

Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına, Performanslarına ve Yansıtımalarına Etkisi

The Impact of Reflective Thinking Activities on Student Teachers' Attitudes Toward Teaching Profession, Performance and Reflections

Şükran TOK*

Pamukkale Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtımalarına etkisini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, MKÜ Eğitim Fakültesi, sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören 63 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, 12 haftalık sürede yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler ve iki kolonlu öğrenme yazısı aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı zamanda yansıtıcı düşünme etkinlikleri, deney grubundaki öğrencilerin performansları üzerinde etkili olmuştur. Bununla birlikte deney grubundaki öğrencilerin kişisel yansıtımları temel alınarak, öğrencinin kendi çalışmaları, öğrenme etkinlikleri ve öğretim elemanı tutumları hakkındaki yansıtımları tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yansıtıcı düşünme, öğretmen yetiştirme, iki kolonlu yazılar

Abstract

The aim of this study is to determine the impact of reflective thinking activities on the student teachers' attitudes toward teaching profession, performance and their reflections. Sample of the study is the 63, 1st grade students who are studying at MKU Faculty of Education, Department of Elementary Education. The data has been collected through two column writings during 12 weeks study including reflective thinking development activities. Findings reveal that there is a significant difference between experimental and control group in favor of experimental group with respect to the attitudes toward teaching profession. Furthermore, the reflective thinking activities have a positive influence on the performances of the students in experimental group. In addition to this, the students' reflections about their own studies, learning activities, and the instructor's attitudes are discussed in this study taking the students' personal reflections into consideration.

Keywords: Reflective thinking, teacher education, two column writings.

Summary

Purpose

The fundemantal aim of this study is to determine the impact of reflective thinking development activities used in the Teacher Training lesson of first grade students in Elementary Education Department at MKU Faculty of Education on student teachers' attitudes toward teaching profession, their performance and reflections in the class.

The present study seeks to find answers to the following research questions.

* Yrd. Doç. Dr. Şükran TOK, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi

1. Is there difference between the experimental group exposed to reflective thinking activities post attitudes towards teaching profession and the control group exposed to traditional teaching post attitudes towards teaching profession.
2. What are the impacts of reflective thinking activities on the performance of the students in experimental group?
3. What are the reflections of the students in experimental group about the reflective thinking activities?

Method

Qualitative and quantitative research methodologies are used in the study. Population of the study includes the students who are studying MKU Faculty of Education, Department of Elementary Education. Sample of the study is the 63, 1 st grade students who are studying MKU Faculty of Education, Department of Elementary Education. Data of this study is collected during 12 week. In this study, attitudes scale towards teaching profession and two column writings and rubric are used as data collection instruments. In addition, two columns writing helped to collect data about students' performance and reflections in the experimental group.

In this research, learning visual ways, summarizing, SQ3R, answer and questioning strategies are used respectively to develop reflective thinking skills in experimental group throughout units. Feedback about students' performance was given to students at the end of each unit. Moreover, researcher organized next unit, by taking in to consideration of students' crities and deficiencies in students' performance. Besides, she tried to reflective teacher model by sharing the problems and deficiencies in implementation, by taking their recommendation about future studies, by providing risk free environment for questions and behaviors, by encouraging them for reflective thinking. In control group, only lecturing and questioning methods were used and approaches developping the reflective thinking such as two column writings and feedback were not used. Quantitative data analyzed by frequency and t-test. Qualitative data analyzed with content analysis technique.

Results

There is significant difference between experimental and control group in favor of experimental group with respect to attitude toward teaching profession. In addition, taking prospective teachers ideas, making self assesment during course, encoururaging students from making self assesment, increasing motivation by using reflective thinking activities in lesson could help researcher developping positive attitudes towards teaching profession.

The students in experimental group are generally found to be successful in all the units (31%, 50%, 53%, and 41%) and successul at average level (44%, 53%). In addition to this, it is found that the students in experimental group have some kind of reflections about their own study such as "studying more co-operatively", "preparing for the lesson", "making frequent revisions of the lessons".

Conclusion

Reflective thinking activities have positive effects on student teachers' attitudes toward teaching profession and their performance in the class. According to the students' reflections, it is revealed that they want to study more co-operatively, revise the unit, and do some preparations for the lesson. There are also some students who support the traditional classroom system. On the other hand, some student teachers stated that they find reflections a bit boring. Lastly, the students expressed some reflections about the instructor such as "good, respectful, patient, supportive, hard-working, boring and nerveous".

According to the findings mentioned above, it can be expressed that reflective thinking activities are beneficial for the student teachers since these strategies help them develop positive attitudes toward their teaching profession and increase their performance in the class. On the other hand, it would be beneficial to train the student teachers at the beginning about the benefits of reflecting thinking and how to apply it so that they will not consider this method boring anymore. This method will have more positive influences at the university level if the students are taught to study co-operatively from the very beginning of the profession. Furthermore, the students emphasized the effectiveness of the strategies used in this study in terms of learning such as schematizing, taking notes, information map, summarizing, SQ3R, asking questions and answer. In this respect, it would be beneficial to train student teachers about these strategies. Lastly, the teacher's creating a flexible classroom atmosphere will provide him/her a reflective learning atmosphere.

Giriş

Son yıllarda Amerika'daki "Ulusal Mesleki Eğitim Standartları Kurumu (NBPTS), Ulusal Eğitim ve Amerika'nın Geleceği Komisyonu (NCTAF), Ulusal Eğitimi Geliştirme Komisyonu (NFIE), Ulusal Personel Gelişim Konseyi (NSDC) gibi birçok kurum ve kuruluş, devlet ve yerel okul yönetimleri, yansıtıcı düşünmeyi tüm öğretmen ve öğrencilerin uyması gereken bir standart olarak belirlemişlerdir. NBPTS'nin başarılı bir öğretim için 4. önerisi yansıtıcı düşünmeyle ilgilidir: "Öğretmenler, sistemli bir şekilde uygulamaları üzerinde düşünmeli ve deneyimlerinden yararlanmalıdırlar. Uygulamalarını eleştirel bir gözle inceleyebilmeli, başkalarının görüşlerine başvurmalı, bilgisini derinleştirmek için eğitim araştırmaları yapmalı, yargılarını belirginleştirmeli, öğretim tekniğini yeni bulgu ve düşüncelere uyarlayabilmelidir" (Rodgers, 2002: 4).

