

# İşbirlikli Öğrenme Yoluyla İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi\*

## Cooperative Learning Method in the Third Grade Life Studies Course and Students' Reflective Thinking Skills

Deniz Gökçe ERBİL\*\*, Ayfer KOCABAŞ\*\*\*

### Öz

Araştırmada, ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılması aracılığıyla öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini açığa çıkarmak ve süreç boyunca izlediği gelişimi ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma betimsel modelde olup, verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde İzmir ili Buca ilçesindeki bir ilkokulda 34 öğrenci ile 8 hafta boyunca yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini açığa çıkarmak ve gelişimini izlemek amacıyla veri toplama aracı olarak “Öğrenci Günlükleri”, “Yansıtıcı Günlükler” ve “Grup Çalışmasını Değerlendirme Anketi” kullanılmıştır. “Öğrenci Günlükleri” üçer haftalık iki bölümde incelenmiş olup, öğrenci cevapları Mezirow (1997)’un yansıtıcı düşünme boyutlarına göre sınıflandırılmış ve öğrencilerin alışkanlık boyutundan, anlama boyutuna doğru ilerlediği görülmüştür. “Yansıtıcı Günlükler” ise yedi adet temada, Schön (1987) tarafından geliştirilmiş olan yansıtma kategorileri temel alınarak değerlendirilmiştir. Veriler, öğrencilerin bir kısmının eylem hakkında yansıtma yaptıkları, bir kısmının ise eylem hakkında yansıtma yapmaya başladıkları sonucuna ulaştırmaktadır. Öğrencilere uygulanan “Grup Çalışmasını Değerlendirme Anketi” analiz edildiğinde, öğrencilerin her hafta gerçekleştirilen grup çalışması puan ortalamasının gittikçe arttığı görülmektedir. Araştırma sonunda, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerileri ortaya çıkartılmış olup, yansıtıcı düşünme becerilerinin olumlu anlamda bir gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Hayat Bilgisi dersi öğretim programında, diğer düşünme becerileri ile ilişki içerisinde olan yansıtıcı düşünmenin gelişimini sağlayabilecek işbirlikli öğrenme yönteminin sıklıkla uygulanması gerektiği önerilmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Yansıtıcı düşünme, işbirlikli öğrenme, Hayat Bilgisi.

### Abstract

The aim of this study is to identify and track the development of 3rd grade students' reflective thinking skills through the cooperative learning method –learning together technique– process. A qualitative descriptive approach was utilized. Content and descriptive analysis methods were used in this study. The study was conducted in 8 weeks with 34 3rd grade elementary students. “Students Diaries”, “Reflective Diaries” and “Assessment Survey of Group Process” were used as data collection tools. “Student Diaries” were split into 2 groups in a three-week period and reflection thinking categories were studied (Mezirow, 1997). After the analysis of student diaries, students wrote down their impressions about the process and their teacher, from content level to process level in 6 weeks. “Reflective Diaries” were analyzed with Schön’s (1987) reflective thinking model. Student diaries showed that students were able to perform the behaviors required by reflection-on-action and reflection-in-action processes at a large scale. After the analysis of “Assessment Survey of Group Process”, their survey scores were regularly increasing in the six-week period. Results of the study showed that there were some positive developments in students' reflective thinking skills in the cooperative learning group. Cooperative learning has positive effects on promoting students' thinking (Jacobs, Lee & Ng, 1997). It is suggested that cooperative learning should especially be used for developing students' reflective thinking skills in 3rd grade life studies courses.

**Key words:** Reflective thinking, cooperative learning, Life Science.

\* Bu makale Prof. Dr. Ayfer Kocabaş danışmanlığında hazırlanan, birinci yazarın “İlkokul Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Demokratik Tutumlarına ve Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Etkisi” isimli tez çalışmasından yararlanılarak ortaya konulmuştur. Çalışmanın bir bölümü 28-30 Mayıs 2015 tarihlerinde Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

\*\* Arş. Gör. Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, e-posta: deniz.erbil@deu.edu.tr

\*\*\* Prof. Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, e-posta: ayfer.kocabas@deu.edu.tr

## Giriş

Dewey (1933) yansıtıcı düşünme kavramını yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine dayandırarak açıklamıştır ve yansıtıcıyı düşünmeyi, “bir inanış ve bilginin dayandığı temeller ve üretmesi mümkün olan sonuçlar ışığında aktif, dikkatli ve ısrarcı bir biçimde ele alınmasıdır” şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca yansıtıcı düşünme sürecini uygulamacıların uygulamaya yönelik sorunlarıyla ilgilenen, bu sorunlara uygun ve realist çözümler üretmeye çalışan etkin, amaçlı ve istikrarlı düşünme süreci olarak ifade etmektedir.

Yansıtıcı düşüncenin temelleri Dewey tarafından atılırken, uygulama sürecine en büyük katkıyı ise Schön’ün çalışmalarının yaptığı görülmektedir (Yıldırım, 2013). Schön (1987), yansıtmayı öğrencilerin gerçekte ne yaptıklarını yakından incelemeye dayanan bir yaklaşım olarak tanımlamıştır ve yansıtma, öğrencilerin bilinenin ötesine gidebilmelerini, ezberleme yerine öğrenme deneyimlerinin artmasını ve öğrendiklerini günlük hayata aktarabilmelerini sağlamaktadır. Schön (1983, 1987) yansıtmayı üç kategoride incelemiş ve tanımlamıştır. Bunlar, “eylem hakkında yansıtma” (reflection-on-action), “eylem esnasında yansıtma” (reflection-in-action) ve “eylem için yansıtma”dır (reflection-for-action). Tican (2013), Schön’ün üç yansıtma kategorisinin eylemin yapılma zamanı ile ilişkili olduğunu belirtmiş ve Şekil 1’deki gibi tabloştürmüştür.



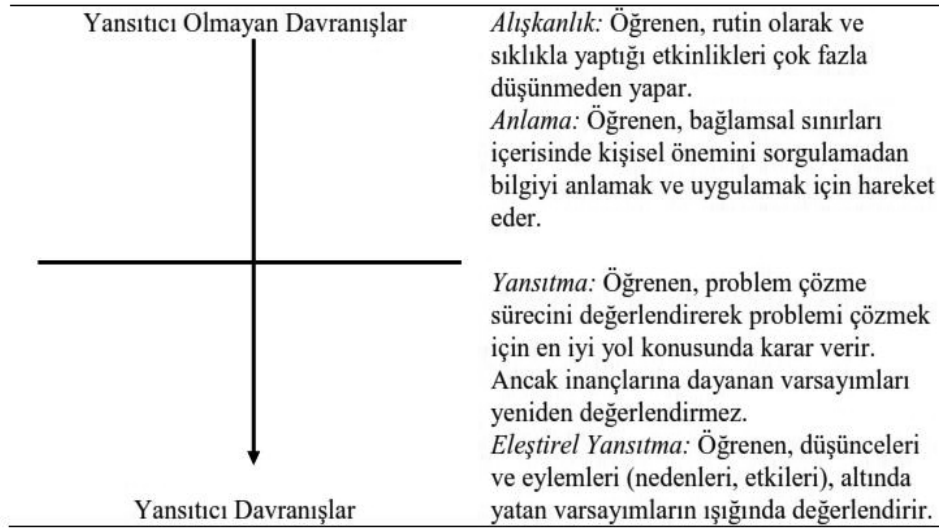
**Şekil 1.** Yansıtıcı Düşünmenin Gerçekleşme Zamanı

Kaynak: Tican, C. (2013). *Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine, demokratik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Eylem hakkında yansıtma (reflection-on-action) kazanılan bir deneyim üzerinde uzun süre ve detaylı bir şekilde yansıtıcı düşünülmesidir. Eylem esnasında yansıtma (reflection-in-action) bireyin öğrenme-öğretme süreci içinde bilgi edinmesi ve değerlendirmelerde bulunmasıdır. Kısaca, birey eylemde bulunuyorken, aniden ve beklenmedik şekilde yansıtma yapıyorsa ve o esnada ortaya çıkan problem üzerinde düşünüyor ve çözüm yolları arıyorsa eylem esnasında yansıtma yapmaktadır (Tican, 2013). Eylem için yansıtma (reflection-for-action), eylem hakkında yansıtma ve eylem esnasında yansıtma süreçlerinde edinilen deneyimlerin ışığında, bireyin gelecekteki düşünce ve davranışlarına şekil vermesidir. Birey eylem esnasında yansıtma gerçekleştirdiğinde, uygulama bağlamında bir araştırmacı olur. Bu kişi eski kuram ve tekniklere bağlı değildir ve benzersiz bir durum için yeni bir kuram ortaya koyar (Tican, 2013).

