T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

YANSITICI GÜNLÜK YAZIMININ SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNE VE YANSITMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

MERVE ELMAS AHLATÇIOĞLU

DANIŞMAN

İLKAY AŞKIN TEKKOL

KASTAMONU- 2020

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YANSITICI GÜNLÜK YAZIMININ SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNE VE YANSITMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

MERVE ELMAS AHLATÇIOĞLU

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi	**İlkay AŞKIN TEKKOL**
Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi	**Tarık BAŞAR**
Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi	**Hafife BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU**

KASTAMONU- 2020

TAAHHÜTNAME

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.

Merve ELMAS AHLATÇIOĞLU

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

YANSITICI GÜNLÜK YAZIMININ SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNE VE YANSITMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Merve ELMAS AHLATÇIOĞLU
Kastamonu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İlkay AŞKIN TEKKOL

Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme eğilimlerine ve yansıtma düzeylerine etkisini tespit etmek ve sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı günlük kullanımının etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma karma yöntem olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; 2019-2020 Öğretim Yılı Güz Döneminde Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adayları oluşturmuştur. Araştırmanın nicel boyutunda yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlük yazımı gerçekleştirilirken; kontrol grubunda yalnızca mikro öğretim uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel verileri, Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği ile toplanmıştır. Nitel verilerin elde edilmesinde ise, görüşme formu ve yansıtıcı günlükler kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme becerileri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının haftalık yansıtma düzeylerinin, ilk haftalarda betimleyici yazma düzeyindeyken sonraki haftalarda daha üst düzeylere ulaşarak gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin yansıtıcı günlük kullanımına ilişkin görüşlerinde, yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğu ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yansıtıcı Günlük, Yansıtıcı Düşünme, Yaratıcı Düşünme, Sınıf Öğretmeni Adayları

2020, 116 sayfa

ABSTRACT

Master Thesis

THE EFFECT OF WRITING REFLECTIVE JOURNALS ON PRIMARY SCHOOL TEACHER CANDIDATES CREATIVE THINKING TENDENCIES AND REFLECTION LEVELS

Merve ELMAS AHLATÇIOĞLU
Kastamonu University
Institute of Social Sciences
Department of Basic Education

Supervisor: Assistant Professor İlkay AŞKIN TEKKOL

The purpose of this research is to examine the effects of writing reflective journals on primary school teacher candidates for microteaching practices their creative thinking tendencies and levels of reflection and to determine the opinions of primary school teacher candidates on the effectiveness of using reflective journals. The research was designed as a mixed method. The study group of the research comprised of third-year primary school teacher candidates studying in the department of Basic Education at Kastamonu University in the Fall Semester of the 2019-2020 academic year. Quasi-experimental pattern was used during the quantitative phase of the research. The implementation was conducted with a total number of 60 students in the experimental and control groups. While reflective journal writing for microteaching practices was applied in the experimental group, only microteaching practices were implemented in the control group. The quantitative data of the research was obtained by the scale called Marmara Critical Thinking Tendencies. A interview form and reflective journals were used to collect qualitative data.

Following the research, it was identified that it had positive impacts on creative thinking skills to write reflective journals, which was prepared by primary school teacher candidates for microteaching practices. Taking into consideration the weekly reflection levels of the teacher candidates, it was noticeable that while their reflective thinking skills were only at a level of descriptive explanation in the first weeks, it reached higher levels with a significant progress in the following weeks. The students in the experimental group stated that the use of reflective journals was an effective tool to promote reflective and creative thinking skills.

Key Words: Reflective Journal, Reflective Thinking, Creative Thinking, Primary School Teacher Candidates

2020, 116 pages

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezim süresince karşılaştığım tüm güçlüklerin üstesinden gelmem konusunda benden desteğini hiç esirgemeyen, bilgi ve tecrübeleri ile beni yönlendiren, ne zaman olsa kendisine ulaşabilme şansı veren, başarılı olacağıma inanan, öğrencisi olmaktan onur duyduğum, güler yüzlü, sevgi dolu danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi İlkay Aşkın TEKKOL'a,

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım Sayın Prof. Dr. Eyüp AKMAN'a, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Koray SERİN'e, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Melike FAİZ'e, Sayın Doç. Dr. Gökhan UYANIK'a ve sayamadığım tüm hocalarıma,

Kıymetli zamanını bana ayırarak destek olan, bu süreçte yorumlarını ve görüşlerini benden esirgemeyen Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hafife BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU'na ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tarık BAŞAR'a,

Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan, uygulamaya katılan ve uygulama konusunda yardımlarını esirgemeyen sevgili sınıf öğretmeni adaylarına,

Yaşamım boyunca maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen, her yeni başlangıcımda arkamda duran, motive eden, başarılı olacağıma gönülden inanan, benimle gurur duyan, beni bugünlere getiren, "iyi ki benim ailem" dediğim, beni koşulsuz seven canım babam Özkan ELMAS'a, canım annem İlknur ELMAS'a,

Hayatıma girdiği günden beri neşe kaynağım olan, bu süreçte de beni yalnız bırakmayan canım kardeşim Görkem ELMAS'a,

Bu süreçte değil her zaman yanımda olan, beni güdüleyen, başaracağıma inanan, varlığına her zaman şükrettiğim sevgili eşim Ender AHLATÇIOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Merve ELMAS AHLATÇIOĞLU

Kastamonu, Eylül, 2020

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
TEŞEKKÜR ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ ..... **x**
ŞEKİLLER DİZİNİ ..... **xi**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **xi**
1.GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Problem Cümlesi 6
1.3. Araştırmanın Amacı 6
1.3.1. Alt Problemler 6
1.4. Araştırmanın Önemi 7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 8
1.6. Araştırmanın Varsayımları 8
1.7. Tanımlar 9
2. KURAMSAL TEMELLER **10**
2.1. Düşünme 10
2.1.1. Üst Düzey Düşünme Becerileri 11
2.2. Yansıtıcı Düşünme 13
2.3. Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Becerileri 19
2.4. Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Uygulamalar 20
2.4.1. Yansıtıcı Günlük 20
2.4.2 Mikro Öğretim 23
2.4.3. Eylem Araştırması 24
2.4.4. Gelişim Dosyası 25
2.4.5. Gözlem 27
2.4.6. Amaçlı Tartışmalar 27
2.4.7. Ders Planı 28

2.5. Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri 29
2.6. Yaratıcı Düşünme 33
2.7. Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Becerileri 35
2.8. Yansıtıcı Düşünme ile Yaratıcı Düşünme Arasındaki İlişki 37
2.9. İlgili Araştırmalar 38
2.9.1. Yansıtma Düzeylerinin Belirlenmesi İle İlgili Araştırmalar 38
2.9.2. Yansıtıcı Günlük Tutmanın/ Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Uygulamaların Etkileri İle İlgili Araştırmalar 42
2.9.3. Yaratıcı Düşünme İle İlgili Çalışmalar 49
3.YÖNTEM 58
3.1. Araştırmanın Modeli 58
3.2. Çalışma Grubu 60
3.3. Veri Toplama Araçları 61
3.3.1. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği 61
3.3.2. Yansıtıcı Günlükler 61
3.3.3. Görüşme Formu 62
3.4. Uygulama Süreci 63
3.5. Verilerin Analizi 65
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi 65
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi 65
4. BULGULAR VE TARTIŞMA 69
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular 69
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular 70
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular 71
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular 72
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular 78
5. SONUÇ VE ÖNERİLER 91
5.1. Sonuçlar 91
5.2. Öneriler 93
5.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler 93
5.2.2. Yeni Yapılacak Araştırmalara Dönük Öneriler 93
KAYNAKÇA 95
EKLER 110

EK A. Araştırma İzinleri 110
EK B. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği 111
EK C. Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Günlük Yazarken Dikkate Almaları Gereken Sorular 113
EK D. Görüşme Formu 115
ÖZGEÇMİŞ 116

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

BY	Betimleyici yazma
DDYY	Düşük düzeyde yansıtıcı yazma
ÜDYY	Üst düzeyde yansıtıcı yazma
YY	Yansıtıcı yazma
TDK	Türk Dil Kurumu
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama
N	Denek Sayısı
f	Frekans
%	Yüzde
p	Anlamlılık Düzeyi
ss	Standart Sapma

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Yansıtıcı Düşünme Süreci..... 16

Şekil 2.2. Yansıtıcı Düşünme Döngüsü..... 18

Şekil 2.3. Yansıtıcı Düşünme Pramidi..... 31

Şekil 3.1. İç İçe Desen..... 59

Şekil 4.1. Haftalara Göre Yansıtma Düzeylerindeki Değişim..... 74

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1. Ön Test-Son-Test Kontrol Gruplu Desen..... 59

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubu Katılımcılarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Ön-Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları..... 60

Tablo 3.3.Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Ön Test ve Son Test Uygulamalarına Ait Normallik Test Sonuçları..... 65

Tablo 3.4. Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri..... 67

Tablo 4.1. Deney Grubundaki Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları..... 69

Tablo 4.2. Kontrol Grubundaki Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları..... 70

Tablo 4.3. Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Son-Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistik Değerleri..... 71

Tablo 4.4. Yaratıcı Düşünme Ölçeği Ön-test Puanlarına Göre Son-test Puanlarının Gruplara Göre ANCOVA Sonuçları..... 72

Tablo 4.5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Haftalara Göre Yansıtma Düzeyi Yüzdeleri..... 73

Tablo 4.6. Yansıtıcı Günlüklerin Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri..... 79

Tablo 4.7. Yansıtıcı Günlüklerin Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri..... 81

Tablo 4.8. Yansıtıcı Günlüklerin Katkılarına İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri..... 83

Tablo 4.9. Geribildirimlere Yönelik Düşüncelere İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri..... 87

1.GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumuna, problem cümlesine, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, araştırmanın sınırlılıklarına, araştırmanın varsayımlarına ve tanımlara ait bilgiler verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilgi ve teknolojide yaşanan değişimler bireylerden beklenen becerilerin ve yeterliklerin değişmesine neden olmuştur. Bu değişimler ile birlikte, bilgiye ulaşma yollarını bilen, bilgiyi gerektiğinde kullanabilen ve üreten bireylere ihtiyaç duyulmuştur (Çandar, 2007). Bu bireylere duyulan ihtiyaç, eğitim alanında değişiklikler yapılmasını zorunlu hale getirmiştir. Ülkemizde 2004-2005 öğretim yılında ilköğretim programında yapılan değişikliklerin bu zorunluluğun bir sonucu olduğu söylenebilir (Doğan-Dolapçıoğlu, 2007). Değişiklikler sonucunda programda yapılandırmacılık kuramı esas alınmış ve bilgiyi temelden kurma üzerine odaklanılmıştır (Demirel, 2017). Yapılandırmacılık kuramında önemli görülen, bilginin tekrarlanması değil, transferi ve yeniden yapılandırılmasıdır (Perkins, 1999). Ayrıca bu kuramda, bilginin kazanılması ve anlamlandırmanın gerçekleştirilmesi sürecinde, üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulması söz konusudur (Yurdakul, 2015).

