

Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi

The Effect of "The Six Thinking Hats Technique" on the Students' Academic Achievement in Social Studies at Primary School

Hülya AYZAZ CAN* ve Nuriye SEMERCİ**

Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarısına olan etkisini belirlemektir. Araştırmanın evreni, Elazığ İli Bahçelievler İlköğretim Okulu altıncı sınıfa devam eden 110 öğrencidir. Örnekleme ise, yansızlığı sağlamak için dört ölçüt kullanılarak yapılan kümeleme (cluster) analizi sonucunda belirlenen toplam 50 öğrencidir. Araştırma deneysel bir model üzerinde yürütülerek "öntest-sontest kontrol gruplu" desene göre planlanmıştır. Deney grubuna, Altı Şapkalı Düşünme Tekniği dikkate alınarak hazırlanmış günlük planlarla, tekniğe uygun dersler işlenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler (düz anlatım, soru-cevap) kullanılmıştır. Veriler, başarı testi ve görüşme soruları ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin başarıyı daha çok artırdığı, öğrencilerin özellikle beyaz şapkanın takılması konusunda ısrarlı davrandıkları belirlenmiştir. Buna göre, başarıyı artırmada öğrencilerin daha aktif olduğu yöntem ve teknikler kullanılmalıdır denilebilir.

Anahtar Sözcükler: Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, akademik başarı, düşünme

Abstract

The aim of this study is to determine the academic achievement of "the Six Thinking Hats Technique" in Social Studies among the sixth grade primary education students. The population of the research has been the sixth grade students of the Bahçelievler Primary School in the province of Elazığ. The samples are in total 50 which have been chosen from the population. The research has been applied via the experimental design by planning "pre-test, post-test in a control group". In the experimental group, lessons were followed by daily plans which were prepared according to "the Six Thinking Hats Technique", and in the control group traditional methods such as lecture and catechetical method were used. The data has been collected via achievement test and interview questions. At the end of the research, it has been determined that "the Six Thinking Hats Technique" has improved the achievement much more and the students were willingful to wear especially the white hat. In order to improve the achievement of students, methods and techniques should be used in which they are more active.

Key words: Six Thinking Hats technique, academic achievement, thinking

Summary

In this research, it is aimed to determine the "Effect of Six Hats Thinking Technique on the academic achievement of the 6th grade elementary school students in Social Sciences lesson. In order to reach this aim, two sub-targets were constructed to obtain the objectives; that are; (1) the effect of teaching environment in which the daily schemes are designed according to six hat

* Hülya AYZAZ CAN, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

** Yrd. Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

thinking technique and the one in which the schemes are designed according to classical methods on the academic success, (2) to determine the reflections of the experimental student group concerning the application of Six Hats Thinking technique.

In the research, experimental model was used and patterned in accordance with the "pretest-retest control group" research model. As the requirement of the experimental research, distinct environments were provided for both of the groups. Accordingly, at the beginning of the study, daily schemes on every topic, based on Six hats thinking techniques, and questions apt to the color characteristics of the hats were prepared, in consistent with the possible answers the reflections of the students were tried to be concentrated on these questions. The students involved in the experimental group were divided into the groups of six and as the topics changed it was provided for the students to wear hats of different color. It was stated that the blue hat, the students who would lead the group, at the same time would function as the secretary of the group, and the topics were applied in a complete coherence with the technique. In the classes involved in the control group, the topics were applied by means of direct-teaching, question and answer etc, so called traditional model.

The medium of the research consist of totally 110 students, 6th grade elementary school, receiving education at Bahçelievler Elementary School in Elazığ. The measures (scales) to prove the impartial nature of the research were (a) the pretest grade, (b) cumulative academic achievement mark of the previous year, (c) the success grade of the "Social Sciences" lesson of the previous year, (d) the results of the level-setting examination which was applied at the beginning of the present teaching term. As the result of the cluster-analysis of the data, derived from these measures (scales), 65 students were included in the study. But the research was applied on 50 students.

The data of the research was gathered by the achievement test, which was applied to obtain the first sub-target, and by the interviews, which were applied to obtain the second sub-target. The interview questions applied at the end of the experimental study. The achievement test was applied three times, one before the experimental study in the spring term of 2003-2004 teaching period (pretest), one after the experiment (retest) and one three months later delayed test. In the making of the achievement test, 66 multiple choice questions were prepared including 3 questions in every target, the questions were prepared within a consistency of the aims and the behaviors of the topic from the Social Sciences, "Our Turkey Unit", (such as Agriculture, Animal-breeding, Aqua-culture, forestry products, Mining and Energy Sources, Transportation, Communication, Trade, Tourism).By consulting to the experts the number of the questions were limited to 40 questions and the test was applied to the 7th grade students, who studied the course in the previous teaching term. By evaluating the results 31 questions, whose difficulty level were between 35 and 80, were used in the achievement test, and the rest were eliminated. The stem and the choices of these 31 questions were reviewed and the number limited to 25 by the elimination of some questions, because there were repetition in certain choices, and some choices could not function well and some other stress the wrong choice more than the right choice. The KR- 21 reliability coefficient was evaluated as 0.80. The data concerning the second sub-target of the research were gathered by interview method, one of the data gathering methods is used in qualitative researches. The interview, aimed to determine the reflections of the students on the Six Hat Thinking Technique and its application, was, at first, designed in a seven question set, but after consulting to the experts this number reduced to three.

Research and the data gathered by the first sub-problem was evaluated by using SPSS statistical program. A grading scale was not made concerning the achievement test, the total correct answers were regarded. Accordingly, the data was analyzed by means of arithmetic-mean, standard deviation, independent group t test. On the table values, the meaningfulness level was found as $p < 0.05$. The analyses concerning the second sub-problem were made according to the qualitative researches. As the sub-problems predetermined, descriptive analysis method was used in this research. The data was studied paying due attention to every single response of the each students and the ideas, on which the students concentrated by

grouping, were tried to be determined. The similar ideas were united in the same groups but distinct ideas were inspected in different groups.

As the result of the research, it was found that six hats thinking technique and the traditional method increased the student success. Because of this increase was not consisting a meaningful difference, however, it might be expressed that so-called traditional methods were insufficient to increase the success. In addition to this analysis, It was determined that the erosion of knowledge was seen more frequently in the experimental group with regard to control group, and the students felt sympathetic for the six hat thinking technique for the reasons that it provides opportunity for the lessons to be more student-centered which is also joyful for the students, motivating group work and teaching cooperative study. In addition to this, it was found that some students demanded the lessons should be taught by the teacher, and students wanted to wear, particularly, the white hat.

