

BIYOLOJİ ÖĞRETMENLERİNİN YANSITICI DÜŞÜNME HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Mine Kır

Türk Telekom Denizcilik Anadolu Meslek Lisesi

Üç Yıldız Cad. No:38, Sürmene- Trabzon

kirmine@hotmail.com

Özet

Araştırmanın amacı profesyonel bir meslek olan öğretmenliğin gelişimi için önemli bir araç olan yansıtıcı düşünmenin öğretmenlerimiz tarafından hangi seviyede yapıldığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda farklı ortaöğretim kurumlarında çalışan beş biyoloji öğretmeni ile yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılmıştır. Elde edilen veriler yorumlayıcı analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin çoğunun yansıtıcı düşünme seviyelerinde eleştirel yaklaşımla yansıtma yaptıkları ve bunu bilinçli olarak yapmadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca eleştirel yaklaşımla yansıtma yapan öğretmenlerin diğer seviyelerde de yansıtma yaptığı görülmüştür. Bu konuda öğretmenlerin fazla bilgiye sahip olmadıkları ve sahip oldukları bilginin de farkında olmadıkları belirlenmiştir. Bu nedenle yansıtıcı düşünme hakkında daha fazla bilgi edinebilecekleri ortamların oluşturulması ve farkındalık düzeylerini arttırmaya yönelik çalışmaların yapılması alanyazına katkı sağlayacaktır.

Anahtar Sözcükler: Yansıtıcı Düşünme Seviyeleri, Biyoloji Öğretmenliği.

INVESTIGATION OF BIOLOGY TEACHERS' OPINION ABOUT REFLECTIVE THINKING

Abstract

The purpose of this study is to examine teachers' level of reflective thinking which is an important tool for the development of teachers' profession. For this purpose, semistructured interview was made with five biology teachers from different schools. The obtained data were analyzed by interpretive analysis method. Analysis of data showed that most of the teachers make reflection critically and unconsciously. Additionally, the teachers which made reflection critically made also other levels of reflection. They don't aware of their knowledge about reflection and not have much knowledge about reflection, have been determined. Therefore, reflective thinking environment will constitute where teachers learn more about reflection, and making efforts to increase the level of awareness will contribute to the literature.

Key Words: Reflective Thinking Levels, Biology Teachers'.

GİRİŞ

Günümüzde her birey ve toplum geçmişte ki eylemlerinden yola çıkarak veya onların aynısını yapmayı düşünerek gelecekte ki davranışları hakkında bazı kararlar almaktadırlar. Bu durum günlük yaşamda olduğu gibi eğitim alanında da benzer şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bireyler önceden sahip oldukları öğrenme şekillerini göz önünde bulundurarak gelecekte ki öğrenmelerine yön vermeye çalışırlar. Geçmiş deneyimlerinden faydalanarak yeni öğrenme şekilleri oluşturmak bireyler tarafından uzun zamandan beri gerçekleştirilmekte, fakat bu durumu açıklayan bir kavram veya tanım bulunmamaktaydı. 1933 yılında Dewey'in eğitim ve sosyoloji alanında yapmış olduğu çalışmalarla bu durumu açıklayan yansıtıcı düşünme kavramı alanyazına girmiştir. Dewey yansıtıcı düşünmeyi; herhangi bir düşünce ya da bilgiye ve onun amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli biçimde düşünme olarak tanımlamıştır. Dewey yansıtıcı düşünme becerisine sahip bireylerin açık fikirli, istekli ve sorumluluk sahibi bireyler olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Yansıtıcı düşünmenin sözlük anlamı; geçmiş eylemlerimize geri dönme veya bazı konular hakkındaki düşüncelerimizi düzeltme, derin ve ciddi düşünme, bir şeyi hatırlama veya anımsama, zihinde sahip olunan bilgileri, farklı bir duruma sokma, yönetme ve bunları sahip olduğumuz duygularımız ve kabullerimizle ilişkilendirmektir. Bu iki tanımdan yola çıkarak yansıtıcı düşünmeyi; bireylerin daha önce meydana getirdikleri eylemler üzerine düşünerek, onun eksik yanları varsa bunları düzeltme yoluna gitmek, eksik yanları yoksa bunu daha iyi bir duruma getirmek için bu eylemlerin üzerine düşünme süreci olarak açıklayabiliriz. Yansıtıcı