Ülkemizde de yansıtıcı düşünme, Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında, öğretmenler için genel yeterlik alanlarından biri olarak belirlenmiştir (MEB, 2005: 8-9). Öğretmenlerin bu yeterlik alanına sahip olabilmeleri için, öğretmen yetiştiren programlarda yansıtıcı düşünmeye yönelik bilgi ve tutumların geliştirilmesi önemlidir. Çünkü yansıtıcı düşünme, etkili öğretmenlerin yetiştirilmesinde belirleyici bir unsur olabilir.

Yansıtıcı düşünme, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin, öğrenme süreçlerinin vazgeçilmez bir unsurudur. Dewey (1933) 'e göre yansıtıcı düşünme, herhangi bir konunun aktif, sürekli ve dikkatli düşünülmesidir. Rodgers (2002) çalışmasında, yansıtmanın uygulamadan teoriye, teoriden uygulamaya giden dönüşümlü bir süreç olduğunu gözlemiştir.

Yansıtıcı eğitim sisteminde öğrenciler, kendi öğrenme hedeflerini belirleyebilir, kendi öğrenmelerinden sorumluluk duyabilir, kendi yanlışlarını düzeltebilir, olumlu davranışlarının varmasına vararak kendilerini güdeleyebilir ve görüşlerini özgürce açıklayabilirler (Ünver, 2003: 6).

Yansıtıcı düşünmeye öğretmen açısından bakıldığında, Dewey (1933), öğretmenlerin profesyonelleşmesinin bilimsel (yansıtıcı) bir yaklaşımla gelişebileceğini öne sürer. Deneyimlerini yansıtma şansı verilen bir öğretmen, öğrencilerin neyi, niçin yaptığını kolaylıkla anlayabilir. Yansıtıcı öğretmen sadece çözümler aramaz ve hareketlerinin etkisinin ve kaynağının farkında olmaksızın, her gün aynı şekilde davranmaz. Bunun yerine öğretmen, uygulamalarından ve öğretim tekniklerinden yeni anlamlar çıkarmaya çalışır (Rodgers, 2002). Dewey (1933), yansıtıcı düşünceyi kullanmayan öğretmenlerin, geçmiş öğretim uygulamalarını bilinçsizce tekrar ettiklerini ortaya koymuştur.

Öğretmenlere yansıtmayı öğretmek ve mesleki çalışmalarında yansıtmayı öğrenmeleri konusunda onları motive etmek çok önemlidir (Roskos, Risko ve Vukelich, 2001). Bazı araştırmacılar (Sparks-Langer ve diğerleri, 1990), öncelikle yansıtmayı, "kişinin kendi deneyimleri doğrultusunda, eğitim ilke ve tekniklerini uygulama, kendi sınıfının performansını belirleyen du-

rumsal faktörleri, sosyal ve felsefi değerleri çözümlenme" becerisi olarak tanımlamışlardır. Winitzky (1992)'e göre "yansıtma, gerekli bilgiyi elde etme becerisidir; bu bilgiyi sınıf yönetimiyle ilgili günlük ilişkileri algılama ve çözümlenmede uygulamaktır ve bu bilgiyi daha geniş bir alanı kapsayan sosyal konularla ilişkilendirebilmektir" (Akt. Roskos, Risko ve Vukelich, 2001).

Eğitim fakültelerinin ortak amacı, etkili öğretmenler yetiştirmektir (Moore, 1988; Richardson, 1990). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmeleri gerektiğini savunan Dewey (1904, 1965) 'e göre, öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen adaylarının uygulamayla ilgili sorunlarını yansıtmalarına yardım edecek şekilde düzenlenmesi; eğitim problemlerinin üstesinden gelmeleri için, öğretmen adaylarının kendilerini yansıtmalarına yardım edilmesinin gerektiğini ifade eder (Akt. Norton, 1997).

Roskos ve diğerleri (2001)'ne göre yansıtıcı düşünme, daha becerikli, eleştirel düşünceye açık ve anlayışlı öğretmenlerin yetiştirilmesinde bir araçtır. Aynı zamanda öğretmenlerin dogmatik düşüncelerden ve önyargılardan uzak ve etkili öğretim yapmalarına yardımcı olan bir duygudur. Norton (1997) araştırmasında, etkili öğretim ve yansıtıcı düşünme arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca etkili öğretmenlerin, dikkatli, kendini mesleğine adanmış, yaratıcı, güçlü içsel kontrole sahip, yetenekli, yansıtıcı düşünenler olduğunu belirlemiştir.

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede yansıtıcı yazılar yazma çok önemlidir. Ross (1990), yansıtıcı yazmanın, aday öğretmenlerin eleştirel analiz yapmaları ve mantıklı düşünmelerine yol gösterdiğini belirtmiştir (Akt. Stoddard, 2002). Araştırmacılar (Afflerbach ve diğerleri, 1988; Bean ve Zulich, 1990, 1991, 1993) yazma sürecinin, yansıtıcı düşünmenin gelişiminde etkili olabileceğini öne sürmektedirler (Akt. Roskos ve diğerleri, 2001).

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirme yaklaşımlarından biri de öğrenme yazılarıdır. Wilson ve Jan (1993)'e göre bu yazılar öğrencilerin kişisel tepkilerini, değişen görüşlerini ve öğrenme süreçleri ile içeriğe ilişkin bilgilerini kaydettikleri materyallerdir. Bu yazılarda öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde yaptıkları yansıtma yer alır. Öğrenme yazıları öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmede çok etkilidir. Çünkü öğrenciler yazarken, öğrenme süreçleri üzerinde düşünür ve böylece nasıl öğrendiklerini görürler.

