

**T.C**  
**FIRAT ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM I. KADEMESİNDE GÖREV YAPAN SINIF**  
**ÖĞRETMENLERİNİN YANSITICI DÜŞÜNMEYE İLİŞKİN**  
**GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**  
**(Diyarbakır İli Örneği)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU**

**HAZIRLAYAN**

**Murat YORULMAZ**

**ELAZIĞ 2006**

**II**

**ONAY**

**T.C.**

**FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM I. KADEMESİNDE GÖREV YAPAN SINIF  
ÖĞRETMENLERİNİN YANSITICI DÜŞÜNMEYE İLİŞKİN  
GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**(Diyarbakır İli Örneği)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Bu tez 30/06/2006 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği /oy çokluğu ile yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Başkan**

**Yrd. Doç. Dr. Ömer AYTAÇ**

**Üye**

**Yrd. Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ**

**Üye(Danışman)**

**Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU**

**Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun .../.../2006 tarih ve .....sayılı kararıyla onaylanmıştır.**

### III

#### ÖZET

**Yüksek Lisans Tezi**  
**İlköğretim I. Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı**  
**Düşünmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi**  
**(Diyarbakır İli Örneği)**  
**Murat YORULMAZ**  
**Fırat Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**2006; Sayfa : XII + 120**

Bu araştırma, ilköğretimin birinci kademesinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarını değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Betimsel özellikte olan bu çalışmada, tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş, bunun için bir anket geliştirilmiştir. Anket, Diyarbakır il merkezindeki 162 devlet ilköğretim okulundan random yöntemiyle seçilen 42 ilköğretim okulunun birinci kademesinde görev yapmakta olan 450 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Ancak yetersiz doldurma ve rastgele işaretlemeler nedeniyle 354 anket işleme konulmuştur. Elde edilen veriler SPSS for Windows 13.0 programı ile analiz edilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarında, öncelikle sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye yönelik herhangi bir hizmet-içi eğitim almadıkları, sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğrencilerin bireysel gelişimine dönük çalışmaların önemsenmediği, öğrencilerin düşüncelerini zenginleştirecek stratejilerin sınıfta yeterince uygulanmadığı ve öğretmenlerin, öğretmen merkezli eğitimin etkisinden kurtulamadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeye ilişkin uygulamalarında planlamadan değerlendirmeye bir çok sıkıntı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sıkıntıları gidermek için, okulun fiziksel durumunun çağdaş standartları yakalaması, eğitim programlarının bireyin yansıtıcı düşünmesini geliştirecek şekilde hazırlanması, hizmet içi eğitimin etkin ve sürekli bir biçimde gerçekleştirilmesi gibi öneriler sıralanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Düşünme, Yansıtıcı Düşünme, Düşünme Becerileri.

**IV**  
**SUMMARY**  
**Masters Thesis**  
**The Evaluation of Primary School Teachers' View and Practices Relating to the**  
**Reflective Thinking**  
**(An Example of Diyarbakır City)**  
**Murat YORULMAZ**  
**University of Fırat**  
**Institute of Social Science**  
**The Main Branch of Educational Science**  
**2006, Page: XII + 120**

This search has been done to evaluate the opinions of the teachers who works in primary schools relating to the reflective thinking. Survey method has been used in this work which has a descriptive property. It has been applied to opinions of the teachers and a questionnaire has been developed. This questionnaire has been applied to forty-two schools among one hundred and sixty-two primary schools which has been to Diyarbakır city centre by the random method. And also, that has been carried out four hundred and fifty among among primary school teachers. However, because of the inadequate filling and anyhow pointings three hundred and fifty-four questionnaire have been processed. Taken information (dates) has been analysed by SPSS for Windows 13.0 programme.

At the results of the analyze, it has been appeared that initially primary school teachers haven,t had any in-service education, the works relating to students personel advance hasn,t been considered important due to the crowded classes, the strategies which will make rich the thoughts of students haven,t been applied enough in the classroom and teachers couldn,t get rid of the effects of the teacher-centre educations. A lot of difficulties have been appeared in the application relating to reflective thinking from planning to evaluation. To remove these difficulties, suggestions has been arranged in a certain way as the physical appearence of the school should catch the modern standarts, education programmes should be prepared to advance the person's reflective thinking end in-service education should be realized in an effective and continuously manner.

**Key Words:** Thinking, Reflective Thinking, The Skills of Thought

V  
**İÇİNDEKİLER**

	<u>SAYFA NO</u>
ONAY FORMU .....	II
ÖZET .....	III
ABSTRACT .....	V
İÇİNDEKİLER .....	VII
TABLolar LİSTESİ .....	XII
ÖNSÖZ .....	XIV
<b>BÖLÜM I. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1. Araştırmanın Problemi .....	1
2. Araştırmanın Amacı .....	5
3. Araştırmanın Önemi .....	6
4. Sayıtlılar .....	6
5. Sınırlılıklar .....	6
6. Tanımlar .....	7
<b>BÖLÜM II. İLGİLİ ALAN YAZISI İNCELENMESİ VE İLGİLİ</b> <b>ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>8</b>
1. DÜŞÜNME .....	8
1.1. Eğitimde Düşünme .....	9
1.2. Düşünmeyi Öğrenme .....	11
1.3. Düşünme Türleri .....	12
1.3.1. Problem Çözme .....	13
1.3.2. Yaratıcı Düşünme .....	15
1.3.3. Eleştirel Düşünme .....	16
1.3.4. Biliş Üstü Düşünme .....	18
1.3.5. Yansıtıcı Düşünme .....	20

## VI

2. YANSITICI DÜŞÜNME .....	20
2.1. Yansıtmanın Tarihi .....	22
2.2. Yansıtıcı Düşünmenin Tanımı .....	23
2.3. Yansıtıcı Öğretim .....	25
2.4. Yansıtıcı Düşünme ve Öğretmen .....	26
2.5. Yansıtıcı Düşünen Öğretmenin Özellikleri .....	27
2.6. Yansıtıcı Düşünen Öğrencinin Özellikleri .....	29
2.7. Öğretmen Eğitiminde Yansıtma .....	30
2.8. Hizmet İçi Eğitiminde Yansıtma .....	31
3. YANSITICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİREN YAKLAŞIMLAR .....	32
3.1. Öğrenme Logoları .....	33
3.2. Kavram Haritaları .....	34
3.3. Soru Sorma .....	35
3.4. Kendine Soru Sorma .....	37
3.5. Anlaşmalı Öğrenme .....	38
3.6. Kendini Değerlendirme .....	39
4. YANSITICI DÜŞÜNME BECERİLERİNİ GELİŞTİRME YOLLARI ...	40
4.1. Günlük Yazma .....	41
4.2. Amaçlı Tartışmalar .....	43
4.3. Mikro Öğretim .....	44
4.4. Gelişim Dosyası Hazırlama (Portfolyo) .....	45
4.5. Gözlem ve Seminer Çalışmalarına Katılma .....	48
5. YANSITICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRİCİ BİR EĞİTİM	
PROGRAMININ ÖZELLİKLERİ .....	49
5.1. Hedefler .....	49
5.2. İçerik .....	50
5.3. Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri .....	51
5.4. Değerlendirme .....	52

## VII

### 6. YANSITICI DÜŞÜNME KONUSUNDA

YAPILAN ARAŞTIRMALAR .....	54
6.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	54
6.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar .....	59

<b>BÖLÜM III. YÖNTEM</b> .....	62
1. Araştırmanın Modeli .....	62
2. Evren ve Örneklem .....	62
3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi .....	63
4. Veri Toplama Aracının Uygulanması .....	63
5. Verilerin Çözümlemesi .....	64

<b>BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUMLANMASI</b> .....	65
1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....	65
1.1. Mezuniyet Durumuna İlişkin Bulgular .....	65
1.2. Mesleki Deneyime İlişkin Bulgular .....	66
1.3. Cinsiyete İlişkin Bulgular .....	66
1.4. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine İlişkin Bulgular .....	67
2. Alt Amaçlara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....	67
2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme ile İlgili Uygulamalarda Karşılaştıkları Sorunların Nedenlerine İlişkin Bulgular .....	67
2.2. Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular .....	69
2.3. Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....	70
2.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Düşünmeyi Öğrenme, Öğretme ve Geliştirme İle İlgili Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular . . .	70
2.3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	72

## VIII

2.3.3. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	73
2.3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Biliş Üstü Düşünme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	74
2.3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	75
2.3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Gelişim Dosyalarının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	77
2.3.7. Öğretmenlerin Dersten Önceki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular ...	78
2.3.8. Öğretmenlerin Ders Sırasındaki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular ....	79
2.3.9. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	80
2.3.10. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	82
2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Etkileşim Çevresinde Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Beceri ve Uygulamaları Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	83
2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Görüş ve Uygulamaları Mesleki Yaşamlarında Ne Düzeyde Gerçekleştirdiklerine İlişkin Bulgular .....	85
<b>BÖLÜM V. ÖZET, SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>87</b>
1. ÖZET .....	87
2. SONUÇ ve TARTIŞMA .....	92
2.1. Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunların Nedenlerine İlişkin Sonuçlar .....	92
2.2. Yansıtıcı Düşünmeyle İlgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunların Çözüm Önerilerine İlişkin Sonuçlar .....	92



## IX

2.3. Düşünmeyi Öğrenme, Öğretme ve Geliştirme İle İlgili Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	92
2.4. Eleştirel Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	93
2.5. Yaratıcı Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	93
2.6. Biliş üstü Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	94
2.7. Problem Çözme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	94
2.8. Gelişim Dosyalarının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi İle İlgili Becerilerin Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	95
2.9. Dersten Önceki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	95
2.10. Ders Sırasında Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	96
2.11. Değerlendirme İle İlgili Becerileri Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	96
2.12. Sınıf Yönetimi İle İlgili Becerileri Uygulamaya İlişkin Sonuçlar .....	97
2.13. Mesleki Etkileşim Çevresinde Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Beceri ve Uygulamaları Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar .....	97
2.14. Sınıf öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Görüş ve Uygulamalarını Mesleki Yaşamlarında Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar .....	98
3. ÖNERİLER .....	99
KAYNAKLAR .....	105
EKLER .....	113
ÖZGEÇMİŞ .....	119

## TABLOLAR LİSTESİ

TABLO NO	SAYFA
1: Deneklerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı .....	66
2: Deneklerin Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımları .....	67
3: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....	67
4: Okulların Sosyo-Ekonomik Durumlarına İlişkin Dağılımlar .....	68
5: Yansıtıcı Düşünmeyle ilgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunların Nedenlerinin Dağılımı .....	69
6: Yansıtıcı Düşünme ile İlgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunların Çözüm Önerilerinin Dağılımı .....	70
7: Düşünmeyi Öğrenme, Öğretme ve Geliştirme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	72
8: Eleştirel Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	73
9: Yaratıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	74
10: Biliş üstü Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	75
11: Problem Çözme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	77
12: Gelişim Dosyalarının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi İle İlgili Becerilerin Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	78
13: Dersten Önceki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	80
14: Ders Sırasındaki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	81
15: Değerlendirme ile ilgili Becerilerin Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	82
16: Sınıf Yönetimi Becerilerinin Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım .....	83

## XI

<b>17:</b> Öğretmenlerin Mesleki Etkileşim Çevresinde Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Beceri ve Uygulamaları Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Dağılım .....	85
<b>18:</b> Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Görüş ve Uygulamaları Mesleki Yaşamlarında Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Dağılım .....	86

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

İlköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi konulu araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumu, önemi, amacı, sayıtları, sınırlılıkları ve konuyla ilgili tanımlar üzerinde durulmuştur.

### 1. Problem Durumu

Günümüz toplumunda en değerli hazine, bilgidir. Tüm eğitim sistemlerinin temel hedefi bu hazineye sahip olmaktır. Ancak bilgiyi elde etmek, yorumlamak evrensel çapta yeterli görülmemektedir. Bilgiyi yorumlamak bilgi yaratmanın sadece bir ögesi olarak görülmekte ve bilgiyi yaratmak için bilişsel alanın hareketine ihtiyaç duyulmaktadır. Öyleyse bilişsel alanı zenginleştirecek süreçlere ihtiyaç duyulduğu aşikardır. Yüksek sesle düşünen, öğrenen, tartışan, değerlendiren ve ürün ortaya koyan öğrenci tüm eğitim sistemlerinin arzuladığı öğrenci tipidir. Bu süreçlerde kendini ortaya koyan öğrenci; okulu, her alanda (psikomotor, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve sanatsal) kendini ifade ettiği bir eğlence merkezi olarak görecektir (Özden, 1999: 92)

Öğrencilerin okula karşı tutumlarında istenmeyen sonuçlar görülmektedir. Eğitimciler, bu problemin öğretmen merkezli eğitimin tek yönlü olmasına bağlamaktadır. Öğrenciler fikirlerini, duygularını ve yeteneklerini ifade edemedikleri için okul süresi boyunca sıkılmakta ve tatili iple çekmektedir. Okul başka jenerasyonların ürettiği bilgileri ezberlemek yerine çağdaş eğitimin öngördüğü öğrencilerin fikirlerini, duygularını ve yeteneklerini kullanarak bilgi ürettiği bir merkeze dönüşmedikçe problemin çözülemeyeceği ileri sürülmektedir. Her yönüyle ürettikleri fikirler, projeler ve ürünler vb. ile okulun ve kendilerinin geliştiğini gören öğrenciler okulda bulunmaktan zevk alacaktır. Buna ek olarak yaşam boyu öğrenme felsefesini sahiplenerek yaşamının her aşamasında bir şeyler ortaya çıkarmanın ve üretmenin en büyük değer olduğunu kavrayacaktır.

Eğitimde zaman boyunca dış etkiler de göz önüne alınarak öğretmeden ve öğrenciden beklenenler değişmektedir. Bir zamanlar öğrenciden beklentilerde okuma, yazma ve aritmetik beceriler yeterli olurken; şimdi ise okulu sadece öğrenme merkezlerinden biri olarak kabul ederek, kendisini her türlü kaynaktan bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama, zihinde yapılandırma, kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, tartışma, problem çözme, karar verme ve girişimcilik gibi çeşitli zihinsel ve üst düzey beceriler kazanmaları beklenmektedir (Saban, 2002: 162).

Eğitim bir ülkenin varlığını devam ettirmesi ve geleceği biçimlendirmede söz sahibi olabilmesi için önemli bir faktördür. Her ülkenin eğitim sistemi bu beklentileri karşıladığını düşünmektedir. Uluslararası yapılan sınavlarda ülke olarak bir çok eksiklerimizin olduğu ve eğitimin gelenekçi yapıdan kurtulamadığı ortaya çıkmıştır. Türk Eğitim Sisteminde ilköğretimden yüksek öğretime kadar öğrenciler bilgi ve kavrama düzeyinde yetiştirilmektedir. Uluslararası düzeyde yapılan sınavlarda (PISA, TIMSS vb.) ise sorular analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde yoğunlaştığından başarısız sonuçlar alınmaktadır. epni, Özsevgeç ve Gökdere'nin (2003) yaptıkları "Bilişsel Gelişim ve Formal Operasyonel Dönem zelliklerine Göre SS Fizik ve Lise Fizik Sorularının İncelenmesi" adlı çalışmanın sonuçlarında lisedeki fizik sorularının seviyelerinin düşük, belleğe dayalı ve işlemsel başarıyı ölçtüğü; SS de sorulan fizik sorularının ise % 64'ünün formal dönem özelliklerine uygunluk gösterdiği tespit edilmiştir. Formal döneme uygun olan bir soru, genelde uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme seviyelerinden birine girmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin SS fizik başarı ortalamalarının düşük olma sebeplerinden biri olarak gösterilebilir. Acil olarak öğrencilerin üst düzey düşünmelerini sağlamak için programların yapısal reforma ihtiyaı vardır. Gelenekçi bir eğitim anlayışından sıyrılıp, yenilikçi bir eğitim anlayışını kabullenmek zordur; ama imkansız görünmemektedir.

Bu beklentileri karşılamak için öğrencinin düşünce üretmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Düşünen bireylerin ve ülkelerin ayakta kalacağı bir yüzyıl yaşanmaktadır. Düşünce üreten bireylerin ve ülkelerin çok kesin çizgilerle birbirinden ayrıldığı bir sürecin içinde bulunuyoruz. Bulunduğumuz yüzyılda ayakta kalmanın lt düşünmek ve düşüncelerini yansıtma'dır. Bundan dolayı ğretmen adaylarının

düşünme eğitimini alarak eğitim fakültelerinden mezun olmaları ve mesleğini sürdüren öğretmenlerin de hizmet içi eğitim kurslarıyla bu süreçten geçmesi bir zorunluluktur. Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme Türk Eğitim Sisteminin amaçlarında açıkça ifade edilmiştir. Temel Eğitim Kanununda yer alan düşünmeye dönük eğitim ihtiyacı gerekliliği XV. Milli Eğitim Şurası'nda ele alınmıştır. Şura kararlarında bilgi aktarımına dayalı olarak hazırlanan eğitim programının yapısını değiştirerek, öğrencinin bilgiye ulaşma ve araştırma yollarını öğrenmelerini sağlayarak hazırlamak gerektiği öngörülmektedir (Semerci, 1999: 5).

Dünyada öğrenciyi nasıl eğitmek gerektiği üzerine birçok teori ortaya atılmaktadır. Son yıllarda eğitimciler yeni eğitim programını geliştirme, varolan eğitim programını yeniden düzenleme ve düşünme becerilerini geliştirmeye büyük bir ilgi göstermiştir. Eğitimin en önemli ögesi olan öğretmen ve onun eğitimi üzerinde çalışmalar yoğunlaşmaktadır.

Bunlardan birisi de yansıtıcı düşünmedir. Yansıtma (yansıtıcı öğretim, yansıtıcı araştırma, uygulama üzerine yansıtma) bugün eğitimde en önemli kavramlardan biridir. Temel olarak yansıtma kavramı eğitimin konularını derinlemesine açıklamak ve bunlara yön vermek amacıyla Dewey tarafından 1933'de açıklanmış olup uygulayıcıların pratik sorunlarıyla ilgilenen, bunlara uygun ve gerçekçi çözümler üretmeye çalışan etkin, amaçlı ve istikrarlı düşünme süreci anlamına gelmektedir. Yansıtıcı düşünen öğretmen yaptığı sınıf içi uygulamasını, uygulamadan önce, uygulama sırasında ve uygulamadan sonra bilinçli ve sistemli olarak düşünür (Ekiz, 2006: 47). Yansıtma içerisinde öğretmenler kişisel ve mesleki bilgi kazanırlar. Day'ın 2000 yılında belirttiği gibi etkili öğretmen olmada ve çocukların öğrenmesini biçimlendirme günümüzde çok önemli bir yere sahiptir. Yansıtıcı düşünme sonsuza kadar değişmeyi ve gelişmeyi kapsar. Yansıtıcı düşünme yaşamımız boyunca nasıl değişeceğimizi düşünmenin bir yoludur (Akt: Grossman ve Williston, 2001: 236).

Düşünmenin, bireyin bilişsel basamakların en alt seviyeden (bilgi, kavrama ve uygulamadan), en üst seviyeye (analiz, sentez ve değerlendirme) erişmesi beklenir. Düşünme, bireyin karşılaştığı problemleri çözmeye, belirli bir amaca ulaşmada, olay, olgu ve kişileri anlamada kullandığı zihinsel bir davranıştır. Bu özellik bireye, varlığını

daha rahat sürdürmesinde ve herhangi bir konuda karar vermesi gerektiğinde mantıksal bir değerlendirme yaparak doğru kararlar vermesinde yardımcı olur. Aynı zamanda hislerini, davranışlarını kontrol altına almada ve yönlendirmede kullanır (Semerci, 1999: 18). Yansıtıcı düşünme ise problemlere gerçek çözüm bulurken ve sağlıklı kararlar verirken bireye yardımcı olur. Öğrencilerin zihni yaşantılar yoluyla zenginleşirse üst düzeyde (analiz, sentez, değerlendirme) düşünceye erişmesi kolaylaştırıcaktır. Bireyin yaşantılar yoluyla algılama düzeyi artacağı için problemlerin daha kolay ve iyi algılanmasını sağlayarak verimli çözümler üretmesine katkıda bulunacaktır. Bu çalışmalarda başarılı olması için bireyin üst düzeyde düşünme kültürüne erişmiş olması gerekmektedir. Buda ancak yansıtıcı düşünme yaklaşımıyla olmaktadır.

Yansıtıcı düşünme 1980'den buyana öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanmaya başlanmıştır. Öğretmen adaylarını yansıtıcı uygulayıcılar olarak eğitmek için neyi hedeflemek gerektiği üzerine tartışmalar yoğunlaşmıştır. Eğitimciler tarafından, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmek eğitimde bir çözüm olarak görülmüştür. Yansıtıcı düşünme öncelikle öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlar. Kuram ve uygulama arasında bağlantı kurmaya yardım eder. Cruickshank, Bainer ve Metcalf'in ifade ettiklerine göre yansıtıcı düşünme öğrenmeyi artırır ve öğrenme yaşantılarını yansıtmaya yönlendirir. Sınıftaki olayları çözümlene ve anlama yeteneğini geliştirir. Öğretmenin çekici yordamlar yapabilen ve düşünebilen bir öğrenme ortamı oluşturmasına yardım ederek sınıf yaşamını geliştirir. Öğretmenin, kendi mesleki gelişimini denetlemesine olanak tanır. Okul kültürü oluşturmasını sağlar (Akt: Ünver, 2003: 13). Yansıtıcı düşünme eğitimi almış öğretmenin mesleki yaşamının her evresinde sürekli gelişmeye açık olduğu görülmektedir. Öğrencilerinin ise okulu sadece bütün becerilerini sergileyebildikleri ve maksimum düzeyde geliştikleri öğrenme merkezlerinden biri olarak gördükleri ifade edilmektedir.

Yansıtıcı düşünme gelişmiş ülkelerde öğretmenin mesleki gelişimini sağlamada çok önemli bir yere sahip olmasına rağmen, ülkemizde layık olduğu ilgiyi görememiştir. Bu nedenle ülkemizdeki öğretmenlerin yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamalarının belirlenerek bir değerlendirmeye gidilmesi ihtiyacı duyulmuştur. Özellikle daha erken kademelerde yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesi oldukça önemli

görülmektedir. Böylece bu araştırmanın ilköğretim okullarının birinci kademesinde yapılması düşünülmüştür.

## **2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın genel amacı, “ilköğretim okullarında birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamalarını değerlendirmek” olarak belirlenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

1. Öğretmenlere göre yansıtıcı düşünmenin uygulanmasıyla ilgili karşılaşılan sorunların nedenleri nelerdir?
2. Öğretmenlere göre yansıtıcı düşünmenin uygulanmasıyla ilgili karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri nelerdir?
3. Öğretmenler yansıtıcı düşünme becerilerini ne düzeyde uygulamaktadırlar?
  - 3.1. Düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirme ile ilgili yansıtıcı düşünme becerilerini uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.2. Eleştirel düşünme ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.3. Yaratıcı düşünme ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.4. Biliş üstü düşünme ile ilgili becerilerin uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.5. Problem çözüme ile ilgili becerilerinin uygulamada ne düzeydedir?
  - 3.6. Gelişim dosyalarını hazırlanması ve değerlendirilmesi ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.7. Dersten önceki hazırlık sürecinde yansıtıcı düşünme becerilerini uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.8. Ders sırasında yansıtıcı düşünme becerilerini uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.9. Değerlendirme ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.10. Sınıf yönetimi ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin mesleki etkileşim çevresinde yansıtıcı düşünme ile ilgili beceri ve uygulamaları gerçekleştirmeleri ne düzeydedir?
5. Öğretmenler yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaları mesleki yaşamlarında ne düzeyde gerçekleştirmektedirler?



### **3. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırmayla, ilköğretimin birinci kademesinde çalışan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme konusunda dersi planlamada, öğrenme-öğretme sürecinin uygulanmasında, dersten sonra ve etkileşim çevresinde bilgi ve becerilerinin düzeyi hakkında görüş almaya çalışılmıştır. Elde edilen verilerle ilgilileri; düşünmeyi geliştirme, yansıtıcı düşünme becerilerini geliştiren stratejiler ve yansıtıcı düşünmeyi geliştiren teknikleri uygulamada hangi düzeyde oldukları hakkında bilgilendirme söz konusudur. Bunun sonucunda, öğretmenlerin lisans düzeyinde ve hizmet içi eğitim kurslarıyla yansıtıcı düşünme alanında daha yeterli olabilecekleri bir biçimde yetiştirilmelerine imkan tanınabilir.

Türk Eğitim Sisteminin en büyük eksikliği öğrencinin okulda ve okul dışında kendini herhangi bir alanda ifade edememesidir. Yansıtıcı düşünen öğretmen yetiştirildiği zaman Türk Eğitim Sistemi uluslararası bir gelişme yakalayacaktır. Bundan dolayı ülkemizde bu araştırmanın önemi artmaktadır. Öğretmenler, lisans eğitiminde ve hizmet içinde aldıkları eğitimle öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini besleyecek stratejiler ve teknikleri uygulama imkanı bulacaklardır. Yaşantıları etkinlikler ile zenginleşen öğrenciler düşünecek ve düşüncelerini yansıtabilecektir. Bu çalışma ile gelişmiş ülkelerde öğretmen eğitiminde önemli bir yeri olan yansıtıcı düşünmenin ülkemizde de uygulanabilirliğini göstermek amaçlanmaktadır.

### **4. Sayıtlar**

- a) Anket yoluyla elde edilen bilgiler, ankete katılanların görüşlerini yansıtmaktadır.
- b) İlgili literatürün taranması sonucu elde edilen bilgilerin yeterli olduğu düşünülmektedir.

## 5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır İl Merkezinde İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı hizmet vermekte olan, resmi ilköğretim kurumlarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

## 6. Tanımlar

**Düşünme** : Gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve farklı kanallarla elde edilen bilgileri (duyum, izlenim ve tasarımlardan bağımsız olarak) aklın karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları, biçimleri kavrama yetisi ve kendine özgü durumu olarak tanımlanabilir (Türkçe sözlük, 1993: 424).

**Yansıtıcı Düşünme:** Dewey' ye göre yansıtıcı düşünme; herhangi bir düşünce ya da bilgiyi ve onun hedeflediği sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünmesidir (Akt: Rodgers, 2002: 844).

**Eleştirel Düşünme:** Tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheci, analitik, sentezci, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme olarak tanımlanmaktadır (Özden, 1999: 112).

## BÖLÜM II

### İLGİLİ ALAN YAZISI İNCELENMESİ

#### 1. DÜŞÜNME

Düşünme; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve farklı kanallarla elde edilen bilgileri (duyum, izlenim ve tasarımlardan bağımsız olarak) aklın karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları, biçimleri kavrama yetisi ve kendine özgü durumu olarak tanımlanabilir (Türkçe sözlük, 1993: 424). İnsanoğlu kendi neslinin sürekliliğini sağlamak için düşünmek zorundadır. Düşünme sağlıklı bir insan yaşamı için bir zorunluluktur. Geçmişte yaşananlara bakıldığında düşünen toplumların düzenli ve mutlu bir hayat sürdükleri ve hisleri ve duyguları ile hareket eden toplumların kargaşa yaşadıkları görülmektedir. İnsanoğlunu diğer canlı türlerinden kesin çizgilerle ayrılmasını sağlayan ve karşılaştığı problemleri uygun biçimde çözmesini sağlayan düşünmeden ne kastedilmektedir. Eflatun esiri, yaptığı işlerde kendi fikirlerini değil, başkalarının fikirlerini ifade eden insan, diye tarif ediyor (Akt: Dewey, 1930: 22). İnsanoğlunu tutsaklıktan kurtaracak ve kendisini özgür biçimde ifade etmesini sağlayacak yeni yaklaşımlara ihtiyaç vardır. Bu açılımı Dewey “söyleyecek bir şeyi olmak ile bir şey söylemek mecburiyetinde olmak arasında dünya kadar fark vardır” der. Aynı bilgileri tekrarlamak yerine bireyin zihinsel yeteneklerini geliştirerek ortaya ürün koyması arzu edilen insan karakteridir. Amaç köle insan modeli yerine uygar düşünen bireye ulaşmaktır.

Düşünme, Eflatun ve Aristo döneminden başlayarak günümüze kadar pek çok düşünür ve bilim adamı tarafından tanımlanmıştır. Ancak tanımlar üzerinde tam bir uzlaşma sağlanamamıştır. Sosyal bilimlerde bulunan diğer kavramlarda olduğu gibi düşünmeyi farklı bilim adamları farklı şekillerde tanımlamışlardır. Düşünmenin anlamı günümüze kadar olan dönemde yirminci yüzyıl öncesi ve sonrası olmak üzere iki dönem halinde incelenebilir. Yirminci yüzyıl öncesinde düşünme, sağlam bir mantık bilgisi olarak açıklanmıştır. Bir problemin nasıl çözüldüğünü veya düşünmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamak için mantığın temel ilkelerini kullanmak gerekir. Bu bakış açısından bir öğrencinin düşünüp düşünmediğini anlamak için çözdüğü problem sayısına bakmak yeterlidir. Ancak düşünmeyi sadece biçimsel

mantıkla ele alan bu görüş özellikle yirminci yüzyılın başlarında tartışmalara yol açarak yeni görüşlerin ileri sürülmesine neden olmuştur. Bu görüşler, düşünmenin öğrenmenin bir ürünü ve öğrenme gibi bir süreç olduğu konularında yoğunlaşmıştır. Düşünmeyi öğrenme olayının bir ürünü olarak görenler; organizmanın mekanik ve pasif olduğunu, bu nedenle düşünmenin doğrudan gözlenemeyeceğini ileri sürmüşlerdir. Bundan dolayı, düşünme becerisinin varlığından sözedilebilmesi için öğrenme olayının sonucuna bakılması gerektiğini savunmuşlardır. Süreç olarak kabul edenler ise, laboratuvar ortamında incelemeler yapmışlar ve sonuçta düşünmenin problem çözme ile eş anlamlı olduğunu ileri sürmüşlerdir. Buna göre problem çözme algıların yeniden düzenlenmesini gerektiren bir süreçtir. Bu sürecin kullanılması sonucunda birey düşünme becerisini kazanır ve bu becerisini geliştirebilir. Tompson'a göre düşünme altı değişik durumu ifade eder (Kazancı, 1989, Semerci, 1999: 14). Bunlar;

- Bireyin arzularını yansıtan hayal kurma gücü,
- Hatırlama ve zihinde arayıp bulma,
- Uyarmak ve dikkat çekmek amacıyla yapılan zihinsel süreç,
- Hayali düşünme ve imgeleme,
- Belirli bir şeye inanma, inanç,
- Akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik zihinsel süreçtir.

Sonuç olarak, düşünme zihinsel bir süreç olarak algılanmaktadır. Öğretmenlerin bu zihinsel süreci zenginleştirecek etkinliklere başvurması gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencilerinin fikir üretmesini ve proje ortaya koymasını istiyorsa etkinliklerini üst düzeydeki düşünme (analiz, sentez, değerlendirme) seviyelerine ulaşılacak tarzda düzenlemesi gerekmektedir. Yaşantısı zenginleşen öğrencilerin algılama düzeyi genişleyecek ve karşılaştığı problemlere daha iyi bir çözüm yolu bulacaktır.

### **1.1. Eğitimde Düşünme**

Düşünme; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir. Cole ve Scribner'in 1974'te belirttiklerine göre düşünme mevcut bilgilerden başka bir şeye ulaşma ve eldeki bilgilerin ötesine gitme şeklinde de tanımlanmaktadır (Akt: Özden, 1999: 89). Bir başka açıdan Peirce düşünmenin amacını, yeni

alışkanlıkları tesis etmektir. Eğer insanoğlu alışkanlıklarını değiştirmeye ihtiyaç duymasaydı, düşünme hiçbir zaman ilerlemeyecekti şeklinde ifade etmiştir.

Ülkeler ulusal düzeyde bilginin dolaşımını takip etmekte zorlanmaktadır. Eğitim de bu takibi en etkin biçimde gerçekleştirmenin temel faktörü haline gelmiştir. Problemin çözümü ise “Neyi düşüneneğimiz değil, nasıl düşüneneğimiz” felsefesidir. Amalarımızı gerçekleştirmek için, olduğumuz yerden, olmak istediğimiz yere nasıl gideceğimizi öneren fikirlere sahip olmalıyız (Shook, 2003: 98). Bütün okullar öğrencilerinin gelecek yaşamlarında başarılı ve mutlu bireyler olması için çalışırlar. Bu hedefler okulların gerçekleştirdiği uygulamalara göre değişir. Bu tartışmalar topluma öğrenciyi en iyi nasıl hazırlayacağım sorusu üzerine odaklanır. Yüzyılımızda ortaya çıkmıştır ki; öğrencinin yoğun bir program sürecinden geçmesi yerine, öğrencinin içeriğe bağlı kalarak düşünmesini sağlayacak ve düşünmesini zenginleştirecek etkinliklere gereksinim vardır. Bu sayede öğrenci okul dışında da çalışmalarına ve araştırmalarına devam edebilir. Düşünmeyi merkeze alan sistemler sürekli düşünen ve öğrenen bireyi yetiştirir.

Dewey insanların düşünme yeteneği ile doğduğunu ve eğitimcilerin en önemli rolünün onların iyi düşünme eğitimi alması olduğunu belirtmiştir. Piaget’de eğitimin temel amacını basitçe başka jenerasyonların ne yapmış olduklarını tekrar eden insanlar değil de yeni düşünceler üretme yeteneğine sahip yaratıcı insanlar olarak belirtmiştir (Akt: Özkan Akan, 2003). Öğrencileri yeni düşünce üreten yaratıcı insanlar olarak görmenin en önemli yolu makul sınırlar içerisinde tecrübeleriyle öğrenmesini sağlamaktır; çünkü o zaman öğrencinin davranışı başkalarının kendisine kabul ettireceği kısıtlamalarla değil gerçeklerin mantığıyla yönlendirilmiş olacaktır (Adler, 1996: 93). Tecrübelerinde kısıtlamaların ve kuralların olmadığını gören öğrenci kendini rahat hissederek daha verimli, daha etkin ve daha tutarlı düşünenecektir. Sınıf iklimini düşünce üretme merkezine dönüştüren öğretmen, öğrencilerin yeteneklerini en etkin kullanarak onların ve kendisinin gelişmesini sağlayacaktır. Duygularının, fikirlerinin, çalışmalarının ve yaşantılarının okulda önemsendiğini gören öğrencinin daha iyi çalışmalar sergilemede motivasyonu artacaktır.