Doğanay (2017) üst düzey düşünmeyi, "ham bilgileri zihinde işleyerek, onları manipüle ederek yeni anlam ve yapılar oluşturma süreci, başka bir deyişle bilgi üretme ve anlamlandırmanın aracı" olarak tanımlarken; Özden (2003), "öğrencinin bilgiyi kullanması, kendisinin anlamlandırması, açıklama, sentez, genelleme ve hipotez geliştirme yoluyla bilgi ve fikirleri farklı durumlara uyarlayabilmesi" olarak tanımlamaktadır. Üst düzey düşünme becerileri ise King, Goodson ve Rohanie (1998) tarafından eleştirel, mantıklı, üstbilişsel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme olarak belirtilirken; Üstünoğlu (2006) üst düzey düşünme becerilerini eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, problem çözme ve yansıtıcı düşünme olarak belirtmiştir. Üst düzey düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünme yapılandırmacılık kuramının önemli yapı taşlarından biri olmakla birlikte, öğrenme

sürecini yönlendiren, bilgi ve tecrübelerin sorgulanması ile diğer uygulamalara da yön veren bir beceridir (Başol, Evin-Gencel, 2013). Yansıtıcı düşünme, geçmiş, şimdi ve gelecek arasında bağlantı kurulmasını sağlayan zihinsel bir farkındalıktır (Tan ve Goh, 2008).

Yansıtıcı düşünmenin temelleri yapılandırmacılık kuramının da önemli temsilcilerinden biri olan John Dewey'e dayanmaktadır. Dewey (1910) yansıtıcı düşünmeyi, herhangi bir düşünce ya da inancı, onu destekleyen gerekçeler ışığında aktif, kararlı ve dikkatli bir şekilde ele alınmasına dayanan bir düşünme olarak ifade etmektedir. Ünver (2003) yansıtıcı düşünmeyi, bireyin öğrenme ve öğretme düzeyi ve yaklaşımına ilişkin olumlu ve olumsuz yönleri ortaya çıkarma ve ortaya çıkan sorunlara çözüm üretmeye dair düşünme süreci olarak tanımlarken; Taggart ve Wilson (2005) eğitim sorunları üzerine bilgi temelli ve akılcıl kararlar alma ve sonuçlarını değerlendirme süreci olarak tanımlamaktadır. Buna göre yansıtıcı düşünme, öğretme-öğrenme süreci içerisinde aldığı kararları ve tecrübeleri üzerinde düşünme ve sorgulama yaparak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme, sorunlara yönelik çözüm yolları ararken kendi düşüncelerini, eylemlerini tekrardan oluşturabilmedir (Tican, 2013).

Yansıtıcı düşünme, öğrencilerin gerçekleştirdikleri veya gerçekleştirmeyi planladıkları davranışlarına ilişkin ayrıntılı bir biçimde düşünmelerini sağlayarak zayıf ve güçlü taraflarının farkına varmasını, davranışlarında var olan eksikliklerini nasıl gidereceklerine ilişkin fikir oluşturmalarını sağlar (Ersözlü, 2008). Öğrenciler, önceki tecrübelerinden hareketle yeni öğrendikleri bilgilerin yapılandırılmasında ve bilginin üretilmesinde en önemli desteği yansıtıcı düşünmede bulurlar. Yansıtıcı düşünme ile öğrenciler zaman içerisinde nasıl öğrendiklerini keşfederek öğretim süreçleri üzerine karar alma yeteneğine ulaşırlar. Öğrencilerin öğretim süreçleri üzerine karar alma yeteneğine ulaşması okula karşı tutumlarını da etkilemektedir (Güney, 2008; Yorulmaz, 2006).

Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olabilmeleri için öğretmenlerinin de bu düşünme becerilerini kazanmış, içselleştirmiş ve öğretme sürecinde kullanabiliyor olması gerekmektedir. Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerini kazanmalarında

öğretmen yetiştiren fakültelerin önemi büyüktür (Karadağ, 2010). Bu nedenle öğretmen yetiştirmede öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekmektedir (Tican, 2013). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi konusunda şu etkinlere yer verilebilir (Ünver, 2003):

1) Öğretim elemanının, öğretmen adayının hazırladığı ders planına yönelik geribildirimler vermesi,
2) Ders planlarının uygulandıktan sonra değerlendirilmesi,
3) Öğretmen adaylarıyla amaçlı tartışmaların yapılması,
4) Öğretmen adaylarının yansıtıcı günlükler yazması,
5) Öğretmen adaylarının eylem araştırmalarına katılması,
6) Öğretmen adaylarının mikro öğretim çalışmalarına katılması,
7) Öğretmen adaylarının gözlem yapması,
8) Öğretmen adaylarının gelişim dosyası hazırlamasıdır.

Yukarıda belirtilen etkinlikler ile meslek öncesi eğitimde yansıtıcı düşünme becerilerini kazanan öğretmenlerin özellikleri şunlardır (Norton, 1996; Ünver, 2003):

- Öğretim süreci üzerinde dikkatli ve sistematik olarak düşünür ve yansıtmalar yaparlar.
- Problemlere ürettikleri çözümleri yalnızca tanımlamalar ve genellemeler yapmak için değil, profesyonel açıdan gelişim sağlamak ve öğretme etkinliklerini geliştirmek için kullanırlar.
- Kendi düşüncelerine, öğretim etkinliklerine karşı soru ve tepkileri her zaman kabul eder, alternatif çözümler oluştururlar.
- Öğretiminin bütün sorumluluğunu üstlenirler. Öğretimi sırasında aldığı kararlar ve yaptığı etkinlikleri sürekli olarak sorgularlar. Bunun sonucunda kararları ve etkinlikleri üzerinde düzenlemeler yaparlar.
- Öğrencilerinin gelişim aşamalarını sürekli kontrol ederler.
- Öğretim ve bilimin önemli yönleri ile ilgilenir. Bu ilgi, onların, kendilerini tanımalarına fırsat sunar ve bundan mutluluk duyarlar.
- Öğretimi üzerinde düşünürken samimidir ve empati kurmaya çalışırlar. Bu doğrultuda da öğretmeye ve öğrenmeye istek duyarlar.

- Yansıtıcı düşünen öğretmenler geleceği görürler. Öğrencilerinin de geleceği görmesi üzerinde etkili olurlar.
- Öğretime ilişkin teori ve uygulamayı gözden geçirirler. Kime, neyin, neden ve nasıl öğretilmesi üzerinde çalışırlar.

Özetle, yansıtıcı düşünme becerilerine sahip öğretmenler karşılaştıkları olayları sorgulayarak, kendi öğrenme ve öğretme durumları üzerindeki etkileri sürekli düşünür ve değerlendirirler. Değerlendirme sonucunda olaylara değişik açılardan yaklaşarak kendilerini denetler ve süreçte eksik kalan durumları düzenlerler (Dilci ve Babacan, 2012). Ayrıca yansıtıcı düşünme becerilerini kullanma düzeyi her öğretmende farklılık göstermektedir (Larrivee, 2008). Çünkü öğretmenler farklı düzeylerde yansıtma yapabilmektedir (Aşkın-Tekkol ve Bozdemir, 2018). Öğretmenlerin yansıtma düzeylerinin yer aldığı bir piramit oluşturan Taggart ve Wilson (2005), bu düzeyleri teknik, bağlamsal ve diyalektik olarak ele alırken; Larrivee (2008) ön yansıtma, yüzeysel yansıtma, pedagojik yansıtma ve eleştirel yansıtma olmak üzere dört farklı düzeyde ele almıştır.

Yansıtıcı düşünmenin gelişmesiyle birlikte bireylerin yaratıcı düşünme gibi diğer üst düzey düşünme becerileri de gelişim gösterebilmektedir (Ersözlü, 2008). Wilson ve Jan (1993)'e göre yaratıcı düşünme becerileri olan yeni düşünceler üretebilmeyi, alternatifleri keşfedebilmeyi, düzenleyebilmeyi, kabul edilebilir ve farklı seçenekleri bulabilmeyi, varsayımlar ortaya atabilmeyi yansıtıcı düşünen bir birey kullanabilir. Bu doğrultuda yansıtıcı düşünen öğretmenler, kendi öğretme etkinlikleri ve süreçte karşılaştığı sorunlar üzerine düşünürken, farklı fikirler ve alternatifler geliştirebilirler. Bu durumda yansıtıcı düşünme döngüsel ve ardışık bir süreç olduğundan (Pollard, 2002) öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerinin de geliştiği söylenebilir.

İlk okuma yazma öğretimi, temel eğitimde gerçekleştirilen en önemli öğretim faaliyetidir (Göçer, 2014). İlk okuma ve yazma öğretimi, bireyin kendini gerçekleştirmesini, yaşama hazırlanmasını, sosyal bir varlık olarak çevresiyle etkili iletişim kurmasını, görsel ve yazılı materyalleri anlamlandırmasını, etkili olarak kendini yazılı ve sözlü bir şekilde ifade etmesini sağlayabilen en temel gereksinimdir (Bay, 2008). İlk okuma ve yazma öğretimi süresince kazanılan temel bilgi, beceri ve

tutumlar yalnız Türkçe dersi için gerçerli olmayıp, diğer tüm dersler için de önem teşkil etmektedir (Göçer, 2014).

Birinci sınıfta öğretme-öğrenme faaliyetlerini ve ilk okuma ve yazma öğretimini yürütecek olan sınıf öğretmeninin, meslek öncesinde, eğitim fakültelerinde etkili bir şekilde ilk okuma ve yazma öğretimi dersi almış ve pedagojik yeterliliği kazanmış olarak yetiştirilmesi önemlidir. Bu sınıf öğrencilerinin özellikleri bu alt yapının olmasını gerekli kılar. Öğretmenlerin bu süreci bilgi, tecrübe ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanarak verimli bir şekilde geçirmeleri gerekir (Sağırlı, 2015). Bu durumda meslek öncesinde sınıf öğretmeni adaylarına ilk okuma ve yazma öğretimi dersinde kazandırılacak yansıtıcı düşünme becerisi ve yaratıcı düşünme becerisinin, bu dersin öğretiminde yeterli olmalarını sağlayacağı düşünülmüş ve bu yüzden bu ders seçilmiştir.

