



| Received   | Reviewed   | Published  | Doi Number           |
|------------|------------|------------|----------------------|
| 04.01.2020 | 06.03.2020 | 15.03.2020 | 10.29228/ijlet.42004 |

## **Effects of Reflective Teaching on Critical Reading Skills in Foreign Language Teaching**

*Bengü AKSU ATAÇ<sup>1</sup> & Eda TORAMAN ÜNAL<sup>2</sup>*

### **ABSTRACT**

Today, "Reflective teaching" is a widely used concept and is quite common in discussions about the nature of professional and contemporary education. This term, which is related to the quality of the teacher and teacher education, can simply be defined as thinking about what is going on in the teaching environment and afterwards and making some changes in line with these thoughts. Within the context of foreign language teaching, reflective teaching can be considered as a process that supports learning-teaching environments. Similarly, in foreign language teaching, it provides opportunities for those who learn critical reading skills to understand and analyze their reading. Thus, from an academic perspective, critical reading contributes to the development of reading comprehension strategies by supporting learning. In this study, the essence of reflective teaching concept and reflective teaching techniques are emphasized and the effects of reflective teaching techniques on students' critical reading skills in foreign language teaching are examined. Accordingly, content analysis, which is one of the qualitative data collection methods, was used. The data were collected through semi-structured student interviews and analyzed and interpreted by the researchers.

**Key Words:** reflective teaching, reflective learning, critical reading skills

## **Yabancı Dil Öğretiminde Yansıtıcı Öğretim Tekniklerinin Eleştirel Okuma Becerisine Etkileri**

### **ÖZET**

"Yansıtıcı öğretim" günümüzde yaygın şekilde kullanılan bir kavram olup profesyonel ve çağdaş eğitimin doğası ile ilgili tartışmalarda sıklıkla yer bulmaktadır. Öğretmen kalitesi ve öğretmen eğitimi ile ilgili olan bu terim basitçe öğretim sürecinde ve sonrasında, öğretim ortamında neler olup bittiğini düşünmek ve bu düşünceler doğrultusunda birtakım değişiklikler yapmak olarak ifade edilebilir. Yabancı dil öğretimi bağlamında ele alındığında yansıtıcı öğretim öğrenme-öğretme ortamlarını destekleyen bir süreç olarak düşünülebilir. Aynı şekilde, yine yabancı dil öğretiminde eleştirel okuma becerileri öğrenenlere okuduğunu anlama ve analiz etme olanakları sunar. Böylelikle, akademik açıdan bakıldığında eleştirel okuma öğrenmeyi destekleyerek okuduğunu anlama stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlar. Bu çalışmada yansıtıcı öğretim kavramının özü ve yansıtıcı öğretim teknikleri üzerinde durulmuş yansıtıcı öğretim tekniklerinin yabancı dil öğretiminde öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkileri incelenmiştir. Bu doğrultuda nitel veri toplama yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri ile toplanmış daha sonra içerik analizleri yapılarak yorumlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** yansıtıcı öğretim, yansıtıcı öğrenme, eleştirel okuma becerisi

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, benguaquatac@nevsehir.edu.tr, orcid.org/ 0000-0002-4063-1021

<sup>2</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, edatrmn@gmail.com, orcid.org/ 0000-0003-2937-5386

## 1. Giriş

Teknolojik gelişmelerin, kültürler arası iletişimin, bilimsel ilerlemelerin, ülkelerarası ticaretin ve küreselleşmenin günden güne arttığı 21. yüzyılda, yabancı bir dil öğrenmek bir tercih olmanın ötesinde gereklilik boyutuna taşınmıştır. Global iletişimin, etkileşimin artmasıyla birlikte insanlar eğitim, ticaret, farklı kültürleri tanımak, iletişim kurmak, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından takip etmek, seyahat etmek, mesleki yeterliliklerini artırmak gibi birçok farklı sebeple en az bir yabancı dil öğrenmektedirler. Bütün bu nedenlere bakıldığında ana dil dışında yabancı bir dil öğrenmek önem arz etmektedir.

İkinci bir dil öğrenmenin önemi hakkında Alman yazar Johann Wolfgang von Goethe yabancı bir dil bilmeyenlerin, anadillerinde de bir şey bilmediklerini öne sürmüştür. Ortaçağ bilgini Roger Bacon ise dillerin bilgisinin bilgelige açılan bir kapı olduğunu belirtmiştir. Çekoslovakya'nın kurucusu ve ilk cumhurbaşkanı Tomáš Garrigue Masaryk; "Ne kadar çok dil bilerseniz, o kadar çok insan olursunuz." ifadesini kullanmıştır. Yabancı bir dil öğrenmenin önemi hakkında çeşitli atasözleri de mevcuttur. Bir Çin atasözü "Bir dil öğrenmek, dünyaya açılan bir tane daha penceredir." derken, İran atasözü ise ; "Yeni bir dil, Yeni bir Hayattır." (Piller, 2014) şeklinde yabancı dil bilmenin önemini vurgulamaktadır.

Geçmişten günümüze önemi vurgulanan yabancı dil öğrenimi ve öğretimi, tüm boyutlarıyla üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Yabancı dil öğretimi gerçekleştirilirken benimsenen yaklaşımlar, kullanılan yöntem, teknik ve yaklaşımlar, kullanılan materyallerin hepsi ayrı ayrı ele alınıp dil öğretimi yaşamdan uzak olmayan iletişimsel bir boyutta gerçekleştirilmelidir. Yabancı dil öğretim sürecinde dikkate alınması gereken en önemli hususların başında ise kullanılan yöntem ve teknikler gelmektedir. Kullanılan yöntem ve teknikler yaşamdan uzak olmayan, dil öğrenen ve öğretenlerin benimseyeceği yapılandırıcılığı esas alan, teoriden çok uygulamaya yönelik çağdaş yöntem ve teknikler olmalıdır. Yapılandırıcılığı ve sorgulama yaklaşımını esas alan yöntemlerden biri olan yansıtıcı öğretim yabancı dil öğretiminde ve özellikle öğretmen yetiştirme hususunda sıklıkla başvurulan etkili yöntemlerden biri olarak öne çıkmaktadır.