Education Commission of the States'in 1982 bildirdiğine göre akademik alanlarda öğrencide düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirme ihtiyacı özellikle bu dönemde arttı. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme bir çok eğitimci tarafından önerilmeye başlandı. Eğitimciler değerlendirmenin, analiz becerilerinin, eleştirel düşünme, problem çözme stratejileri, düzenleme ve sentez, uygulama, yaratıcılık, karar verme ve iletişim kurma gibi becerilerin gelecekte önemli bir yer teşkil edeceği konusunda görüş birliğine varmışlardır (Akt: Özkan Akan, 2003:13).

## 1.2. Düşünmeyi Öğrenme

İnsan zihninin gelişimi, hala çözülememiş kompleks bir yapıya sahiptir. Bu kompleks yapılardan biri de düşünmedir. Perkins'in 1992'de belirttiği gibi, eğer öğrenciler depolamakta oldukları bilgiler ile düşünmeyi öğrenemezlerse, gerçek anlamda o bilgilere sahip değildirler (Akt: Saban, 2002: 158). Öğrencilerin ilerde hatırlayacakları tek şey muhtemelen, öğretmenlerinin kafalarına ne kadar bilgi yükledikleri değil, fakat onlara ne kadar düşünmeyi, eleştirmeyi veya öğrenmeyi öğrettikleridir. Bilginin işlevselleşmesi isteniyorsa; düşüncenin öğrencide içselleşerek uygulamaya dönüştürülmesi gerekmektedir. Dewey'e göre, düşünme belirsiz bir durum karşısında ve bir gereksinim doyurulmadığı zaman başlamıştır. İhtiyaçların doyurulmasında düşünme, insanı doyuma ulaştıran bir araçtır. Deneysel araştırmada düşünceler, insanı amaçlarına götüren deneysel-araçsal olgulardır. Düşünme, eylem ve sonuç koşulları arasındaki ilişkileri görmektir (Gutek, 2001: 106).

Elde edilen bilgiler üzerine düşünmeyi ve uygulamayı beceremeyen eğitim sistemleri etkinliğini kaybetmektedir. Ülkemizde de İpşiroğlunun üniversite öğrencileri arasında yaptığı bir çalışma dikkat çekicidir. Üniversite öğrencilerinin verilen bir metni anlayıp anlamadıkları incelenmiştir. Çıkan sonuç çarpıcıdır. İstanbul Üniversitesinde araştırmaya katılan öğrencilerin %95'i metni anlamamış; %5'i ise metni anlamıştır. Boğaziçi Üniversitesinde de anlamayanların oranı %34 iken anlayanların oranı ise %66'dır (İpşiroğlu, 2002: 28). Bilimsel olarak ispatlanmıştır ki bireyin anlama kapasitesinin gelişmemesinin tek nedeni düşünememesidir. Bir sistem, düşünemeyen öğrenci yetiştiriyorsa gelecekte o sistemin varlığı tartışılacaktır. Bir öğrenciye düşünmesini öğretmek çok zor görünmemektedir. Bu süreçte en önemli görev de

öğretmene düşmektedir. Öğrenciye düşünmeyi öğretmenin ve onu etkinliğe yönlendirmenin tek yolu onun dünyasına girebilme, etkilendiği ve ilgi duyduğu alanları öğrenme, kısaca onunla bir diyalog kurmaktır. Düşünmeyi besleyen en önemli kaynak kitaplardır. Bundan dolayı öğrencilere kazandırılacak en önemli davranış kitap okuma alışkanlığıdır. Eğer uygun imkanlar sağlandığında düşünme öğretilir, geliştirilebilir ve ölçülebilir bir beceridir. Bundan dolayı toplumların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için gelecek kuşakları yetiştirmede düşünmeyi merkeze alan etkinliklere dönmeleri gerekmektedir.

### 1.3. Düşünme Türleri

Eğitim yaşamı boyunca öğrenciye verilebilecek en önemli kazanım düşünmeyi öğretmektir. Geleceğin sahipleri bugünden geleceğe dönük düşüncelerini eyleme dönüştürenler olacaktır. Düşünmenin doğuştan gelen bir özellik değil de, öğretilir, anlatılabilir ve rahatça uygulanabilir olduğu görüşüne varılmıştır.

Çağdaş eğitimde öğrencilerden hedeflenen üst düzey düşünme (analiz, sentez ve değerlendirme) seviyelerine ulaşması beklenmektedir. Analizi eleştirel düşünme, sentezi yaratıcı düşünme ve değerlendirmeyi karar verme yeteneği olarak ilişkilendirebiliriz (Lipman, 1991). Yansıtıcı düşünme, diğer düşünme çeşitleri olan yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, biliş üstü düşünme ve problem çözme ile ilintilidir. Yaratıcı düşünen öğretmen bulunduğu sınıf iklimini düzenleyerek öğrencilerinin öğrenme üzerine heyecan duymasını ve zevk almasını sağlar. Yaratıcı düşünen öğretmen çocuklar için çekici ve anlamlı öğrenmeyi planlayacak, geleceği düşünmede çaba sarf edecektir (Norton, 1994: 140).

Yansıtıcı düşünen öğrenci aynı zamanda eleştirel düşünmüş sayılır. Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheli, analitik, sentezci, açık, dikkatli, mantıksal, ve bağımsız düşünme anlamlarındadır. Eleştirel düşünme; değerlendirme, problem çözme süreci, entelektüel gelişme süreci olarak tanımlanmaktadır (Özden, 1999: 112). Eleştirel düşünebilen kişilerin uygulama sırasında gelecekte ne yapacaklarını bilmek için ne öğrendiklerini, ne olduğunu ve nasıl kullanacaklarını sormaları gerekmektedir. Öğretmenlerinin ise; onların dikkatli düşünceleri için yol göstermesi gerekmektedir.

Yansıtıcı düşünme ile biliş üstü düşünme arasında çok yakın bir ilişki vardır. Öğrenci biliş üstü düşünmeye sahip olduğu sürece kendi düşünme ve öğrenmesini izlemede ve geliştirmede düşünme becerilerini kullanabilir. Biliş üstü düşünenler karar vermede, bir duruma uygun stratejiler seçmede, kendini değerlendirmede, kendi amaçlarını kurmada ve amaçları üzerinde hareket etmede etkili olabilirler. Biliş üstü düşünenler düşünme stratejilerini kontrol edebilir ve düşünmelerinin farkında olurlar. (Wilson ve Jan, 1993: 7).

### **1.3.1. Problem Çözme**

Eğitim alan yazısı incelendiğinde problem çözmeyi bilim adamlarının bazen ayrı bir düşünme türü ya da düşünmenin zenginleşmesini sağlayan yöntem olarak kabul ettikleri görülmektedir. Problem çözme, öğrencilerin bir problemle yüz yüze geldiğinde takip edeceği ve başvuracağı yolları gösterir. Bir belirsizlik durumunda başvurulacak temel kaynaktır. Yani bilinenden yola çıkarak bilinmeyeni sistematik ve analitik olarak ortaya çıkarmak için yapılan düşünsel bir etkinliktir. Bu düşünsel etkinliğe neden olan problem çözmenin bir strateji mi yoksa bir yöntem mi olduğu konusunda tartışmalar vardır (Semerci, 1999: 33).

Dewey'in 1910'da tanımladığı şekliyle düşünme, problem çözmeye dayalı bir eğitimsel araştırma yöntemidir. Temel düşünce, bireyin yüz yüze geldiği ve bilimsel yöntem doğrultusunda çözdüğü problemleri içerir. Dewey' in problem çözme yöntemi veya bütünsel düşünme davranışı beş adımda gerçekleşir;

1. Problematik durum,
2. Problemi tanımlamak,
3. Problemi aydınlatmak,
4. Kesin olmayan hipotezler kurmak,
5. Seçilen bir hipotezin denenerek test edilmesidir.

Problem çözmenin ilk evresi olan problematik durum, kişinin tanımlanmamış, belirsiz bir olguyla karşılaşp şaşkınlığa düştüğü durumdur. Problemin tanımlanmasında; birey problemli durumun farkına varır ve bu durumu tanımlar.



Problemi aydınlatmak; problemlili durumun içerdığı unsurları analiz etmek, dikkatlice araştırmak, kontrol etmek, denetlemek, bütün olarak ele almak gibi olguları içerir. Bu üçüncü basamakta, zorluğu çözmeye yarayacak araç ve düşünceler bulunarak problem sistematik olarak çözülmeye çalışılır. Kesin olmayan hipotezler kurmak; birey bu evrede, problemin çözümlenmesinde araç görevi görebilecek çok sayıda genellemelere, yargılara varır. Bu süreçte kişinin geleceğe yönelik, olması muhtemel sonuçlar üzerine saptadığı zihinsel bulgular ortaya çıkar. Hipotezlerin sonucunda birey, problemi ortadan kaldıracak, beklenen sonuçlara götürecekt önemli olasılıklara dayanan kesin olmayan çözümlere ulaşır. Seçilen bir hipotezin denenerek test edilmesi; bu önemli bir evre olup, hipotezler test edilip problem çözülmüş ve istenen sonuçlara varılmışsa, birey başka bir problemle karşılaşınca kadar tekrar eski davranışına devam eder. Eğer problem olduğu gibi duruyorsa, başka bir hipoteze ihtiyaç duyar (Akt: Gutek, 2001: 107).

Öğrenme öğretme sürecinde yansıtıcı öğretmen problem çözmeyi bir araştırmacı gibi kullanmalıdır. Problem çözmeye dayalı öğrenmenin faydaları aşağıdaki biçimde sıralanmıştır;

1. Öğrencilerin motivasyonlarını artırır.
2. Öğrencilerin öğrenmelerini gerçek hayatla ilişkilendirir.
3. Öğrencilerin yüksek veya ileri düzeyde düşünmelerini destekler.
4. Öğrencilerin öğrenme sürecinde samimi olmalarını sağlar.
5. Öğrencileri öğrenmeye teşvik eder.
6. Öğrenciler arasındaki birlikteliği kuvvetlendirir (Saban, 2002: 219-220) .

Problem çözmeye yönteminin etkili biçimde öğrencilerde geliştirilmesi için geleneksel sınıf yönetiminden, demokratik sınıf yönetimine geçilmesi gerekmektedir. Demokratik sınıf yönetimini uygulayan öğretmenin öğrencisi kendini rahat bir şekilde ifade ederek bir problem çözmeye sürecinin her aşamasında etken olacaktır. Problemin çözümü için işbirliği içerisinde zihinsel takımlar oluşturulacaktır. Üst düzeyde problem çözmeye becerisine sahip olan öğrenciler kendi problemini kendisi tasarlayacak ve çözecektir. Okulda problem çözmeye yeteneğine erişmiş öğrenci, toplumda karşılaştığı problemleri çözmekte de önde olacaktır. Eğer okul bireyi, etkili problem çözmeye becerisine sahip olarak yetiştirmezse bunun sonucu olarak yaşamında karşılaştığı küçük problemleri bile başkalarının çözmelerini bekleyen bireyler yetişecektir. Türk Eğitim

Sisteminde de etkili problem çözücü bireylerin yetiştirilmesi konusunda bazı sorunların olduğu bilinmektedir.

### **1.3.2. Yaratıcı Düşünme**

Eğitim felsefecisi W. James “Deha, aslında alışılmışın dışında algılama yeteneğinden fazla bir şey değildir” der. Bu yüzden deha kişiler yetiştirmek için algılama yeteneğini geliştiren zengin etkinliklerin çocuğun çevresinde oluşturulması gerekliliğine inanılmaktadır. Yaratıcılık, hayallerin duygusal ve zihinsel etkinliklerle ürüne dönüşmesidir. Araştırmacılar yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme arasında olumlu bir ilişkinin olduğu kanısına varmıştır. Yansıtıcı düşünmede Dewey’ in evreleri ile yaratıcı düşünmenin evrelerinin benzer olduğunu ifade etmişlerdir (Norton, 1994).

Rouquette’in belirttiğine göre yaratıcı kişilerin kendileri hakkındaki imajları buluşçu, kararlı, çalışkan, bağımsız, bireysel ve şevkli yetenekleri taşırlar. Yaratıcı olmayan bireylere oranla daha yüksek bir ego ve öz benimseyiş gösterirler. Daha çok, içe dönüktürler. Başkalarıyla olan ilişkilerinde geleneklere uymazlar. Asi, düzensiz ve gösterişçi olup gözlemci rolüne bürünmeye eğilimlidirler. Risk alabilen, girişken kişilerdir. Bu kişiler aynı zamanda dilin kullanımında özel bir rahatlık ile de dikkatleri çekerler (Akt: Özden, 1999: 124).

Yapılan araştırmalarda ortak fikir; öğretmen'in uygulamada etkili, yaratıcı ve yansıtıcı olmasıdır. Bu davranışları kazanan etkili öğretmen'in sınıf içi ve sınıf dışında düzenlediği etkinliklerde bu davranışları uygulayarak öğrencisini okula bağladığına inanılmaktadır. Yansıtıcı öğretmen öğrencisine geçmiş'i kavratarak, şimdiyi etkin biçimde yaşatarak çocuğun geleceğini görmesinde yardım eder. Bunun yanında yansıtıcı öğretmen'in de kendisini yenilemesi gerekmektedir. Harriet'in 1992'de yansıtıcı düşünen öğretmeni şu şekilde tanımlamıştır; ...zaman değişir, insanlar değişir, her şey değişir...onlarla değişmezseniz yansıtıcı düşünen öğretmen olamazsınız. Değişmezseniz etkili olamayacaksınız. Bu değişikliklere uymada, istekli ve hazır olmak zorundasınız (Akt: Norton, 1994: 143). Yansıtıcı düşünen öğretmen yaşam boyu eğitimi öğrencilerine kazandırdığı gibi kendisi de bunu birinci amaç edinerek her türlü değişime açık olmalıdır. Yaratıcı biçimde düşünen öğrenciler aşağıdaki özellikleri kazanırlar;

- Yeni fikirler üretirler,
- Alternatifleri düşünür ve bulurlar,
- Yaklaşımını yeni koşullara uygulayabilirler,
- Var olan fikirleri araştırırlar,
- Varsayımlara meydan okurlar (Wilson ve Jan, 1993: 9).

Yaratıcılık bir ülkenin milli servetidir. Eğer farkına varılmazsa yok olur gider. Yaratıcı biçimde düşünen öğretmenler sınıf içinde gösterdikleri davranışlarla öğrencinin yaratıcılığını desteklemelidir. Öğretmen yaratıcı yeteneği olan öğrencinin düşünme yapısını geliştiren etkinliklerin arayışına yönelmelidir. Öğretmen, öğrencilerinin problemlere yaklaşımlarında hayal güçlerini kullanarak bir problemin birden fazla çözüm yolunu bulmalarında onları desteklemelidir. 21. yüzyılın öğretmeni öğrencisinin hayallerini en etkin biçimde işleyebilen eğitimciler olacaktır.

### **1.3.3. Eleştirel Düşünme**

Eğitimde düşünce yapımızı geliştirecek yaklaşımlar eğitim sisteminde yerini almalıdır. Bu yaklaşımlardan en çok ilgiyi çekenlerden biri de eleştirel düşüncedir. Bu ilginin sebebi bilginin değişime açık olduğunun anlaşılmasıdır. İnsanoğlu bir dönem teknoloji kavramı anıldığında zihnine sadece savaş teknolojisi gelmekteydi. Ancak II. Dünya Savaşından sonra teknoloji sivilleşmeye başladı. İnsanlığın faydasını gözetin

ürünler ortaya koyulmaya başlandığından bu yana hızlı bir dönüşümü getirdi ve insanoğlu bilgiyi takip edemez duruma geldi. Bu hızlı gelişmeler ‘bilgiyi öğrenmek’ kavramı yerine ‘bilgiyi kullanma’ kavramına bıraktı. Günümüzde ne kadar çok bilgi öğrenirsek öğrenelim, bu bilgileri kullanarak yeni bilgi inşa etme yöntemini anlamamışsak öğrendiğimiz bilginin değeri evrensel toplumda önemsenmeyecektir (Saban, 2002: 139)

Eleştirel düşünme;

- Kendi tecrübelerimizin bir düzeni içerisinde gelen problemler ve konuları düşünceli bir yoldan düşünme eğiliminde olmanın bir tavrıdır.
- Mantıksal sorgulama ve muhakeme metotlarını bilme ve bu metotları uygulamada bazı becerilere sahip olmaktır. Glaser 1941’de eleştirel düşünmeyi yüksek düşünme ve muhakeme olarak bilinen yansıtıcı düşünme olarak da görür (Akt: Nottingham, 1998: 74).

Nottingham 1977’de eleştirel düşünmeyi, disipline edilmiş düşünme olarak tarif eder (Nottingham, 1998: 75). Dewey “kendi temel prensiplerini kritik bir incelemeye tabi tutmayan her teori ve uygulama doğmatiktir” der (Dewey, 1966: 14).

Halpern’e göre eleştirel düşünme, istenilen bir sonucun olasılığını arttırmada bilişsel beceriler ve stratejilerin kullanılmasıdır. Eleştirel düşünme bazı zamanlarda doğru düşünme olarak da tanımlanır; çünkü arzu edilebilir bir sonuç üzerine odaklanır.

Eleştirel düşünme bireyin neye inandığı ve bu inanç üzerine ne yapması gerektiğine mantıklı biçimde karar vermesidir. Eleştirel düşünmenin sınıfta uygulanması için öğretmenin, programı uygulamasının yanında kendi inisiyatifini de kullanarak öğretim tasarımcısı rolünü üstlenmelidir. Dersin planlanmasından değerlendirilmesine kadar öğrencileri her yönüyle geliştirecek etkinliklere yer vermelidir. Olumlu bir sınıf iklimi kurarak her alanda öğrencinin kendini ifade etmesini sağlayacaktır. Yalnız öğrencide eleştirel düşünmenin gelişmesi kendini sözlü olarak ifade etmesi demek değildir. Bu zaman zaman bir resim, yazı ve proje vb. olabilir. Dünyayı etkileyen dehaların, resim çizerek, proje sunarak ve günlük tutarak eleştirel gözle baktıklarını da görüyoruz. Yansıtıcı düşünen öğretmenden ilk beklenen hareket, öğrencisinin yeteneklerinin farkında olmasıdır. Sözlü olarak kendini ifade edemeyen

öğrencilerin, yazılı olarak ifade etmesine imkan tanıyacak ve tek tek değerlendirerek her öğrencinin yaratıcılık özelliklerini ortaya çıkaracaktır. Sınıf tartışmalarında, öğretmenler öğrencilerin isabetli karar vermesine ve kişisel tecrübeleri hakkında bağlantılar kurmasına fırsat verir. Sınıf tartışmaları sırasında öğretmen açık uçlu sorular sorarak öğrencilerin eleştirel düşünmesini ve ürettiği fikirlerle karara ortak olmasını sağlamalıdır. Sınıfta öğrencilerin fikirlerini tartışması zaman alabilir. Öğretmen amacından sapan tartışmaları yönlendirebilir. Öğretmenler öğrencilere şu soruları yönelterek eleştirel düşünme becerilerini harekete geçirebilirler;

- Bu durumda ne yapmak istersiniz?
- Yaşamınızda bu bilgiyle ne yapacaksınız?
- Bu bilgi inanç sisteminize nasıl etkide bulunur? (Smith, 1991: 5).

Öğrencinin eleştirel düşünceyi öğrenmesi, öğretmenin bu konuda eğitilmiş olmasına bağlıdır. Eleştirel düşünceyi kavramış öğretmen, öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanması için çeşitli aktiviteler arayışına girer. Sınıf içinde öğrencinin yanıtı yanlış ta olsa kendisini ifade etmesine fırsat vermelidir. Öğretmenler sınıfında eleştirel düşünceyi gerçekleştirmek istiyorsa bir önceki gün derslerine hazırlanmalıdır. Eğer sınıfta eleştirel düşünme gerçekleşmiyorsa yazılı veya sözlü kendini ifade edemeyen öğrenciler yetiştirilir. Toplumda metinlerden ve konuşmalardan anlam çıkarmayan yeteneği yoksun kişiler ile karşılaşırız (Demirci, 2000: 5).

Ülkemizde eleştirel düşünmenin eksikliği hissedilmektedir. Bunun sebebi uygulamakta olduğumuz öğretmen merkezli eğitimidir. Bu eksikliği Cumhuriyet döneminde tespit eden ünlü eğitimci Baltacıoğlu 1995'te eğitimin amacını “uslu, hafızası kuvvetli adamlar yetiştirmek” olarak tanımlamıştır. Cumhuriyet döneminden bu güne dünyada öğrenciden ve öğretmenden beklenenler değişmesine rağmen bizde değişim gecikmeli olmaktadır. O dönemde olduğu gibi konuşmayan ve ezberleyen öğrenci, terbiyeli ve başarılı olarak düşünülmektedir. Ve görüyoruz ki eğitim yaşamı boyunca konuşmayan eleştiri yapamayan öğrenci üniversiteye geldiğinde sözlü ve yazılı olarak kendini ifade etmekte zorluk çekmektedir. Eğitim yaşamları boyunca kendilerini ifade ettirmedikleri öğrenciler üniversite ortamında siyah ve beyaza odaklanmakta griyi yakalayamamaktadır. Ancak ülkemizde yeni hazırlanan ve 2005-2006 eğitim

öğretim yılında uygulanacak eğitim programında bu eksikler dikkate alınmaktadır. Eleştirme, yaratıcı düşünme ve sorgulama eksikliği kısa vadede kazandırılmak istenen davranışlar arasında bulunmaktadır.

#### **1.3.4. Biliş Üstü Düşünme**

Bir çok eğitimci biliş üstü düşünmeyi farklı biçimlerde ifade etmiştir; fakat genel kanı kavramsal olarak bireyin kendi düşünme ve öğrenme biçimleri üzerinde düşünmesi olarak tarif edilir. Eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünmenin bir üst seviyesi olarak da düşünülebilir (Ünver, 2003: 109). Fravell 1976, Brown 1987, Jacobs ve Paris 1987'in ifade ettikleri gibi biliş üstü düşünme bilgi ve kontrol olarak iki temel ögeyi içerir. Biliş üstü düşünmede bilgi bir çalışma ile ilgili bir öğrencinin ne anladığı ve neye inandığı ve bu bilginin sonucu olarak bilişsel kaynaklara izin veren kararlara başvurulur. Biliş üstü kontrol, belirli öğrenme amaçlarını başarmak için öğrencileri planlamada yaklaşımlara ve stratejilere başvurur. Kendini izleme, kendi kendimize yaptığımız uygulamalarda kişisel denetime başvurur. Biliş üstü görüşe göre, içsel diyalog kendi öğrenmemizi izlemede önemli bir rol oynar ve tecrübeli öğretimin temelini oluşturan ana bilişsel yöntemdir (Moallem, 1997: 143). Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmede etkili olup olmadıklarını izler, değiştirir ve düzenler (Akt: Hollingworth & McLoughlin, 2000). King'in 1990'da ifade ettiği gibi öğrenciler kendi düşünme yöntemlerini izleme, kompleks karar verme, fikirler arasındaki ilişkileri belirtme ve ne duyduğu ve ne okuduğunu eleştirel biçimde düşünmeyi düşünmüş olmalıdır (Akt: Çetinkaya ve Erkin, 2002: 1). Bu sayede öğrenciler okul bittikten sonra öğrenmenin bitmeyeceğini anlayacak ve ileri düşünme becerileri geliştiği için gelecekle ilgili planlar yapacaktır. Bu planlar onlara bir yol çizecek, ileriki meslek hayatlarında da başarılı olacaklardır.

Yansıtıcı ve biliş üstü düşünmenin her ikisi de, önceki tecrübeler ile bağlantı kurma, öğrenme üzerine düşünme ve kendi düşüncesini düşünmeyi içermektedir. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve kendini değerlendirmeyi içerir. Öğrenciler düşünme üzerine harekete geçtikleri zaman biliş üstü düşünen olmuşlardır. Öğretmenler, öğrencilerin kendi öğrenmelerinde sorumluluk almasına ihtiyaç duyar. Bu sayede öğrencilerin ilgisini aktifleştirip öğrenmeye değer vermesine ve zevk almasına katkıda bulunmuş olacaklardır. Bireysel ve işbirliği ile öğrencilerin çalışmasını teşvik

etmek için bir sınıf iklimi oluşturmak öğretmene düşmektedir. Öğretmen öğrenme/düşünme stratejilerini biçimlendirme, uygulama, zaman tanıma ve beklentileri gerçekleştirme ihtiyacı duyar. Aşağıda yansıtıcı düşünme ve biliş üstü düşünme çeşitleri karşılaştırılmıştır (Wilson ve Jan, 1993: 8-9)

#### **Yansıtıcı düşünme**

- Soru sorar kullanır.
- Kedisine soru sorar
- Önceki ve şimdiki fikirleri bağlar
- Değerlendirir
- Analiz eder
- Hipotez kurar
- Alternatifleri düşünür ve bulur.

#### **Biliş üstü düşünme**

- Öğrenme ve düşünme ile ilgili bilgileri
- Amaçlar üzerine hareket eder
- Kararlar verir
- Uygun strateji ve yöntemleri seçer
- Kendini değerlendirir
- Eylem planını kullanır

Üst düzey düşünme, temel olarak bilişsel işlemlerin yüksek seviyelerinde yer alan düşünmeyi amaçlar. Eğitimde bunun hiyerarşik düzenlemesi en geniş biçimde Bloom'un Taksonomisinde (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) yer alır. Biliş üstü düşünme becerisine sahip olan bireyin bilgi seviyesinde başladığı düşünme becerisini en son değerlendirme seviyesine ulaştırması gerekmektedir. Yansıtıcı, eleştirel ve yaratıcı biçimde düşünme becerileri tam olarak anlaşıldığı zaman biliş üstü düşünme gerçekleşmiş olacaktır.

Gelişmiş ülkeler üst düzey düşünme kültürünü okulda ve okul dışında gerçekleştirmiştir. Üst düzey düşünme ile ilgili kuruluşlar ortaya çıkmıştır. Devlet yönetimi bir karar almada ve hareket etmede bütün düşünce kuruluşlarıyla işbirliği içerisinde. Bizim gibi gelişmekte olan ülkelerde ise bu bilişsel sınıflandırma bilgi ve kavrama düzeyindedir. Bütün imkansızlıkları bir tarafa bırakırsak en büyük görev öğretmene düşmektedir. Öğretmenin sınıfında gelecekte ülkesinin dünya devletleri arasındaki konumunun ne olacağı, ne yapılması gerektiği üzerinde bir arayışa girmesi gerekmektedir. Devletin en büyük kaynağı geleceğini şekillendirecek olan eğitime sağlaması bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır.

### **1.3.5. Yansıtıcı Düşünme**

Yansıtıcı düşünme, herhangi bir deneyimin hatırlandığı, üzerinde düşünüldüğü ve genellikle belli bir amaç göz önüne alınarak değerlendirildiği süreçtir (Atay, 2003: 54). Öğrenciler, deneyimlerini temel alarak yeni öğrendikleri bilgileri yapılandırmasında ve bilgi üretmesinde en önemli desteği yansıtıcı düşünmede bulacaklardır. Öğrenciler zaman içerisinde yansıtıcı düşünme yolu ile en iyi nasıl öğrendiğinin farkında olacak ve öğretim süreçleri üzerine karar alma yeteneğine erişecektir. Öğrencilerin öğretimleri üzerine karar alma yeteneklerine erişmesi okula bağlılıklarının artmasına neden olacaktır.

## 2. YANSITICI DÜŞÜNME

Günümüzde çağdaş eğitim sistemleri mekanik öğrenme yerine ilerici öğrenme uygulamasına ihtiyaç duymaktadırlar. Mekanik öğrenme anlamaya ve yansıtmaya önem vermez. Yansıtıcı öğrenme süreci ilerici öğrenmenin bir görüşüdür. Öğrenciler için yaşantıları sırasında ne öğreniyor olduklarının farkında olması önemlidir. Sınıfta olduğu kadar ailelerinde, işlerinde ve buldukları çevrede uygulama imkanına sahiptirler (Montgomery, 1992).

Yansıtıcı düşünmenin amacı, bir durumu ya da bir problemi anlamak ve problemi daha iyi çözmektir. Yansıtıcı düşünmenin evreleri; iddia, problem, hipotez, muhakeme ve test etmeyi içerir (Loughran, 1996: 13). Öğrencinin bilimsel araştırma çatısı altında sistematik düşünebilmesi için yansıtmanın aşağıdaki altı evreyi takip etmesi gerekmektedir.

1. Tecrübe,
2. Tecrübenin kendiliğinden yorumu,
3. Tecrübenin dışında yükselen problemleri ya da soruları isimlendirme,
4. Öne sürülen problemler ve sorular için olumlu açıklamalar üretme,
5. Tam gelişmiş hipotezler içerisinde açıklamaları kollara ayırma,
6. Seçilen hipotezleri test etme (Rodgers, 2002: 845).

Mahnaz'ın 1997'de belirttiğine göre yansıtıcı düşünme, biliş üstü strateji ve iç gözlem olarak tanımlanır. İç gözlem kişinin kendi deneyimiyle ilgili kişisel denetimini sağlar. Bilişsel öğrenme yaklaşımına göre içsel konuşmalar, kişinin kendi öğrenmesinde



iç denetim sağlar ve öğretme deneyiminin altında yatan bilişsel süreçlerin anahtarıdır. Yansıtma sayesinde kişi deneyimlerini yeniden yapılandırma olanağı bulur (Akt: Altınok, 2002: 67). Yansıtıcı düşünme daima önceki yaşantılarla ilişkilendirilmiştir; fakat bu sadece düşünmenin bir aşısıdır. Bir kişi yansıtıcı biçimde düşündüğü zaman ;

- Önceki yaşantılar ile şimdiki yaşantıları birbirine bağlar.
- Soru sorma ve kendine soru sorma yeteneğini uygular.
- Kendini ve durumu değerlendirebilme yeteneğine erişir.

Öğrenci merkezli eğitimi en etkin kılacak model yansıtıcı düşünmedir. Yansıtıcı düşünen öğretmen, öğrencisinin bir konuyu uygulamadan önce, uygulama sırasında ve uygulamadan sonra bilinçli ve sistematik olarak düşünmesine imkan tanır. Önceki yaşantılarını da kullanarak geleceğin resmini öğrencileri ile işbirliği içinde çizmeye çalışır.

### **2.1. Yansıtmanın Tarihi**

Platon ve Aristoteles zamanından beri düşünce üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Bu saydığımız filozoflar hayal güçlerini ve sezgilerini kullanarak düşünceyi zenginleştirmektedir. 20. yüzyılın başlarında, başta Dewey olmak üzere ileri sürdükleri görüşlerde geleneksel sistemin aksine öğrenciyi merkeze alan sistemleri savunmuşlardır. Öğrenci merkezli eğitimi destekleyen yeni düşünceler, yöntemler, stratejiler ve teknikler ileri sürmüşlerdir. Bunun sonucu olarak öğretmen adaylarının geleneksel sisteme göre eğitilmeleri ülkemizde tartışılmaya başlanmış ve aday öğretmenlerin öğrenciyi merkeze alan eğitim yaklaşımlarını alması bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim sisteminde öğrenci merkezli eğitimi uygulayacak olan öğretmen adaylarının bu yapıları öğrenmesi ve uygulaması gerektiğine inanılmaktadır.

ABD'nin en ünlü eğitimcilerinden biri olan Dewey, öğrenci merkezli eğitimi destekler nitelikte öğrencinin problem çözme becerisini geliştirmek ve öğrenciye araştırmacı ruhunu kazandırmak için yansıtıcı düşünme kavramını ileri sürmüştür. Öğrencilerin herhangi bir problemle karşılaştığında, bilimsel bir çatı etrafında sistematik, dikkatli ve disiplinli biçimde düşüncülerinin o problemi çözmelerini kolaylaştıracağına inanmıştır. Eğitim kuramcıları; tüm sınıflarda öğrencilerin karar

verme becerilerini geliştirmede yansıtıcı düşünme ve benzer yüksek düşünme yöntemlerini kullanmak gerektiğini ileri sürmüşlerdir (Kuhn, 1990: 48).

Dewey öğrenmenin dolayısıyla eğitimin, hayat boyu devam eden bir süreç olduğu görüşünü benimsedi. Öğrenmenin en önemli kısmının problem çözme yeteneği olduğuna inandı. Başarılı problem çözenin, bazen kişinin inançlarına yeni olgular, bazen de kişinin yeteneklerine yeni yetenekler katacağını belirtti (Akt: Shook, 2003: 110). Toplumsal bir öğe olan öğrencinin karşılaştığı problemleri başarılı şekilde çözebilmesi için yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi gerektiğine inanılmaktadır.

## **2.2. Yansıtıcı Düşünmenin Tanımı**

Dewey'e göre yansıtıcı düşünme; bireyin, herhangi bir düşünce ya da bilgiyi ve onun hedeflediği sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünmesidir (Akt: Kember, 2000: 384).

King & Kitchener'in 1994'de belirttiklerine göre yansıtıcı düşünme karışık ve iyi tanımlanmamış problemleri çözmek için ilgili gerçekler, öneriler ve teoriler belirtmeyi içerir. Yansıtıcı yargı modeli muhakeme sürecinde temel epistemolojik amaçları belirten eleştirel düşünmenin gelişimsel bir modelidir (Akt: Griffity ve Frieden, 2000).

Schon'un 1983'de ifade ettiği gibi yansıtıcı düşünme etkili mesleki uygulama için ihtiyaç duyulan kompleks bilgileri geliştirmenin temel bir öğesi olarak görünür (Akt: Fallon ve Brown, 2002: 37).

Killion ve Todnem 1991'de bir problemin çözümünde başarılı olmanın eylemlerimiz, kararlarımız ve ürünlerimizi analiz etmenin uygulaması olarak yansıtmayı tanımlamıştır (Akt: Nottingham, 1998: 73).

Dewey için anlama çok önemli bir yere sahiptir. Eğitimin amacını bireyin zihinsel, ahlaki ve duygusal gelişimi olarak tarif eder. Bireyin ancak tecrübeler içerisinde beyninin gelişeceğine inanmaktadır. Eğitimde temel amaç bireyin tecrübelerini zenginleştirmektir. California Berkeley Üniversitesinde bir grup araştırmacı yaklaşık kırk yılın üstündeki bir sürede, fare beyinlerindeki anatomik beyinleri incelemiştir. Tamamen şans eseri, araştırmacılar zenginleştirilmiş çevrede yaşayan farelerin beyinlerinin fakirleşmiş çevrede yaşayan farelerin beyinlerinden daha ağır olduğunu keşfetmişlerdir (Caine ve Caine, 2002: 30).