düşünme, bu olaylar üzerine düşünürken o anda eylemi yapmamıza neden olan düşüncenin üzerine düşünmektir. Yansıtma sürekli yapılması gereken uzun bir süreç olarak nitelendirildiğinden (Schön,1983) bir anda yapılıp sonuç alınabilecek bir beceri değildir. Birey bu süreç esnasında etkili bir yansıtma gerçekleştirmek istiyorsa bunun gerekliliklerini bilmeli ve onları yerine getirmelidir. Eylers, Giles & Schmiede (1996) yapmış oldukları araştırmalar sonucunda etkili bir yansıtıcı düşünme gerçekleştirebilmek için; yansıtıcı düşünme eylemini sürekli, bağlamsal, zorlu, fırsatlarla dolu ve ilişkili (birbirine bağlı) olması gerektiğini belirtmiştir. Buradan anlaşılacağı gibi yansıtıcı düşünme sadece bir süre yapılabilecek bir eylem değildir. Yansıtıcı düşünme ile her defasında bir önceki durumdan farklı uygulamalara gidilmektedir. Bunun sağlanabilmesi için devamlılık ve birbirine bağlı birbirleriyle ilişkili durumlar ortaya çıkarılmalıdır (Schön,1983). Yansıtıcı düşünmeyi sadece geçmişte yaptığımız düşünceler üzerine düşünme olarak belirtmek eksik bir tanımlama olur. Yansıtıcı düşünme sadece eylemleri gerçekleştirdikten sonra onlar üzerine yaptığımız düşünceler değildir, bunun yanında eylemleri gerçekleştirmeden önce olabilecek durumlar üzerine düşünüp kendimize bir yol çizme aracı olarak da kullanılabilir. Schön (1983) yansıtıcı düşünmenin hangi durumlarda yapılacağı üzerine yapmış olduğu çalışmada yansıtmanın üç farklı zamanda yapılabileceği üzerinde durmuştur. Bunlar eylem öncesinde yapılan yansıtma, eylem esnasında yapılan yansıtma, eylem sonrasında yapılan yansıtma'dır.

Eylem öncesinde yapılan yansıtma, birey önceden sahip olduğu bilgileri kullanarak önüne çıkabilecek yeni durumlar için hazırlık yapmaya çalışır ve yeni durumları nasıl değerlendirebileceği hakkında önceden düşünür. Sınıf ortamlarında karşılaşılabileceği zorlukları ve öğrencilerinin ondan beklentilerini önceden belirleyerek sınıf ortamına gider.

Eylem esnasında yansıtma; bir eylemi gerçekleştirirken o anda aldığımız kararları içine alan süreçtir. Schön eylem esnasında yansıtmayı ayaküstünde düşünme olarak ifade etmiştir (Reflection in action= thinking on foot). Yani yapacaklarımız hakkında daha önceden bir düşünme gerçekleştirmeden durumlarla karşılaşıldığı anda karar verebilme kabiliyetidir. Burada gizli kalmış farkında olmadığımız bilgilerimizi kullanarak, eylemler esnasında duruma hakim olma becerisi ortaya koyarız. Bu durumda birey söyleyebildiklerinden daha fazlasını bilir fakat bunu sözcüklerle belirtmez, eylemlerle ortaya çıkarır. Genellikle beklenmedik durumlarla karşılaşıldığında, aniden gerçekleşen durumlarda doğru kararlar verebilmeyi gerektirir. Bunu yapabilmeyi teorik bilgilerle sağlamak zordur, daha çok kişinin kendi becerisiyle ilgilidir.

Eylem üzerine yansıtma; eylemlerimizi gerçekleştirdikten sonra bir süre durup onların üzerine düşünmemizdir. Nasıl gittiğini, neyin iyi neyin kötü olduğunu, nelerin değiştirilmesi gerektiğine karar vermektir. Eylemler üzerine sorular sorarak ve yeni fikirler geliştirerek eylemleri ve uygulamaları değiştirmektir. Eylem üzerine yansıtma yapmak için belli bir zaman ve çaba harcanmalıdır.

Yansıtıcı düşünmenin uygulamasına yönelik Schön'ün yapmış olduğu tanımlamaların yanında yansıtıcı düşünmenin yapıma seviyelerini açıklayan sınıflandırmalarda bulunmaktadır. Bunlardan biri Habermas 'ın yapmış olduğu seviyelendirmedi. Habermas yansıtıcı düşünmenin üç seviyede yapılabileceğini belirtmiştir. Bunlar; teknik yansıtma düzeyi(technical reflection), bağlamsal yansıtma düzeyi(practical reflection) ve diyalektik –eleştirel-yansıtma düzeyi (critical reflection)'dir.

Teknik yansıtma seviyesi, yansıtmanın temel seviyesidir. Kesin sonuçların verimliliği ve etkililiği üzerinde durulur, sonuçlar hakkında eleştiri ve değişikliklerden bahsedilmez. Var olan bilgi en doğru bilgidir ve varılmak istenen sonuçlara bu bilgilerle varılmalıdır. Yani yeni bir yapılandırmaya, sahip olunan bilgilerde bir değişikliğe gidilmesi düşünülmemektedir. Burada amaç var olan bilgiyi verimli şekilde kullanmaktır. Teknik yansıtma seviyesinde ki öğretmenler genellikle deneyimleri az ve kendilerine uygun dersleri seçen ve derslerde belirlenen amaçlara ulaşmayı hedefleyen bireylerdir.

Bağlamsal yansıtma seviyesi, belli bir amaca ulaşmak için yapılabilecek denemelere izin verir. Bu denemeler varsayımlara dayandırılarak yapılabilir. Uygulamalarla yapılan yansıtıcı düşüncelerle bireylerin öğrenmeleri kolaylaştırılabilir.

Diyalektik (eleştirel) yansıtma seviyesi bağlamsal yansıtma ve teknik yansıtma seviyelerini içine alan daha geniş bir açıklamaya sahiptir. Bunu onlardan ayıran ise eylemler yapılırken ve sonrasında bunlara eleştirel bir bakış

açısıyla yaklaşılmasıdır. Eleştirel yansıtma yapılırken birey sadece sahip olduğu bilgiyi değil onu oluşturan alt yapıyı (sosyokültürel çevre, din, dil, aile yapısı, gelenek, görenek vs.) da kullanarak konuları sorgulama yoluna gider. Eleştirel yansıtma seviyesi kişiden kişiye farklılıklar gösterir ve sınırlarını belirlemek çok zordur. Bu nedenle eleştirel yansıtma yapılan ortamların ve bireylerin açık fikirli olması gereklidir.