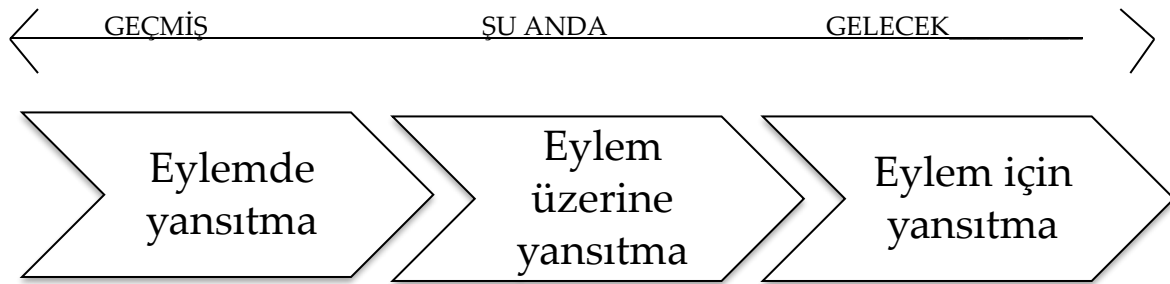
### 1.1. Yansıtıcı Öğretim ve Dil Öğretimi

"Yansıtıcı öğretim" son zamanlarda yaygın bir şekilde kullanılan bir kavram olup, profesyonel ve modern eğitimle ilgili tartışmalarda sık sık karşılaşılmaktadır. Özellikle İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde ve İngilizce öğretmeni yetiştirmede dünyada sıkça başvurulan bir yöntem olan Yansıtıcı Öğretim, en basit tanımıyla, öğretim süreci ve sonrasında, öğretim ortamında olup biteni düşünmek ve bu düşünceler doğrultusunda bazı farklılıklar yapmak olarak tanımlanabilir.(Mc. Collum, 2002). Henderson (1996), ise yansıtıcı öğretimi başkalarına önem vermeyi ön plana çıkaran, öğretimde yapılandırıcılığı esas alan bir sorgulama yaklaşımı ve yaratıcı sorun çözme etkinlikleri bütünü olarak tanımlar. (Henderson, 1996 akt. Bölükbaş, 2014: 20).

"Yansıtıcı öğretim" ve "yansıtıcı düşünme" teorilerinin kökeni eğitim reformisti olan John Dewey'in araştırmalarına kadar uzanmaktadır. Dewey (1933: 113) yansımayı "desteklediği gerekçeler ışığında herhangi bir inancın veya bilginin etkin, kalıcı ve dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi "olarak tanımlar. Bu bakımdan günlük deneyimlerin rastgele "bilinç akışından" ayrıldığı düşünmektedir.(Dewey, 1933: 9). Dewey'in yansıtıcı öğretim teorisi, daha sonra Schön(1983), Boud, Keogh, ve Walker (1985), Brookfield (1995) ve Mezirow (1990) gibi bir çok eğitim filozofu tarafından üzerinde çalışılan bir konu olmuştur.(McLeod, Barr, Welch, 2015: 441). Cruickshank'a göre yansıtıcı öğretim; sınıf ortamında yaşananlar ve öğretimin amaçları konusunda öğretmenin düşünmesidir. Ayrıca yansıtıcı öğretimi,

öğrencilere 'konuyu düşünerek analitik ve nesnel bir biçimde işleme' fırsatı yakalamamanın bir yöntemi olarak düşünülmektedir. (Cruickshank ve Applegate 1981 akt. Bölükbaş, 2004: 21). John Dewey'in yansıtma teorisinden yola çıkarak Schön (1987) yansıtmayı, düşüncenin eylemde gizlendiğini bu nedenle eylemle birlikte anlam bulması ve davranışlarla ortaya çıkması gerektiğini ifade etmiştir. Mezirow'a (1990) göre yansıtma, inanılan şeylerdeki bozulmaları ve problem çözme sürecinde yapılan yanlışları düzenleme imkanı sağlamaktadır. Mezirow'a göre yansıtma süreci yalnızca çıkarım yapma, genelleme yapma, ayırt etme ve değerlendirme basamaklarını değil, aynı zamanda duyguları, tecrübeleri ve problem çözmeyi de içermelidir. Mezirow'un bu düşüncesine benzer bir biçimde Gelter (2003), yansıtmayı yalnızca bir öğrenme etkinliği değil, sosyal ve kişisel değer yargılarını içerisinde barındıran etik bir araç olarak tanımlamıştır. (Gelter, 2003 akt. Demir, Kahyaoglu, Önder ve Odabaşı, 2016: 465).