Dewey 1933'de öğrencinin yansıtma yapabilmesi için açık fikirli, içten ve sorumluluk bilincine sahip olması gerektiğine inanmıştır. Terim olarak açık fikirlilik yeni ve farklı yollarla problemi düşünme ve yeni fikir ve tecrübelerle açık olma yeteneğidir. Açık fikirli olma öğrencinin yeni beceriler öğrenmede başkalarını dinlemeye devamlı istekli olmasını gerektirir. Açık fikirli olma kendimizi eleştirme gücü olarak da düşünülebilir. İnsanların kendini eleştirmesi zor bir süreçtir. Yaptığımız her şeyin doğru olduğuna inanırız. Yanlışlarımızın hatırlatılmasından hoşlanmayız. Öğretmenler, öğrenme öğretme sürecinde meydana gelen herhangi bir problemde öğrencileri suçlama eğilimi taşırlar. Eğer bir testte sınıfın %90'ı başarısız olursa böyle öğretmenler materyal ve yaklaşımın uygun olup olmadığını düşünmeksizin çalışmadığı için öğrencileri suçlayacaktırlar. Açık fikirli öğretmenler ise hatayı kabullenerek sebeplerini araştırır ve çözüm bulmaya çalışır. Öğretimle ilgili amaçlarını saptayarak devamlı yeni bilgileri araştırır. Üniversite derslerine katılarak, meslektaşlarıyla etkileşim kurarak, günlük makaleler, kitaplar ve personel geliştirme faaliyetlerine katılarak bilgisini devamlı geliştirir. Yansıtıcı düşünen öğretmen olmak zordur ama imkansız değildir (Ross, Bondy ve Kyle, 1993: 25).

Dewey için, içtenlik öğrencinin bir konuyla tam olarak samimi biçimde ilgilendiği zaman ortaya çıkar. Öğrenciler ilgilerini, fikirlerini ve düşüncelerini özgür biçimde uygulamaya dönüştürebilir. Bu sayede öğrencilerin konuya olan ilgileri sürekli devam eder ve bilgi edinmek için şevkle yeni alternatifler bulmaya çalışırlar. İçten davranan öğretmen ne kadar zor olursa olsun öğrencisinin her türlü başarıyı elde edebileceğine içtenlikle inanır.

Sorumluluk kendi eylemlerimizin sonuçlarını düşünme gereksinimidir. Niçin bilmeye gereksinim duyduğumuzu ve ne öğrenmiş olduğumuzun anlamını araştırmadır. Zihinsel sorumluluk bizim için bir şeylere inanmanın niçin önemli olduğunu bilmenin temelini oluşturur. Sorumluluk çoğu zaman ahlaki bir özellik olarak da düşünülmüştür (Laughran, 1996: 5).

Birchall'in 1992'de ifade ettiği gibi yansıtıcı öğretmen beklenen olaylar ve hareketleri açığa kavuşturmada gündemi belirler, olası alternatif hareketler üzerine tartışır ve uygulama üzerine iyice düşünür (Akt: Wilson ve Jan, 1993: 8). Yansıtıcı düşünen öğretmen uygulamayı çekici hale getirmek için olası alternatifleri bulma arayışına girmesi girmektedir. Yansıtıcı düşünebilen öğretmen öğrencinin olumlu bir iklimde eğitim görmesi için, okulun tüm öğelerini gözden geçirerek eksiklikleri çözmeye çalışır. Okul yönetimi, meslektaşları ve öğrencilerle olumlu bir iletişim gerçekleştirir ve okul kültürünü oluşturur.

### **2.3. Yansıtıcı Öğretim**

Dewey 1933'de *How We Think* ismini taşıyan kitabında nasıl düşündüğümüz kavramını açık biçimde telaffuz etmiştir. Eğitim literatürüne bir çok modeller kazandırmıştır. Fakat bu modellerden en çok dikkati çeken yansıtıcı düşünme olmuştur. Bireyin araştırmacı ruhu kazanması için dört kriter belirtmiştir;

1. Yansıtma bir öğrencinin, bir tecrübeden başka bir tecrübeye, fikirleri, bağlantıları ve ilişkilerin daha derin anlayışla gelecekte hareket etmesini sağlayan anlam verme yöntemidir.
2. Yansıtma bilimsel araştırma çatısı altında, düşünmenin, sistematik, dikkatli disiplin altına alınmış yoludur.
3. Yansıtma, toplumda başkaları ile etkileşimde olmaya gereksinim duyar.
4. Yansıtma, kendi kendinin ve başkalarının kişisel ve zihinsel gelişimine değer veren tavırlara gereksinim duyar (Akt: Rodgers, 2002: 844).

Yansıtma öğrencinin araştırma gücünü geliştirmek istemektedir. Eğitimin genel amacının da bu olması gerektiği konusu üzerinde eğitimciler aynı görüşte birleşmişlerdir. Dewey, öğrenmenin en önemli kısmının problem çözme yeteneği

olduğuna inanır. Başarılı problem çözmeye bazen kişinin, inançlarına yeni olgular, bazen de kişinin yeteneklerine yeni yetenekler kazandırmaktadır; fakat problem çözmeye, diğerlerinin önerdiği gibi olguları hatırlamaktan ve başkalarının sahip olduğu yetenekleri taklit etmekten oldukça farklıdır. Bunun yerine, kişinin problem çözmeye yeteneğine erişmesi istenmektedir. Eğer düşünce, amaçlı bir eylemin görünümü olabilirse, o zaman düşünce, problem çözmeye ihtiyacına hizmet eder. Dewey, öğrenciyi işçi kılabacak eğitim türü ile lider kılabacak eğitim türünün farklı olması gerektiğini ileri sürmüştür (Akt: Shook, 2003: 112). Bu iki liderlik arasındaki benzerlik, biri bilgiyi işlemesini bilen ve yeni bilgi üreten, diğeri ise bilgiyi ezberleyendir. Öğretmenlerin gelecekte var olabilmesi için yansıtıcı düşünme sürecine girmesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır.

Bir çok eğitimci öğretmenlerin daha yansıtıcı olması gerektiğinde anlaşır; fakat yansıtıcı öğretim kavramının nasıl tarif edileceği konusunda görüş birliğine varamamıştır. Grimmer, MacKinnom, Erickson ve Riecken 1990'de yansıtıcı öğretimin üç farklı tanımını yaptılar:

- 1) Kendi öğretim becerilerini analiz eden bir teknik,
- 2) İyi öğretimin karşılaştırmaları arasından en iyisini seçme,
- 3) Bağlam içerisinde Schon tanımı olan problemi kurma, tasarlama ve araştırma yöntemini sürdürme (Ross, Bondy ve Kyle: 1993: 3).

Yansıtıcı öğrenme, bir tecrübe ile başlayan ilgili bir konuyu içsel olarak inceleme ve araştırma sürecidir. Kendi deyimiyile anlam yaratır ve açıklar ve değişik açılardan sonuçlandırır (Boyd & Fales, 1983: 100).

Henderson'un 1996'da tanımladığı gibi yansıtıcı öğretim, başkalarının duygularına önem vermeyi ön plana çıkaran, öğretimde yapılandırıcılığı önemseyen bir sorgulama yaklaşımı ve yaratıcı sorun çözmeye etkinlikleri olarak tanımlar. Tüm öğretmenler yansıtıcı öğretimden faydalanabilir. Öğretmenler sınıfta neyi başarmak istediklerini uygulamadan önce düşünür. Başarmak istediği amaçları gerçekleştirmek için ihtiyaç duyduğu materyalleri tedarik etmeye çalışır. Sınıfa gelmeden önce bu hazırlıkları yaptığı için rahattır. Artık konu üzerinde geçmişte ne olmuş, şimdi ne oluyor ve gelecekte ne olacağını düzenli biçimde yansıtılabilmektedir. Yansıtıcı düşünme

uygulamalarında öğrencilerin artan motivasyon, risk alma istekliliği, kendine olan saygısı ve bağımsızlık bilincinin arttığı görülmüştür (Akt: Koszalka, Song ve Grabowski, 2001: 217). Yansıtıcı düşünme eğitimde her ögenin aktifleştirildiği bir yapıya kavuşacak ve anlamlı öğrenme gerçekleşmiş olacaktır.

#### **2.4. Yansıtıcı Düşünme ve Öğretmen**

National Staff Development Council 1995’de açıkladığı gibi; öğretmenler, yaşantılar sayesinde öğrenebilir ve uygulamalarıyla ilgili sistematik olarak düşünebilir olmak zorundadırlar. Onlar uygulamalarında, başkalarının uygulamaları yerine, eğitimsel araştırma üzerine bilgilerini derinlemesine sürdürme, kararlarını biçimlendirme, yeni bulgular ve fikirlerini öğretimlerine eleştirel biçimde uygulayabilme yeteneklerine erişebilirler (Rodgers, 2002: 843).

Öğretmenler, öğrencilerinin düşünme ve öğrenmesini destekleyen olumlu bir sınıf iklimini düzenlemek zorundadır. Öğrenme üzerine yansıtma için öğretmenler, sınıf toplumu içinde güven inşa ederek kişisel ya da ortaklaşa ve sözlü ya da yazılı biçimde olup olmadığını anlamaya çalışır. Öğretmenler çevreyi planlamak zorundadır, program ve kaynaklar öğrenmeye istekli olmalarında öğrencileri teşvik edecek ve kendi öğrenmesini izleme ve kendini yönetmesinde imkan tanıyacaktır (Wilson ve Jan, 1993: 18).

Öğrenciler derslerden çok yüksek notlar alsalar dahi dersten ya da okuldan nefret etmekte ve okumayı bırakmaktadır. Bunun nedeni öğretmen merkezli eğitime dayanmaktadır. Öğretmenin bilgi aktarıcılığı öğrencileri ezberciliğe yöneltmekte ve öğrencilerin öğrenme yeteneklerinin gelişmesini engellemektedir. Oysa eğitilmiş kişi, nasıl öğreneceğini, nasıl uyum sağlayacağını ve nasıl değişeceğini öğrenmiş, hiçbir bilginin kalıcı olmadığını farkına varmış, yalnızca bilgi aramanın kalıcı olduğunu anlamış kişidir (Rogers, 2003: 26).

Dewey’ e göre yansıtıcı düşünen öğretmen, kendi amaçları ve eylemleri hakkında devamlı soru sorar, uygulama ve sonuçları izler ve her öğrenci üzerinde kısa süreli ve uzun süreli düşünür (Moallem, 1997: 143). Yansıtıcı düşünen öğretmen, yaşamı

boyunca öğrenmeyi kendisine amaç olarak belirler ve öğrencilerine öğrenme yetisi kazandırmayı amaçlar. Yansıtıcı düşünebilen öğretmen düşüncelerini, bilgilerini, tutumlarını ve becerilerini çevresiyle paylaşan etkili bir iletişimcidir. Öğretmenin öğrencilerin sahip olduğu tecrübeler ile onları yeni alanlara yöneltebilmesi için, onların potansiyellerini bilmesi gerekir; bu da yansıtıcı düşünebilen öğretmenin bireysel çabasına bağlıdır. Etkili öğretmenler, sınıftaki öğrencileri hakkında olumlu beklentilere sahip olurlar. Olumlu veya yüksek beklentilere sahip olmak, sınıftaki her öğrencinin uygun ortam sağlandığı takdirde öğrenebileceğine, başarılı olabileceğine ve gerektiğinde dahi gibi davranabileceğine inanmak demektir.

## **2.5. Yansıtıcı Düşünen Öğretmenin Özellikleri**

Çağımızda, bilgi değişimini kontrol edecek kişilerden en önemlisi öğretmenlerdir. Öğretmenler, mesleği içerisinde görevini en etkin biçimde gerçekleştirmek istiyorsa zengin bir “mesleki bilgi” kapasitesine sahip olmalıdır. Bu nedenle öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeyi benimsemesi ve çalışmalarında gerçekleştirmesi bir zorunluluktur. Yansıtıcı düşünen öğretmen, öğrenmeye hazırlık sürecinde öğrencilerin yaşantılarını zenginleştirecek etkinlikler planlar. Öğrenme-öğretme sürecinde ise demokratik bir sınıf atmosferi sağlayarak öğrencilerinin yeteneklerini ortaya çıkaracak ve geliştirecek bir rehber konumundadır. Değerlendirme sürecinde ise öğrencilere süreç boyunca çoklu değerlendirme ölçütü uygulanarak sonuç değerlendirme yanında süreç değerlendirme de uygulanır. Bu sayede öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri göz önünde olmaktadır.

Norton 1996’da yansıtıcı düşünceyi benimsemiş öğretmenin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralar;

1. Her zaman öğretme sürecini değerlendirir, öğretimde değişiklik yapmak için düşünür ya da düşüncelerini yansıtır.
2. Açık fikirlidirler. Kendi görüşlerine ve öğretim uygulamalarına karşı soru ve tepkilere karşı daima açık davranırlar, alternatif çözümler üretirler.
3. Öğrencilerin bireysel, eğitimsel ve duygusal gereksinimlerinden kendilerini sorumlu tutarlar. Her çocuğun gelişim aşamalarını sürekli gözetim altında tutarlar.

4. Yansıtıcı düşünceye sahip olan öğretmenler, öğretme sanatı ve bilimin iyi yönleriyle ilgilenirler. Bu tutum onların kim olduklarını anlamalarına yardım ettiği için bundan zevk alırlar.
5. Yansıtıcı düşünen öğretmenler, ilerisini görürler ve öğrencilerin de ileriye görmesinde yardımcı olurlar.
6. Yansıtıcı öğretmenler, sorunlarla uğraşırken bunları sadece tanımlayıp genelleme yapmak değil, aynı zamanda kendi mesleki gelişimlerini ve uygulama anlayışlarını değiştirmek için kullanırlar (Akt: Demirel, 2003: 232-233).

Yansıtıcı düşünen öğretmen, öğrencisinin sahip olduğu gücü ortaya çıkararak sözlü ya da yazılı kendisini rahat ifade edebilen, gelecek için planlar yapabilen, ulusal çapta düşünüp yerel hareket edebilen bireyler haline dönüştürecektir. Gelecek yüzyılın model öğretmenin bu özellikleri taşıması gerektiğine inanılmaktadır.

Yansıtıcı düşünme planlama ve uygulamada aşağıdaki yararları sağlar;

- Öğrenci beklentilerini ölçer,
- Öğrenci ihtiyaçlarını/ anlayışlarını/ amaçlarını tespit eder,
- Uygun faaliyetleri planlar,
- Sınıf programı, öğretimi ve öğrenmeyi değerlendirir,
- Tartışmayı teşvik eder,
- Yeni bir konuyu tanıtır,
- Yeni materyali tanıtır,
- Bir gruba amaçları gösterir,
- Yansıtıcı ve biliş üstü becerileri öğretir.

## **2.6. Yansıtıcı Düşünen Öğrencinin Özellikleri**

Bugünlerde “Nasıl bir eğitim sistem planlayalım ki öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumları artsın?” sorusu en çok tartışılan konulardan biridir. Araştırmalar sonucunda öğrencilerin okula karşı olumsuz tutum içinde oldukları görülmüştür. Eğitimde en büyük handikabımız, sorunu kabullenmek yerine başkalarına yüklemek ve görmezlikten gelmektir. Öğrencinin bakış açısından bakarsak temel sorun okulda en etkili ve en aktif olması gereken öğrencinin en etkisiz ve en pasif olduğu gerçeğidir. Öğrenci kendisinin olmadığı bir ortamı kabullenememektedir. Bu problemin nedenini



farklı bir şekilde de değerlendirirse en büyük nedeni öğrencinin kendisini tüm yönleri ile ifade edecek bir ortamın olmamasıdır. Eğitim sistemi yansıtıcı düşünme sayesinde köklü değişime uğrar. Okul yöneticisinin, öğretmenin ve öğrencinin rolleri değişecektir. Okul yöneticisi, öğretmenin ve öğrencinin rahat biçimde çalışmalarını gerçekleştireceği okulun fiziksel ortamını hazırlamak zorundadır. Öğretmen okuldaki tek bilgi kaynağı yerine öğrencilerin çalışmalarını gözleyen ve yönlendiren rehber konuma gelecektir. Öğrenciler ise tek bilgi kaynağı olarak gördüğü kitap yerine eğitim teknolojilerini, eğitim çevresindeki canlı cansız kaynakları en etkin biçimde kullanacak şekilde yetiştirilecektir. Bu öğrenciyi kitapla öğretmen arasındaki bilgi taşıyıcılık rolünden çıkararak araştırmacı rolüne sokacaktır. Yansıtıcı düşünmenin öğrencilere aşağıdaki yararları sağladığı görülmüştür;

- Yeni fikirler üretir,
- Problemleri çözer,
- Öncelikleri belirler,
- Yansıtıcı ve biliş üstü becerileri geliştirir ve uygular,
- Fikirleri, duyguları ve tavırları inceler/ belirtir/ açıklar/ değerlendirir,
- Kendine olan güvenini geliştirir,
- Etraflıca ve yaratıcı düşünmeyi iletir,
- Görsel yolla öğrenir,
- Bilgideki eksiklikleri aydınlatır,
- Kendini değerlendirir,
- Kendi ihtiyaçlarını değerlendirir,
- Amaçları ve eylem planını ortaya koyar,
- Çalışma ve düzenleme becerilerine yardım eder.

## **2.7. Öğretmen Eğitiminde Yansıtma**

İyi öğretmenin ölçüsü nedir?. Öğrencilerin öğrenme ve davranışlarını yöneten, öğrencilerin çalışmalarını değerlendiren, uzun ve kısa süreli ders planlayan ve öğrencilere öğüt veren kişi olarak öğretmene bir çok anlam yüklenmektedir. Değişen dünya şartlarını bu yeteneklerin karşılayamadığı ortaya çıkmaktadır. Günümüzde öğretmenden beklenen çağdaş sınıf yönetimini uygulayan, kısa, orta ve uzun vadede planlama yapabilen, konu bilgisini geliştiren ve paylaşabilen, öğrenci çalışmasını kayıt

eden ve raporlaştıran, ideal yaşam standartlarına sahip başarıyı yakalamaları için öğrencilerine rehber olan yeteneklerdir (Moore, 2004: 4).

Öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünme önemli bir kavram olmuştur. Yapılan araştırmaların amacı, evrensel çapta düşünen ama yerel hareket edebilen öğretmen arayışıdır. Öğretmen adayları yansıtmayı öğrendiği zaman öğretimin niteliği artacaktır. Aday öğretmenlerin sürekli olarak düşünmesini sağlamak için yeni yollar arayışına girmesi gerekmektedir. Aldığı düşünce eğitimini temel alarak problemleri bir çocuk karşısında “Bu sorunlu çocuğa nasıl yardım edebilirim? Eksik olan neydi?” gibi sorularını okulda ve okul dışında sürekli olarak düşünen öğretmeni yetiştirir.

Richardson’ın 1990’da belirttiği gibi aday öğretmenlerin çalıştıkları çevrede eleştirel bakış açısına sahip olması gerekmektedir. Eleştiri yapabildiği oranda düşünüyor; düşündüğü oranda ise çalışmalarını yansıtıyor demektir. Öğretmen adayları, bir faaliyetin başarılı ya da başarısız olmasına neyin neden olduğunu devamlı biçimde düşünmeyi öğrenmiş olmak zorundadır. Problemlerin çözümü için devamlı yeni yollar ileri sürmüş olması gerekir. Bu sayede öğretimin niteliği artar. Simmons ve Sparks 1987’de göre aday öğretmenler, kendileri bir eylemi Ne ve Niçin yaptıklarını zihinlerinde bulmayı çalışmalıdır. Bunlar öğretmen adaylarının öğretimleri üzerine yansıtmayı ne düzeyde öğrenmiş olduklarını gösterir. Eğitimciler, aday öğretmenlerin uygulamalarında yansıtıcı düşünebilmesi için onları teşvik etmeye ihtiyaç duyarlar. Öğretmenin yansıtıcı düşünmeye başlamasında, yapılandırılmış görüşmeler, günlük yazma ve yüksek düşünme egzersizleri gibi stratejilerin kullanılması uygun görünmektedir (Wenzlaff, 1994: 279). Griffin’in ifade ettiğine göre öğretmen eğitimi, öğretmenin entelektüel gereklerini daha ciddi ele almalıdır. Problem çözmeye, yansıtma ve analize odaklanmalıdır. Öğretmenler öğretim yöntem ve teknikleriyle yetinmezler; onlara analitik, problem çözme ve yansıtma becerileri kazandırılmalıdır (Akt: Balcı, 2002: 165).

Sonuç olarak, tam anlamıyla olmasa da bugün öğretmen yetiştiren kurumlarda yansıtıcı düşünmeyi besleyen bir çok strateji uygulanmaktadır. Öğretmen adayları tarafından tutulan günlüklerde yansıtıcı biçimde nasıl düşündüğü ve yazdığı belirlenmiş olur. Mikro öğretim yolu ile kendi davranışlarını ve tavırlarını değerlendirme imkanını

elde eder. Eylem araştırmalarına kendi isteği ile katılarak bilimsel dūřünceyi temel alan çalışmalarını yansıtmaaya yōnlendirir.

## **2.8. Hizmet İçi Eğitimde Yansıtma**

Childress'in 1969'da belirttięi gibi hizmet içi eęitim, hizmetteki ōęretmenlerin mesleki bakımdan olgunlařmalarını ve niteliklerini geliřtirmek için uygulanan programlar ve yūritūlen hizmetlerin tūmū olarak tanımlanmaktadır (Akt: Bilir, 2004: 27). Geleneksel sistemde, ōęrenciler belli bir okul için gerekli ōęrenim sūresini tamamlayınca eęitimlerinin bittięine inanılmaktadır. Bilgi toplumunda hiçbir zaman bitmiř eęitim yoktur. Bilgi toplumunda, ōzellikle ileri dūzeyde eęitim gōrmūř kiřiiler, sūrekli olarak okula geri dōnerler. Sūrekli eęitim, bilgi toplumunun bir ōzellięidir (Drucker, 1993: 271). Hizmet içi eęitim de "Sūrekli Eęitimin" bir parçası olarak gōrūlmeli ve eęitimin kalitesinin artmasında "eęitimcinin eęitimine" būyūk ōnem verilmelidir.

Joyce ve Showers gōre, hizmet-içi eğitim programlarının etkili olabilmeleri için kuram, becerilerin gōsterimi, uygulama, geribildirim ve destek vermeyi içermesi gerekmektedir. Őęretmenin, yeni beceri ve stratejileri gūnlūk uygulamaya geçirmeye çalışırken desteğe ihtiyaı vardır. Buna ek olarak, hizmet-içi programları belli bir okul programına bağlı olmalıdır. Bařka bir deyişle, okullar hizmet-içi programların içerik ve tasarımlarını kendi gereksinimleri ışığında değiştirmeli, bōylece bu programları etkili bir geliştirme aracına dōnūřtūrmelidir (Akt: Atay, 2003: 104-105).

Danielson'un 2002'de ifade ettiği gibi etkili ōęretmenler çoęu zaman mesleğinde uzman olmayı istemiştir. Etkili bir rehber olma, bir çok ōęretmen için mesleki gelişimi sayesinde olmaktadır. Etkili uzman ōęretmen olmak için gerekli becerilerin bazıları aşağıda belirtilmiştir (Genç, 2004: 240-241). Bu sayede ōęretmenlerde Yansıtıcı dūřünme becerilerinin gelişeceğine inanılmaktadır.

- Nasıl dōnūt saęlanacaęını, ne gōzleneceęini bilme,
- Anlaşmazlıkları özme ve iletişimin nasıl açık tutulacağını anlama,
- Kendi ōęretimini inceleyebilme,
- Acemiler için uygun teşvikler sağlama,

Bir ulusun çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmasında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Uzun dönem planlamaya giden gelişmiş ülkeler gelecekteki öğretmenin durumunu sorgulamaktadır. Hizmet-içi eğitim sayesinde öğretmenler, mesleki yaşamlarında daha etkili oldukları ve öğrenme-öğretme süreçlerinin zenginleştiği görülmüştür. Bu yeniliklerden birisi de yansıtıcı düşünme yeteneğidir. Ülkemizde öğretmenlerin hizmet-içi eğitim talebi dünyanın hızlı değişimiyle birlikte artmaktadır. Bu değişimi kontrol edecek değişim hızına ayarlı öğretmenlere ihtiyaç vardır. Yansıtıcı düşünme hizmet içi eğitimde öğretmenlerin gelişimi için başvurulan en önemli yaklaşımdır.

### **3. YANSITICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİREN YAKLAŞIMLAR**

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirmek için öğretmenler öğrencilerinin ilgilerini, tutumlarını, yeteneklerini ve en iyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bilgiler edinir. Bu sayede yansıtıcı düşünen öğretmen dersi planlama aşamasında sınıfında gerçekleştireceği faaliyetleri bu bilgiler öncülüğünde düzenler. Kendi duygularının, ilgilerinin ve fikirlerinin önemsendiğini gören öğrenciler ise okuldan uzaklaşmayacak aksine öğrenci kendini sözlü ve yazılı biçimde ifade edeceği için okula gelmekten zevk duyacaktır. Bu yeni yaklaşımlar sınıf içi iletişimi arttıracak, soru sormanın ve kendine soru sormanın önemi kavratılacaktır. Kısacası öğretmenler, öğrencilerinin sistem içinde ve sistem dışında başarılı olmaları için rehber konumunda olacaklardır. Bu stratejilerin çoğu eğitim programı ve tüm sınıf seviyelerinde uygulanabilir. Bu stratejilerin kullanımı öğretmen ve öğrenciler için bir çok yarara sahiptir (Wilson ve Jan, 1993: 52-53). King & Kitchener'ın 1994'de belirttikleri gibi bu yaklaşımlar eğitimsel etkinlikler olarak sınıfta görüldüğü zaman; öğrencilerin farklı öğrenme stilini keşfettiği, amaçları hakkında eleştirel biçimde düşündüğü, öğretmenlerin ise uygulamalarında rehber olduğu ve dönüt için fırsatlar sunduğunu görebiliriz (Akt: Griffith & Frieden, 2000: 3).

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirmek için aşağıdaki yaklaşımlar kullanılmaktadır;

1. Öğrenme logoları
2. Kavram haritaları
3. Soru sorma

4. Kendine soru sorma
5. Anlaşmalı öğrenme
6. Kendini değerlendirme

### 3.1. Öğrenme Logoları

Öğrenme logoları, öğrencilerin kişisel cevaplarını, sorularını, duygularını, farklı görüşlerini, düşüncelerini, öğrenme süreçleri ve içeriğe ilişkin bilgileri kaydettikleri araçlardır. Onlar her gün her faaliyeti kaydettikleri günlükler olarak algılanmamalıdır. Öğrenme logoları öğrencilerin öğrenme yaşantılarını basit şekilde tanımlamak ve anlatmaktansa, öğrenmelerinin bakış açılarını belirleme, analiz etme ve yansıtmayı içerir. Öğrenme logolarının kullanımı öğrencilerin yansıtıcı beceriler geliştirmelerinde çok etkili bir yoldur. Çünkü onlar öğrenme yöntemleri hakkında düşündüğü, yazdığı ve sonuçlandırdığından öğrenmeyi nasıl öğreneceğini kavrayacaktır. Öğrenme yazıları öğrencilerin öğrenmeleri üzerine daha kalıcı etki bırakmada, karar verme yetisine sahip olmasında ve yansıtıcı düşünebilmesinde faydalı bir stratejidir. Aşağıdaki sorular öğrenme kayıtları tutulmasında öğrencilere rehber olarak kullanılabilir; (Wilson ve Jan, 1993: 85).

1. Bugün sınıfta ne yaptım?
2. Ne öğrendim?
3. Neyi ilginç buldum?
4. Ne öğrendiğimle ilgili ne tür sorulara sahibim?
5. Bugünkü dersin amacı neydi?
6. Önceki fikirlere ne tür bağlantılar yaptım?

Öğrenciler kendi çalışmaları sonunda yazdıkları öğrenme logoları kendi ürünleri olduğu için; çalışmalarından haz duyar, kendine güveni artar ve gelecekte daha iyisini yazabilmeleri için teşvik eder. Öğretmen açısından ise öğrencisinin beklentilerini ve ihtiyaçlarını anlayabilir. Bir sonraki dersin programını öğrencinin öğrenme logolarına göre yapılandırır. Öğrenme logoları etkin öğretim ve öğrenme yaşantılarında çok önemli yere sahiptir. Öğretmenlerin öğrenme logolarını kullanmalarının teşvik edilmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalarda, öğrenme sonunda öğrencinin kendini değerlendirmesini sağlayacak imkanlar yarattığı da bulunmuştur.

### 3.2. Kavram Haritaları

Anlamsal ağlar ve zihinsel haritalar olarak bilinen kavram haritaları kavramları arasında bağlantılar ve ilişkilerle ilgili öğrencinin ne bildiğini belirtmenin bir yoludur. Bu haritalar neyin bilinip bilinmediğini ya da neyin yanlış anlaşıldığını gösterir. Kavram haritalarının düşünceleri düzenleme ve belirtmede öğrencilerin yeteneklerini arttırdığı bulunmuş ve bütün yaşlardaki öğrencilere öğretilebileceği kanıtlanmıştır (Wilson ve Jan, 1993: 98).

Kavram haritaları bilgi ve kavramlar arasındaki ilişkiyi genelden özele doğru görsel hale getirerek anlatma yöntemidir. Campbell ve Dickinson'ın 1996 ifade ettiklerine göre, öğrenciler kavram haritası hazırlarken öncelikle anahtar kavramları belirler; sonra önemli kavramları genelden özele doğru sıralayarak listeler ve kavramlar arasındaki ilişkileri gösterir (Akt: Ünver, 2003: 23). Aday öğretmenler için kavram haritaları, fikirleri/ kavramları daha şeffaf ve daha açık kılmaktadır. Böylece ana kavramları kendi anlayışlarına göre aydınlatır. Öğrenme, planlama ve değerlendirme için önemli bir araçtır. Değerlendirmenin bir şekli gibi kullandığımız zaman, kavram haritaları aday öğretmenlerin kavramlardan açık biçimde ne anladıklarını, bilgilerini ya da kavram yanlışlarını görmesini sağlar; bunu gerçekleştirerek kavramları sınıflandırır, düzenler ve bağlar (Kirk, 2000: 9).

White ve Gunstone kavram ya da bilişsel haritaları, öğrencilerin anlayışını keşfetmek için, konuda verilmek isteneni anlayıp anlamadığını, kendi temel kavramlarını öğrenmeye uygun olup olmadığını, kavramlar arasında algıladıkları ilişkilerin farklarını belirten bir araç olarak tanımlamaktadırlar (Akt: Lim, Cheng, Lam ve Ngan, 2003: 56). Kavram haritaları, tüm amaçlara hizmet eden bir değerlendirme yaklaşımı olarak da önerilmektedir.

Kavram haritaları, öğrencilerin eğitim sürecinin her aşamasında öğretilmektedir. Kavram haritaları düşünceleri dizayn etme ve belirtmede öğrencilerin yeteneğini arttırmaktadır (Wilson ve Jan, 1993: 98). Öğrencilere güçlü anlam kazandırmasının yanında gelecek konularla ilgili bağlantı kurarak öğrencinin yeni konu hakkında ön bilgi

edinmesini sağlar. Kavram haritaları içeriğin görselleştirilerek öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıran değerli bir öğrenme aracıdır.

### 3.3. Soru Sorma

Eğitimde soru sorma, öğretmen ve öğrenciler için birer sanat olarak görülmektedir. Kısa cevaplı ve uzun cevaplı sorular olmak üzere iki kısma ayrılır. Kısa cevaplı sorular, basit hatırlamayı içerir ve hazırlanması kolay olanıdır. Uzun cevaplı sorular, tek kelimeyle cevaplandırılmaz, kısa zamanda hazırlanamaz ve cevaplaması zordur. Etkili öğretmen soru düzeylerini öğretim amaçlarına göre düzenler. Amaç, belirli bir bilgiyi öğretmek olduğunda kısa cevaplı sorular uygundur. Amaç, düşünmeyi geliştirmekse uzun cevaplı soruların kullanılması gerekmektedir (Moore, 2003: 162). Soru sormanın amaçlarından biri; öğrencilerin anlayıp anlamadıklarına bakmak, diğeri ise, öğrenciyi düşünmeye sevk etmektir (Ün açığıöz, 2003: 159). Öğretmenler soruları baskı unsuru olarak görmekten kaçınmalı, öğrencinin içinde gizli duran yeteneklerini ortaya çıkaran sorular hazırlanması gerekmektedir. Bu rahatsızlığı Amabile'nin 1983'de belirttiğine göre Einstein' de yaşamıştır;

Einstein, yaşamı ve işi konusunda yok denecek kadar az şey yazmasına rağmen, yaptığı şey sürekli yeni konular bulmasıdır. Bilime olan ilgisi ve yaratıcılığı kendisine dışardan uygulanan kontrol güçleri tarafından sarsılmıştır. Genç iken Almanya'da sıkı disiplinli ve askeri anlayışlı bir okula devam etti ve orada sınav dönemi baskıları üzerine o kadar ağır yük oldu ki geçici olarak bilime olan ilgisini kaybetti ve bilim o zamanlar bile oldukça önemliydi. (1949 da bu okulun sağlığa zararları ile ilgili hatıralarını şöyle yazdı:) "bu baskının üzerimde o kadar belirleyici bir etkisi vardı ki final sınavlarımı verdikten sonra bir yıl boyunca kendim için her tür bilim sorusunu tiksindirici olarak gördüm" (Akt: Caine ve Caine, 2002: 51)

Geleneksel anlayışa göre öğrencinin eğitim sürecinde pasif olması; çağdaş anlayışa göre ise öğrencinin eğitim sürecinde aktif olması öngörülmektedir. Etkili öğrenme ve öğretme sürecinin oluşması için öğretmenler öğrencilerinin düşünceleri, duyguları ve tecrübelerini yapılandırmak zorundadır. Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin düşüncelerini, duygularını ve tecrübelerini eğitimin şekillenmesi için bir

ham madde olarak düşünürsek; bunun ortaya çıkması için çeşitli stratejilere ve tekniklere ihtiyaç olduğu eğitimciler tarafından ifade edilmektedir. Postman'ın 1979'da ifade ettiği gibi bütün bilgilerimiz soru sormanın bir sonucudur ve en önemli zihinsel araçlarımızdan biridir. Öğrencinin soruya mükemmel bir cevap vermektense doğru anda doğru soru sorabilme yeteneğinin gelişmesi çağdaş eğitimin amaçları arasındadır. Doğru bir cevap o süreçte probleme çözüm getirebilir; ama doğru soru sorabilme gücü öğrencinin çeşitli fikirleri ve projeleri yaratmasında bir kıvılcım olabilmektedir. Çağdaş eğitimde okullar sağladıkları pozitif bir iklimle öğrencilerin fikirlerini ve projelerini desteklemek zorundadırlar. Çevresi tarafından desteklendiğini gören öğrencinin kendine saygı hissi gelişecek ve daha iyi olumlu sonuçlar elde edilecektir (Morgan ve Saxton, 1994: 6-7).