Here are some suggestions depending on the results of the research. In the lessons techniques which provide more possibilities for the students participation. The research was evaluated in terms of student achievement. The thinking-motivating aspect of this technique can, also, be inspected. The erosion of knowledge, which causes loss of information in the methods and techniques aiming the accusation of thinking skills, can be inspected. This study was made on the effect of this technique on the achievement. But, the effect of this technique, which is accepted as a thinking technique, on thinking should, also, be inspected.

Giriş

Devamlı bir değişim içinde olan dünyada, toplumları oluşturan bireylerin yaşam seviyelerini yükseltmek amacıyla, var olan bilgi, yeni bilgilerin üretilmesi ile değişim göstermektedir. Bu hızlı akışı sağlamak için insanoğlunun yeterli bilgi ve donanıma sahip olması gerekmektedir. Modern çağın getirdiği teknolojik gelişmeler, bireyin bilgi, davranış ve değerlerine de yön vermektedir. İçinde bulunduğumuz yüzyılda ve ilerisinde düşünebilen, elde ettiği verileri bilgiye dönüştürebilen, bunları kullanabilen bireylere gereksinim duyulacağı bilinci tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da değişim ve gelişmeler göz önüne alınarak eğitim uygulamalarına dinamik bir yapı getirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Sezal ve Erkan, 1995). Dolayısıyla insan davranışlarını belirli hedefler doğrultusunda değiştirmek ve bunu hayata geçirmede bireye yardımcı olmakla yükümlü olan okullarda bilgiye ulaşmada ve bunu kalıcı hale getirmede önemli rol oynayan unsurlardan öğretmen, öğrenci, yöntem, teknik ve programların da günümüze ve geleceğe göre geliştirilmesi ve uygulanması gerekmektedir.

Zaman içinde, ihtiyaç duyulan insan tipini yetiştirmek amacıyla, Türk eğitim sisteminde birçok program değişikliği gerçekleştirilmiştir. Ancak, bu programlarda bireylerin sosyal, toplumsal ve kişilik gelişmeleri göz ardı edilerek sadece akademik başarıya odaklanılmıştır. Akademik başarıya verilen önem, eğitimi ezberden kurtaramamıştır. Bu durumun doğal sonucu olarak da bireyler düşünme güçlerini geliştirmede, kendilerini ifade etmede, karşılaştıkları bilgiyi sorgulamada yetersiz kalmaktadırlar. Bilgilerin, birey tarafından ezberlenerek aynen depolanması, yeri geldiği zaman kullanılmasını engellemekte, belli bir zaman sonra da yok olmasına sebep olmakta ve bireyler farklı açılardan bakıp, çok yönlü düşünemez hale gelmektedirler (Semerci, 1999). Böyle bir eğitim, öğrencinin kapasitesinin geliştirilmesine değil, ancak körelmesine neden olacaktır. Pestalozzi, Rousseau ve Dewey çalışmalarında, geleneksel yöntemlerin öğrencileri edileştirerek, onların düşüncelerini engellediğini, öğrenme yeteneklerini körelttiğini savunmuşlardır (Açıköz, 2003). Ancak, üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, eleştirel düşünmeye eğilim gösteren öğrencilerin, grup çalışmalarının eleştirel düşünmeyi geliştirmedeki etkisini reddederek, anlatım yöntemini diğer öğrencilerden daha çok benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak da öğrencilerin bilgi eksikliklerinin olması, bu eksikliklerin hazır olarak verilmesinin daha kolaylarına gittiği ve lise yıllarından beri anlatım yöntemine dayalı ders işlemeye alışkın olmaları ileri sürülmüştür (Ishiyama, McClure, Hart ve Amico, 1999). Geleneksel yöntemlere

alışkın olan bireyler başarılarının düşeceği ve konuyu anlayamayacakları endişesi ve hazır olan bilgiyi öğretmenin anlatması sonucu daha kolay öğrenecekleri düşüncesiyle, yeni yöntemlerin uygulanışına da olumlu bakmamaktadırlar. Dolayısıyla, birey düşünme gücünün yanı sıra kendini ifade etme, iletişim kurabilme gibi becerileri de yitirmektedir.

Bununla birlikte okullarda öğretmenlerin zaman ve içerik bakımından müfredata uygun ders işleme kaygısı yaşadıkları bilinmektedir. Bu sebeple ders kitaplarındaki gereksiz ayrıntılarla dolu konu metinlerini öğrenciye ya yazdırarak ya da kendisi anlatarak işlemektedirler. Hartley ve Davies'ın (1978) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin anlatım yönteminde dikkatlerini ilk on dakikada topladıkları ve anlatılanların % 70'ini hatırladıkları daha sonra dikkatlerin dağılarak anlatılanların sadece % 20'sini hatırladıkları tespit edilmiştir (Akt. Prince, 2004). Bu durumda öğretmenin öğrettiğini sandığı konu aslında gerçek anlamda öğrenilmemiş olmaktadır. Uygulanan en farklı yöntem soru- cevap yöntemidir ki bu yöntemde de öğrencilerin verdikleri cevaplar kitaplardan alınan ezbere bilgiyi içermektedir. Oysa Dewey okullarda öğrenciye soru sormayı, ne öğrendiğini düşünmeyi, incelemeyi, şüpheciliği öğretmenin, düşünme eğitimi için gerekli olduğunu ileri sürmüştür. Düşünme gücüyle kazanılan öğrenmelerin daha kalıcı olduğu bilinmektedir (Dewey, 1982). Bu bağlamda eğitim sisteminde olması gereken; bireyin kişisel, sosyal özellikleri göz ardı edilmeksizin öğrenmesine, başarı elde etmesine olanak sağlamaktır. Bu sebeple kullanılan geleneksel yöntemlerin yanı sıra yeni ve farklı yöntemlerle öğrencinin kendini ifade etmesine, düşüncelerini söyleyebilmesine ve savunabilmesine, bilgiyi yapılandırarak içselleştirmesine imkân yaratılmalıdır. Ancak bu şekilde iyi iletişim kurabilen, düşünen, üreten bireylerin yetişmesi sağlanacaktır. Öğrencinin derse aktif katılımını sağlayacak, konu hakkında düşüncelerini de ortaya koyarak bilgiye ulaşabilecek yeni tekniklerden birisi de Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'dir.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Düşünmenin öğretilmesi konusunda çalışmalar yapan Edward De BONO'nun 1980'lerin başında ortaya koyduğu Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, düşünce kaynağının diğer yan düşüncelerle birleştirilmesinden oluşmaktadır. Bir konuya farklı açılardan bakarak, önemli kararlarda, yargulamada ve hükümlerde bireye yardımcı olmak esastır. Bu teknikle duyguları, mantıktan; yaratıcılığı, bilgi birikiminden ayırarak çok yönlü düşünme amaçlanmaktadır. Geniş kapsamlı düşünce şapkası altı değişik karakter ve bunlara uygun rollerle her biri farklı renkte ifade edilir. Önemli olan öğrencinin her rengin ifade ettiği rolü oynayabilmesidir (Bono, 1997) (Tablo 1).