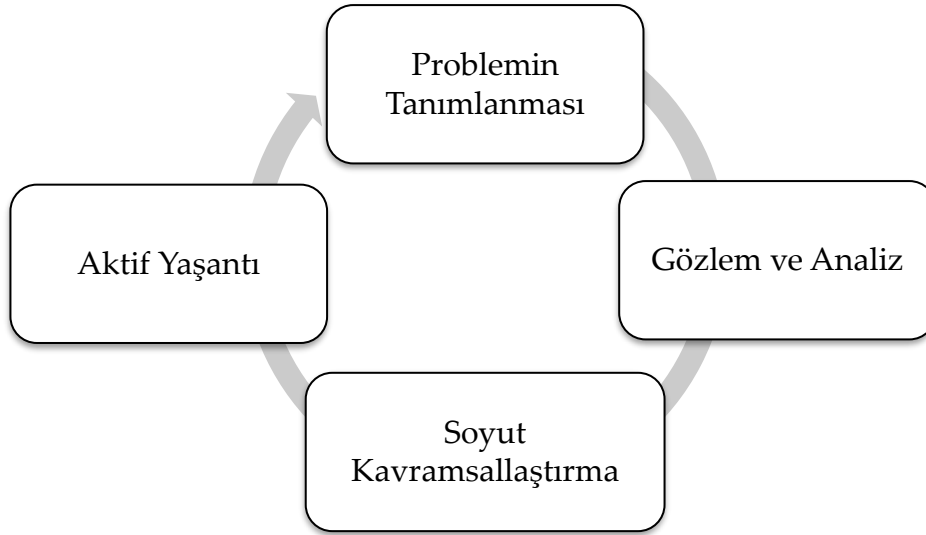
Schön (1987) yansıtmayı eylemin gerçekleştiği zamana göre üç sınıfta incelemiştir. Bunlar: "eylemde yansıtma" (reflection-in-action), "eylem üzerine yansıtma" (reflection-on-action) ve "eylem için yansıtma" (reflection-for-action) şeklindedir. Bu sınıflar zamana göre geçmiş, şimdiki ve gelecek olmak üzere Şekil 1'de gösterilmiştir. (Tircan, 2013).



Şekil 1: Zamana Göre Yansıtma Eylemi

Eylem hakkında yansıtma (reflection-on-action), bir eylem tamamlandıktan sonra bireyin eylemleri ya da düşünceleri hakkında yansıtma yapması, çözüm üretebilmesidir. Eylem sırasında yansıtma (reflection-in-action), eylem gerçekleşirken doğal olarak yapılan yansıtmadır. Eylem için yansıtma (reflection-for-action) ise ilk iki tip yansıtmanın sonraki eylemlere model oluşturması ve yeniden yapılandırma kullanılmasıdır.

Yansıtma hakkında şu ana kadar yapılmış tanımlardan yola çıkıldığında yansıtmanın bilgiyi analiz etme, yeniden yapılandırma ve problem çözme sürecini kapsadığı ifade edilebilir. Bu anlamda mantıklı tercihler yapma, deneyimlerden yola çıkarak mantıklı kararlar alma ve sonuçları değerlendirmeye dayanan döngüsel bir süreç olduğu söylenebilir. Yansıtıcı düşünme, bireyin eğitim öğretim etkinliklerinde aldığı kararlar ve deneyimlerinin üzerinde düşünme, sorgulama yapma, sorunları analiz etme, problemlere ilişkin çözüm yolları arama, yeniden yapılandırma ve deneyimlerinin sonuçlarını bir sonraki eylemlere yansıtma sürecidir. Bu bağlamda yansıtma teoriden uygulamaya, uygulamadan teoriye giden döngüsel bir süreçtir. Yansıtıcı uygulamalar problemin tanımlanmasıyla başlar gözlem ve analiz, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı olarak sunulmasıyla sonlanır.



Şekil 2: Yansıtıcı Uygulamalar Döngüsü (Osterman ve Kottkamp, 2004)

Teori ve uygulama arasında etkileşimli ve döngüsel bir süreç olduğu için yansıtıcı uygulamalar, mesleki gelişimde sıklıkla yararlanılan uygulamalar olmaktadır. Özellikle öğretmen adaylarını kendi modelini oluşturarak, derste kullanacağı materyal ve yöntemleri seçmeye ve olası sorunlara çözüm bulmaya yöneltmekte ve öğretmen adaylarını, bilgi yükünden uzaklaştırarak pratiğe, öğretme sürecinde rehber olmaya yönlendirmektedir. (Kuzu, 2016: 464). Yansıtıcı düşünen öğretmenler, gerçekleştirdikleri eğitim-öğretim etkinlikleri üzerinde sistemli ve dikkatli bir biçimde düşünürler, eleştirel olarak değerlendirirler, problemleri tespit eder, yaptıkları hataları fark eder ve bunlara çözüm üretmeyi denerler. Bu öğretmenler, yenilikçilerdir, eğitimdeki teknolojik gelişmeleri takip eder, çağdaş ve güncel yöntem ve yaklaşımları uygulamaya çalışırlar, derslerinde farklı etkinliklere yer verir, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak onlardan gelen dönütleri dikkate alır ve bu doğrultuda yöntem ve metotlarını güncelleyerek gerekli uyarılama işlemlerini gerçekleştirir ayrıca sürekli olarak kendilerini yetiştirmeye çalışırlar. Yansıtıcı öğretim yöntemi sayesinde öğretmenler kendilerini dışardan görüp öğretim sürecinde kendi yaptıkları hataları kendileri tespit etme fırsatı yakalamakta, kendilerini eleştirel bir gözle değerlendirme ve güncelleme olanağı bulmaktadırlar. Bu bağlamda öğretmen adayları için oldukça yararlı ve etkili uygulamalardan biridir. Danielson (2009), öğretmenlerin yansıtma yaparken sordukları soruları şu şekilde sıralamıştır;

- Bu derste ne işe yaradı? Nereden biliyorum?
- Eğer bu dersi yeniden öğretsem neleri farklı yapardım? Neden?
- Hangi temel sebep bu öğrenci davranışını desteklemekte ya da sürekli kılmaktadır?
- Öğrencilerin nasıl öğrendiği ile ilgili düşüncelerim nelerdir? Bu düşünceler benim öğretimimi nasıl etkilemektedir?
- Bu problem hakkında bilgi temelli bir şeyler yapmam için neye ihtiyacım var?
- Bu işi yapmanın en etkili yolu bu mudur? (Tican, 2013: 38)

Öğretmenler öğretim etkinlikleri esnasında ve sonrasında bu soruları kendilerine yönlendirdiklerinde gerçekleştirdikleri eğitimin niteliği, yöntem ve tekniklerin etkililiği, öğrencilerin öğrenme özellikleri

gibi birçok konuda fikir sahibi olmakta ve bir sonraki derslerinde bu fikirleri dikkate alarak daha etkili bir yöntem ve plan hazırlamaktadırlar. Bu anlamda yansıtıcı öğretim uygulamaları Dewey'in öğretimin yalnızca teori ve deneyimlerle değil tecrübelerle gerçekleştirilmesi gerektiği düşüncesini desteklemektedir. Yansıtıcı uygulamalar yabancı dil öğretiminde de aktif olarak kullanılan uygulamalardandır.