Eğitimciler, öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor olmak üzere üç farklı alanda incelemekte ve maksimum düzeyde bu alanları geliştirmeye çalışmaktadırlar. Öğrencinin ne düşündüğünü ve ne bildiğini öne süren bilişsel alan, öğrencinin ne düşündüğü ve ne bildiği ile ilgili ne hissettiği duyuşsal alan ve öğrencinin bilgisinin, düşüncesinin ve duygularının bir sonucu olarak ne yaptığı psiko-motor alandır. Öğretmenler, öğrencilerini en etkin biçimde aktif konuma getirmek istiyorsa bu üç alanı dikkate almaları gerekir. Öğretmenin değerlendirme soruları hazırlık aşamasında bu üç alanı göz önünde bulundurması gerekmektedir.

Soru sorma, yansıtıcı ve biliş üstü düşünmeyi geliştirmenin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitimciler öğrencilerin anlayışları üzerine yansıtmaya gereksinim duyarlar. Düşünme, öğrenme ve öğretimdeki değişimlere rehber olur. Soru sorma araştırma için çok önemlidir. Doğru soru, düşünmeyi başlatır, öğrencilerin kendi yaratıcı görüşlerini geliştirmelerinde ihtiyaçlarına uygun pratik yapma fırsatı verir. Bu yöntem öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerine yardım eder. Öğretmenler, öğrencilerinin eğer düşünce yapısını en etkin biçimde geliştirmek istiyorlarsa uzun cevaplı soruları tercih etmeleri gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin aşağıdaki becerileri gelişir (Wilson ve Jan, 1993: 66).

- Düşünme becerileri kazanır,
- Bilgileri açıklar,
- Öğretim ve öğrenme üzerine dönüt elde eder,



- Stratejileri gözden geçirmeyi sağlar,
- Fikirler arasındaki bağlantıları yaratır,
- Merakı artırır,
- Meydan okumayı sağlar.

### **3.4. Kendine Soru Sorma**

Dikkatli soru sorma öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecini planlama, düzenleme, yürütme ve yansıtmasında faydalı olmaktadır. Öğrenciler yaşantıları ile kendi öğrenme yetilerini geliştirmede soruları içselleştirir. Öğrencinin kendini izlemesi kendi uygulamalarının kendisi tarafından denetiminin yapılması anlamına da gelmektedir. Bu bilişsel tekniklere göre içsel diyalog kendi öğretimini izlemede önemli bir rol oynar ve tecrübeye dayalı öğretimin temelini oluşturan ana bilişsel süreçlerdir. Öğretmenler bir problemi çözme sürecinde kendini izleme ve diyalog kurma tekniklerine başvurmaktadır. Yansıtıcı öğretmenler, kendilerine aşağıdaki soruları sorarak kendi denetimlerini sağlar (Wilson ve Jan, 1993: 76-77).

- Sistematik bir yaklaşım kullandım mı?
- Sorulardaki amaçlarımı başardım mı?
- Kullandığım yöntemler ne?
- Bağımsız olarak çalışabildim mi?
- Ne öğrendim?
- Şimdi hala ne yapmaya ihtiyaç duyarım?

Kendine soru sorma başka bir açıdan kendini içsel olarak bir muhasebe yapma olarak da görünmektedir. İçsel konuşma sadece kendisi için konuşma anlamına gelmektedir (Vygotsky, 1998). Yansıtıcı öğretmenler ve öğrenciler kendi kendilerine soru sorma yetenekleri geliştiği zaman sadece okuldaki bilgiyle yetinmeyecekler; bu sorular yaşantılarını zenginleştiren başka alanlara ve kaynaklara sevk edecektir. Bu öğretmenlerin ve öğrencilerin daha geniş bağlamda yeteneklerini keşfetmesi için ortam hazırlayacaktır.

### **3.5. Anlaşmalı Öğrenme**

Eğitimciler anlaşmalı öğrenme ile bağlantılı kararlarda öğrencilerin ilgisine gereksinim duyar. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha etkin bireyler olmasında öğretmen ile öğrenci arasında yapılan bir sözleşme olarak anlaşmalı öğrenmeyi görebiliriz. Öğrenciler öğretmenin rehberliği ile, Neyi, Ne zaman, Niçin, Nerede ve Nasıl öğreneceği ile ilgili kararları verebilir. Öğretmen genel kavramları, anlayışları ve becerileri planlamak için geniş sorumluluk alanına sahiptir. Öğretmenlerin anlaşma sırasındaki konuşması aşağıdaki şekillerde düzenlenir;

- Öğretmen ve tüm sınıf: Öğretmen ve öğrenciler eğitim öğretim yılının başında, istenen sınıf kurallarını ve davranışlarını kendi aralarında görüşebilir.
- Öğretmen ve öğrenci: Öğretmen ve öğrenci bireysel çalışma ihtiyaçlarını kendi aralarında görüşebilir.
- Küçük gruplar: Her bir grup başarılması istenen çalışmaları ya da grup içindeki rolleri kendi aralarında görüşebilir.
- Öğretmen ve akranlar: Öğretmenler, eğitim programlarını içermiş olan kaynaklar, yöntemler ve içerik üzerine bazı zamanlarda, aileler ve meslektaşlarıyla görüşmeye ihtiyaç duyar.

Anlaşmalı öğrenme, bireysel ve grup seviyelerinin her ikisinde meydana gelebilir. Bireysel seviyede, öğrenme kontratı anlaşmalı öğrenmeyi desteklemek için bir araç sağlar. Anlaşmalı öğrenme kontratı, öğrenmede esnek yaklaşımları iletmede ve istek duymada en yararlı araçlardan biridir. Öğrenme kontratı farklı öğrencilerin çeşitli öğrenme gereksinimlerini belirtebilir. Öğrencilerin öğrenmeleri üzerine sorumluluk almasına yardım eder (Wilson ve Jan, 1993: 61).

Öğrenciler kontratlarını uygulamaya koyduklarında;

- Farklı hızlarda, seviyelerde ve görevlerde çalışırlar,
- Anlaşmalı ortak amaçlar üzerine odaklanırlar,
- Bağımsız öğrenme ve düşünme becerilerini geliştirirler.

Eğitimciler kontratları uygulamaya koyduklarında;

- Öğrencilerin yansıtıcı ve biliş üstü becerilerini geliştirirler,
- Öğrencilerin zamanı etkili düzenlemesini sağlarlar,
- Öğrencinin çalışmasını bireyselleştirirler,

- Programlamada esneklik sağlarlar,
- Öğrenciyi bağımsızlığa teşvik ederler,
- Öğrencilere rehberlik sağlarlar,
- Öğrencilerin çalışmalarını incelerler,
- Değişik konu alanlarında öğrencilerin becerilerini ve stratejilerini geliştirirler.

### **3.6. Kendini Değerlendirme**

Öğretmenler yansıtıcı düşüncelerini geliştirmek için kendinin ve çevresinin kendisini değerlendirmesine fırsat vermelidir. Kendi öğretimini denetleyebilen ve kendini mesleki yönden geliştirebilen öğretmen, öğrenme-öğretme sürecini disiplin altına almış olacaktır. Kendini izlemeyi öğrendiği için biliş üstü düşünme yetenekleri de gelişecektir (Bağcıoğlu, 1999).

Kendini ve grubu değerlendirme; değerlendirme sürecinde öğrencileri öğretim sürecine ortak etmektir. Kendinin ve akranlarının davranışını, çalışmasını ve gelişmesini incelemeye öğrencilerin ihtiyacı vardır. Böylece başkalarını gözleyerek bir ölçüt geliştirmiş ve kendini o ölçüte göre değerlendirmiş olacaktır. Kendini değerlendirme yansıtıcı düşünmeye teşvik eder. Öğrencilere kendi öğrenmelerinde daha çok sorumluluk almasını sağlar. Destek sınıf çevresini yaratma ve arttırmada yardım eder. Aşağıda kendini ve grubu değerlendirmeyi teşvik etmede ve model almada bazı belirli yollar yer almaktadır: (Wilson ve Jan, 1993: 122).

- Öğrencilere ne öğrenmiş ve nasıl değişmiş olduğu ile ilgili tartışmalar için zaman verme,
- Kendi gelişimini izleme ve yüksek sesle düşünme (öğrencileriniz ile kendi yazdıklarınızı paylaşma ve sonuçları yazma),
- Grupta öğrencilerin düşünceleri hakkında konuşması için öğrencilere zaman verme,
- Öğrenciye yansıtıkları ile ilgili belirli, düzenli ve olumlu dönüt verme,
- Öğretmen-veli görüşmelerinde değerlendirme yönteminde öğrencinin olumlu katkılarını ortaya çıkarma,
- Dönüşümlü olarak yaşamın her anında düşünme ve öğrendiklerinin paylaşılmasına zaman ayrılması gerekmektedir

## 4. YANSITICI DÜŞÜNME BECERİLERİNİ GELİŞTİRME YOLLARI

Öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeyi öğrenme uygulamaları mesleki eğitimini aldığı kurumla sınırlı değildir. Öğretmenlerin uygulamada bunu öğrencileriyle birlikte gerçekleştirebilmeleri için ilk etapta yaşam boyu eğitimi amaç olarak saptaması gerektiğine inanılmaktadır. Öğretmenler, yaşamı boyunca eğitimci rolünü kaybetmek istemiyorsa kendini dünyanın değişimine uydurmalıdır. Bunun için yansıtıcı düşünmeyi besleyen etkinliklerin arayışına girmelidir. Yansıtıcı düşünen öğretmenin yansıtıcı düşünen öğrencisi olacaktır. Yansıtıcı düşünen öğretmen yetiştirildiği takdirde 21.yüzyılın Türkiye'sini bilgi toplumu haline getirecek bireyler yetiştirilecektir. Bir ülkenin her alanda önder ülke olması için eğitim sürecindeki öğrencilerinin düşünebilmesi ve düşüncelerini ortaya ürün olarak sunması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmelerini geliştirmede aşağıdaki etkinlikler etkili olabilir:

1. Günlük yazma,
2. Amaçlı tartışmalar,
3. Mikro öğretim
4. Gelişim dosyaları hazırlama,
5. Gözlem ve Seminer Çalışmalarına Katılma.

### 4.1. Günlük Yazma

Günlük yazma, yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede uygun bir teknik olarak görülmektedir. Abbas ve Gilmer 1997'de aday öğretmenler ve eğitimciler arasında bir etkileşim gibi aktif öğrenmeyi teşvik etmek için öğrenmede günlüklerin kullanımını araştırmışlardır. Araştırmaların sonucunda, günlük yazma sürecinde öğrencinin aktif olduğu ve bir eğitimci gibi düşündüğü ortaya çıkmıştır. Uygun öğrenme çevresini oluşturma eğitimsel bir görevdir. Taggat ve Wilson'da bir öğrencinin günlük yazmada yansıtıcı yeteneklerinin geliştiğini görmüş ve yeni stratejiler ileri sürerek bu kavramı genişletmişlerdir (Langer, 2002: 338).

Günlük yazma öğrencilere öğretimsel yaşantılar üzerine yansıtmaları için rehber olur. Öğretimsel yaşantılar ile ilgili yazma amaçları içerisinde öğrencinin daha keskin

anlayışlarını geliştirdiği ve daha eleştirel biçimde düşünmesine yardım ettiği ortaya çıkmıştır. Öğrenciler ders konularını tutarlı bir anlayışla yaşantısında gerçekleştirerek somutlaştırmıştır. İlk olarak öğrenciler bir problemin ne olduğunu ve niçin olduğunu düşünür ve yazar. Sonra kişisel reaksiyonlarına karşı uygulamayı ortaya koyar. Bazı öğrenciler duygularını, fikirlerini ve yaşantılarını sınıf tartışmalarında ifade etmekte zorlanmaktadırlar. Çözüm olarak duygusal tecrübelerini yazmaları, kendilerini ifade etmede daha rahat hissetmelerini sağlayabilir. Sonunda her yetenekteki öğrencinin duyguları değerlendirilmiş olur. Yazma süreci öğrenmeyi pekiştirir ve mesleki ve kişisel gelişimini kolaylaştırır (Griffith ve Frieden, 2000) . Duygu ve düşüncelerinin kayıtlarını tutmak için önerilen günlüklerde içsel olaylar kadar, dışsal olaylar da yazılır. Kayıt tutmanın farkı sadece içsel olayların yazılmasıdır ve bu şiir, rüyalar ya da hayaller, iç diyaloglar ve yapılan tanımlamalar biçiminde olabilir. Bunların kayıt altına alınması öğrencinin stres yükünü azaltacaktır (Korkut, 2004:104).

Günlükler açık fikirli, içten ve sorumluluk anlayışlarının nasıl keşfedilmiş olabileceğini göstermede öğrencilerin düşüncesine açılan bir pencere olarak tarif edilmektedir (Loughran, 1996: 89). Spalding ve Wilson'ın 2002 ifade ettiği gibi günlük yazmanın öğrencilere olduğu kadar öğretmenler için de faydaları vardır.

Öğrenciler için:

- Günlükler, tecrübeleri ve düşünceleri sürekli kaydetmeye yarar.
- Günlükler, öğretmenler ile sürekli iletişim kurmanın önemini vurgular.
- Günlükler, kişisel olumlu ve olumsuz etkilerde güvenilir bir süreçtir.
- Günlükler, içsel diyaloga yardım eder.

Öğretmenler için:

- Günlükler, öğrencilerin düşünme ve öğrenmesi içerisine açılan penceredir.
- Günlükler, öğrenciler ile devamlı iletişim kurmanın önemini vurgular.
- Günlükler, öğretmen öğrenci arasındaki diyalogu sağlayan öğretim araçlarıdır (Genç, 2004: 241).

Günlükler farklı biçimlerde ve boylarda üretilebilir. Yapılanmış, yapılandırılmamış ve diyalog günlükleri olarak üç tür sınıflandırma yapılabilir. Yapılanmış günlükler öğretmen ve öğrenci için bir çok fayda sağlamaktadır. Öğretmen

belirli bir formatta ya da belirli bir düzende almak istediği bilgiyi kolay biçimde elde edebilir. Bu öğrencinin yansıtması ve cevaplarını karşılaştırmada öğretmene kolaylık sağlar. Bu yapılanmış günlükler belirli bir derste dönüt sağlar. Yapılandırılmamış günlükler öğrencilerin kendi formatlarını üretmesine izin verir. Öğrenciler kendi planını kullanma, içeriği düzenleme ve planı yapılandırmada kendi inisiyatifini kullanır. Yapılandırılmamış günlükler sık sık hatıra defteri formatına benzer. Dezavantajı, aynı sınıftaki diğer öğrenciler tarafından kullanılan başka formatlar ile karşılaştırmanın zor olmasıdır. Bu yüzden bir sınıfta öğrencinin yapılanmamış günlük tutmasının olumsuz tarafı, öğrenip öğrenmediği ve yansıtma yapıp yapmadığını değerlendirmenin zorluğudur. Öğrencilerin öğrenme günlüklerini tutmaları yansıtma yeteneklerini zenginleştirecektir (Langer, 2002: 341). Jacobsen, Ergen ve Kauchak'a göre öğretmenlerin günlük yazarken şu soruları göz önünde bulundurmaları istenebilir;

- Seçtiğim konular öğrencilerim, okulun ders programı ve toplum için ne kadar uygundu?
- Konuların sıralamasını uygun yapabildim mi? Değilse, sıralamada hangi değişiklikleri yapmam gerekir?
- Hedeflerim öğrencilerim, öğretme-öğrenme ortamı ve toplum için uygun muydu?
- Öğretimim düzenli miydi? Ders planlarım ünite planımla uyumlu muydu? Gerçekleştirdiğim işlemler ve değerlendirmeler hedeflerimle tutarlı mıydı?
- Kullandığım yöntemler olabilecekleri kadar etkili miydi? Değilse, hangi yöntemler daha etkili olabilir?
- Kullandığım araç-gereçler konuyu tam olarak açıklıyor muydu?
- Konuyu hangi yöntem ya da kaynaklar daha anlaşılır duruma getirebilir?
- Öğrenme ortamını öğrenmeye daha uygun duruma getirebilmem için başka bir yol var mı? (Akt: Ünver, 2003: 49).

## **4.2. Amaçlı Tartışmalar**

Burney ve Hance tartışmayı; problemleri birlikte düşünen ve çalışan insanlarca, bir liderin yönetiminde ve yüz yüze ya da ortaklaşa çalışan gruplar içinde anlama ve harekete geçme amacıyla açıklığa kavuşturulması olarak tanımlamıştır (Akt: Ün Açıköz, 2003). Tartışma yaklaşımı, açıklayıcı ve keşfedici yaklaşımlardan hem gerçekleştirilen hedefler hem de öğretmenin rolü açısından büyük farklılıklar gösteren

bir yaklaşım biçimidir. Tartışmanın amacına ulaşması için etkili bir planlamaya ihtiyaç duyulmaktadır. Tartışma yaklaşımı Jacobsen'e göre, diğer yaklaşımların kazandıramadığı sayısız fayda getirmektedir. Bunlar şöyle ifade edilmektedir:

1. Liderlik becerisini geliştirir.
2. Fikir birliğine ulaşmayı kolaylaştırır.
3. Grubun katkılarını özetlemeyi sağlar.
4. Dinleyicilik özelliğini geliştirir.
5. Çelişkileri uzlaştırır.
6. Yorumlama becerisini geliştirir.
7. Bireysel öğrenme gücü kazandırır.
8. Analiz, sentez ve değerlendirme gücü kazandırır (Akt: Bilen, 2002: 91).

Tartışma yaklaşımı, öğrenmede fikir bildirme, fikir üretme, sorumluluk alma ve sorun çözme gibi temel becerilerin kazandırılmasında önemli bir yaklaşım olarak bilinmektedir (Erginer, 2000: 175). Amaçlı tartışmalar öğrencinin yüksek seviyede düşünme, kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasını sağlamaktadır. Tartışma toplumsal bir kurum olan okulda başlamak zorundadır. Öğretmenler, öğrencilerinin gelecek hayatlarında yüz yüze gelecekleri sorunları çözmeye başarılı olmaları için onlara tartışmayı öğretmek zorundadır. Öğrenciler kendilerini ileri doğru yansıtabilmek için diğerlerine oranla daha çok çaba harcarlar. Çünkü gelecekteki olasılıkları düşünmek, çözümlenmek ve değerlendirmek kaynak tüketici bir girişimdir. İnsanlar aynı zamanda, ne denli ileriye yansıtabildikleri açısından da çeşitlilik gösterirler. Bazıları “derin gelecek” üzerine düşünme alışkanlığı edinmişken, diğerleri yalnızca “sığ gelecekle” ilgilenirler (Toffler, 1996: 326).

### **4.3. Mikro Öğretim**

İlk defa 1960 yılında A.B.D.'de Stanford Üniversitesi'nde öğretmen eğitiminin niteliğini arttırmak amacıyla, bir grup eğitimci tarafından, deneysel programın bir parçası olarak geliştirilmiştir. Geleneksel öğretmen eğitimine tepki olarak doğmuştur (Akalin, 2005). Mikro öğretim normal öğrenme ve öğretim süreçlerinin karmaşıklığını basitleştirmeyi amaçlayan bir laboratuvar öğretim yöntemidir. Mikro öğretim uygulamalarında, öğretmen adaylarına geniş bir deneyim imkanı sunulurken, adayın

davranışlarında istendik yönde değişmeyi ve mesleki gelişmeyi sağlayacak ortam, etkinlik ve yaşantıları sağlamak temel amaç olarak kabul edilmektedir. Bu yöntemle öğretmen yetiştirmede, öğretmen adaylarına kişilik kazandırmak ve araştırma yeteneklerini geliştirmek amacı güdülmektedir (Küçükahmet, 2004: 100-101) .

Mikro öğretim meslek hayatında öğretmenlerin kendilerini eleştirel bir gözle izlemeleri için fırsat vermektedir. Sınıf içi etkinliklerini video banda kaydettirip daha sonra bunları meslektaşlarıyla izleyebilmesi gerekmektedir. Arkadaşlarından gelecek eleştirilere açık olmalı ve bu eleştirilerin kendi yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunduğuna inanmalıdır (Ergin ve Birol, 2000: 178). Geniş olarak mikro öğretim bir şey sunma ve daha sonra bu sunuların sonuçlarını analiz etmeyi sağlar. İki can alıcı öğesi, birisini eylem sırasında seyretme yeteneği ve ne yapıldığını analiz etmedir. Mikro öğretimde sınıftaki öğrenci sayısı ve ders süresinde azaltma, öğretim görevlerinde ise yoğunlaştırma söz konusudur. Uygulamalı öğretim karışıklıktan kurtarılmak üzere küçültülmektedir. Öğretim ise, kısa sürede yapıldığı için her defasında tercihli bir veya iki beceri üzerinde durulmaktadır (Kazu, 1996: 26). Mikro öğretim yönteminin yararları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Küçükahmet, 2004: 102);

- Mikro öğretim gerçek yaşantılar kazandırır,
- Mikro öğretim yöntemi uygulanması ile öğretim programı kontrol altına alınabilir,
- Belli hedeflerin gerçekleşmesini ön plana çıkartır,
- Öğretimde bir laboratuvar ortamı yaratır,
- Sınırlı kaynaklarla daha geniş, daha denetimli deney yapma imkanı verir.

Öğretmen eğitimi veren kurumlarda yansıtmanın yerleşmesi ve gelişmesi için öğretmen adaylarının yaşantılarını zenginleştiren bir uygulama olarak mikro öğretim yönteminin kullanılması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Mikro öğretimde seçilmiş davranışı istenilen düzeye gelinceye kadar tekrar etme imkanı bulunduğu için öğretmen adaylarında istenilen becerilerin gerçekleşmesi imkanına sahiptir. Aday öğretmenlerin yeteneklerinin ortaya çıkması ve maksimum düzeyde gelişmesini sağlayan mikro öğretim yöntemine gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de layık olduğu değer verilmesi gerekmektedir.



#### 4.4. Gelişim Dosyası Hazırlama (Portfolyo)

Öğrencilerin yansıtma sürecini güçlendiren en önemli araçlardan biri de portfolyodur. Rebecca Collins “Gelişim dosyasının en önemli büyüğünün sürekli öğrencinin gelişimini görmek ve performansını değerlendirmek” olduğunu belirtmektedir (Akt: Baştürk, 2005: 63). Öğrenci yaşadığı ortamda öğrenmeye nasıl ortak edilir sorusu ifade edilmeye başlandığı zaman gelişim dosyaları gündeme gelmiştir. Buna ilave olarak öğrenciye yetki veren ve sorumluluk bilincinin gelişmesini sağlayan açılımların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Öğrenciler, sorumluluk verilip ve çalışmalarını arkadaşlarıyla paylaştıkları zaman yansıtma sürecine girmiş olurlar. Çağdaş eğitim sistemleri öğrencinin düşünmesini ve düşüncelerini ortaya koyan yeni ürünler yaratmasını öngörmektedir. Yoksa eğitimin amacı bir bilim adamının ne yaptığını bilmek ve tekrarlamak değildir. Öğrenci sınıfta düşüncelerini sergileyen ürünler verdiği zaman kendi gelişim evrelerini gözleyecek ve gözlendiğini hissedecek ve öğrenmeye daha çok motive olacaktır.

Shulman’ın 1988’de ifade ettiği gibi bir öğretmen gelişim dosyaları sürecini kabullenmeye başladığı zaman mesleki diyalog başlar. Mesleki diyalog sürecinde öğrenciler akranlarıyla, öğretmeniyle ve kendisiyle sürekli bir konuşma süreci içerisinde yer alır. Öğretmenler diğer meslektaşlarına yardım etmek için bir araç olarak sınıf değerlendirmeye ilgili kendi öğrenimlerini belirtme ve diğer meslektaşlarının ölçütlerini kullanmaya ihtiyaç duyarlar. Öğretmenler, öğrencilerinin yaptığı çalışmaların niteliğini arttırmak için meslektaşlarının desteğine gereksinim duymaktadır. Öğretmenler toplanarak gelişim dosyalarını değerlendirme ölçütleri hazırlayabilirler ve değerlendirme kapsamında eğitim çevresinin görüşlerini alacak programlar düzenleyebilirler. Bu durumda öğretmenin herhangi bir sorunda başvuracağı ilk kişiler meslektaşları olacaktır. Öğretmenler kendisini geliştirdiği kadar meslektaşlarının gelişmesine olumlu katkılar sağlamış olurlar (Martin-Kniep, 1998). Eğitimde en etkili metotlardan biri de öğretmenlerin etkili bir iletişim gücüne sahip olmasıdır (Milson & Brantley, 1999:374). Gelişim dosyalarının öğretmenler arasında mesleki etkileşimi teşvik ettiği ve kolaylaştırdığı görülmüştür (Akt: Green ve Smyser, 1996).

Gelişim dosyaları, mesleğe yeni başlayan ve tecrübeli öğretmenlere birçok fayda sağlamaktadır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin eksiklikleri görmesine ve mesleki

yaşamını geliştirmesine yardım sağlar. Deneyimli öğretmenler için mesleki olarak gençleştirme sağlar. Gelişim dosyaları her iki durumda öğretimin tüm hedeflerini gerçekleştirmeyi amaçlar; öyle ki öğretmenler mesleki olarak bulunduğu seviyeyi ve arzulanan hedeften haberdardırlar. Öğretmenler yönetme rollerinden sıyrılarak öğrenmenin kolaylaştırıcısı, yetiştiricisi ve aracısı rolünü üstlenmelidir. Öğrenme sürecinde öğrenciler nereye ulaşacaklarını ve ne başaracaklarını bilmezlerse öğrenme meydana gelmeyebilir. Öğrenciler, belirli bir çalışmaya başlamadan önce nitelikli bir çalışmaya nasıl ulaşılacağını ve değerlendirme standartlarının ne olduğunu bilmek zorundadır (Martin-Kniep, 1998: 32). Öğretmenler ilk önce gelişim dosyasını planlama aşamasında;

- Gelişim dosyasının amacını belirler,
- İyi öğretimin ölçütü üzerine yansıtıcı biçimde düşünür,
- Meslektaşlarının fikirlerine başvurur,
- Format ve içerikte kuralcı yaklaşımdan sakınır,
- Zaman boyutunu tespit eder,
- Gelişim dosyasını sürekli düşünür (Gren & Smyser, 1996:14).

Öğretmenlerin ve öğrencilerin gelişimlerini değerlendirmede etkili bir yoldur. Gelişim dosyalarında, öğretmenler öğrencinin gelişim sürecini gözlediklerinden sonuç yanında süreç değerlendirme de ortaya koyulmuş olur. Sonuç değerlendirmede sınıfta edilgen olan öğrenci sayısı fazla olmasına rağmen her öğrencinin uygun ortamda öğrenebileceği ve yeteneklerinin maksimum düzeyde gelişebileceğine inanılırsa bütün öğrenciler sınıfta etken olacaktır. Öğretmenler öğrencilerinin güçlü ve zayıf yanlarını belirtecek ve bunun sonucunda öğretmenlerinin dönütlerini içselleştiren öğrenciler amaçlarını çizmiş olacaklardır.

Gelişim dosyaları öğretmen eğitimi veren kurumlarda aday öğretmenlerin planlama ve öğretimde bireyin mesleki gelişimine rehber olur. Gelişim dosyalarının amacı aday öğretmenlerin her birinin eksikliklerini avantaja dönüştürmektir (Fallon and Brown, 2002: 40). Yapılan araştırmalarda gelişim dosyası hazırlamanın öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmelerinde bir çok yarar sağladığı belirlenmiştir. Bunlar;

- Sınıftaki olayları tam olarak anımsama,
- Uygulamayı sürekli olarak gözden geçirme gereksinimi duyma,

- Uygulama, öğrenciler ve okullara ilişkin bilgi toplamaya istek duyma
- Üniversitede öğrenilen bilgiler ile gerçek sınıf ortamındaki uygulamaları anlamlı biçimde birleştirme,
- Kendi uygulamalarını değerlendirirken daha yansız ve dürüst olma,
- Kendi öğrenmelerinde sorumluluk alma,
- Kendi mesleki ilerlemelerini değerlendirme,
- Öğrenme yaşantılarını birbirleriyle paylaşma ve birbirlerinin yansıtıcı düşüncelerini geliştirme olarak sıralanabilir (Ünver, 2003: 50-51).

Anlamlı öğrenmeyi sağlayan modellerden biri de yansıtıcı düşünmedir. Türk Eğitim Sisteminin her alanda olumlu bir gelişme sürecine girmesinin yansıtıcı düşünme sayesinde olacağı söylenmektedir. Gelişim dosyaları öğrencilerin bilişlerini, sosyal-duygusal ve ahlaki gelişmelerini artırmada olanak tanıyabilir. Çalışmaların toplanması yanında, değerlendirme yöntemini yürürlüğe koyma olarak da görülebilir. Gelişim dosyaları, öğrencilere işbirliği içinde çalışma ve kendi kendine değerlendirme fırsatı tanır. Öğrencilerin yansıtıcılarını teşvik etme ve zamanın değişimine ayak uydurmasına yardımcı olur. Gelişim dosyalarının tutulmasının ilk amacı tamamlanmış verinin geçerliliğini ve güvenilirliğini ölçmüş olmaktır. Gelişim dosyaları öğrenciye hizmet sunması için geliştirilmiştir. Gelişim sürecimizi değerlendirmenin gelecekte önemli bir yeri olacaktır (Kish and Sheehan, 1997: 261). Eğitiminin her evresinde kendi çalışmalarını gelişim dosyalarında gören öğrencilerin öz yeterliliği artacağına ve gelecekte daha güzel çalışmalar ortaya koymada istekli olacağına inanılmaktadır.

#### **4.5. Gözlem ve Seminer Çalışmalarına Katılma**

Öğretmen adayları okul deneyimi derslerinde staj uygulamaları sırasında farklı konularda gözlem yapmaktadır. Bu gözlem konuları; sınıf yönetiminin, öğrenme-öğretme sürecinin ve vücut dilinin gözlenmesi olarak sınıflara ayrılır. Bu gözlenen konular not alınarak staj dönüşünde ya da bir sonraki seminer dersinde ilgili öğretim üyesiyle ve akranlarıyla tartışılır. Öğretmenler inançlarını, düşüncelerini ve karar verme süreçlerini değerlendirmede ilk mesleki deneyimlerini bu süreçlerde kazanacaklardır.

Bu uygulamada aday öğretmenlerin teori ve uygulama arasındaki bağlantıları görmesine yardımcı olunur. Alan çalışmaları teoriyi geliştirme ve uygulamayla ilgili eleştirel biçimde düşünme sürecidir. Öğretilenler anlar olarak tarif ettiğimiz öğrenme sürecine tecrübelerini getirerek mesleki hareketlerini kontrol edebilir ve uzmanlığını geliştirebilir. Donald Schon'ın belirttiği gibi uygulama tamamlandıktan sonra hareketlerimiz ve düşüncelerimiz üzerine yansıtma tanımı ile özleşmektedir (Nottingham, 1998: 75).

## **5. YANSITICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRİCİ BİR EĞİTİM PROGRAMININ ÖZELLİKLERİ**

Eğitim programı, bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş planlı eğitim faaliyetlerinin tümü olarak tanımlanabilir. Bir eğitim programı hedef, içerik, öğrenme-öğretme ve değerlendirme olmak üzere dört öğeden oluşmaktadır. Bu dört öğe bir sistem yaklaşımı içinde ele alınmakta ve dolayısıyla bu öğelerin birindeki bir hata ve eksiklik tüm programı etkilemektedir. Aşağıdaki bu öğeler yansıtıcı düşünme ile ilişkilendirilerek ele alınmıştır.

### **5.1. Hedefler**

Nasıl eğitmek gerektiğini ele almadan önce sağlamak istediğimiz sonucun ne olacağının açıklığa kavuşması yerinde olur (Russell, 2001: 33). Dewey (1966) tecrübe ve eğitim eserinde hedefler tespit edilirken öğrencinin aktif işbirliğini temin etmekten başka hedefin olmaması gerektiğini ileri sürer. Yansıtıcı düşünen sınıfta, öğretmen ve öğrenciler dönemin başında hedefleri beraber tespit etmelidir. Öğrenci hedeflerden haberdar olursa, ulaşması gereken noktayı öğrenir. Gelişme karşılıklı alışverişle meydana gelir. Hedefleri saptama aşamasında öğretmenin temel öncelikleri öğrencilerinin kapasiteleri, ihtiyaçları ve geçmiş tecrübeleri hakkında bilgi toplaması ve bunları değerlendirme kapsamına alması gerekmektedir. Yansıtıcı düşünen öğretmenler eğitimde ulaşmak istedikleri seviye için öğrencilerle işbirliği içinde bir program hazırlayabilmelidir. Öğretmenler ve öğrenciler çalışmaya başlamadan yüksek beklentiler saptaması gerekmektedir. Bu yüzden eğitim sürecinin başında öğrencinin

hedeften haberdar olmasının önemi bir kat daha artmaktadır. Willis Harma'ın 1988 yılında aşağıdaki açıklaması bu konunun önemini ortaya koymaktadırlar.

İki taş işçisi ... benzer aktivitelerle uğraşmaktalar. Ne yaptıkları sorulduğunda, içlerinden birinin yanıtı, “bu taş bloklarını dört köşeli hale getiriyorum” oluyor. Diğerinin yanıtı ise “bir katedral inşa ediyorum” şeklindedir. Birincisi işsiz kalabilirdi; ikincisi ise kalmazdı. Açıkçası önemli olan, bir kişinin ne yaptığı değil, yaptığı işi ne için yaptığının farkında olmasıdır (Akt: Caine ve Caine, 2002: 97).

Hedefleri zihnimizde planlarken, geçmiş yaşantıları düşünmek, karşılaştığımız duruma bunlardan hangisinin benzediğini tespit etmek ve bu durumda bekleyeceğimiz sonuç üzerinde yargılamaya gitmek gerekecektir. Bu nedenle hedeflerin tespiti karmaşık bilişsel bir süreç içerisinde gerçekleşir. Bu işlemin üç safhası vardır:

1. Çevre koşullarının gözlemine yapmak,
2. Geçmişte aynı durumlarda neler olduğu hakkında bilgi edinmek,
3. Gözlemi yapılan hatırlanan şeylerin ne anlama geldikleri hakkında hüküm verme ve yargılama (Dewey, 1966: 50).

