlikli öğrenmenin ilkokul düzeyinde 40 öğrencinin İngilizce okuma becerilerinin geliştirilmesindeki etkisi, İngilizce sınıfında kullanılan işbirlikli öğrenme yöntemine yönelik öğrencilerin tutumunu ve işbirlikli öğrenme davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Sekiz haftadan daha fazla süren

programda öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı öğretmeden önce ve sonra öğrencilere İngilizce okuma anlama testi vermiştir. Grubun ön-test ve son-test sonuçları t-testiyle kıyaslanmıştır. Bulgulara göre, öğrenciler son-testte ve ön-teste göre 0.05 anlamlılık düzeyiyle okuma anlamada yüksek puanlar elde etmiştir. İşbirlikli öğrenmeye yönelik tutumlarına ilişkin de öğrencilerin olumlu tutum sergilediği gözlenmiştir.

Yoowiwat (2007), çalışmasında, İngilizce derslerinde ÖTBB tekniğinin öğrencilerin erişim düzeyine etkilerini araştırmayı ve öğrencilerin ÖTBB tekniğine dair algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 2006 akademik yılının ikinci döneminde Kuzeydoğu Tayland'da ilköğretim 5. sınıfa devam etmekte olan 34'ü kontrol grubu, 33'ü deney grubunda olmak üzere toplam 67 denek katılmaktadır. Kontrol grubundaki öğrencilere ders İngiliz olmayan öğretmenleri tarafından çeviri yöntemiyle anlatılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere de araştırmacı tarafından ÖTBB dersine yönelik izleme testleri, görüşmeler ve video görüntüleri veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, ÖTBB tekniği deney grubundaki öğrencilerin başarısını olumlu düzeyde etkilemiştir. Ayrıca, deney grubundaki öğrencilerin ÖTBB'nin söz konusu derste kullanılmasını olumlu bulmuşlar ve hatta diğer derslerde de kullanılmasını önermişlerdir.

### **3.2.3. Yurt Dışında İşbirlikli Öğrenme ile Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Geliştirilmesine Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Edelman ve Huggins (1986)'ın araştırmasında öğrencilere grup tartışmaları yaptırılmış. Bu sayede eleştirel düşünme eğiliminin öğretilmesi hedeflenmiştir. Her derste eleştirel düşünmeyi gerektiren bir problem alınmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, eleştirel düşünme eğilimlerinin derse karşı olumlu tutum geliştirme, akademik başarının artması, konsantrasyon ve okuma becerisinin gelişmesine olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir. Özellikle Sosyal Bilgiler dersi için eleştirel düşünme eğilimlerinin kullanılması son derece önemlidir. Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersinin öğretiminde, eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirme konusunda öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği hiç kullanılmamıştır. Görülen ihtiyaç üzerine araştırma tasarlanmış ve yapılmıştır.

## **4. YÖNTEM**

### **4.1. Araştırma Modeli**

Araştırma modeli araştırma sorularını yanıtlamak için araştırmacı tarafından geliştirilen bir plandır (Büyüköztürk, 2008).

Bu araştırmada nicel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada nicel verilerin elde edilmesi sırasında deneysel modelden faydalanılmıştır. Deneysel model, parametreler arasındaki neden sonuç ilişkisini tespit etmek için kullanılan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2008; Karasar, 2002).

Bu araştırma, ön test-son test kontrol gruplu araştırma modeline göre tasarlanmıştır. Bu araştırmada deney ve kontrol grupları seçkisiz bir şekilde atanmıştır. Bu sebeple araştırmanın modeli, ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desendir (Creswell, 1994; Cohen, 2000).

Bu araştırmada İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniğinin 9. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi üzerindeki etkisini saptamak için öntest ve son- test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda işbirlikli öğrenme tekniği ile öğretim yapılırken, kontrol grubunda geleneksel öğrenme tekniği ile öğretim yapılmıştır. Her iki gruba ön test ve son test uygulanmıştır. Bağımsız değişken işbirlikli öğrenme tekniği, bağımlı değişken ise UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin puanlarıdır. Deneysel çalışma 12 hafta sürmüştür.

### **4.2. Çalışma Grubu**

Araştırmada deneysel desen tercih edildiğinden evren ve örneklem tespiti yapılmamıştır. Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ili Kartal ilçesi Köy Hizmetleri Anadolu Lisesinin iki şubesinde okuyan 9. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Deney grubundan 35, kontrol grubundan 35 olmak üzere toplam 70 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Bu iki grubun öğrencileri 2017-2018 öğretim yılında, Anadolu Liseleri sınavından taban puanı 465 ve tavan puan 485 alarak, ayrıca 2.63 yüzdelik dilime girerek Köy Hizmetleri Anadolu Lisesi'ne girmeye hak kazanmışlardır. Grup

denkliğinin oluşturulmasında 9. sınıfların 2018-2019 eğitim öğretim yılı birinci dönem İngilizce notlarının birbirine yakın olması dikkate alınmıştır. Bu sınıflara ait elde edilen betimleyici istatistik bulguları tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Birinci Dönem İngilizce Dersi Karne Not Ortalamalarına Ait Betimleyici İstatistikler**

| Sınıf | n  | $\bar{X}$ | ss    | sd | t    | p    |
|-------|----|-----------|-------|----|------|------|
| 9/A   | 35 | 85        | 13    | 68 | ,569 | ,575 |
| 9/B   | 35 | 86.25     | 13.10 |    |      |      |

Tablo 1’de görüldüğü gibi 9/A sınıfının birinci dönem İngilizce karne not ortalaması 85 ve 9/B sınıfının İngilizce karne not ortalaması ise 86.25’dir. İki sınıf arasında karne not ortalamalarına bakıldığında bu sınıflar arasında değişikliğin olmadığı görülmüştür [ $t(68)=0,569$ ,  $p=0.575$ ,  $p>0,05$ ]. 9/A sınıfı deney, 9/B sınıfı kontrol grubuna seçkisiz şekilde atanmıştır.

**Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması**

| Grup    | test    | n  | $\bar{X}$ | ss      | sd | t     | p    |
|---------|---------|----|-----------|---------|----|-------|------|
| Kontrol | ön-test | 35 | 3,77      | 1,02593 | 68 | 1,943 | ,054 |
| Deney   | ön-test | 35 | 3,38      | ,48062  |    |       |      |

Tablo 2’de görüldüğü gibi gruplarda rastgele dağılım olmadığı için grup denkliliği açısından UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin ön test puan ortalaması sonuçları da karşılaştırılmıştır ve iki grup arasında eleştirel düşünme eğiliminin ön test puanlarına bakıldığında gruplar arasında değişikliğin olmadığı görülmüştür [ $t(68)=1,943$ ,  $p=0.054$ ,  $p>0,05$ ]. Bu gruplarının ön test puanları arasında değişiklik bulunmayışı grupların homojen olduğunu göstermektedir. Buna göre araştırma başlamadan önce her iki grubun da eleştirel düşünme eğilimi seviyeleri eşit olduğu söylenebilir. Yapılan bu analiz sonucunda uygulama öncesi iki grubun eleştirel düşünme eğilimi öntest puanları açısından bir değişikliğin olmadığı

görülmüştür. Bunun sonucunda iki grup seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol gruplarına atanmıştır.

#### 4.3. Denel İşlemler

Araştırmada denel işlemleri gerçekleştirmek için sırasıyla şu işlemler uygulanmıştır.

##### Denel İşlem Öncesi Yapılacaklar

- “Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği”nin 9.sınıflarda uygulanması
- Deney ve kontrol grubuna günlük ders planlarının hazırlanması

##### Denel İşlemler

1. İlk hafta deney grubu ve kontrol grubuna UF/EMI Eleştirme Düşünme Eğilimi Ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır.
2. Deney grubuna İngilizce dersinde Jigsaw IV tekniği uygulanırken kontrol grubuna geleneksel öğretim tekniği ile ders yapılmıştır. Uygulama 12 hafta sürmüştür.
3. Deney grubundaki öğrencilere Jigsaw IV tekniği ile ilgili yönergeler dağıtılmıştır.
4. Deney grubunda uygulama için beş kişilik beş grup oluşturulmuştur.
5. Sınıf düzeni U şeklinde oluşturulmuştur.
6. Öğrencilerin güdülenmesi için her grup beyin fırtınası tekniğini kullanarak grup isimlerini belirlemiştir.
7. Grup üyelerine araştırmacı, sözcü, okuyucu, yazıcı, cesaretlendirici, susturucu gibi roller dağıtılıp bu rollere sahip olan öğrencilerin neler yapacağı hakkında bilgi verilmiştir.
8. Gerekli hazırlıklar tamamlandıktan sonra uygulamaya başlanmıştır.
  - a. Metnin ana fikrini bulma, metindeki resimlere bakarak metnin konusunu tahmin etme, açıklama, yorum yapma, karakterleri analiz etme, film türleri, hobileri açıklama gibi etkinlikler de uygulanmıştır.

##### Denel İşlemler Sonrası

1. Uygulama sonunda deney ve kontrol grubuna UF/EMI eleştirel düşünme eğilimi ölçeği, son-test olarak uygulanmıştır.

#### 4.4. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği”nin okulda uygulanması için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden ve İstanbul Valiliği’nden 27/12/2018 tarihinde izin alınmıştır. İzin ek:1’de ve ek:2’de verilmiştir.

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından mühürlenene bu ölçek çoğaltılmış, Kartal ilçesinde Köy Hizmetleri Anadolu Lisesinde öğrenim gören 70 öğrenciye uygulanmıştır.

UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğini bu tez çalışmasında kullanabilmek için araştırmacıyla e-mail yoluyla iletişim kurulmuş ve kendisinden gerekli izin alınarak bu ölçek bu tez çalışmasında kullanılmıştır. İzin ek 3’de verilmiştir.

UF/EMI ölçeği Florida Üniversitesi araştırmacıları tarafından geliştirilen beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçekte 25 madde vardır. Uzmanları görüşü alınarak bu ölçek Türkçeye “Katılım, Bilişsel Olgunluk ve Yenilikçilik” olarak tercüme edilmiştir. Bu ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.91; katılım alt boyutu için 0,88; bilişsel olgunluk alt boyutu için 0,70; yenilikçilik alt boyutu için 0,73 olarak hesaplanmıştır (Kılıç ve Şen, 2014).

Bu tez çalışmasında UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin güvenirliğini tespit etmek için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Bu tez kapsamında asıl uygulama sonucunda eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin ön-test ve son-test toplam iç tutarlık katsayıları ve bu ölçeğin alt boyutlarına yönelik Cronbach alfa katsayı sonucu aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 3: UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin Ön Testine Ait İç Tutarlık Katsayısı**

| <b>Cronbach’s Alpha</b> | <b>Cronbach’s Alpha Based On Standardized Items</b> | <b>N of Items</b> |
|-------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------|
| ,783                    | ,788                                                | 25                |

Tablo 3’de anlaşıldığı gibi araştırmacı tarafından yapılan bu tez kapsamında asıl uygulama sonucunda UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin ön testine ait toplam puanlar için iç tutarlık katsayısı 0.783 olarak elde edilmiştir. Bu değer 0.60

$\leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için ölçeğin orta güvenirlikte olduğu söylenilebilir (Özdamar, 2013, 563).