Demirel (2002: 51) öğretimin gerçekleşmesi için, öğretilen şeyin öğrenende bilgi ve beceri oluşturması gerektiğini bunun için de öğrencilerin öğretim faaliyetlerine etkin bir şekilde katılmasını, öğrenen kişinin yaparak yaşayarak ve beş duyu organını kullanarak öğretim sürecinde etkin olması gerektiğini savunmaktadır. Y yaparak yaşayarak öğrenme ilkesini temel alan yansıtıcı öğretim uygulamaları, yabancı dil öğretiminde özellikle öğretmen adayı yetiştirme sürecinde sıklıkla başvurulan uygulamalardandır.

## 1.2. Yansıtıcı Öğretim Teknikleri

Yabancı dil öğretiminde giderek daha fazla üzerinde konuşulmaya ve tartışılmaya başlayan yansıtıcı öğretim gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında öğrencileri aktif kılmaya yönelik birçok yansıtıcı uygulama teknikleri sunmaktadır. Bunlardan oldukça yaygın olarak kullanılan bazıları şunlardır;

### 1.2.1. Öğretim Günlüğü

Öğretim günlükleri yansıtıcı öğretim sürecinde temel bir rol oynamaktadır. Öğretim günlükleri sınıf ortamında öğrenci-öğretmen deneyimlerinin yazılı ya da kayıtlı raporlarıdır. Öğretim günlükleri, o günkü sınıf deneyimi ile alakalı olarak öğretilen konunun kazanımlarını, sınıfta uygulamada iyi olan eylemleri, uygulamada başarısız olan eylemleri, öğretmenin inançlarını, genellemelerini, duygularını, sorularını ve problemlerini içermektedir. Öğretim günlüğü;

1. Daha sonraki yansıtmanın hedefleri için olay ve düşüncelerin kaydedilmesine,
2. Yazma sürecinin kendisinin, öğretimin iç yüzünün anlaşılmasına yardımcı olmasına olanak sağlar. (Bölükbaş, 2004: 21)

Yansıtıcı öğretimde yalnızca öğretmen değil öğrenciler de günlük tutabilmektedir. Bu sayede hem kendi öğrenme biçimleri hakkında bilgi sahibi olurlarken hem de işledikleri dersi tekrar etme fırsatı bulurlar. Ayrıca öğretim günlüğü yabancı dilde yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlar.

### 1.2.2. Ses ve Görüntü Kayıtları

Dersin bir kısmının ya da tamamının dijital araçlarla kayıt altına alınmasıdır. Micro-öğretim tekniğinde uygun bir yere yerleştirilen kayıt cihazı sayesinde, öğrenciler ve öğretmenler öğretim deneyimlerini izleyip yaptıkları uygulamaları, hataları kendileri görebilmekte ve gerekli dönütleri alabilmektedirler. Ders sırasında olan her şeyi kayıt altına aldığı için son derece etkili ve nesnel bir yöntem olduğu vurgulanmaktadır.

### 1.2.3. Eylem Araştırması

Eylem araştırması, bireyin kendi öğretim uygulamasının belirli bir yönüne ilişkin yaptığı ayrıntılı sorgulamadır. Öğretimin değiştirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla yapılmaktadır.

Öğretmen adaylarının ya da öğretmenlerin, yaptığı uygulama üzerine düşünüp araştırma yaptıktan sonra uygulamalarında değişikliklere gitmesine imkân sağlar. Örneğin, sınıfta yabancı dil kullanım oranını artırmak isteyen bir öğretmenin iki hafta boyunca dersi kaydetmiş, kayıt sonuçlarını

incelediğinde öğrencilerin %70 yabancı dillerini, %30 ana dillerini kullandıklarını gözlemlemiştir. Kasetleri tekrar dinlediğinde ise öğretmen, dönüt verirken anadilini kullandığını fark etmiştir. Bu tespitin ardından sonraki derslerinde dönütleri de yabancı dilde veren öğretmen, öğrencilerin yabancı dil kullanım oranında belirgin bir artış olduğu sonucuna varmıştır. Bu örnekten yola çıkıldığında eylem araştırmasının, uygulayıcının yaptığı işi incelemesi olduğu ifade edilebilir.

#### 1.2.4. Portfolyo

Portfolyo, "bireyin öğrenme sürecini yansıtabilen çeşitli doküman ve çalışmaların odaklı bir koleksiyonu" olarak tanımlanır (Imhof ve Picard, 2009). Portfolyo oluşturma, yansıtma ve tecrübelerden öğrenmeye yarayan bir araçtır. Öğretme portfolyoları öğretmen adaylarını ve öğretmenleri, öğretim uygulamaları ve öğrettikleri ders hakkında daha derin düşünmeye yönlendirir. Profesyonel eğitimde gelişim portfolyoları sıklıkla başvuru bir tekniktir.

#### 1.3. Eleştirel Okuma

Okuma bilgi edinmek ve öğrenmek için yapılan bir süreç iken eleştirel okuma okunan metin ile alakalı yorumlar yapabilme yetisidir. Eleştirel okumayı, temel okumadan ayıran temel fark yorum yapmaktır. Bir metin eleştirel bir biçimde okunduğunda okuyucu metne muhakkak kendi bilgisi, tecrübesi doğrultusunda yorumlarını ekler. Tompkins (2006, Akt. Özmutlu ve diğerleri, 2014), eleştirel okumayı "yazarın bire bir ne anlatmak istediğini anlamaktan ziyade okuyucunun kendi kişisel bilgilerine yönelik anlamlı okuma gerçekleşmesi" olarak tanımlar.