Bir toplum, kendisini oluşturan insanlarda toplumun istediği özelliklere sahip oldukları ölçüde istenilen bir toplum haline gelir. Kendisini meydana getiren insanları aşan, onların ötesinde bir toplum düşünmek bir hayaldir. Bu nedenle her toplum kendi insanını yetiştirmek zorundadır. İşte geniş anlamda hedefler, bir toplumun yetiştirdiği insanda bulunmasını öngördüğü özelliklerdir (Ertürk, 1997: 21). Bu öngörülen özellikler zamana göre değişmektedir. Günümüzde yansıtıcı düşünen öğretmenin öğrencilerde gelişmesini istediği yetenekler; sürekli değişmeye açık olması, doğa ve yaşamdaki değişmeyi denetleyip yeniden yaratması, demokrasiyi gerçekleştirme ve yaşatması, bilimsel yöntemi kullanması, hiçbir bilgiyi mutlak doğru kabul etmemesi, girişimci ve sorumluluk almasıdır. Bireylerde bu becerileri geliştirecek hedefler saptanmalıdır.

## **5.2. İçerik**

Hazırlanan eğitim programlarının içerik boyutunda, belirlenen amaçlara ulaşmak için “ne öğretilim?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Eğitim programının içerik boyutu ile öğretilecek konuların düzenlenmesi gerekmektedir. Programın felsefesine göre içeriğin düzenlenmesi değişmektedir. İçerik seçiminde en büyük handikaplarından biri, yeni bilgi birikimlerinin programlara yansıtılmaması, diğeri ise bilim ve teknolojideki hızlı gelişme ve bilgi patlamasıdır. Okullarımız, günlük yaşantıya hizmet etmekte her geçen gün bir adım geride kaldığından birey, okul dışında kendini farklı bir dünyada bulmaktadır. (Demirel, 2003: 120). Günümüzde bilginin sürekli ve hızlı değişmesi içeriğin de değişimini sürekli kılmaktadır. Yansıtıcı düşünmede içeriği düzenlerken sürekli yenilenen bilgileri sınıfta öğretmek imkansız olduğu için, okulda ve okul dışında öğrencilere bu bilgileri kontrol altına alacak temel becerileri öğretmek hedeflenmektedir. İçerik hazırlanırken kuramdan çok öğrenme-öğretme süreçleri de göz önüne alınarak uygulama çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

Yansıtıcı düşünen sınıfta içerik düzenlenirken bir sınırlanmaya gitmek olası değildir. Öğrenci yeteneğine, ilgisine, hazır bulunuşluk düzeyine göre istediği her konuyu, sorunu, sınıfa getirmektedir (Shook, 2003: 105). Yansıtıcı düşünen kişiler, ilerlemeci felsefeyi benimsedikleri için bilgiye yaşantı sonucu ulaşabileceklerine inanırlar. Yaşantıya dayanmayan bilginin soyut olduğuna inanırlar. Bu sayede tecrübeye dayalı eğitim gerçekleştiği için öğrencilerin öğrenmesi daha kolay olacaktır. Thomas’ın 1963’de ifade ettiği gibi içerik’e bağımlı kalarak yaşantılar; bilinenden-bilinmeyene, basitten-karmaşığa, somuttan-soyuta, gözlemden-nedene ve bütünden-parçaya göre içeriğin düzenlenmesi gerektiğine inanılmaktadır (Akt: Bilen, 2002: 20).

### **5.3. Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri**

Fidan 1986’da bir eğitim programının en işlevsel ögesinin öğrenme-öğretme süreci olduğunu belirterek eğitimde sağlıklı bir yenileşmenin olabilmesi için bu sürecin odak noktası alınması gerektiğini savunmaktadır (Akt: Özden, 1999). Öğrenme-öğretme sürecinin nitelik yönünden zenginleşmesini istiyorsak öğrencinin yeteneklerini maksimum düzeyde geliştirecek çağdaş yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir. Pillay’ın 2001 yılında belirttiği gibi öğrenme-öğretme süreçlerinde öğretmenler, öğrencilerinin düşünme, mantık yürütme, karar verme, yansıtma, anlam çıkarma ve

problem çözmelerini teşvik etmelidir. Bu tür faaliyetler, öğrencilerin öğrenme çalışmalarıyla bilişsel süreçlere girmesini sağlar. Bu da pek çok gelişmekte olan ülkelerde halen kullanılan hatırla ve kopyala olarak tanımlanan öğrenme çeşidinden uzaklaşmak anlamına gelir (Akt: Şahinel, 2003: 52).

Yansıtıcı düşünme öğrenci merkezli eğitimde uygulanabildiği için; temelde bu süreçte öğrenciyi aktif kılacak açılıma ihtiyaç vardır. Bu süreçte öğrenci bilginin kalıcı değil geçici olduğunu öğrenecektir. Olumlu bir sınıf ikliminde bilimsel yolla bilgi işlemeyi öğrenen öğrenci yeni fikirler üretecek ve olumlu sonuçlar ortaya çıkacaktır. Öğrenme öğretme sürecinde;

- İçerik, yöntem ve değerlendirmenin bir bütün halinde gerçekleşmesi gerekmektedir.
- Öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir.
- Öğrencinin etkin katılımını sağlanmalıdır.
- Öğrenme ile yaşantı arasında bağı kurmalıdır (Shook, 2003: 107).

#### **5.4. Değerlendirme**

Değerlendirme ölçmeyi de içine alan geniş bir kavramdır. Yansıtıcı düşünen sınıfta değerlendirme sadece dönemin sonunda yapılmaz. Öğrencilerin buldukları seviyeden hangi seviyeye geldiklerini daha iyi görmeleri için dönemin başında, dönem içinde ve dönem sonunda yapılması gerekmektedir. Bu yansıtıcı düşünen öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarında bir bütün halinde değerlendirilmesidir. Tek değerlendirme ölçütü yerine çoklu değerlendirme ölçütü kullanılması daha uygun olmaktadır. Öğrencilerin farklı zeka alanlarına sahip olduğunu düşünürsek, çoklu değerlendirme ölçütünün buna uygun olduğuna inanılmaktadır. Süreç ve sonuç değerlendirme aynı anda yapıldığından öğrencileri en etkin biçimde değerlendirmiş olunur.

Ne yazık ki eğitim sistemleri değerlendirme konusunda gelenekçi yapıya sıkı sıkıya bağlı kalmaktadır. İlköğretimden yükseköğretime kadar öğrencilerin eğitim sürecindeki performansından çok sonuç değerlendirme gerçekleştirilmektedir. Sonuçların değerlendirilmesi öğrencileri ezberlemeye yöneltmektedir. Arzulanan beynin

gelişeceğine olan inanç kaybolmaktadır. Bu tür değerlendirme mekanik öğrenmeye de girer. Caine ve Caine (2002: 14) aşağıdaki soru ve cevaplarla bu durumu özetlemiştir.

Soru : Nasıl çalışırsın?

Yanıt : Okurum, not alırım, ana hatlarını çıkarırım ve ezberleri.

Soru : Bunu niçin yapıyorsun?

Yanıt : Sınav için

Öğretmenler değerlendirme aşamasında alışılmış metotların dışına çıkarak öğrencilerde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, yansıtıcı düşünme ve biliş üstü düşünme becerilerini kazanıp kazanmadığını ölçecek biçimde düzenlenmelidir. Değerlendirme kapsamında eğitime etki eden tüm çevreyi içine alacak biçimde çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir. Dönem sonunda öğrencilerin bütün etkinliklerini içeren gelişim dosyalarının bir gün düzenlenerek toplum tarafından görülmesi sağlanmalıdır. Öğrenciler yansıtıkları ürünleri paylaştıkları zaman öğrencinin kendisiyle ilgili toplumun ne hissettiklerini görmüş olacaktır.



## İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde yansıtıcı düşünme ile ilgili ulaşılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar yurtdışı ve yurt içi olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

### 6.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Kirk (2000) tarafından “Aday Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmede Özel Chat Odasının Kullanımı” başlıklı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya katılanlar, Wisconsin-Platteville Üniversitesinde okuyan ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Özel elektronik chat odalarında görüşülecek konular üç farklı profesör tarafından verilen derslerden alınmıştır. Özel chat odaları NiceNet içerisinde kurulmuş belirli bir dersin sadece üyelerine açıktır. Aday öğretmenler chat odalarında alan tecrübeleri hakkında görüşlerini tartışmışlardır. Onlar akranları tarafından ortaya atılan sorular, ileri sürülen iddialar ve cevaplanan yorumları okumuşlardır. Alınan tepkiler göstermiştir ki öğrenciler chat odası tecrübesinden yararlanmış ve zevk almışlardır. Sonuç olarak öğrencilerin en etkin biçimde kendilerini işe verdiklerinde yansıtıcı ifadelerinin bir çok yönden anlamlı biçimde arttığı görülmüştür. Ayrıca üç dersin tamamında chat odaları içerisinde güçlü bir sınıf kültürü oluşmuştur.

Wenzlaff (1994) “Yansıtıcı Uygulayıcı Olmada Aday Öğretmenlerin Eğitimi” adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın amacı, aday öğretmenlerin öğretim uygulamaları sırasında daha yansıtıcı düşünürler olmasını sağlamaktır. Toplanan veriler araştırmacılar tarafından sınıflandırılmıştır. Bu çalışma için veri kaynakları aday öğretmenlerin günlük kayıtları, haftalık olarak tuttıkları akran yetiştirme kayıtları, rehber öyküleri ve uygulamanın başında, ortasında ve sonunda beş aday öğretmen tarafından tamamlanan anketlerdir. Ayrıca bireysel ve akran yetiştirme günlük kayıtları için rehberler verilmiştir. Yapılan araştırmada ortaya çıkmıştır ki aday öğretmenler, öğrencilere neyin önemli ve ilgili olduğu kadar, niçin ve ne öğretiliyor olduğu hakkında düşünme eğitimi almanın önemini farkına varmışlardır. Yapılanmış soruların kullanımının aday öğretmenlerin yansıtıcı düşünürler olmasında büyük bir etken olduğu ortaya çıkmıştır. Aday öğretmenlerin akran konuşmaları sayesinde kendilerini daha açık ve daha rahat ifade etme becerilerinin geliştiği görülmüştür. Danışman öğretmenlerin aday öğretmenlere yol göstermelerinin onların yansıtıcı düşünceleri açısından önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Fallow & Brown'un (2002) “Öğrenci Öğretiminden İlk Yıl Öğretime Geçme” isimli araştırmalarında Portland Üniversitesinde capstone dersinde aday öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için yansıtma ve kendini değerlendirme uygulaması bir sömestr boyunca yürütülmüştür. Aday öğretmenler öğretim yeteneklerini ifade etme üzerine temel oluşturan öğretim performanslarını analiz etmişler ve kayıt altına almışlardır. Bir mesleki gelişim planı ve öğretim portfolyo geliştirmede bu sonuçları kullanmışlardır. Katılan öğrencilerin %74'ü dersin en önemli bölümü olan açık uçlu soruları cevaplamışlardır. Portfolyo ve mesleki gelişme planı öğrencinin şu anda bulunduğu yeri gelecekte nerede olmak istediği sorularına cevap içerdiğinden dolayı çok önemlidir. En son değerlendirme dersinde dersi tamamlayanların %90'ı bu yöntemin kendilerini daha yansıtıcı düşünen uygulayıcılar olmasını sağladığına güçlü biçimde inandıklarını belirtmişlerdir. Aday öğretmenlerin %74'ü öğretmenliğin başında teori ve uygulamayı bağlamada olumlu bir yol olduğunu ifade etmiştir. Aday öğretmenlerin %77'si öğretmen olarak kendini görmesinde bu yöntemlerin büyük bir devrim olduğunu ifade etmişlerdir.

Langer'in (2002) "Uygulama Üzerine Yansıtma: Yükseköğretimde ve Sürekli Eğitimde Öğrenme Günlükleri Kullanma" isimli çalışmasının amacı, geleneksel öğrenciler ile geleneksel olmayan öğrenciler arasındaki çalışmalardaki çelişkileri karşılaştırmada eleştirel yansıtmayı teşvik etmek için öğrenme günlüklerini kullanmaktır. Çalışma sürekli eğitim kapsamında Columbia Üniversitesi Bilgisayar Teknoloji Programında tamamlanmıştır. Seçilen öğrencilere teorik ve çevresel ortam sağlanmıştır. Öğrenciler tarafından tamamlanan öğrenme günlükleri incelenmiştir. Dersi tamamlayan öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Okunan 300 günlük ve öğrenci görüşmelerinden alınan dönütler, bu araştırmanın var olan literatürü desteklediği görülmüştür. Öğrenme günlüklerinin öğrenciler arasında bilgi transferini geliştirdikleri ortaya çıkmıştır.

Kember'in (2000) "Yansıtıcı Düşünmenin Düzeyini Ölçmede Anket Geliştirme" isimli çalışması, öğrencilerin mesleki hazırlık derslerinde yansıtıcı düşünmeyi uygulama boyutlarını incelemek için bir araç geliştirme ve test etmeyi amaçlamıştır. Alışılmış eylem, anlama, yansıtma ve eleştirel yansıtma olarak dört ölçekli anket geliştirilmiştir. Anketin son versiyonu Sağlık Bilimleri Fakültesi sekizinci sınıftaki 303 öğrencide test edilmiştir. Her bir ölçeğin güvenilirliği için yapılan Cronbach Alpha değeri anlamlı bulunmuştur. Bu araç, temel olarak yansıtıcı düşünme üzerine öğretim ve öğrenme çevresinin etkilerini araştırmaya yöneliktir. Geliştirilen aracın yansıtıcı düşünmeyi iletmeyi amaçlayan derslerde tanılayıcı bir araç olarak önem verileceğine inanılmaktadır. Geliştirilen araç'ın başka bir kullanımı öğrencilerin içsel ilişkilerini incelemek ve derse başlamadan önce her bir öğrencinin amaçlarını saptamasında yardımcı olmayı hedeflemiştir.

Griffin'in (2003) "Hizmet Öncesi Öğretmenlerde Yansıtıcı Düşünmeyi İletme ve Değerlendirmede Kritik Olayların Kullanımı" isimli çalışmasının amacı, hizmet öncesi öğretmenlerin yansıtıcı düşünme üzerine kritik olayların ve ilgili olan öğretimsel faaliyetlerin etkisini belirlemektir. 135 kritik olay altı haftalık alan tecrübesi sırasında hizmet öncesi öğretmenleri tarafından yazılmıştır. Üç kişilik bir jüri tarafından bu kritik olaylar toplanmış ve analiz edilmiştir. Kritik olaylardan elde edilen verilerin frekansı ve kategoriler biçiminde değerlendirilerek incelenmesiyle yazma, araştırma ve geliştirmeye karşı hizmet öncesi öğretmenlerin yönlendirilmesiyle yansıtılmalarının niteliğinin arttığı

ortaya çıkmıştır. Kapsamlı olarak veri analizi kritik olayların ve öğretimsel faaliyetlerin kullanımının hizmet öncesi öğretmenlerin eleştirel ve yansıtıcı tarzda düşünme yeteneklerinin arttırdığını göstermiştir. Kendini sözlü ifade edemeyen öğretmenlerin yazma içerisinde yapılandırılmış diyaloglar ile kendi duygularını rahat biçimde ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca araştırma, hizmet öncesi öğretmenlere uygulamasını betimlediği kadar, bir çok konu üzerine görüşlerini açık biçimde ifade etme yeteneğini geliştirmiştir.

Schweiker-Marra, Holmes & Pula (2003) “Aday Öğretmenlerde Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme Eğitimi” adlı çalışmada son sömestrde lisans programını bitirebilecek düzeye sahip 20 aday öğretmen haftalık iki saat seminere katılmıştır. Katılanlara seminerin amacı ve yansıtıcı düşünmeyle ilgili açıklama verilmiş ve sonra kontrol ve deney grubu olarak ikiye bölünmüştür. Katılanlar tesadüfi olarak iki gruba bölünmüştür. Her iki grup ta her hafta aynı semineri almış; fakat sadece deneysel grup yansıtıcı düşünme eğitimi almıştır. Çalışmanın başından sonuna kadar deneysel grup ile kontrol grup arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmada, çocukların öğrenmesi ile ilgili karar almada sınıf problemleri ve stratejilerin ele alınmasının hizmet öncesi öğretmenleri etkilediği ortaya çıkmıştır.

Thorpe (2004)’nin yaptığı “Yansıtıcı Öğrenme Günlükleri: Kavramdan Uygulamaya” adlı çalışmanın amacı, yansıtıcı öğrenme günlüklerini geliştirmek için eğitimciler, araştırmacılar ve öğrencilerin bazı önerileri tartışmalarıdır. Öğrenciler yansıtıcı öğrenme günlüklerinin olumsuz tarafının çok zaman alması olduğunu söylemişlerdir. Yansıtıcı öğrenme günlükleri, hemşirelik eğitimi alan öğrenciler arasında aktif öğrenmeyi ilerleten anlamlı bir araç olarak tanımlanmıştır. Temelde eğitimciler, öğrencileri geçmiş tecrübelerini, şimdiki durumlarını ve gelecekte beklenen sonuçlarıyla ilgili düşünmeye teşvik ettiler. Hemşireler, klinik ortamda ne yaptıkları ve niçin yaptıklarını açıklayabilmişlerdir. Sonuçta mesleki uygulamada alışılmış eylemlerinden çok yansıtıcı birey olmayı hedeflemişlerdir.

Lim, Cheng, Lam & Ngan (2003)’in birlikte gerçekleştirdiği “Okul Öncesi Öğretmen Eğitiminde Anlamsal Haritalama Stratejilerinin Yansıtıcı ve Düşünme Becerilerini Geliştirme” adlı çalışmada eğitimciler konu alanı içeriği ve öğretim

programın içerisinde okul öncesi öğretmenlere yardım etmek için anlamsal haritalamanın kullanımını öğrettiler. Anlamsal haritalamayı kategorik olarak görsel biçimde yapılmış bir strateji olarak tarif ettiler. Bu çalışmaya sanat, matematik, sosyal bilimler ve fen bilimlerinden olmak üzere 58 aday öğretmen katılmıştır. Aday öğretmenlerin zihinsel haritaları tanımlanan bir çok kritere göre analiz edilmiştir. Bu aday öğretmenlerinin tesadüfi örneklem yoluyla oluşan deneklerle stratejiyi uygulamada düşüncelerine, duygularına ve hareketlerine ulaşmak için görüşmeler yapılmıştır. Eğitimcilerin ve aday öğretmenlerin ilk cevapları büyük bir oranda olumsuzdur. Yansıtıcı uygulama ve anlamsal haritalama stratejilerinin temel kavramları anlatıldıktan sonra; uygulamada bu çalışmanın okul öncesi öğretmen adayları arasında yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Penso, Shoham ve Shiloah (2001) “Yeni Öğretmenlerin Yansıtıcı Faaliyetlerinde İlk Adımlar” adlı çalışmanın amacı, yeni öğretmenlerin uygulama deneyimi üzerine yansıtma yeteneğini incelemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için yansıtıcı süreçlerle beraber öğretim becerilerini besleyen bir ders planlanmıştır. Bir ile üç yıllık deneyime sahip 21 öğretmenin yansıtıcı yeteneği iki öğretim durumundan önce ve sonra, kişisel günlükler temel alınarak nicelik ve nitelik yönünden değerlendirilmiştir. Konular, dersin içeriği ve yönetiminden ziyade ders yapıları ve öğretim metotları üzerine odaklanmıştır. Bulgular her iki öğretim aşamalarına benzerdir. Bu derste yansıtıcı paylaşımlarını paylaşmak ve yansıtıcı yeteneklerini geliştirmek için yeni öğretmenlere destek öğretimsel çevre yaratılmıştır. Verilen fırsatlar yeni öğretmenlerin kendine güvenini ve kendi yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

## 6.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yavuz (2005) tarafından “Bir İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında Yansıtma Uygulamayı Yerleştirmenin Zorluğu” adlı bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma, T¼rkiye’de Çanakkale Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan dokuz ğretim elemanının Yansıtma ve Yansıtma Uygulama hakkındaki algılarını gösteren bir durum çalışmasını konu almaktadır. Dokuz ğretim elemanı ile 16 açık uçlu sorudan oluşan bir m¼lakat yapılmıştır. Dokuz ğretim elemanından  tanesi m¼lakatlarının ses kaydına izin vermiştir. M¼lakatların 4/9 adedi İngilizce ve 5/9 adedi T¼rke yapılmıştır. Bu araştırma dar kapsamlı durum çalışmasıdır. Niteliksel araştırma metodunun prensipleri konu ve araştırma alanına uygunluğu esas alınarak uygulanmıştır. Katılımcıların araştırma konusuyla ilgili kendilerine zg¼ d¼ř¼ncelerinin öğrenilmesi amaçlanmıştır. Yansıtma uygulamanın yerleşmesi;

- Kurum yelerinin bu terimler ile ilgili algı ve d¼ř¼ncelerinin farkında olması
- Bu terimlerin tanımlarının, içeriğinin ve işleyişlerinin araştırılması
- Bu terimlerin doğaları gereği ortama zg¼ ve yoruma açık olduğunun algılanması
- Ortak bir çalışma zemininin ve iletişim ağının kurulması
- Zaman ve ortam yaratarak ortak hedeflerin belirlenmesi
- Araştırma becerilerinin kullanılması

- Gerekli şart ve faktörlerin incelenmesi
- Hizmet içi kursların düzenlenmesi ve katılımın sağlanması
- Değişime ve gelişime olanak verecek eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Ekiz tarafından 2003 yılında yapılan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Düşünceleri” adlı araştırmaya 2001-2002 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında eğitim gören 60 sınıf öğretmeni adayı (4. sınıf) katılmıştır. Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Öğretmen adaylarına üç adet soru sorulmuş, gösterilen beceri modeli, uygulanmış bilim modeli ve yansıtıcı modeller gösterilmiştir. İlk olarak bu modellere göre yetiştirilmeyi ister misiniz?’ şeklinde sorular yöneltilmiştir. Bu soruların seçenekleri evet ve hayır biçiminde olup, takiben neden sorusuyla açıklamayı gerektiren anket formunda hazırlanmıştır. Modellerde anlaşılmayan yerler ise, yönlendirici açıklama yapılmadan objektif bir biçimde açıklanmıştır. Beceri modelinde, yaparak öğrenme prensibi bulunmakta ve öğrenme sadece uygulamaya dayanmaktadır. Öğretmen adayları, beceri modelinin sadece uygulamaya ve deneyimli öğretmene dayandığından, bunun özellikle gelişmeyi engelleyeceğini, taklit seviyesinde kalacağını ve oldukça kısıtlı bir model olduğunu belirtmişlerdir. Uygulanmış bilim modeli özellikle eğitim psikolojisinin bilim haline getirilmesi çabalarıyla birlikte 1950’li yıllardan sonra geliştirilmeye ve uygulanmaya çalışılmıştır. Bu yıllarda pek çok bilimsel araştırmalar yapılmış ve bu araştırmalar sonucunda eğitim-öğretim alanında kullanılmak üzere bilimsel bilgiler ve kuramlar üretilmiştir. Bu bilimsel çalışmalardan, Bloom’u “eğitimsel hedeflerin taksonomisi”, Tyler’in “rasyonel planlaması: amaçların düzenlenmesi, öğrenme deneyimlerinin seçimi, organizasyonu ve değerlendirilmesi” örnek olarak gösterilmektedir. Uygulanmış bilim modelinin, bugünkü öğretmen eğitimi sistemimizde olduğunu fark eden öğrenciler, bu modelden hiç memnun olmadıklarını söylemişlerdir. Reflektif modelinde ise öğretmen adaylarının düşüncelerinden görüldüğü üzere, kendi eğitimlerinin nasıl olması gerektiği ve bunların onlara ne tür fayda sağlayacağını farkına vardıkları açıkça görülmüştür. Nedeni ise bu modelin çağdaş, yeniliğe ve gelişmeye açıkça olanak vermesidir.

Altınok (2002)'un “Yansıtıcı Öğretim: Önemi ve Öğretmen Eğitime Yansımaları” adlı çalışmasının amacı, yansıtmanın öğretmen eğitimindeki önemini, yansıtıcı öğretim kavramına değişik açılardan yaklaşan araştırmacıların görüşlerini, öğretmen eğitimi programlarında yansıtıcı öğretmen yetiştirme amacıyla yapılabilecek etkinlikleri ortaya koymaktır. Sonuç olarak ileri sürülmektedir ki yansıtıcı öğretim öğretmenin öğretimsel karar ve eylemlerini sorgulaması, bunların temelindeki bilgilerini, inançlarını, değerlerini ve kuramsal ve toplumsal etmenleri analiz ederek karar ve eylemlerini yeniden yapılandırması olarak belirtilmiştir. Bu modelde öğretmene karar alma yetkisi olan uygulayıcılar olarak bakılmaktadır. Ülkemizde yansıtıcı öğretim dünyada gördüğü ilgiyi görmemektedir. Öğretmenlerin eğitim bilimlerindeki gelişmeleri izleyebilmeleri, öğrendiklerini hayata geçirebilmeleri, kendi gelişimlerini bilimsel bilgi ve deneyimleri doğrultusunda geliştirebilmeleri, yansıtıcı öğretim yönteminin önemini kavramaları ve bu beceriye sahip olmalarıyla olanaklı olacağına inanılmaktadır.

Bağcıoğlu (2000)'nin “Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikler” adlı çalışmasında günlük planları değerlendirme, gözlem yapma, günlük yazma, dosya değerlendirme ve seminer dersi yapma etkinlikleri çalışma alanına alınmıştır. Araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalında okuyan ve öğretmenlik uygulaması yapan 11 son sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlik uygulaması süresince yapılacak etkinlikler hakkında öğretmen adayları yansıtıcı düşünme konusunda bilgilendirilmiştir. Her uygulama dersinden en az bir gün önce öğretmen adayları ders planlarını öğretim elemanına inceleyerek dönüt almışlardır. Her uygulama dersinden sonra o gün uygulamaya koydukları günlük planlarına ve kendi öğretmenlik becerilerine ilişkin olumlu-olumsuz eleştirileri içeren günlükler yazmışlardır. Öğretmen adayları kendilerini gözleyen öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı arkadaşlarından yazılı ve sözlü dönütler almışlardır. Her hafta grupça 120 dakika seminer dersi yapılmıştır. Öğretmen adayları dönemin son haftasında yapılan seminer dersinde kendi dosyalarını değerlendirmişlerdir. Dönemin sonunda öğretmen adaylarıyla, yansıtıcı düşüncelerini geliştirmek amacıyla yapılan etkinliklerin etkililiğine ilişkin görüşlerini almak için hazırlanan görüşme formu kullanarak ortalama



25'er dakikalık bireysel görüşmeler yapılmıştır. Sonuç olarak öğretmen adayları yansıtıcı düşünmenin doğası ve önemi hakkında bilgilendirilirse, sınıfta eğitim durumlarını analiz etmede daha yansıtıcı oldukları ortaya çıkmıştır. Kendi kendinin öğretimini denetleyebilen ve kendini mesleki yönden geliştirebilen öğretmenler yetiştirmek için yansıtıcı düşünmeyi öğretmek bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

İlköğretimin birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, araştırma yöntemi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir. Araştırmanın yöntemi kapsamında; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### **1. Araştırmanın Modeli**

Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada, tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Örneklemeye dahil okullardaki öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş, bununla ilgili bir anket geliştirilmiştir. Ayrıca geniş bir literatür taraması yapılarak araştırmanın amacı çerçevesinde kavramsal yapının kuramsal temele dayalı olarak ortaya konulmasına ve var olan durumun betimlenmesine çalışılmıştır.

Bu araştırma ile, ilköğretim birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi

hedeflenmiştir. Araştırma bulguları, ilgili literatürün taranması ve ankete dayalı verilerden oluşmaktadır.

## **2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde faaliyetlerini sürdürmekte olan, 162 devlet ilköğretim okulunun I. kademesinde görev yapan 2963 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, şehir merkezindeki random yöntemiyle seçilen 42 okuldaki (%26) 450 öğretmenden oluşmaktadır. Anket 450 öğretmene gönderilmiş; ancak yetersiz doldurma ve rastgele işaretlemelerinden dolayı 354 anket (%11.95) işleme konulmuştur. Krejcie ve Morgan'a göre, bu 354 tane anketin yeterli olduğu düşünülmüştür (Krejcie and Morgan, 1970: 608). Yalnız bu 162 ilköğretim okulunun içerisinde merkeze bağlı köy ilköğretim okulları da bulunmaktadır. Bu köy okulları örnekleme dahil edilmemiştir

## **3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi**

Veri toplama aracı olarak araştırmanın amacına uygun bir anket, konuyla ilgili literatür taramasından sonra geliştirilmiştir. Anket geliştirilirken ilköğretim okullarında görev yapan bazı sınıf öğretmenleri ve konuyla ilgili olduğu düşünülen uzmanlarla yapılan görüşmelerde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda anket maddeleri tartışılmış, mevcut durum ile olması gerekenin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Yapılan bu görüşmeler ve ilgili literatürdeki teorik bilgiler ışığında araştırmanın amaçlarına ulaşmayı sağlayacak anket maddeleri oluşturmaya başlanmış ve ilköğretim birinci kademesindeki sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesini sağlayacak 102 maddeyi içeren bir anket taslağı hazırlanmıştır.

Hazırlanan anket taslağı, uzmanların görüş ve eleştirileri alındıktan sonra düzeltilip değiştirilmiştir. Ankette kişisel bilgilere yönelik 4 soru; yansıtıcı düşünme uygulamalarında karşılaşılan sorunların nedenleriyle ilgili 16 madde; yansıtıcı düşünme uygulamalarında karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileriyle ilgili 13 madde;

yansıtıcı düşünme becerilerinin uygulanmasına yönelik 65 madde; mesleki etkileşim çevresinde yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamalara katılıma yönelik 11 madde; yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaları mesleki yaşamda gerçekleştirme düzeyine ilişkin 7 madde yer almaktadır. Anket sorularında bu alanlardaki öğrenme yeterlilikleri ve katılma dereceleri, Çok Fazla (5), Fazla (4), Orta (3), Az (2), Çok Az (1) olarak puanlanmıştır. Olumsuz seçenekler de tersinden puanlanarak veriler analiz edilmeye çalışılmıştır.

#### **4. Veri Toplama Aracının Uygulanması**

Yapılan araştırmalar ve literatür sonucunda hazırlanan ölçme aracı, ilköğretim birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarını belirlemek amacı ile 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde devlet ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerine araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

#### **5. Verilerin Çözümlemesi**

Ankette elde edilen veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler **SPSS for Windows 13.0** programıyla gerekli istatistik işlemlere tabi tutulmuştur.

Toplanan verilerin çözümlemesinde, araştırmacının amacına uygun olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri uygulanmıştır. Anket ortalamaların aralığını değerlendirmek amacıyla aşağıdaki kriter kullanılmıştır.

Çok Az	1.00- 1.80
Az	1.81- 2.60
Orta	2.61- 3.40
Fazla	3.41- 4.20
Çok Fazla	4.21- 5.00

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde deneklerden elde edilen bulgular uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmeye ve alınan sonuçlar yorumlanmaya çalışılmıştır.

#### 1. KİŞİSEL BİLGİLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu alt başlık altında veri toplama aracının kişisel bilgilerle ilgili bölümünün deneklere uygulanması sonucunda elde edilen veriler üzerinde durulacaktır.

##### 1.1. Mezuniyet Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma örneklemine giren öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumlarına göre dağılımlarının yer aldığı Tablo 2 incelendiğinde, Eğitim Fakültesi mezunlarının % 55.9 Açık Öğretim mezunlarının % 15.3, Eğitim Enstitüsü mezunlarının % 6.2, Öğretmen Okulu mezunlarının % 0.3 ve diğer fakülte mezunlarının % 22.3 oranlarında oldukları görülmektedir. Anlaşıldığı gibi en fazla oranı, Eğitim Fakültesi ve diğer fakülte mezunları, en azını ise Öğretmen Okulları mezunları oluşturmaktadır. Diğer fakülte mezunları içerisinde Fen Edebiyat mezunları, Mühendislik Fakültesi mezunları ve Su Ürünleri Fakültesi mezunları yer almaktadır.

**Tablo 1: Deneklerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı**

Mezuniyet Durumu	f	%
Eğitim Fakültesi	198	55.9
Açık Öğretim (Ön lisans, Lisans tamamlama)	54	15.3
Eğitim Enstitüsü	22	6.2
Öğretmen Okulu	1	0.3
Diğer	79	22.3
<b>Toplam</b>	<b>354</b>	<b>100.0</b>

## 1.2. Mesleki Deneyime İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Deneklerin Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımları**

Mesleki kıdem	f	%
1-5 yıl arası	103	29.1
6-10 yıl arası	133	37.6
11-15 yıl arası	55	15.5
16-20 yıl arası	28	7.9
21 yıl üzeri	35	9.9
<b>Toplam</b>	<b>354</b>	<b>100.0</b>

Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin büyük çoğunluğu % 37.6 ile mesleki deneyim yönüyle 6-10 yıl arasında olanlardır. Bu grubu sırasıyla % 29.1 ile 1-5 yıl arasında olanlar, % 15.5 ile 11-15 yıl arasında olanlar, % 9.9 ile 21 yıl ve üzerinde olanlar ve % 7.9 yıl ile 16-20 yıl arasında olan sınıf öğretmenleri izlemektedir.

## 1.3. Cinsiyete İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan deneklerin cinsiyetleri açısından dağılımlarına bakıldığında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. Tablo 3’deki bulgular, erkek öğretmenlerin sayısının 214, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 60.5, kadın öğretmenlerin sayısının 140, dağılım içerisindeki yüzdelerinin ise % 39.5 olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3: Deneklerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları**

Cinsiyet	f	%
Kadın	140	39.5
Erkek	214	60.5
<b>Toplam</b>	<b>354</b>	<b>100.0</b>

#### 1.4. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamındaki ilköğretim okullarındaki I. Kademedeki çalışan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin dağılımları Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4: Okulların Sosyo-Ekonomik Durumlarına İlişkin Dağılımlar**

Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi	f	%
Yüksek	17	4.9
Orta	100	28.2
Düşük	237	66.9
<b>Toplam</b>	<b>354</b>	<b>100.0</b>

Tablo 5’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan 237 öğretmen (% 66.9) **düşük** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda, 100 öğretmen (% 28.2) **orta** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda ve 17 öğretmen (% 4.9) **yüksek** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda görev yapmaktadır.

## 2. ALT AMAÇLARA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde veri toplama aracının ilköğretim okullarındaki birinci kademe sınıf öğretmenlerine uygulanması sonucunda elde edilen veriler, alt amaçlar doğrultusunda ele alınmıştır.