**Tablo 4: UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’ndeki Katılım Boyutu Ön Test İç Tutarlık Katsayısı**

| <b>Cronbach’s Alpha</b> | <b>Cronbach’s Alpha Based On Standardized Items</b> | <b>N of Items</b> |
|-------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------|
| ,629                    | ,634                                                | 11                |

Tablo 4’de anlaşıldığı gibi araştırmacı tarafından yapılan bu tez kapsamında asıl uygulama sonucunda UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin ön testine ait toplam puanlar için iç tutarlık katsayısı 0.629 olarak elde edilmiştir. Bu değer  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için ölçeğin orta güvenirlikte olduğu söylenilebilir (Özdamar, 2013, 563).

**Tablo 5: UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’ndeki Bilişsel Olgunluk Boyutuna Ait İç Tutarlık Katsayısı**

| <b>Cronbach’s Alpha</b> | <b>Cronbach’s Alpha Based On Standardized Items</b> | <b>N of Items</b> |
|-------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------|
| ,612                    | ,619                                                | 8                 |

Tablo 5 incelendiğinde UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin bilişsel olgunluk boyutu ön testine ait iç tutarlık katsayısı 0.612 olarak hesaplanmıştır. Bu değer  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için ölçeğin orta güvenirlikte olduğu söylenilebilir (Özdamar, 2013, 563).

**Tablo 6: UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’ndeki Yenilikçilik Boyutu Ön Testine Ait İç Tutarlık Katsayısı**

| <b>Cronbach’s Alpha</b> | <b>Cronbach’s Alpha Based On Standardized Items</b> | <b>N of Items</b> |
|-------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------|
| ,730                    | ,743                                                | 6                 |

Tablo 6’de anlaşıldığı gibi UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin yenilikçilik boyutu ön testine ait iç tutarlık katsayısı 0.730 olarak hesaplanmıştır. Bu değer  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için ölçeğin orta güvenirlikte olduğu söylenebilir (Özdamar, 2013, 563).

**Tablo 7: UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’ndeki Son Testine Ait İç Tutarlık Katsayısı**

| <b>Cronbach’s Alpha</b> | <b>Cronbach’s Alpha Based On Standardized Items</b> | <b>N of Items</b> |
|-------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------|
| ,798                    | ,797                                                | 25                |

Tablo 7’de anlaşıldığı gibi araştırmacı tarafından yapılan bu tez kapsamında asıl uygulama sonucunda 25 maddeden oluşan UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin son testine ait toplam puanlar için iç tutarlık katsayısı 0.798 olarak bulunmuştur. Bu değer  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için ölçeğin orta güvenirlikte olduğu söylenilebilir (Özdamar, 2013, 563).

**Tablo 8: UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’ndeki Katılım Boyutu Son Test İç Tutarlık Katsayısı**

| <b>Cronbach’s Alpha</b> | <b>Cronbach’s Alpha Based On Standardized Items</b> | <b>N of Items</b> |
|-------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------|
| ,686                    | ,693                                                | 11                |

Tablo 8 incelendiğinde UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin katılım boyutu son testine ait iç tutarlık katsayısı 0.686 olarak hesaplanmıştır. Bu değer  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için ölçeğin orta güvenirlikte olduğu söylenilebilir (Özdamar, 2013, 563).

**Tablo 9: UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ndeki Bilişsel Olgunluk Boyutu Son Test İç Tutarlık Katsayısı**

| Cronbach's Alpha | Cronbach's Alpha Based<br>On Standardized Items | N of Items |
|------------------|-------------------------------------------------|------------|
| ,612             | ,619                                            | 8          |

Tablo 9'den anlaşıldığı gibi UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin bilişsel olgunluk boyutuna ait son test iç tutarlık katsayısı 0.612 olarak hesaplanmıştır. Bu değer  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için ölçeğin orta güvenirlikte olduğu söylenilebilir (Özdamar, 2013, 563).

**Tablo 10: UF/EM Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ndeki Yenilikçilik Boyutu Son Testine Ait İç Tutarlık Katsayısı**

| Cronbach's Alpha | Cronbach's Alpha Based<br>On Standardized Items | N of Items |
|------------------|-------------------------------------------------|------------|
| ,660             | ,673                                            | 6          |

Tablo 10'de anlaşıldığı gibi UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin yenilikçilik boyutuna ait son test iç tutarlık katsayısı 0.660 olarak hesaplanmıştır. Bu değer  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için ölçeğin orta güvenirlikte olduğu söylenilebilir (Özdamar, 2013, 563).

Kılıç ve Şen (2014) tarafından UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin yapı geçerliliğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 11. madde ölçekten çıkarılmıştır. Madde çıkarılmadan önceki ki-kare değeri  $\chi^2=884,74$  ( $N=342$ ,  $sd=296$ ,  $p=0,00$ ) olduğu gözlemlenmiştir. Uyum değerleri incelendiğinde,  $RMSEA=0,07$  ve  $RMR=0,060$  düzeyinde olduğu hesaplanmıştır. 11. madde çıkarıldıktan sonra elde edilen uyum değerlerinde farklılık olmamıştır. UF/EMI

Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin kapsam geçerliliği için bir üniversitenin psikoloji bölümünde çalışan üç öğretim üyesinden eleştirel düşünme eğilimleriyle ilgili maddeler hakkında görüş alınmıştır.

Green ve Salking (2005, 156)'e göre, örneklem büyüklüğü 30'ün üstünde ise Kolmogorov-Smirnov test kullanılabilir. Bu çalışmada, deney ve kontrol örneklem büyüklüğü sırası ile 35 ve 35' dir. Dolayısıyla bu araştırmada Kolmogorov-Smirnov testinin kullanılmasının nedeni grup sayısının  $n>30$  üstünde ise Kolmogorov-Smirnov test kullanılabilir.

**Tablo 11: Deney ve Kontrol Grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanların Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları ve Kolmogorov-Smirnov Test Sonucu**

| Grup Testi      | N  | Basıklık | Çarpıklık | Kolmogorov-Smirnov Statistic | Sig   |
|-----------------|----|----------|-----------|------------------------------|-------|
| Deney öntest    | 35 | ,150     | ,051      | ,734                         | -,976 |
| Deney sontest   | 35 | ,134     | ,113      | ,413                         | ,007  |
| Kontro öntest   | 35 | ,123     | ,200      | ,545                         | ,415  |
| Kontrol sontest | 35 | ,145     | ,059      | -,672                        | ,219  |

Yukarıdaki tablo 11'e bakıldığında, deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğine ait ön test ve son test puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucuna göre, ( $p>0.05$ ) olduğundan her iki test içinde dağılımın normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları açısından bakıldığında da elde edilen değerlerin -1,96 ve +1,96 aralığında olduğu, dolayısıyla normal dağılıma uyduğu görülmüştür (Kim, 2013). Dolayısıyla verilerin analizinde parametrik testler kullanılabilir.

#### 4.5. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırma sonrasında nicel verilerin analizinde SPSS 22.00 istatistik paket programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığına tespit etmek için çarpıklık ve basıklık katsayısı değerleri hesaplanmıştır. Araştırma sonucuna göre parametrik veya parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden hangisinin kullanılacağına karar verilmiştir. Deney grubunun eleştirel düşünme eğilimine ait ön test ve son test puanları arasında farklılıklar olup olmadığını saptamak için de ilişkili örneklem t testi kullanılmasına karar verilmiştir. Deney ve kontrol

gruplarının eleştirel düşünme eğilimlerindeki son test puanları arasında farklılık olup olmadığını hesaplamak için de bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme eğilimlerindeki katılım, yenilikçilik, bilişsel olgunluk boyutları son test puanları arasında değişiklik olup olmadığını hesaplamak için de bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Fark ve ilişkilerin anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak belirlenmiş, sonuçlar buna göre yorumlanmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığı ölçülmediği için kalıcılık testine ilişkin veri analizi de yapılmamıştır.

#### **4.6. Araştırmanın Etik İlkeleri**

Araştırmanın yapılması için Yıldız Teknik Üniversitesi Etik Kurul'un onayından sonra ilgili kurumdaki yazılı onay, öğrencilerin araştırmaya katılması için de veli onayı alınmıştır ve araştırmaya katılan öğrencilere araştırmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Araştırma yapılırken etik ilkelere uyulmuştur.

## 5. BULGULAR VE YORUM

### 5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Deney grubunun eleştirel düşünme eğilimlerindeki ön test ve son test puanları arasında bir değişiklik var mıdır?”

**Tablo 12: Deney Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin Ön Test Son Testine Ait İlişkili Örneklem t Testi Sonucu**

| Grup  | test     | n  | $\bar{X}$ | ss      | sd | t      | p   |
|-------|----------|----|-----------|---------|----|--------|-----|
| Deney | ön-test  | 35 | 3,38      | 1,02593 | 34 | -2,357 | 024 |
| Deney | son-test | 35 | 3,94      | 1,05560 |    |        |     |

Yukarıdaki tablo 12 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimine ilişkin ön test ve son test puanları arasında değişiklik olup olmadığını sınavan ilişkili örneklem t testi yapılmış ve  $t(34) = -2,357$   $p = 0,024$ ,  $p < 0.05$  olarak bulunmuştur. P değerinin 0.05’ten küçük olması deney grubu öğrencilerinin ön test son test puanları arasında değişiklik olduğunu göstermektedir. Deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi son test ortalamaları (3,94) iken ön test puan ortalamalarından (3,38) daha fazla çıktığı saptanmıştır.

### 5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimine ilişkin ön test ve son test puanları arasında bir değişiklik var mıdır?”

**Tablo 13: Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin Ön Test ve Son Testine Ait İlişkili Örneklem t Testi Sonucu**

| Grup    | test     | n  | $\bar{X}$ | ss     | sd | t     | p    |
|---------|----------|----|-----------|--------|----|-------|------|
| Deney   | ön-test  | 35 | 3,77      | ,48062 | 34 | 1,914 | ,064 |
| Kontrol | son-test | 35 | 3,43      | ,97251 |    |       |      |

Yukarıdaki tablo 13 incelendiğinde geleneksel öğrenme yöntem ile öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimine ilişkin ön test ve son test puanları arasında değişiklik olup olmadığını sınavan ilişkili örneklem t testi yapılmış ve  $t(34)=1,914$ ,  $p=0,064$ ,  $p>0.05$  olarak bulunmuştur ve p değeri 0.05’ten büyük olduğu için kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında değişiklik bulunmamıştır.

### 5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Deney grubu ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimine ilişkin son test puanları arasında bir değişiklik var mıdır?”