Yansıtıcı düşünme hakkında Habermas'ın sınıflandırmasının yanında Moon (2004) dört seviyenin olduğu bir başka derecelendirme yapmıştır. Moon'a göre yansıtıcı düşünme;

- I. Betimleyici (tanımlayıcı) yazı
- II. Betimleyici (tanımlayıcı) yansıtma
- III. Söyleşimsel yansıtma
- IV. Eleştirel yansıtma'yı içerir.

Betimleyici yazılarda içinde bulunulan durumun betimlemesi yapılarak durum olduğu gibi söylenmeye çalışılır. Bu seviyede yansıtma yapılmamaktadır. Betimleyici yazılarda alanyazında ve bazı çalışmalarda var olan bilgilerden bahsedilir. Burada olaylar ve durumlar hakkında bir yargıya ya da karara varılmaz. Daha çok durumu açıklamaya, okuyanın olayları görmesine, hissetmesine ve duymasına yardımcı olan yazılardır.

Betimleyici yansıtıcı düşünme: Olayları, durumları açıklayan, ulaşılan sonuçları ve yargıları destekleyen bunu yaparken tanımlama ve açıklama yöntemlerinin kullanıldığı seviyedir. Yapılan açıklamalar bireyin kendi yargılarının sonucunda açığa çıkar. Betimleyici yansıtma yaptıklarımızı hatırlamamıza ve anlamamıza yardımcı olur. Betimleyici yansıtma yapılırken kıyaslama, sınıflandırma, özetleme ve örnekleme kullanılır. Burada öğretmen uygulamasını gerçekleştirir ve diğerleri gibi kenara çekilerek yapılanları takip eder.

Söyleşimsel yansıtıcı düşünme, önce ki olaylar hakkında sesli düşünerek, konuşarak karar vermek ya da başka yöntemler deneyerek sorunu çözmektir. Burada daha iyi bir yöntem bulunursa yapılan çalışmadan ya da uygulamadan vazgeçilebilir. Söyleşimsel yansıtıcı düşünme, öğretmenin daha önceki bilgileri ile yeni öğrendikleri arasında ilişki kurmasına yardımcı olur. Örnek olarak aynı sınıfa ders veren iki öğretmenin sınıftaki öğrencinin derse olan duyarsızlığını ortadan kaldırmak için yapabilecekleri üzerine birlikte düşünmeleridir. Bunu yaparken birbirlerine sorular sorarak durumu derinlemesine ve farklı yönlerini ortaya çıkararak çözmeye çalışırlar.

Eleştirel yansıtıcı düşünme, yaptığımız eylemler üzerine düşünürken eleştirel bir bakış açısına sahip olmayı gerektirir. Bunun için yapılan düşünceler öyle rastgele olmamalı aksine belli bir amaca yönelik, belli stratejiler kullanılarak gerçekleştirilmelidir. Bu düşünme sürecinde analiz yapılmalı ve yorumlayıcı bir yaklaşım sergilenmelidir. Eleştirel yansıtıcı düşünme yüzeysel olarak gerçekleştirilemez, derinlemesine ve spesifik bir alanda yapılarak daha etkili sonuçlar elde edilmelidir. Eleştirel yansıtıcı düşünmeyi diğerlerinden ayıran en belirgin özellik sonucunda yeni bir bilginin ortaya çıkacak olmasıdır. Elde edilen bu bilgiler bir sonraki adımın yönünü belirler. Bireyin eleştirel yansıtıcı düşünme seviyesine gelebilmesi için eleştirel düşünme becerilerine (muhakeme, değerlendirme, problem çözme, karar verme ve analiz) sahip olması gerekmektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında yansıtıcı düşünmenin tanımlamasının uygulamasından daha kolay olduğu görülmektedir. Öğretmen uygulamalarında yansıtıcı düşünmenin gerçekleştirilmesi ve geliştirilmesi için kullanılacak birçok yöntem ve strateji alanyazında tanımlanmıştır. Bunlar arasında en fazla bilinenler aşağıda açıklanmıştır.

- i. Aksiyon araştırmaları
- ii. Mikro öğretim ve video kayıtları
- iii. Hikayeler (narratives)

Aksiyon araştırmaları, öğretmen araştırmaları olarak da bilinmektedir. Öğretmenlerin öğretim yaptıkları ortamlarda karşılaştıkları zorlukları ve sorunları aşmak için yaptıkları çalışmalardır. Bu çalışmalarla öğretmenler eksik gördükleri noktaları düzeltmek için farklı çalışmalar yapar ve sonuçlarını kendileri değerlendirirler. Aksiyon araştırmalarında kişiler öğrenme ortamında sorunlarla bire bir karşılaşmalı, sorunu kendi belirlemeli ve ortamda sorunlara çözüm bulmalıdır. Aksiyon araştırmaları genelleme yapmak için uygun çalışmalar değildir. Bunun nedeni karşılaşılan problem ile bir başka ortamda karşılaşılan problem arasında farklılık bulunmasıdır. Bu

farklılıklar oluştukları ortamın fiziki, sosyal, kültürel vs. altyapının farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca aksiyon araştırmaları sorgulayıcı, düzenli, diyalektik ve bilginin gelişimine yardımcı olmalıdır (Trippe, 2003).