Yansıtıcı düşünmeyi açıklamaya çalışanlardan biri de Mezirow’dur. Mezirow (1997) çalışmalarında yansıtma boyutlarını, alışkanlık, anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutlarında değerlendirmiş ve bu doğrultuda hiyerarşik bir yansıtma modeli ortaya koymuştur. Alışkanlık boyutu, bu modelin en alt boyutudur ve düşünülmeden ya da gerçekleştirilirken sorgulanmayan eylemleri barındırır. Örneğin; yürümek, bisiklete binmek, araç kullanmak, bilgisayarda yazı yazmak gibi davranışlar alışkanlık boyutunda yer alır. Anlama boyutu, alışkanlık boyutundan bir üstte yer alır ve bu basamakta öğrenen, anladığı gibi davranır ancak kişisel anlamlar üreterek öğrenmeyi geliştirecek uygulamalar üretmez. Bu aşamada öğrenen, bazı düşünceler geliştirse bile, düşüncelerini analiz edemez (Lim, 2011; Thorpe, 2004). Yansıtıcı bir davranış, problem ya da bir durumun

sonucunda bir düşüncenin ya da davranışın tekrar değerlendirilmesini içerir. Yansıtıcı davranışlar, yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutları içinde yer almaktadır. Öğrenciler yansıtma boyutunda yer alan davranışların içine girdiklerinde, davranış geliştirebilmek için öğrenme deneyimlerini ölçerlerken, aynı zamanda problemlere birden fazla çözüm yolu üretirler. Eleştirel yansıtma ise, davranışların kökeninde yer alan nedenleri ya da varsayımları irdelerken ortaya çıkar (Çiğdem, 2012). Mezirow'un (1997)'de önerdiği yansıtmanın dört boyutu Şekil 2'de gösterilmiştir (akt. Çiğdem, 2012).



Şekil 2. Yansıtıcı Düşünmenin Dört Boyutu

Kaynak: Çiğdem, H. (2012). *Bilişim teknolojisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttukları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

### İşbirlikli Öğrenme ve Yansıtıcı Düşünme

İşbirlikli öğrenme; küçük grupların eğitici amaçlarla kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Johnson, Johnson ve Holubec, 1994). Kagan (1994) işbirlikli öğrenme yöntemini, öğrencilerin küçük ve heterojen gruplar halinde çalışarak bir ürün ortaya koymalarını ve bu ürünü bütün sınıfla paylaşımlarına olanak sağlayan bir öğretim yöntemi olarak tanımlamıştır. Başarılı bir işbirlikli öğrenme süreci için; süreciniyi bir şekilde yapılandırılması, ders planının yapılması, ders esnasında öğrencilere o günkü dersin planı ve işbirlikli öğrenme yönteminin temel özelliklerinin açıklanması, dersin işbirlikli öğrenme yöntemine uygun olarak yürütülmesi ve değerlendirme yöntemlerinin işe koşulması gerekmektedir.

Bir öğrenme sürecinin, gerçek anlamda işbirlikli öğrenme süreci olabilmesi için olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, yüz yüze destekleyici etkileşim, kişilerarası ve küçük grup becerileri, grup sürecinin değerlendirilmesi gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir (Johnson, Johnson ve Holubec, 1994).

İşbirlikli öğrenme yönteminin etkililiği üzerine uzun yıllardır çok sayıda araştırma yapılmıştır. Yöntemin akademik başarı üzerindeki olumlu etkisi yurtdışında Johnson, Johnson ve Stanne (2000), yurtiçinde ise Tarım (2003) ve Çapar (2011) tarafından yapılan meta-analiz çalışmalarıyla, aynı zamanda Kocabaş vd. (2015) tarafından gerçekleştirilen meta-sentez araştırmalarıyla ortaya konulmuştur. Yöntemin çeşitli tutumlar üzerindeki olumlu etkileri de yine çok sayıda araştırma ile ortaya konulmuştur (Kocabaş, 1998; Küçük, 2008; Şahiner, 2008; Erbil, 2014).

Düşünme becerileri açısından incelendiğinde, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin düşünme becerilerini çeşitli faktörlere dayalı olarak geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 1).

**Tablo 1***İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Düşünme Becerilerini Nasıl Geliştirdiğine Dair Teorik Bakış Açıları*

| Teori                | Teorisyen                                           | Açıklama                                                                                                                                                     |
|----------------------|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sosyal Psikoloji     | Allport<br>Deutsch<br>Johnson &<br>Johnson<br>Lewin | Grup dinamikleri, örnek: olumlu bağımlılık and bireysel değerlendirilebilirlik, grupların ortak düşünme etkinliğini gerçekleştirmesi için fırsat yaratılması |
| Gelişim Psikolojisi  | Piaget<br>Vygotsky                                  | Dengesizlik yaratılarak bilişsel gelişimin teşvik edilmesi,<br>Öğrencilerin bugün birlikte yaptıkları görevleri, yarın tek başına yapacaklarını düşünmeleri  |
| Bilişsel Psikoloji   | Bruner<br>Fraib &<br>Lockhart<br>Wittrock           | Değerlendirmenin derinleştirilmesi ve başkalarına açıklama yolu ile düşünmenin de derinleştirilmesi                                                          |
| Motivasyon Teorisi   | Bandura<br>Skinner<br>Slavin                        | Grup üyeleri, daha iyi öğrenme ve düşünme için birbirlerini olumlu anlamda teşvik ederler ve güçlendirirler.                                                 |
| Çoklu Zeka Teorisi   | Gardner                                             | Kişilerarası-sosyal zeka alanında, düşünmeye yardımcı ve işbirliği içinde düşünmeyi geliştiren fırsatlar                                                     |
| Hümanistik Psikoloji | Dewey<br>Rogers                                     | Birey inisiyatif alarak kendisi için neyin önemli olduğunu düşünmeye teşvik edilir.                                                                          |
| Değerler Eğitimi     | Kohlberg<br>Reardon                                 | Öğrenciler becerileri öğrenmek, diğer insanlarla ilişkilerini geliştirme eğilimi ve herkesin ortak refahı için çalışırlar.                                   |

Kaynak: Jacobs, G. M., Lee, C ve Ng, M. (1997). *Co-operative learning in the thinking classroom*. Paper presented at the International Conference on Thinking, Singapore.

### ***Hayat Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme***

İşbirlikli öğrenme aktif öğrenme yöntemi olarak kabul edilmektedir. Bu olgu, Hayat Bilgisi dersinin öğrencileri, bireyler ve vatandaşlar olarak yaşam sürdürmelerine zemin hazırlayan ve aynı zamanda gelecek derslerine temel oluşturan bir ders olması tanımı (Baysal, 2006) ile birleştiğinde işbirlikli öğrenme yönteminin Hayat Bilgisi dersinde kullanılması gereken bir öğrenme yöntemi olduğu sonucu karşımıza çıkmaktadır. 2009 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı yapılandırmacı felsefeyi benimsemiştir. Programda öğrencilerin grup çalışması yapma ve işbirliği içerisinde bulunmalarına da vurgu yapılmaktadır (MEB, 2009). Buna rağmen programda işbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili hazırlanmış etkinlik örnekleri ya da önerileri yer almamaktadır. Ek olarak, Hayat Bilgisi dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı araştırma sayısı da yok denecek kadar azdır. Buradan hareketle, Hayat Bilgisi dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasının ortaya çıkaracağı bütün faydalara rağmen, bu konu ile ilgili 2009 öğretim programında az sayıda etkinliğin bulunduğu görülmektedir.

### **Hayat Bilgisi Dersinde Düşünme Becerileri**

2009 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında düşünme becerilerinden “eleştirel düşünme”, “yaratıcı düşünme” ve “problem çözme”, öğrencilere kazandırılması gereken birer beceri olarak ele alınmışken, yansıtıcı düşünmeye yer verilmemiştir. Ele alınan düşünme becerilerinin içeriğinde yansıtıcı düşünme ile bağlantılı bazı ifadeler yer alsa da, yansıtıcı düşünme becerisine ayrı bir şekilde yer verilmemesi önemli bir eksikliktir. Bu eksikliğin yanı sıra, programda düşünme becerilerinin gelişimi ile ilgili etkinlik örnekleri de sınırlıdır. Düşünme becerilerinin gelişiminde önemli etkilere sahip olduğu bilinen işbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı etkinlik örnekleri de yer almamaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Alan yazın incelendiğinde ülkemizde ilkökul düzeyinde yansıtıcı düşünme becerileri konusunun ihmal edildiği görülmektedir. Aynı zamanda işbirlikli öğrenme yönteminin, Hayat Bilgisi dersinde uygulanmış olduğu çok az sayıda araştırma bulunmaktadır. Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde uygulanan işbirlikli öğrenme yöntemi sonucunda, yansıtıcı düşünme becerilerinin boyutlarını ortaya çıkarmak ve yansıtıcı düşünme becerilerindeki gelişimi belirlemek konusunda bilgi elde ederek sürecin daha iyi anlaşılmasının ortaya konması amaçlanmıştır. Bu çalışmada araştırma problemi “İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersindeki yansıtıcı düşünme becerileri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Deseni**

Araştırma deseni nitel araştırma yöntemlerinden betimsel modelde tasarlanmıştır. Betimsel model, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlamaya ve açıklamaya çalışan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2010).