Tablo 1.

*Altı Şapkalı Düşünme Şapkalarının Renk ve Özellikleri**

<i>Beyaz şapka</i>	<i>Kırmızı şapka</i>	<i>Siyah şapka</i>	<i>Sarı şapka</i>	<i>Yeşil şapka</i>	<i>Mavi şapka</i>
• Tarafsız	• Öfke	• Karamsar	• Güneş ışığı	• Çimen	• Serinkanlılık
• Objektif	• Tutku	• Olumsuz yargı	• Parlaklık	• Bitki	• Kontrol
• Rakamlar	• Duygu	• Kötümser	• Aydınlık	• Bereket	• Orkestra şefi
• Beyazın saflığı	• Duygusal bakış	• Olayın olumsuz yanlarına odaklanma	• Olumlu, pozitif düşünme	• Verimli büyüme	• Her şeyin üstündeki göğün rengi
• Katıksız olgular	• Sezgiler	• Bir şeyin niçin yapılamayacağını düşünme	• İyimser	• Yaratıcılık	• Düşünme sürecinin düzenlenmesi ve kontrolü
	• Önseziler	• Şeytanın avukatı	• Umutlu	• Yeni fikirler	• Diğer şapkaların kullanımı ile ilgilenme
			• Pollyannacılık	• Hareket	
			• Yapıcılık	• Kışkırtma	
			• Fırsatların değerlendirilmesi		

*Kaynak: (Bono, 1997)

Tablo 1’den görüldüğü gibi her rengin farklı özellikleri vardır. Bu özellikler Altı Şapkalı Düşünme Tekniği’ne şöyle yansımıştır:

Beyaz Şapka: Beyaz (renksiz) tarafsızlığın simgesidir. Olgular, rakamlarla ilgilenilir. Elde edilen verilerin objektif sunumu, bilgi ihtiyacını ve eksikliğini kapsayan düşünme tarzıdır. Beyaz şapkanın amacı; saf bilgiye ulaşmaktır. Yargı, yorum, duygu, izlenim, kişisel görüşe yer yoktur ve fikir üretilmez.

Kırmızı Şapka: Kırmızı şapka olaylara akılcı bakmak yerine tepkiler, duygular ve sezgilerle bakmaktadır. Diğer bir deyişle kırmızı şapka ile duygular görünür hale gelir. Kırmızı şapkanın amacı karşıdaki kişinin olaylara bakış açısını ve duygularını araştırma olanağı sağlamaktır.

Siyah Şapka: Mantıksal olumsuzluk, ihtiyat, ikaz ve yargının şapkasıdır. Siyah şapka düşünmesi, daima mantıklıdır. Kırmızı şapkanın aksine duyguları dikkate almaz. Olaylara her zaman olumsuzlukla bakar. Bu şapkanın özelliği herkes tarafından kullanılabilir doğrudan doğruya mantığına dayalı gerçekçi veriler sunmasıdır.

Sarı Şapka: Mantıksal olumluluktur. Bir önerinin neden işe yarayacağı ve sunduğu faydalar açısından değerlendirilmesini sağlar. Sarı şapka değerli ve yararlı olan şeyleri araştırır ve bunlara mantıksal destek sağlamaya çalışır. Yapıcı ve üreticidir.

Yeşil Şapka: Yaratıcılığın, alternatiflerin ve değişimin şapkasıdır. Yeşil şapka yaratıcı düşünme ile ilgilidir. Bu şapkayı takan kişi, bir fikirden yola çıkarak yeni fikirler üretir.

Mavi Şapka: Mavi şapka kontrol şapkasıdır. Konunun kendisine değil, konu hakkındaki düşünme faaliyetlerine bakar. Mavi şapka düşünme faaliyetini düzenler, bu faaliyet üzerine düşünce geliştirir, üzerinde düşünülecek konuları tanımlar, odak noktası belirler, sorunları tanımlar, yerine getirilmesi gereken düşünme görevlerini saptar.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, bilginin farklı yönlendirilmesi için düşünmenin kategorilere ayrılmasına dayanan bir yaklaşımdır. Düşünmenin kategorilere ayrılması, bir problemin ya da konunun çok yönlü incelenmesini sağlar. Örneğin, siyah şapka olumsuz, kırmızı şapka duygusal incelemeye yönlendirir (Nichols, 2006, 175). Her alanda kullanılan ve düşünmeyi sağlayan altı şapkalı düşünme, düşünmenin farkında olmayı, değişimi ve onu geliştirmeyi aynı zamanda merak için fırsatlar sağlar (McAleer, 2007, 10).

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği’nin amacı, ortaya konulan konu hakkında bireyin kendini riske sokmadan düşündüklerini söyleyebilmesini sağlamak, dikkatini düzenli bir şekilde bir noktadan bir diğerine yönlendirmesine yardımcı olmak, olaylara farklı açıdan (olumlu, yaratıcı vs.) bakmasını sağlamak, olayı her yönüyle gözler önüne sermektir. Teknik, insanların kişiliklerini, benliklerini çöküntüye uğratmadan fikirlerini savunabilmelerine de olanak vermektedir (<http://www.aptt.6.hats.htm>).

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, çok basit uygulanma özelliğine sahip olduğundan oyun niteliğindedir. Sağladığı yararlılardan bazıları şunlardır (<http://cispom.biosestate.edu/murli/cps/six.hats>):

- Kolayca uygulanabildiği için öğretilmesi de kolaydır.
- Farklı düşüncelerin birbirine karışmasını önler.
- Düşünürün tek tip düşünme yerine farklı düşünmelerine imkân tanır.
- Düşünme faaliyetlerinde egonun etkin olmasını önler, bağımsız kalan yetenekli beyinler ortaya konulan konuyu tümüyle inceleme fırsatı bulurlar. Yani yaratıcı düşünmeye kılavuzluk eder.
- Tarafların yapıcı keşiflerde bulunması için işbirliği sağlar ve tartışmaların kısırlaşmasını önler.
- Karar vermeyi kolaylaştırır.