Mikro öğretim ve video kayıtları ile öğretmenler sınıf içerisinde, öğretimleri esnasında yaptıkları davranışları, tutumları ve eylemleri kameraya çekebilmektedir. Öğretmen daha sonra kaydettiği bu görüntüleri veya sesleri tekrardan dinleyerek o anda yaptıkları üzerinde düşünme fırsatı bulur. Bu şekilde ders esnasında yaptığı davranışları hangi düşünme süreçlerinden sonra yaptığını bu düşünme sürecinde neleri tam neleri eksik yaptığını fark eder. Böylece eksik yanlarını düzeltme fırsatı bulur. Doğru ve etkili uygulamalarını da daha etkili hale nasıl getirebileceği üzerine düşünme fırsatı bulur.

Son araç olan hikaye yazma her şeyi olduğu gibi yazmanın yanında eleştirel bir bakış açısına sahip olmayı gerektirir. Cladinn ve Connelly (1990) hikaye yazmayı ' kişinin deneyimlerini anlaması ve bunlarla birlikte gelecekte yapacakları üzerine etki sağlaması' olarak açıklamışlardır. Bu tanımlarda da anlaşılacağı gibi hikayeler yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmeye katkı sağlamaktadır.

Yukarıda yansıtıcı düşünmenin öğretmen ve öğrenme ortamlarında ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de öğretmen yetiştirme programları sürekli üzerinde tartışılan konular arasında bulunmaktadır. Ülkemizde yapılandırmacı yaklaşıma göre eğitimin gerçekleştirilmesi, öğretmenlerden beklenen niteliklerinde değişmesine neden olmuştur. Bu niteliklerden bir tanesi de yansıtıcı düşünme becerisidir. Yansıtıcı düşünme dünyada uzun yıllardır üzerinde konuşulan bir konu olsa da Türkiye'de ki geçmişi son 20 yıla dayanmaktadır. Ülkemizde ve dünyada yansıtıcı düşünme hakkında yapılan çalışmaların bir kısmının yansıtıcı düşünme seviyelerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışmaları olduğu görülmektedir (Kember ve ark., 2000; Loke ve Chow, 2003; Semerci, 2007). Ülkemizde yansıtıcı düşünme konusunda ölçek geliştirme çalışmasının yerine genellikle ölçeklerin uyarlaması ve farklı alanlarda uygulamasına (Dolapçioğlu, 2007; Karadağ 2010, akt, Başol ve Gencel, 2013) yönelik çalışmalar karşımıza çıkmaktadır. Alanyazına bakıldığında öğretmenlerin yansıtıcı düşünme seviyelerini belirlemeye yönelik nicel birkaç çalışmaya rastlansa da nitel çalışmaların sayısının çok az olduğu görülmektedir (Başol ve Gencel, 2013). Ayrıca biyoloji öğretmenliği alanında böyle bir çalışma olmadığından yapılacak çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, profesyonel bir meslek olan öğretmenliğin gelişiminde bir araç olan yansıtıcı düşünme konusuna öğretmenlerin ne şekilde yaklaştığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan biyoloji öğretmenleri yansıtıcı düşünmenin ne olduğunu biliyorlar mı?
2. Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan biyoloji öğretmenleri hangi durumlarda yansıtma yapıyorlar?
3. Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan biyoloji öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme seviyeleri nedir?

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Bu araştırma deseninin seçilmesinin nedeni çalışmanın bireysel olarak yürütülmesi ve araştırılan problemin bir yönünü derinlemesine ve kısa sürede çalışılmasına imkân sağlamasıdır. Durum çalışmalarının en önemli avantajı araştırmacıya çok özel bir konu ya da durum üzerinde yoğunlaşma fırsatı vermesidir. Buradan elde edilen veriler araştırmacının çok ince ayrıntıları; sebep-sonuç ve değişkenlerin karşılıklı ilişkileri cinsinden açıklayabilmesine olanak sağlar (Çepni, 2009).

Örneklem

Bu çalışmanın örneklemini farklı kurumlarda çalışan gönüllü 5 biyoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Aşağıdaki tabloda katılımcıların demografik bilgileri bulunmaktadır.

Tablo 1: Katılımcıların Yaş, Cinsiyet, Mesleki Deneyim Ve Çalıştıkları Kurum

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Deneyim	Çalıştıkları Kurum
B.Ö.1.	Kadın	30	5 yıl	Anadolu Lisesi
B.Ö.2.	Kadın	25	3 yıl	Düz Lise
B.Ö.3.	Erkek	30	6 yıl	Düz Lise
B.Ö.4.	Erkek	36	10 yıl	Meslek Lisesi
B.Ö.5	Kadın	37	14yıl	Meslek Lisesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerden B.Ö.1. , B.Ö.2. ve B.Ö.5 kadın, B.Ö.3. VE B.Ö.4. erkektir. Öğretmenlerin yaşları 25 ile 37 arasında değişiklik göstermektedir. Öğretmenlerin meslekte bulunma süreleri 3 ile 14 yıl arasında değişiklik göstermektedir.