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 öğretim yılının ikinci dönemi içerisinde İzmir Buca ilçesindeki Tuğsavul İlkokulu’nda öğrenim görmekte olan 16’sı kız, 18’i erkek toplam 34 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

**Öğrenci Günlükleri:** Araştırmanın uygulandığı grupta işlenen Hayat Bilgisi dersinden sonra, her günün sonunda öğrencilerin duygu ve düşüncelerini boş bir sayfadan oluşan günlüğe yazmaları sağlanmıştır. Araştırma sonunda bu günlükler toplanarak araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Bu sayede uygulamalara yönelik düşüncelerin anlaşılabilmesi ve yansıtıcı düşünme becerilerine ilişkin bir veri kaydına ulaşılacağı amaçlanmıştır. Uygulama sürecinin sonunda bu günlükler toplanarak betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Öğrencilerin yansıtıcı düşünmelerindeki gelişimi ortaya koymak amacıyla öğrenci günlükleri ilk olarak üçer haftalık iki grupta toplanmıştır ve her grup kendi içinde analiz edilmiştir. Bu sayede uygulama süreci boyunca öğrencilerin yansıtıcı düşünme süreçlerindeki gelişimin de ortaya konması amaçlanmıştır.

**Grup Çalışmasını Değerlendirme Anketi:** Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı süreçte grup çalışması sürecini ve aynı zamanda öğrencilerin öz değerlendirmelerini yapmaları amacıyla grup çalışması değerlendirme anketi hazırlanmıştır. Sorular hazırlandıktan sonra alandan üç uzmana danışılmış ve gelen öneriler doğrultusunda yedi adet üçlü Likert tipinde madde ve bir adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Likert tipinde hazırlanmış olan maddelerin hepsi olumlu maddelerdir ve “Evet” seçeneği 3 puan, “Kısmen” seçeneği 2 puan ve “Hayır” seçeneği ise 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

*Yansıtıcı Günlükler:* Yansıtıcı düşünme aşamaları olan eylem hakkında yansıtma (reflection-on-action), eylem için yansıtma (reflection-for-action) aşamalarına uygun olarak yansıtıcı günlük soruları hazırlanmıştır. Yansıtıcı düşünmenin diğer aşaması olan eylem esnasında yansıtma (reflection in action) hakkında soru sorulmamasının sebebi, öğrencilerin ders esnasında yapılan etkinliği yarıda bırakıp günlük doldurmalarının oldukça zor bir durum olmasıdır. Yansıtıcı günlükler altı hafta boyunca, her haftanın sonunda öğrenciler tarafından dersin sonunda doldurulmuştur. Analiz yöntemi olarak içerik analizi kullanılmıştır, analiz sonucunda “daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama” biçimi kullanılmış ve yedi adet soru karşılığında yedi adet tema altında analiz edilmiştir. Bu sorular şu şekildedir:

1. Bugünkü derste neler öğrendim?
2. Bugünkü ders senin için faydalı oldu mu? Bütün konuları öğrendin mi yoksa eksik kalan bazı noktalar var mı?
3. Derste seni eğlendiren ya da sıkıan ne gibi durumlar vardı?
4. Birlikte yapmış olduğunuz grup çalışmasını değerlendirir misin?
5. Bireysel olarak çalışsaydın, grupla birlikte çalıştığın bu derse göre daha iyi öğrenebileceğine inanıyor musun?
6. Sen öğretmen olsaydın bu dersi nasıl işlerdin?
7. Kendini değerlendirdiğinde, iyi yaptığın davranışların ve eksik olan yapmadığın davranışların nelerdir?

#### ***Veri Toplama Süreci***

Çalışma grubundaki bütün dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Uygulama öncesinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili olarak var olan kazanımlar ile önceden hazırlanmış olan ilgili ders planları iki hafta süresince ön hazırlık olarak uygulanmış ve bu uygulama ile öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemine ilişkin ön becerileri kazanması, küçük grup becerilerini kavraması gibi noktaların kavratılması amaçlanmıştır. Araştırmanın uygulama süreci sekiz haftalık bir sürede yürütülmüştür. Çalışmada işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden birlikte öğrenme tekniği uygulanmıştır. Birlikte öğrenme tekniğinin uygulama sürecinde Kocabaş (2007)’in ortaya koyduğu beş ilke temel alınmıştır. Bu ilkeler, grupların heterojen bir dağılımla oluşturulması, grup rollerinin rastlantısal yolla dağıtılması, her öğrenciye diğer grup üyelerinin öğrenmesinden sorumlu olduğunun hatırlatılması, grubun yaptığı çalışmayı sınıfa sunması ve grup sürecinin değerlendirilmesidir.

#### ***Verilerin Analizi***

Veri toplama araçlarından yansıtıcı günlükler ve grup çalışması değerlendirme anketi, altı hafta boyunca, her hafta işlenen Hayat Bilgisi dersinin sonunda, ders biter bitmez okulda öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Öğrenciler, öğrenci günlüklerini de yine yansıtıcı günlükler gibi altı hafta boyunca o haftaki dersin sonunda, ancak okulda değil, evlerine döndüklerinde doldurmuşlardır.

Verilerin güvenilirliğini sağlamak için, hem betimsel olarak analiz edilen öğrenci günlükleri hem de içerik analizi kullanılarak analiz edilen yansıtıcı günlüklerin analizinde iç güvenilirlik açısından tutarlık; dış güvenilirlik açısından ise teyit edilebilirlik yöntemleri kullanılmıştır (Yıldırım Şimşek, 2011). Yansıtıcı günlük analizlerinin güvenilirliği için Miles ve Huberman (Akt. Akay ve Ültanır, 2010). tarafından geliştirilen güvenilirlik formülü (Güvenirlik: Görüş Birliği / Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) kullanılmıştır. Araştırmacı yansıtıcı günlükler ile ilgili olarak toplam yedi adet tema belirlemiştir. İkinci bir uzman da kendi yaptığı değerlendirmeler ışığında temalar belirlemiştir. Arkasından birinci uzman ile bir araya gelip alt temalar ile ilgili olarak görüş birliğine ya da ayrılığına sahip oldukları noktaları belirlemişlerdir. Görüşler arasındaki uyum oranı belirlenerek güvenilirlik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda güvenilirlik değeri ([7/7+1]) %87,5 bulunmuştur. Bu sonuçlara göre temaların güvenilirlik değerlerin iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

## Bulgular

### Öğrenci Günlüklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrenci günlüklerinin analizi sonucunda, öğrencilerin hangi yansıtıcı düşünme boyutlarını kullandıkları, yansıtıcı düşünmenin boyutlarından oluşan temalara göre ayrılmış ve frekans tablosu oluşturulmuştur.

**Tablo 2**

*Öğrenci Günlüklerinin Yansıtıcı Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılması*

|                    | İlk 3 Hafta |    | Son 3 Hafta |    |
|--------------------|-------------|----|-------------|----|
| Temalar            | f           | %  | f           | %  |
| Alışkanlık         | 48          | 54 | 32          | 33 |
| Anlama             | 30          | 33 | 43          | 45 |
| Yansıtma           | 12          | 13 | 21          | 22 |
| Eleştirel Yansıtma | 0           | 0  | 0           | 0  |

Tablo 2’de öğrenci günlüklerinin yansıtıcı düşünme boyutlarına göre sınıflandırılması yer almaktadır. İlk üç haftadaki öğrenci ifadelerinin büyük bir çoğunlukla kişisel deneyimlerini ilişkilendirmeden, gerçek uygulamalarla ilişki kurmadan, kuramın uygulama ile ilişkisini örneklemekten yazıldığı görülmektedir. Bunun ötesinde öğrencilerin konuyu ayrıntılarla açıklamadıkları da belirlenmiştir. Öğrenciler ilk üç haftaya ilişkin görüşlerini çeşitli şekillerde ifade etmekle birlikte, ifadelerinin %54’lük çoğunluğu *alışkanlık* boyutu (f=48), %33’lük bir kısmının *anlama* boyutu (f=30) ya da %13’ünün *yansıtma* boyutunda (f=12) olduğu görülmüştür. Öğrenci görüşlerinin çoğunluğunun yansıtıcı düşünmenin boyutlarından *alışkanlık* boyutunda olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerden Ö3 üçüncü hafta yazdığı günlükte şu görüşleri paylaşmıştır: “Üç hafta boyunca Deniz öğretmenimle iyi geçindim. Atatürk’ün hayatını ve su döngüsünü öğrendik, Atatürk ilkelerini de öğrendik.” Ö3 görüşlerini kısa bir şekilde ve yorum katmadan ifade ettiği için *alışkanlık* boyutu ile ilişkilendirilebilir.