Bu bilgilerden hareketle yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının hem yansıtıcı düşünme düzeylerini hem de yaratıcı düşünme becerilerini geliştireceği düşünülerek, ilk okuma ve yazma öğretimi dersi kapsamında mikro öğretim uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Bu mikro öğretim uygulamalarının değerlendirilmesi amacıyla, öğretmen adayları tarafından yansıtıcı günlükler tutulmuştur. Bu sayede, sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim uygulamalarına ilişkin yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme eğilimlerine ve yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisinin ortaya konması amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi dersi kapsamında yapılan mikro öğretim uygulamalarına ilişkin yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme eğilimlerine, yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisi ve yansıtıcı günlük uygulamasına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi dersi kapsamında yapılan mikro öğretim uygulamalarına ilişkin yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme eğilimlerine ve yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisi ile yansıtıcı günlük kullanımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

1.3.1. Alt Problemler

1) Deney grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2) Kontrol grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3) Deney ve kontrol grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4) Sınıf öğretmeni adaylarının uygulamalara ilişkin yansıtma düzeyleri haftalara göre nasıl bir değişim göstermektedir?

5) Deney grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının hazırladıkları yansıtıcı günlüklere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında, öğretmenler için belirtilen genel yeterliklerinden biri de yansıtıcı düşünme becerisidir. Öğretmenlerin bu yeterliğe sahip olabilmeleri için, meslek öncesinde aldıkları eğitim ile yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Yansıtıcı düşünme becerisini meslek öncesinde kazanan öğretmenler, öğretme-öğrenme süreci üzerinde dikkatli ve sistemli bir şekilde düşünürler, teori ve uygulama arasında bağlantı kurarlar, uygulamalarını geliştirirler, karşılaştıkları sorunlara çözüm yolları ararlar ve profesyonel gelişimlerini takip ederler. Aynı zamanda yansıtıcı düşünen öğretmenlerin yaratıcı düşünme potansiyeline de sahip olduğu söylenebilir. Çünkü yansıtıcı düşünme sürecinde farklı alternatifler ve fikirler geliştirebilirler. Bu durumda yansıtıcı düşünmenin öğretmenlerin yaratıcı düşünme potansiyellerini geliştirmesi beklenmektedir.

Bu bağlamda yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede kullanan en önemli uygulamalardan biri yansıtıcı günlüklerdir. Yansıtıcı günlükler, öğretim sürecindeki uygulamalara, davranışlara ve deneyimlere yönelik sorgulamaların ve değerlendirmelerin kayıt edildiği belgelerdir. Dolayısıyla öğretim sürecini gözden geçirmeyi, farklı bakış açıları geliştirmeyi, diğer uygulamalara, deneyim ve davranışlara yön vermeyi sağlamaktadır. Yansıtma düzeylerinin tespit edilmesi ve geliştirilmesi açısından da yansıtıcı günlükler önemli ve etkilidir. Bu araştırmada da öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerinden yola çıkarak, yansıtıcı düşünme düzeylerinin tespit edilmesi, haftalara göre değişimin incelenmesi ve aynı zamanda yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünme becerilerine olan etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Ayrıca yansıtıcı günlük yazımında temele alınacak soruların ve verilen dönütlerin yansıtıcı düşünme düzeylerinin ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İlk okuma ve yazma öğretimi dersi, öğretmen adaylarının öğrencilerine yaşam boyu öğrenmeyi sürdürebilmeleri, kişisel gelişimleri ve sosyal yaşamları için temel becerileri kazandıracakları önemli derslerden biridir. Bu nedenle uygulamanın sonunda öğretmen adaylarının öğretmenlik yaşamlarında öğrencilerine yönelik etkili etkinlikler ve materyaller geliştirmelerinin, deneyimlerinin üzerinde düşünmelerinin mümkün olacağı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde ise öğretmen adaylarının yansıtma düzeylerinin belirlenmesi ve yansıtıcı günlük tutmanın/yansıtıcı düşünmeyi geliştirici uygulamaların etkileri ile ilgili araştırmaların yer aldığı görülmektedir. İlk okuma ve yazma öğretimi kapsamında gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlük kullanımı ile yansıtma düzeylerinin belirlenmesine ilişkin araştırmalara rastlanmamakla birlikte, yansıtıcı günlüklerin doğrudan yaratıcı düşünmeye etkisi üzerine sınırlı sayıda araştırma mevcuttur (Farrah, 2012; Faisal, 2016; Şenel ve Bağçeci, 2019). Bu nedenle yansıtıcı günlük tutmanın bireylerin yaratıcı düşünmesi üzerine etkilerini irdeleyen daha fazla ve kapsamlı araştırmalara gerek olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma ile elde edilen sonuçların ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra; sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine odaklanarak, yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanabilmesine yönelik ipuçları sunulabileceğine inanılmaktadır ve bu çalışmanın bu bakımdan da önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1) Bu araştırma, 2019-2020 Güz döneminde, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin üçüncü sınıfında yürütülmekte olan İlk okuma yazma öğretimi dersi ile sınırlı tutulmuştur.

2) Veri toplama araçları, "Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği", ''Görüşme Formu'', ve ''Yansıtıcı Günlükler'' ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1) Deney ve kontrol gruplarında kontrol altına alınamayan değişkenlerin, sonucu anlamlı bir şekilde etkilemeyeceği varsayılmaktadır.

2) Öğretmen adaylarının ölçme araçlarına içtenlikle ve yansız bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.7. Tanımlar

Yansıtıcı Günlük: Öğretmen adaylarının öğretim uygulamaları ve öğrenmeleri üzerine değerlendirme yaptıkları ve kişisel yansıtmalarının yer aldığı belge.

Yansıtıcı Düşünme: Öğretmen adaylarının, öğretimin her aşamasında akılcıl kararlar alması ve bu kararların sonuçlarını değerlendirebilmeleri.

Yaratıcı Düşünme: Öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme sürecinde yeni ve özgün düşünceler üretmesini sağlayan düşünme biçimi.

İlk Okuma ve Yazma Öğretimi Dersi: Öğretmen adaylarına ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik bilgi ve becerilerini kazandırmayı amaçlayan ders.

2. KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde, düşünme, üst düzey düşünme becerileri, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme, öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerileri, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler, öğretmenlerin yansıtıcı düşünme düzeyleri, öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerileri ile ilgili kuramsal temeller ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Düşünme

Düşünme, "karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi; duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan aklın bağımsız ve kendine özgü durumu" şeklinde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2020). Saban (2014) düşünmeyi bireylerin gözlem, tecrübe ve beş duyu organı ile elde ettiği bilgileri tanımlama, değerlendirme, analiz etme ve transfer için gerçekleştirdikleri bilişsel bir faaliyet olarak ifade etmektedir. Başka bir tanıma göre düşünme, yeni bilgi, kavram ve sonuçları elde etmek için mevcut bilgi ve tecrübeleri kullanarak yargıda bulunma sürecidir (Demirel, 2012). Mayer (1992) ise düşünmenin genel tanımının üç fikir içerdiğini söyleyerek, bunları şu şekilde belirtmiştir:

1) Düşünme, bilişsel olmakla birlikte varlığı davranışlarla gözlenebilir.
2) Düşünme, bilişsel sistemde bulunan bilgi yapılarının düzenlenmesini kapsar.
3) Düşünme, belli bir problemi çözer veya problem çözmeye dair eylemlerle sonuçlanır.

Bireylerin daha ferah ve bilinçli yaşam sürmelerine, problemleri etkili ve kolay yoldan çözmelerine olanak sağlayan düşünme, insanların sahip olduğu en önemli yetidir. (Semerci, 2003). Her ne kadar bu yetiye sahip olunsa bile, bu yetinin geliştirilmesi için uygun öğrenme ortamı ve deneyimlere ihtiyaç olduğu görülmektedir (Doğanay, 2017). Günümüzde de eğitimin amacı düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirebilmektir (Tican, 2013). Düşünme becerileri, öğrenme sürecinde bireyi aktif kılan ve sorumluluk bilincini geliştiren, öğrenme üzerinde kalıcılığı sağlayan, bilgiye ulaşma yollarını kazandıran temel becerilerdir (Dağlıoğlu ve Çakır, 2010). Dolayısıyla öğretim süreci düşünmeyi öğretmeye yönelik olarak hazırlanmalıdır (Özden, 2003). Düşünmenin

öğretilmesi söz konusu olduğunda ise ifade edilen “iyi düşünme” veya “üst düzey düşünme”dir. (Smister, 2007’den aktaran, Cengiz, 2014, s.13).

2.1.1. Üst Düzey Düşünme Becerileri

Üst düzey düşünme, birden çok çözüm ortaya çıkarabilen karmaşık bir süreci ifade etmektedir (Barak ve Dori, 2009). Maier (1937)’e göre, üst düzey düşünme yalnızca matematiksel ifadeler taşıyan bir akıl yürütme değil, aynı zamanda öğrenmeyi içeren ve öğrenme süreci içinde yer alması gereken bir durumdur (Akt. Aydın ve Yılmaz, 2010, s.58). Lewis ve Smith (1993) bireyin, yeni bir bilgi ile ön bilgisini yeniden düzenlediğinde veya bir hedef ya da karmaşık durumlara çözümler bulmak için ilişkilendirdiğinde üst düzey düşünmenin oluştuğunu ifade etmişlerdir.

Resnick (1987) ise üst düzey düşünme kavramının tanımlanmasının zor olduğunu belirterek, onu betimleyen temel özellikleri üzerinde durmuştur. Bu özellikler şunlardır (Resnick, 1987):

1) Üst düzey düşünmenin kuralları yoktur. Bir davranışta izlenecek yol ayrıntılı bir şekilde belirlenmemiştir.
2) Üst düzey düşünme karmaşık bir süreçtir. Bilişsel olarak izlenecek tüm yolların görünmesi mümkün değildir.
3) Tek bir çözüm yerine, olumlu ve olumsuz sonuçlarıyla birden fazla çözüm ortaya çıkarılması gerekir.
4) Üst düzey düşünme, bireyin öğrenmesini düzenlemesiyle ilgilidir.
5) Üst düzey düşünme belirsizlik içerebilir. Konu ile ilgili her şeye hâkim olunamayabilir.
6) Üst düzey düşünme birbiri ile çelişen farklı ölçütlerin kullanılmasıyla ilgilidir.
7) Üst düzey düşünme anlam oluşturma ve farklı yaklaşımlar içerir.
8) Üst düzey düşünme sürekli bir çaba gerektirir.

Üst düzey düşünme becerileri ise, bireyin becerilerini ortaya koyarken kullandığı, duyuşsal, devimsel ve bilişsel özelliklerin bütününü kapsamaktadır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010). Akkuş-Çakır ve Senemoğlu (2015) da üst düzey düşünme becerilerinin birçok beceriyi içeren “şemsiye” kavram olarak alanyazında yer aldığını

belirtmişlerdir. Bu doğrultuda alanyazın incelendiğinde üst düzey düşünme becerilerinin neler olduğu ile ilgili farklı görüşlerin de yer aldığı görülmektedir.