Veri Toplaması ve Analizi

Çalışmada veri toplama aracı olarak mülakat kullanılmıştır. Mülakat, araştırılan konu hakkında neyi ve neden düşündüklerini anlamak için sözlü iletişim kurulan bireylerin duygu, düşünce ve inançlarının neler olduğunu ortaya koymak ve bunların nedenlerinin öğrenilmesi amacıyla gerçekleştirilen görüşmelerdir.

Bu çalışma, yarı yapılandırılmış mülakatlarla yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış mülakatlarda daha etkili veriler elde etmek istendiğinde, soruların yeri ve sayısının değiştirilebilme imkânı vardır. Yapılan mülakatlarda katılımcılara 4 soru yöneltilmiştir. Her bir öğretmen ile yapılan mülakatlar ortalama 30 dakika sürmüştür. Mülakatların yanında katılımcılardan 5 hafta süresince hikaye yazmaları (narrative) istenmiştir. Süreç boyunca hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Bunun nedeni çalışmanın amacının öğretmenlerin yansıtma zamanlarını ve seviyelerini belirleme olmasıdır. Araştırma katılımcılara yansıtıcı düşünmeyi öğretmek gibi bir amaç taşımamaktadır. Katılımcıların demografik bilgileri alınmış ve katılımcılara araştırmanın amacı ve nerede kullanılacağı hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca yapılan görüşmelerdeki bilgilerin sadece bu çalışmada kullanılacağı, kişisel bilgilerin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Görüşmeleri kayıt etmek için de katılımcıların onayı alınmıştır. Bu çalışmada verilerin analizinde yorumlayıcı analiz yaklaşımından faydalanılmıştır. Çalışmaya katılan Biyoloji öğretmenleri B.Ö-1, B.Ö-2, B.Ö-3, B.Ö-4 be B.Ö-5 olarak kodlanmıştır.

BULGULAR

Katılımcılara yansıtıcı düşünmenin ne olduğu ve daha önce bu konu hakkında bir eğitime katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplar aşağıda ki tabloda görülmektedir.

Tablo 2: Yansıtıcı Düşünme Hakkında Bilgileri

Katılımcılar	Yansıtıcı Düşünme Hakkında Bilgileri
B.Ö.1.	Var
B.Ö.2.	Var
B.Ö.3.	Yok
B.Ö.4.	Yok
B.Ö.5	Var

B.Ö.1 , B.Ö.2 ve B.Ö.5 yansıtıcı düşünme hakkında bilgiye sahip olduklarını ifade etmiştir. B.Ö.1 yansıtıcı düşünmenin ne olduğunu bildiğini ifade etmiş fakat açıklama yapması istendiğinde sadece kendini eleştirme boyutuna vurgu yapmıştır. B.Ö.1.'*yansıtıcı düşünme konusunun ne olduğunu biliyorum, kişinin yaptıklarını eleştirmesi ve davranışlarında değişikliğe gitmesidir*' B.Ö.5. bu konu hakkında '*yüksek lisans yaparken alternatif ölçme dersimiz vardı, orada yansıtıcı düşünme konusu geçmişti ama şu anda pek hatırlamıyorum ne olduğunu, demek ki pek iyi öğrenememişim, birde kpss'ye çalışırken o kitaplarda vardı*' şeklinde kendini ifade etmiştir. B.Ö.3. ve B.Ö.4. yansıtıcı düşünme hakkında hiçbir bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin mesleklerinde gelişim sağlamaları ve kendilerini geliştirmeleri için yansıtıcı düşünme becerisine sahip olmaları onlardan beklenen bir beceridir (Aydın ve Çelik, 2013). Bu bağlamda araştırma sürecinde öğretmenlerin hangi seviyede yansıtma yaptıklarını belirlemeden önce hangi zamanlarda yansıtma yaptıkları belirleyerek çalışma bütünlüğü sağlanmaya çalışılmıştır. Katılımcılara sorulan sorularla hangi zamanda yansıtma yaptıkları belirlenmiştir. B.Ö.1. derse gitmeden ders esnasında sorulabilecek olası soruları ve derste anlatması gerekenleri belirlediğini ifade etmiştir. B.Ö.1. *'Derse gelmeden önce o derste daha önceki yıllarda yaptıklarım ve o derste anlatacağım konuya en az üç dört kaynaktan bakarak derse geliyorum. Bilgimi bu şekilde güncellemiş oluyorum. Çünkü müfredat her yıl değişiyor ve ben yeni eklenen konular hakkında öğrencilerin aklına gelebilecek soruları önceden anlamaya ve onları cevaplayıp derse gitmeye çalışıyorum.'* Bir diğer katılımcı ise derse gelmeden önce sabit bir plan yapmadığını fakat anlatması gerekenleri dersten önce ana hatlarıyla belirlediğini ders esnasında gelişen durumlara göre öğretimine devam ettiğini belirtmiştir. B.Ö.2. *'Ben derse plan yapıp gelmem belki öğretmenin yapmaması gereken bir şey bu ama yapmıyorum. Derste yapacaklarım kaba taslak bellidir ama değişmez değildir. Ben ders anında yapacaklarıma karar veririm'*. Katılımcıların hepsi ders esnasında karşılaştıkları durumlar üzerine düşündüklerini eksik gördükleri yerleri daha sonra tamamlamaya çalıştıklarını ifade ederek öğretimleri üzerine düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak yapılan çalışma öğretmenlerin öğretimleri öncesinde, esnasında ve sonrasında öğretimleri üzerine düşündüklerini göstermektedir. Yansıtıcı düşünmeyi günlük hayatta ki düşüncelerimizden ayıran en önemli özellik ise düşüncelerin de kullandıkları yaklaşımlardır. Eğer birey yaptığı veya yapacağı eylemler üzerine düşünürken eleştirel bir bakış açısını benimsiyorsa ve davranış değişikliğine gidiyorsa burada yaptığı düşünme yansıtıcı düşünmedir. Buradan anlaşılacağı gibi düşünmenin seviyeleri bulunmaktadır. Yukarıda giriş kısmında Moon'un yapmış olduğu sınıflandırmaya göre yansıtıcı düşünmenin seviyeleri verilmiştir. Çalışmanın bundan sonraki kısmında Moon'un yapmış olduğu derecelendirmeye göre öğretmenlerin hangi seviyede yansıtma yaptıklarını belirlemek amacıyla yapılan mülakatlardan elde edilen bulgular sunulacaktır. Aşağıda ki tabloda Moon'un yapmış olduğu derecelendirmeye göre belirlenen davranışların katılımcılar tarafından uygulamaları hakkında genel bilgi verilmektedir.