**Tablo 14: Deney ve Kontrol Gruplarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Son Test Puanlarının Bağımsız t Testi Sonucu**

| Grup    | test     | n  | $\bar{X}$ | ss      | sd | t     | p    |
|---------|----------|----|-----------|---------|----|-------|------|
| Deney   | son test | 35 | 3,94      | 1,05560 | 68 | 2,082 | ,041 |
| Kontrol | son test | 35 | 3,43      | ,97251  |    |       |      |

Yukarıdaki tablo 14 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme eğilimlerindeki son test puanları arasında değişiklik olup olmadığını sınavan bağımsız örneklem t testi yapılmış ve  $t(68)=2,082$   $p=0,041$ ,  $p<0.05$  olarak bulunmuştur. Son test puanına ait bağımsız örneklem t testi  $p=0,041$ ,  $p<0.05$ ’e göre deney ve kontrol grubu son test puanları arasında değişiklik olmuştur.

### 5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Deney ve kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin son test puanlarına göre;

- “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğiliminin “katılım” boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir değişiklik var mıdır?”
- “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğiliminin “bilişsel olgunluk” boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir değişiklik var mıdır?”
- “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğiliminin “yenilikçilik” boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir değişiklik var mıdır?”

**Tablo 15: Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız t Testi Sonucu**

|                 | Grup    | test     | n  | $\bar{X}$ | ss      | sd | t      | p    |
|-----------------|---------|----------|----|-----------|---------|----|--------|------|
| Katılım         | Deney   | son test | 35 | 3,95      | 1,02565 | 68 | -2,501 | ,017 |
|                 | Kontrol | son test | 35 | 3,47      | ,458    |    |        |      |
| <b>Bilişsel</b> |         |          |    |           |         |    |        |      |
| Olgunluk        | Deney   | son test | 35 | 3,88      | ,89932  | 68 | 1,559  | ,124 |
|                 | Kontrol | son test | 35 | 3,52      | 1,03188 |    |        |      |
| Yenilikçilik    | Deney   | son test | 35 | 3,52      | 1,03188 | 68 | 2,174  | ,033 |
|                 | Kontrol | son test | 35 | 3,02      | ,85700  |    |        |      |

Tablo 15'teki veriler, UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ne yönelik bağımsız örneklem t ölçümü analizinin son test sonuçları açısından 1. alt boyutta (katılım) deney grubu yararına bir değişiklik olduğu görülmektedir ( $t=-2,501$   $p=0,017$ ,  $p<0.05$ ). 2. alt boyut (bilişsel olgunluk) için yapılan son test, gruplar arasında bir değişiklik olmadığını göstermektedir ( $t=1,559$ ,  $p=0,124$ ,  $p>0.05$ ). Bağımsız örneklem t ölçümü analiziyle 3. alt boyut (yenilikçilik) için yapılan son test, deney grubu yararına değişiklik olduğunu göstermektedir ( $t=2,174$   $p=0,033$ ,  $p<0.05$ ).

## 6. TARTIŞMA

Bu araştırmada 9. sınıf İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisi incelenmiştir. Tartışma bölümünde bu araştırmada elde edilen bulgular alt problemler doğrultu doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Aşağıda araştırmanın alt problemlerine yönelik tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

### 6.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “deney grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nden aldıkları ön test ve son test puanları arasında değişiklik var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Deney grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun eleştirel düşünme eğiliminin ön test ve son test sonuçları arasında son test puanları açısından değişiklik görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın bulgusu bazı araştırma sonuçları ile (Alkaya, 2006; Gelici, 2011; Eskitürk, 2009) benzerlik göstermektedir.

Alkay (2006) yapmış olduğu çalışmada, işbirlikli öğrenme tekniği uygulanan deney grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin son test puanı, öntest puanına göre artış göstermiştir. Deney grubunun ön test ve son test puan sonuçları arasında son test puanı açısından değişiklik görülmüştür.

Gelici (2011) yapmış olduğu çalışmada, deney grubunun eleştirel düşünme eğilimi ön test ve son test puanları için yapılan bağımlı grup t- testi sonuçlarında deney grubunun son test aritmetik ortalamasının öntest puanlarının aritmetik ortalamasına göre artış olduğu belirlenmiştir. Deney grubunun ön test ve son test sonuçları arasında son test puanları açısından değişiklik görülmüştür. Bu sonuca göre; işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine olumlu etki ettiği söylenebilir.

Eskitürk (2009) yapmış olduğu çalışmada, deney grubunun eleştirel düşünme eğilimi ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun ön test ve son test sonuçları arasında son test puanları açısından değışiklik görölmüştür.

## **6.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum**

Araştırmanın ikinci alt problemi ‘‘kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nden aldıkları ön test ve son test puanları arasında değışiklik var mıdır?’ şeklinde ifade edilmişti. Kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Kontrol grubunun eleştirel düşünme eğiliminin ön test ve son test puan ortalamaları arasında değışiklik görölmemiştir. Bu bulgu doğrultusunda geleneksel öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine olumlu etkisi olmadığı görölmektedir. Kontrol grubunun düşünme eğilimlerinde gelişim gözlenmemiştir. Bu araştırmanın bulgusu bazı araştırma sonuçları ile (Gelici, 2011; Eskitürk, 2009) benzerlik göstermektedir.

Gelici (2011) yapmış olduğu çalışmada, kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ön test ve son test puanları arasında değışiklik görölmemiştir.

Eskitürk (2009) yapmış olduğu çalışmada, kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları arasında değışiklik görölmemiştir.

## **6.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum**

Araştırmanın üçüncü alt problemi ‘‘deney ve kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nden aldıkları son test puanları arasında değışiklik var mıdır?’’ şeklinde ifade edilmişti. Deney ve kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nden aldıkları son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu gruplar arasında deney grubu açısından değışiklik görölmüştür. Bu bulgu doğrultusunda işbirlikli öğrenme tekniğinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel tekniğin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine ait son test puanları arasında deney grubu açısından değışiklik görölmüştür. Bu

araştırmanın bulgusu bazı araştırma sonuçları ile (Alkaya, 2006; Gelici, 2011; Eskitürk, 2009, Özdemir ve Yalın, 2007; Qitadamo, 2002; Fung ve Howe, 2012; Akar, 2016; Yağcı, 2008) benzerlik göstermektedir.

Alkaya (2006) yapmış olduğu çalışmada deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İşbirlikli öğrenme tekniğiyle birlikte eleştirel düşünme eğilimleri uygulanan deney grubu ile geleneksel fen öğretimi uygulanan kontrol grubu arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür. İşbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Gelici (2011) yapmış olduğu çalışmada, deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu gruplar arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür. İşbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmede geleneksel öğrenme tekniğine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Eskitürk (2009) yapmış olduğu çalışmada, deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğiliminin son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu gruplar arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür. İşbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmede geleneksel öğrenme tekniğine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Özdemir ve Yalın (2007) yapmış olduğu çalışmada, deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğiliminin son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu gruplar arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür. İşbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Qitadamo (2002) yapmış olduğu çalışmada, deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğiliminin son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu gruplar arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür. İşbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmede geleneksel öğrenme tekniğine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Fung ve Howe (2012) yapmış olduğu çalışmada deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğiliminin son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu gruplar

arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür. İşbirlikli öğrenme tekniği öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimini geliştirdiği söylenebilir.

Akar (2016) yapmış olduğu çalışmada, deney ve kontrol grubu eleştirel düşünme anketinin son testleri incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test puanları açısından deney grubu açısından değişiklik görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubuna kıyasla “biyoçeşitlilik” konusunu daha iyi öğrendikleri ve eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Yağcı (2008)’in yapmış olduğu çalışmada ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grupları eleştirel düşünme anketi son test puanları açısından deney grubu açısından değişiklik görülmektedir.

#### **6.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum**

Araştırmanın dördüncü alt problemi deney ve kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin alt boyutlarından (katılım, bilişsel olgunluk ve yenilikçilik) aldıkları son test puanları arasında değişiklik var mıdır?’’ şeklinde ifade edilmişti. Deney ve kontrol grubunun UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin alt boyutlarından (katılım, bilişsel olgunluk ve yenilikçilik) aldıkları son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Birinci alt boyut (katılım) ve üçüncü alt boyutta (yenilikçilik) deney grubu açısından değişiklik görülürken ikinci boyutta (bilişsel olgunluk) deney grubu açısından değişiklik görülmemiştir. Bu bulgu doğrultusunda işbirlikli öğrenme tekniğinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel tekniğin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimindeki katılım ve yenilikçilik alt boyutlarının geliştiği söylenebilir. Bu araştırmanın bulgusu araştırma sonucu ile (Öner, 1999) benzerlik göstermemektedir.

Öner (1999) yapmış olduğu çalışmada deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimindeki alt boyutlarının son test puanları karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grupları eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin alt boyutlarının son test puanları açısından deney grubu yararına değişiklik görülmemiştir. İşbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine olumlu etkisinin olmadığı söylenebilir.

## 7. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 7.1. Sonuçlar

Çalışmanın sonucu aşağıdaki gibi sunulmuştur:

- Deney grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin ön test ve son test puanları karşılaştırılmış ve bu grubun ön test ve son test puanları arasında değişiklik görülmüştür [ $t(34)=-2,357$ ,  $p=0,024$ ,  $p<0,05$ ]. İşbirlikli öğrenme tekniği deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etki ettiği söylenebilir.
- Kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin ön test ve son test puanları karşılaştırılmış ve bu grubun ön test ve son test puanları arasında değişiklik gözlenmemiştir [ $t(34) = 1,914$ ,  $p=0,64$ ,  $p > .05$ ]. Yani geleneksel öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etki etmediği söylenebilir.
- Deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin son test puanları karşılaştırılmış ve bu grupların son test puanları arasında değişiklik belirlenmiştir [ $t(68)= 2,082$ ,  $p=0,041$ ,  $p<0,05$ ]. Deney ve kontrol grupları arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür. Sonuç olarak işbirlikli öğrenme tekniği deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etki ettiği söylenebilir.
- Deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin “katılım” alt boyutundan aldıkları son test puanları karşılaştırılmış ve bu grupların katılım boyutu son test puanları arasında değişiklik görülmüştür. Deney ve kontrol grupları arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür [ $t(68)=-2,501$   $p=0,017$ ,  $p<0,05$ ]. Bu sonuç, işbirlikli öğrenme tekniğinin deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerindeki katılım boyutuna olumlu etki ettiğini göstermektedir.

- Deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin “bilişsel olgunluk” alt boyutundan aldıkları son test puanları karşılaştırılmış ve bu grupların bilişsel olgunluk boyutu son test puanları arasında değişiklik olmamıştır. Deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [ $t(68)=1,559$ ,  $p=0,124$ ,  $p>0.05$ ]. Bu sonuç, işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimindeki bilişsel olgunluk boyutuna etkisi olmadığını göstermektedir.
- Deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin yenilikçilik boyutundan aldıkları son test puanları karşılaştırılmış ve bu grupların yenilikçilik boyutu son test puanları arasında değişiklik görülmüştür. Deney ve kontrol grupları arasında deney grubu açısından değişiklik görülmüştür [ $t(68)=2,174$ ,  $p=0,033$ ,  $p<0.05$ ]. Bu sonuç, işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimindeki yenilikçilik boyutuna olumlu etki ettiğini göstermektedir.