##### 1.3.1. Eleştirel Okuma Stratejileri

Eleştirel okuma stratejilerinden bazıları şunlardır;

1. Ön inceleme Yapma (Maker ve Lenier, 1996): Metnin türünün fark edilmesi, görsellerin, metnin başlıklarının incelenmesi, yazar hakkında kitapta yer alan bilginin okunması, metnin örgüsünün görsellerle ilişkisinin incelenmesi, okuma amacının belirlenmesi işlemidir.
2. Anahtar kavramlara dikkat etme (Öztürk ve Otluoğlu, 2005): Anahtar kavramların keşfedilmesi, hangi bağlamda kullanıldıklarının belirlenmesi ve birer cümle içinde kullanılması okunacak malzemenin anlaşılabilirliğini artırır.
3. Özetleme (Hoffman, 1992): Özetleme, metni okuyan kişinin kendi ifadeleri ile metnin ana fikrinin, temel noktalarının ortaya çıkarılmasıdır. Okuyucu özetlerken kendi cümleleriyle metni yeniden yazar.
4. Not alma (Resnick, 1987): Eleştirel okumanın önemli bir unsuru olan sayfa not alma tekniği, okuyucunun metnin kenarına sorular, notlar, açıklamalar yazmasını kapsar. Eleştirel okuyucular bu şekilde aktif bir şekilde okumaya katılırlar.
5. Çıkarım yapma: Okuyucunun cümlelerin altında yatan manayı keşfetme çabasıdır. Bu doğrultuda okuyucu yazılı metindeki cümlelerin akla gelen ilk anlamı dışında cümlelerin başka anlamlar içerip içermediğini sorgular ve yorumlar. Eleştirel okuma için önemli ve yaygın olarak kullanılan bir stratejidir.



## 2. Yöntem

Yansıtıcı öğretim tekniklerinin yabancı dil öğretiminde öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkileri üzerine yoğunlaşan bu çalışmada, çalışmanın doğasına uygun olarak öncelikle ilgili alan yazın taramasından yararlanılmış ve nitel araştırma yöntemleri benimsenmiştir. Dolayısıyla, bu çalışmada hem betimsel yaklaşımlardan biri olan tarama modeli hem de içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli, Karasar'a (2015) göre geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modelinin amacı araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır (Büyüköztürk, 2011). İçerik analizi ise araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

### 2.1. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri ile toplanmış daha sonra içerik analizleri yapılarak yorumlanmıştır. Ölçme aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu 5 sorudan oluşmaktadır. Ölçme araçları Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin ilgili biriminde halen eğitim görmekte olan 55 öğrenciye ders saatinde toplu halde uygulanmıştır.

### 2.2. Verilerin Analizi

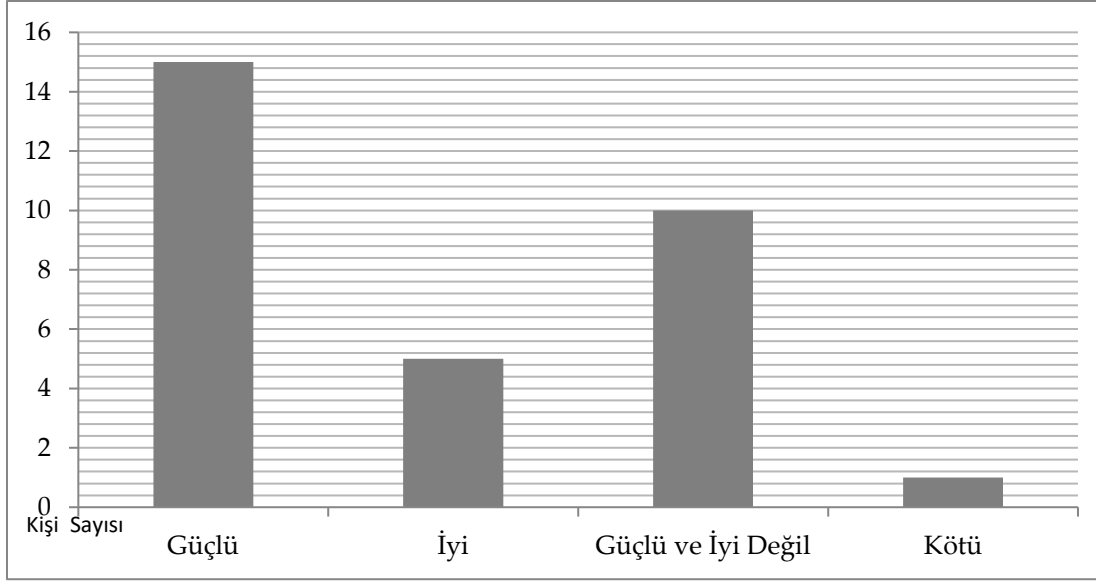
Elde edilen verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasıdır. Betimsel analizde, görüşülen veya gözlenen görüşleri ortaya koymak amacıyla doğrudan alıntılara sıkça yer verilir. Betimsel analiz elde edilen verilerin gözlem sürecinde göz önüne alınan boyutlar dikkate alınarak özetlenmesi ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan verilerin analizinde ise içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır.

## 3. Bulgular Ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, görüşme formunda yer alan sorular alt problemlere göre gruplandırılmış ve bulgular sunulmuştur.

### Okuma Becerileri ve Okuma Hızına İlişkin Görüşler

Bu alt problem doğrultusunda görüşme formundaki soru "Okuma becerilerim ne kadar güçlü? Yeterince hızlı okuyabiliyor muyum?" şeklindedir. Bu alt problem doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucu öğrencilerden 15'i (N=15) okuma becerilerinin güçlü olduğunu ifade ederken, 5 (N=5) öğrenci okuma becerilerini iyi olarak tanımlamıştır. Öğrencilerden 10'u (N=10) okuma becerilerinin güçlü ve iyi olmadığını belirtirken, 7 öğrenci (N=7) okuma becerisinin orta seviyede olduğunu belirtmiştir. 1(N=1) öğrenci ise okuma becerisinin kötü olduğunu ifade etmiştir.