Tablo 3: Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Seviyeleri

		B.Ö.1.	B.Ö.2	B.Ö.3	B.Ö.4	B.Ö.5.
Betimleyici Yazı	Betimleme	✓	✓	✓	✓	✓
	Açıklama	✓	✓	✓	✓	✓
Betimleyici Yansıtma	Hatırlama	✓	✓	✓	✓	✓
	Tanımlama	✓	✓	✓	B.Y.	✓
	Karşılaştırma	✓	✓	✓	B.Y.	✓
Söyleşimsel Yansıtma	İlişki kurma	✓	✓	✓	B.Y.	B.Y.
	Bütünleme	✓	✓	✓	B.Y.	B.Y.
	Benimseme	✓	✓	✓	B.Y.	B.Y.
Eleştirel Yansıtma	Muhakeme yapma	✓	✓	✓	B.Y.	B.Y.
	Değerlendirme	✓	✓	✓	B.Y.	B.Y.
	Problem Çözme	✓	✓	✓	B.Y.	B.Y.
	Karar Verme	✓	✓	✓	B.Y.	B.Y.
	Analiz	B.Y.	✓	B.Y.	B.Y.	B.Y.

(B.Y katılımcıların bu becerileri hakkında bulgu olmadığını ifade etmektedir.)

Yukarıda ki tabloda katılımcıların farklı seviyelerde yansıtma yaptıkları görülmektedir. B.Ö.1,B.Ö.2 ve B.Ö.3'ün eleştirel seviyede yansıtma yaptıkları, B.Ö.4 ve B.Ö.5 'in ise betimleyici yansıtma yaptığı görülmektedir. B.Ö. 2. Derste yaptığı uygulamalar sonrasında bunları değerlendirip eksik yönlerini belirlediğini ve bu eksiklikleri gidererek benzer uygulamayı tekrarlama yoluna gittiğini belirtmiştir. Çalışmalarıyla kendi geliştirdiği yeni bir ürün ortaya çıkardığını bu şekilde uygulamalarını devam ettirdiğini ifade etmiştir. B.Ö.2 *'Ben her gün her ders anlatışından sonra eve gittiğimde bu gün acaba öğrenciler sıkıldı mı veya ben bu gün yeni bir şey yaptım mı? Bunları kendime soruyorum. Kağıtlara yazmayı daha iyi nasıl geliştirebilirim diye düşündüm ve sonunda daha iyi bir yöntem buldum. Bir gün öyle yaptım öğrencilere bu gün işlediğimiz konu hakkında kağıda bir soru yazmasını? Yada boşluk doldurmalı bir soru hazırlamasını veya yada bir cümle yazmasını istiyorum ve bu kağıtları topluyorum ve tekrardan sınıfa dağıtıyorum. Buradan elde ettiğim sonuçlardan yola çıkarak bu yöntemi geliştirdim'*. B.Ö.3 deneyimleri yoluyla eksiklerinin farkına vardığını ve ileri ki davranışlarının ne yönde olacağını belirlediğini ifade etmiştir. Katılımcı karşılaştırma ve ilişki kurma yoluyla davranış değişikliğine gideceğini belirtmiştir. Bu nedenle B.Ö.3'ün eleştirel seviyede yansıtma yaptığını ifade edilebilir. B.Ö.3 *'Deneyimlerim her zaman önde durmaz, genellikle aklımın bir köşesine koyarım onları ve benzer durumlara karşılaştığımda o zaman şöyle yapmışım şimdi nasıl yapmalıyım deyip durumları karşılaştırırım. Ve doğru bir karar veririm. Örnek verecek olursam ilk yıllarda konuyu anlatırken fazla detaya girdiğimi gereksiz şeyler anlattığımı bu günkü anlatımımınla karşılaştırarak fark edebiliyorum. Aslında deneyimlerim benim farkındalığımı arttırmaktadır. Deneyimlerim üzerine düşünerek onların eksik yanlarını doldurmaya, bilgilerimi güncellemeye çalışırım bu şekilde öğretimimi geliştiririm'*. Benzer şekilde B.Ö.1'de öğretimleri ve çalışmaları üzerinde düşündüğünü davranış değişikliğine gittiğini ifade etmiştir.. B.Ö.1 *'Mesela daha önce ki anlatımlarımı düşündüğümde ben bu konuyu böyle mi anlatıyordum ne kadar gereksiz şeyleri anlatmışım deyip orada yaptığım yanlışlıkları bu gün daha iyi anlayıp tekrar etmeme yoluna gidiyorum. İnsan kendini ne kadar erken geliştirirse o kadar iyi olur bunu yapmak içinde öğretmen öğretimi üzerine çok çalışmalı bunun için ayrıca zaman ayırmalıdır.*