Üstünoğlu (2006) üst düzey düşünme becerilerini, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, problem çözme olarak ifade etmektedir. King ve diğerleri (1998) üst düzey düşünme becerilerini eleştirel, mantıklı, üstbilişsel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme olarak ele alırlarken; Zoller (1995) soru sorma, eleştirel düşünme, analiz etme, problem çözme, yeni fikir veya ürün oluşturma ve karar verme olarak ele almıştır. Marzano (1992) ise üst düzey düşünme becerilerini karşılaştırma, sınıflama, tümevarımsal uslamlama, tümdengelimsel uslamlama, hataları analiz etme, kanıt gösterme, fikirleri analiz etme, soyutlama, karar verme, araştırma, keşfetme, problem çözme ve sorgulama olarak belirtmiştir (Akt. Heong, Othman, Yunos, Kiong, Hassan ve Mohamad, 2011, s.122).

Üst düzey düşünme becerilerine ilişkin, farklı araştırmacılar tarafından, farklı sınıflandırmalar yapılsa da bu beceriler ile donatılmış birey, bilgileri kolay bir şekilde anlamlandırarak ve işleyerek günlük hayatta karşılaştığı sorunların çözümünde etkili bir şekilde kullanabilir. Okul yıllarında bu becerileri geliştirilmemiş öğrenciler, bilgiyi anlamlandırmak için bir öğreticiye ihtiyaç duyabilir ve bu durumda "sudan çıkmış balık" olarak nitelendirilebilirler. Üst düzey düşünme becerileri kazandırılmış öğrenciler ise okul bittikten sonra da öğrenmeyi öğrenmiş bireyler olarak hayatlarına devam ederler (Doğanay, 2017). Bu doğrultuda öğretmenlerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olması ve bu becerilerin öğretme-öğrenme sürecinde işe koşulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu da öğretmenlerin meslek öncesinde aldığı eğitim ile ilişkilendirilebilir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmaların ve uygulamaların önemli olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada ise araştırmanın konusunu oluşturan, üst düzey düşünme becerileri; yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme ele alınmış ve ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.2. Yansıtıcı Düşünme

Yansıtıcı düşünme, devamlı değişiklik gösteren, pragmatik felsefeye dayanan, İlerlemecilik akımının görüşleriyle bağlantılı ve öğretmen yetiştirmede üzerinde sıkça durulan felsefi bir kavramdır (Ünver, 2003). Bu felsefi kavramın temelleri ise John Dewey tarafından ortaya atılmıştır (Köstekçi, 2016). Dewey (1910)'e göre, bazı durumlarda bir inanış, onu destekleyen durumlara bakılmaksızın kabul edilir. Diğer durumlarda ise, bu inanışın dayandığı temel kasıtlı bir şekilde aranır ve temelin yeterliği incelenir. Bu süreç yansıtıcı düşünme olarak adlandırılmaktadır ve tamamen eğitici bir değere sahiptir. Yani yansıtıcı düşünme herhangi bir düşünce ya da inancı, onu destekleyen gerekçeler doğrultusunda aktif, kararlı ve dikkatli bir şekilde ele alınmasına dayanan bir düşünmedir. Dewey (1910)'e göre yansıtıcı düşünmenin iki öğesi bulunmaktadır. Bu öğeler; karmaşıklık, şaşkınlık ve kuşku ile öne sürülen inancı doğrulamak veya yanlışlamak amacıyla yeni bilgileri ortaya koymak için yapılan inceleme ve sorgulamadır. Bu iki öğeyi göz önüne alarak Dewey (1910) yansıtıcı düşünmeyi ayrıntılı olarak dört boyutta şu şekilde incelemiştir:

1) Yansıtıcı düşünmede görüşler basit bir şekilde sıralanmaz. Bir görüş kendinden önceki bir görüş ile desteklenerek, kendinden sonraki görüşün uygunluğunu belirler. Yani, görüşler arasında ardışıklık mevcuttur.
2) Yansıtıcı düşünme, duyu organlarımız ile algıladığımız durumlara dayanmaz, olaylar ve olgulara yönelik duygu ve inançlar da göz önüne alınır. Yansıtıcı düşünmede hedef, duyguları olumlu duruma getirerek geliştirmektir.
3) Yansıtıcı düşünmede inanç için en önemli nokta bulgulardır. Bu bulgular doğrultusunda fikirler, mantıksal bir çerçevede yanlışlanır veya doğrulanır.
4) Yansıtıcı düşünme, karşılaşılan sorunları çözme ya da bir inancın temellerine dair farkındalık geliştirilen araştırma sürecidir.

Dewey (1933) yansıtıcı düşünmeyi beş aşamadan oluşan bir süreç olarak belirtmiştir ve bu aşamaları şu şekilde açıklamıştır:

1) Zihnin olası bir çözüme doğru sıçrama yaptığı öneriler,
2) Çözülmek istenilen veya cevabı bulunması gereken bir probleme ilişkin zorluk veya şaşkınlığın algılanması,

3) Bir önerinin ardışık bir hipotez ya da düşünce olarak gerçek materyal toplamada gözlem ve diğer işlemlerin başlatılmasını sağlamak ve yönlendirmek için kullanılması,
4) Bir düşüncenin ya da hipotezin zihinde ayrıntılandırılması,
5) Açık ya da yaratıcı eylem ile hipotezin sınanmasıdır (Akt. Tican,2013, s.19).

Yukarıda belirtilen aşamaların belli bir sıra ile meydana gelmesine gerek yoktur, bu aşamalar bir araya geldiklerinde yansıtıcı düşünmeyi şekillendirmektedir (Ersözlü, 2008). Bununla birlikte Dewey'in yansıtıcı düşünme aşamaları, problem çözme süreci ile benzerlik göstermektedir ve araştırmacılar örnek alarak problem çözme aşamaları olarak geliştirmişlerdir (Tican, 2013). Ayrıca Dewey (1910) yansıtıcı düşünme sürecinin gerçekleşmesi ve yansıtıcı düşünmenin gelişimi için bireylerde bulunması gereken nitelikleri açık fikirlilik, isteklilik ve sorumluluk olarak ifade etmiştir. Açık fikirlilik, soruna yeni ve özgün bir bakış açısıyla yaklaşma yeteneğidir. Açık fikirli olmak karşıt fikirde olduğu bir duruma etkin bir şekilde dinlemeyi, farklı tarafları dinlemeye gönüllü olmayı ve konu ile ilgili düşüncelerinin yanlış olabileceğini düşünebilmeyi gerektirir. İsteklilik, tam anlamıyla bir durumun içerisinde yer alındığında meydana gelir. Birçok fikri ve düşünceyi deneyimleme hususunda gösterilen samimi davranışları içerir. Sorumluluk, kişinin yapmış olduğu uygulamalarının sonucunu kabul etmesi ile ilişkidir. 'Niçin?'i bilmeye, öğrenilenlerdeki anlamı bulmaya olan gereksinimdir (Kızılkaya, 2009).

Yansıtıcı düşünme ile ilgili çalışmalarında Dewey gibi problem çözme ve sorgulama kavramlarını dile getiren Schön (Dervent, 2012; Töman, 2015) özellikle yansıtıcı düşünmenin uygulama kısmı ile ilgilenmiş (Berber, 2016; Ersözlü, 2008) ve yansıtıcı düşünme kavramı Schön'ün 1987'de yapmış olduğu çalışmalar ile birlikte eğitimdeki yerini almıştır (Lee, 2005). Schön (1983,1987), yansıtıcı uygulayıcıların bilimsel teoriler ve kavramları pratik durumlara aktarmaya çalışmak yerine, karşılaştıkları karmaşık ve belirsiz problemleri çerçevelemeyi ve yeniden çerçevelemeyi, çeşitli yorumları analiz etmeyi ve sonuç olarak davranışlarını değiştirmeyi öğrenmeleri gerektiğini ifade etmiştir (Akt. Ahmed ve Al-Khalili 2013, s.59).

Schön (1983) yansıtıcı uygulayıcıların davranışlarını anlamada ve geliştirmede iki tür yansıtma yaptıklarını belirtmektedir. Bu yansıtma türleri eylem anında yansıtma ve eylem üzerine yansıtmadır (Akt. Dalgıç, 2011, s.15).

Eylem anında yansıtma, bir eylemi uygularken anlık olarak alınan kararları ifade eder. Bu durumu Schön 'ayaküstünde düşünme' olarak açıklamaktadır (Kır, 2014). Eylem anında yansıtma yapan bir birey uygulama bağlamında bir araştırmacı olmakla birlikte tespit edilen teori ve tekniklerin kategorilerine bağlı değildir ve benzeri olmayan bir ortam için yeni teori oluşturmaktadır (Schön 1983'den aktaran Tican, 2013, s. 22). Başka bir deyişle birey uygulamada doğrudan deneyimlerinden yararlanarak, uygulamanın yönünde ve kapsamında değişiklik yapabilmektedir (Ekiz, 2006b). Eylem anında yansıtma Schön'e göre, uzmanlığın özü ve mesleki eğitimin ulaşmak istediği bir amacıdır (Christodoulou, 2016). Eylem üzerine yansıtma ise, deneyimlerden öğrenerek gelecekteki uygulamaları geliştirmek için sonlanmış bir eylem hakkında düşünmeyi ve eylemi tekrardan gözden geçirmeyi ifade etmektedir (Dalgıç, 2011). Kısacası eylem üzerine yansıtma "geriye dönük düşünme", "uygulamadan sonra düşünme"dir (Shön 1987'den aktaran Craft ve Paıge-Smith, 2011, s.15). Bu doğrultuda eylem anında yansıtma ve eylem üzerine yansıtma öğretmenlerin öğretim etkinliklerini geliştirmeleri ve deneyimleri yoluyla öğrenmeleri için önemli bir mekanizmadır (Schön 1983'den aktaran Ekiz, 2006b, s.128).