Bu çalışmada öğrenme yazı türlerinden iki kolonlu öğrenme yazıları kullanılmıştır. Bu tür yazı iki amaç için kullanılır. Birinci amacı öğrenme içeriği ya da yöntemini kaydetmek, ikincisi ise öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin kişisel tepkilerini ve yansıtma yazılarını kaydetmektir. Bir sayfa ikiye ayrılır ve öğrenciler bir yanına etkinlikten edindiği bilgileri ve problem oluşturulacak sorunları, diğer tarafına ise öğretimle ilgili durum değerlendirmesini içeren notları yazarlar (Wilson & Jan; 1993). Bu çalışmada kullanılan iki kolonlu yazılar ile öğrencilere üniteler boyunca dönüt verilmesini, süreç değerlendirme ve öğrenci ve öğretmen açısından "özdeğerlendirme" yapılmasını sağladığı söylenebilir (Stoddard, 2002; Pickett, 2005; Pollard 2002; Rodgers, 2002; Tang, 2000). Bu açıdan da kullanılan bu yazı tipi, yansıtmayı geliştirici bir etkinlik olarak düşünülebilir. İki kolonlu yazıya örnek Şekil 1'de verilmiştir.

<p>Ünite: Amaç: Ünite çalışmaları boyunca neler öğrendiniz?</p>	<p>Ünite boyunca çalışmalar hakkında neler hissettiniz, neler düşündünüz? <i>Bugün işlediğimiz konu bana çok karışık geldi. Konuyu daha iyi anlamak için daha çok çalışmalıyım. Anladığım yerleri sormalıyım.</i></p>
---	---

Şekil 1.

İki Kolonlu Yazı Örneği

Yansıtıcı düşünmenin olduğu sınıf ortamlarının aktif ve öğrenci deneyimlerine yönelik olması gereklidir (Epstein, 2003; Wilson & Jan; 1993). Bu nedenle çalışmada görsel yolla öğrenme (şematize etme, not alma, kavram haritası), özetleme, SQ3R stratejisi, araştırma yoluyla öğrenme ve soru sorma stratejisi kullanılmıştır.

Sonuç olarak yansıtıcı uygulama eğitimi, mesleki eğitimin önemli bir parçası olarak görülmelidir. Mewborn (1999) 'a göre öğretmen adaylarının bilgi ve deneyimlerinin öğretim becerilerini nasıl etkilediğinin farkına varabilmeleri için, aday öğretmenlerin deneyimlerini ve deneyim sonucu öğrendikleri bilgilerini yansıtma fırsatı tanınmalıdır. Bu nedenle bu çalışmada, öğretmenlik meslek eğitiminin temelini oluşturan ÖMG dersinde öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünmelerini geliştirecek etkinlikler uygulanmış ve bunun öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlara, performansa ve öğretmen adaylarının yansıtmalarına etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, MKÜ Eğitim Fakültesi, sınıf öğretmenliği programı 1.sınıf Öğretmenlik Mesleğine Giriş (ÖMG) dersinde kullanılan yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtmalarına etkisini belirlemektir.

Bu problem doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki adayların öğretmenlik mesleğine ilişkin son tutum puanları ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son tutum puanları arasında fark var mıdır?
2. Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin deney grubundaki öğrencilerin performanslarına etkisi nedir?
3. Deney grubundaki öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme etkinlikleri uygulamasına ilişkin yansıtmaları nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın nicel verilerini toplamak amacıyla, deneysel araştırma modellerinden kontrol gruplu ön ve sınıt test modeli kullanılmıştır (Kaptan, 1993: 87). Diğer taraftan deney grubundaki öğrencilerin çalışma ile ilgili performanslarını ve görüşlerini belirlemek için betimsel yöntemden yararlanılmıştır.

Araştırma soruları, nicel ve nitel araştırma yöntemlerini bir arada kullanmaya yönlendirmiş ve yöntem ile veri (Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği, rubrik -performans değerlendirme ölçeği- iki kolonlu öğrenme yazıları) çeşitlemesi (triangulation) yapılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırma MKÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında iki derslikte okuyan toplam 63 birinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışma grubundaki iki sınıfta okuyan öğrenciler rastgele örnekleme yoluyla seçilmiştir. Çalışma gruplarının denk olup olmadıklarını belirlemek amacıyla, deneysel işlemin başında öğretmenlik mesleğine karşı tutum ölçeği ile ön tutumlarına bakılmış ve bağımsız gruplar t testi ile analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda grupların öğretmenlik mesleğine karşı ön tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t=4.78, p>.05$]. Buna göre şans örnekleme tekniği kullanılarak deney ve kontrol grupları belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak çalışma grubundaki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını ölçmek için Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği, iki kolonlu öğrenme yazıları ve performans değerlendirme ölçeği (Rubrik) kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarının ölçülmesinde Aşkar ve Erden (1987) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Ölçek altı olumlu ve dört olumsuz olmak üzere toplam 10 maddelik Likert tipi bir ölçme aracıdır. Bu maddeler "Kesinlikle katılıyorum" 5, "Katılıyorum" 4, "Kararsızım" 3, "Katılmıyorum" 2, "Kesinlikle katılmıyorum" 1 olarak puanlanmıştır. Olumsuz maddelerde puanlama ters yönde yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 50, en düşük puan ise 10'dur. Ölçeğin Cronbach's α Katsayısı 0.80'dir. Ölçekten elde edilen en yüksek puan en olumlu tutumların, en düşük puan ise en olumsuz tutumların göstergesidir.

Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin her ünite sonunda gösterdikleri performansları belirleyebilmek ve onlara dönüt vermek amacı ile derecelendirme ölçeği (Rubrik) kullanılmıştır. Bu ölçeğin, performans kriterlerini belirlerken Bloom'un taksonomisinden yararlanılmış ve bunlarla ilgili beklenen performans düzeyleri kullanılmıştır. Performans düzeyleri: 0= performans göstergesi yok, 1= Az başarılı, 2= Orta derecede başarılı, 3= Başarılı, 4= Çok başarılı olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin güvenilirliği için araştırmacının kendisi dışında ikinci bir uzmandan yararlanılmıştır. Diğer uzman derecelendirme ölçeği konusunda eğitilmiş ve birkaç öğrencinin çalışmasını puanlaması istenmiştir. Sonra her iki uzmanın puanları arasındaki korelasyon hesaplanmıştır ($r=0.82$).