### 2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme ile İlgili Uygulamalarda Karşılaştıkları Sorunların Nedenlerine İlişkin Bulgular

Tablo 5’deki veriler incelendiğinde; ilköğretim birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmenin etkili biçimde uygulanmasını olumsuz etkileyen sorunların nedenlerini öncelikli olarak “öğretmenlerin düşünce eğitimi almamış olması” olarak işaretlemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin başka seçeneğinde belirttikleri sorunların nedenleri; “velilerle düzenli biçimde görüşme imkanı bulunmaması”, “velilerin ekonomik düzeylerinin düşük olması” ve “araç gereç

temininde zorlanması”, “programlar hazırlanırken bölgesel farklılıkların göz ardı edilmesi”, “sınıf mevcutlarının fazla olması”, “okul yönetiminin öğretmenlere bürokratik engeller koyması”, “teknoloji sınıflarının yetersiz olması”, “verilen hizmet içi eğitim kurslarının etkin biçimde yapılmaması” ve “sınav sisteminden” kaynaklanmaktadır.

**Tablo 5: Yansıtıcı Düşünmeyle ilgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunların Nedenlerinin Dağılımı**

Sorunlar	F	%
Yansıtıcı öğrenmeye yönelik herhangi bir hizmet-içi eğitimin verilmemesi.	212	59.9
Öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerinin göz ardı edilmesi.	189	53.4
Öğrencilerin düşüncelerini geliştirecek stratejilerin (beyin fırtınası, tartışma vb.) sınıfta yeterli olmaması.	188	53.1
Sınıf öğretmenin öğretmen merkezli eğitimin etkisinden kurtulamaması.	182	51.4
Program içeriklerinin yoğun olması.	160	45.2
Öğrencilerin yaşantılarını zenginleştirecek etkinliklerin yeterli olmaması.	159	44.9
Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde davranışı değil de bilgiyi önemsemesi.	158	44.6
Öğretmenlerin düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikleri hazırlamaya yeterli zamanlarının olmaması.	140	39.5
Uygulamada, rehber ve kılavuz kaynakların ihtiyaca cevap vermemesi.	140	39.5
Öğretmenlerin her dersten sonra kendini değerlendirme kültürü edinmemiş olması.	136	38.4
Program içeriklerinin yansıtıcı düşünmeye yönelik olmaması.	132	37.3
Sınıf yönetiminin çağdaş değerlerde olmaması.	123	34.7
Sınıf öğretmenlerinin düşünce eğitimi almamış olması.	107	30.2
Öğretmen ve öğrenci arasındaki işbirliğinin yetersiz olması.	98	27.7
Ders programında öğrencinin ilgisini çekecek etkinliklere yer verilmemesi.	84	23.7
Değerlendirmede öğrencinin düşüncelerine önem verilmemesi.	83	23.4
<b>Başka</b>	73	20.6

Öğretmenler, yansıtıcı düşünmenin etkin biçimde uygulanmasını engelleyen pek çok sorun kaynağı belirtmişlerdir. Bu sorun kaynaklarının çoğu Türk Milli Eğitim Sisteminde yaşanan sorunlarla paralellik göstermektedir. Araştırmanın yapıldığı ilin

genel olarak sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve araştırmaya katılan okulların sosyo-ekonomik düzeyinin % 66.9 oranında **düşük** olması yansıtıcı uygulamaların gerçekteşmesini engellemektedir. Yansıtıcı düşünmenin en etkin biçimde uygulanması; eğitime etki eden tüm çevrenin katılımı ile mümkün görünmektedir. Ayrıca, sınıf mevcutlarının çağdaş eğitim standartlarında olması ve okulların araç-gereç yönünden zenginleştirilmesi yansıtıcı düşünme uygulamalarında olumlu sonuçlar alınmasını sağlayacaktır. Yansıtıcı düşünmenin etkili düzeyde uygulanması için eğitim sisteminde var olan bu sorunların çözümlenmiş olması gerekmektedir.

## 2.2. Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 6’da verilen bulgular incelendiğinde, yüksek düzeyde “yeterli araç gereç sağlanmalıdır” ve “öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmalıdır” maddelerini işaretlemişlerdir.

**Tablo 6: Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunların Çözüm Önerilerinin Dağılımı**

<b>Çözüm Önerileri</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Yeterli araç gereç sağlanmalıdır.	266	75.1
Öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmalıdır.	246	69.5
Öğrencinin sözlü ve yazılı olarak kendini ifade etmesine izin verilmelidir.	214	60.5
Öğrenciler okuma alışkanlığı kazanması için teşvik edilmelidir.	214	60.5
Düşünmeye sevk eden sorular sorulmalıdır.	210	59.3
Sınıfta düşünme kültürü oluşturulmalıdır.	202	57.1
Yansıtıcı düşünme uygulamalarını tanıtıcı hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.	201	56.8
Demokratik sınıf yönetimi uygulanmalıdır.	199	56.2
Eğitim programları yansıtıcı düşünmeyi sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır.	182	51.4
Öğrencinin öz yeterliliğine uygun etkinlikler planlanmalıdır.	179	50.6
Lisans derslerinde yeni yöntemler ve stratejiler uygulanmalıdır.	176	49.7
Öğrencinin düşündürücü sorular sorabilmesi için ortam sağlanmalıdır.	157	44.4
Öğrencilerin durumu ve kendini değerlendirmesine fırsat verilmelidir.	153	43.2
<b>Başka</b>	30	8.4



Öğretmenler, başka seçeneğinde öncelikle okullarda etkin bir rehberlik hizmetinin verilmesi, üniversite-okul işbirliği, her öğrencinin okul öncesi eğitimine alınması, kitlesel olarak veli eğitiminin sağlanması, öğretmen eğitiminin sürekli olması, öğrenci-öğretmen ilişkisinin sağlıklı olması gibi çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin öncelikle okullarda araç gereç eksikliğinden şikayetçi oldukları görülmektedir. Öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkaracak yansıtıcı düşünme gibi yeni yöntem ve tekniklerin hizmet içi eğitim yolu ile tanıtılması öğretmenlerin çoğu tarafından arzu edilmektedir.

### **2.3. Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması**

#### **2.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Düşünmeyi Öğrenme, Öğretme ve Geliştirme İle İlgili Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirme ile ilgili yansıtıcı düşünme becerilerini uygulamalarıyla ilgili maddelerin aritmetik ortalaması 3.79 olarak belirlenmiştir. Yani öğretmenler mesleki uygulamalarında düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirmeyi **fazla** düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Tablo 7'den anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenlerinin düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirme ile ilgili yansıtıcı düşünme becerilerine ilişkin aritmetik ortalamaları 4.20 ile 2.81 arasında değişmektedir.

**Tablo 7: Düşünmeyi Öğrenme, Öğretme ve Geliştirme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım**

<b>Düşünmeyi Öğrenme, Öğretme ve Geliştirme</b>	$\bar{X}$	SS
Farklı tavırları, inançları, kültürleri, ahlakları, değerleri ve yaşam biçimini düşünürüm.	4.20	0.77
Düşünme ve konuşma için öğrencilerime süre veririm.	4.16	0.74
İçsel konuşma (kendine soru sorma) becerisine sahibim.	4.12	0.81
Sınıfta düşünmenin geliştirilebilmesi için güvenli bir ortam hazırlarım.	4.06	0.77
Öğretimimi sürekli ve amaçlı olarak düşünürüm.	4.03	0.70
Öğrencilerimin düşüncelerini eğitim- öğretime ortak ederim.	3.98	0.77
Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler planlarım.	3.78	0.73
Açık uçlu sorular sorarım.	3.65	0.85
Öğrencilerime yüksek sesle düşünme ortamı sağlarım.	3.50	1.00
Öğrencilerimin öğrenme ve öğretme süreçleri üzerine düşüncelerini ve yazmalarını isterim.	3.35	1.08
Derste evet/hayır gibi kısa cevap gerektiren sorular sorarım.	2.81	1.19
<b>Genel Ortalama</b>	3.79	0.85

**N=354**

Öğretmenler tarafından “farklı tavırları, inançları, kültürleri, ahlakları, değerleri ve yaşam biçimlerini düşünme” ( $\bar{x}=4.20$ ), “düşünme ve konuşma için öğrencilere süre verme” ( $\bar{x}=4.16$ ), “içsel konuşma (kendine soru sorma) becerisine sahip olma” ( $\bar{x}=4.12$ ), “sınıfta düşünmenin geliştirilebilmesi için güvenli bir ortam hazırlama” ( $\bar{x}=4.06$ ), “öğretimimi sürekli ve amaçlı olarak düşünme” ( $\bar{x}=4.03$ ), “öğrencilerin düşüncelerini eğitim-öğretime ortak etme” (3.98), “düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler planlama” ( $\bar{x}=3.78$ ), “açık uçlu sorular sorma” ( $\bar{x}=3.65$ ), “yüksek sesle düşünme ortamı sağlama” ( $\bar{x}=3.50$ ) becerilerinin **fazla**, “öğrencilerin öğrenme ve öğretme süreçleri üzerine düşünceleri ve yazmalarını isteme” ( $\bar{x}=3.35$ ) ve “derste evet/hayır gibi kısa cevap gerektiren sorular sorma” ( $\bar{x}=2.81$ ) becerilerinin **orta** düzeyde gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Sınıfta düşünmenin öğrenilmesi, öğretilmesi ve geliştirilmesi için her bireyin kendini rahat hissedeceği bir ortama ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sayede öğrencilerin yeteneklerinin ortaya çıkması kolaylaşır. Öğretmenler, bu süreçte sabırlı ve istekli olmak zorundadır. Hazırladıkları etkinliklerin öğrencilerin düşünme becerilerini arttıracak düzeyde olması, açık uçlu sorular sorulması

ve öğrencilerin kendini ifade ederken onlara süre verilmesi önerilmektedir. Öğrencilerin öğrenme öğretme süreci sonunda düşüncelerini yazması ve bu yazılanların öğretmen tarafından değerlendirilmesi, öğrencilerin fikirlerinin önemsendiğini göstermektedir. Öğretmenin bu süreci zenginleştirmek için öğretimini sürekli ve amaçlı olarak düşünmesi, daha iyi nasıl etkili ve verimli olabilir sorularını kendisine sorması gerekmektedir.

### 2.3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 8’da görüldüğü gibi eleştirel düşünme ile ilgili becerilere ait aritmetik ortalama 3.59 olarak belirlenmiştir. Böylece becerilerin öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin, yansıtıcı düşünme uygulamalarında eleştirel düşünme becerilerini yerine getirmenin aritmetik ortalaması, 4.13 ile 2.51 arasında değişmektedir.

**Tablo 8: Eleştirel Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım**

Eleştirel Düşünme Becerileri	$\bar{x}$	SS
Herhangi bir şey hakkındaki düşüncelerimi açıkça ifade ederim.	4.13	0.83
Kendi görüşlerime ve öğretim uygulamalarıma karşı tepkilere açık davranırım.	4.05	0.78
Çevredekilerin kendimi eleştirmelerine fırsat veririm.	3.88	0.82
Dersi vermeden önce kendi kendime eleştiri yaparım.	3.40	0.98
Her dersten sonra başarı ve başarısızlığımın kritiğini yaparım.	2.51	1.21
<b>Genel Ortalama</b>	3.59	0.92

N=354

Sınıf öğretmenlerinin “herhangi bir konuda düşüncelerimi açık biçimde ifade ederim” (4.13), “kendi görüşlerime ve öğretim uygulamalarıma karşı tepkilere açık davranırım” (4.05), “çevredekilerin kendimi eleştirmelerine fırsat veririm” (3.88) becerilerinin **fazla**, “dersi vermeden önce kendi kendime eleştiri yaparım” (3.40) becerisini **orta** ve “her dersten sonra başarı ve başarısızlığımın kritiğini yaparım” (2.51) becerisini **az** düzeyde uyguladıkları görülmektedir. Ankette her dersten sonra başarı ve başarısızlığımın kritiğini yaparım maddesinin **az** düzeyde çıkmasının çağdaş eğitimde olumlu bir sonuç olmadığını söyleyebiliriz. Öğretmenler, her dersten sonra başarı ve

başarısızlığının kritiğini yaptığında; bundan başka farklı yöntem, teknik ve yaklaşımları denersem nasıl daha başarılı ve etkili olurum konusunda alternatifleri bulmak için çaba içerisine girer.

### 2.3.3. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 9’da görüldüğü gibi yaratıcı düşünme ile ilgili becerilere ait genel aritmetik ortalama 3.81 olduğundan becerilerin öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerini uygulama düzeylerinin aritmetik ortalaması 4.22 ile 3.38 arasında değişmektedir.

**Tablo 9: Yaratıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım**

Yaratıcı Düşünme Becerileri	$\bar{x}$	SS
Olaylara değişik açılardan bakarım.	4.22	0.78
Öğrencilerimin soru üretmeleri için onlara fırsat tanırım.	4.04	0.79
Öğrencilerimin şu anda yaptığı davranışlarının geleceklerini nasıl etkileyeceğini tahmin etmelerini öğretirim.	4.00	0.86
Öğrencilerimin problemlere alternatif çözüm getirmelerine fırsat veririm.	3.87	0.77
Öğrencilerimin hayal kurmalarına fırsat veririm.	3.40	1.06
Karşıma çıkan zorlukları kolayca sezebilirim.	3.38	1.02
<b>Genel Ortalama</b>	3.81	0.88

**N=354**

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öncelikle “olaylara değişik açılardan bakarım” (4.22) **çok fazla**, “öğrencilerin soru üretmeleri için onlara fırsat tanırım” (4.04), “öğrencilerin şu anda yaptığı davranışların geleceklerini nasıl etkileyeceğini tahmin etmelerini öğretirim” (4.00), “öğrencilerin problemlere alternatif çözüm getirmelerine fırsat veririm” (3.87) becerilerini **fazla**, “öğrencilerimin hayal kurmalarına fırsat veririm” (3.40) ve “karşıma çıkan zorlukları kolayca sezebilirim” (3.38) becerilerini **orta** düzeyde uyguladıkları görülmektedir. Bu sonuca bakıldığında öğretmenlerin mesleki uygulamalarında öğrencilerin ve kendinin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesini benimsedikleri söylenebilir. Ancak öğrencilerin hayal kurmalarına fırsat veririm ve karşıma çıkan zorlukları kolayca sezebilirim maddelerinin

**orta** düzeyde olması bu hususlarda istenen düzeyde olmadıklarını düşündürmektedir. Çünkü öğrencilerin yaratıcı yeteneklerini zenginleştirecek en önemli etkinliklerden birisi, hayal kurmalarına fırsat verilmesidir. Hayal kurmak bireyin zihinsel dünyasını hareketlendiren faaliyetlerdir. Bu faaliyetler eğitim sistemimizde planlı yürütülürse öğrencilerin yaratıcı yeteneklerini etkili biçimde geliştirir. Eğitimde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencileri merkeze alarak yapılması gerekmektedir. Öğrenciler hayallerini, fikirlerini ve ürünlerini rahat biçimde sergileme imkanına eriştiklerinden okula karşı pozitif bir yaklaşım sergileyeceklerdir. Öğretmenler arasında, karşına çıkan zorlukları kolayca sezebilir maddesi de öngörülen düzeyde değildir. Yaratıcı düşünen öğretmenler karşılaştıkları zorlukları aşabilmeleri için sorunu anlamalı ve alternatiflerini hızlı bir şekilde ileri sürmelidir. Bu zorluklar karşısında öğretmenin göstereceği tavır öğrencisini etkileyecektir. Öğrencilerin öğretmenlerinden alacağı bu kazanımlar yaşamı boyunca kendisine zorluklarla mücadele etmede ilham kaynağı olacaktır. Yansıtıcı düşünme zorlukları ve engelleri görmezden gelen öğrenci modeli yerine bunları anlayıp ve kabullenip aşmaya çalışan öğrenci modelini öngörür.

#### 2.3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Biliş Üstü Düşünme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 10’de görüldüğü gibi biliş üstü düşünme ile ilgili becerilere ait genel ortalama 3.61 olduğundan beceriler öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki uygulamalarında biliş üstü düşünme becerilerini uygulama düzeylerinin aritmetik ortalaması 4.21 ile 3.30 arasında değişmektedir.

**Tablo 10: Biliş üstü Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım**

Biliş üstü Düşünme Becerileri	$\bar{x}$	SS
Okulda ve okul dışında sürekli düşünmeyi hayat tarzı haline getiririm.	4.21	0.81
Öğrencilerim için yüksek beklentilere sahip olursam daha başarılı olacağıma inanırım.	3.85	0.92
Öğrencilerimin nasıl öğrendiğini düşünürüm.	3.37	0.99
Kendi öğretimimi izler ve yönetirim.	3.35	1.08
Öğrencilerimin gelecekleriyle ilgili yüksek standartlar ve beklentiler oluştururum.	3.30	1.12
<b>Genel Ortalama</b>	3.61	0.98

**N=354**

Sınıf öğretmenlerinin biliş üstü düşünme becerilerinden “okulda ve okul dışında sürekli düşünmeyi hayat tarzı haline getiririm” (4.21) becerisini **çok fazla**; “öğrencilerim için yüksek beklentilere sahip olursam daha başarılı olacaklarına inanırım” (3.85) becerisini **fazla** düzeyde, “öğrencimin nasıl öğrendiğini düşünürüm” (3.37), “kendi öğretimimi izler ve yönetirim” (3.35) ve “öğrencilerimin gelecekle ilgili yüksek standartlar ve beklentiler oluştururum” (3.30) becerilerinin **orta** düzeyde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Böylece öğretmenlerin mesleki uygulamalarında biliş üstü becerileri yerine getirmede yeterli olduklarına dair görüş bildirdikleri söylenebilir. Ancak, Çepni, Özsevgeç ve Gökdere'nin (2000) yaptığı araştırmalar göstermiştir ki öğretmenlerimiz, yaptığı etkinliklerde daha çok bilgi ve kavrama düzeyindedir. Öğretmenlerin öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesi için kendilerinin analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde etkinlikler planlaması ve uygulaması gerekmektedir. Öğretmenin bu etkinlikleri planlaması ve uygulaması için okulda ve okul dışında sürekli düşünmesi gerekmektedir. Ancak öğrencilerimin nasıl öğrendiğini düşünürüm, kendi öğretimimi izler ve yönetirim ve öğrencilerimin gelecekle ilgili yüksek standartlar ve beklentiler oluştururum becerilerinde henüz öngörülen düzeyde olmadıkları söylenebilir. Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiğini düşünmek ve bu süreç ile ilgili değişiklik yapmak biliş üstü düşünmenin en önemli göstergesidir. Bu öğretmenlerin etkili biçimde kendini izlemesini ve yönetmesini zorunlu tutar. Sürekli kendi öğretiminde değişiklik yaparak ve yenilik getirerek öğretimini canlı tutar. Bu öğretmenlerin, öğrencisinden gelen tepkileri iyi sezmesini ve kullanmasını zorunlu tutar. Öğretmenler “eğitimde ihmal edilecek tek birey yoktur” felsefesini temel alarak sınıfındaki her bir öğrenci için olumlu kaygılar taşımaları ve bu sorunlara çözüm bulmaya çalışmalıdır.

### **2.3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Tablo 11’de görüldüğü gibi problem çözme ile ilgili becerilere ait genel ortalama 3.86 olduğundan beceriler öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde uygulanmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki uygulamalarda problem çözme becerilerini uygulama düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama 4.08 ile 3.38 arasında değişmektedir.

**Tablo 11: Problem Çözme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım**

<b>Problem Çözme Becerileri</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>
Problem çözme becerisine sahibim.	4.08	0.74
Herhangi bir konuda ihtiyacım olan bilgiye nasıl ulaşacağımı bilirim.	4.05	0.70
Problemlerin çözümünü kolaylaştırırım.	3.99	0.71
Sonuçlara ulaşmada hangi yolları izleyeceğini öğretirim.	3.90	0.79
Bulabildikleri her kaynaktan bilgi araştırmaları için güdülerim.	3.80	0.87
Karar verme sürecinde öğrencimi aktif konuma getiririm.	3.38	0.99
<b>Genel Ortalama</b>	<b>3.86</b>	<b>0.80</b>

**N=354**

Öğretmenlerden alınan cevaplara bakıldığında; “problem çözme becerisine sahibim” (4.08), “herhangi bir konuda ihtiyacım olan bilgiye nasıl ulaşacağımı bilirim” (4.05), “problemlerin çözümünü kolaylaştırırım” (3.99), “sonuçlara ulaşmada hangi yolları izleyeceğini öğretirim” (3.90), “bulabildikleri her kaynaktan bilgi araştırmaları için güdülerim” (3.80) becerilerinin **fazla**, “karar verme sürecinde öğrencimi aktif konuma getiririm” (3.38) becerisini **orta** düzeyde gerçekleştirildiği görülmektedir. Elde edilen aritmetik ortalamalara göre öğretmenlerin problem çözme becerilerini yerine getirmede başarılı olduklarına dair görüş bildirdikleri söylenebilir. Öğrenciler herhangi bir konuyu ele alırken bilimsel düşünme becerilerinin sırasını takip etmek zorundadır. Öğrenciler hipotez geliştirir, bu hipotezleri test etmek için deney tasarlar, genelleştirdikleri verileri yorumlar ve düzenler, bu verilerin kaynağı üzerine etkilerini ortaya çıkarır ve hipotezlerini yeniden düzenler. Bu bilimsel süreçler, ilköğretimin birinci kademesindeki öğrencilere kavratma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Araştırmalarda bilimsel süreci erken yaşlarda benimseyen öğrencilerin daha iyi ürünler ortaya çıkardıkları görülmüştür (Kuhn, 1990: 10). Öğrenciler sonuçlara ulaşmada hangi yolları takip edeceğini ve bu bilimsel çatılar altında etkin, tutarlı ve dikkatli olarak nasıl düşüneceğini öğrenir. Ulaştıkları bilgiler ışığında, okulunu zenginleştirdiğini gören öğrenciler daha çok bilimsel araştırma yapma gereksinimi duymaktadır. Karar verme sürecinde öğrencimi aktif konuma getiririm uygulamasının istenilen düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrenci merkezli eğitimin temel öngörüsü öğrencinin aktif olmasıdır. Öğretmen tarafından uygulamaya konulan etkinlikte eğer öğrenci aktif konumda değilse öğrencinin gelişmesini bekleyemeyiz.

### 2.3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Gelişim Dosyalarının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 12’ de görüldüğü gibi, mesleki uygulamalarında gelişim dosyalarının hazırlanması ve değerlendirilmesi ile ilgili becerilere ait genel ortalama 3.55 olduğundan bu becerilerin öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin gelişim dosyası ile ilgili becerileri uygulama düzeylerinin aritmetik ortalaması 3.96 ile 2.45 arasında değişmektedir.

**Tablo 12: Gelişim Dosyalarının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi ile İlgili Becerilerin Uygulanma Düzeyine İlişkin Dağılım**

Gelişim Dosyaları (Portfolyo)	$\bar{x}$	SS
Öğrencimin öğrenmede sorumluluk almasını sağlarım.	3.96	0.76
Öğrencilerimi bağımsız çalışmaya teşvik ederim.	3.91	0.83
Öğrencilerimin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlarım.	3.84	0,81
Öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirtirim.	3.78	0.85
Öğrencilerimde bilişsel gelişmenin yanı sıra, duyuşsal ve devinişsel (psiko-motor) alanın birlikte gelişmesini sağlarım.	3.64	0.82
Öğrencilerime kendi gelişimlerini izleme imkanı sağlarım.	3.47	0.80
Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem veririm.	3.40	0.98
Öğrencilerimin gelişimlerini izler ve kayıt ederim.	2.45	1.21
<b>Genel Ortalama</b>	<b>3.55</b>	<b>0.88</b>

**N=354**

Araştırmaya katılan öğretmenler; “öğrencilerimin öğrenmede sorumluluk almasını sağlarım” (3.96), “öğrencilerimi bağımsız çalışmaya teşvik ederim” (3.91), “öğrencilerimin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlarım” (3.84), “öğrencilerimin güçlü ve zayıf yönlerini belirtirim” (3.78), “öğrencilerimde bilişsel gelişmenin yanı sıra, duyuşsal ve devinişsel (psiko-motor) alanın birlikte gelişmesini sağlarım” (3.64), “öğrencilerime kendi gelişimlerini izleme imkanı sağlarım” (3.47) becerilerini **fazla** düzeyde uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Genel ortalamaya göre de öğretmenlerin, gelişim dosyasının hazırlanması ve değerlendirilmesi becerilerini uygulamada başarılı olduklarına dair bir sonuç elde edilmesine rağmen, çok önem arz eden “öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem veririm”



maddesinin **orta**, “öğrencilerimin gelişimlerini izler ve kayıt ederim” maddesinin **az** düzeyde çıkması düşündürücü bir sonuçtur. Eğitim Sistemimizdeki en önemli sorunlardan birisini, bireysel gelişim hızının göz ardı edilmesi oluşturmaktadır. Geleneksel anlayışa göre öğretmenler tarafından tüm sınıf göz önüne alınarak ortak bir öğretim metodu uygulanmaktadır. Hızlı öğrenen ve üstün yetenekli öğrenciler, yavaş öğrenen öğrencileri beklemek zorundadır. Sınıfların kalabalık olması öğrencilerin bireysel ilgi ve yeteneklerinin keşfedilmesini güçleştirmektedir. Öğretmenler, sınıf mevcudunun az olduğu sınıflarda öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerini daha iyi tanımakta, güçlü ve zayıf yönlerini belirtmekte ve bireysel yeteneklerine özgü program dışı etkinliklere başvurmaktadır. Gelişim dosyalarının temel amacı, her öğrencinin bir hedef doğrultusunda gelişimini izlemek ve performansını değerlendirmektir. Gelişim dosyalarının amacına ulaşmasında önemli faaliyetlerden birisi de öğrencilerin izlenmesi ve kayıt edilmesidir. Öğrenci kendi gelişim aşamalarını gördüğü zaman öz yeterliliği artacak ve geleceği için planlar yapmaya başlayacaktır. Öğretmenler arasında öğrencilerin yaptığı bütün etkinlikleri gelişim dosyalarına yerleştirmek gibi yanlış bir anlayış vardır. Öğrenciler, ürettiği çalışmalarını amaç doğrultusunda gerekçesini de belirterek dosyalamakta ve bu dosyalar sayesinde kendi gelişim aşamalarını izleme imkanına erişmektedirler.

### **2.3.7. Öğretmenlerin Dersten Önceki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Tablo 13’da görüldüğü gibi, öğretmenler dersten önceki yansıtıcı düşünme ile ilgili becerilerin uygulanmasına ait genel ortalama 3.90’dır. Böylece öğretmenler bu becerileri **“fazla”** düzeyde gerçekleştirdiklerini ortaya koymuşlardır. Sınıf öğretmenlerinin dersten önceki yansıtıcı düşünme becerilerini yerine getirmenin aritmetik ortalaması 4.12 ile 3.64 arasında değişmektedir.

**Tablo 13: Dersten Önceki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım**

<b>Dersten Önceki Yansıtıcı Düşünme Becerileri</b>	$\bar{x}$	SS
Herhangi bir etkinliğe başlamadan ya da karar vermeden önce nasıl yapacağımı düşünür ve planlarım.	4.12	0.68
Planlarımı hazırlarken öğrencilerin seviyelerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundururum.	4.02	0.85
Derse geçmeden önce içeriği önceden planlarım.	3.82	0.88
Dersten önce tecrübelerimi sık sık gözden geçiririm.	3.64	0.90
<b>Genel Ortalama</b>	3.90	0.82

**N=354**

Sınıf öğretmenleri; dersi planlama aşamasında öncelikle “herhangi bir etkinliğe başlamadan ya da karar vermeden önce nasıl yapacağımı düşünür ve planlarım” (4.12), “planlarımı hazırlarken öğrencilerin seviyelerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundururum” (4.02), “derse geçmeden önce içeriği önceden planlarım” (3.82) ve “derse geçmeden önce tecrübelerimi sık sık gözden geçiririm” (3.64) becerilerini **fazla** düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplarda derse hazırlık aşamasında yansıtıcı düşünme becerilerini yeterli düzeyde kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin planlarını hazırlama aşamasında öğrencilerinin seviyelerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurması eğitimde dikkat edilecek en önemli husustur. Öğretmenlerin programı yetiştirme kaygısı taşıyarak hazırlanan planlar nicelik olarak düzenli ama nitelik olarak sağlıklı olmamaktadır. Yansıtıcı düşünen öğretmen herhangi bir etkinliğe başlamadan önce teorik bilgileri toplar ve kullanacağı araç gereçleri temin eder bunu nasıl gerçekleştireceğini ve etkinliklerde öğrencilerin nasıl rol alacağını planlar. Öğretmenler dersten önce tecrübelerini sık sık gözden geçirip ve eksiklerini belirlemeye çalışır.

### **2.3.8. Öğretmenlerin Ders Sırasındaki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin ders sürecinde yansıtıcı düşünme ile ilgili becerilere ait genel ortalama 3.92 olduğundan becerilerin öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirildiği görülmektedir. Öğretmenlerin ders sürecindeki yansıtıcı düşünme

becerilerini uygulamalarına ait aritmetik ortalama 4.11 ile 3.69 arasında değişmektedir (Tablo 14).

**Tablo 14: Ders Sırasındaki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulama Düzeyine İlişkin Dağılım**

<b>Ders Sırasındaki Yansıtıcı Düşünme Becerileri</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>
Yeni öğrendiklerimi önceki yaşantılarımla ilişkilendiririm.	4.11	0.73
Ne öğrettiğime değil nasıl ve niçin öğrettiğime dikkat ederim.	4.05	0.80
Öğrencilerimin öğrenmeleriyle ilgili olumlu kaygılar taşıyorum.	4.04	0.80
Yaşantıların sınıfa getirilmesini sağlarım.	3.90	0.84
Öğrenme-öğretme sürecinde çevredeki kaynaklardan yararlanırım.	3.74	0.85
Kendi yaşantılarımla ders konularını birbirine bağlarım.	3.69	0.83
<b>Genel Ortalama</b>	3.92	0.80

**N=354**

Sınıf öğretmenleri, “yeni öğrendiklerimi önceki yaşantılarımla ilişkilendiririm” (4.11), “ne öğrettiğime değil nasıl ve niçin öğrettiğime dikkat ederim” (4.05), “öğrencilerimin öğrenmeleriyle ilgili olumlu kaygılar taşıyorum” (4.04), “yaşantıların sınıfa getirilmesini sağlarım” (3.90), “öğrenme-öğretme sürecinde çevredeki kaynaklardan yararlanırım” (3.74) ve “kendi yaşantılarımla ders konularını birbirine bağlarım” (3.69) becerilerini **fazla** düzeyde gerçekleştirdiklerini ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirmede kendilerine yeterli düzeyde gördükleri söylenebilir. Yansıtıcı düşünen öğretmenin ilk özelliği öğrencilerinin öğrenimiyle ilgili olumlu kaygılar taşımasıdır. Öğretmenlerin, öğrencilerinin geleceğinden olumlu kaygı duyduklarını öğrencilere hissettirmesi gerekmektedir.

### **2.3.9. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirme İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Tablo 15’den anlaşılacağı gibi, öğretmenin mesleki uygulamalarda değerlendirmeye ait becerilerinin genel ortalaması 3.68 olduğundan bu beceriler öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirilmektedir. Sınıf öğretmenlerin mesleki uygulamalarda değerlendirme ile ilgili becerilerin uygulanmasına yönelik aritmetik ortalama 4.17 ile 2.47 arasında değişmektedir.

**Tablo 15: Değerlendirme ile ilgili Becerilerin Uygulanma Düzeyine İlişkin Dağılım**

<b>Değerlendirme</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>
Öğrencilerimin başarısız olmasında gerçek sorumluluğu irdelerim.	4.17	0.75
Kendimi ve durumu değerlendirme yeteneğine sahip olduğuma inanırım.	4.17	0.70
Yalnız bilgiyi değil beceriyi de değerlendiririm.	4.06	0.72
Öğrencilerimin beni değerlendirmelerine fırsat veririm.	3.81	0.81
Değerlendirme yapabilmeleri için ölçüt geliştirmelerine yardım eder ve değerlendirmeye ortak ederim.	3.73	0.84
Her zaman öğretme sürecini değerlendirir ve değişiklik yapmak için düşünürüm.	3.71	0.85
Öğrenme süreci sonunda öğrencinin kendini değerlendirmesine fırsat tanırım.	3.37	0.98
Dersin sonunda öğretim ile ilgili düşüncelerimi yazarım.	2.47	1.21
<b>Genel Ortalama</b>	<b>3.68</b>	<b>0.85</b>

**N=354**

Sınıf öğretmenlerinin; “öğrencilerimin başarısız olmasında gerçek sorumluluğu irdelerim” (4.17), “kendimi ve durumu değerlendirme yeteneğine sahip olduğuma inanırım” (4.17), “yalnız bilgiyi değil beceriyi de değerlendiririm” (4.06), “öğrencilerimin beni değerlendirmelerine fırsat veririm” (3.81), “değerlendirme yapabilmeleri için ölçüt geliştirmelerine yardım eder ve değerlendirmeye ortak ederim” (3.73), “her zaman öğretme sürecini değerlendirir ve değişiklik yapmak için düşünürüm” (3.71) becerilerini **fazla**, öğrenme süreci sonunda öğrencinin kendini değerlendirmesine fırsat tanırım (3.37) becerilerini **orta**, “dersin sonunda öğretim ile ilgili düşüncelerimi yazarım” (2.47) becerisini **az** düzeyde uyguladıkları görülmüştür. Değerlendirme, yansıtıcı düşünme uygulamaları için önemli bir aşamadır. Bu aşamada öğretmenlere ve öğrencilere büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretmenler, değerlendirmeyi dönem sonunda belli bir sürede yapılan ve öğrencinin başarılı ve başarısız olarak sınıflandırılması olarak görme anlayışından vazgeçmek zorundadır. Öğretmenler belli bir sürede yaptıkları bir etkinlik değil de her gün ve her ders sonunda yaptıkları sürece, değerlendirme anlam kazanmış olacaktır. Öğretmenler hazırladığı etkinlikler yoluyla öğrencilerin kendini, akranlarını ve öğretmenini değerlendirmesini sağlayarak bu sürece ortak etmesi gerekmektedir. Bunun sonucu olarak öğrencilerde karar verme yetisi gelişir ve fikirleriyle bu sürece ortak olduğu için öğrencilerin kendine güveni artar. En iyi değerlendirme bireyin kendisini değerlendirmesi yolu ile olmaktadır. Ancak öğretmenlerin bu beceriyi orta düzeyde uygulamaları

düşündürücüdür. Öğretmenlerin öğrencilerine öz değerlendirme becerisini kazandırması başlangıçta zordur. Eğer öğrenciler öz değerlendirme ile kendi gelişimine olumlu katkılar sağladığını öğrenirse sağlıklı veriler elde edilir. Öz değerlendirme bireyin yaşamı boyunca bir çok olumlu katkılar sağlar. Öğretmenler her günün sonunda öğretimle ilgili düşüncelerini yazarak sürekli değerlendirme yapmış olur. Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamada en iyi yol olmasına rağmen araştırma yaptığımız örneklem grubunda bu becerinin **az** düzeyde gerçekleştirildiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin her günün sonunda öğretimle ilgili düşüncelerini yazması karşılaştığı problemlere çözüm bulmasını ve yaptığı hataların tekrarlanmamasını sağlar.