Bu çalışmada deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimleri ön test ve son test puanları arasında deney grubu açısından değişiklik olduğu belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenme ve tekniğinin lise birinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimine etki ettiği söylenilebilir.

## 7.2. Öneriler

Yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular ve tespit edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir.

### 7.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- İşbirlikli öğrenme tekniklerini ortaöğretim kademesindeki öğrenciler üzerinde uygulanabilmesi için öğretmenlerin yeterli düzeyde bu teknikler hakkında bilgiye sahip olması gerekir. Bu anlamda hizmetiçi eğitim çalışmalarıyla öğretmenlere bu teknikler hakkında bilgi verilmelidir.
- Araştırmada kullanılan Jigsaw IV tekniği dışında işbirlikli öğrenmenin farklı teknikleriyle uygulama süreci denenerek araştırma sonuçlarına bakılabilir.
- Öğretmenlerin sınıflarında işbirlikli öğrenme tekniğiyle öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikleri

paylaşabilecekleri bir elektronik portal Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturularak tüm öğretmenlerin ortak kullanımına sunulabilir.

### 7.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 9. sınıf İngilizce dersinde uygulanan işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisi olduğu tespit edilmiştir ve diğer dersler üzerinde de işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisi araştırılabilir.
- İngilizce dersindeki işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisi belirlenmiştir. Aynı şekilde İngilizce dersindeki işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkileri incelenebilir.
- Bu çalışmada 9. sınıf İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimindeki bilişsel olgunluk boyutuna etki etmediği tespit edilmiştir fakat araştırma eğitim-öğretim yılının iki döneminde de yapılırsa bu teknik öğrencilerin bilişsel olgunluk boyutunu geliştirebilir.
- Araştırma, İstanbul ili Kartal ilçesindeki Köy Hizmetleri Anadolu Lisesi'nde okuyan 70 öğrenciyle yapılmıştır. Bu araştırma sadece bir okulda ve 9. sınıf öğretim kademesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın niteliğini arttırmak için farklı okul türlerinin ve daha büyük örneklemin olduğu araştırmalar da yapılabilir.
- 9. sınıf İngilizce dersinde uygulanan işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Farklı öğretim ve sınıf düzeylerinde de bu tekniğin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine ne yönde etki edeceği tespit edilebilir.

Öğretmenler, sınıflarında işbirlikli öğrenme tekniğiyle öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikleri Eğitim web sitesinde paylaşabilirler.

## KAYNAKÇA

- AbuSeileek, Kim, Song. 2012. **The Effect Of Computer Assisted Cooperative Learning Methods And Group Size On The EFL Learners' Achievement In Communication Skills.** Computers and Education. c.58. s.1: 231-239. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.07.011>.
- Açıkgöz, Kamile, Ün. 1992. **İşbirlikli Öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama.** 5.bs. Malatya: Uğurel Matbaası. s.86.
- Açıkgöz, Kamile. 2006. **Aktif Öğrenme.** 8. bs. İzmir: Kanyılmaz Matbaası. s.181-212.
- Akar, Cüneyt. 2016. **İlkokul 4. sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.** Electronic Turkish Studies. c.11. s.3: 1-4.
- Aldemir, Ayşe. 2010. **Türkiye’de ve Japonya’da Öğretmen Yetiştirilme Sistemlerinin Karşılaştırılması.** Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alkaya, Fatma. 2006. **Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi.** Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atıcı, Meral. 1999. **An Exploration Of The Relationships Between Classroom Management Strategies and Teacher Efficacy in English and Turkish Primary School Teachers.** Thesis ed. Leicester University.
- Avşar, Züleyha, Alkış, Seçil. 2007. **İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Birleştirme II Tekniğinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenci Başarısına Etkisi.** İlköğretim Online. c.6. s.2: 197-203.
- Aybek, Birsnel. 2010. **Örneklerle Düşünme ve Eleştirel Düşünme.** Adana: Nobel Kitabevi.

- Baş, Gökhan. 2006. İngilizce Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Erişisi, Derse Karşı Tutumlarına ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi. **Milli Eğitim Dergisi**. c.184 s. 240-256
- Batdı, Veli. 2013. **İngilizce Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Destekli Eğitsel Eğlenceli Etkinliklerin Öğrencilerin Öz-Yeterlik Becerileri, Öz-Düzenleme Stratejileri, Üstbiliş Becerileri, Motivasyonları ve Akademik Başarılarına Etkisi**. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bean, John. 1996. **Engaging Ideas: The Professor's Guide To Integrating Writing, Critical Thinking and Active Learning In The Classroom**. USA: San Francisco. Jossey-Bass.
- Beyer, Barry. 1991. **Common Sense About Teaching Thinking Skills**. **Educational Leadership**. c.41. s.3: 44-49.
- Büyüköztürk, Şen. 2008. **Deneyisel Desenler: Öntest ve Sontest Kontrol Gruplu Desen ve Veri Analizi**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Carr, Kansas. 1990. **How Can We Teach Critical Thinking? Childhood Education**. c.65. s.22: 69-73.
- Carter, Nunan. 2012. **The Cambridge Guide To Teaching English To Speakers Of Other Languages**. Cambridge: Cambridge University Press. c.65. s.22: 69-73.
- Chance, Paul. 1986. **Thinking In The Classroom: A Survey Of Programs**. New York: Columbia University Teachers College.
- Creswell, John. 2013. **Araştırma Deseni**. Ankara: Eğiten Kitabevi.
- Cüceloğlu, Doğan. 1994. **İyi Düşün ve Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çelebi, Mustafa, Durmuş. 2006. Türkiye’de Anadili Eğitimi Ve Yabancı Dil Öğretimi. **Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.1. s.21
- Çetintaş, Bengül, Genç, Ayten. 2001. Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liseleri’nde Yabancı Dil Öğretimi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.20. s.51-56.

- DeVries, Slavin. 1978. Teams Games Tournament: Review Of Ten Classroom Experiments. **Journal Of Research And Development In Education**. c.12. s.28-38.
- Demir, Mehmet. 2006. **İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Demircan, Ömer. 1990. **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**. İstanbul: Elif Kitabevi.
- Demirel, Özcan. 1993. **Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler**. Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Özcan. 1999. **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Özcan. 2003. **Yabancı Dil Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğrenme Sanatı**. 13.bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Özcan. 2004. **Yabancı Dil Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğrenme Sanatı**. 14.bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Özcan. 2010. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Doğru, Emel. 2014. **Hayal Aktivitelerinin Öğrencilerin İngilizce Dersinde Tutum ve İlgilerine Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Doymuş, Kemal, Şimşek, Ümit, Bayrakçeken, Samih. 2004. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Fen Bilgisi Dersinde Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi. **Türk Fen Eğitimi Dergisi**. c.1 s.2: 103-115.
- Duxbury, John, Tsai, Ling. 2010. The Effects Of Cooperative Learning On Foreign Language Anxiety: A Comparative Study Of Taiwanese And 53 American Universities. **International Instruction Journal**. c.3 s.1: 3-18.
- Edelman, Sam, Hudgings, Brice, Benjamin. 1986. Teaching Critical Thinking Skills To Fourth and Fifth Grade Through Led Small Group Discussions. **Educational Research Journal**. c.79. s.6: 333-342.

- Efe, Murat. 2018. **İşbirlikli Öğrenme Yönteminin, Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri ve Küme Destekli Bireyselleştirme Yöntemlerinin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi İstatistik, Olasılık Ünitesindeki Başarılarına, Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisi.** Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ennis, Rookbashe (1991). **Goals For A Critical Thinking Curriculum.** In A Costa Ed. Developing Minds. vol.1. Alexandria: Virginia, ASCD.
- Erdem, Mehmet, Memiş, Muhammed, Raşit. 2013. **Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler.** Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. c.8 s.9:297-318.
- Ergüder, Işın. 2005. **Anadolu Lisesi ve Süper Lise Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar.** Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersanlı, Kurtman. 2005. **Sosyal Gelişim ve Öğrenme.** İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Ersöz, Ayhan. 2003. **Dil Öğretiminde Videonun Yeri.** Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. c.3. s.1.
- Ersöz, Ayhan. 2014. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumları ve Algıladıkları Mesleki Etik İlkelerin İncelenmesi. **24. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler.** Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Eskitürk, Mehmet. 2009. **Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Akademik Başarı Düzeyine Etkisi.** Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Facione, Peter. 2000. The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relationship To Critical Thinking Skill. **Journal Of Informal Logic.** c.20. s.1:61-64.
- Gelen, İsmail. 1999. **İlköğretim Okulları 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerileri Edinme Yeterliklerinin Değerlendirilmesi.** Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Genç, Gülten. 2008. İnönü Üniversitesi **Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları**. Education Sciences. c. 4 s.3: 1080-1088.
- George, Darren, Mallery, Paul, Tabachnick, Linda, Fidell, Pearson. 2013. **Using Multivariate Statistics**. 5th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Gök, Tolga, Sılay, İlhan. 2009. İşbirlikli Öğrenme Gruplarında Problem Çözme Stratejileri Öğretiminin Öğrencilerin Başarı Güdüsü Üzerindeki Etkileri. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c.17. s.3: 821-834.
- Gökhale, Anuradha. 1995. Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. **Technology Education Journal**. c.7. s.1: 22–30.
- Gömlüksiz, Mehmet, Nur, Kılınç. 2004. Lise 12. Sınıf Öğrencilerinin Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Görüşleri. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.12. s.1
- Gömlüksiz, Mehmet. 1997. **İşbirlikli Öğrenme: Temel Eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneyisel Bir Çalışma**. Adana: Baki Kitabevi.
- Green, Samuel, Salking, Neil. 2005. **Using SPSS For Windows and Macintosh: Understanding and Analysing Data**. Upper Saddle River, NJ, PrenticeHall.
- Gür, Hülya, Korkmaz, Eda. 2003. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Ortaya Atma Becerilerinin Belirlenmesi. **Matematikçiler Derneği Bilim Dergisi**. c.8. s.1: 65-74.
- Gürkaynak, İpek, Gülgöz, Üstel, Füsün. 2003. **Eleştirel Düşünme**. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Kitabevi. s.25.
- Harmer, Jeremy. 2001. **The Practise Of English Language Teaching**. 4th ed. England: Longman Press. s.9-80.
- Hevedanlı, Murat, Akbayın, Hasan. 2006. Biyoloji Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Tekniğinin Başarı, Hatırda Tutma ve Derse Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.4. s.6: 21-31.
- Hengirmen, Mehmet. 2006. **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi**. Ankara: Engin Yayın Evi. s.27-28.