Ölçeğin geçerliliğini belirlemek amacıyla ise, her bir ünite için Bloom'un taksonomisine göre belirlenen amaçların, bu taksonomiye uygunluğu 10 uzman tarafından "uygun ve uygun değil" şeklinde karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve yüzdeleri bulunmuştur. Belirlenen amaçlara uygun diyen uzman sayısı % 80 ile % 90 arasında değişmektedir. Brown (1996)'a göre karşılaştırma yüzdesinin % 80 ve üstünde olması geçerlik için önemlidir. Sonuç olarak bu çalışmada kullanılan derecelendirme ölçeğinin kriterleri geçerli olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada elde edilen veriler, ÖMG dersinin ilk 6 ünitesi ve toplam 12 hafta süresince toplanmıştır. Araştırmada, deney grubunda üniteler boyunca, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerden sırasıyla görsel yolla öğrenme (şematize etme, not alma, bilgi haritası), özetleme, SQ3R stratejisi, araştırma yoluyla öğrenme ve soru sorma stratejisi kullanılmıştır. Ayrıca her ünitenin sonunda yansıtıcı düşünme yaklaşımlarından iki kolonlu öğrenme yazısı aracılığıyla deney grubundaki öğrencilerin performans ve yansıtma düzeyleri hakkında veriler toplanmıştır (Ünver, 2003) ve öğrencilere performans düzeyleri hakkında dönütler verilmiştir. Bununla birlikte araştırmacı, öğrenci performansında gördüğü eksiklikler, yanlışlar ve öğrencilerin yaptığı eleştiriler doğrultusunda kendini sürekli değerlendirerek, bir sonraki ünite için yeni düzenlemeler yapmıştır. Ayrıca öğrencilere yansıtıcı birey olmada model olmak için bu eksiklikleri ve yanlışları öğrencilerle paylaşmış, onların ileride yapılacak çalışmalar için önerilerini almaya, öğrenci soru ve tepkilerine açık olmaya ve öğrencilerin yansıtıcı düşünebilmeleri için teşvik edici bir ortam sağlamaya (Tang, 2000) çalışmıştır. Kontrol grubunda ise anlatım ve soru-cevap yöntemi kullanılmış, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici yaklaşımlardan öğrenci yansıtma yazıları ve dönütlere yer verilmemiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilerin analizinde, frekans,yüzde ve t testi kullanılmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin çalışma hakkında görüşlerinden elde edilen veriler iki kolonlu öğrenme yazıları ile toplanmış ve elde edilen veriler nitel araştırma modellerinden içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Krippendorff (1980)'a göre içerik analizi, verilerden geçerli çıkarım yapmak için kullanılan bir araştırma tekniğidir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının her bir üniteyle ilgili görüşlerini yansıtan cümleler en küçük birim olarak kabul edildi. Başka bir uzmana öğrenci yansıtmaları verildi. Her bir yansıtma, araştırmacı ve diğer uzman tarafından birbirinden bağımsız olarak analiz edilerek ana temalar ve temalar altında yer alacak öğrenci görüşleri belirlendi. Daha sonra her iki uzman bunları karşılaştırarak uzlaşmaya vardı.

Bulgular

1. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin son tutum puanları ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son tutum puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmıştır. Bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Grubunun Sontutum Puan Ortalaması ve Standart Sapması

Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kontrol	31	39	6.62			
Deney	32	46	3.83	61	3.76	.000

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir [$t_{(61)}=3.76, p<.05$]. Deney grubundaki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ($\bar{X}=46$), kontrol grubuna ($\bar{X}=39$) göre daha olumludur. Bu bulgu, yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin performanslarını belirlemek, öğrencilere öğrendikleriyle ilgili dönüt vermek ve öğrendiklerini yeniden gözden geçirmelerini sağlamak amacıyla, derecelendirme ölçeği (rubrik) kullanılmıştır. Tang (2000) 'e göre yansıtıcı düşünme için, öğrencilerin derslerde öğrendiklerini yeniden gözden geçirmeleri ve öğrencilerin birçok öğretim ve öğrenim etkinlikleriyle oluşturulmuş bilgi alanlarının tanımlanmaları gereklidir. Bu doğrultuda 6 ünite boyunca deney grubundaki öğrencilerin performans düzeylerine ilişkin veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Öğrencilerin toplam performans düzeylerinin frekans ve yüzde değerleri tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Toplam Performanslarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

	1. ünite		2.ünite		3.ünite		4. ünite		5. ünite		6. ünite	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Perf.göst. yok	4	13	1	.03	3	.09	3	.09	1	.03	2	.06
Az başarılı	6	19	1	.03	0	-	7	22	2	.06	6	19
Orta der. Başarılı	7	22	6	19	4	13	14	44	17	53	10	31
Başarılı	10	31	16	50	17	53	7	22	11	35	13	41
Çok başarılı	5	15	8	25	8	25	1	.03	1	.03	1	.03
Toplam	32	100	32	100	32	100	32	100	32	100	32	100

Tablo 2'ye göre deney grubundaki öğrenciler genellikle her üniteye başarılı (%31, %50, %53, %41) ve orta düzeyde başarılıdır (%44, %53). Buna göre yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin performansını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

3. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Tang (2000) öğrencilerin duyduklarını, gördüklerini, okuduklarını ve deneyimlerini sorgulamalarının gerekli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca yansıtma için, öğrencilerin dersle ilgili beklentilerinin belirlenmesi ve sonraki öğrenim ihtiyaçlarının tanımlanması önemlidir. Bu nedenle bu araştırmada, öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarının ve beklentilerinin belirlendiği ve deneyimlerini sorguladıkları kişisel yansıtmalardan yararlanılmıştır. Sonuç olarak, deney grubundaki öğrencilerin kişisel yansıtmalarına dayanarak, öğrencinin kendi çalışmaları, öğrenme etkinlikleri ve öğretim elemanı tutumları hakkındaki yansıtmaları olmak üzere üç tema oluşturulmuştur.