### 2.3.10. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İle İlgili Becerileri Uygulama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 16 öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili becerileri uygulamalarının ne düzeyde olduğunu göstermektedir. Görüldüğü gibi, sınıf yönetiminde gösterdikleri performansın genel ortalaması (4.05) olduğundan beceriler öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirilmektedir. Uygulamalarda etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesi düzeylerinin aritmetik ortalaması 4.44 ile 3.62 arasında değişmektedir.

**Tablo 16: Sınıf Yönetimi Becerilerinin Uygulanma Düzeyine İlişkin Dağılım**

Sınıf Yönetimi	$\bar{x}$	SS
Öğrencilerime içten davranırım.	4.44	0.76
Öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalogu arttırırım.	4.23	0.72
“Eğer gerekli ortam ve koşullar sağlanırsa, farklı yöntemlerle, farklı sürelerde, farklı düzeyde de olsa tüm öğrenciler öğrenebilir” misyonunu taşıyırım.	4.15	0.87
Öğrencilerimin ve kendimin güvende hissettiği bir sınıf iklimi oluştururum.	4.09	0.77
Derste zamanı dikkatli kullanırım.	3.82	0.86
Ceza ve tehdidi sınıf düzeni için gerekli görürüm.	3.62	0.80
<b>Genel Ortalama</b>	4.05	0.79

**N=354**

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edildiğinde öncelikle, “öğrencilerime içten davranırım” (4.44), “öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalogu arttırırım” (4.23)

**çok fazla**, “öğrencilerimin ve kendimin güvende hissettiği bir sınıf iklimi oluştururum” (4.09), “derste zamanı dikkatli kullanırım” (3.82) ve “ceza ve tehdidi sınıf düzeni için gerekli görürüm” (3.62) **fazla** düzeyde gördükleri ortaya çıkmıştır. Sonuçlara baktığımızda hem “öğrencilerimin ve kendimin güvende hissettiği bir sınıf iklimi oluştururum” **fazla** düzeyde ve hem de “ceza ve tehdidi sınıf düzeni için gerekli görürüm” ifadesine **fazla** düzeyde katılmaları bir çelişki olarak karşımıza çıkmaktadır. Ceza ve tehdit’in sınıf ikliminde öne çıkması öğrencilerde tedirginlik ve korku oluşturur. Eğitimde çözülememiş konulardan biri de ceza ve tehdittir. Yapılan araştırmalarda ceza ve tehditle fazla yol alınamayacağı ortaya çıkmıştır. Yansıtıcı düşünen öğretmenin temel hedefi herkesin içten davrandığı olumlu bir sınıf iklimi yaratmaktır. Bunun sonucu olarak öğrenci, öğretmen karşısında kendisini rahat hissettiği için aralarındaki diyalog artacak ve kendini daha fazla ifade edecektir. Öğretmenlerin ilk dört seçenekte bulunan maddelerde kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmelerine rağmen, araştırmacı tarafından olumsuz madde olarak ifade edilen “ceza ve tehdidi sınıf düzeni için gerekli görürüm” fazla düzeyde işaretlemeleri çağdaş standartlarda sınıf yönetimi anlayışının yeterli derecede benimsemediklerini söyleyebiliriz.

#### **2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Etkileşim Çevresinde Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Beceri ve Uygulamaları Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Tablo 17’ görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin mesleki etkileşim çevresinde yansıtıcı düşünme ile ilgili beceri ve uygulamaları ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ait genel ortalama 3.76 ile **fazla** düzeydedir.

**Tablo 17: Öğretmenlerin Mesleki Etkileşim Çevresinde Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Beceri ve Uygulamaları Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Dağılım**

<b>Etkileşim Çevresi</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>
Okul içi ilişkilerimde güven inşa ederim.	4.17	0.70
Meslektaşlarımla fikirlerimi dikkate alırım.	4.12	0.76
Okulda bilginin ve başarının paylaşılmasını sağlarım.	3.95	0.83
Kendi mesleki gelişimim kadar meslektaşlarımla gelişmesini de teşvik ederim.	3.86	0.86
Gelecekle ilgili planlar yapmada öğrencilerin çevreyi iyi tanımalarını sağlarım.	3.82	0.81
Meslektaşlarımla etkili tartışma yapabilirim.	3.80	0.84
Meslektaşlarımla yaptığım etkinlikleri destekler.	3.74	0.77
Okulda işbirliğine dayalı bir çalışma ve öğrenme kültürü oluşmasına öncülük ederim.	3.60	0.91
Okul üyeleriyle birlikte düşünce üretirim.	3.47	0.98
Okul yöneticileri düşüncelerimi önemserler.	3.46	0.99
Velilerle düzenli biçimde görüşürüm.	3.37	0.99
<b>Genel Ortalama</b>	3.76	0.85

**N=354**

Araştırmaya katılan öğretmenler, “okul içi ilişkilerimde güven inşa ederim” (4.17), “meslektaşlarımla fikirlerimi dikkate alırım” (4.12), “okulda bilginin ve başarının paylaşılmasını sağlarım” (3.95), “kendi mesleki gelişimim kadar meslektaşlarımla gelişmesini de teşvik ederim” (3.86), “gelecekle ilgili planlar yapmada öğrencilerin çevreyi iyi tanımalarını sağlarım” (3.82), “meslektaşlarımla etkili tartışma yapabilirim” (3.80), “meslektaşlarımla yaptığım etkinlikleri destekler” (3.74), “okulda işbirliğine dayalı bir çalışma ve öğrenme kültürü oluşmasına öncülük ederim” (3.60), “okul üyeleriyle birlikte düşünce üretirim” (3.47), “okul yöneticileri düşüncelerimi önemserler” (3.46) maddelerini **fazla** düzeyde işaretlemişlerdir. “Velilerle düzenli biçimde görüşürüm” (3.37) ifadesini ise **orta** düzeyde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Yansıtıcı düşünen öğretmenler okul içi ilişkilerinde karşılıklı güven inşa ederler. Okul üyeleri arasında sağlıklı bir ilişki olduğu zaman üyeler arasında bilginin dolaşımı kolaylaşır. Yapılan çalışmalar paylaşıldığı için mesleki gelişime de olumlu etkide bulunur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sağlıklı bir okul kültürü oluşturmalarına rağmen sürekli eğitimin gereksinimi olan aile boyutunu (velilerle düzenli biçimde

görüürüm) **orta** düzeyde gerçekleştirmeleri kaygı vericidir. Eğitim sisteminin zaaflarından biri de veliyi bu sürece dahil edememesidir.

## 2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Görüş ve Uygulamaları Mesleki Yaşamlarında Ne Düzeyde Gerçekleştirdiklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaların mesleki yaşamlarını ne düzeyde etkilediği ile ilgili genel ortalama 4,16 olduğundan yansıtıcı düşünme becerilerinin öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirildiği Tablo 18’den anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin mesleki uygulamalarında yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaları yerine getirmenin aritmetik ortalamaları 4.47 ile 3.90 arasında değişmektedir.

**Tablo 18: Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Görüş ve Uygulamaları Mesleki Yaşamlarında Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Dağılım**

Mesleki Yaşama Etkisi	$\bar{x}$	SS
Yaşam boyu eğitim fikrini benimserim.	4.47	0.66
Mesleğimin her evresinde gelişmeye açığıım.	4.28	0.71
Öğrencilerimin gelecekte nerede olmak istediklerinin farkına varmasını sağlarıım.	4.18	0.73
Problemleri yalnızca anlamakla kalmaz mesleki anlayışıımı değiştirmek ve geliştirmek için kullanırım.	4.17	0.78
Mesleki yaşamıımda şimdi neredeyim ve gelecekte nerede olmak istediğimi düşünürüm.	4.17	0.81
Mesleki gelişimimin denetlenmesine fırsat veririm.	4.00	0.77
Mesleğimde ilerlemek için amaçlarıımı saptarım.	3.90	0.77
<b>Genel Ortalama</b>	4.16	0.74

N=354

Öğretmenler tarafından; “yaşam boyu eğitim fikrini benimserim” (4.47), “mesleğimin her evresinde gelişmeye açığıım” (4.28) **çok fazla**, “öğrencilerimin gelecekte nerede olmak istediklerinin farkına varmasını sağlarıım” (4.18), “mesleki yaşamıımda şimdi neredeyim ve gelecekte nerede olmak istediğimi düşünürüm” (4.17), “problemleri yalnızca anlamakla kalmaz mesleki anlayışıımı değiştirmek ve geliştirmek için kullanırım” (4.17),”mesleki gelişimimin denetlenmesine fırsat veririm” (4.00), “mesleğimde ilerlemek için amaçlarıımı saptarım” (3.90) becerilerinin **fazla** düzeyde



gerçekleştirildiği görülmektedir. Yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olmak isteyen her öğretmenin mesleğinin her aşamasında değişmeyi ve gelişmeyi temel hedef olarak kabullenmesi bir zorunluluktur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde yaşam boyu eğitim fikrinin **çok fazla** (4.47) düzeyde çıkması öğretmenlerin bu konuda istekli olduklarını göstermektedir. Öğretmenler uzun vadede niteliklerini kaybetmemek ve sürekli geliştirmek için mesleki yaşamlarında nerede olduklarını ve nerede olmak istediklerini düşünürler. Öğretmenler bu düşünceler doğrultusunda standartlarını belirler ve bu doğrultuda çalışırlar. Başka bir açıdan öğretmenlerin mesleki gelişiminin denetlenmesine açık olması hedeflediği standartlara ulaşmasını kolaylaştırır.

## BÖLÜM V

### ÖZET, SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 1. ÖZET

Bilimin ve teknolojinin şaşırtıcı biçimde ilerlemesiyle eğitimin öğeleri olan; yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve etkileşim çevresinden yeni beklentiler ortaya çıkmaktadır. Eğitim standartlarının yükseldiği günümüzde öğretmenlerin bu standartları yakalaması değişim ve gelişim olgularıyla açıklanmaktadır. Bu standartları yakalamanın öğretmenlerin geleneksel eğitim anlayışından sıyrılıp çağdaş eğitim yaklaşımlarının benimsemesiyle hız kazanacağı ifade edilmektedir. Bu değişim sürecinde, okulu, öğrenme merkezlerinden sadece biri haline dönüştüren, öğretmeni rehberlik konumuna getiren ve öğrenciye araştırmacı rolü veren en önemli yaklaşımlardan biri de yansıtıcı düşünmedir. Norton'nun (1996) “ Zaman değişiyor, insanlar değişiyor, her şey değişiyor...ve siz yansıtıcı bir öğretmen değilseniz, onlarla birlikte değişemezsiniz. Ve değişmezseniz etkili olamayacaksınız. Bu değişikliklere hazır ve uymaya istekli olmak zorundasınız” ifadesi yansıtıcı düşünmenin önemini ortaya koymaktadır. Öğretmen hayatı boyunca eğitimci rolünü devam ettirmek istiyorsa zamana karşı kendini yenilemelidir. Bu yenilemede kendisine en büyük desteği yansıtıcı düşünmenin sağlayacağına inanılmaktadır.

Çağdaş standartlara uygun öğretmen yetiştirmenin çözümü, öğretmen yetiştiren kurumlarda ve hizmet içindeki öğretmenlerin eğitiminde, yansıtıcı düşünme kavramını yerleştirmektir. Bu sayede öğrencilerin okulda ve okul dışında kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade ettiği, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların maksimum düzeyde geliştiği çağdaş standartlar yakalanmış olacaktır. Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Elde edilen sonuçlarla yansıtıcı düşünme uygulamalarındaki yeterli ve eksik yönler tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmanın genel amacı, Diyarbakır ilindeki ilköğretim I. Kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir.

5. Öğretmenlere göre yansıtıcı düşünme yönteminin uygulanmasıyla ilgili karşılaşılan sorunların nedenleri nelerdir?
6. Öğretmenlere göre yansıtıcı düşünme yönteminin uygulanmasıyla ilgili karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri nelerdir?
7. Öğretmenler yansıtıcı düşünme becerilerini ne düzeyde uygulamaktadırlar?
  - 3.1. Düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirme ile ilgili yansıtıcı düşünme becerilerini uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.2. Eleştirel düşünme ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.3. Yaratıcı düşünme ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.4. Biliş üstü düşünme ile ilgili becerilerin uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.5. Problem çözüme ile ilgili becerilerinin uygulamada ne düzeydedir?
  - 3.6. Gelişim dosyalarını hazırlanması ve değerlendirilmesi ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.7. Dersten önceki hazırlık sürecinde yansıtıcı düşünme becerilerini uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.8. Ders sırasında yansıtıcı düşünme becerilerini uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.9. Değerlendirme ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
  - 3.10. Sınıf yönetimi ile ilgili becerileri uygulama düzeyleri nedir?
8. Öğretmenlerin mesleki etkileşim çevresinde yansıtıcı düşünme ile ilgili beceri ve uygulamaları gerçekleştirmeleri ne düzeydedir?
9. Öğretmenler yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaları mesleki yaşamlarında ne düzeyde gerçekleştirmektedirler?

Ankette kişisel bilgilere yönelik 4 soru; yansıtıcı düşünme uygulamalarında karşılaşılan sorunların nedenleriyle ilgili 16 madde; yansıtıcı düşünme uygulamalarında karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileriyle ilgili 13 madde; yansıtıcı düşünme becerilerinin uygulanmasına yönelik 65 madde; mesleki etkileşim çevresinde yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamalara katılıma yönelik 11 madde; yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaları mesleki yaşamda gerçekleştirme düzeyine ilişkin 7 madde yer almaktadır.

Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde bulunan devlet ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarını değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Örneklem olarak da random yöntemi ile seçilen 42 okul alınmıştır.

Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada, tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Anketten elde edilen veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır.

Araştırmada 42 okuldan 450 öğretmene anket dağıtılmış; ancak yetersiz doldurma ve rastgele işaretlemeleri nedeniyle 354 tane anket işleme koyulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60.5'i erkek ve %39.5'i bayandır. Öğretmenlerin %37.6'sı 6-10 yıl, %29.1'i 1-5 yıl, %15.5'i 11-15 yıl, %9.9'u 21 yıl ve üzeri ve %7.9'u 16-20 yıl arası mesleki deneyime sahiptirler. Mezuniyet açısından %55.9'u Eğitim Fakültesi, %15.3'ü Açık Öğretim (Ön lisans, Lisans Tamamlama), %6.2'si Eğitim Enstitüsü, %0.3'ü Öğretmen Okulu ve %22.3'ü Diğer fakülte mezunlarından oluşmaktadır. Görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzey yönünden %66.9'u **düşük**, %28.2'si **orta** ve %4.9'u **yüksek** seviyede olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenler yansıtıcı düşünme ile ilgili uygulamalarda karşılaşılan sorunların nedenlerini; en fazla %59.9 oranında “yansıtıcı öğrenmeye yönelik herhangi bir hizmet-içi eğitimin verilmemesi”, %53.4 oranında “öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerinin göz ardı edilmesi”, %53.1 oranında “öğrencilerin düşüncelerini geliştirecek stratejilerin (beyin fırtınası, tartışma vb.) sınıfta yeterli olmaması” şeklinde sıralamışlardır.

Öğretmenler yansıtıcı düşünme ile ilgili uygulamalarda karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak en fazla %75.1 oranında “yeterli araç-gereç sağlanmalıdır”, %69.5 oranında “öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmalıdır” ve %60.5 oranında ise “öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak kendini ifade etmesine izin verilmelidir” önerilerini işaretlemişlerdir.

Öğretmenlerin düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirme ile ilgili yansıtıcı düşünme becerilerini uygulamasının aritmetik ortalaması 3.79 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç itibariyle öğretmenlerin düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirme becerilerini **fazla** düzeyde uyguladıkları belirlenmiştir. Ancak; “derste evet/hayır türü sorular sorarım” becerisini 2.81 oranında **az** düzeyde uyguladıkları belirlenmiştir.

Eleştirel düşünme ile ilgili becerilere ait aritmetik ortalama 3.59 olarak belirlenmiştir. Bu becerilerin öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirilmesine rağmen “her dersten sonra başarı ve başarısızlığımın kritiğini yaparım” becerisini 2.51 aritmetik ortalama ile **az** düzeyde yerine getirmeleri ilginç bir sonuçtur.

Yaratıcı düşünme ile ilgili becerilere ait genel aritmetik ortalama 3.81 olduğundan bu becerilerin öğretmenler tarafından **fazla** düzeyde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Ancak; yaratıcı düşünme açısından çok önemli olan “öğrencilerimin hayal kurmalarına fırsat veririm” ve “karşıma çıkan zorlukları kolayca sezebilirim” maddelerinin **orta** düzeyde çıkması düşündürücü bir bulgudur.

Biliş üstü düşünme ile ilgili becerilere ait genel aritmetik ortalama 3.61 olarak tespit edilmiştir. Böylece biliş üstü düşünme ile ilgili becerileri öğretmenlerin **fazla** düzeyde gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ancak; “öğrencilerimin nasıl öğrendiğini düşünürüm”, “kendi öğretimimi izler ve yönetirim” ve “öğrencilerimin gelecekleleriyle ilgili yüksek standartlar ve beklentiler oluştururum” becerilerini **orta** düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Problem çözme ile ilgili becerilere ait genel aritmetik ortalama 3.86 olduğundan öğretmenler bu becerileri **fazla** düzeyde uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ancak; problem çözümede çok büyük bir önemi olan “karar verme sürecinde öğrencimi aktif konuma getiririm” becerisi 3.38 olarak tespit edilmiş ve öğretmenlerin bu maddeyi **orta** düzeyde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin gelişim dosyalarının hazırlanması ve değerlendirilmesi ile ilgili becerileri uygulamalarına ait genel aritmetik ortalama 3.55 ile **fazla** düzeyde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Bununla beraber “öğrencilerin bireysel gelişimlerini

sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verme” ve “öğrencinin gelişimini izleme ve kayıt etme” becerilerinin **az** düzeyde gerçekleştirilmeleri çelişkili bir durum ortaya koymaktadır.

Dersten önceki yansıtıcı düşünme ile ilgili becerilerin uygulanmasına ait genel aritmetik ortalama 3.90 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin bu becerileri **fazla** düzeyde gerçekleştirdiklerini ortaya koymuştur. Ders sırasında ise öğretmenlerin yansıtıcı düşünme ile ilgili becerileri uygulamalarının genel aritmetik ortalaması 3.92 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca bakarak öğretmenlerin ders sırasında yansıtıcı düşünme ile ilgili becerilerde kendilerini **fazla** düzeyde yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Öğretmenler değerlendirmeye ait becerileri de **fazla** düzeyde uyguladıklarını belirtmelerine karşın “öğrenme süreci sonunda öğrencinin kendini değerlendirmesine fırsat tanımayı” **orta** düzeyde ve “dersin sonunda öğretim ile ilgili düşünceleri yazmayı” **az** düzeyde yaptıklarının belirlenmesi yansıtıcı düşünmenin kazandırılması açısından düşündürücüdür.

Araştırmaya katılan öğretmenler sınıf yönetimi ile ilgili becerileri **fazla** düzeyde yerine getirdiklerini düşünürlerken,”ceza ve tehdidi sınıf düzeni için gerekli görme” görüşüne de **fazla** düzeyde katılmışlardır. Dolayısıyla bu iki sonuç tezat oluşturmuştur.

Öğretmenlerin mesleki etkileşim çevresinde yansıtıcı düşünme ile ilgili beceri ve uygulamaları gerçekleştirme düzeylerine ait genel aritmetik ortalama 3.76 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç itibarıyla öğretmenlerin mesleki etkileşim çevresinde yansıtıcı düşünme ile ilgili beceri ve uygulamaları **fazla** düzeyde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Ancak; velilerle düzenli biçimde görüşürüm maddesini 3.37 aritmetik ortalama **orta** düzeyde gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaları mesleki yaşamlarında ne düzeyde gerçekleştirdikleri ile ilgili genel aritmetik ortalama 4.16 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçla, öğretmenlerin yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaların mesleki yaşamlarında **fazla** düzeyde gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

## **2. SONUÇ ve TARTIŞMA**

### **2.1. Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunların Nedenlerine İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenler, uygulamalarda karşılaşılan sorunların nedenlerini yansıtıcı öğrenmeye yönelik herhangi bir hizmet-içi eğitimin verilmemesi, öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerinin göz ardı edilmesi ve öğrencilerin düşüncelerini geliştirecek stratejilerin (beyin fırtınası, tartışma vb.) sınıfta yeterli düzeyde kullanılmadığı biçiminde öncelikle belirtmişlerdir. Bulgulardan ortaya çıkmıştır ki; öğretmenlerin öğretmen merkezli eğitimden yetiştikleri için, öğrenci merkezli eğitime geçişte sorun yaşamakta böylece eğitimde yenilikleri tanıtacak hizmet içi eğitim talebinde bulunmaktadır.

### **2.2. Yansıtıcı Düşünmeyle İlgili Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunların Çözüm Önerilerine İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenler uygulamalarda karşılaşılan sorunların çözümü için en yüksek düzeyde yeterli araç sağlanmalı ve öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmalıdır önerilerinde bulunmuşlardır. Bu bize, okullarda günümüze uygun araç gereçlerin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. Yansıtıcı düşünme alışılmış metotlarla yürütülen bir yöntem olmayıp devamlı yeni ve zenginleştirilmiş çevrede etkin biçimde gerçekleşebilir. Günümüzde hızla değişen bilginin tamamını sınıfa getirme imkanı olmadığından öğrencilerin okulun dışında da bu bilgileri takip etmesi için araştırmacı bir role girmesini zorunlu kılar. Okul içi ve okul dışında yapılan etkinlikler öğrencilerin yaşantılarını zenginleştirecek ve bu sayede algılama düzeyi artacağından daha iyi yansıtma yapacaktır.

### **2.3. Düşünmeyi Öğrenme, Öğretme ve Geliştirme İle İlgili Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar**

Öğretmenler, düşünmeyi öğrenme, öğretme ve geliştirme ile ilgili yansıtıcı düşünme becerilerinden öncelikle “farklı tavırları, inançları, kültürleri, ahlakları,

değerleri ve yaşam biçimlerini düşünme”, “düşünme ve konuşma için öğrencilere süre vermeyi” **fazla** düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin zengin düşünce üretmesi için “farklı inançları, tavırları, kültürleri, ahlakları, değerleri ve yaşam biçimlerini öğrenmesi” bir zorunluluktur. Bu alanların sınıfa getirilmesi öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirecektir. Öğrencilerin düşünce üretmeleri kısa zamanda gerçekleşecek bir süreç değildir. Bunun için öğretmenlerin sabırlı olmaları gerekmektedir. Öğrencilere düşünme ve konuşma için süre vermek gerekmektedir. Ancak öğrenciler sınıfta rahat hissettikleri ortamlarda yazılı ve sözlü olarak kendilerini ifade edebilirler. Derste evet/hayır türü sorular sorarım becerisinin ise **orta** düzeyde gerçekleştirilmesi düşündürücü bir bulgudur. Çünkü evet-hayır türü kısa cevap gerektiren soruların sorulması düşüncenin gelişmesine olumlu bir etki yapması oldukça güçtür.

#### 2.4. Eleştirel Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler, herhangi bir şey hakkında “düşüncelerimi açıkça ifade edebilirim” ve “kendi görüşlerime ve öğretim uygulamalarıma karşı tepkilere açık davranırım” maddelerini **fazla** düzeyde yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler eleştirel düşünme becerilerine sahip olabilmek için düşüncelerini açık bir biçimde ifade edebilmeli ve kendisine yapılan eleştirileri olgunlukla karşılayabilmelidir. Öğrenciler okulda ve okul dışında öğretmenlerini model aldıkları için herhangi bir olay karşısında öğretmenin tavrı onlar için çok önemlidir. Bu yüzden öğretmenler eleştirel düşünme becerilerini okulda ve okul dışında çok iyi sergilemelidir. Ancak “her dersten sonra başarı ve başarısızlığımın kritiğini yaparım” becerisinin uygulanmasının **az** düzeyde çıkması ise olumsuz bir bulgudur. Çünkü eleştirel ve yansıtıcı düşünme açısından bu becerinin yerine getirilmesi çok önemlidir. Her dersten sonra başarı ve başarısızlığının kritiğini yapan öğretmen tüm problemlerin çözümünü bulabilir ve öğretimini canlı tutabilir.

#### 2.5. Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme ile ilgili becerileri uygulamalarına ilişkin aritmetik ortalama 3.81 olduğundan bu becerileri **fazla** düzeyde gerçekleştirdikleri



ortaya çıkmıştır. Ancak yaratıcı düşünmede çok önemli olan “öğrencilerimin hayal kurmalarına fırsat veririm” ve “karşıma çıkan zorlukları kolayca sezebilirim” maddelerinin yerine getirilmesinin **orta** düzeyde çıkması düşündürücü bir sonuçtur. Çünkü hayal kurmak bireyin bilişsel dünyasını hareketlendirecek ve gelecek yaşamı ile ilgili planlar yapması sağlanacaktır. Ayrıca karşıma çıkan zorlukları kolayca sezebilirim maddesinin istenilen düzeyde çıkmadığını söyleyebiliriz. Bireyin yaratıcı düşünmesini geliştirmede sezgilerini ve duygularını kullanması esastır.

## 2.6. Biliş üstü Düşünme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler “okulda ve okul dışında sürekli düşünmeyi hayat tarzı haline getiririm” becerisini **çok fazla** uyguladıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın “öğrencilerimin nasıl öğrendiğini düşünürüm” becerisini ise **orta** derecede uyguladıklarını söylemeleri çelişkili bir durum oluşturmaktadır. Ayrıca, kendi öğretimini izler ve yönetim ve öğrencilerimin gelecekleriyle ilgili yüksek standartlar ve beklentiler oluştururum becerilerini de **orta** derecede uyguladıklarını ifade etmişlerdir.

## 2.7. Problem Çözme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde; “öncelikle problem çözme becerisine sahibim”, “herhangi bir konuda ihtiyacım olan bilgiye nasıl ulaşacağımı bilirim” ve “problem çözümünü kolaylaştırırım” becerilerini **fazla** düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Çağdaş eğitimin öğrencide geliştirilmesini istediği en önemli becerilerden biri de başarılı problem çözücüler olarak yetiştirilmeleridir. Öğretmenlerin problem çözme evrelerini etkin bir şekilde gerçekleştirmesi teori ve uygulamaya katkıda bulunacaktır. Bu öğretmenlerin problem çözme becerilerine sahip olmasını gerektirir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu yeteneklere **fazla** düzeyde sahip olmasına olumlu olarak bakılabilir. Yalnız önemli olan bu süreç içerisinde yaptığı etkinliklerdir. Ancak, “karar verme sürecinde öğrencimi aktif konuma getiririm” becerisini **orta** düzeyde gerçekleştirmeleri hususunda düşünmek gerekir. Başlangıçta problemin çözümünü kolaylaştırmak, sonuçlara ulaşmada hangi yollara başvuracağını

öğretmek ve karar verme sürecinde öğrencileri aktif konuma getirmek geliştirilmesi gereken en önemli yeteneklerdir.

## **2.8. Gelişim Dosyalarının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi İle İlgili Becerileri Uygulamaya İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öncelikle “öğrencilerimin öğrenmede sorumluluk almasını sağlarım”, “öğrencilerimi bağımsız çalışmaya teşvik ederim”, “öğrencilerimin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlarım” ve “öğrencilerimin güçlü ve zayıf yönlerini belirtirim” becerilerini **fazla** düzeyde gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Buna rağmen “öğrencilerimin gelişimlerini izler ve kayıt ederim” becerisini **az** düzeyde uygulamaları dikkat çekici olumsuz bir sonuçtur. Eğitimde öğrenciye sorumluluk vermek onun öz güvenini arttırmaktadır. Portfolyo öğrencilerin belirli bir amaç için yaptığı çalışmaların bir süreç içerisinde gayretini ve başarılarını yansıtan bir koleksiyondur. Öğretmenler, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarmak için onları bağımsız çalışmaya yönlendirmelidir. Bu çalışmalar sürekli değerlendirme kapsamına alınarak güçlü ve zayıf yönleri belirtilmelidir. Öğrencilerin yeteneklerine göre gelişmeleri sağlanmalıdır. Geliştirdikleri etkinlikler öğrencinin de görüşlerine başvurarak başarılarının sürekli göz önünde olması için kayıt altına alınır. Bu sayede öğretmenler, öğrencilerinin gelişim sürecini sürekli takip etme şansını elde etmiş olur. Kendisinin de görüşü alınarak çalışmalarını sakladığı portfolyolar öğrencilerin öz yeterliliğinin artmasına neden olur.

## **2.9. Dersten Önceki Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenler, “herhangi bir etkinliğe başlamadan ya da karar vermeden önce nasıl yapacağımı düşünür ve planlarım”, “planlarımı hazırlarken öğrencilerin seviyelerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundururum”, “derse geçmeden önce içeriği önceden planlarım” becerilerini **fazla** düzeyde gerçekleştirdiklerini ileri sürmüşlerdir. Ders süreci komplike bir süreç olduğundan öğretmenlerin derse hazırlıklı başladıklarını söyleyebiliriz. Yansıtıcı düşünme yalnız bir bölüme özgü yaklaşım değil de, eğitim öğretimin tüm alanlarını kapsamaktadır. Her öğretmen alışılmış metotlarla

dersi işlemektense derse ve etkinliğe başlamadan nasıl yapacağını düşünmeli ve planlamalıdır. Bu hazırlık tarzı sürekli ders sürecinde yeni tekniklerin, yaklaşımların ve yöntemlerin denenmesini sağlar. Öğrencilerin seviyeleri ve ihtiyaçları bilinmeli planlar onlara göre hazırlanmalıdır. Bunları öğretmenlerin dersten önce yapması ders sürecinde rahat olmasını sağlamaktadır.

## **2.10. Ders Sırasında Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Uygulamaya İlişkin Sonuçlar**

Öğretmenler, öncelikle “yeni öğrendiklerimi önceki yaşantılarımla ilişkilendiririm” ve “ne öğrettiğime değil nasıl ve niçin öğrettiğime dikkat ederim” becerilerini **fazla** düzeyde uyguladıklarını belirtmeleri oldukça olumlu bir sonuçtur. Öğrencilerde yeni bilgilerin algılanmasını arttırmak için önceki yaşantılarla ilişkilendirilmesi önerilmektedir. Öğretmen ve öğrencilerin çevredeki kaynaklardan maksimum düzeyde faydalanmaları öğrenme sürecine olumlu katkı sağlayacaktır. Eğitimciler arasında ders sürecinde öğrencilere ne kadar fazla bilgi öğretilirse o kadar çok faydası olacağı gibi yanlış bir anlayış vardır. Temelde yansıtıcı öğretmenlerden beklenen ne öğrettikleri değil nasıl ve niçin öğrettikleridir.

## **2.11. Değerlendirme İle İlgili Becerileri Uygulamaya İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, değerlendirme bölümündeki maddelerden öncelikle, “öğrencilerimin başarısız olmasında gerçek sorumluluğu irdelerim”, “yalnız bilgiyi değil beceriyi de değerlendiririm” ve öğrencilerimin beni değerlendirmelerine fırsat veririm” becerilerinin **fazla** düzeyde gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Geleneksel eğitim görüşünde öğrenciler başarılı başarısız olarak sınıflandırılmakta başarısız öğrenciler için başarısızlıklarının nedenlerini hiç kimse irdelememekte ve faturayı öğrenciye çıkartmaktadırlar. Sonuçta öğretmenler başarılı öğrenciler ile yollarına devam etmektedirler. Yalnız bilgiyi değil beceriyi de değerlendiririm maddesi yeni programın öngördüğü gibi olumlu çıkmıştır. Ancak; dersin sonunda öğretimle ilgili düşüncelerimi yazarım becerisinin **az** düzeyde uygulanması düşünülmesi gereken bir sonuçtur. Öğretmenler, değerlendirmenin niteliğini arttırmak için öğrenme-öğretme

sürecini kayıt altına almak zorundadır. Öğretmenler, elde edilen bu verilerden problemleri daha geniş bir zeminde inceleyebilir.

### 2.12. Sınıf Yönetimi İle İlgili Becerileri Uygulamaya İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenler, “öğrencilerime içten davranırım” ve “öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalogu arttırırım” maddelerine yönelik **çok fazla** düzeyde görüş bildirmeleri dikkate değerdir. Çünkü öğrencilere içten davranmak ve ruhuna dokunmak onların dünyasına açılan ilk kapıdır. Bu sayede öğrenci öğretmen arasında diyalog artar. Öğretmenler, yansıtıcı düşünme becerilerini en etkin biçimde geliştirebilmeleri için öğrencilerin ve kendisinin güvende hissettiği bir sınıf iklimi oluşturmalarıdır. Ancak; öğretmenlerin, “ceza ve tehdidi sınıf düzeni için gerekli görürüm” maddesini **fazla** düzeyde işaretlemeleri oldukça düşündürücü bir sonuçtur. Ceza ve tehdit yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesine olumsuz etki yapmaktadır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin devamlı olarak tedirgin olduğu bir ortamda bilgi üretmesi imkansızdır. Eğitim sistemimizde aşılması gereken en önemli problemlerden biri de budur.

### 2.13. Mesleki Etkileşim Çevresinde Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Beceri ve Uygulamaları Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin, “okul içi ilişkilerde güven inşa ederim”, “meslektaşlarımla fikirlerimi dikkate alırım” ve “okulda bilginin ve başarının paylaşılmasını sağlarım” maddelerini **fazla** düzeyde gerçekleştirmeleri olumlu bir sonuçtur. Okul içi ilişkilerde güven inşa etmek bilginin dolaşımını kolaylaştıran bir altyapıdır. Bu süreçte düşünen okulu inşa etmek daha kolay olmaktadır. Öğretmenler mesleki yaşamlarında ilerlemek istiyorlarsa çevreyi çok iyi izleyebilmeli ve bu süreci öğrenme-öğretme sürecine taşıyabilmelidir. Öğretmenlerin okulda ve okul dışında yapacağı etkinliklerle öğretmenlerin mesleki deneyimlerini paylaşması okulun gelişmesine olumlu etki sağlamaktadır. Ancak; eğitim sisteminin tamamlayıcı rolünü üstlenen velilerle düzenli biçimde görüşürüm maddesini **orta** düzeyde gerçekleştirmeleri düşündürücü bir sonuçtur. Çünkü; öğretmenler, öğrencilerinin becerilerini maksimum düzeyde geliştirmek için veli ile ortak hareket etmek zorundadırlar.