Şekil 3: Eleştirel Okumaya Karşı Tutum Grafiği

Öğrencilerden 22'si (N=22) hızlı okuyabiliyorken, 8'si (N=8) hızlı okuyamadığını belirtmiştir. Öğrencilerden 11'i ise (N=11) okuma hızının metne, okudukları parçaya, metnin zorluğuna, hangi dilde okuma yaptıklarına, metnin cümlelerine ve içeriğine, zorluk seviyesine ve sesli ya da sessiz okuma şekline göre değiştiğini ifade etmiştir.

#### Eleştirel Okumaya Yönelik Görüşler

Bu alt problem doğrultusunda görüşme formundaki soru 'Eleştirel bir gözle okuma yapabiliyor muyum?' şeklindedir. Katılımcıların 36'sı (N=36) bu soruya "Evet" yanıtı verirken, 9 öğrenci (N=9), hayır şeklinde yanıt vermiştir. 1 öğrenci bazen eleştirel gözle okuyabildiğini ifade ederken, 6 öğrenci (N=6) eleştirel okuyabilme yetilerinin çeşitli değişkenlere göre değiştiğini ifade etmiştir. Analiz sonucu bu değişkenlerin; konu hakkında önceden bilgi sahibi olma, okuma yapılan dil ve metnin türü olduğu ortaya çıkmıştır.

#### Bireysel Öğrenme Stratejilerinin Belirlenmesine Yönelik Görüşler

Bu doğrultuda görüşme formunda 'Bireysel öğrenme tarz ve stratejilerim nelerdir? Bunların eleştirel okuma becerilerime etkisi var mı?' şeklindeki soru katılımcılara yöneltilmiş bu doğrultuda alınan cevaplar analiz edilmiş analiz sonucunda öğrencilerin okuma yaparken kullandıkları bireysel öğrenme stratejilerden bazılarının şu başlıklar altında sıralanabileceği ortaya çıkmıştır:

- Zihinde kodlama,
- Araştırma,
- Ön bilgileri kullanma,
- Okuma,
- Yapararak yaşayarak, uygulama yapma,
- Parçadan ve cümleden bilinmeyen kelimenin anlamını çıkarma,
- Not alma,

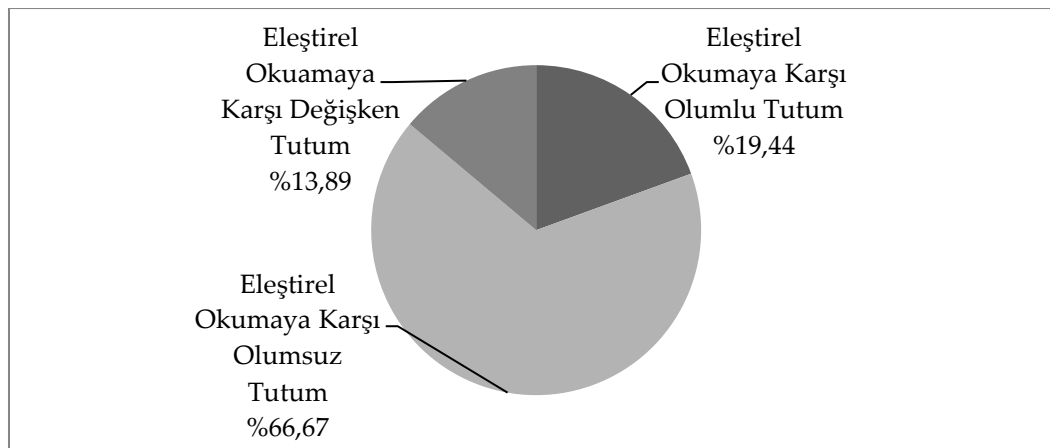


- Sorgulama, sentezleme,
- Ses kaydı yapma, dinleme,
- Altını çizme,
- Film ve diziler aracılığıyla öğrenme,
- Görsel öğrenme,
- Kaynak araştırmak,
- Yazmak,
- Özet çıkarma,
- Çok yönlü bakış açısını kullanmak,
- Akademik makale okuma,
- Göz gezdirmek,
- İçerik, tarih gibi detayları araştırmak.

Katılımcıların %15,38'i bireysel öğrenme stratejilerinin eleştirel okuma becerilerine etkisi olmadığını ifade ederken %84,62'si bireysel öğrenme stratejilerinin eleştirel okuma becerisine etkisi olduğunu ifade etmiştir.