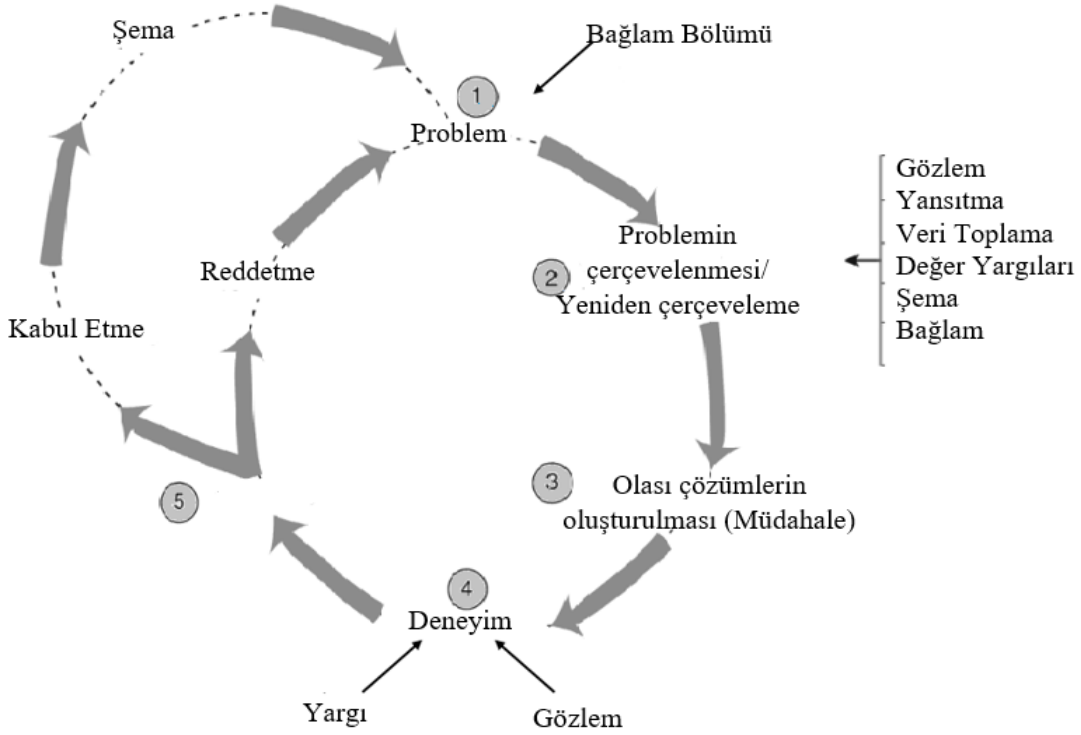
Rodgers (2002) yansıtıcı düşünmenin, düşünmenin özel bir yolu olduğunu ve herhangi bir şeyi uzun uzun düşünmekten çok şüphe, belirsizlik ya da zorluktan meydana geldiğini ifade etmiştir. Dewey'in yansıtıcı düşünme çerçevesinin teorik temellerini öğretmen eğitimindeki önemi açısından ele alan Rodgers (2002) yansıtıcı düşünmeyi faydalı bir şekilde dört kritere ayırabileceğini savunmuş ve bu dört kriteri şu şekilde sıralamıştır:

- Yansıtıcı düşünme öğreneni bir deneyimden diğerine yönlendiren, diğer deneyimler ve fikirlerle olan ilişkilere daha derin anlam verilmesini sağlayan bir süreçtir. Bu, öğrenmenin devamlılığını olası kılan bir durumdur ve bireyin dolayısı ile de toplumun gelişmesini sağlar. Bu ahlaki neticelere götüren bir vasıtadır.
- Yansıtıcı düşünmenin kökeni bilimsel sorgulamada yatmakla birlikte sistematik, titiz ve disiplinli düşünmenin bir yoludur.
- Yansıtıcı düşünmenin başkaları ile etkileşim halinde gerçekleşmesi gerekir.
- Yansıtıcı düşünme bireyin kendisinin ve diğerlerinin entelektüel gelişimini destekleyen davranışları gerektirir.

Dewey'in yansıtıcı düşünme süreci ile ilgili olarak açıklamalarından ortaya çıkan ve açık bir şekilde bilimsel yöntemi yansıtan düşünme aşamalarını Rodgers (2002) şu şekilde oluşturmuştur:

- Bir tecrübe,
- Tecrübenin kendiliğinden yorumlaması,
- Tecrübe sonucunda meydana gelen soru veya problemin adlandırılması,
- Problem ya da sorulara yönelik muhtemel açıklamaların oluşturulması,
- Açıklamaların gelişmiş hipotezlere çevrilmesi,
- Seçilen hipotezin uygulanması ya da sınanmasıdır.

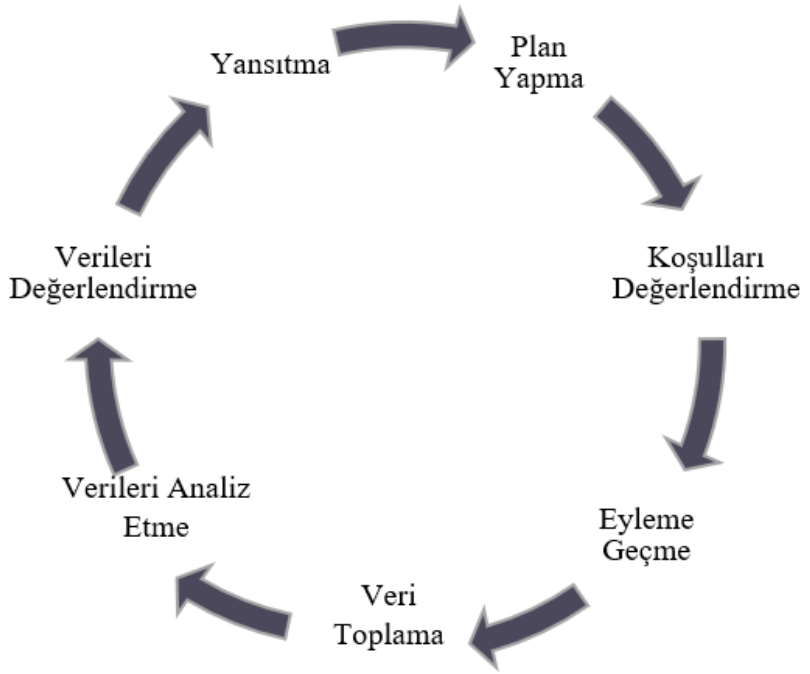
Taggart ve Wilson'nun yansıtıcı düşünme hakkındaki görüşleri de yansıtıcı düşünme sürecini ifade etmektedir. Bu süreç Şekil 2.1.'de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Yansıtıcı düşünme süreci (Taggart ve Wilson, 2005)

Şekil 2.1'e göre problem, yansıtıcı düşünmeye karşı atılan ilk adımdır. İkinci adım ise probleme yönelik sınırların çizilmesi veya problemi yeniden düzenlemek için kişinin geriye çekilerek üçüncü bir şahıs gözü ile bakmasıdır. Yansıtıcı uygulayıcı muhtemelen sıradan olmayan bir duruma sıradan olmayan çözümleri araştırdıktan sonra ya da benzer geçmiş tecrübeler aracılığı ile mantık yürütme temelinde olası çözümler geliştirdikten sonra, tahminler yapılır ve muhtemel çözümler geliştirilir. Bu çözümler daha sonraki incelemeler ve gözlemler sonucunda sistemli bir şekilde sınanır ve gerek duyulursa müdahalenin başarı oranı ile ilgili kararlar verilir. Süreçte bir sonraki aşama olan değerlendirme uygulama sürecinin ve buna yönelik çözümden elde edilen sonuçların gözden geçirilmesini ifade eder. Burada uygulanan çözümün kabul edilmesi veya reddedilmesi gerçekleşir. Eğer çözüm başarılı ise, bu durum daha sonra karşılaşılacak durumlarda kullanılır veya sıradan bir duruma gelebilir. Eğer çözüm başarılı değilse problem yeniden düzenlenerek belirtilen yansıtıcı düşünme süreci tekrarlanır (Taggart ve Wilson, 2005).

Pollard (2002) ise yansıtıcı düşünmeyi öğretmenin davranışlarını değerlendirmeye ve geliştirmeye istekli olması olarak ifade etmektedir. Pollard (2002)'a göre öğretmenler ders işlerken veya öğrenme ortamlarında uygulamalarını gerçekleştirirken kendilerini değerlendirmelidir. Bu süreç içerisinde de planlar yapmalı, şartları değerlendirmeli, kendisi ve öğrenenlerin duygularına önem vermeli, problemlere ilişkin çözümler için veri toplamalı ve bu verileri analiz ederek problemin çözümü için harekete geçmelidir. Öğretmenlerin kendilerini değerlendirerek, yeni şartlara göre yeni planlamalar yaptığı bu döngüsel yansıtıcı süreç, eğitimin verimliliğini arttırır. Bu döngü Şekil 2.2.'de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Yansıtıcı düşünme döngüsü (Pollard, 2002)

Bu doğrultuda yansıtıcı düşünme öğretmenlere öğretme-öğrenme ortamının etkililiğine yönelik düşünmeye yönlendirme, sınıftaki olayları algılama ve çözüm üretme, ilgi çekici öğrenme ortamı hazırlama ve mesleki gelişim sürecini denetleme açısından olanak sağlar (Ünver, 2015). Öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik öğrenme ortamı hazırlayan öğretmenler, onların, yeni fikirler üretebilecekleri, problem çözme becerilerini kullanabilecekleri ve gözlem yoluyla öğrenebilecekleri uygulamalara yer verirler. Bununla birlikte öğretmenler öğrenme ortamını öğrencilerin aktif olacağı şekilde düzenlerler (Wilson ve Jan, 1993).

Bu durumda öğrencilerin deneyimlerinden öğrenmeye, yaptıklarının bilincinde olmaya ve üzerinde düşünmeye, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaya, eksik gördükleri durumları düzeltebilmelerine, eleştirel düşünmeye, problem çözmeye, araştırma (Tok, 2008a) ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye (Yorulmaz, 2006) olanak sağlarlar. Demirel (2017) de yansıtıcı düşünmenin eğitim açısından doğurgularını şu şekilde ifade etmektedir:

- Eğitim, öğretmen rehberliğinde bir grup tarafından ortaya konulan üründür.
- Kendilerine, açık, net, merak uyandıracak bilgiler verildiği için öğrenciler harekete geçerler.

- Öğretmen, hatalarını kabul etmelidir.
- Öğrenciler, mantıklı, düşünen ve düşündüklerini yansıtan bireyler olmalıdır.

2.3. Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Becerileri

Yansıtıcı düşünmenin bilinçli olarak öğrenilen ve geliştirilen bir beceri olduğu göz önüne alındığında, bu becerinin eğitim kurumlarında kazandırılması oldukça önemlidir (Wilson ve Jan, 1993). Bu nedenle öğretmenlerin, yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi konusunda bilgi sahibi olması en önemlisi de yansıtıcı düşünebilen bireyler olmaları gerekmektedir (Aşkın-Tekkol ve Bozdemir, 2018). Tican (2013) yansıtıcı düşünen öğretmenlerin özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Deneyimleri hakkında ayrıntılı olarak düşünür,
- Kendi öğretim etkinliklerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirir,
- Öğrencilerin eleştirilerini kabul eder,
- Ekili bir öğretmen olmak için neler yapabileceğine yönelik düşünür,
- Sınıf ortamının demokratik olmasına dikkat eder, öğrencilere karşı demokratik davranışlar sergiler,
- Öğrencilerin kendi yeteneklerini geliştirebilecekleri öğrenme ortamı oluşturur,
- Karşılaştığı sorunlara ilişkin farklı çözüm yolları arar,
- Mesleki gelişimine önem verir (kurs ve hizmet-içi eğitim),
- Öğrencilerin düşüncelerini dikkate alır ve yargılamaz,
- Öğretme-öğrenme sürecini öğrenciler için daha cazip hale getirmeye çalışır,
- Olumlu ve olumsuz olduğu yönleri belirler.