Tekniğin bu avantajlarının yanında, derinlemesine ve daha yüksek eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi sağladığı, dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı geliştirdiği, problem çözme, karar

verme, liderlik ve bağımsızlığı geliştirdiği, sistemli bir şekilde özdeğerlendirmeyi sağladığı, öğrencinin kendisine olan güvenini desteklediği, programda disiplinlerarası ilişkiyi sağladığı, kooperatif grup ve çalışma takımlarında etkili olduğu ve öğrencinin kaliteli sorular sormasını kolaylaştırdığı gibi konularda da üstünlükleri bulunmaktadır (McAleer, 2007, 11).

Bu tekniğin diğer tekniklerde olduğu gibi sınıflarda uygulanması sırasında bazı dezavantajları da bulunmaktadır.

- Kalabalık sınıflarda uygulanması, karışıklığa neden olacağından öğrenme hızını düşürebilir.
- Öğrencilerin renklerin oluşturduğu rolleri iyi benimsemeleri gerekmektedir.
- Öğretmenin iyi bir rehber olması gerekmektedir.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, insanların düşüncülerinde belli bir kalıpta kalmalarını, olaylara tek yönlü bakmalarını önlemektedir. Değişik açıdan düşünmelere yer verdiği için ortaya atılan konunun her yönden irdelenip, kararların doğru verilmesine olanak sağlar. Teknikte yer alan şapkalar birçok düşünme çeşidini de kapsamaktadır. Ayrıca tekniğin uygulanışı kolay ve zevkli olduğu için insanlar tarafından çabuk benimsenmektedir.

Genel olarak tekniğin işlevlerini özetlemek gerekirse (Bono, 1997);

- Tanımlanmış rolü belli kurallara göre oynama imkânı sağlaması,
- Dikkati yönlendirmesi,
- Bir olaya farklı açıdan bakabilmesi için uygun bir yöntem sunma,
- Beyindeki olası kimyasal temel.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, daha iyi ve pratik düşünebilmede ve eşsiz derecede pozitif yaklaşımlarda, karar vermede, yeni fikirler keşfetmede bireye yardımcı olmaktadır. Ancak teknikteki başarı, bireyin nasıl düşündüğüne de bağlıdır. İnsanlar her ne kadar başlangıçta birbirlerine taban tabana zıt fikirlere sahip olsalar da şapkaların renkleri değiştikçe, tarafsız bir şekilde farklı fikirler sunabilmektedirler (Labelle, 1996). Teknik sadece öğrencilerin düşüncelerine yardımcı olmakla kalmayıp, davranış kazandırmada, sınıfta disiplin sağlamada, yaşam sürecinde problem çözmede de önemli sonuçlar vermektedir (Dyck, 2003).

Amaç

Araştırmanın amacı, "Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarısına etkisini belirlemek"tir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

- Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'ne göre hazırlanan günlük planların uygulandığı eğitim ortamı ile klasik yöntemle hazırlanan planların uygulandığı eğitim ortamının akademik başarıya etkisini belirlemek,
- Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin uygulanmasına ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşlerini belirlemek.

Denenceler

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

1. Kontrol grubu ve deney grubu öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
2. Kontrol grubunun öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
3. Deney grubu öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
4. Kontrol grubu ve deney grubu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

5. Kontrol grubu ve deney grubu geciktirilmiş test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
6. Kontrol grubu sontest ve geciktirilmiş test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
7. Deney grubu sontest ve geciktirilmiş test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
8. Deney ve kontrol grubu sontest puanlarından geciktirilmiş test puanlarının çıkarılmasıyla ortaya çıkan fark arasında anlamlı fark vardır.

Araştırmanın ikinci alt amacına ulaşmak için Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'yle hazırlanan günlük planların uygulanmasıyla işlenen ünite sonunda deney grubunda bulunan öğrencilerin tekniğe ilişkin görüşleri alınmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırmada, bağımsız değişken olan Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin bağımlı değişken olan akademik başarıya etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle araştırma deneysel çalışmaya uygun olarak "öntest-sontest kontrol gruplu" araştırma modeline göre desenlenmiştir (Karasar, 2000). Araştırmanın gereği her iki grup için farklı ortam oluşturulmuştur. Buna göre deneysel çalışmanın yapılacağı ortam şu şekilde düzenlenmiştir.

Çalışmanın başında her konu için Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'ne dayalı günlük planlar hazırlanmıştır. Planlarda konular ve şapkaların renklerinin özellikleri birlikte incelenerek bu özelliklere uygun sorular hazırlanmış, verilebilecek muhtemel cevaplara göre öğrencilerin düşünceleri bu sorulara yoğunlaştırılmaya çalışılmıştır. Deney grubunu oluşturan sınıfın öğrencileri altışarlı gruplara ayrılmıştır. Takılacak şapkaların renkleri ve rolleri hakkında öğrencilere kapsamlı açıklamalar yapılmıştır. Ders konuları değiştikçe öğrencilerin de farklı şapkalar takarak çok yönlü düşüncelerine imkân sağlanmıştır. Ayrıca dersin daha zevkli işlenmesi için altı farklı renkte hazırlanan şapkalar, dersin işleniş sırasında öğrenciler tarafından kullanılmıştır. Grubu yönetecek olan mavi şapkanın aynı zamanda grubun sekreteri olarak görev yapacağı açıklanarak, konular tekniğe uygun olarak işlenmiştir. Kontrol grubunu oluşturan sınıflarda geleneksel yöntem olarak kabul edilen düz anlatım, soru-cevap vb. teknikler kullanılmıştır.

Eore ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Elazığ İli Bahçelievler İlköğretim Okulu'nda altıncı sınıfa devam eden toplam 110 öğrencidir. Deney ve kontrol grubunu oluştururken yansızlığın sağlanması amacıyla aşağıdaki ölçütlerden yararlanılmıştır.

1. Öğrencilerin öntest uygulamasında aldıkları puan,
2. Öğrencilerin bir yıl önceki akademik başarı notu ortalaması,
3. Öğrencilere sene başlarında uygulanan seviye tespit sınavı sonuçları,
4. Öğrencilerin bir önceki yıl Sosyal Bilgiler dersindeki başarı puanı.