- Holliday, Dwight. 2002. **Jigsaw IV: Using Student/Teacher Concerns To Improve Jigsaw III**. ERIC Document No. ED465687.
- Howe, Fung. 1982. **How To Study A Student Guide To Effective Learning Skills**. England: Kogan. 12/11/2003 tarihinde web adresinden indirildi.  
<http://www.bus.indiana.edu/mahmed/teachln/basic.htm>
- İnal, Sevim, Ercan, Evin, Saracaloğlu, Asuman, Seda. 2005. The Relationship Between Students' Attitudes Towards Foreign Language and Foreign Language. **Dil Dergisi**. c.1. s.130: 37-52.
- Işık, Ali. 2008. Yabancı Dil Eğitimimizde Yanlıklar Nereden Kaynaklanıyor? **Dil ve Dilbilim Çalışmaları Dergisi**. c.4. s.2.
- Johnson, David. Wes, Johnson. 2005. **Joining Together Group Theory And Group Skills**. Boston: Pearson Press.
- Kabadayı, Reşide. 1992. Problem Çözme Süreci, Gereği ve Eğitimdeki Boyutları. **Öğretmen Dünyası Dergisi**. c.14. s.146:32-33.
- Kagan, Spencer. 1994. **Cooperative Learning. San Juan Capistrano: Kagan Cooperative Learning**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karasar, Niyazi. 2002. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Dağıtım Yayınevi.
- Kartal, Meral. 2012. **İngilizce Dersinde Öğrencilerin Kelime Öğrenmelerinde İşbirlikli Öğrenmenin Etkisinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kasap, Hasan. 1996. **İşbirlikli Öğrenme, Fen Başarısı, Hatırda Tutma, Öğrenci Yüklemeleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim**. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kauchak, Don, Eggen, Paul. 1998. **Learning and Teaching: Research -Based Methods**. 3rd ed. Bacon: Needham Heights, Allyn.
- Kılıç, Hülya, Şen, Ahmet, İlhan. 2014. UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğini Türkçeye Uyarlama Çalışması. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. c.39. s.176: 1-12.

- Kökdemir, Doğan. 2003. Deniz Yıldızlarını Kurtarmaya Çalışanların Öyküsü: Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme. **XI. Ulusal Psikoloji Kongresi, 19-22 Eylül. İzmir: Ege Üniversitesi.**
- Kurnaz, Ahmet. 2011. **İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi.** Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kürüm, Dilruba. 2002. **Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü.** Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Larsen, Freeman. 2000. **Techniques and Principles In Language Teaching.** Second Edition. Oxford: Oxford University Press. s.16-18.
- McGrath, John. 2003. **Lauching A Project Based Learning and Leading With Technology. Artifacts and Understanding.** c.30. s.4: 36-39.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013. **Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı.** Ankara.
- Nae, Niculina. 2004. In Defense Of Translation. **NUCB Journal Of Language, Culture And Communication.** c.6. s.1: 35-46.
- Olsen, Johnson, Coelho, Winner, Spencer, Kagan. 1989. **About Cooperative Learning.** Kessler ed. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall. S.1-30.
- Onur, Ece. 2003. **İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Yöntemin İlköğretim Okulları 7. Sınıf İngilizce Dersinde Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkilerin Karşılaştırılması.** Yüksek lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Orunlu, Emel, Esmer. 2012. **İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Karışımlar Konusunun Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi.** Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öner, Serdar. 1999. **İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi.** Yüksek lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Özdamar, Kazım. 2013. **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi**. 9.baskı. Eskişehir: Nisan Kitabevi. s.563.
- Özdemir, Selçuk, Yalın, İbrahim. 2007. **Web Tabanlı Asenkron Öğrenme Ortamında Bireysel ve İşbirlikli Problem Temelli Öğrenmenin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkileri**. c.8. s.1
- Özden, Yüksel. 2000. **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Quitadamo, Ian. 2002. **Critical Thinking In Higer Education: The Influence Of Teaching Styles and Peer Collaboration On Science and Math Learning. Doctor Of Philosophy Individual Interdisciplinary**. Washington State University The Graduate School.
- Pala, Ali. 1995. **İşbirlikli Öğrenmenin Yabancı Dil Öğretimindeki Etkililiği**. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paul, Richard. 1992. Critical Thinking How To Prepare Students For A Rapidly Changing World. Foundation For Critical Thinking. **Ashe Eric Higher Education Journal**. c.8. s.5: 100-150.
- Peçenenk, Dilek. 1997. **İletişimci Yaklaşımda Öğretim Teknikleri**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Perkins, Dorothy, Farady, Michael, Bushey. 1986. **Everyday Reasoning and The Roots Of Intelligence. Informal Reasoning and Education**. Informal Reasoning And Education. Segal eds. Erlbaum: Hillsdale.
- Piaget, Jean. 1969. **The Psychology Of The Child**. Translated From The French By Helen Weaver. London: Routledge.
- Posluoğlu, Zehra, Yıldız. 2002. **İlköğretim Matematik Dersinde Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında İşbirlikli Öğrenmeye Etkililiği**. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Richards, Jack, Rodgers, Theodero. 2001. **Approaches and Methods In Language Teaching**. New York Press. s. 150-250.
- San, Diego. 1989. **İngilizce Öğretimi**. Academic Press. s.121–139.
- Sarıtaş, Bülent. 2016. İlkokulda Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Karşılaştığı

- Sorunlar. **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** s.208-229.
- Scott, Markert, Dunn. 1991. **Critical Thinking: Change During Medical School and Relationship To Performance In Clinical Clerkships.** **Medical Education.** c.8. s.32:14-18.
- Sharan, Yael, Sharan, Shavlav. 1990. **Group Investigation Expands Cooperative Learning.** **Educational Leadership.** c.47. s.4:17-21.
- Slavin, Robert. 1977. **Cooperative Learning: Theory, Research and Practice.** Boston: Allyn and Bacon.
- Slavin, Robert. 1991. **Cooperative Learning: Theory, Research and Practice.** Boston: Allyn, Bacon.
- Smith, Mark. 1997. Cooperative Learning In The Undergraduate Laboratory. **Chemical Education Journal.** c.4. s.68: 413-415.
- Şahin, Abdullah. 2011. **Effects Of Jigsaw III Technique On Achievement In Written Expression.** **Asia Pacific Education Review.** c.12. s.3:427-435.
- Şahinel, Semih. 2002. **Eleştirel Düşünme.** Ankara: Pegem A Yayıncılık. s.62.
- Şahan, Ahmet. 2005. Learning English Through Cooperation Among University First Year Students. **Kastamonu Eğitim Dergisi.** c.13. s.1: 255-264.
- Tan, Şeref. 2005. **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme.** Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Uysal, Mehmet, Engin. 2009. **İlköğretim Türkçe Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Erişi, Eleştirel Düşünce ve Yaratıcılık Becerilerine Etkisi.** Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Üstünoğlu, Evrim. 2006. Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Bilişsel Soruların Rolü. **Çağdaş Eğitim Dergisi.** c.33. s. 331:17-24
- Yağcı, Rojda. 2008. **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek, Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi.** Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yanar, Bümen, Hancı. 2012. İngilizce ile İlgili Özyeterlik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c.20 s.1: 97-110.
- Yıldırım, Kemal. 2006. **Çoklu Zeka Destekli İşbirlikli Öğrenme Tekniğinin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Erişilerine Etkisi**. Ahi Evran Üniversitesi. c.7. s.2: 301-315.
- Yıldız, Vesile. 1999. İşbirlikçi Öğrenme ile Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.16. s.17:155-163.
- Yoowiwat , Lawarn. 2007. **The Effects Of Student Teams Achievement Division On Thai Students' English Language Learning**. Master's Thesis. Suranaree Technology University.
- Wagner, Lockwood. 1982. **Peer Teaching: Historical Perspectives**. Westport: Greenwood Press.
- Wichadee, Saovapa. 2005. **The Effects Of Cooperative Learning On English Reading Skills and Attitudes Of The First Year Students**. Bangkok University.
- Whicker, Kristina, Bol, Linda, Nunnery, John. 1997. Cooperative Learning In The Secondary Mathematics Classroom. **The Journal Of Educational Research**. c.91. s.1: 4

## EKLER

### EK 1: İSTANBUL VALİLİĞİ ANKET ARAŞTIRMA İZİNİ

 T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.25145139  
Konu : Anket Araştırma İzni

27.12.2018

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Sekreterliği)

İlgi: a) 29.11.2018 tarihli ve 222994192 sayılı gelen evrak yazınız  
b) Valilik Makamının 26.12.2018 tarih ve E.25022286 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans programı öğrencisi Tuğba BOZKURT'un "9.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemiyle Eleştirel Düşünme Eğitimlerinin Geliştirilmesi "konulu tez çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Timur TUĞRAL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK:  
1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü (Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü) Binbirdirek Mh. İmran Öktem Cd. No: 1 Fatih /İSTANBUL  
e-posta: ist.sgb34@gmail.com Belgegeçer: (0212) 455-06-52 Bilgi için: Tel: (0212) 455-04-00- 436-239  
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden b4cb-63ee-380d-9185-3436 kodu ile teyit edilebilir.

## EK 2: İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ANKET İZNİ

  
**T.C.**  
**İSTANBUL VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 89090411-44-E.28022286  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

26/12/2018

**VALİLİK MAKAMINA**

İlgi: a) 27.09.2018 tarihli ve 17640617 Gelen Evrak No'lu dilekçe.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.10.2018 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans programı öğrencisi Tuğba HOZKURT'un "9. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemiyle Eleştirel Düşünme Eğitimlerinin Geliştirilmesi " konulu tezi kapsamında; ilimiz Kartal İlçesinde bulunan Köy Hizmetleri Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerine anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir önceği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mührürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

OLUR  
26/12/2018

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü (Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü) Binbirdirek Mh. İsmail Öktem Cd. No: 1 Etiler/İSTANBUL  
e-posta: ist.sgb34@gmail.com Belgegeçer: (0212) 455 06 52 Bilgi için: Tel: (0212) 455 04 09- 436 239  
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 2c07-ca95-3a86-ad54-059f izlenebilir.

### EK 3: VELİ ONAY FORMU

TC

#### YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU

#### VELİ ONAY FORMU

Sayın veli,

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü'nde yüksek lisans tezi kapsamında "9.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemiyle Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Geliştirilmesi" başlıklı araştırmayı yapmaktayım. Araştırmamın amacı 9.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde işbirlikçi öğrenme yöntemiyle eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişip gelişmediğini incelemektir. Bu amaçla çocuklarınızın bazı anketleri doldurmalarına ihtiyaç duymaktayım.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde çocuğunuz anketi okulda ders saatinde dolduracaktır. Çocuğunuzun cevaplayacağı soruların onun psikolojik gelişimine olumsuz etkisi olmayacağından emin olabilirsiniz. Çocuğunuzun dolduracağı anketlerde cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Anketleri doldurarak bize sağlayacağınız bilgiler 9.sınıf öğrencilerinin işbirlikçi öğrenme yöntemiyle eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişip gelişmediğinin saptanmasına önemli bir katkıda bulunacaktır.

Saygılarımla,

Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size en uygun gelenin altına imzanızı atarak belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.

Yukarıdaki bilgileri okudum.

Evet, izin veriyorum. Hayır, izin vermiyorum.