Öğrencilerden Ö22, ikinci haftayla ilgili görüşlerini “Bu çalışmayı çok sevdim. Grup kurmak, slogan yapmak bunlar harika bir şeydi. Resim çizdik, etkinlikler yaptık. Hem grup çalışması hem de tek çalışmayı eşit sevdim. Gruplarımız sürekli değişti. Başka arkadaşlarımla grup olmanın nasıl bir şey olduğunu anladım, grup çalışmasında sorunlar yaşamamıza rağmen yine de bunları çözdük.” şeklinde ifade etmiştir. Ö22 görüşlerini ayrıntılı bir şekilde ifade etmiştir, ancak gerçek hayattaki örneklerle ilişkilendirse de bunların nedenleri üzerinde durmamıştır. Bu nedenle Ö22’in görüşü *anlama* boyutunda değerlendirilebilir.

Ö10 üçüncü hafta ile ilgili olarak şu görüşleri paylaşmıştır: “Üçüncü haftada gruplar değişti. Ben 4’lü olmuştum. Ben, Ö23, Ö24 ve Ö21 vardı grupta. İlk önce çalışma kitabına baktık ve yaptık. Sonra projeksiyonla bize su döngüsünü anlatan bir şey izlettiniz. Sonra bu konuyu anlatan bir resim çizmemizi istemiştiniz. Sonra Ö21 içinizden en güzel ben çiziyorum diyerek resmi çizdi. Sonra biz bağırmağa başladık. Neden bize yardım etmiyorsun diye sordum. Sonra tartışma başladı. Resmi tanıtmaya anı geldi. Ö21 resmi tanıttı. Siz de şikayet dinlemeyi sevmiyorsunuz. En sonunda öğretmenim siz de en güzel tanıtım ve resmi açıklayacaktınız. Ö21 o anda bizi şikayet etti. Siz de bizi en güzel yapan grup seçecekken Ö21 bizi şikayet edince diğer grupla bizim grubu en güzel yapan grup seçtiniz. Ö21’e çok kızmışım ama arkadaşımın kalbini kırmamak için ona pek belli etmedim.” Ö10 görüşlerini uzun ve ayrıntılı açıklamalarla ifade etmiştir. Ayrıca davranışların nedenlerini ve sonuçlarını da ortaya koymaya çalışmıştır. Bu nedenle Ö10’nın görüşleri *yansıtma* boyutu ile ilişkilendirilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde, öğrenciler sürecin son üç haftasına ilişkin görüşlerinde, o gün öğrendikleri konuyu ayrıntılarıyla açıklamaya daha çok önem vermiş ancak bu açıklamayı günlük hayatla ilişkilendirmeden, nedenleriyle açıklamadan, tartışmadan ya da yeni bir şey önermeden yapmışlardır. Öğrenciler son üç haftaya ilişkin görüşlerini çeşitli şekillerde ifade etmekle birlikte, ifadelerinin yaklaşık %45'ianlama boyutu (f=43), %33'lük bir kısmının alışkanlık boyutu (f=32) ya da %22'inin yansıtma boyutunda (f=21) olduğu görülmüştür. Bu noktalar göz önünde bulundurulduğunda, öğrenci görüşlerinin çoğunluğunun yansıtıcı düşünmenin boyutlarından anlama boyutunda olduğu belirlenmiştir. Ö25 6. haftaya ilişkin görüşlerini “*Grubum iyi çalıştı, bugünkü çalışmayı çok beğendim, çalışmadan memnun oldum. Bence iyi çalıştık.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö25'in görüşleri detaylı açıklama ya da yorum içermediğinden yansıtıcı düşünmenin alışkanlık boyutunda değerlendirilmiştir.

Öğrencilerden Ö5, dördüncü haftaya ilişkin görüşlerini “... *Bugünkü ders benim için faydalı oldu çünkü ulaşım araçlarını öğrendim ve bütün konuları öğrendim anlamadığım nokta kalmadı.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö5'in, derste öğrendiği konuyu ifade etmesi ve öğrendiklerini analiz ederek anlamadığı bir noktanın kalmadığını düşünmesi; fakat aynı zamanda gerçek yaşamla ilişkilendirme yapmaması nedeniyle görüşleri anlama boyutunda değerlendirilmiştir.

Ö16 ise altıncı haftaya ilişkin yazmış olduğu günlük yazısını “*Eğer ben bir öğretmen olsaydım, grup arkadaşlarıyla iyi geçinemeyen öğrencileri bireysel olarak çalıştırdım.*” şeklinde tamamlamıştır. Ö16'un görüşleri bir tartışma unsuru içerdiğinden ve kendisi yeni bir yöntem önerdiğinden dolayı yansıtıcı düşünmenin yansıtma boyutunda ele alınmıştır.

Ö18 dördüncü hafta ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “... *Bugünün kötü geçmesinin bir sebebi de grubumuzun uyumsuz, şikayetçi ve asabi bir grup olması. Bu, benim yaptığım çalışmayı etkiledi ve çalışmamızla utandım.*” Ö18'in görüşlerinde, o günkü dersin kendisi için neden olumsuz geçtiği ve bu durumun sebeplerini irdelemeye çalışmıştır. Ö18'in görüşleri bu sebeplerden dolayı yansıtma boyutunda ele alınmıştır.

### ***Yansıtıcı Günlüklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar***

Araştırmaya katılan öğrencilerden yansıtıcı günlükleri doldurmaları istenmiştir. Sürecin sonunda, çalışma grubundaki 34 öğrencinin yansıtıcı günlükleri analiz edilmiştir. Sorular yarı yapılandırılmış görüşme formu şeklinde hazırlanmıştır ve her uygulama haftasının sonunda öğrencilere dağıtılarak doldurmaları istenmiştir. Sorular, yansıtıcı düşünme aşamaları olan eylem hakkında yansıtma (reflection on action), eylem için yansıtma (reflection for action) uygun olarak hazırlanmıştır. Yansıtıcı günlük sorularına verilen cevaplar betimsel analiz yöntemine göre çözümlenmiştir. Her sorudan kendi içinde bir tema oluşturulmuştur. Bu temalar sırasıyla; derste öğrenilenler, fayda ve eksiklikler, eğlendiren ya da sıkıcı durumlar, grup çalışmasını değerlendirme, bireysellik mi grup çalışması mı, sen olsaydın ne yapardın, öz değerlendirmedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar ilgili tema içinde gruplanmış ve çözümlenmiş, ortak özellikleri içeren çarpıcı cevaplara açıklamalar sırasında yer verilmiştir. Buna göre elde edilen veriler yansıtıcı günlük sorularına bağlı temalar bağlamında aşağıda ele alınmıştır.

### ***Tema: Derste Öğrenilenler***

Öğrencilerin büyük çoğunluğu o gün öğrendikleri konuyu doğru bir şekilde yansıtıcı günlük formlarına yazmışlardır. Bu görüşlerden öne çıkan bazıları şunlardır: Ö3: “*Yaşadığım yerin dünü ve bugününü, dedemin ve ninemin oynadığı oyunları öğrendim.*” Ö13: “*Bugünkü derste iletişim teknolojilerini sıraladık ve iletişim teknolojilerinin doğru sıralanmasını öğrendim. Ayrıca icat ve tasarım çalışması yaptık, bu çalışmada değişik icatların günümüzde işleri daha da kolaylaştırdığını öğrendim.*”



Az sayıda öğrenci o gün işlenen konuyu anlamadığını ya da konuyu öğrenemediğini belirtmiştir. Bu görüşlerden bazı örnekler şunlardır: Ö15: *"Bu hafta az şey yaptık. Ders arada sırada bölündü."* Ö12: *"Hiçbir şey. Çünkü bugün herkes konuştu."* Buna göre uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin büyük ölçüde öğrenciler tarafından başarılı bulunduğu ve o gün işlenen konuları öğrendikleri söylenebilir. Ayrıca kendi öğrenmelerini ve grup çalışması süreçlerini değerlendirmeleri de yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici bir durum olarak ele alınabilir.