Yukarıdaki ölçütlerden elde edilen veriler kümeleme analizi tekniğine göre değerlendirilmiştir. Kümeleme analizine göre iki gruplu atama yapılmış ve toplam 65 öğrenci örneklem girmiştir. Bu öğrencilerden bazılarının ön teste, bazılarının ise son teste girmemeleri nedeniyle 15 öğrenci örneklem grubuna alınmayarak toplam 50 öğrenci üzerinde çalışma yürütülmüştür (Tablo 2).

Tablo 2.
Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Dağılımı

Sınıf	Sınıf mevcudu	Örnekleme giren öğrenci sayısı	Gruplamaya giren öğrenci sayısı
6/A	39	25	25
6/B	33	18	10
6/C	38	19	15
Toplam	110	65	50

Bu sonuçlara göre 6/A sınıfı deney, 6/B ve 6/C grubu, kontrol grubu olarak kabul edilmiştir.

Veri Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, birinci alt amaca ulaşmak için hazırlanan başarı testi ve ikinci alt amaca ulaşmak için hazırlanan görüşme soruları ile toplanmıştır. Görüşme soruları deneysel çalışmanın sonunda uygulanmıştır. Başarı testi ise, 2003-2004 öğretim yılının bahar yarıyılında deneysel çalışmadan önce (öntest) - sonra (sontest) ve üç ay sonra (geciktirilmiş test) olarak üç kez uygulanmıştır. Başarı testi şu şekilde geliştirilmiştir.

Başarı Testi

Araştırma kapsamına giren Sosyal Bilgiler "Türkiye'miz" ünitesinin (Tarım, Hayvancılık, Su Ürünleri, Orman ürünleri, Madenler ve Enerji Kaynakları, Sanayi, Ulaşım, İletişim, Ticaret, Turizm) konuları ile ilgili amaçlar ve davranışlar belirlenmiştir. Belirlenen amaç ve davranışlar doğrultusunda belirtke tablosu oluşturulmuştur. Belirtke tablosu oluşturulmasındaki amaç, soruların hedeflere dengeli olarak dağılıp dağılmadığı hakkında fikir vermesidir. Belirtke tablosuna göre, çeşitli kaynaklardan da yararlanılarak her hedeften ortalama üç soru olmak üzere toplam 66 çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Hazırlanan denemelik test formu uygun sayıda çoğaltılarak uzmanlara (üç Sosyal Bilgiler öğretmeni, dört eğitim uzmanı) dağıtılmış ve görüşleri alınmıştır. Uzman yargıları doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak 40 soruya düşürülen test formunun Bahçelievler İlköğretim Okulu'nda daha önce Sosyal Bilgiler dersini alan yedinci sınıf öğrencilerine önuygulaması yapılmıştır. Uygulama sonuçlarına göre madde analizi işlemlerinden madde güçlükleri, madde ayırıcılık indisleri ve KR-21 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Madde güçlükleri .35 ve .80 arasındaki 31 madde başarı testinde kullanılarak diğer maddeler çıkarılmıştır. Kalan maddelerin madde kökleri ve seçenekleri gözden geçirilmiş, soruları bazılarında seçeneklerinde yığılma olduğu, bazılarının seçeneklerin işlemini yerine getiremediği ve bazılarının da yanlış seçeneğin doğru seçenekten daha fazla işlediği gözlenmiş, bu sebeple çıkarılmaları uygun görülmüştür. Buna göre toplam 25 soru araştırma kapsamına alınmıştır. KR-21 güvenilirlik katsayısı .80 bulunmuştur. Buna göre testin güvenilir olduğu söylenebilir.

Görüşme Soruları

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin veriler, nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme yolu ile sağlanmıştır. Öğrencilerin "Altı Şapkalı Düşünme Tekniği"ne ve uygulamasına yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla ilk başta yedi soru olarak hazırlanmış, daha sonra uzman görüşleri alınarak üçe düşürülmüştür. Bu amaçla kullanılan sorular şu şekildedir.

1. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin olumlu ve olumsuz yönleri sizce nelerdir?
2. Siz öğretmen olsaydınız derslerinizde bu tekniği kullanır mıydınız?
3. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin size katkıları nasıl oldu?

Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci alt problemiyle ilişkili toplanan veriler SPSS istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Başarı testi için herhangi bir puanlama yapılmamış ve doğru cevapların toplamı dikkate alınmıştır. Buna göre, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar ve bağımlı gruplar t testi ile analiz edilmiştir. Tablo değerlerinde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır.

İkinci alt probleme ilişkili çözümlenmeler ise, veriler görüşme yöntemi ile toplandığı için nitel araştırmalara özgü yapılmıştır. Alt problemler önceden belli olduğu için bu araştırmada betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açıkça ifade edildiği durumlarda kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2000, 158). Veriler, her bir öğrencinin cevabı dikkate alınarak incelenmiş ve çeteleme yoluyla üzerinde yoğunlaştıkları görüşler belirlenmeye çalışılmıştır. Benzer görüşler birleştirilmiş, ancak çok farklı fikirler ayrı olarak incelenmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada iki alt amaç bulunmaktadır. Bulgu ve yorumlar alt amaçlar dikkate alınarak incelenmiştir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt amacıyla ilgili elde edilen veriler üzerinde yapılan istatistikler, denenceler birleştirilerek tabloya aktarılmıştır. Buna göre ilk dört denencenin bulguları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları

Gruplar	Öntest \bar{X}	Son Test \bar{X}	t Testi	P
Deney	40.96	52.16	-5.491*	0.000
Kontrol	38.88	43.20	-1.484	0.151
t Testi	0.615	2.71*		
P	0.542	0.009		

* $P < .05$

Tablo incelendiğinde, deney ($\bar{X} = 40.96$) ile kontrol ($\bar{X} = 38.88$) gruplarının öntest puan ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Ortalamaların arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi ($t = 0.615$) sonucuna göre, $P > .05$ düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Bu bulgu, deneysel çalışma öncesi her iki grup öğrencilerinin başarı düzeyi açısından eşit olduğunu göstermektedir.