Veli Adı Soyadı:

İmza:

YAC

#### EK 4: ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ



**Hülya ERTAŞ KILIÇ**  
<ertashulya@gmail.com>

29 Ekim Pzt 16:31 (7 gün önce)

Alınan: ben

Merhaba,  
Türkçe'ye uyarlanmış olduğumuz UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği'ni tez çalışmanızda tabii ki de kullanabilirsiniz. İhtiyacınız olduğunda yardım etmeye hazırım.  
Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Dr. Hülya ERTAŞ KILIÇ

---

Aksaray Üniversitesi  
Eğitim Fak. Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Böl.  
Fen Bilgisi Eğitimi ABD

## EK 5: UF/EMI ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ

| Sevgili öğrenciler eleştirel düşünme eğilimi ölçeğini doldurunuz.                                    |                            |              |            |            |                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------|------------|------------|--------------------------|
| Hülya Kılıç                                                                                          |                            |              |            |            |                          |
| MADELER                                                                                              | Kesinlikle<br>kabulmıyorum | Kabulmıyorum | Kararsızım | Kabulyorum | Kesinlikle<br>kabulyorum |
| 1. Benimle aynı fikirde olmasalar bile, başkalarının fikirlerini dikkatlice dinlerim.                | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 2. Problemleri çözmek için fırsatlar ararım.                                                         | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 3. Pek çok konuya ilgi duyarım.                                                                      | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 4. Pek çok konu hakkında bilgi edinmekten hoşlanırım.                                                | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 5. Çok çeşitli konuları birbiriyle ilişkilendirebilirim.                                             | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 6. Bir öğrenme ortamındayken, pek çok soru sorarım.                                                  | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 7. Zor sorulara cevap aramaktan hoşlanırım.                                                          | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 8. İyi bir problem çözücüyüm.                                                                        | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 9. Sorunları çözerken, mantıklı bir sonuca ulaşabileceğimden eminim.                                 | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 10. Bir konu hakkında iyi bilgilendirilmiş olmak önemlidir.                                          | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 11. Problem çözmeyi severim.                                                                         | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 12. Önyargıların kararları etkilemesine izin vermeden, gerçekleri göz önünde bulundurmayı çalışırım. | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 13. Çeşitli sorunları çözmek için sahip olduğum bilgileri kullanabilirim.                            | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 14. Okulda olmadığım zamanlarda bile öğrenmekten hoşlanırım.                                         | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 15. Fikirlerime kabilmayan insanlarla da iyi geçinebilirim.                                          | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 16. Anlatmak istediğimi açık ve net bir şekilde ortaya koyabilirim.                                  | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 17. Bir çözümü açıklamaya çalışırken doğru sorular sorarım.                                          | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 18. Sorunları açık ve net bir şekilde ortaya koyarım.                                                | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 19. Önyargıların düşüncelerimi etkiliyor olabileceğini göz önünde bulundururum.                      | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 20. Doğruya ulaşmak bana rahatsızlık verse bile, bunun için çabalarım.                               | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 21. Bir konuda doğruyu elde edene kadar, o konu üzerinde çalışmaya devam ederim.                     | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 22. Problemin doğru yanıtını bulmak için, bildiğim yolların dışına çıkarım.                          | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 23. Problemlere, birden fazla çözüm yolu bulmaya çalışırım.                                          | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 24. Bir karara varırken pek çok soru sorarım.                                                        | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |
| 25. Çoğu problemin binden çok çözüm yolu olduğuna inanırım.                                          | ( )                        | ( )          | ( )        | ( )        | ( )                      |

## Ek 6: JIGSAW IV TEKNIĞİ TAKIM ÇALIŞMASI REHBERİ

Sevgili öğrenciler,

İngilizce derslerimizde 4 hafta boyunca işbirlikli öğrenme tekniklerinden Jigsaw IV tekniğine dayalı olarak grup çalışması yapacağız. Grup çalışması boyunca nasıl çalışacağınız aşağıda anlatılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce bu rehberi dikkatlice okumanız gerekmektedir. Rehberde anlamadığınız yer olursa çekinmeden bana sorabilirsiniz.

Hepinize başarılar dilerim.

1. Öğretmeniniz size konuyu kısaca anlatacak ve konu ile ilgili bir video izletecek.
2. Gruptaki öğrencilere bazı roller (araştırmacı, yazıcı, okuyucu, cesaretlendirici , susturucu, sözcü) verilecek.

**Araştırmacı:** Konu ile araştırmada bulunacak

**Yazıcı:** Gruptaki ortak kararları not edecek.

**Okuyucu:** Metni okuyacak.

**Cesaretlendirici:** Grubun iyi iletişim kurması için çaba harcar ve grup motivasyonunu yüksek tutmaya çalışacak.

**Susturucu:** Grubundaki kişilerin çok yüksek sesle konuşup diğer grup üyelerini rahatsız etmemesi konusunda uyaracak.

**Sözcü:** Gruptaki ortak kararları bildirecek.

Uzmanlık gruplarını derste işlenecek konu gruptaki öğrenci sayısı kadar bölümlere ayrılacak ve her öğrenciye bir bölüm verilecek. Bu öğrenciler kendi gruplarından ayrılıp aynı konuya hazırlanan arkadaşıyla birleşerek “uzmanlık grupları” oluşturacak. Her uzmanlık grubuna çalışacakları konu ile ilgili çalışma yaprakları dağıtılacak, bu gruplar bu çalışma yapraklarını yaparken öğretmen tüm grupları dolaşarak yanlışları düzeltecek. Uzmanlık grupları çalıştıktan sonra kendi konuları hakkında sınav olacaklar. Eksik kalan kısımlar konusunda öğretmen açıklama yapacak. Uzmanlık gruptaki öğrenciler asıl gruplarına dönecekler. Her öğrenci

kendi uzmanlık konu bölümleriyle ilgili grubundaki arkadaşlarına bilgi verecek. Her grup konunun tüm bölümlerden sınav olacak. Bu sınava göre öğretmen yanlış olan kısımları düzeltecek ve konu tekrar anlatılacak. Konunun bitiminde tüm öğrencilere izleme testi bireysel olarak uygulanacak. Bu sınav sonucuna göre eksik kısımlar öğretmen tarafından tekrar açıklanacak.

4. Grubunuzdaki tüm arkadaşlarınızın derslere ve grup çalışmalarına düzenli olarak katılmalarını sağlayın.

5. Grup arkadaşlarınızı da derse hazırlanarak gelmeleri konusunda uyarın.

6. Çalışmanız esnasında grup olarak anlayamadığınız yerlerde benden açıklama istemekten çekinmeyin.

7. Grup çalışmalarınız süresince birbirinize saygılı olmaya özen gösterin. Grupta yüksek sesle konuşmayınız.

**NOT :** Aynı konuyu hazırlamakla sorumlu diğer gruptaki öğrencilerle uzmanlık grupları oluştururlar ve birleşip çalışırlar. Kendi konularından sınav olacaklar ve asıl grup üyeleri birlikte çalıştıktan sonra kendi gruplarına dönmesinin ardından kendi konularının bölümleri ile ilgili sınav olacaklar. Konunun bitiminde ise tüm öğrencilere bireysel olarak izleme testi uygulanacak.

## **EK 7: DENEY GRUBUNA İLİŞKİN GÜNLÜK PLANI 9. SINIF İNGİLİZCE DERSİ “MOVIES” KONUSU DERS PLANI**

### **ÖĞRETME DURUMU**

**Konu:** “Movie Genres”

**Süre:** 2 saat (40 dk+40 dk)

**Sınıf:** 9

**Öğrenme Alanı:** Yazma, Okuma, Konuşma, Dinleme

**Beceriler:** Düşünceleri açıklayabilme

**Araç-Gereç ve Materyaller:** Konuyla ilgili çalışma kağıtlar, etkileşimli tahta.

**Yöntem ve Teknikler:** İşbirlikli Öğrenme Yöntemi- Jigsaw IV Öğrenme Tekniği.

**Dersin Kazanımları:** “Movie Genres” konusuyla ilgili metni okuyabilme, konuyu tahmin edebilme, konunun ana fikrini bulabilme, düşünceleri açıklayabilme.

1. Metnin konusunu tahmin edebilir, okuyabilir.
2. Metnin ana fikrini bulabilir.
3. Konu ile ilgili yorum yapabilir, örnek verebilir.
4. Konu hakkında düşüncelerini açıklayabilir.

### **İŞBİRLİKLİ GRUPLARIN OLUŞTURULMASI**

Grup içerisinde görevlerin belirlenmesi (araştırmacı, sözcü, yazıcı, okuyucu, susturucu, cesaretlendirici). Görevlerin nasıl yerine getirileceğinin açıklanması.

Araştırmacı: grup etkinliklerinde araştırma ile ilgili işlerle ilgilenir.

Okuyucu: metni okur.

Tahmin edici: metnin konusunu resimlere bakarak tahmin eder.

Sözcü: metnin ana fikrini açıklar.

Yazıcı: Grubun aldığı kararları yazar.

Özetleyici: metnin konusunu özetler.

Cesaretlendirici: grubun iyi iletişim kurması için çaba harcar ve grup motivasyonunu yüksek tutmaya çalışır.

Susturucu: çok yüksek sesle konuşan kişileri uyaracak.

## **ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ**

Deney grubu altışar kişilik beşer grup oluşturulmuştur. Öğrencileri güdülemek için grup isimleri beyin fırtınası tekniğiyle oluşturulur ve her gruptan öğrenciye yazıcı, araştırmacı, sözcü, susturucu, okuyucu ve cesaretlendirici gibi roller verilir.

## **GİRİŞ ETKİNLİKLERİ**

### **Dikkat Çekme**

Öğretmen film türleri hakkında kısaca bilgi verir ve film türleri ile ilgili hazırladığı slayt sunumunu öğrencilere izletir (5 dakika).

### **Güdüleme**

Öğrencilerin güdülenmesi için her grup beyin fırtınası tekniği kullanarak kendilerine isim bulurlar. Buldukları isimleri renkli kartonlara yazıp masalarının üstüne koyarlar (5 dakika).

### **Gözden Geçirme**

Bu derste günlük yaşamımızda büyük bir zevkle izlediğimiz film türleri üzerinde duracağız (1 dakika).

### **Derse Geçiş**

Şimdi film türlerini ifade edelim (3 dakika).

### **Geliştirme Bölümü**

Öğretmenin akıllı tahtadan yararlanarak film türlerini içeren yazılı görsel bir sunumu slayt şeklinde öğrencilere sunması (5 dakika). Öğretmen her gruptaki öğrenciye okuma parçasının belirli bölümlerini verir. Her gruptaki okuyucu rolünü üstlenen öğrencilere farklı film türleriyle ilgili “Beauty and the Beast”, “Peter Pan” ve “Lilo and Stitch” adlı kısa hikayeleri verir ve okumalarını ister. Bu gruplardaki tahmin edici rolünü üstlenenlere ise bu hikayeleri okumadan önce resimlere bakıp film türlerini tahmin etmelerini ister. Yazıcılara

ise bu kısa hikayenin hangi film türüyle ilişkili olduğunu film türlerini bulmalarını, bu film türlerinin özelliklerini yazmalarını söyler. Sözcülere ise belirlenen film türlerini sevip sevmediklerini nedenleri ile açıklamalarını, bu hikayelerde geçen ana karakterin kim olduğunu ifade etmelerini ister. Uzmanlık grupları konularını çalıştıktan sonra o konuda tam olarak uzmanlaşıp uzmanlaşmadıklarını anlamak için sadece kendi konularından mini sınav olurlar. Bu sınavın sonucuna göre öğretmen eksik kısımları gruplara tekrar açıklar (10 dakika). Asıl gruplarına dönerler ve uzmanlık konularını gruptaki arkadaşlarına anlatırlar (10 dakika).