Korthagen (2001) gerçekleştirmiş olduğu araştırma sonucunda yansıtıcı düşünen öğretmenlerin sahip olduğu nitelikleri dört madde halinde sıralamaktadır:

- Yansıtıcı düşünen öğretmen, durumların ve sorunların farkında olarak onları, yapılandırabilir ve bunun önemini düşünür,
- Yansıtıcı düşünen öğretmen tecrübelerini yapılandırırken belirli soruları kendine yöneltir,
- Yansıtıcı düşünen öğretmen hangi konuda bilgi sahibi olması gerektiğinin farkındadır,

- Yansıtıcı düşünen öğretmen, kendisinin diğerleri ile karşılıklı ilişkilerindeki kendi potansiyeline yönelik betimlemelerde bulunabilir ve analiz edebilir.

Zeichner ve Liston (1996) da yansıtıcı düşünen öğretmenlerin sahip oldukları özellikleri şu şekilde belirtmektedir:

- Sınıf uygulamalarındaki ikilemleri değerlendirerek çerçevesini çizer ve çözüm üretmeye çalışır,
- Öğretimindeki varsayımların ve değerlerin farkında olur ve onları sorgular,
- Öğretim yaptığı çevreyi sistematik olarak gözlemler,
- Program geliştirmede ve okullarındaki değişim çalışmalarında görev alır,
- Profesyonel gelişiminden sorumluluk duyar (Akt. Erdoğan, 2017, s.45-46).

Yansıtıcı düşünen öğretmenlerin özelliklerini Rodgers (2002) ise açık fikirli, samimi, sorumluluklarının farkında olma, deneyimlerden öğrenme, sistematik düşünme, etkili iletişim ve paylaşımda bulunma olarak belirtirken; Güney (2008) de yansıtıcı düşünen öğretmenlerin özelliklerini sezgisel, risk almayı göze alan ve yaratıcı düşünen bireyler olarak belirtmiştir.

Öğretmenlerin yukarıda belirtilen yansıtıcı düşünme becerilerini kazanabilmeleri için, eğitim fakültelerinde yansıtıcı düşünmeye ilişkin bilgi ve tutumların geliştirilmesi gerekmektedir (Tok, 2008b). Bu bilgi ve tutumların geliştirilmesi ise öğretmen adaylarına yönelik hazırlanan öğrenme ortamlarında yansıtıcı düşünmeyi geliştirici uygulamalara yer verilmesi ile gerçekleşebilir.

2.4. Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Uygulamalar

Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olması için meslek öncesinde öğretmen adaylarına yönelik aşağıdaki uygulamalar yapılabilir (Ünver, 2015):

2.4.1. Yansıtıcı Günlük

Yansıtıcı günlük yazan kişinin inanışlar, tecrübeler ve değerler hakkındaki içsel süreçlerini belli bir sıraya göre kayıt altına almanın bir yoludur (Hubbs ve Brand, 2010). Yansıtıcı günlük, bireyin gözlemlerini ve deneyimlerini yazıya aktarmayı ve zaman içerisinde farklı deneyimlerini ve onları ele alış biçimlerini değerlendirmeyi sağlamaktadır (Kalliath ve Coghlan, 2001). Yansıtıcı günlükler bireylerin eleştirel

yansıtma ve üst düzey düşünmeye katılmasını gerektirir; bireyleri daha açık ve daha az kuralcı olmaya zorlar ve yaratıcı düşünmesine, sorgulayıcı olmasına izin verir (Dyment ve O'Connell, 2011).

Yansıtıcı günlük tutma, öğretmen adaylarının kendi deneyimlerini geliştirmesi açısından önem teşkil etmekle birlikte, öğretmen adaylarının sınıf ortamlarında deneyimledikleri öğretme ve öğrenme yaşantılarını daha iyi anlamalarına imkân verir (Ekiz, 2006a). Yansıtıcı günlük, öğretmen adaylarının, konular arasında bağlantı kurmasına, düşüncelerini harekete geçirmesine, fikirler oluşturmasına, yeni fikirler üretmesine, öğretme-öğrenme sürecinde anlamlar keşfetmesine yardımcı olmaktadır. Yansıtıcı günlük tutma sürecinde öğretmen adayı kendine odaklanır, aktif olarak bilgiyi yapılandırır ve böylece öğrenme sürecinin sorumluluğunu da üstlenir. Öğretmen adayları yansıtıcı günlük tutarken yansıtmayı gerçekleştirirler, çünkü farklı konulardaki görüşlerini yazarken, problemleri ve endişeleri hakkında konuşurlar, düşüncelerini paylaşırlar, farklı bakışları oluşturur ve hayal güçlerini genişletirler (Lee, 2004). Yansıtıcı günlük tutmanın öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmeleri üzerine etkileri ise şu şekilde ifade edilmektedir (Ünver, 2015):

- Karşılaşılan problemleri ve soruları düşünmek,
- Düşünceleri düzenli olarak bir sıraya koyma,
- Öğrenme materyalini yeniden gözden geçirme olanağı tanıma,
- Duygu ve davranışlarda meydana gelen değişimleri görme,
- Yanlış olan durumların tekrarlanmamasını sağlama,
- Kendini gözlemleme.

Yansıtıcı düşünmenin gelişiminde etkili bir öğrenme uygulaması ve yöntem olarak görülen yansıtıcı günlüklerin (Tang, 2002) sağladığı yararları Taggart ve Wilson (2005) ise şu şekilde belirtmiştir:

- Çelişkiler yoluyla analiz etme ve akıl yürütme.
- Gelişimi artırma ve yansıtma.
- Öğretimin eleştirel olarak ele alınmasında gelişim sağlama.
- Eğitim psikolojisi ve uygulamalı tecrübeler arasındaki bağlantıların bilincinde olunması.

- Kişisel gelişim, sınıf ortamındaki davranışlar ve iş bağlamları doğrultusunda sistematik yansıtmalar yapma.
- Yansıtıcı sorgulamanın uygulanması.
- Yazarak neler öğrenildiği üzerine anlamların yapılandırılması.
- Sınıf uygulamaları ve anlamlar arasında ilişki kurulması.

Yansıtıcı günlük tutma sürecinde öğretmenlerin kendi deneyimleri hakkında yansıtmayı gerçekleştirebilmeleri için yardımcı olması amacıyla çeşitli sorular kullanılmaktadır (Brookfield, 1995; Zeichner ve Liston, 1987'den aktaran Dervent, 2012, s.60) ve öğretmenlerin kendilerine soracağı bu sorular şu şekilde sıralanabilir (Ekiz,2006b):

- Bu derste öğrencilerde gerçekleştirmek istediğim hedefler neydi?
- Derse yönelik hazırladığım öğretme ve öğrenme yaşantılarını gerçekleştirebildim mi?
- Ders öğrenciler için belirlediğim hedefleri kazandırdı mı?
- Kazandırmadıysa neden olabilir?
- Farklı olarak öğretme-öğrenme sürecinde neler yapabilirim?

Moon (2006) ise yansıtıcı günlüklerin öğretim süreci içerisinde hizmet ettiği amaçları şu şekilde ifade etmektedir:

- Tecrübeyi kaydetmek.
- Tecrübeden öğrenmeyi sağlamak.
- Anlamayı ve anlamanın sunumunu gerçekleştirmek.
- Eleştirel düşünme ve sorgulamayı geliştirmek.
- Yürütücü bilişi geliştirmek.
- Öğrenmeye aktif katılımı sağlamak ve sorumluluğu arttırmak.
- Yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmek.
- Sorun çözmeyi geliştirmek.
- Eğitimi değerlendirmek.
- Yansıtıcı uygulamalara ilişkin gelişimi sağlamak.
- Kendini geliştirme ve zihinsel süreçlerin gelişimini desteklemek.
- Yaratıcı düşünmeyi geliştirmek.

- Yazmayı geliştirmek.
- Kendini ifade etmeyi sağlamak.
- Tedavi edilme amacıyla davranış değişikliğini gerçekleştirmek.
- Grup içinde yansıtıcı ve yaratıcı etkileşimi güçlendirmek.
- Bir araştırma ya da projede planlama ve ilerlemeye yönelik destek sağlamak.
- Öğrenen ve öğretici arasında iletişimi sağlamak.

2.4.2 Mikro Öğretim

Mikro öğretim, ilk kez 1963'te Stanford Üniversitesi tarafından öğretmen eğitimi kapsamında uygulanan bir tekniktir (Tok, 2016). Demirel (2012) mikro öğretimi öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarına benlik kazandırmak ve araştırma becerilerini geliştirmek için sınıfta uygulanan bir teknik olarak tanımlarken; Jerich, (1987) "normal sınıftaki karmaşık öğretim ortamının basitleştirildiği bir ortamda öğretmen adayının öğretimi hakkında güçlü geri bildirim ile desteklendiği öğretim tekniği" (Akt. Kazu, 1996, s. 26) olarak tanımlanmaktadır.

Mikro öğretim sürecinde öğretmen adayı kısa süreli bir dersin sunumunu yapar ve bu süreçte ders sorumlusu, öğretmen adayının öğretimine müdahale etmeden dönütler vermek için gözlemler ve notlar alır. Öğretmen adayının öğretiminin ardından, ders sorumlusu tuttuğu notları, öğretmen adayıyla paylaşır ve yanlışları üzerinde düzeltmelerini yapar. Ayrıca öğretmen adayını gözlemleyen diğer öğretmen adaylarından da dönütler vermeleri beklenir. Bunun amacı yeterli olmayan noktalar üzerinde düzenlemeler yapılarak adayın öğretim becerilerini geliştirmektir. Bu süreçte öğretmen adayının performansı video ile kayıt edilebilir. Böylelikle öğretmen adayı ve ders sorumlusu tarafından tekrar öğretim süreci izlenerek öğretimde yeterli olmayan durumlar ortaya çıkarılabilir (Kapanja, 2001). Mikro öğretim sürecinde video veya ses kaydının mümkün olmadığı zamanlarda ise dersin sorumlusu tarafından alınan gözlem notları veya gözlem formu da kullanılabilir (Kartal, Yamak ve Kavak, 2017).

Mikro öğretim sürecinde öğretmen adayları öğretim etkinliklerini uyguladıktan sonra yansıtma ve değerlendirme yapma fırsatı bulmakla beraber (Karataş ve Cengiz, 2015) akran değerlendirmeleri, onların, yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmesi açısından önemlidir (Hatton ve Smith, 1995). Bunun yanı sıra mikro öğretim, öğretmen

adaylarının etkili iletişim kurmasını (Brent ve Thomson, 1996'dan aktaran Arsal, 2014, s.140), olumlu ve olumsuz yönlerinin farkına varmasını (Fisher ve Burrell, 2011), öğretim (Kapanja, 2011) gözlem (Kartal, Yamak ve Kavak, 2017) ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini (Duban ve Kurtdede-Fidan, 2015; Mustul, 2017), kuram ve uygulama arasında ilişki kurmasını sağlamaktadır (Güney, 2008).