1. Öğrencilerin Kendi Çalışmaları Hakkındaki Yansıtmaları

Öğrencilerin kendi çalışmaları hakkındaki yansıtmaları, Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğrencilerin Kendi Çalışmaları Hakkındaki Yansıtmaları

	Tema 1: Öğrencilerin Kendi Çalışmaları Hakkındaki Yansıtmaları					
	1.	2.	3.	4.	5.	6.
	ünite	ünite	ünite	ünite	ünite	ünite
Daha çok işbirliğine dayalı çalışmalıyım					32	
Hazırlıklı gelmeliyim.	6	2	1	1		2
Tekrar yapmalıyım.	4			2		1
Kendimi daha iyi ifade etmeliyim.	2	1				
Performansımı arttırmalıyım.	2				1	
Derse katılmalıyım.	2					
Kendimi yazılı olarak iyi ifade edemiyorum.	1					
Cesarete ihtiyacım var	1					
Konuları toparlayamıyorum		1				
Dersi önemsemeliyim			1			

Tablo 2'ye göre öğrenciler kendi çalışmalarını hakkında genellikle "daha çok işbirliğine dayalı çalışma", "derse hazırlıklı gelme", "tekrar yapma" yönünde yansıtılarda bulunmuşlardır.

2. Öğrencilerin Öğrenme Etkinlikleri Hakkındaki Yansıtılmaları

Öğrencilerin öğrenme etkinlikleri hakkındaki yansıtılmaları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Öğrencilerin Öğrenme Etkinlikleri Hakkındaki Yansıtılmaları

YORUM	Tema 2 Öğrencilerin Öğrenme Etkinlikleri Hakkındaki Yansıtılmaları					
	1.ünite Şema ve not alma f	2. ünite Bilgi Haritası f	3. ünite Özetleme f	4. ünite SQ3R f	5.ünite Grup araştırması f	6. ünite Soru sor. ve yanıtla. f
Geçmiş						
Yöntem etkisiz.				1	9	2
Konuyu anlamadım.				3		1
Konuyu anladım.	9	1	2	6		3
Grup sunuları anlaşılmadı.					8	
Kalıcılığı sağlıyor.	11	10	10	4		5
Arkadaşlarla işbirliğine dayalı çalışmadık.					11	
İşbirliğine dayalı çalışabildik					3	
Ders etkili.	2	3		1	2	4
Konuyu araştırmada zorluk çekmedik.					2	
İnternette araştırmayı öğrendim.					2	
Kaynak bulmada zorlandım.					1	
Yöntem ezbere dayalı değil.	3	1		1		
Bilgilerim genişledi.		1				
Yönteme yabancılık çektim.	2	1			2	1
Eski yöntem daha iyi.		1				
Eğlenceli.	1	1			1	1
Ders ilginç	1	1				
Önemli ve gerekli yerleri öğreniyoruz.				1		
Bu yolla kendimi daha iyi ifade ediyorum.	1					
Yansıtılmalar sıkıcı.		1	2	1		3
Kendimi daha iyi hissediyorum.		1				
Yöntem çalışmaya sevk etti.		1				
Konu sıkıcı.	2		1	1		
Gelecek						
Siz anlatın, biz not alalım.		2			3	5
Notlarınızdan çalışalım.	2		1	2		
Öğretmen olduğumda model alacağım bir yöntem.		1			1	
Soru-cevap yöntemini tercih ederim.				1	3	
Tartışma yöntemini tercih ederim.	1		2			
Dersin süresi artırılmalı.		1				
Öğrenci katılımı artırılmalı.			1			
Grup çalışması olsun.	1					
Bireysel etkinlikler yapalım.					1	
Uygulaması zor bir yöntem.					1	2
Geniş konular için uygun değil.				1		

Tablo 4'e göre, öğrenciler, öğrenme etkinlikleri açısından genellikle "grup araştırmasının etkisiz olduğu", "arkadaşlarıyla işbirliğine dayalı çalışmadıkları", "grup sunularının anlaşılmadığı" ve "bu yöntemin etkisiz olduğu", yönünde yansıtılarda bulunmuşlardır. Ayrıca grup araştırması dışında kalan stratejilerle konuyu daha iyi anladıkları, öğrenmenin kalıcılığını sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Diğer bir önemli bir bulgu ise bazı öğrencilerin geleneksel sistemde olduğu gibi ders sırasında not almak ya da öğretim elemanının vereceği notlardan çalışmak istemeleridir. Diğer taraftan öğrencilerin bir kısmı yansıtma yapmanın sıkıcı olduğunu düşünmektedir.

3. Öğrencilerin Öğretim Elemanı Tutumları Hakkındaki Yansıtılmaları

Öğrenciler, dersin öğretim elemanını "iyi, sevecen, saygılı, ciddi, sabırlı, çalışkan, destekleyici, sıkıcı ve sinirli" olduğu yönünde yansıtılarda bulunmuşlardır.