### **Özet**

Öğretmen metnin konusu özetler (5 dakika).

### **Ara Geçiş**

Öğretmen film türlerini özellikleri açıklar (5 dakika).

### **Kapanış**

### **Son Özet**

Metnin ana fikrini, konusunu, film türlerinin özelliklerini, filmdeki aktörleri söyler (5 dakika).

### **Tekrar Güdüleme**

Öğretmen derste öğrenilen film türlerini resimlerle eşleştirir (3 dakika).

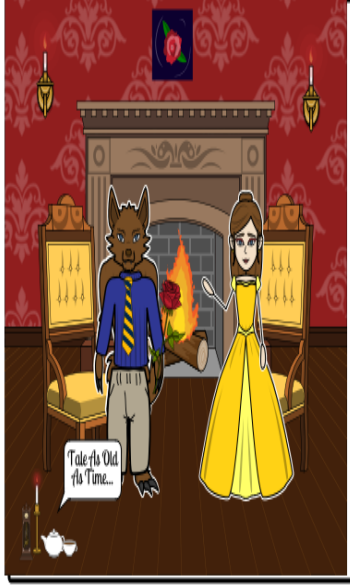
### **Kapanış**

Derste anlaşılmayan kısımları açıklar (3 dakika).

### **Değerlendirme**

Uygulamanın bitiminde öğretmen tüm öğrencilere bireysel sınav yapar (10 dakika).

## Ek 8: MOVIE GENRES İLE İLGİLİ OKUMA PARÇALARI

| Genre: Fiction Subgenre: Fantasy<br>Beauty and the Beast                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Genre: Folklore Subgenre: Fairy Tale<br>Peter Pan                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Genre: Fiction Subgenre: Science Fiction<br>Lilo and Stitch                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <p>This movie is "Beauty and the Beast". This is about a prince who was cursed and turned into a beast when he was mean to an old woman. To break the curse, he would have to learn to love, and he eventually falls in love with Belle, a girl that sacrificed herself for her dad. It belongs in the fantasy subgenre because it has magic, curses, talking objects, and monsters or beasts.</p> | <p>This movie is "Peter Pan". This is about a girl named Wendy who dreams of becoming an adult. One night, she and her brothers are taken away by Peter Pan, a boy who never grows up, to Neverland. They encounter Captain Hook and his pirates along with the Lost Boys and mermaids. It belongs in the fairy tale subgenre because the movie includes fairies, magic, pirates, and a make-believe island in which nobody grows up.</p> | <p>This movie is "Lilo and Stitch". This is about a little girl named Lilo who lives in Hawaii. She encounters an alien named Stitch when his ship falls to Earth. They become best friends, but trouble hits them along the way. Other aliens come to take Stitch away, but they eventually find a way to avoid them. It belongs in the science fiction subgenre because it includes talking aliens and spaceships.</p> |

Create your own at Storyboard That

### Read the stories and ask the questions.

1. Look at the pictures. What can the topic be? What can the main idea of the stories be? Guess what the movie genres are.
2. Who is the main character in the story?
3. What are the features of the movie genres related to the stories?
4. Do you like the movie genre related to these stories? Why or why not?

## **EK 9: DENEY GRUBUNA İLİŞKİN GÜNLÜK PLANI 9. SINIF İNGİLİZCE DERSİ “PREFERENCES” KONUSU DERS PLANI**

### **ÖĞRETME DURUMU**

**Konu:** “Preferences ”

**Süre:** 2 saat (40 dk+40 dk)

**Sınıf:** 9

**Öğrenme Alanı:** Yazma, Okuma, Konuşma

**Beceriler:** Düşünceleri açıklayabilme.

**Araç-Gereç ve Materyaller:** Konuyla ilgili çalışma kağıtları, etkileşimli tahta görsel yazılı görsel sunu

**Yöntem ve Teknikler:** İşbirlikli Öğrenme Yöntemi-Jigsaw IV Öğrenme Tekniği.

**Dersin Kazanımları:** “Preferences” konusuyla ilgili metni okuyabilme, konuyu tahmin edebilme, konunun ana fikrini bulabilme, düşünceleri açıklayabilme.

1. Metnin konusunu tahmin edebilir, okuyabilir.
2. Metnin ana fikrini bulabilir.
3. Konu ile ilgili yorum yapabilir, örnek verebilir.
4. Konu hakkında düşüncelerini açıklayabilir.

### **İŞBİRLİKLİ GRUPLARIN OLUŞTURULMASI**

Grup içerisinde görevlerin belirlenmesi (araştırmacı, sözcü, yazıcı, okuyucu, susturucu, cesaretlendirici). Görevlerin nasıl yerine getirileceğinin açıklanması.

Araştırmacı: Grup etkinliklerinde araştırma ile ilgili işlerle ilgilenir.

Okuyucu: Metni okur.

Tahmin edici: Metnin konusunu resimlere bakarak tahmin eder.

Sözcü: metnin ana fikrini açıklar.

Yazıcı: Grubun aldığı kararları yazar.

Özetleyici: Metnin konusunu özetler

Cesaretlendirici: Grubun iyi iletişim kurması için çaba harcar ve grup motivasyonunu yüksek tutmaya çalışır.

Susturucu: Grubundaki kişilerin çok yüksek sesle konuşup diğer grup üyelerini rahatsız etmemesi konusunda uyaracak.

## **ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ**

Deney grubu altışar kişilik beşer grup oluşturulmuştur. Öğrencileri güdülemek için grup isimleri beyin fırtınası tekniğiyle oluşturulur ve her gruptan öğrenciye yazıcı, araştırmacı, sözcü, susturucu, okuyucu ve cesaretlendirici gibi roller verilir.

## **GİRİŞ ETKİNLİKLERİ**

### **Dikkat Çekme**

Öğretmen prefer (tercih etme) ile ilgili kısaca bilgi verir . Hangi hobileri yapmayı tercih ettiği hakkında örnekler verir (5 dakika).

### **Güdüleme**

Öğrencilerin güdülenmesi için her grup beyin fırtınası tekniği kullanarak kendilerine isim bulurlar. Buldukları isimleri renkli kartonlara yazıp masalarının üstüne koyarlar (5 dakika).

### **Gözden Geçirme**

Bu derste günlük yaşamımızda hangi hobileri yapmayı tercih ettiğimizi bahsedeceğiz (1 dakika).

### **Derse Geçiş**

Şimdi hangi hobileri yapmayı tercih ettiğimizi örneklendirelim (3 dakika).

### **Geliştirme Bölümü**

Öğretmenin akıllı tahtadan yararlanarak hobileri içeren yazılı görsel bir

sunuyu öğrencilere sunması. Bu hobilerden hangileri yapmayı tercih ederiz diye soru sorarak örnekler verir (5 dakika).

Öğretmen her gruptaki öğrenciye okuma parçasından belirli bölümler verir. Her gruptaki okuyucu rolünü üstlenen öğrencilere farklı hobileri yapmayı tercih etme ile ilgili metinler verir. Bu gruplardaki tahmin edici rolünde olanlara ise metni okumadan önce resimlere bakıp metnin konusunu tahmin etmelerini, yazıcılardan ise metinde geçen hobileri bulup hangi karakterler bu hobileri yapmayı tercih eder, bunu yazmalarını ister, sözcülerin ise metinde geçen karakterlerin neden o hobileri yapmayı tercih ettiklerini nedenleriyle açıklamalarını söyler. Özetleyiciler ise metnin konusunu özetlerler. Bu öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak aynı konuyu hazırlamakta sorumlu diğer gruptaki öğrencilerle birleşerek “uzmanlık grupları” oluştururlar. Uzman gruplarına konularıyla ilgili çalışma kağıdı verilir. Ona çalışırlar (10 dakika). Uzmanlık grupları konularını çalıştıktan sonra, o konuda tam olarak uzmanlaşıp uzmanlaşmadıklarını anlamak için sadece kendi konularından mini sınav olurlar. Bu sınavın sonucuna göre öğretmen eksik kısımları gruplara tekrar açıklar (10 dakika). Asıl gruplarına dönerler ve uzmanlık konularını gruptaki arkadaşlarına anlatırlar. Öğrenip öğrenmedikleri anlaşılması için konunun tüm bölümlerinden mini sınav olurlar. Öğretmen yanlış kısımları düzeltir açıklar (10 dakika).

### **Özet**

Öğretmen metnin konusu özetler (5 dakika).

### **Ara Geçiş**

Öğretmen metinde geçen hobileri hangi karakterin yapmayı tercih ettiğini nedenleriyle açıklar (5 dakika).

### **Kapanış**

### **Son Özet**

Metnin ana fikrini, konusunu, metinde geçen hobileri ve bu hobileri kimin yapmayı tercih ettiğini söyler (5 dakika).

### **Tekrar Güdüleme**

Öğretmen metinle ilgili true/ false içeren soruları dinletir ve öğrencilerin bunları cevaplamalarını ister (3 dakika).

### **Kapanış**

Derste anlaşılmayan kısımları açıklar (3 dakika).

### **Değerlendirme**

Uygulamanın bitiminde öğretmen tüm öğrencilere bireysel sınav yapar (10 dakika).

## **EK 10: DENEY GRUBUNA İLİŞKİN GÜNLÜK PLANI 9. SINIF İNGİLİZCE DERSİ “MAKING INVITATION”, “ACCEPTING”, “REFUSING”, KONUSU DERS PLANI**

### **ÖĞRETME DURUMU**

**Konu:** “Making Invitation, Accepting Invitation, Refusing Invitation”

**Süre:** 2 saat (40 dk+40 dk)

**Sınıf:** 9

**Öğrenme Alanı:** Yazma, Okuma, Konuşma

**Beceriler:** Düşünceleri açıklayabilme.

**Araç-Gereç ve Materyaller:** Konuyla ilgili çalışma kağıtları, etkileşimli tahta görsel yazılı görsel sunu

**Yöntem ve Teknikler:** İşbirlikli Öğrenme Yöntemi-Jigsaw IV Öğrenme Tekniği.

**Dersin Kazanımları:** “Making Invitation, Accepting”, Refusing” konusuyla ilgili metni okuyabilme, konuyu tahmin edebilme, konunun ana fikrini bulabilme, düşünceleri açıklayabilme.

1. Metnin konusunu tahmin edebilir, okuyabilir.
2. Metnin ana fikrini bulabilir.
3. Konu ile ilgili yorum yapabilir, örnek verebilir.
4. Konu hakkında düşüncelerini açıklayabilir.