2.4.3. Eylem Araştırması

Eylem araştırması, genel anlamıyla, öğretim uygulamalarını geliştirmek için uygulamacılar tarafından gerçekleştirilen, uygulamaları sistemli olarak düşünme ve sorgulamalar ile düzenlemeler yapılmasını içeren inceleme veya araştırmadır (Ekiz, 2006b). Yıldırım ve Şimşek (2011) eylem araştırmasını, uygulama sürecine ilişkin problemlerin ortaya çıkarılması veya ortaya çıkmış bir problemi açıklama ve çözmeye ilişkin veri toplama ve analiz etmeyi gerektiren bir araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır. Ferrance (2000) ise eylem araştırmasının, öğretmenlerin araştırma teknikleri ile kendi öğretim uygulamalarını sistematik bir biçimde incelemelerini içerdiğini ifade etmektedir.

Eğitimde yapılan eylem araştırmaları, öğretmenlerin uygulamalarını, gözlemlerini, sorunlarla ilgili çözümlerini daha dikkatli ve sistemli olarak yürütebilmelerine, yansıtma yapmalarına ve sonuçlarıyla birlikte süreci diğer ilgililerle paylaşmalarına imkân vermektedir. Eylem araştırması yapan öğretmen yıllardır biriktirdiği sorunlara yönelik çözümleri ilgililerle "nasıl yaptım?" başlığıyla paylaşması ile zaman ve emek kaybını ortadan kaldırabilir. Eylem araştırması ile öğretmen planla, uygula, gözle ve yansıt döngüsü doğrultusunda sorunlara yönelik etkili çözümler üretebilir (Akkaş-Baysal ve Ocak, 2018; Ocak, 2019). Bu döngü ayrıntılı bir bakış açısıyla ele alındığında ise şu basamakları içermektedir:

1) Araştırma sorusunu açıklama.
2) Eğitim durumunu tanımlama.
3) Değerlendirmeye dayalı veri toplama ve analiz etme.
4) Verileri yeniden gözden geçirerek olumsuzlukları arama.
5) Değişim ile ilgili olumsuzluklarla ilgilenme.
6) Değişimi gözlemleme.
7) Değişimi değerlendirmek için ortaya çıkan verileri analiz etme.

8) Değişimi tekrardan gözden geçirme ve diğer aşamalarda nasıl kararlar alınacağını belirleme (Bassey, 1988'den aktaran Köklü, 2001, s.40).

Ferrance (2000) eylem araştırmasının okulla ilgili bir konuya, soruna ya da kolektif bir ilgi alanına odaklanmayı sağladığı, öğretmenin mesleki gelişimine yön verdiği, diğer öğretmenler ile iletişimi arttırdığı, öğretmenin kendi öğretim etkinliklerine yönelik yansıtmayı geliştirdiği için önemli olduğunu belirtmiştir. Eylem araştırmasının mesleki açıdan gelişime sağladığı yararları Henson (1996) ise şu şekilde ifade etmektedir:

1) Eylem araştırması öğretmenlerin kendi sınıfları hakkında yeni bilgiler edinmesini sağlar.
2) Öğretmenlerin başarılı öğretme etkinlikleri tasarlamalarını sağlar.
3) Öğretmenlerin eğitim konuları ile ilgili teorik bilgilerinin artmasını sağlar.
4) Öğretmenleri kendi uygulamalarının sorumluluğunu almaya yönlendirir.
5) Uygulama ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi sağlamlaştırır.
6) Öğretmenleri yeni düşünceler ve yeni bilgiler öğrenmesine teşvik eder.
7) Öğretmenlerde yansıtıcı öğretim ve yansıtıcı düşünmeyi geliştirir (Akt. Kuzu, 2007, s. 429).

Bu doğrultuda eylem araştırmasının öğretmen eğitiminin bir parçası olarak ele alınması önemlidir (İnan, 2011). Öğretmen adaylarına uygulama okullarında sağlanacak araştırma yapma ile uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanlarıyla birlikte çalışma imkânı verilmesi (Kuzu, 2007), onların, meslek hayatı boyunca öğretim konusunda daha başarılı olmalarını sağlar (Gore ve Zeichner, 1991'den aktaran Korthagen, 2001, s.65). Ayrıca öğretmen adayları eylem araştırmaları ile öğretim uygulamaları üzerine eleştirel bir bakış açısı kazanabilirler. Eylem araştırmacılarının çalışmalarını sürekli olarak eleştirel bakış açısıyla incelemesi de yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde önemlidir (Lomax, 1995)

2.4.4. Gelişim Dosyası

Gelişim dosyası kişiye özgü ürün ya da ürünlerden oluşan, süreç boyunca gelişimini gösteren, sistematik ve bir amaca yönelik düzenlenmiş çalışmalarının bir araya gelmesidir (Barrett, 2000). Demirel (2012) ise gelişim dosyasını tanımlanmış bir süreç doğrultusunda öğrencinin ortaya çıkardığı öğrenme ürünlerini gösteren, çalışmalarını

ve etkinliklerini yansıtan ve öğrenci gelişimi hakkında ayrıntılı bilgiler sunan belge olarak tanımlamıştır.

Gelişim dosyaları, teori ve uygulama arasında bir bağlantı oluşturmakla beraber bu süreçte öğrencinin gelişimini de desteklemektedir. Yansıtıcı özellik gösteren gelişim dosyaları, her bir öğretmen adayının, kendi öğrenmelerinin kanıtlarını yansıtarak onlara, öğrendiklerini inceleme ve gereksinim duyduğu bilgileri belirleme, bu doğrultuda da yeni öğrenme hedefleri oluşturma imkânı tanımaktadır. Öğretmen adayları, gelişim dosyaları aracılığıyla öğretim elemanı ve arkadaşlarıyla çalışmalarını paylaşarak onların fikirlerinden de yararlanmaktadır. Bu durum öğretmen eğitiminde öğretim elemanı ile öğretmen adayı arasındaki iletişimi arttırması bakımından önemli görülmektedir (Demir, 2012). Bunun yanı sıra gelişim dosyalarının amacı öğretmen adaylarının her birinin eksikliklerini fırsata dönüştürmelerini sağlamaktır. (Fallon ve Brown, 2002'dan aktaran Güney, 2008, s.54). Gelişim dosyası oluşturulmasının öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerileri üzerinde sağladığı faydalar ise şunlardır (Ünver, 2015):

1) Sınıfta yaşanılan olayları hatırlama,
2) Etkinlikleri üzerinde sürekli düşünme ihtiyacı duyma,
3) Etkinlik, öğrenciler ve eğitim kurumlarına yönelik araştırma yapmaya istek duyma
4) Meslek öncesinde kazanılan kuramsal bilgi ile gerçek sınıf ortamındaki etkinlikler arasında etkili bir şekilde ilişkiler kurma,
5) Kendi etkinlerine yönelik yaptığı değerlendirmeleri tarafsız ve dürüst bir şekilde gerçekleştirme,
6) Kendi öğrenmelerinden sorumluluk duyma,
7) Mesleki açıdan gelişimlerini değerlendirme,
8) Öğrenme deneyimlerini başkaları ile paylaşma ve başkalarının yansıtıcı düşünmelerini sağlama.

2.4.5. Gözlem

Gözlem, bir durumu, gerçeği veya nesneyi anlamak için belirti ve koşullarının izlenmesi (Demirel, 2012) olarak tanımlanmakta ve yansıtmanın gerçekleşmesini sağlayan bir diğer teknik olarak karşımıza çıkmaktadır (Valli, 1997'den aktaran Tican, 2013, s.50).

Öğretmen adaylarının arkadaşlarının eylemleri üzerinde yaptıkları gözlemler yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişiminde etkili olmaktadır (Ünver, 2003). Gözlem yapan kişinin bireysel değerlendirmeleri öncelikle bireye başka birinin tecrübelerinden öğrenme fırsatı verir. Aynı zamanda bu değerlendirmeler uygulamayı gerçekleştiren kişinin diğer bireylerin fikirlerinden ve bakış açılarından yararlanmasını sağlar. Bu durumda değerlendirmeyi gerçekleştiren de değerlendirilen de karşılıklı olarak birbirlerine yarar sağlamaktadır (Dervent, 2014).

Öğretmen adayları, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tarafından da gözlemlenirler (Valli, 1997'den aktaran Tican, 2013, s.50). Gözleyen kişinin öğretmen adaylarına verdiği geri bildirimler sayesinde düşünmeye ve kendilerini gözlemlemeye başlarlar. Uygulamalarına ilişkin eksikliklerini öğrenirler ve düzenlemeler yaparlar (Ünver, 2015). Böylece gözlemciler yansıtmayı harekete geçiren güçlü bir destek düzeneği oluşturabilirler (Bates, Ramirez ve Drits, 2009). Ayrıca bu durum öğretmen adaylarını meslek hayatlarında da diğer öğretmenlerle etkili işbirliği yapmaları için harekete geçirebilir. (Ünver, 2015).

2.4.6. Amaçlı Tartışmalar

Tartışma herhangi bir konu hakkında bireylerin düşüncelerini harakete geçirmek, anlaşılmayan noktaları tanımlamak ve elde edilen bilgileri yapılandırmak için kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem daha çok bir konunun anlamlandırılmasında karşılıklı görüşler ortaya konurken, bir soruna yönelik çözümler üretilirken ve değerlendirmeler yapılırken kullanılmaktadır (Demirel, 2017). Tartışma yöntemi, öğrenme sürecinde fikir sunma, sorumluluk, fikir üretme ve problem çözme gibi becerileri kazandırmada önemli olarak görülmektedir (Erginer, 2000).

Amaçlı tartışmalar bireylerin etkili düşünmesini, kendini geliştirmesini ve geleceğe yönelik planlar yapmasını sağlamaktadır (Yorulmaz, 2006). Amaçlı tartışma yapılırken, öğretmen adayları ve öğretmenler, yansıtıcı düşünmeyi gerçekleştirecekleri sorular sormaları için desteklenmelidir. Öğretmen adaylarının duygularını rahatça ifade edebilecekleri ortam sağlanmalıdır (Ünver, 2015). Öğretmen adaylarının yeni öğrendikleri konular ve öğretim deneyimleri sırasında yaşadıkları etkileşimler hakkında sorular sorulup tartışmalar yapılması, onların, yansıtıcı düşünmesini sağlayabilir. (Tican, 2013). Ayrıca Jacobsen diğer yöntemlerin kazandıramadığı ve ancak tartışma yönteminin kazandırabildiği bazı yararları şu şekilde ifade etmektedir:

1) Liderlik becerisini geliştirir.
2) Grubun katkılarını özetlemeyi sağlar.
3) Fikir birliğini kolaylaştırır.
4) Dinlemeyi geliştirir.
5) Çelişen durumları uzlaştırır.
6) Yorum yapma becerisini geliştirir.
7) Kendi kendine öğrenmeyi geliştirir.
8) Analiz, sentez ve değerlendirme yapmayı sağlar (Akt. Bilen, 2002, s.91)

2.4.7. Ders Planı

Öğretimin etkili bir şekilde yürütülmesi, nitelikli bir planlamanın sonucunda gerçekleşmektedir (Senemoğlu, 2018). Planlama, "öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli bir şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya konulması" (Demirel, 2012) olmakla birlikte üç işleve sahiptir (Senemoğlu, 2018):

- Öğretmene duygusal açıdan güven sağlar.
- Öğretim sürecinde kullanılacak öğeleri, öğrenmeyi gerçekleştirecek bir şekilde düzene koymayı sağlar.
- Öğretmenin kendi öğretim etkinliklerini gözden geçirmesini, değerlendirmesini ve düzenlemeler yapmasını başka bir deyişle yansıtıcı düşünmesini sağlar.