Her iki grubun da sontest (Deney $\bar{X} = 52.16$; Kontrol $\bar{X} = 43.20$) puan ortalamaları önteste oranla daha yüksek çıktığı belirlenmiştir. Buna göre, her iki grupta da başarının arttığı söylenebilir. Ancak, istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımlı gruplar t testi sonucuna göre, deney grubu öntest-sontest ($t = -1.713$) arasında anlamlı farklılık belirlenirken, kontrol grubunda öntest-sontest ($t = -0.305$) puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır. Deney ve kontrol grubu açısından öntest ile sontest arasında ortaya çıkan bu farklılığına grupların sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t yapılmıştır. Buna göre grupların sontest puan ortalamaları (Deney $\bar{X} = 52.16$ ve Kontrol $\bar{X} = 43.20$) arasında $p < .05$ düzeyinde istatistiksel ($t = 2.71$) açıdan anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu anlamlı farklılık deneysel çalışmada kullanılan Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin başarıyı geleneksel yöntemlere göre daha çok arttırdığı yönünde açıklanabilir. Geleneksel olarak

adlandırılan düz anlatım soru-cevap gibi yöntemlerin de başarıyı artırdığı, ancak öğrencilerin öğrenme olayına doğrudan katıldığı yöntemlere göre yetersiz kaldığı söylenebilir.

Deneyssel çalışmadan üç ay sonra unutmamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini, gerçekleşmiş ise ne oranda olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan geciktirilmiş testten elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler denenceler doğrultusunda birleştirilerek yorumlanmaya çalışılmış ve Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest ve Geciktirilmiş Test Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları

Gruplar	Sontest \bar{X}	Gecik. Test \bar{X}	t Testi	P
Deney	52.16	47.20	-1.713	0.100
Kontrol	43.20	42.64	-0.305	0.763
t Testi	2.71	1.23		
p	0.009	0.222		

Tablo incelendiğinde deney grubunun sontest (\bar{X} =52.16) ve geciktirilmiş test (\bar{X} =47.20) puan ortalamaları ile kontrol grubunun sontest (\bar{X} =43.20) ile geciktirilmiş test (\bar{X} =42.64) puan ortalamaları arasında bir fark olduğunun görülmesi, her iki grupta da unutmamanın gerçekleştiğini göstermektedir. Meydana gelen unutmamanın anlamlılığını belirlemek için yapılan bağımlı gruplar t testi (deney t= -1.713; kontrol t= -0.305) sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Tablo 4 incelendiğinde, deney (\bar{X} =47.20) ve kontrol (\bar{X} =42.64) gruplarının geciktirilmiş testten aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t (t=2.71) testine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır. İstatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmamasına rağmen, tablodan, kontrol grubundaki unutmama oranının deney grubuna göre daha az olduğu da görülmektedir.

Her iki grupta gerçekleşen unutmama farkının anlamlılık düzeyini belirlemek amacıyla grupların geciktirilmiş test puanlarından son test puanları çıkarılmıştır. Ortaya çıkan fark üzerinde bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Deney ve Kontrol Grupları Sontest Geciktirilmiş Test Puan Farkları t Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Deney gecik.	25	-5.12	13.78	-1.376	48	0.175
Kontrol gecik.	25	-0.560	9.19			

Tablo 5'te deney grubunun geciktirilmiş test puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında X = -5.12'lik bir fark görülmektedir. Kontrol grubunun geciktirilmiş test puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında ise X = -0.560'lik bir fark bulunmuştur. Her iki grupta elde edilen bu farkın gruplar açısından istatistiksel olarak anlamlılığını belirlemek için yapılan bağımsız t (t=-1.376) testi sonucunda $P > .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İstatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen kontrol grubunda unutmamanın daha az gerçekleştiği söylenebilir. Çünkü, geciktirilmiş test ile sontest puan farkları deney grubuna oranla daha az ortaya çıkmıştır. Deney grubunda unutmamanın daha fazla gerçekleşmesinin nedeni, alışılmadık farklı bir tekniğin uygulanması sonucu geleneksel yöntemlere göre eğitilmiş öğrencilerin bilgileri örgütleyememesine bağlanabilir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt amacına ulaşmak için uygulanan görüşme tekniğine ait sorulara verilen cevapların değerlendirmesi şu şekildedir:

Öğrencilere sorulan Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin olumlu ve olumsuz yönleri nedir?" sorusuna alınan cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin tekniğe çoğunlukla olumlu baktıkları belirlenmiştir. Olumlu yönde görüş bildiren öğrenciler, tekniğin farklı ve zevkli olduğunda birleşmektedirler. Bunun yanında derse katılımı sağladığı için zevkli geçtiğini, grup olarak çalışma fırsatı oluştuğunu, birlikte çalışmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Düşüncelerini daha rahat söylediklerini, konuları daha iyi ve ayrıntılı öğrendiklerini belirten öğrenciler de bulunmaktadır. Bununla ilgili olarak bir öğrenci "*Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, dersi iyi öğrenmemizi sağlıyor. İnsanların bir olaya sadece olumlu değil de olumsuz olarak da bakmasını sağlıyor. Bu da başka yönlerini de görmesini sağlıyor*" düşüncesini belirtmiştir. Bir öğrenci bu konuda "*Bence herkesin konuya değişik fikirlerle bakması, değişik düşüncelerle konuyu anlatması çok güzel, konuyu anlaması müthiş oldu*" şekilde düşüncesini ifade etmiştir.

Her ne kadar daha çok olumlu görülse de olumsuz görüş bildirenler de bulunmaktadır. Yöntem hakkında olumsuz düşünen öğrenciler ise, daha çok şapkaları takan arkadaşların şapkaların gereklerini yerine getirmedikleri, beyaz şapkanın takılması yönünde tartışmaların çıktığı, beyaz şapkayı takan kişinin gerçek anlamda hazırlandığı ve diğerlerinin ise fazla çaba harcamadığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla çıkan anlaşmazlıklar ve tartışmalar sebebiyle gürültü olduğunu ve dersi iyi anlamadıklarını belirtmişlerdir. Bir öğrenci ise dersi sıkıcı bulmuştur. Öğrencilerden birkaçı ise uygulama sırasında akıllarına bir şey gelmediğini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden birisi "*Çalışırken insanın aklına şapkası hakkında pek bir şey gelmeyince arkadaşlar tarafından zorlanınca çok acele ettiğim için bir şeyler söylemeye çalışsam da unutuluyor*" şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Bir öğrenci ise "*Herkes yeni fikir üretiyor, fikrini açığa koyabiliyor. Bu yüzden ben bu tekniği gürültü olmadığı zaman çok seviyorum*" diyerek aslında teknikle ilgili olumlu yönde görüş bildirirken, tekniğin uygulama esnasındaki sınıf yönetiminin önemini vurgulamıştır.