Tartışma

Araştırmanın bulguları birlikte ele alınıp değerlendirildiğinde bazı çıkarımlarda bulunmak olasıdır. Bu çalışmanın birinci araştırma sorusundan elde edilen verilere göre, yansıtıcı düşünme etkinlikleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları olumlu yönde etkilemiştir. Roskos ve diğerleri (2001) 'nin yansıtıcı düşünmeyi, daha becerikli, eleştirel düşünceye açık ve anlayışlı tutumlara sahip öğretmenlerin yetiştirilmesinde bir araç olarak tanımlamaktadır. Ayrıca Oruç (2000) yansıtıcı öğretmenlik programının öğretmenin sınıf ortamı algısına ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumuna etkisi adlı çalışmasında deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 10 öğretmen üzerinde dokuz haftalık bir yansıtıcı öğretmenlik programı gerçekleştirmiştir. Sınıf ortamına algısı açısından yenilik- yaratıcılık ölçeğinde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Araştırmacının gözlemleri ve deney grubundaki öğretmenlerin tuttuğu yansıtıcı günlükler, yansıtıcı öğretmenlik programının öğretmenlerin sınıf ortamı algısına ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumuna olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Ayrıca araştırmacının derste öğretmen adaylarının sürekli görüşlerine başvurması, ders sırasında sürekli özdeğerlendirme yapması, öğrencileri de bunu yapmaya teşvik etmesi ve çeşitli yansıtıcı öğretim uygulamaları kullanılarak derse ilginin çekilmesi, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmuş olabilir.

İkinci araştırma sorusundan elde edilen verilere göre, yansıtıcı düşünme etkinliklerinin, öğrencilerin performansları üzerinde olumlu yönde etkide bulunduğu söylenebilir. Ünver (2003, 19)'e göre öğrenme yazıları öğrencilerin öğrenmeye daha etkin olarak katılımını sağlar. Ayrıca bu çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerine uyabilecek çeşitli öğrenme stratejilerinin kullanılması, öğrenci performansları üzerinde olumlu yönde etki yaratmış olabilir. Bu bulgu Gipe ve Richards (1992)'in öğretmen adaylarının, çalışmalarını daha fazla yansıtılmalarının öğretim becerilerini daha fazla geliştirdiği sonucuyla benzerlik göstermektedir. Diğer taraftan Saban (2004)'a göre düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmak, öğrenme öğretme sürecinin temelini oluşturmaktadır. Düşünme sayesinde bilincimizi kontrol eder ve anlamlı öğrenmeyi sağlarız. Anlamlı öğrenen problemlere çözüm yolları bulan aktif öğrenciler geliştirmek için, düşünmeyi geliştirici stratejilere öğrenme öğretme sürecinde yer verilmelidir. Yansıtıcı düşünme öğrencilere varsayımları sorgulama, soru sorma, özet yazma, seçenek çizelgesi hazırlama, karşılaştırma yapma gibi düşünmeyi geliştirici stratejilere yer vermektedir. Tang (2000)'e göre öğrenme yazılarından, yansıtıcı günlükler, akademik bir ortamda kullanıldığında, öğrencilerin sadece öğrenme etkinlikleri üzerinde düşünmelerini değil, aynı zamanda öğrendiklerini açıkça ve bir amaç doğrultusunda tanımlamalarına olanak sağlamaktadır. Bu çalışmada da yansıtıcı uygu-

lamalarla öğrencilerin öğrendikleri üzerinde düşünmelerinin sağlanması öğrenci performanslarını olumlu yönde etkilemiş olabilir.

Üçüncü araştırma sorusundan elde edilen verilere bakıldığında ise, öğrenciler kendi çalışmalarını hakkında “daha çok işbirliğine dayalı çalışma”, derse hazırlıklı gelme” ve “tekrar yapma”nın gerekliliği yönünde yansıtılarda bulunmuşlardır. Vygotsky (1978), sosyal etkileşimin bilişsel gelişim, öğrenme ve bilgi edinmek için gerekli olduğunu öne sürmektedir (Akt. Almanza, 1997). Benzer şekilde Victor ve Kellough (1997) çocukların sosyal varlıklar olduğunu, akranlarıyla birlikte olmaktan hoşlandığını, onlar tarafından kabul edilmek istediğini, akranlarıyla planlama yapmaktan ve etkinlikleri birlikte yerine getirmekten hoşlandığını belirtir. O’na göre çocuklara doğru bir şekilde rehberlik yapılırsa, grup içindeki farklılıklara bakılmaksızın (sosyo-ekonomik, entelektüel, fiziksel) birlikte çok iyi çalışırlar. Bu nedenlerden dolayı öğrenciler işbirliğine dayalı olarak çalışmak istemiş olabilir.

Diğer taraftan öğrencilerin öğrendiklerini tekrar etme yönündeki istekleri bunun öneminin farkında olmalarından kaynaklanabilir. Gestaltçı psikologlar öğrenmeyle ilgili yapılan tekrarların öğrencilerin yeni ilişkileri keşfetmesine, bellekteki izlerin daha iyi bir şekilde örgütlenmesini sağlaması bakımından yararlı görmektedirler. Bu durumda anlamaya dayalı tekrarlar öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayacaktır (Senemoğlu, 2003). Ayrıca bilgiyi işleme kuramına göre kısa süreli belleğe gelen bilgilerin uzun süreli belleğe depolanması koruyucu ve düzenleyici tekrarlarla sağlanabilir..

Öğrenme etkinliklerine ilişkin olarak, öğrenciler, genellikle “grup araştırmasının etkisiz olduğu”, “arkadaşlarıyla işbirliğine dayalı çalışmadıkları”, “grup sunularının anlaşılmadığı”, “bu yöntemin etkisiz olduğu”, yönünde yansıtılarda bulunmuşlardır. Ayrıca grup araştırması dışında kalan stratejilerle konuyu daha iyi anladıkları, bu stratejilerin öğrenilenlerin kalıcılığını sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Diğer bir önemli bir bulgu ise bazı öğrencilerin geleneksel sistemde olduğu gibi ders sırasında not almak ya da öğretim elemanının vereceği notlardan çalışmak istemeleridir. Bu bulgulara göre öğrencilerin daha önceki eğitim kademelerinde, geleneksel anlamda öğrencilere hazır bilginin sunulmasından ve öğrencilere birlikte çalışma olanağı sunulmamasından kaynaklanabilir. Ancak öğrencilere bu olanağı sunabilecek işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, sınıftaki tüm öğrencileri öğrenme sürecine katan bir yöntemdir. Bu nedenle çocukların grup içinde sosyalleşmesi, onlara işbirliği becerilerinin öğretilmesi ve öğrencilerin akademik başarılarının artırılması için, öğrenme öğretme sürecinde kullanılmalıdır (Evans, Gatewood ve Green, 1993; Akt. Almanza, 1997).