#### Eleştirel Okumaya Karşı Tutum

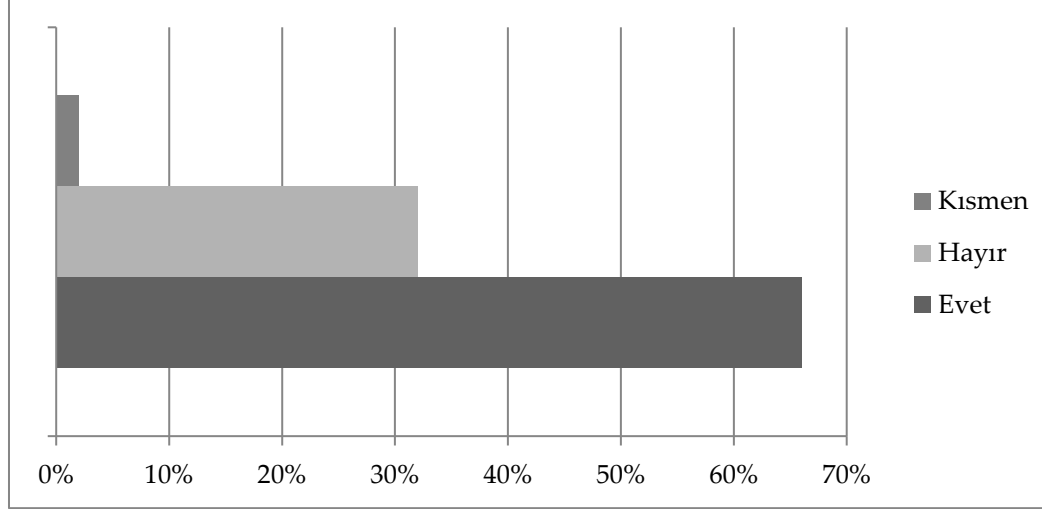
Bu doğrultuda katılımcılara "Eleştirel Okumaya karşı tutumum nedir? Yeterince güdülenmiş ve hazır hissediyor muyum?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların %49,02'si eleştirel okumaya karşı olumlu bir tutuma sahip olduğunu belirtirken, katılımcıların %7,84'ü ise yeterince güdülenmiş hissetmediklerini belirtmiştir. Katılımcıların %19,44'ü eleştirel okumaya hazır hissederken, %66,67'si hazır hissetmediğini ifade etmiştir. Katılımcıların %13,89'u ise eleştirel okuma hazır bulunuşluklarının metnin türüne, ilgi çekici olup olmadığına ve konuya göre değiştiğini ifade etmiştir.



Şekil 4: Eleştirel Okumaya Karşı Tutum Grafiği

### İleri Okuma Dersinin Eleştirel Okuma Becerisine Etkisi

Bu bağlamda katılımcıların "İleri okuma dersinin eleştirel okuma becerilerimi geliştirdiğini düşünüyor muyum?" sorusuna 36 katılımcı evet (N=36), 18 katılımcı (N=18) hayır, 1 katılımcı ise (N=1) kısmen şeklinde cevap vermiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar şekil 2 de yüzdelik olarak gösterilmiştir.



Şekil 5: Katılımcıların İleri Okuma Dersinin Eleştirel Okuma Becerisine Etkisi Hakkındaki Görüşleri

## 4. Sonuç

Bu çalışmada yansıtıcı öğretim kavramının özü ve yansıtıcı öğretim teknikleri üzerinde durulmuş ve yansıtıcı öğretim tekniklerinin yabancı dil öğretiminde öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkileri incelenmiştir. Bu doğrultuda nitel veri toplama yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri ile toplanmış daha sonra içerik analizleri yapılarak yorumlanmıştır. Bu çalışmadan öğrencilerin eleştirel okumaya karşı genel olarak olumlu bir tutum sergiledikleri ancak eleştirel okumaya henüz hazır olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin okuma hızı ve okumaya karşı tutumu çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Çam (2013: 41), yaptığı çalışmada eleştirel okuma ile bazı değişkenlerin ilişkisini incelemiş ve öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin cinsiyet, gelir düzeyi, anne eğitim durumu, günlük kitap okuma süresi, günlük internete bağlanma ve günlük televizyon izleme saati gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği sonucunu ortaya koymuştur. Orhan (2007), "İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Eleştirel Okuma Tekniğinin Kullanımının Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde kız öğrencilerin okudukları metni tam olarak anlama oranlarının erkek öğrencilere kıyasla daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sallabaş (2008: 153), de okumaya yönelik tutumlarda öğrenci cinsiyetlerine göre farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Özmutlu, Gürler, Kaymak ve Demir (2014) de yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin çoğunlukla okudukları metnin türüne ve okuma yaptıkları dile, sesli ya da sessiz okuma şekline, okunan metnin ilgi çekici olup olmadığına göre okuma strateji ve hızlarının değiştiği sonucu ortaya çıkmıştır. Eleştirel okuma yaparken okudukları metnin türünün eleştirel okumayı etkilediği

sonucuna varılabilir. Ateş (2013: 43), yaptığı çalışmada eleştirel okumanın öğretimi için öğretmenin dikkat etmesi gereken en önemli şeylerin başında metin seçimi olduğunu vurgulamıştır. Çiftçi (2006: 60), herkesin kendi ilgi alanına giren metinleri okurken dikkatini koruyabildiğini, ilgi dışı metinlerde dikkati sağlamanın, sürekli tutmanın son derece güç olduğunu ifade etmiştir. Okunan metnin türüne göre öğrencilerin eleştirel okuma stratejilerinin ve tutumlarının değiştiği sonucuna ulaşılabılır.

Bu çalışma sonucunda eleştirel okuma tekniklerinden araştırma, not alma, altını çizme, kaynak araştırma, özet çıkarma, ön inceleme yapma, ön bilgileri kullanma, özet çıkarma yöntemlerinin sıklıkla öğrenciler tarafından kullanıldığı ortaya çıkmaktadır.

İleri okuma dersinin öğrencilerin eleştirel okuma becerisine olumlu etkisi olduğu ifade edilebilir. Topçuoğlu Ünal (2013: 39), yaptığı bir çalışma sonucunda ileri okuma eğitimi dersinin öğrencilerin okuma yöntem ve tekniklerine yönelik özyeterlik algılarını etkilediğinin altını çizmiş bu dersin etkiliği artırılarak öğrencilerin özyeterlik algılarının yükseltilmesi gerektiğini belirtmiştir. İleri okuma dersinde kullanılan yansıtıcı öğretim tekniklerinden öğretim günlüğü, portfolyo tekniklerinin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini olumlu etkileyebileceği sonucuna ulaşılabılır.

Bu araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer husus da yansıtıcı öğretim tekniklerinden eylem araştırması tekniğinin, öğrencilerin eleştirel gözle kendilerini ve başkalarını değerlendirmelerine olanak sağladığıdır. Bu bağlamda öğrencilere eleştirel düşünme becerisi ve eleştirel gözle bakma yetisi kazandıracağından bu tekniğin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine olumlu katkı sağlayacağı savunulabilir. Eleştirel okuma yetisi, bireyin kendini geliştirmesi ve gerçekleştirmesi açısından önemli bir etkiye sahiptir.