### **Tema: Faydalar ve Eksikler**

Öğrenciler yansıtıcı günlüklere, o günkü derste fayda gördükleri noktaları yazmışlar, öğrenmelerini değerlendirmişler ve bu değerlendirme sonucunda eksik kalan noktaların olup olmadığı üzerinde düşünmüşlerdir. Uygulamanın faydaları ile ilgili çeşitli öğrenci görüşleri şunlardır: Ö9: *"Bugünkü ders, benim için faydalı oldu, bana göre eksik kalan noktam olmadı."* Ö6: *"Bugünkü ders benim için faydalı oldu. Bütün konuları öğrendim."* Ö5: *"Bugünkü ders benim için faydalı oldu çünkü ulaşım araçlarını öğrendim, başka konuları öğrendim, anlamadığım nokta kalmadı."* Ö26: *"Hayır eksik kalan noktalar yoktu, çok iyi bir şekilde yanlış yapıya doğru bulduk."*

Uygulamanın faydalı olmadığını, eksik kalan noktaların olduğunu belirten az sayıda öğrenci olmuştur. Bu görüşlerden bazı örnekler şunlardır: Ö10: *"Bu ders benim için faydalı oldu. Ama ufak tefek eksiklikler kaldı. Bunlar da bana önemli gelmiyor."* Ö11: *"Evet faydalı oldu ama eksik yaptığım da oluyordu. Çünkü herkes benimle konuştuğu için ben derse katılamıyordum. O yüzden dersten eksik kalıyordum."*

Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, büyük çoğunluğu dersin faydalı olduğunu ve eksik kalan herhangi bir nokta olmadığını söylemişlerdir. Ayrıca görüşlerini doğru bir şekilde ifade etmeleri de yansıtıcı düşünmeyi geliştirme noktasında olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Ancak, görüşlerinde detaylı açıklamalara yer vermedikleri ve kısa cevaplarla soruyu cevapladıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin verdikleri cevapların çoğunun yansıtıcı düşünmenin alışkanlık boyutunda olduğunu göstermektedir.

### **Tema: Eğlendiren ya da sıkıcı durumlar**

Öğrencilere göre, onları işbirlikli öğrenme yöntemi ile derslerde en çok eğlendiren olaylar; yazı yazmak, resim çizmek, video izlemek, yeni bir ürün tasarlamak, grup ile birlikte çalışmak, çizgi film izlemek, çalışma sonunda bir ürün ortaya koymak, etkinlik yapmak, işlenen konular, grup arkadaşlarıyla iyi geçinmek, öğretmen tarafından takdir edilmek, oyun oynamak olmuştur. Bunlardan dikkat çeken çeşitli ifadeler şunlardır: Ö29: *"Beni eğlendiren konular öğretmenimin anlattıkları zaten. Beni sıkıcı konular yoktu."* Ö27: *"Derste beni sıkıcı hiç kimse olmadı. Arkadaşlarımla çok iyi ders yaptık."* Ö6: *"Ders eğlenceli geçti. Sizin dersiniz daha eğlenceli, beklenmeyen sonuçlar ve bunun gibi şeyler. Bize yarışmalar, videolarla, şekillerle gösterdiniz. Bu bizim daha iyi kavramamızı sağladı."*

Öğrencilerin ders esnasında canını sıkıcı durumlar ise; diğer gruplarla uyum içinde çalışamama, çok yazı yazma, okuma, grup içinde yaşanan anlaşmazlıklar, grup arkadaşlarının birbirlerine olumsuz davranışlarda bulunması, bazı grup üyelerinin hazır konması, grup üyelerinin diğer üyenin ortaya koyduğu ürünü beğenmemesi şeklindedir. Bu olumsuz görüşler, şu şekilde örneklendirilebilir. Ö8: *"Anlaşamadığımızda çalışmayı düzgün yapamadığımız için sıkılıyorum. Anlaştığımızda ise eğleniyorum."* Ö20: *"Ö18'in davranışları beni sıkı." Ö21: "Eğlendiren çok şey olmuştu ama canımı sıkıcı tek şey yan grubun bize bulaşması."*

Görüldüğü gibi öğrencileri ders boyunca eğlendiren ya da sıkıcı çeşitli olaylar meydana gelmiştir. Eğlendiren yönlerin, işbirlikli öğrenme yöntemi ve sürece dayanması olumlu olarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrencilerin grup çalışmasında yaşanan sorunları ifade edebilmeleri hem yöntemin işlevselliği hem de yansıtıcı düşünmelerini geliştirici durumlar olarak yorumlanabilir. Grup çalışmasındaki zorlukların önce fark sonra yok edilmesinde, yansıtıcı günlüklerin büyük ölçüde payı olmuştur.

### Tema: Değerlendirme

Öğrenciler grup çalışmasını değerlendirirken, büyük çoğunlukla olumlu yönleri üzerinde durmaları dikkat çeken bir nokta olmuştur. Öğrenciler genel anlamda, yapıkları grup çalışmalarını iyi ve faydalı bir çalışma olarak değerlendirmişlerdir. Tema ile ilgili öğrenci görüşlerinden bazı olumlu olanlar şunlardır: Ö10: “Güzel geçti. Sadece biraz geç kaldık ama yetiştii.” Ö12: “Eğlenceli ve güzeldi. Sıkılmadım.” Ö11: “Video izledik, resim çizdik, konu anlatıldı. Şu ana kadar yaptığım en güzel Hayat Bilgisi dersini yaptım.” Ö1: “Grup arkadaşlarım, grup çalışmalarında gayet iyi çalıştılar. Birlikte sorunlar yaşasak da kendi aramızda çözdük.” Ö2: “Güzel geçti. Arkadaşlarım beni dışlamadı.”

Öğrenciler grup çalışmasını değerlendirirken bazı olumsuz noktalardan da söz etmişlerdir. Bunların genel anlamda çoğunluğu grup çalışmasının doğasından ve ortaya çıkan çatışmalardan kaynaklanmaktadır. Bu gerekçenin dışında olumsuz görüş bildirenler, sıklıkla bir sebep sunmamışlardır. Bunun dışında, öğrencilerin büyük çoğunluğu grup çalışmasını olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Bazı olumsuz görüş örnekleri şunlardır: Ö3: “Birlikte yaptığımız grup çalışması biraz sıkıcı geçti o da arkadaşlarım yüzünden yoksa çok güzel geçerdi.” Ö2: “Sıkıcı, eğlenceli, karmaşık bir ders.” Ö6: “Çok iyi çalıştık ancak ben ve Ö9 dışında diğerleri kavga etti.” Ö5: “Biz bugün hiç güzel çalışmadık. Arkadaşımız bize hiç yardım etmedi.” Ö4: “Ben bu dersi sevemedim. Özür dilerim.”

Öğrencilerin görüşleri, olumlu ya da olumsuz olsa bile, ifade edebilmeleri yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimi açısından faydalı olarak yorumlanabilir. Grup çalışmasında yaşanan olumsuzlukları çözmeye çalışmaları, ya da bu olumsuzluklara rağmen yine de olumlu değerlendirmeler yapmaları öğrencilerin eleştirel bakış açılarının ve yansıtıcı düşüncülerinin geliştiği doğrultusunda yorumlanabilir. Aynı zamanda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı derslerin olumlu olarak değerlendirilmesi hem sürecin, hem de yöntemin faydalarını ortaya koymaktadır.

### Tema: Bireysellik mi, grup çalışması mı?

Öğrencilerin bir bölümü grupla çalışarak daha iyi öğrenebildiğine, bir bölümü ise bireysel olarak çalıştığında daha iyi öğrenebildiğine inanmaktadır. Bu temada, öğrenci görüşleri herhangi bir seçenek üzerinde yoğunlaşmadığı için, görüşleri daha net ortaya koymak amacıyla bir frekans tablosu oluşturulmuştur.

**Tablo 3**

Öğrencilerin Çalışma Yöntemi Konusundaki Tercihleri

| Tema: Bireysellik mi Grup Çalışması mı? | f   | %   |
|-----------------------------------------|-----|-----|
| Alt Temalar                             |     |     |
| Bireysellik                             | 85  | 43  |
| Grup Çalışması                          | 108 | 55  |
| Fikrim Yok                              | 5   | 2   |
| Toplam                                  | 198 | 100 |

Tablo 3’te görüldüğü gibi öğrenci görüşlerinin çoğunluğu (f: 85) grup arkadaşları ile birlikte çalışmanın kendileri için daha faydalı olacağına inanmaktadır. Grup çalışmasının daha faydalı olacağına inananlar; diğer arkadaşlarından yeni bilgiler öğrenebildiklerini, hep birlikte kendi çalışmalarından daha iyi bir ürün ortaya koyabildiklerini, birlik olma duygusuyla daha iyi çalıştıklarını, birbirlerine yardımcı olduklarını ağırlıklı olarak belirtmişlerdir. Ö7: “Hayır. Çünkü arkadaşlarım bana yardımcı oldu.” Ö11: “Hayır inanmıyorum. Tek başıma çalıştığımda hiç eğlenceli ve eğitici olmuyor.” Ö10: “Hayır inanmıyorum. Grup çalışması benim daha iyi öğrenmeme neden oldu.” Ö12: “Hayır. Çünkü grup çalışması her şeyden iyidir.