Öğrenciler, çalışmada kullanılan şematize etme ve not alma, bilgi haritası, özetleme, SQ3R, soru sorma ve yanıtlama gibi stratejilerle çalışıldığında konuyu daha iyi anladıklarını ve öğrenilenlerin kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Bilişsel teori, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katıldığını öne sürer (Anderson, 1983; Bruner, 1990). Öğrencilerin aktif olarak kendi öğrenmelerini kontrol etme yollarından biri de stratejilerin kullanımınıdır. Stratejiler, öğrencilerin anlamalarına, öğrenmelerine, bilgiyi akılda tutmalarına yardım etmek için kullandıkları düşünceler ve davranışlardır (O’Malley ve Chamot, 1990). Bu görüşler, öğrencilerin yansıtılmaları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca Leung ve Kember (2003) 402 öğretmen adayı ile yaptıkları çalışmada anlamlı öğrenmeyi gerçekleştiren öğrenme yaklaşımları ile yansıtıcı düşünme arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Diğer taraftan öğrencilerin bir kısmı yansıtma yapmanın sıkıcı olduğunu düşünmektedir. Schweiker-Maria; Holms; Pula (2003) pedagojik formasyon alan öğretmen adayları hakkında bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonucu, yansıtıcı model eğitimi almış deney grubundaki adayların, yansıtıcı düşünme düzeylerinin geliştiğini ve öğrencilerin yansıtmanın önemini kavramış olduğunu göstermiştir. Aynı çalışmada yansıtıcı eğitim almayan öğrenciler ise “yansıtmanın” zaman aldığı, gereksiz olduğu görüşündedirler. Bu çalışmada da, yansıtıcı düşüncenin açıkla-

ması yapılmış, amaçları anlatılmış ancak yansıtıcı model eğitimi verilmemiştir. Bu nedenden dolayı öğrenciler yansıtıcı bulmuş olabilir. Stoddard (2002) 'ın çalışmasında, günlük tutan öğretmen adayları, günlükleri kendi düşüncelerini ve kendilerini daha iyi tanımaları için değil, sadece öğretmen istediği için ve iyi not almak için tuttuklarını belirtmişlerdir. Diğer taraftan, öğrenciler yoğun ders programları arasında, günlük yazmak için yeteri kadar zamanları olmadığını ve eğitimleri sırasında çok sayıda günlük yazmakla yükümlü olduklarının yansıtıcı günlük yazmayı anlamsızlaştırdığı görüşündedirler. Bu bulgu, araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Öğrenciler, dersin öğretim elemanına ilişkin "iyi, sevecen, saygılı, ciddi, sabırlı, çalışkan, destekleyici, sıkıcı ve sinirli" olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Yansıtıcı düşünmede, öğretmen öğrenciyi destekler ve sorunları algılar ve bu sorunun çözümlenmesi ile ilgilenir (Wilson & Jan, 1993). Demirel (2003)'e göre yansıtıcı düşünmeyi hayata aktarabilmek için destekleyici bir ortama ihtiyaç vardır. Rodgers (2002) yansıtıcı düşünen öğretmende olması gereken özellikleri "deneyimlerden anlam çıkarma, disiplinli düşünme, topluluk içinde iletişimde ve paylaşımda bulunma, yansıtıcı düşünen bireyin kişilik özelliklerine (açık fikirli, samimi, sorumluluk sahibi) sahip olma" olarak açıklamıştır. King ve diğerleri (2004) öğrenci merkezli bir sınıf ortamında öğrencilerin kendi yansıtıcı düşüncelerini artıran faktörler, üzerinde bir araştırma yapmıştır. Sonuçlar okul öncesinden 12. sınıfa kadar yansıtıcı düşünmeyi geliştirici faktörler olarak öğretim stratejisi, materyaller, öğrenci bağımsızlığı, işbirliği çalışmaları, öğretmenin bireysel dikkati ve öğrenciyi derse teşvik etmesinin önemli faktörler olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca öğretmen tarafından yeterli destek verilmezse öğrencilerin yansıtıcı düşünme açısından zorlandıklarını savunmuştur. Bu çalışmada da bu durumlara dikkat edilmeye çalışıldığından öğretim elemanı ile ilgili olarak olumlu yönde yansıtıcı yapılmış olabilir.

Sonuç

Bu çalışmanın birinci araştırma sorusundan elde edilen verilere göre, yansıtıcı düşünme etkinlikleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar üzerinde olumlu etkiye sahip olmuştur. Aynı zamanda ikinci araştırma sorusundan elde edilen verilere göre; yansıtıcı düşünme etkinlikleri, öğrencilerin performanslarını geliştirmiştir. Bununla birlikte üçüncü araştırma sorusundan elde edilen sonuçlar ise öğrencilerin "kendi çalışmaları" hakkında genellikle "daha çok işbirliğine dayalı çalışma", derse hazırlıklı gelme", "tekrar yapma" ; öğrenme etkinlikleri açısından ise "grup araştırmasının etkisiz olduğu", "arkadaşlarıyla işbirliğine dayalı çalışmadıkları", "grup sunularının anlaşılmadığı" ve "bu yöntemin etkisiz olduğu", grup araştırması dışında kalan stratejilerle konuyu daha iyi anladıkları, bu stratejilerin öğrenilenlerin kalıcılığını sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Diğer bir önemli bir bulgu ise bazı öğrencilerin geleneksel sistemde olduğu gibi ders sırasında not almak ya da öğretim elemanının vereceği notlardan çalışmak istemeleridir. Diğer taraftan öğrencilerin bir kısmı yansıtıcı yapmanın sıkıcı olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak ta öğrenciler, dersin öğretim elemanını "iyi, sevecen, saygılı, ciddi, sabırlı, çalışkan, destekleyici, sıkıcı ve sinirli" olduğu yönünde yansıtıcı bulmuşlardır.