B.Ö.4 mülakatlarda çalışmaları esnasında yaptıklarını tanımlamakta ve karşılaştırmakta fakat eksik gördüğü durumların altında ki nedenleri araştırma yoluna gitmemektedir. B.Ö.4 *'Ders programlarında öğrencilere kazandırılması gereken kazanımlar bulunuyor. Ben bunları öğrencilere ne kadar kazandırdığım yönünde aldığım dönütler benim ne kadar öğrettiğimi bana gösteren en iyi araç. Sınav yaptıktan sonra sınav analizi yapıyoruz. Her soru için ayrı ayrı yapılmakta. Buradan her sorunun yapılma sıklığına bakarak hangi konunun anlaşıldığını hangi konunun anlaşılmadığını anlama fırsatı buluyorum. O konuyu mutlaka tekrar ediyorum'*. B.Ö.5. yapılan mülakatlarda öğretimi üzerine sorulan sorulara ve yazdığı hikayelerde kendini değerlendirmenin yanında daha çok öğretim ortamı üzerinde durmuştur. Bunların öğretimi üzerinde ki etkilerinden bahsetmiş genel açıklamalara gitmiştir. Karşılaştığı problemleri aşmanın yollarını aramak yerine onları kabullenme yoluna gittiği görülmektedir. Okul planında ona yapmasını söyledikleri dışında ki uygulamalara yönelmemektedir. B.Ö.5. *'Ben genelde konunun teorik kısmını veririm. Daha sonra bazı öğrencilere tekrar anlattırırım. Test çözerek derse devam ederim. Dediğim gibi bizde internet-bilgisayar öğrenci bunları fuzuli görür. İzlese bile ondan bir şey öğrenmeye çalışmıyor. Onlar için bilgisayar- net zaman öldürmenin diğer adı o nedenle uzak durmak zorunda kalıyorum. Genelde dediğim gibi düz anlatım yapıyorum, konuları yetiştirebilirsek ne mutlu bize.'*

Sonuç olarak katılımcıların farklı seviyelerde yansıtma yaptıkları görülmektedir. Yapılan mülakatlar ve öğretmenlerin yazdığı hikayelerden elde edilen bulgular birbirine paralellik göstermektedir. Katılımcıların her biri bulunduğu seviyede ki davranışların yanında bir alt seviyedekileri de gösterdiği görülmektedir. Bulgulara dayanarak kümülatif yapı içerisinde bir gelişimin olduğunu söyleyebiliriz.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan araştırmada katılımcıların bir kısmının yansıtıcı düşünme hakkında bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Yansıtıcı düşünme hakkında en fazla bilgiye sahip olan katılımcıların üniversiteden yeni mezun olan katılımcılar olduğu görülmektedir. Yansıtıcı düşünme hakkında bilgiye sahip olan bireyler bu bilgileri yüksek öğrenimleri esnasında veya kendi merakları üzerine öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu bilgilerden anlaşılacağı üzere yansıtıcı düşünme konusu ülkemizde çok fazla bilinen bir konu değildir. Son yıllarda üniversitelerde bu konu hakkında bilgi verilmeye başlanmasının temel nedeni eğitim sisteminin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını benimsemiş olmasıdır (Aydın ve Çelik, 2013).

Yansıtıcı düşünme konusunun önemi, kişinin kendini geliştirme sürecinde hangi yöntemleri kullanabileceği noktasında ortaya çıkmaktadır. Yansıtıcı düşünmenin her seviyesinde öğretmen yapmış olduğu çalışmaların ve uygulamaların farklı yönlerini değerlendirdiğinden hangi seviyede yansıtma yaptığı önemlidir. Kuşkusuz yansıtıcı düşünmenin her seviyesi öğretmene katkı sağlar fakat amaç en iyiye ulaşmak olduğundan hangi seviyede yapıldığı önem kazanmaktadır. Bulgular incelendiğinde katılımcıların farklı seviyelerde yansıtma yaptığı görülmektedir. Katılımcıların çoğu eleştirel seviyede yansıtma yapsa da özellikle analiz yapma konusunda eksik oldukları belirlenmiştir. Eleştirel yansıtma seviyesinde olmayan diğer katılımcıların betimleyici yansıtma yaptıkları görülmektedir. Genel olarak katılımcıların eleştirel yansıtma yapabilmeleri için desteğe ve uygun öğrenme ortamına ihtiyaçları vardır.