Birlikten kuvvet doğar. Yani bir kişi çoğu şeyi yapamazdı.”Ö5: “İnanmıyorum. Çünkü hepsini kendim yapamazdım.”Ö8: “Hayır, inanmıyorum. Çünkü çalışmayı yaparken, eksiklerimi söylediler. Bu eksikleri söylemeselerdi daha kötü yapardım.” Ö9: “Bireysel olsaydım pek yapamazdım, anlayamazdım. Grupta arkadaşlarımdan hem yardım alamazdım hem de anlamadığım konuları onlara soramazdım.”

Görüşlerin %42.93’ü ise bireysel olarak çalışmanın daha faydalı olacağı noktasındadır. Ancak bu görüşler, grup çalışmanın faydalı olduğuna inananlardan farklı olarak, çok detaylandırılmamıştır. Daha açık bir ifade ile, bireysel çalışmanın neden daha faydalı olduğuna ilişkin nedenlere öğrenciler çok fazla değinmemiştir. Bireysel olarak çalışmanın daha faydalı olduğu ile ilgili görüşlerden dikkat çeken bazıları şunlardır: Ö6: “Evet. Çünkü grubumda 2 kişi çalışmıyor.” Ö2: “Hem de nasıl inanıyorum! Öğretmenle bireysel çalışarak daha iyi anlıyorum.” Ö3: “Evet. Çünkü çok sorun yaşıyoruz.”

Tablo ve görüşler incelendiğinde, grup çalışmasının daha faydalı olduğuna inanan görüşler çoğunluktadır. Aynı zamanda, grup çalışmasının kendi öğrenmelerini daha kolaylaştırdığına inanan öğrenciler, konuyla ilgili görüşlerini irdelemişler ve genellikle bir nedene bağlamışlardır. Bu durum, yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimi açısından da olumlu bir gelişme olarak göze çarpmaktadır.

### **Tema: Sen olsaydın**

Çalışma grubundaki öğrencilerin uygulama sürecini değerlendirmeleri ve daha farklı olarak ne yapabilecekleri ile ilgili fikirler üretmeleri, bu yol ile de yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirme, amacıyla öğrencilere “Sen öğretmen olsaydın dersi nasıl işlerdin?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler, büyük çoğunlukla işbirlikli öğrenme yöntemi ile işlenen derslerden memnun olduklarını ve dersi yine aynı şekilde işleyeceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler, önceki derslerde kendi sınıf öğretmenleri ile işledikleri dersler ile kıyaslamıştır. Temaya ilişkin bazı öğrenci görüşleri şunlardır: Ö1: “Ben de aynı şekilde işlerdim.” Ö13: “Eğer bir öğretmen olsaydım, grup arkadaşlarıyla iyi geçinemeyen öğrencileri bireysel olarak çalıştırırdım.” Ö14: “Hiç öğretmenlik yapmam.” Ö15: “Öğretmen olsaydım dersi zevkli bir şekilde, güldürerek işlerdim.” Ö19: “Etkinlikler yaptırırdım, video izletirdim ve konu işlerdim.” Ö17: “Ben öğretmen olsaydım dersi ciddi bir şekilde işlerdim.” Ö18: “... Deniz öğretmen bize sadece o an işlediğimiz konuyla ilgili şeyleri söyledi. Kendi öğretmenimizin dersinde ise konu ile sabit kalmayıp, yani farklı konuları da anlatır ve konuyla alakası olmayan yerlere giderdik.” Ö16: “... İki öğretmenimizin de ders yöntemleri birbirinden çok farklı. Ama ben her ikisinin de dersini dinlemekten zevk alıyorum.”

Öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin derslerin işlenişinden, dolayısıyla işbirlikli öğrenme yönteminden, büyük çoğunlukla memnun oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu olumlu görüşleri, yöntem ve süreç ile ilgili de olumlu yansımalarla bulundukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca bazı öğrencilerin, derslerdeki sorunlarını ortaya koymaları ve farklı ders işleme yöntemleri önermeye başlamaları, sürece eleştirel bakmaları, daha iyi olabilecek yolları önermeleri, onların yansıtıcı düşünme becerilerindeki gelişimi ortaya koymaktadır. Süreçle birlikte, öğrenciler yansıtıcı düşünme becerilerinin alışkanlık boyutunda yorumlar yaparken, son sorulara ve sürecin sonuna doğru yansıtma, hatta eleştirel yansıtma boyutlarında da yorumlar yapmaya başladıkları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin olumlu yönde geliştiği şeklinde yorumlanabilir.

### **Tema: Öz değerlendirme**

Yansıtıcı günlüğün sonunda, öğrencilerin ders süreci boyunca yaptıklarını ve kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrenci görüşlerinden bazı öne çıkanlar şunlardır: Ö13: “Eksik olan davranışlarım: İletişim teknolojilerini sıralarken arkadaşlarımla yanında pek duramadım. İyi yaptığım davranışlarım: İcat tasarımlarımızın resmini iyi çizdim.” Ö10: “İyi geçinmeye çalışıyorum ama bazen eksik davranışlarım oluyor.” Ö6 A.: “İyi davranışlar: İcat yaparken çok iyi çizdim. Kötü davranışlar: Kötü boyadım.” Ö9: “Bana göre eksik yapmadım ama eksik yapmış da olabilirim. Pek emin değilim onu da öğretmenimiz değerlendirir bence.” Ö1: “Grup çalışmasını tek yapsaydım resimleri iyi çizemezdim ve yazıları düzgün yazamazdım.” Ö8: “İyi yaptığım davranışlar mesela düşünmek gerekiyordu. İşte o zaman güzel fikirler bulduğumu düşünüyorum. Kötü yaptıklarım ise boyama yaparken idi. Çünkü boyama yapmayı sevmem.”

Görüşler incelendiğinde, çoğunlukla öğrenciler kendilerini değerlendirmekten ya da iyi ya da kötü yaptıkları yönleri yazmaktan uzak durmuşlardır ve kısa cevaplarla (yansıtıcı düşünme becerilerinin alışkanlık boyutu) soruyu cevaplamışlardır. Kimi öğrenciler, değerlendirmeyi kendilerinin yapmasının doğru olmayacağını, öğretmenin yapması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, eksik olan davranışlarda öğrenciler olarak genel anlamda grup çalışması sürecinde diğer arkadaşlarının eksiklerinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmekten kaçınması olumsuz bir durum olarak göze çarparsa da, yaş düzeyleri göz önüne alındığında ve bu çalışmayı belki de yeni yeni yapmaya başladıkları düşünüldüğünde, yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimi açısından öz değerlendirmeye yönelik bu soru ve öğrencilerin cevaplama yönündeki gayretleri küçük ama önemli bir adım olarak nitelendirilebilir.

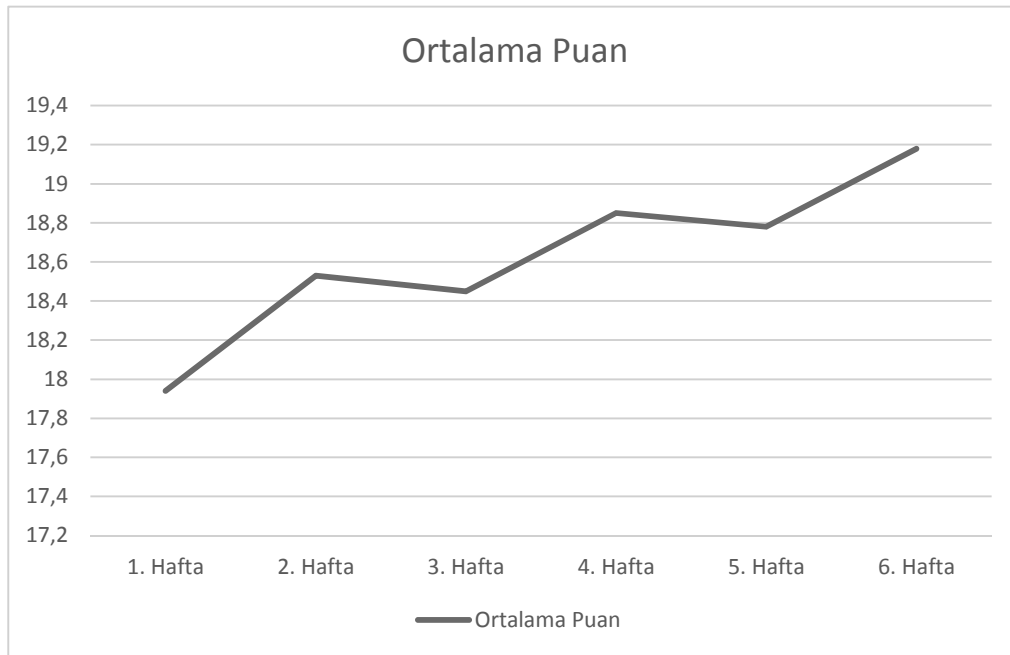
#### *Grup Çalışmasını Değerlendirme Anketine İlişkin Bulgular ve Yorumlar*