Yukarıdaki bulgular doğrultusunda yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri ve performanslarını artırmaları için kullanılabileceği söylenebilir. Diğer taraftan öğretmen adaylarının yansıtıcı bulmamaları için ise, başlangıçta yansıtıcı düşünmenin önemini belirten ve nasıl uygulanacağını öğreten bir eğitim verilmesi yararlı olabilir. Ayrıca Schweiker-Maria; Holms; Pula (2003) 'nın da belirttiği gibi "bazı öğretmen adayları yansıtıcı düşüncenin önemli olduğuna inanırken, bazıları neden inanmıyor ve öğretmen adaylarının yansıtıcı becerilerini etkileyecek

faktörler nelerdir? Bunu belirlemek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır". Bununla birlikte araştırmanın bulguları, öğrencilerin işbirliğine dayalı olarak çalışmadıklarını göstermektedir. Ancak işbirliğine dayalı öğretim bilişsel öğrenme ürünleri ve süreçleri üzerinde diğer yöntemlere göre daha etkilidir ve olumlu bir öğrenme çevresinin oluşmasını sağlamaktadır (Açıkgöz, 2003). Bu yöntem, aynı zamanda yansıtıcı sınıf ortamının oluşmasına da yardımcı olur. Bu nedenle işbirliğine dayalı çalışmalar daha alt sınıflarda yapılmaya başlanması, üniversite ortamında bu yöntemin etkili sonuçlar vermesini sağlayabilir. Aynı zamanda öğrenciler, çalışmada kullanılan şematize etme ve not alma, bilgi haritası, özetleme, SQ3R, soru sorma ve yanıtlama gibi stratejilerin öğrenme açısından etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu açıdan adaylara bu stratejiler konusunda da eğitim verilmesi yararlı olabilir. Ayrıca öğretmenin esnek bir sınıf ortamı yaratması yansıtıcı öğrenme ortamının oluşturulmasını sağlayabilir. Bununla birlikte bu çalışma sadece bir sınıfla ilgili gözlemleri yansıtmaktadır. Bu çalışmanın birden çok sınıfa tekrar edilmesi önerilebilir. Bu sayede benzer sonuçların ortaya çıkıp çıkmayacağı görülebilir. Diğer taraftan farklı yansıtıcı öğretim etkinlikleri kullanılarak, bu etkinliklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirme üzerine etkileri incelenebilir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (4.bas.), İzmir: Eğitim Dünyası Yay.
- Almanza, T. (1997). The Effects of the D.R.T.A. and Cooperative Learning Strategies on Reading Comprehension . (*Masters Theses*), Kean College of New Jersey.
- Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition*, Cambridge:Harvard University Press.
- Aşkar, P. ve Erden, M. (1987). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği. *Çağdaş Eğitim*, 121, 8-11.
- Brown, J.D. (1996). *Testing in Language Programs*. New Jersey:Prentice Hall.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*, Cambridge: Harvard University Press.
- Demirel, Ö. (2003). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dewey, J. (1933). *How We Think*. Newyork: Prometheus Books.
- Epstein, A. S.(2003) How planing and reflection develop young children's thinking skills Young Children, . [Online]: Retrieved on 2006, at URL:<http://www.journal.naeyc.org/btj/200309/Planning&Reflection.pdf> .
- Gipe, J. P. & Richards, J. (1992). Reflective thinking and growth in novices' teaching abilities. *Journal of Educational Research*, 86 (1), 52-57.
- Kaptan, S. (1993). *Bilimsel Araştırma Ve İstatistik Teknikler*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- King, P. & Kitchener, K. (2004). Reflective judgment: Theory and research on the development of epistemic assumptions through adulthood". *Educational Psychologist*,. 39 (1), 5-18.
- Krippendorff, C. (1980). (<http://www.bee.net/panthony/research/prospMeth3.html>).
- Leung D. & Kember, D. (2003). The relationship between approaches to learning and reflection upon practice. *Educational Psychology*. 23 (1), 61-71.
- MEB (2005). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri taslağı*. Ankara: MEB Yay.
- Mewborn, D. S. (1999). Reflective thinking among preservice elementary mathematics teachers. *Journal for research in mathematics education*, 30 (3), 316.
- Norton, J. L. (1997). Locus control and reflective thinking in preservice teachers. *Education Chula Vista*, 117 (3), 401-410.
- O'Malley, J.J & Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press.

- Oruç, İ. (2000). "Effects of reflective teacher training program on teachers' perception of classroom environment and on their attitudes toward teaching profession". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pickett, A. (2005). Reflective teaching practices and academic skills instruction. [Online]: Retrieved on 2005, at URL: <http://www.indiana.edu/~1506/mod02/pickett.html> .
- Pollard, A. (2002). *Reflective teaching: effective and research-based professional practice*. London: Continuum
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record*, 104 (4), 842-866).
- Roskos, K., Vukelich, C. & Risko, V. (2001). Reflection and learning to teach reading: a critical review of literacy and general teacher education studies. *Journal of Literacy Research*, 33 (4), 595.
- Saban A. (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Schweiker-Maria, K., Holmes, J. H., Pula, J. J. (2003). Training promotes reflective thinking in pre-service teachers. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 100 (1),55-61.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Stoddard, S. S. (2002). *Reflective thinking within an art methods class for preservice elementary teachers*. Hawaii International Conference on Education.
- Tang, C. (2000). Reflective diaries as a means of facilitating and assessing reflection. *HERDSA Conference*.
- Ünver, G. (2003). *Yanıtıcı Düşünme*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Victor, E. & Kellough, R. D. (1997). *Science For The Elementary And Middle School* (8th ed.), USA: Prentice-Hall, Inc,
- Wilson J. & Jan W. L. (1993). *Thinking for themselves developing strategies for reflective learning*, Australia: Eleanor Curtain Publishing.

Makale Geliş: 10.06.2007
İnceleme Sevk: 21.06.2007
Düzeltilme: 30.11.2007
Kabul: 24.04.2008