Geleneksel yöntemlerle eğitime alışkın olan bireyler birtakım endişeler duymakta ve geleneksel yöntemlerin uygulamasının kolay olması bakımından yeni yöntemlerin uygulanışına da olumlu bakmamaktadırlar. Bu durumu bir öğrenci şu şekilde ifade etmiştir. "*Ben Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'ni pek sevmeydim öğretmen olsaydım bu tekniği kullanmazdım; konuyu ben anlatır, soru-cevap şeklinde ders işlerdim. Bu tekniği artık uygulamayalım. Konuları siz anlatınca, ben daha iyi anlıyorum. Bence biz eski yöntemimize devam edelim.*" Gürültünün çok olması nedeniyle bu tekniği uygulamayacağını söyleyen öğrenciler olduğu gibi bazen uygulayacağını söyleyen öğrenciler bulunmaktadır.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin size katkıları ne oldu sorusuna ise öğrenciler, iyi iletişim kurma, kendini ifade edebilme, birlikte çalışma ve dayanışma ve birlikte düşünmenin önemini kavradıklarını ve yorum güçlerini geliştirdikleri gibi noktalarda görüş bildirmişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin sonuçlara bakıldığında Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin öğrenci başarısını arttırdığı belirlenmiştir. Bununla beraber geleneksel yöntemin de öğrenci başarısını arttırdığı görülmüştür. Ancak bu artışın anlamlı bir farklılık oluşturmaması, geleneksel olarak kabul edilen yöntemlerin başarıyı arttırmada yetersiz kaldığına işaret etmektedir. Başka bir açıdan bakıldığında, geleneksel olarak kabul edilen düz anlatım, soru-cevap gibi yöntemler, dersin işleniş sırasında farklı yöntem ve tekniklerin uygulanışında da zaten yer almaktadır. Bu yöntemlerin yetersizliğinin bir nedeni uygulamada tek başına kullanımından kaynaklanabilir. Bu sonucu destekleyen farklı çalışmalar da bulunmaktadır. Öner'in (1999) kubaşık öğrenmenin, Onur'un (2003) işbirlikli öğrenmenin akademik başarıya etkisi ile ilgili yaptıkları çalışmalarda, işbirlikli öğrenme ve kubaşık öğrenmenin uygulandığı

deney grubunda, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre akademik başarının anlamlı düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Araştırmada çıkan diğer bir sonuç ise, deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilerine göre unutmanın daha fazla gerçekleşmiş olmasıdır. Aslında, beklenen öğrenme olayına bizzat katılan öğrencilerin unutmasının daha az olması yönündeydi. Ancak, araştırmanın sonucunda bu beklentinin tersi bir sonuçla karşılaşmıştır. Öğrenci başarısını arttırmada en önemli etken, bilgi kaybına neden olan unutmayı en az düzeye indirmektir ki bunun ezberle bir eğitimle gerçekleştirilmesi imkânsızdır denilebilir. Yapılan araştırmalarda unutmaya etken olan dört neden ortaya konulmuştur (Bacanlı, 2001):

1. Bilginin kullanılmaması.
2. Örgütlenen bilgilerin tam yerleştirilmemesi ki bu Piaget'e göre dengelenmenin tam sağlanmaması ile açıklanmaktadır.
3. İlgi duyulmayan konular unutulur.
4. Yeni yaşantılar eskileri unutturur.

Yapılan bu çalışmada, altıncı sınıf seviyesine kadar geleneksel yöntemlerle eğitilmiş olan öğrenciler, yeni uygulamayı yadırgayarak öğrenememe kaygısı yaşamış ve tedirginliklerini görüşme sorularında dile getirmişlerdir. Öğrenememe kaygısı, örgütlenen bilgilerin tam olarak yerleşmesine engel olduğu için unutmayı arttırdığı şeklinde açıklanabilir. Kontrol grubunda ise öğrencilerin alışmış oldukları türden yöntemlerle ders işleme, bu kaygıyı yaşamamalarını sağlamış, dolayısıyla, bilgiyi yine alıştıkları tekniklerle kaydetmişlerdir. Kontrol grubu öğrencilerinin deney grubundaki öğrencilerden daha az unutmaları bu duruma bağlanabilir.

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin sonuçlardan birisi, öğrencilerin Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'ni, özellikle derslerin (daha çok öğrenci katılımı olduğu için) zevkli geçmesi, grup olarak çalışma fırsatı oluşturması ve birlikte çalışmayı öğretmesi gibi nedenlerle iyi olduğunu ifade etmeleridir. Öğrenci dersi zevkle işlediğinde daha başarılı olduğu bilinmektedir. Tekniğin bir oyun niteliği taşıması, kolay öğretilbilir olması, öğrenci diyaloglarına çok fazla yer verilmesi (McAleer, 2007, 11) ve öğretmenin rehber konumunda olması gibi özellikleri, monoton geçen derslerin renklenmesini sağlamaktadır. Öğrenciler bu durumu görüşme tekniğinde verdikleri cevaplarla ifade etmişlerdir. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin kullanıldığı bir araştırmada çalışmaya katılanların çoğunluğu tekniğin yararlı ve eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir (van den Berg, 2007, 521). Bir başka çalışmada ise, araştırmaya katılanların Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'ne karşı olumlu ya da olumsuz yönde güçlü bir duygu göstermedikleri belirlenmiştir (Carl, 1995). Ayrıca tekniğin uygulanışında farklı renkte şapkaların ifade ettiği roller sayesinde konu gereksiz ayrıntılara yer verilmeden geniş kapsamlı olarak ortaya konmakta ve öğrencilerin, düşünme becerilerinin yardımı ile bilgileri yapılandırarak kendi çıkarımını yaptıkları belirlenmiştir. Her ne kadar öğrencilerin çoğunluğu Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'ne olumlu baksa da bir kısım, bu yöntemi kabul etmeyerek konunun öğretmen tarafından anlatılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmada çıkan bir diğer sonuç ise, öğrenciler özellikle beyaz şapka takmayı istemeleridir. Geleneksel öğretim yöntemleriyle yıllarca salt bilginin aktarılması şeklinde ders işlemeye alışmış olan öğrenciler, yapılan bu çalışmada ezberci yapının etkisini, beyaz şapka takmaya istekli olduklarını belirterek bir kez daha vurgulamıştır. Carl'ın (1995) yaptığı bir çalışmada da benzer bir sonuç çıkmıştır. Araştırmada en güçlü cevapların beyaz şapkada verildiği ve araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu için en çok beğenilen ve istenen düşünme stillerinin beyaz şapka düşünmesi olduğu belirlenmiştir. Beyaz şapkanın daha çok tercih edilmesinin nedeni beyaz şapkanın görevlerinde aranabilir. Beyaz şapkanın görevi, salt bilgiyi yargı, yorum, duygu, izlenim, kişisel görüş ve fikir üretmeden ortaya koymaktır. Beyaz şapka rolü bilgiye odaklanır. "Biz hangi bilgiye sahibiz?", "Hangi bilgiyi dikkate almadık?", "Ne tür bilgiye ihtiyacımız olacak?" (Starko, 2004, 214) gibi cevabı kaynaklardan doğrudan bulunabilecek bilgiyi içerir. Zihnin fazla zorlanmasına gerek kalmaz ve bu düşünme türü kolaydır. Öğrencilerin fikir üretmek, düşünmek ve düşüncelerini ortaya koymaktan