Öğrencilerden 6 hafta boyunca, her hafta o günkü grup çalışmalarını değerlendirmeleri istenmiştir. Toplanan veriler hafta bazında değerlendirilmiş ve ortalama puanlar hesaplanarak bir grup çalışması gelişim grafiği haline getirilmiştir (Şekil 3). Tablo 4'te her haftaya ilişkin grup çalışmasını değerlendirme anketi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4**

*Grup Çalışmasını Değerlendirme Anketi Sonuçları*

| Hafta    | f  | Ortalama Puan | Toplam Puan |
|----------|----|---------------|-------------|
| 1. Hafta | 32 | 17.94         | 574         |
| 2. Hafta | 34 | 18.53         | 630         |
| 3. Hafta | 29 | 18.45         | 535         |
| 4. Hafta | 33 | 18.85         | 622         |
| 5. Hafta | 32 | 18.78         | 601         |
| 6. Hafta | 34 | 19.18         | 652         |



**Şekil 3.** *Grup Çalışmasını Değerlendirme Anketi Gelişim Grafiği*

Grup çalışmasını değerlendirme anketinin son sorusu, “Grubumuzu ve grup çalışmasını değerlendirelim” dir. Bu soru açık uçlu şekilde hazırlanmıştır ve öğrencilerin cevapları betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Öğrenci günlükleri ve yansıtıcı günlüklerdeki sonuçlara paralel sonuçlar çıkmış olup, öğrencilerin büyük çoğunluğu o günkü grup çalışmasını faydalı ve olumlu olarak değerlendirmiştir. İlgili soruya ilişkin dikkat çeken çeşitli öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö28: “Bazen kızıştık. Bazen birbirimizi sevdik. İyi kötü bir çalışma yaptık.” Ö26: “Bu grup ve çalışmadan çok memnunum. Çünkü bu grupta, grupça nasıl çalışıldığını öğrendim. Ayrıca bilmediğim yeni konular öğrendim.”

Ö1: “Grubumdaki arkadaşlarım çok iyiydi, birbirimize düşündüğümüz şeyleri özgürce söyleyebildik. Yeni bir eşya veya alet tasarlamamız gerekti. Fikirlerimizi özgürce açıklayıp bir alet tasarladık. Yanlışımız varsa arkadaşlarımız sunum yaparken düzelttik. Ben bu çalışmada çok eğlendim. Bu çalışmadan çok memnunum. Deniz öğretmenimden de çok memnunum.”

Ö10: “Her şey güzeldi. Hem eğlendim hem öğrendim. Grup içinde bazı aksilikler olsa bile günüm iyi geçti. Sizden çok memnunum Deniz öğretmenim. Ders içinde dikkatimi çeken konular vardı. Geçmişten günümüze bu kadar şeyin geliştiğini bilmiyordum. Bu ders çok hoşuma gitti.”

Tablo 4 ve Şekil 3 incelendiğinde öğrenciler her hafta yapılan grup çalışmasını gittikçe daha olumlu yönde değerlendirmiştir. Ortalama puanlar sürecin başlangıcında (1. Hafta)  $\bar{X} = 17.94$  iken, bu puan sürecin sonunda  $\bar{X} = 19.18$ 'e yükselmiştir. Grup çalışmasının doğasından kaynaklanan çeşitli problemler, öğrencilerin aralarında yaşadıkları sıkıntılar, kendilerine farklı gelen yeni bir öğrenme yöntemine ve öğretmene adaptasyon süreci, süreç ilerledikçe azalma eğilimi göstermiş ve bu durum da, öğrencilerin grup çalışmasını daha çok sevmeleri, grup olarak daha iyi çalışmaları ve belki de daha iyi öğrendiklerine inanmaları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğrencilerin her hafta grup çalışmalarını ve kendi öğrenme davranışlarını değerlendirmeleri ve puanlamaları onların yansıtıcı düşünme becerilerini ortaya çıkarıcı ve geliştirici bir etkinlik olarak nitelendirilebilir.

### Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin “eylem hakkında yansıtma” ve “eylem için yansıtma” sürecinin getirdiği davranışları sergilemeye başladıkları görülmektedir. Öğrencilerin yansıtıcı günlük sorularına verdikleri cevaplar incelendiğinde; öğrenciler süreç boyunca çalışmalarını belirlenen amaca ulaşma yönünden değerlendirmeye çalışmışlar ve kendi başarılarını olumsuz anlamda etkileyen sorunları belirlemişlerdir. Öğrenciler karşılaştıkları sorunları ya da güçlükleri tanımlamaya çalışmışlar, derste iyi ya da kötü yaptıklarını düşündükleri durumları belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrenciler uygulama sürecine ve etkinliklere dair fikirlerini açıkça dile getirmişlerdir. Bu bulgular, öğrencilerin “eylem hakkında yansıtma” sürecinin getirdiği davranışları sergilemeye başladıklarını göstermektedir. Öğrenciler eylem için yansıtma sürecine yönelik olan sorularda, kendi çalışmaları ve uygulamaları üzerinde eleştirel bir şekilde düşünmeye çalışmışlardır. Derslerde farklı olarak neler yapabileceklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca eylem için yansıtma sürecinde öğrenciler, işbirlikli öğrenme yöntemiyle işlenen dersleri, önceki dersleriyle karşılaştırmışlar ve hatta sorunlara karşı yeni çözüm yollar önermişlerdir ve grup çalışmasının kendileri için faydalarını açıklamaya çalışmışlardır. Tican (2013)'a göre günlük yazmak ve eylem hakkında düşünmek; öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini, eleştirel düşüncelerini ve aynı zamanda demokratik tutumlarını geliştirmekte; eylem için düşünülmesi ise, öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini, eleştirel düşüncelerini ve yaratıcı düşüncelerini ilerletmektedir. Buradan hareketle, işbirlikli öğrenme yönteminin demokratik tutumlar üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinde sağladığı gelişmenin, onları yansıtıcı düşünme becerilerini de geliştirdiği yorumu yapılabilir.

Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin neler olduğunu ve bu becerilerin aşamalarda yer aldığını ortaya koymak amacıyla kullanılan öğrenci günlükleri analiz edildiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun sürecin ilk 3 haftasında yansıtıcı düşünmenin boyutlarından alışkanlık boyutunda oldukları belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenme uygulamalarının son 3 haftası değerlendirildiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun yansıtıcı düşünmenin anlama boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşbirlikli öğrenme süreci sürdükçe, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin alışkanlık boyutundan anlama boyutuna ilerlemiştir. Ancak öğrenciler süreç boyunca eleştirel yansıtma boyutunda hiç değerlendirme yapmamışlardır. Resmin tamamına bakıldığında, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerindeki gelişim umut verici bir durum olmuştur. Sürecin daha da uzaması halinde, onların yansıtıcı düşünme becerilerinin daha da gelişip gelişmeyeceği sorusu da önümüze çıkmaktadır. Fakat bütün bu olumlu noktaların yanında, öğrenci görüşlerinin yansıtma ya da eleştirel yansıtma boyutlarında yoğunlaşmaması da üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Alanyazında eleştirel yansıtma yapmanın gerçekten zor bir süreç olduğu belirtilmiş ve yansıtıcı düşünme becerisinin uzun zamana yayılan bir süreç olduğundan sıklıkla bahsedilmiştir (Çiğdem, 2012). Ancak bu durum öğrencilerin ilgili etkinliği dersin bir zorunluluğu olarak görmesi ya da onların yaş düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda yansıtıcı düşünce becerilerinin ortaya çıkmaması ya da gerçek anlamda gelişim göstermesi için erken olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öğrencilerin işbirlikli öğrenme sürecinde grup ile birlikte çalışmaları, onları birbirleri ile daha çok iletişim ve etkileşim içine sokmuş olup; bu durumun da onların yansıtıcı düşünme becerilerinde olumlu gelişmeler ortaya çıkardığı sonucuna da ulaşılabilir.

Öğrencilere uygulanan grup çalışmasını değerlendirme anketi analiz edildiğinde, öğrencilerin her hafta gerçekleştirilen grup çalışmasını gittikçe daha olumlu yönde değerlendirdiği görülmektedir. Öğrencilerin her hafta grup çalışmalarını ve kendi öğrenme davranışlarını değerlendirmeleri, yansıtıcı günlükler ve öğrenci günlükleri ile de desteklendiğinde, onların yansıtıcı düşünme becerilerini ortaya çıkarıcı ve geliştirici bir etkinlik olarak nitelendirilebilir.