MEB (2006: 68), eleştirel okumanın önemini, ilköğretim Türkçe dersi öğretim programında "öğrencilerin eleştirel okuma yöntemini kullanarak okudukları metinde katılıp katılmadıkları yerleri birleyebilir, duygu, düşünce ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmaya çalışabilir" şeklinde vurgulamaktadır. Eleştirel okuma becerisini edinmiş bir birey dogmatik bilgilere inanmayıp araştıran, körü körüne evet demeyen, septik ve sorgulayıcı bir yaklaşıma sahiptir. Bu bağlamda önce okuduğunu yorumlar ardından kendine özgü fikrini ortaya koyar. Okuyan, okuduğunu anlayan, olaylara farklı çerçevelerden bakabilen ve çözüm üretebilen gibi vasıflara sahip olur. (Topçuoğlu Ünal ve Yeğen, 2013: 1362). Bu doğrultuda, öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirmek adına birtakım öneriler sıralanabilir. Öğrencilere; ilgi çekici metinlerin sunulması, metinlerin görsellerle zenginleştirip görsel destekli metinlerin öğrencilere yazılı materyal olarak verilmesi, öğrencilerin ileri okuma dersinde not almaları için zaman verilmesi, öğrencilerin eleştirel okumaya karşı hazır bulunuşluklarının artırılmaya çalışılması, öğrencilerin eleştirel okumaya güdülenmelerini sağlamak amacıyla öğrencilere eleştirel metinlerin sunulması ve okuma öncesi ve okuma sonrası beyin fırtınası etkinlikleri bunlardan sadece birkaçıdır.

## Kaynakça

- Ateş, S. (2013). Eleştirel Okuma ve Bir Beceri Olarak Öğretimi. *Turkish Journal Of Education* Volume 2, Issue 3. (40-49).
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Promoting Reflection in Learning: A Model. Reflection: Turning Reflection into Learning*. London: Routledge.
- Bölükbaş, F. (2004). *Yansıtıcı Öğretim ile Yabancılara Türkçe Öğretimi*.
- Brookfield, S. (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çam Aktaş, B. , Güven, M. (2013). Eleştirel Okuma ve Görsel Okuma Arasındaki İlişki. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi. Cilt 3, Sayı 6. (31- 45).
- Çiftçi, M. (2006). "Eleştirel Okuma" Belleten Dergisi sayı 1. (55-80).
- Danielson, L. M. (2009). How teachers learn. Educational Leadership, 66 (5).
- Demir, E. , Kahyaoğlu, Y. , Önder, R. ve Odabaşı, H. (2016). Öğretmen Eğitiminde Yansıtma ve Yansıtıcı Uygulamalar. Eğitim Teknolojileri Okumaları. Ankara. 465.
- Demirel, Özcan (2002) , Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı, Pegem Akademi, Ankara.
- Dewey, J. (1933). How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. Boston, MA: D.C. Heath & Co Publishers.
- Dirkx, J., & Mezirow, J. (2006). Musings and Reflections on the Meaning, Context, and Process of Transformative Learning: A Dialogue between John M. Dirkx and Jack Mezirow. Journal of Transformative Education, 4, 123-139.
- <http://dx.doi.org/10.1177/1541344606287503>
- Hoffman, J. V. (1992). Critical reading/thinking across the curriculum:using i-charts to support learning. Language Arts, 69, 121-127.
- Imhof, M. and Picard, C. (2009). Views on using portfolio in teacher education. Teaching and Teacher Education, 25(1), 149–154.
- Karasar, N. (2015). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kuzu, E. B., Önder, R. ve Erdoğan, Y. (2016). Öğretmen Eğitiminde Yansıtma ve Yansıtıcı Uygulamalar. Eğitim Teknolojileri Okumaları. Ankara . 464-484
- Maker, J, Lenier, M. (1996). Academic reading with active critical thinking. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Mc Collum, S. 2002. Reflection: A key for effective teaching. Teaching Elementary Physical Education. Kasım, 6-7.
- McLeod, G. , Barr, J. ve Welch, A. (2015). Best Practice For Teaching and Learning Strategies to Facilitate Student Reflection in Pre-Registration Health Professional Education: An Integrative Review. Creative Education, 2015, 6, 440-454.
- <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.64044>
- MEB(2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı. MEB Yayınevi. Ankara.
- Orhan, Ö. (2007). İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Eleştirel Okuma Tekniğinin Kullanımının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Osterman, K. F., & Kottkamp, R. B. (2004). Reflective practice for educators. California: Corwin Press.
- Özmutlu, P., Gürler, I., Kaymak, H. ve Demir, Ö. (2014).Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Turkish Studies-

- 
- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/3 Winter 2014, p. 1121-1133.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller. (Üçüncü Baskı). Ankara: PegemA Yayınevi.
- Piller, I. (2014, Ocak). On Learning Languages and The Gaining Wisdom.  
<http://www.languageonthemove.com/on-learning-languages-and-the-gaining-of-wisdom/> erişim tarihi. 10.12.2018.
- Resnick, L. B. (1987). Edeucation and learning to think . Washington DC: National Acedemy Press
- Sallabaş, E. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 9, Sayı 16, 141-155.
- Schön, D. (1983). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. London: Temple Smith
- Topçuoğlu Ünal, F. , Sever, A. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okumaya Yönelik Özyeterlik Algıları. Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi,2(6), 33-42.
- Topçuoğlu Ünal, F. , Yeğen, Ü. (2013). Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Yöntem-Tekniklerini ve Araç-Gereçlerini Kullanma Durumları. Turkish Studies. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. Volume 8/4 Spring.(1351-1365)
- 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.