Katılımcıların yansıtma seviyelerinin farklılık göstermesinin nedenlerinden biri farklı öğrenci profillerine sahip olması olabilir. Çünkü Anadolu Lisesinde öğretmenlik yapan öğretmenin yansıtma yapma nedenleri arasında öğrencilerin beklentilerinin yüksek olmasından dolayı sürekli gelişim içinde olma ihtiyacı duymaları görülmektedir. Diğer yandan meslek lisesinde öğretmenlik yapan öğretmenin öğrencilerin seviyelerinin düşük olmasından dolayı kendini geliştirme ihtiyacı duymamaktadır. B.Ö.5. bu konuda şunları ifade etmiştir; ' *Burada öğrencilerin seviyesi gerçekten çok düşük, temel şeyleri anlatıyoruz, çoğu konuyu anlatamıyoruz, önceleri her şeyi anlatmaya çalışırdım, öğrenememek ne demek derdim ama öyle değilmiş öğrenci çok önemli, onlar ne kadar alıyorsa sizde o kadar verebiliyorsunuz belki biraz daha fazla*'. Bir diğer neden ise sınıf ortamı ve öğrenci sayısının fazla olmasıdır. Öğretmenler sınıf ortamında çok yorulduklarını derslerden sonra ekstra bir çalışma yapmanın onlara zor geldiğini ifade etmiştir. Yansıtmanın belli bir zaman ve çaba gerektirdiği (Schön ,1983) göz önünde bulundurulduğunda bu durum yansıtma yapmanın önünde bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin yansıtma yapmasını etkileyen bir diğer faktör ise meslekte bulunma süreleri olarak görülmektedir. Meslekte bulunma süreleri ile yansıtma seviyeleri karşılaştırıldığında eleştirel yansıtma seviyesinde olan öğretmenlerin (3-6yıl) betimleme seviyesinde bulunanlara (10-14 yıl) göre daha genç oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin zamanla kendini değiştirme konusunda duydukları ilginin ve isteğin azalması da bir diğer faktör olarak ifade edilebilir. Yansıtıcı düşünme yapan bireylerin özellikleri arasında istekli ve gönüllü (Dewey, 1933), olmaları gerektiği düşünülürse ne kadar önemli olduğu daha kolay anlaşılacaktır.

Öneriler

- Öğretmenlerin yansıtma yapmaları için öncelikle bu konu hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlere yansıtıcı düşünme konusunun da eğitim verilerek bu alandaki eksiklikleri gidermeye yönelik çalışmaların yapılması alanyazına katkı sağlayacaktır.
- Yansıtıcı düşünme konusunun sadece teorik kısım değil aynı zamanda uygulamada yapılabilecek etkinlikler ve izlenmesi gereken süreç hakkında da bilgi verilmelidir.
- Öğretmenlere yansıtıcı düşünmenin öğretmenlik mesleğinde onlara katacağı faydaların yanında kendi hayatlarında, kişiler arası iletişimlerinde sağlayacağı faydalardan da bahsedilmelidir.

Not: Bu çalışma 24-26 Nisan 2014 tarihlerinde Antalya'da 21 Ülkenin katılımıyla düzenlenen 5th International Conference on New Trends in Education and Their Implications – ICONTE' de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Aydın, M. ve Çelik, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 34 (Temmuz 2013/II), ss. 169-181.*

Çepni, S. (2007), Araştırma ve proje çalışmalarına giriş, (3. Baskı) Trabzon, Özel Basım Yayınevi.

Başol, G. ve Gencel, İ.E. (2013) Yansıtıcı düşünme düzeylerini belirleme ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri-13(2) Bahar-929-946.*

Connelly, F. M. and Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher, 19(5), 2-14.*

Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: D. D. Heath.

Dinkelman, Todd (1998) Student Teaching and Critical Reflection: A Teacher Education Case Study. Mart 15, <http://eric.ed.gov/?id=ED423214> adresinden alınmıştır.

Dolapçioğlu, S. D. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Eyler J., Giles D. E., Schmiede. 1996. *A Practitioner's Guide to Reflection in Service-learning: Student Voices and Reflections*. A Technical Assistance Project funded by the Corporation for National Service. Nashville, TN: Vanderbilt University.

Hatton, N. and Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11, 33,-49.

Kember, D., Leung, D. Y. P., Jones, A., Loke, A. Y., McKay, J., Sinclair, K. et al. (2000). Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25 (4), 381-395.

Köksal, N. ve Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 189-203.

Loke, A. Y., & Chow, F. L. W. (2003). *Effect of peer tutoring in enhancing reflective learning and thinking* (Tackling The Challenges to Professional Education Project). Hong Kong Polytechnic University.

Moon J.A. (2004). *A Hand book of Reflective and Experimental learning: Theory and Practice*. Londra, Psychology Press.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.

Semerçi, Ç. (2007). Öğretmen ve öğretmen adayları için Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7, 733-740.

Taggart, G. L. & Wilson, A. P. (1998). *Promoting Reflective Thinking in Teachers. 44 Action Strategies*. USA: Corwin Press, Inc.

Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (6. Baskı) Ankara, Seçkin Yayınevi.

Tripp, D. (2003). Action inquiry. *Action Research e-Reports*, 017. Nisan 8, 2014, www.fhs.usyd.edu.au/arow/arer/017.htm adresinden alınmıştır.