Araştırmanın yansıtıcı günlükler, öğrenci günlükleri ve grup çalışmasını değerlendirme anketi ile ortaya çıkan bulgularının sonucunda, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini olumlu anlamda geliştirdiği söylenebilir. Grup çalışmasını değerlendirme anketinden çıkan sonuçlara göre, yöntem uygulanmaya devam ettikçe, öğrenciler grup çalışması kurallarına gittikçe daha çok adapte olmuş ve yaşanan sorunlar azalma eğilimi göstermiştir. Yansıtıcı günlükler ve öğrenci günlükleri de dikkat alındığında öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde dikkate değer bir gelişim söz konusudur. Öğrenciler zaman ilerledikçe kendilerini daha iyi ifade etmiş olup, olayları nedenleriyle açıklamaya, değişik açılardan bakmaya, uygulama sürecini ve yapılan etkinlikleri daha kapsamlı değerlendirmeye başlamışlardır. Araştırmanın gerçekleştirilmiş olduğu yaş grubu ve yansıtıcı düşünme becerisinin gelişiminin uzun zamana ihtiyaç duyması noktaları da dikkate alındığında işbirlikli öğrenme yöntemi uygulamalarının yansıtıcı düşünme becerilerindeki üzerinde sağlamış bu olumlu gelişim, araştırmanın ulaştığı ve dikkate değer bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlkokul düzeyinde yansıtıcı düşünme ile ilgili yapılmış çalışmaya ulaşamamakla birlikte, ortaokul düzeyinde gerçekleştirilen deneysel çalışmalarda; yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim programları, akademik başarı ve derse yönelik tutumlar üzerinde olumlu etki ortaya çıkarmıştır (Ersöz, 2008; Tok, 2008; Kırmık, 2010; Baş ve Beyhan, 2012; Uygun, 2012; Öner Sünkür, 2013). Yapılan araştırmalar deneysel desenin kullanıldığı çalışmalar olduğu için, ulaşılan sonuçları doğrudan betimsel modelde tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırmanın biraz güç olacağı söylenebilir. Bu çalışmada öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerindeki gelişim süreç boyunca incelenmiştir. İlkokul düzeyinde gerçekleştirilen ve betimsel modelin kullanıldığı bu

araştırmada ulaşılan; uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini olumlu anlamda geliştirdiği sonucu, diğer araştırmaların bulgularıyla birleştirildiğinde ilkökul düzeyinde de yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim programlarının ya da yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğretim yöntemlerinin uygulanmasının öğrencilerin akademik başarılarını ve derse yönelik tutumlarını da olumlu anlamda geliştireceği varsayımına bizi götürmektedir. Fakat bu varsayımın gelecekte ilkökul düzeyinde, yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim programlarının ve öğretim yöntemlerinin kullanılmasının akademik başarı ya da derse yönelik tutumlar üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalarla doğrulanması gerekmektedir.

Araştırma sonucunda yansıtıcı düşünmenin, ilkökul düzeyinde ihmal edildiği görülen bir konu olması nedeniyle öğretim programlarında yansıtma becerilerini geliştiren etkinliklere, erken yaşlardan itibaren yer verilmesi ve işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla daha sık kullanılabileceği önerilmektedir.

### Kaynakça

- Akay, C. ve Ültanır, E. (2010). Andragojik temellere dayalı kolaylaştırılmış okuma-yazma eğitimi (KOYE) sürecine yönelik KOYE eğitimcilerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 75-88.
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2012). İngilizce dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 128-142.
- Baysal, Z. N. (2006). Hayat Bilgisi: Toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çapar, G. Ö. (2011). *İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencinin matematik başarıları ve matematiğe ilişkin tutumu üzerindeki etkililiği: Bir meta-analiz çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çiğdem, H. (2012). *Bilişim teknolojisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttukları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: D.C. Heath.
- Erbil, D. G. (2014). *İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve yansıtıcı düşünme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Jacobs, G. M., Lee, C. & Ng, M. (1997). *Cooperative learning in the thinking classroom*. Paper presented at the International Conference on Thinking, Singapore.

- Johnson D. W., Johnson, R. T. & Holubec, J. E. (1994). *Nuts&Bolts of cooperative learning*. Minnesota: Interaction.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. Minnesota: University of Minnesota
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. California: Kagan Publishing.
- Kırnık, D. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kocabaş, A. (1998). İşbirlikli ve geleneksel öğrenme yöntemlerinin müziğe ilişkin tutumlar üzerindeki etkisi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22, 36-40.
- Kocabaş, A. (2007). *Müzik öğretiminin temelleri*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Kocabaş, A., Aşık, A., Karaşahin, İ., Erbil, D. G. ve Erdoğan, F. (2015). Türkiye’de işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı tezlerin içerik analizi. VII. *International Congress of Educational Research. Abstract* (s. 175). Ankara: Pegem.
- MEB (2009). *İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Dersi Programı* 17.12.2013 tarihinde [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr) adresinden alınmıştır.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 74, 5–12.
- Öner Sünkür, M. (2013). *Fen ve Teknoloji dersinde tahmin et-gözle-açıkla yöntemi ile desteklenmiş yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlik uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Aldershot: Avebury.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tarım, K. (2003). *Kuşak öğrenme yönteminin matematik öğretimindeki etkinliği ve kuşak öğrenme yöntemine ilişkin bir meta analiz çalışması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tican, C. (2013). *Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine, demokratik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tok, Ş. (2008). The effects of reflective thinking activities in science course on academic achievements and attitudes toward Science, *Elementary Education Online*, 7(3), 557-568.
- Uygun, K. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, C. (2012). *Bilimsel süreç becerileri etkinliklerinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünmelerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.



## Extended Abstract

### Cooperative Learning Method in the Third Grade Life Studies Course and Students' Reflective Thinking Skills

In the literature, initially, Dewey (1993) explained the concept of reflective thinking. According to Dewey, reflective thinking is an approach to learning by doing. He explained reflective thinking as a process that deals with the practical problems of practitioners, trying to produce appropriate and realistic solutions to these problems based on an active, purposeful and consistent thinking process. While Dewey established the basis of reflective thinking, the largest contribution to the implementation process is seen with the studies done by Schön (Yıldırım, 2013). Schön examined and described reflection in three categories. These are "reflection-on-action", "reflection-in-action" and "reflection-for-action". Mezirow also tried to explain reflective thinking. In his studies, Mezirow evaluated reflection through habits, understanding, reflection and critical reflection.

Cooperative learning is described as the use of small groups with educational purposes (Johnson, Johnson ve Holubec, 1994). Numerous studies were conducted on the effectiveness of cooperative learning over the years. Positive impact of this method on academic success is revealed with a meta-analysis studies conducted abroad (Johnson, Johnson & Stanne, 2000) and in Turkey (Tarım, 2003; Çapar, 2011; Kocabaş (2015). The positive effects of these methods on various attitudes were also revealed in numerous studies (Kocabaş, 1998; Küçük, 2008; Şahiner, 2008; Erbil, 2014). Cooperative learning also develops students' thinking skills based on various factors (Jacobs, Lee & Ng, 1997).

The Life Studies Course Curriculum (2009) adopts constructivism and emphasizes group work and cooperation as part of the curriculum (MEB 2009). Nevertheless, sample activities for cooperative learning or suggestions are not presented in the curriculum. Using cooperative learning methods would have benefits in the life studies course, but it is seen that this issue was neglected both in research and the curriculum in 2009. At the same time, however, among thinking skills reflective thinking is discussed in the curriculum to some extent.

The aim of this study is to identify and track the development of 3rd grade students' reflective thinking skills through the cooperative learning method –learning together technique- process. A *qualitative descriptive* approach was utilized. Content and descriptive analysis methods were used in this study. The study was conducted in 8 weeks with 34 3rd grade elementary students. "Students Diaries", "Reflective Diaries" and "Assessment Survey of Group Process" were used as data collection tools. "Student Diaries" were split into 2 groups in a three-week period and reflection thinking categories were studied (Mezirow, 1997). After the analysis of student diaries, students wrote down their impressions about the process and their teacher, from content level to process level in 6 weeks. "Reflective Diaries" were analyzed with Schön's (1987) reflective thinking model. Student diaries showed that students were able to perform the behaviors required by reflection-on-action and reflection-in-action processes at a large scale. After the analysis of "Assessment Survey of Group Process", their survey scores were regularly increasing in the six-week period. Results of the study showed that there were some positive developments in students' reflective thinking skills in the cooperative learning group. Cooperative learning has positive effects on promoting students' thinking (Jacobs, Lee & Ng, 1997). It is suggested that cooperative learning should especially be used for developing students' reflective thinking skills in 3rd grade life studies courses.

At the result of research, it is suggested that reflective thinking can be included among activities for young learners. Such activities develop reflection skills as part of the curriculum. This issue is neglected at the elementary school level. Cooperative learning can be used more often in order to improve reflective thinking skills of students.