çekindikleri veya bunları beceremedikleri için beyaz şapka takmayı daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir.

Tüm bu sonuçlar dikkate alınarak eğitimde kalitenin artırılması için geleneksel öğretim yöntemleri yerine, özellikle düşünme becerilerini kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik uygulamaların getirilmesi, aynı zamanda iyi iletişim kurabilen, düşünen, üreten bireylerin yetişmesini de sağlayacaktır.

Öneriler

- Eğitim sistemimizde müfredatta yer alan dersler ve ders konularının özellikleri, ezber bilgi aktarımını içerdiği için öğrenci başarısını düşürmektedir. Araştırmada öğrencinin aktiviteye dayalı yöntemlerle başarısının arttığı görülmüştür. Bu sebeple derslerde öğrenci aktivitesinin fazla olduğu yöntemler kullanılmalıdır.
- Araştırma ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış ve bu düzeydeki öğrenciler özellikle beyaz şapkanın takılması konusunda ısrarlı davranmışlardır. Bu durumun ezber eğitimden kaynaklandığı bilinmektedir. Bu sebeple düşünme becerilerini kazandırma, anasınıfı seviyesinde başlatılabilir. Bu çağda kazandırılmaya başlanan beceriler bireyde düşünmeyi ve düşünerek hareket etmeyi hayat felsefesi haline dönüştürebilir.
- Öğrencisine düşünmeyi öğretme ve geliştirmeye yönelik eğitim verecek olan öğretmenin önce kendisinin bu becerileri bilmesi ve benimsemesi gerekmektedir. Kullanacağı farklı yöntem ve teknikleri uygulama kapasitesine sahip olabilmelidir. Bu amaçla bu yeterliliğe sahip olmayan öğretmenler tespit edilerek hizmetiçi eğitime tabi tutulabilirler.
- Araştırma, öğrenci başarısı boyutunda ele alınmıştır. Bu tekniğin düşünmeyi geliştirebilme boyutu da incelenebilir.
- Düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik yöntem ve tekniklerde, bilgi kaybına neden olan unutmama konusu incelenebilir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif Öğrenme*. Eğitim Dünyası Yayınları. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bono; E.D. (1997). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniği*. Remzi Kitabevi.
- Carl, W.J. (1995). *Six Thinking Hats: Argumentativeness and Response to Thinking Model, Professional & Technical Communication Rochester Institute of Technology Senior Thesis* www.atsweb.neu.edu/w.carl/PDFs/ritseniorthesis.pdf - adresinden 25.07.2007 tarihinde indirildi.
- Dewey, J. (1982). *GSU Master Teacher Program: On Critical Thinking*. 02.04.2004 tarihinde 02.04.2004 tarihinde <http://www.gsu.edu/dschjb/wwwcrit.html> adresinden indirildi.
- Dyck, B. (2003). *Put on Your Six Thinking Hats*. 16.01.2004 tarihinde World.com/a curr / voice 102.shtml adresinden indirildi.
- http://www.aptt.com/6_hats.htm(2003) Six Thinking Hats
- http://www.cispom.bioestate.edu/murli/cps/Six_hats.html. Edward de Bono's Six Thinking Hats, adresinden 05.09.2003 tarihinde indirildi.
- Ishiyama, T.J., McClure, M.; Hart, H.; Amico J. (1999). *Critical Thinking Disposition and Locus Control as Predictors of Evaluations of Teaching strategies, College Student Journal*, 33(2), 269-278.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Tekışık Matbaası.
- Labelle, S.(1996). *Six Thinking Hats*. 05. 09. 2003 tarihinde Members.optusnet.com.au/Charles75/Creative/Techniques/sixhats..htm6k adresinden indirildi.

- McAleer, F.F. (2007). A Thinking Strategy for Tomorrow's Gifted Leaders: Six Thinking Hats. *Gifted Education Press Quarterly*. Vol. 21, No. 2: 10-13.
- Nichols, S. (2006). From Boardroom to Classroom: Tracing a Globalised Discourse an Thinking Through Internet Texts and Teaching Practice. *Travel Notes From the New Literacy Studies: Instances of Practice*. (Editor: Kate Pahl). Clevedon. GBR: Multilingual Matters Limited. <http://site.ebrary.com>.
- Onur, E. (2003). *İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin İlköğretim Okulları 7. Sınıf İngilizce Dersinde Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkilerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.
- Öner, S.(1999). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research, *Journal of Engineering Education*, Vol. 93, No. 3: 223-231.
- Semerci, N. (1999). Öğretmenin Görevi: Düşünmeyi Geliştirmek. *F. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1): 209-216.
- Sezal, İ.; Erkan, S.(1995). 21.Yüzyıl Öğretmeni. *Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Starko, A.J. (2004). *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*. Mahwah. NJ. USA: Lawrence Erlbaum Associates. Incorporated. <http://site.ebrary.com>.
- Tokyürek, T. (2001). *Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- van den Berg, H. (2007). Attitude training: Getting it Under the Hat. *Medical Education*, 41: 505-526. <http://www.blackwell-synergy.com>.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Sözkese Matbaacılık.

Makale Geliş: 06 Ocak 2006

İncelemeye Sevk: 16 Şubat 2006

1. Düzeltme: 30 Haziran 2006

İncelemeye Sevk: 06 Kasım 2006

2. Düzeltme: 20 Temmuz 2007

Kabul: 28 Ağustos 2007