### **İŞBİRLİKLİ GRUPLARIN OLUŞTURULMASI**

Grup içerisinde görevlerin belirlenmesi (araştırmacı, sözcü, yazıcı, okuyucu, susturucu, cesaretlendirici). Görevlerin nasıl yerine getirileceğinin açıklanması.

Araştırmacı: Grup etkinliklerinde araştırma ile ilgili işlerle ilgilenir.

Okuyucu: Metni okur.

Tahmin edici: Metnin konusunu resimlere bakarak tahmin eder.

Sözcü: metnin ana fikrini açıklar.

Yazıcı: Grubun aldığı kararları yazar.

Özetleyici: Metnin konusunu özetler

Cesaretlendirici: Grubun iyi iletişim kurması için çaba harcar ve grup motivasyonunu yüksek tutmaya çalışır.

Susturucu: Grubundaki kişilerin çok yüksek sesle konuşup diğer grup üyelerini rahatsız etmemesi konusunda uyaracak.

## **ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ**

Deney grubu altışar kişilik beşer grup oluşturulmuştur. Öğrencileri güdülemek için grup isimleri beyin fırtınası tekniğiyle oluşturulur ve her gruptan öğrenciye yazıcı, araştırmacı, sözcü, susturucu, okuyucu ve cesaretlendirici gibi roller verilir.

## **GİRİŞ ETKİNLİKLERİ**

### **Dikkat Çekme**

Öğretmen “making invitation, accepting invitation, refusing invitation” hakkında kısaca bilgi verir ve bununla ilgili diyalogu slayt sunumuyla öğrencilere izletir (5 dakika).

### **Güdüleme**

Öğrencilerin güdülenmesi için her grup beyin fırtınası tekniği kullanarak kendilerine isim bulurlar. Buldukları isimleri renkli kartonlara yazıp masalarının üstüne koyarlar (5 dakika).

### **Gözden Geçirme**

Bu derste invitation (davet) konusu üzerinde duracağız (1 dakika)

### **Derse Geçiş**

Şimdi davetle (invitation) ilgili diyalogu slaytta izleyelim (3 dakika)

### **Geliştirme Bölümü**

Öğretmenin akıllı tahtadan yararlanarak invitation (davet) içeren yazılı görsel bir sunuyu öğrencilere sunması (5 dakika). Öğretmen her gruptaki öğrenciye okuma parçasından belirli bölümler verir. Her gruptaki okuyucu rolünü üstlenen öğrencilere “making invitation”, “accepting invitation”, “refusing invitation”

ilgili metinler verir. Bu gruptaki tahmin edici rolünde olanlara ise metni okumadan önce resimlere bakıp metni tahmin ederler. Yazıcılara ise metinde geçen davet etme, daveti reddetme, daveti kabul etme ile ilgili deyimleri bulup yazmalarını, sözcülerin ise metnin konusunu söylemelerini ister. Özetleyiciler ise metni özetlerler. Bu öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak aynı konuyu hazırlamakta sorumlu diğer gruptaki öğrencilerle birleşerek “uzmanlık grupları” oluştururlar. Uzman gruplarına konularıyla ilgili çalışma kağıdı verilir. Ona çalışırlar (10 dakika). Uzmanlık grupları konularını çalıştıktan sonra, o konuda tam olarak uzmanlaşıp uzmanlaşmadıklarını anlamak için sadece kendi konularından mini sınav olurlar. Bu sınavın sonucuna göre öğretmen eksik kısımları gruplara tekrar açıklar (10 dakika). Asıl gruplarına dönerler. Uzmanlık konularını arkadaşlarına anlatırlar. Öğrenip öğrenmedikleri anlaşılması için konunun tüm bölümlerinden mini sınav olurlar ve tekrar Öğretmen yanlış kısımları düzeltir açıklar (10 dakika).

### **Özet**

Öğretmen metni özetler (5 dakika).

### **Ara Geçiş**

Öğretmen metinde geçen davet etme, daveti reddetme, daveti kabul etme ile ilgili ifadelerle örnek verir (5 dakika).

### **Kapanış**

#### **Son Özet**

Metnin konusunu söyler (5 dakika).

### **Tekrar Güdüleme**

Öğretmen derste öğrenilen davet etme, daveti kabul etme, daveti reddetme ile ilgili diyalogu izletir (3 dakika).

### **Kapanış**

Derste anlaşılmayan kısımları açıklar (3 dakika).

### **Değerlendirme**

Uygulamanın bitiminde öğretmen tüm öğrencilere bireysel sınav yapar (10 dakika).

## **EK 11: DENEY GRUBUNA İLİŞKİN GÜNLÜK PLANI 9. SINIF İNGİLİZCE DERSİ “HUMAN IN NATURE” KONUSU DERS PLANI**

### **ÖĞRETME DURUMU**

**Konu:** “Human In Nature ”

**Süre:** 2 saat (40 dk+40 dk)

**Sınıf:** 9

**Öğrenme Alanı:** Yazma, Okuma, Konuşma

**Beceriler:** Düşünceleri açıklayabilme

**Araç-Gereç ve Materyaller:** Konuyla ilgili çalışma kağıtları, etkileşimli tahta görsel yazılı görsel sunu.

**Yöntem ve Teknikler:** İşbirlikli Öğrenme Yöntemi- Jigsaw IV Öğrenme Tekniği.

**Dersin Kazanımları:** “ Human In Nature” konusuyla ilgili metni okuyabilme, konuyu tahmin edebilme, konunun ana fikrini bulabilme, düşünceleri açıklayabilme.

1. Metnin konusunu tahmin edebilir, okuyabilir.
2. Metnin ana fikrini bulabilir.
3. Konu ile ilgili yorum yapabilir, örnek verebilir.
4. Konu hakkında düşüncelerini açıklayabilir.

### **İŞBİRLİKLİ GRUPLARIN OLUŞTURULMASI**

Grup içerisinde görevlerin belirlenmesi (araştırmacı, sözcü, yazıcı, okuyucu, susturucu, cesaretlendirici). Görevlerin nasıl yerine getirileceğinin açıklanması.

Araştırmacı: Grup etkinliklerinde araştırma ile ilgili işlerle ilgilenir.

Okuyucu: Metni okur.

Tahmin edici: Metnin konusunu resimlere bakarak tahmin eder.

Sözcü: metnin ana fikrini açıklar.

Yazıcı: Grubun aldığı kararları yazar.

Özetleyici: Metnin konusunu özetler

Cesaretlendirici: Grubun iyi iletişim kurması için çaba harcar ve grup motivasyonunu yüksek tutmaya çalışır.

Susturucu: Grubundaki kişilerin çok yüksek sesle konuşup diğer grup üyelerini rahatsız etmemesi konusunda uyaracak.

## **ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ**

Deney grubu altışar kişilik beşer grup oluşturulmuştur. Öğrencileri güdülemek için grup isimleri beyin fırtınası tekniğiyle oluşturulur ve her gruptan öğrenciye yazıcı, araştırmacı, sözcü, susturucu, okuyucu ve cesaretlendirici gibi roller verilir.

## **GİRİŞ ETKİNLİKLERİ**

### **Dikkat Çekme**

Öğretmen doğa hakkında bilgi verir ve doğa ile ilgili hazırladığı slayt sunumunu öğrencilere izletir (5 dakika).

### **Güdüleme**

Öğrencilerin güdülenmesi için her grup beyin fırtınası tekniği kullanarak kendilerine isim bulurlar. Buldukları isimleri renkli kartonlara yazıp masalarının üstüne koyarlar (5 dakika).

### **Gözden Geçirme**

Bu derste doğada gördüğümüz doğal kaynaklar ve doğal afetler üzerinde duracağız (1 dakika).

### **Derse Geçiş**

Şimdi doğal kaynakları ve doğal afetleri ifade edelim (3 dakika).

### **Geliştirme Bölümü**

Öğretmenin akıllı tahtadan yararlanarak doğal kaynakları ve doğal afetleri içeren yazılı görsel bir sunuyu öğrencilere sunması (5 dakika). Öğretmen her gruptaki öğrenciye okuma parçasından belirli bölümler verir. Her gruptaki okuyucu rolünü üstlenen öğrencilere farklı doğal afetler ve doğal kaynaklar ilgili metinler verir. Bu gruplardaki tahmin edici rolünde olanlara ise metni okumadan önce resimlere bakıp bu doğal afetleri ve doğal kaynakların isimlerini tahmin ederler. Yazıcılara

ise metinde geçen doğal afetlerin tanımlarını bulup yazmalarını, sözcülerin ise metnin ana fikrini ve metinde geçen doğal afetlerin hangi ülkelerde daha çok oluştuğunu metni okuyarak bulmalarını ister. Özetleyiciler ise metni özetlerler. Bu öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak aynı konuyu hazırlamakta sorumlu öğrenciler “uzmanlık grupları” oluştururlar. Uzman gruplarına konularıyla ilgili çalışma kağıdı verilir. Ona çalışırlar (10 dakika). Uzmanlık grupları konularını çalıştıktan sonra o konuda tam olarak uzmanlaşıp uzmanlaşmadıklarını anlamak için sadece kendi konularından mini sınav olurlar. Bu sınavın sonucuna göre öğretmen eksik kısımları gruplara açıklar (10 dakika). Asıl gruplarına dönerler. Uzmanlık konularını arkadaşlarına anlatırlar. Öğrenip öğrenmedikleri anlaşılması için konunun tüm bölümlerinden mini sınav olurlar. Öğretmen yanlış kısımları düzeltir açıklar (10 dakika).

### **Özet**

Öğretmen metni özetler (5 dakika).

### **Ara Geçiş**

Öğretmen doğal afetlerin tanımlarını söyler (5 dakika).

### **Son Özet**

Metnin ana fikrini, konusunu söyler (5 dakika).

### **Kapanış**

Derste anlaşılmayan kısımları açıklar. (3 dakika)

### **Değerlendirme**

Uygulamanın bitiminde öğretmen tüm öğrencilere bireysel sınav yapar (10 dakika).

## **ÖZ GEÇMİŞ**

Tuğba Bozkurt, 1990 yılında İstanbul’da doğdu. 2004 yılında Emine İbrahim Pekin Ortaokulunu bitirdi ve 2008 yılında Ahmet Şimşek Koleji’nden mezun oldu. 2008 yılında Kocaeli Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesine girdi ve 2013 yılında İngiliz Dili Edebiyatı bölümünden mezun oldu. 2015 yılında Şanlıurfa’da İngilizce öğretmeni olarak çalışmıştır. Şu an İstanbul’da bir devlet okulunda İngilizce öğretmeni olarak çalışmaktadır.

## **CURRICULUM VITAE**

Tuğba Bozkurt was born in Istanbul in 1990. She graduated from Emine İbrahim Pekin Secondary School in Istanbul in 2004 and she got a degree from Ahmet Şimşek College in 2008. She got into Faculty of Science and Literature in Kocaeli Univeristy. She graduated from Deparment of English Language and Literature in 2013. She started to work as an English teacher in Şanlıurfa in 2015. She has still been working as an English teacher in a state school in İstanbul.