#### 2.14. Sınıf öğretmenlerinin Yanıttıcı Düşünme İle İlgili Görüş ve Uygulamaları Mesleki Yaşamlarında Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler, “yaşam boyu eğitim fikrini benimserim” ve “mesleğimin her evresinde gelişmeye açığım” uygulamalarını **çok fazla** düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar itibariyle öğretmenlerin mesleğinin her evresinde gelişmeye ve değişmeye açık olduklarını söyleyebiliriz. Meslek içinde tüm mesleki deneyime sahip öğretmenlerin hizmet içi eğitim kursları düzenlendiği takdirde çok büyük bir oranda katılım sağlanacağını bekleyebiliriz. Toplumun değişiminde örnek ve önder olması gereken öğretmenler yaşam boyu eğitimi benimsemeli ve sürekli gelişmeye açık olmalıdır.

### **3. ÖNERİLER**

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıdaki altı başlık altında ele alınmıştır.

#### **Milli Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler**

- Öğretmenlere belli aralıklarla yansıtıcı düşünme ile ilgili seminerler ve hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir. Öğretmenlere ölçme değerlendirme, sınıf yönetimi ve düşünme öğretimi gibi konular ile ilgili akademisyenler tarafından bilgi verilmelidir. Düzenlenecek olan kurslara bütün öğretmenlerin katılımı sağlanmalıdır.
- Okullarda teknoloji sınıfları oluşturulmalı ve fiziksel ortamlar çağın ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde düzenlenmelidir.

#### **Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler**

- Öğretmen yetiştiren fakülteler, teorik eğitimin yanında mesleki uygulamaların arttığı ve devamlı mesleki gelişimini sağlayan uygulamaya yönelik yansıtıcı öğretim, mikro öğretim, seminerler ve eylem araştırmaları gibi çağdaş yaklaşımlara yer vermelidir.
- Öğretmen adaylarının eğitiminden sorumlu olan öğretim elemanlarının yansıtıcı düşünen kişiler olması gerekmektedir. Bunun için gerekli alt yapı hazırlanmalıdır.

#### **Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler**

- Okulun fiziksel özelliklerinin yanında, öğretmen ve öğrencilerinin yansıtıcı düşüncelerini besleyecek araç-gereç ve etkinlikler sağlamalıdır.

- Okul yöneticileri öğretim liderliği rolünü en etkin biçimde oynamalıdır. Öğrenme öğretme sürecine etki eden tüm olumsuzlukları veliler, öğretmenler ve öğrenciler ile işbirliği içinde çözmelidir.
- Okul içi ilişkilerde güven inşa ederek işbirliğine dayalı çalışma kültürü oluşmasında okul yöneticisi lider konumda olmalıdır. Demokratik bir yönetim sergileyerek okul kültürünün oluşmasına öncelik etmelidir. Bilgi ve başarının paylaşılmasını sağlamalıdır. Okul ile ilgili kararlarda öğretmeni, öğrenciyi, veliyi ve tüm okul personelini ortak etmeli, okul hedefleri uğruna birlikte hareket etmelidir.

### **Öğretmenlere Yönelik Öneriler**

- Öğretmenler, ders sürecinde sürekli olarak nasıl ve niçin öğrettiğine dikkat etmelidir.
- Öğretmenler sınıfta güven inşa ederek öğrencilerin her alanda kendini ifade etmesine fırsat vermelidir. Yoğun programın dışına çıkarak öğrencilerin düşünmesini zenginleştirecek etkinlikler planlamalıdır.
- Eğitimde oldukça yetersiz olan bireyin kendini acımasız biçimde kritiğe tabi tutmasıdır. Öğretmenlerin mesleki uygulamalarında başarılı olmaları için çevre tarafından gelen olumlu ve olumsuz eleştirilere açık olması gerekmektedir. Öğretmenler okul çevresi tarafından yapılan eleştirileri ve her dersten sonra başarı ve başarısızlığını not alıp ve bunlar üzerine sürekli düşünmelidir. Bunun sonucunda öğretmenler kendilerini yenilemeye ve geliştirmeye ihtiyaç duyarlar.
- Eğitimde temel öngörü, öğrencilerin mevcut bilgileri de kullanarak bir şeyler üretmesi ve yaratmasıdır. Öğretmenler eğitimle ilgili yaptığı her çalışmada öğrencilerin var olan yaratıcı yeteneklerini geliştirmesini hedeflemelidir.

- Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmede etkili olup olmadıklarını izlemeli, değiştirmeli ve düzenlemelidirler. Bu sayede öğretmenler okulda ve okul dışında sürekli düşünmeyi hayat tarzı haline getirir ve bitmeyen eğitim hedefini yakalamış olur.
- Öğretmenler, öğrencilere sorumluluk vermeli, karar verme sürecinde onları aktif konuma getirmelidir.
- Öğretmenler, gün sonunda derste ilginç buldukları sorunları, eksikleri ve ürettikleri fikirleri kendi cümleleriyle yansıtarak günlük tutmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerinin fikirlerini ve görüşlerini önemseyerek onların öz yeterlilik bilincini artırmalıdır.
- Öğretmenler evet/hayır türü sorular yerine öğrencilerin kendini ifade etmesini sağlayacak uzun cevap gerektiren sorular sormalıdır. Uzun cevaplı sorular öğrencileri düşünmeye sevk edecektir.
- Öğretmenlerin öğrencilerine kazandıracakları en önemli değer, başarılı problem çözümler olarak yetiştirilmelerini sağlamalarıdır. Yansıtıcı öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinde problem çözmeyi bir araştırmacı gibi kullanmalı ve gerçekleştireceği etkinliklerde bu becerileri geliştirecek süreçlere başvurmalıdır.
- Öğretmenler, dersin hazırlık aşamasında öğrencilerin seviyelerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. Derse geçmeden alışılmış hareketlerin dışına çıkarak, sürekli yaşantılarını düşünerek ve içeriği önceden planlayarak nasıl yapacağını düşünmeli ve planlamalıdır. Öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecine sürekli yenilik getirerek ve canlı tutarak öğrencilerin okula ilgisini arttırmalıdır.
- Öğretmenler, ders sırasında öğrencilerin yaşantılarını sınıfa getirerek ve çevredeki kaynaklardan maksimum düzeyde yararlanarak bilgileri somutlaştırmalıdır.



- Öğretmenler, değerlendirme aşamasında yalnız bilgiyi değil beceriyi de değerlendirmelidir. En iyi değerlendirme belli bir dönemde yapılan değil sürekli yapılandır. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini zenginleştirecek alternatif değerlendirme yaklaşımları gündeme getirilmelidir. Öğretmenler her günün sonunda öğretim ile ilgili düşüncelerini yazmalı sürekli onları gözden geçirerek değişiklik yapmak için düşünmelidir.
- Öğretmenler, öğrencileri değerlendirmede yalnız sonuç değil, süreç değerlendirmeyi de kapsama alarak alternatif değerlendirme yaklaşımlarını (portfolyo, kavram haritaları, öğrenme logoları, günlükler, projeler vb.) uygulamaya koymalıdır. Öğrencilerden elde edilen bu verilerle öğretmenler öğrencilerine sürekli dönüt vererek zayıf ve güçlü yanlarını belirtmelidir.
- Öğretmenler öğrencilerinin bilişsel gelişiminin yanı sıra, duyuşsal ve psiko-motor alanların birlikte gelişmesini sağlayarak eğitimde çok yönlü birey yetiştirme yaklaşımını ortaya koymalıdır.
- Öğrencinin bağımsız çalışmalarını destekleyerek bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem vermelidir.
- Öğretmenler, okulda ve okul dışında meslektaşlarıyla fikirlerini, projelerini ve eğitimde son gelişmeleri rahat biçimde paylaşabilecekleri okul kültürü oluşturmalı ve mesleki gelişiminin yanında, meslektaşlarının gelişmesini de desteklemelidir.
- Öğretmenler, öğrencilerinin eğitim sürecine etki eden tüm faktörlerini veliler ile düzenli biçimde görüşmeli ve işbirliği içinde problemleri çözmelidir. Öğretmenler, eğitimde ihmal edilecek tek birey yoktur misyonunu taşımalıdır.
- Öğrencilerin, çalışmaları belirli bir günde velilerin değerlendirmesine açılmalıdır. Bu sayede öğrencilerin kendine güveni artacak, daha güzel çalışmalar ortaya çıkarmada motive olacaktır.

- Öğretmenler, ceza ve tehditten çocukların gelişmesine olumsuz etkileri nedeniyle sakınmalıdırlar. Öğrencilerin kendilerini sözlü ve yazılı olarak rahat biçimde ifade edebilmeleri için kendilerini güvende hissettikleri bir sınıf iklimi oluşturmalıdır.
- Öğretmenler, mesleki başarısını devam ettirebilmek için değişen dünyayı iyi izleyebilmelidir. Her öğretmen yaşam boyu eğitim fikrini benimsemeli ve gelecekteki mesleki yaşamı için uzun vadeli planlar yapmalıdır.
- Öğrenciler nasıl değerlendirileceğini bilmelidir. Öğretmenler değerlendirme sürecinde ölçüt geliştirmeli ve yaptığı ölçütlerden öğrencilerini haberdar etmelidir.

#### **Velilere Yönelik Öneriler**

- Veliler çocuklarıyla ilgili düzenli biçimde öğretmenleriyle görüşmeli ve eğitimde tamamlayıcı rolünün dışına çıkmamalıdır.
- Aile ortamında herhangi bir karar alınırken çocukların görüşleri alınmalı ve karara ortak edilmelidir. Bu çocukların öz yeterlilik bilincinin gelişmesine katkıda bulunacaktır.
- Veliler öğrenci çalışmalarını değerlendirme sürecinde öğretmenleri ile ortak hareket etmelidir. Değerlendirmede amaçlanan hedefler tespit edilmeli ve her iki tarafta kabul görmelidir. Okul içi ve okul dışında yapılan etkinlikler desteklenmelidir.

#### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Öğretmen yetiştiren fakültelerde, öğretmen adaylarının mesleki uygulama derslerinde yansıtıcı düşüncelerini geliştirme üzerine araştırmalar yapılabilir.

- Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan stajyer öğretmenlerin aldıkları temel eğitim ve hazırlayıcı eğitim kurslarında yansıtıcı düşünmeyi besleyen stratejilerin etkililik derecesinin ne düzeyde olduğu araştırılabilir.
- Öğrencilerin yansıtmasını sağlayan öğretim günlüklerinin eğitim sürecinde ne düzeyde etkili olduğu araştırılabilir.
- Öğrencilerin buldukları eğitim çevresinin yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde ne düzeyde etkili olduğu araştırılabilir.
- Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmede öğretmen ve veli arasındaki ilişkiye bakılabilir.

## KAYNAKLAR

- Adler, A. (1996). **Çocuk Eğitimi**. (Çev. K. Şipal) İstanbul: Cem Yayınevi.
- Akalın, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Okullardaki Öğretmenlik Uygulamaları Sırasında Geleneksel Öğretmenlik Uygulamasıyla Mikro Öğretim Uygulamasının Karşılaştırılması. **Eğitim Araştırmaları**. **20** (5), 1-12.
- Altınok, H. (2002). Yansıtıcı Öğretim: Önemi ve Yansıtıcı Öğretmen Eğitime Yansımaları. **Eğitim Araştırmaları**. **8** (2), 66-73.
- Anonim. (2005). **İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu (Eğitim Amacıyla Hazırlanan Taslak Baskıdır)**. MEB. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını.
- Atay, D. Y. (2003). **Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bağcıoğlu, G. (2000). Öğretmen Adaylarında Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikler.VIII. **Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi** (1-3 Eylül 1999), Cilt 1. Trabzon.
- Balcı, A. (2002). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1995). **Talim ve Terbiyede İnkılap**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Baştürk, R. (2005). Overview of the Performance Assessment. **Eğitim Araştırmaları**. **21** (5), 62-75.
- Bayram, H ve Sökmen, N (2000). Eğitimde Kavram Haritalarının Önemi. **Eğitim ve Bilim**. **25** (115), 39.
- Bilen, M. (2002). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bilir, M. (2004). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimi. **Çağdaş Eğitim**. **29** (308), 27-33.
- Boyd, E. & Fales, A. (1983). Reflective Learning: Key to Learning from Experience. **Journal of Humanistic Psychology**. **23** (2), 99-117.
- Brown, D. (1999). Promoting Reflective Thinking: Perservice Teachers' Literacy Autobiographies as a Common Text. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**. **45** (5), 402-410.
- Chaine, R. N & Chaine, G. (2002). **Beyin Temelli Öğrenme**. (Çev: G. Ülgen). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çepni, S. , Özsevgeç, T & Gökdere, M. (2003). Bilişsel Gelişim ve Formal Operasyonel Dönem Özelliklerine Göre ÖSS Fizik ve Lise Fizik Sorularının İncelenmesi. **Milli Eğitim Dergisi**. Ankara: MEB Basımevi, Sayı: 157.
- Çetinkaya, P. & Erkin, E. (2002). Assessment of Metacognition and its Relationship with Reading Comprehension, Achievement, and Aptitude. **Boğaziçi University Journal of Education**. **19** (1), 1-11.
- Demirci, C. (2000). Eleştirel Düşünme. **Eğitim ve Bilim**. **25** (115), 1-9.
- Demirel, Ö. (2003). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dewey, J. (1966). **Tecrübe ve Eğitim**. (Çev. Fatma Başaran ve Fatma Varış).
- Dewey, J. (1930). **The Shool and Society**. (Çev. B. Avni). İstanbul: Devlet Matbaası.
- Drucker, F.P. (1993). **Kapitalist Ötesi Toplum**. (Çev. Belkıs Çorakçı). İstanbul: İnkılap Kitapevi.

- Ekiz, D. (2003). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Düşünceleri. **Milli Eğitim Dergisi**. Ankara: MEB Basımevi, Sayı: **158** (31), 146-160.
- Ekiz, D. (2006). Self-Observation and Peer-Observation: Reflective Diaries of Primary Student-Teachers. **Elementary Education Online**. **5** (1), 47-57.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). **Eğitimde İletişim**: Ankara. Anı Yayıncılık.
- Erginer, E. (2000). **Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1982). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Ltd. Şti.,
- Fallon, M.A. & Brown, S.C. (2002). Crossing Over From Student Teaching to First Year Teaching. **School of Education**. **4** (1), 37-46.
- Genç, B. (2004). The Nature of Reflective Thinking and Its İmplications For İn-Service Teacher Education. **Çurkurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. **13** (1), 235-243.
- Gren, J. E. & Smyser, S. O. S. (1996). **The Teacher Portfolio ( A Strategy for Professional Development and Evaluation)**. Pennsylvania: Tecnomic Publication.
- Griffith, B. A & Frieden, G. (2000). Facilitating Reflective Thinking in Counselor Education. **Counselor Education and Supervision**. **40** (2), 82-94.
- Grossman, S & Williston, J. (2001). Strategies for Teaching Early Childhood Students to Connect Reflective Thinking to Practice. **Childhood Education**. **4** (77), 236-240.

- Guttek, G. L. (2001). **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**. (Çev. Nesrin Kale). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Harmon, M. G & Morse, L. W. (1995). Strategies and Knowledge in Problem Solving: Results and İmplication for Education. **Education**. **115** (4), 580-592.
- Hollingworth, R. W & McLoughlin, C. (2000). **Developing First Year Science Student'Problem Solving Skills: Can We Do it Online?**.  
[http://www.ascilite.org.au/conferences/coffs00/papers/rowan\\_hollingworth.pdf](http://www.ascilite.org.au/conferences/coffs00/papers/rowan_hollingworth.pdf)  
(9 Ocak 2006'da alındı).
- İpşiroğlu, Z. (2002). **Düşünme Korkusu (Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretmenin Temelleri)**. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Kazancı, O. (1989). **Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi**. Ankara: Kazancı Kitap Ticaret A.ř.
- Kazu, H. (1996). **Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği**. (Yayınlanmış Doktora Tezi) Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kember, D. (2000). Development of a Questionnaire to Measure the Level of Reflective Thinking. **Assessment & Evaluation in Higher Education**. **25** (4), 381-395.
- Kirk, R. (2000). A Study of the Use of a Private Chat Room to İncree Reflective Thinking in Pre-Service Teachers, **College Student Journal**. **34** (1), 8-18.
- Kish, C. K. & Sheehan, J. K. (1997). Portfolios in the Classroom: a Vehicle for Developing Reflective Thinking. **High School Journal**. **80** (4), 254-261.
- Korkut, F. (2004). **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Koszalka, T. A, Song, H.D & Grabowski, B. L. (2001). Learners Perceptions of Design Factors Found in Problem-Based Learning (PBL) that Support Reflective Thinking. [www.eric.ed.gov/sitemap/html\\_0900000b801770ec.html](http://www.eric.ed.gov/sitemap/html_0900000b801770ec.html) - 5k
- Krejcie, R. V. and Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities, **Educational and Psychological Measurement**. **30**, 607-610.
- Kuhn, D. (1990). **Developmental Perspectives on Teaching and Learning Thinking Skills**. New York, N.Y.
- Küçükahmet, L. (2004). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Langer, A. M. (2002). Reflecting on Practice: Using Learning Journals in Higher and Continuing Education. **Teaching in Higher Education**. **7** (3), 337-351.
- Lim, E. S. & Cheng, P. W. C. & Lam, M. S. And Ngan, S. F. (2003). Development Reflective and Thinking Skills by Means of Semantic Mapping Strategies in Kindergarten Teacher Education. **Early Child Development and Care**. **173** (1), 55-72.
- Lipman, M. (1991). **Thinking in Education**. Oakleigh: Cambridge University Pres.
- Loughran, J. J. (1996). **Developing Reflective Practice: Learning about Teaching and Learning through Modelling**. London: The Falmer Pres.
- Martin-Kniep, G. O. (1998). **Why Am I Doing This? (Purposeful Teaching Through Portfolio Assessment)**. New York: Print in The United of America on Acid-Free Paper.
- Milson, A. J. & Brantley, S. M. (1999). Theme-Based Portfolio Assessment in Social Studies Teacher Education. **Social Education**. **65** (6), 374-376.



- Moallem, M. (1997). The Content and Nature of Reflective Teaching: a Case of an Expert Middle School Science Teacher. **The Clearing House**. **70** (3), 143-151.
- Montgomery, J. R. (1992). **Reflection, A Meta Model for Learning and a Proposal to Improve the Quality of University Teaching**. Educational Resources Information Center (Eric).
- Moore, K. D. (2003). **Öğretim Becerileri**. (Çev. N. Kaya). Ankara.
- Moore, A. (2004). **The Good Teacher**. London: Routledge Falmer.
- Morgan, N. & Saxton, J. (1994). **Asking Better Questions**. Ontario: Pembroke Publishers.
- Norton, J. L. (1994). Creative Thinking and Reflective Practitioner. **Journal of Instructional Psychology**. **21** (2), 139-148.
- Nottingham, J. E. (1998). **Using Self-Reflection for Personal and Professional Development in Student Affairs**. New Directions for Student Services, 84, 71-81.
- Özkan, A. Ş. (2003). **Teachers' Perceptions of Constraints on Improving Student Thinking in High Schools**. ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü. Ankara.
- Özden, Y. (1999). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Penso, S, Shoham, E. & Shiloah, N. (2001). First Steps in Novice Teachers' Reflective Activity. **Teacher Development**. **5** (3), 323-337.
- Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another Look at John Dewey ve Reflective Thinking. **Teacher College Record**. **104** (4), 842-886.

Ross, D. D, Bondy, E & Kyle, D. W. (1993). **Reflective Teaching Student Empowerment (Elementary Curriculum and Methods)**. New York: Macmillan Publishing Company.

Russell, B. (2001). **Eğitim Üzerine**. (Çev. Nail Bezel). İstanbul: Say Yayıncılık.

Saban, A. (2002). **Öğrenme ve Öğretme Süreci**. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Schweiker-Marra, K. Holmes, J. H. & Pula, J. J. (2003). **Training Promotes Reflective Thinking in Pre-Service Teachers**. The Delta Kapa Gamma Bulletin: At Frostburg State University.

Semerci, N. (1999). **Kritik Düşünmenin Mikro Öğretim Dersinde Eleştiri Becerisini Geliştirmeye Etkisi** (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.

Shook, J. R. (2003). **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**. (Çev. Celal Türer). İstanbul: Üniversite Kitapevi.

Smith, C. B. (1991). **A Commitment to Critical Thinking**. Indiana: Grayson Bernard Publishers.

Şahinel, M. G. (2003). **Etkin Öğrenme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Toffler, A. (1981). **Şok**. (Çev. Selami Sargut). İstanbul: Altın Kitapları.

Thorpe, K. (2004). Reflective Learning Journals: from Concept to Practice. **Reflective Ractice**. 5 (3), 327-343.

**Türkçe Sözlük**, (1993). Milliyet Yayını.

Ün Açıkgöz, K. (2003). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Ünver, G. (2003). **Yansıtıcı Düşünme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Vygotsky, L. S. (1998). **Düşünce ve Dil**. (Çev. S. Koray). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

Yavuz, A. (2005). The Challenge of Implementing The Reflective Practice in a Particular Elt Department: Perceptions of Nine Teacher Educators. **Eğitim Araştırmaları**. **5** (18), 236-252.

Wenzlaff, T. (1994). Training the Student to Be a Reflective Practitioner. **Training the Student Teacher**. **115** (2), 278-288.

Wilson, J. & Jan, W. L. (1993). **Thinking for Themselves Developing Strategies for Reflective Learning**. Australia: Eleanor Curtain Publishing.

## EKLER

EK	SAYFA
I. ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ANKET .....	114
II. ANKET UYGULANMASI İÇİN DİYARBAKIR İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NDEN ALINAN İZİN YAZISI .....	118

## EK I

Değerli Eğitimci,

Bu anket, ilköğretim I. Kademesinde çalışan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüşleri ve değerlendirilmesi amacı ile yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere düzenlenmiştir. Bu aşamada ilgili taraf olarak sizlerin görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ankette elde edilen veriler söz konusu bilimsel araştırmada kullanılacaktır. Ankette vereceğiniz cevaplar, araştırma bulgularının gerçeğe uygunluk derecesini yükseltecektir. Dolayısıyla her soruya cevap vermeniz, araştırma sonuçları açısından önemlidir. Adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı

Murat YORULMAZ  
Fırat Üniversitesi  
Teknik Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Sınıf Öğretmeni

Danışman Öğretim Üyesi

Yrd.Doç.Dr.Hilal KAZU  
Fırat Üniversitesi  
Teknik Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümleri

### BÖLÜM I

#### KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz? ( ) Kadın ( ) Erkek
2. Mezun olduğunuz yüksekokul/fakülte?.....
3. Öğretmenlik deneyiminiz?.....  
( ) 1-5 ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) 21 yıl ve üzeri

#### II. YANSITICI DÜŞÜNME YÖNTEMİNİN UYGULANMASIYLA İLGİLİ SORUNLARIN NEDENLERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİZ

4. Sizce görev yaptığınız okulun sosyo-ekonomik düzeyi nedir?  
[ ]Yüksek [ ]Orta [ ]Düşük
5. Sizce yansıtıcı düşünmenin uygulanmasıyla ilgili olarak karşılaşılan sorunların nedenleri nelerdir?  
( birden fazla işaretleyebilirsiniz).
  - 1.( ) Öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerinin göz ardı edilmesi.
  - 2.( ) Sınıf öğretmenlerinin düşünce eğitimi almamış olması.
  - 3.( ) Program içeriklerinin yansıtıcı düşünmeye yönelik olmaması.
  - 4.( ) Yansıtıcı öğrenmeye yönelik herhangi bir hizmet-içi eğitimin verilmemesi
  - 5.( ) Öğrencilerin düşünmelerini geliştirecek stratejilerin (beyin fırtınası,tartışma vb.) sınıfta yeterli olmaması.
  - 6.( ) Uygulamada, rehber ve kılavuz kaynakların ihtiyaca cevap vermemesi.
  - 7.( ) Sınıf yönetiminin çağdaş değerlerde olmaması.
  - 8.( ) Program içeriklerinin yoğun olması.
  - 9.( ) Öğretmen ve öğrenci arasındaki işbirliğinin yetersiz olması
  - 10.( ) Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde davranışı değil de bilgiyi önemsemesi.
  - 11.( ) Ders programında öğrencinin ilgisini çekecek etkinliklere yer verilmemesi
  - 12.( ) Değerlendirmede öğrencinin düşüncelerine önem verilmemesi.

- 13.( ) Öğrencilerin yaşantılarını zenginleştirecek etkinliklerin yeterli olmaması.  
 14.( ) Sınıf öğretmenin öğretmen merkezli eğitimin etkisinden kurtulamaması.  
 15.( ) Öğretmenlerin her dersten sonra kendini değerlendirme kültürü edinmemiş olması.  
 16.( ) Öğretmenlerin düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikleri hazırlamaya yeterli zamanlarının olmaması  
 17.( ) Başka:.....

**6. Bu sorunları gidermek için neler yapılmalıdır?**

1. ( ) Lisans derslerinde yeni yöntemler ve stratejiler uygulanmalıdır.  
 2. ( ) Öğrencinin sözlü ve yazılı olarak kendini ifade etmesine izin verilmelidir.  
 3. ( ) Öğrencinin öz yeterliliğine uygun etkinlikler planlanmalıdır.  
 4. ( ) Öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmalıdır.  
 5. ( ) Öğrenciler okuma alışkanlığı kazanması için teşvik edilmelidir.  
 6. ( ) Sınıfta düşünme kültürü oluşturulmalıdır.  
 7. ( ) Düşünmeye sevk eden sorular sorulmalıdır.  
 8. ( ) Öğrencinin düşündürücü sorular sorabilmesi için ortam sağlanmalıdır.  
 9. ( ) Demokratik sınıf yönetimi uygulanmalıdır.  
 10.( ) Yeterli araç gereç sağlanmalıdır.  
 11.( ) Eğitim programları yansıtıcı düşünmeyi sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır.  
 12.( ) Yansıtıcı düşünme uygulamalarını tanıtıcı hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.  
 13.( ) Öğrencilerin durumu ve kendini değerlendirmesine fırsat verilmelidir.  
 14.( ) Başka:.....

**7. Aşağıdaki yansıtıcı düşünme becerilerinin sizin için ne düzeyde olduğunu belirtiniz. Lütfen uygun yere X işareti koyunuz.**

	Çok Fazla	Fazla	Orta	Az	Çok Az
1. Farklı tavırları, inançları, kültürleri, ahlakları, değerleri ve yaşam biçimini düşünürüm.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Düşünme ve konuşma için öğrencilerime süre veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
3. İçsel konuşma (kendine soru sorma) becerisine sahibim.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Sınıfta düşünmenin geliştirilebilmesi için güvenli bir ortam hazırlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Öğretimimi sürekli ve amaçlı olarak düşünürüm.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Öğrencilerimin düşüncelerini eğitim- öğretime ortak ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler planlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Açık uçlu sorular sorarım.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Öğrencilerime yüksek sesle düşünme ortamı sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Öğrencilerimin öğrenme ve öğretme süreçleri üzerine düşüncelerini ve yazmalarını isterim.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Derste evet/hayır gibi kısa cevap gerektiren sorular sorarım.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Herhangi bir şey hakkındaki düşüncelerimi açıkça ifade ederim.( )	( )	( )	( )	( )	( )
13. Kendi görüşlerime ve öğretim uygulamalarıma karşı tepkilere açık davranırım.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Çevredekilerin kendimi eleştirmelerine fırsat veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Her dersten sonra başarı ve başarısızlığımın kritiğini yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Dersi vermeden önce kendi kendime eleştiri yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Olaylara değişik açılardan bakarım.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Öğrencilerimin hayal kurmalarına fırsat veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Öğrencilerimin soru üretmeleri için onlara fırsat tanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Öğrencilerimin şu anda yaptığı davranışlarının gelecekteki nasıl etkileyeceğini tahmin etmelerini öğretirim.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Karşıma çıkan zorlukları kolayca sezebilirim.	( )	( )	( )	( )	( )

	Çok Fazla	Fazla	Orta	Az	Çok Az
22. Öğrencilerimin problemlere alternatif çözüm getirmelerine fırsat veririm	( )	( )	( )	( )	( )
23. Okulda ve okul dışında sürekli düşünmeyi hayat tarzı haline getiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Öğrencilerimin nasıl öğrendiğini düşünürüm.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Öğrencilerim için yüksek beklentilere sahip olursam daha başarılı olacağıma inanırım	( )	( )	( )	( )	( )
26. Kendi öğretimimi izler ve yönetirim.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Öğrencilerimin gelecekle ilgili yüksek standartlar ve beklentiler oluştururum.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Problem çözme becerisine sahibim.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Herhangi bir konuda ihtiyacım olan bilgiye nasıl ulaşacağımı bilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Problemlerin çözümünü kolaylaştırırım.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Karar verme sürecinde öğrencimi aktif konuma getiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Sonuçlara ulaşmada hangi yolları izleyeceğini öğretirim.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Bulabildikleri her kaynaktan bilgi araştırmaları için güdülerim.	( )	( )	( )	( )	( )
34. Öğrencimin öğrenmede sorumluluk almasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Öğrencilerimi bağımsız çalışmaya teşvik ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
36. Öğrencilerimin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
37. Öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirtirim.	( )	( )	( )	( )	( )
38. Öğrencilerimde bilişsel gelişmenin yanı sıra duyuşsal ve devinişsel (psiko-motor) alanın birlikte gelişmesini sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
39. Öğrencilerime kendi gelişimlerini izleme imkanı sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
40. Öğrencilerimin gelişimlerini izler ve kayıt ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
41. Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
42. Herhangi bir etkinliğe başlamadan ya da karar vermeden önce nasıl yapacağımı düşünür ve planlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
43. Planlarımı hazırlarken öğrencilerin seviyelerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundururum.	( )	( )	( )	( )	( )
44. Derse geçmeden önce içeriği önceden planlarım	( )	( )	( )	( )	( )
45. Dersten önce tecrübelerimi sık sık gözden geçiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
46. Yeni öğrendiklerimi önceki yaşantılarımla ilişkilendiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
47. Ne öğrettiğime değil nasıl ve niçin öğrettiğime dikkat ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
48. Öğrencilerimin öğrenmeleriyle ilgili olumlu kaygılar taşıırım.	( )	( )	( )	( )	( )
49. Yaşantıların sınıfa getirilmesini sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
50. Öğrenme öğretme sürecinde çevredeki kaynaklardan yararlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
51. Kendi yaşantılarımla ders konularını birbirine bağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
52. Öğrencilerimin başarısız olmasında gerçek sorumluluğu irdelerim.	( )	( )	( )	( )	( )
53. Kendimi ve durumu değerlendirme yeteneğine sahip olduğuma inanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
54. Yalnız bilgiyi değil beceriyi de değerlendiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
55. Öğrencilerimin beni değerlendirmelerine fırsat veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
56. Değerlendirme yapabilmeleri için ölçüt geliştirmelerine yardım eder ve değerlendirmeye ortak ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
57. Her zaman öğretme sürecini değerlendirir ve değişiklik yapmak için düşünürüm.	( )	( )	( )	( )	( )

	Çok Fazla	Fazla	Orta	Az	Çok Az
58. Öğrenme süreci sonunda öğrencinin kendini değerlendirmesine fırsat tanırım	( )	( )	( )	( )	( )
59. Dersin sonunda öğretim ile ilgili düşüncelerimi yazarım.	( )	( )	( )	( )	( )
60. Öğrencilerime içten davranırım.	( )	( )	( )	( )	( )
61. Öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalogu arttırırım.	( )	( )	( )	( )	( )
62. “Eğer gerekli ortam ve koşullar sağlanırsa, farklı yöntemlerle,farklı sürelerde, farklı düzeyde de olsa tüm öğrenciler öğrenebilir” misyonunu taşıırım.	( )	( )	( )	( )	( )
63. Öğrencilerimin ve kendimin güvende hissettiği bir sınıf iklimi oluşturunum.	( )	( )	( )	( )	( )
64. Derste zamanı dikkatli kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
65. Ceza ve tehdidi sınıf düzeni için gerekli görürüm.	( )	( )	( )	( )	( )

8. Aşağıdaki mesleki etkileşim çevrenizde yansıtıcı düşünme ile ilgili beceri ve uygulamaları ne düzeyde gerçekleştirdiğinizi belirtiniz. Lütfen uygun yere X işareti koyunuz.

66. Okul içi ilişkilerimde güven inşa ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
67. Meslektaşlarımın fikirlerini dikkate alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
68. Okulda bilginin ve başarının paylaşılmasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
69. Kendi mesleki gelişimim kadar meslektaşlarımın gelişmesini de teşvik ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
70. Gelecekle ilgili planlar yapmada öğrencilerin çevreyi iyi tanımalarını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
71. Meslektaşlarım ile etkili tartışma yapabilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
72. Meslektaşlarım yaptığım etkinlikleri destekler.	( )	( )	( )	( )	( )
73. Okulda işbirliğine dayalı bir çalışma ve öğrenme kültürü oluşmasına öncülük ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
74. Okul üyeleriyle birlikte düşünce üretirim.	( )	( )	( )	( )	( )
75. Okul yöneticileri düşüncelerimi önemserler.	( )	( )	( )	( )	( )
76. Velilerle düzenli biçimde görüşüm.	( )	( )	( )	( )	( )

9. Aşağıdaki yansıtıcı düşünme ile ilgili görüş ve uygulamaları mesleki yaşamınızda ne düzeyde gerçekleştirdiğinizi belirtiniz. Lütfen uygun yere X işareti koyunuz.

77. Yaşam boyu eğitim fikrini benimserim.	( )	( )	( )	( )	( )
78. Mesleğim her evresinde gelişmeye açığım.	( )	( )	( )	( )	( )
79. Öğrencilerimin gelecekte nerede olmak istediklerinin farkına varmasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
80. Problemleri yalnızca anlamakla kalmaz mesleki anlayışımı değiştirmek ve geliştirmek için kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
81. Mesleki yaşamımda şimdi neredeyim ve gelecekte nerede olmak istediğimi düşünürüm.	( )	( )	( )	( )	( )
82. Mesleki gelişimimin denetlenmesine fırsat veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
83. Mesleğimde ilerlemek için amaçlarımı saptarım.	( )	( )	( )	( )	( )



## ÖZGEÇMİŞ

10.10.1977 yılında Kahramanmaraş'ın Döngöle köyünde doğdum. İlkokulu, ortaokulu ve lise tahsilimi Kahramanmaraş'ta tamamladım. 1997 yılında K.T.Ü. Fatih Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nü kazandım. 2001 yılında lisans eğitimimi tamamladıktan sonra aynı yıl Diyarbakır ili Çermik ilçesinde öğretmenlik görevine başladım. 2003 yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümünde Yüksek Lisans eğitimine başladım.