Bu durumda ders planı hazırlamanın yansıtıcı düşünme becerisini geliştirdiği söylenebilir. Meslek öncesinde öğretmen adayları eğitim fakültesinde öğretmenlik

becerilerini geliştirmeye yönelik dersler ve öğretmenlik uygulaması için ders planları hazırlarlar (Töman, 2015). Öğretmen adaylarının bu ders planları üzerinde değerlendirme yapmaları konusunda yönlendirilmesi, onların, meslek hayatlarında da yansıtıcı düşünerek planlama sürecini geliştirmelerini sağlayabilir. Ders planlarının değerlendirilmesi sürecinde "ne yapıyorum?", "niçin yapıyorum?", "nasıl daha iyi sonuç alabilirim?" soruları sorulabilir (Senemoğlu, 2018). Böylelikle öğretmen adayları hazırlanan plandaki öğretim etkinliklerini nasıl uyguladıklarını, öğrencilerin öğretim etkinliklerinden nasıl etkilendiğini, öğretim etkinlikleri üzerinde nasıl düzenlemeler yapmaları gerektiğini düşünürler. Ayrıca öğretmen adayları deneyimlerinden öğrenerek diğer planlarına yaptıkları hataları yansıtmazlar (Ünver, 2003). Bu sayede de öğretmen adayları meslek hayatlarında öğretim planlarını etkili bir şekilde hazırlayabilir ve geliştirebilirler.

Öğretmen adaylarının kendi ders planlarını değerlendirmesinin yanı sıra öğretim elemanları tarafından ders planlarına ilişkin aldıkları geribildirimlerde onların yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde yarar sağlamaktadır. Bu geribildirimlerin yansıtıcı düşünme açısından sağladığı yararlara bakıldığında, öğretmen adaylarının olumlu ve olumsuz yönlerinin farkına varmaları, farklı öğretim etkinlikleri tasarlamaları, ders planındaki eksiklikleri ve yanlışlıkları düzenlemeleri, etkili öğretim etkinliklerini geliştirebilmeleri olarak ifade edilebilir (Ünver, 2015).

Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini geliştiren uygulamaların açıklanmasından sonra, öğretmenlerin farklı düzeylerde yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olmasından dolayı, onların, yansıtıcı düşünme düzeyleri ele alınmıştır.

2.5. Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri

Öğretmenlerin farklı düzeylerde yansıtma yapmaları, onların, yansıtıcı düşünme becerilerinin tek bir basamağı ifade etmediğinin göstergesidir. Öğretmenlerin yansıtma düzeylerinin artması ile birlikte yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişim gösterdiği söylenebilir. Benzer içeriklere sahip olmakla birlikte, araştırmacılar, öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerini, farklı düzeylerle belirtmişlerdir (Aşkın-Tekkol ve Bozdemir, 2018).

Larrivee (2008) öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerini dört düzeyde ele almıştır. Bu düzeyler aşağıda yer almaktadır:

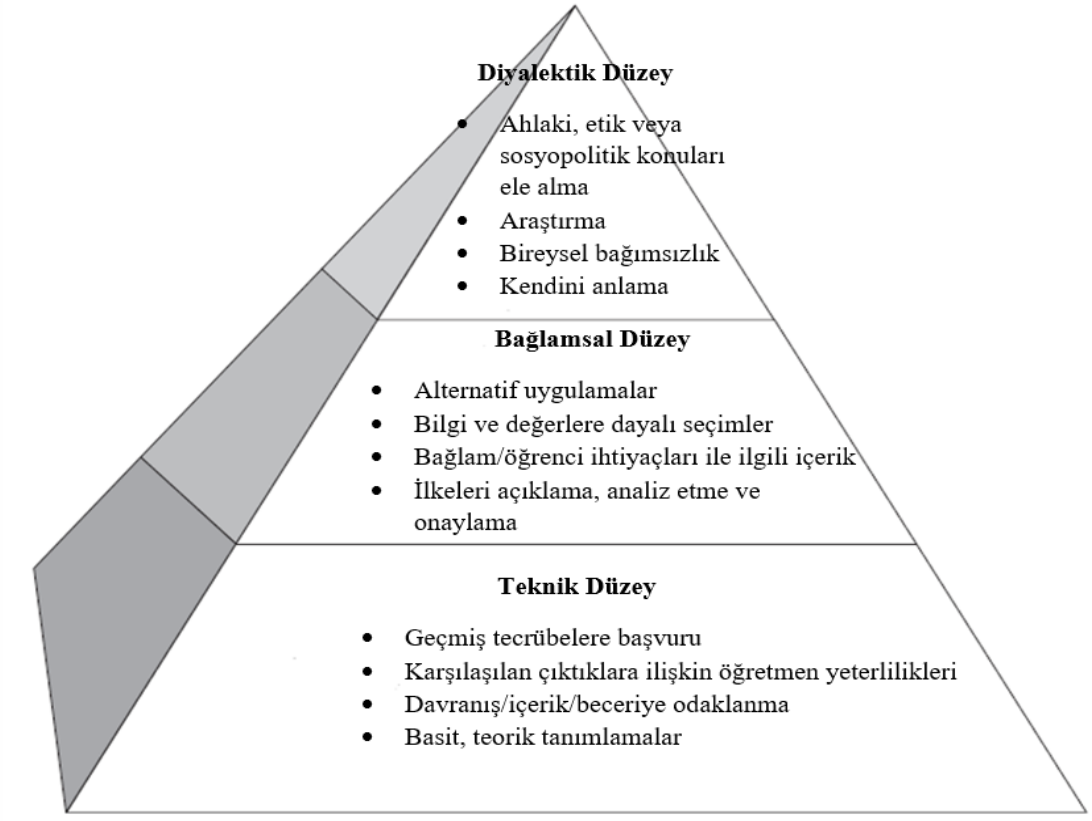
Ön Yansıtma: Öğretmen, alternatif yanıtları dikkate almadan otomatik olarak tepki gösterir. Öğrenci davranışlarını ve sınıf koşullarını öğretmenin kontrolünün dışında görmektedir. Sorgulamadan bir şeyleri kabul etmeye isteklidir. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını göz önüne almada başarısız olabilir ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak öğrenme ortamını hazırlama konusunda yeterli değildir. Öğretmen kendi öğretim uygulamalarını sorgulamak yerine savunmaktadır.

Yüzeysel Yansıtma: Öğretmen duruma uygun tepkiler verir, ancak farklı öğrenme ve davranış kalıplarını tanımakta etkili değildir. Öğretim uygulamalarını analiz etme konusunda belirli bir düzeydedir. Varsayımlarını sorgulamadan öğretim stratejilerini değiştirir. Tecrübelerinden elde ettikleri kanıtlar ile inandıklarını destekleyebilirler. Belirli öğretim uygulamalarının sağladığı faydaları sorgulamakla birlikte, genel politikalar ve uygulamaları sorgulamazlar.

Pedagojik Yansıtma: Öğretmen, sürekli öğrenme ve geliştirilmiş uygulamalara ve öğretim uygulamalarının etkililiği ile ilgili gerçek meraka bağlılık gösterir, bu da deney ve risk almayı sağlamaktadır. Öğretim uygulamaları ile öğrencilerin öğrenmeleri arasındaki ilişkiyi analiz eder. Öğrencilerin öğrenme sürecine getirdikleri bilgi, topluluk değerleri, ilgi alanları ve merakları kabul eder ve konuları öğrencilerin önceki bilgilerine bağlamak için farklı fikirler arar. Öğretimi gerçekleştirirken kullandığı yöntemlerin öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkisini değerlendirir. Kendi öğretim uygulamalarının ve öğrenme çıktılarının sorumluluğunu alır.

Eleştirel Yansıtma: Öğretmen kendi öğretim uygulamalarını sosyolojik, kültürel, politik ve tarihsel açılardan inceler. Mevcut durumdaki zorlukları göz önünde alarak uygulamalarını değerlendirir. Sınıf içinde ve dışında ortaya çıkan eşitlik ve sosyal adalet konularını ele alır. Öğretim uygulamalarının ve politikalarının, daha adil ve insancıl bir toplumun gerçekleştirilmesine katkıda bulunabileceğini ya da engelleyebileceğini kabul eder.

Taggart ve Wilson (2005) ise öğretmenlerin yansıtma düzeylerinin yer aldığı bir piramit oluşturmuş ve bu düzeyleri teknik, bağlamsal ve diyalektik olarak ele almıştır. Taggart ve Wilson (2005)'nın oluşturduğu piramit aşağıda yer almaktadır



Şekil 2.3. Yansıtıcı düşünme piramidi (Taggart ve Wilson, 2005)

Teknik düzey, yansıtıcı düşünmenin ilk basamağını ifade etmekle birlikte, tecrübesi az olan öğretmenlerin çoğunlukla yaptıkları yansıtma düzeyidir (Van Manen, 1977). Bu durum tecrübesi az olan öğretmenlerin eğitim sorunlarına ve çözümlerine yönelik deneyimlerinin yetersiz olmasından kaynaklanır. Teknik düzeyde yansıtma yapan öğretmenler, sonuçlardan daha çok öğretimin araçları ile ilgilenir (Van Manen, 1997), bir problemin çok kapsamlı olmayan şemasını oluştururlar (Taggart ve Wilson, 2005). Bu düzeyde belirlenen hedeflere ulaşabilmek için eğitim ile ilgili teorik bilgiler ve öğretim ilkelerinin teknik olarak uygulanması söz konusudur (Van Manen, 1977).

Teknik seviyedeki öğretmenlere çalıştıkları okullarda devamlı deneyimler, gözlem yoluyla öğrenmeler, düşünülen problemler ve çözümleri üzerinde tartışma gerçekleştirebilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır. Net açıklamalar ve anlamlı etkinliklerle çözümlerin deneyimlenmesi ve uygulanması önemlidir. Bununla birlikte öğrencilerin özellikleri ile ilgi bilgi sahibi olunması öğretmenlerin karşılaştığı problemler hakkında yansıtma yapabilmeleri için yarar sağlayacaktır (Taggart ve Wilson, 2005).

Bağlamsal düzey, yansıtmanın ikinci düzeyidir. Sınıf içi uygulamalar ve kullanılan stratejilerin sonuçları ile ilgili temelde yatan önermeler ve hipotezlerin altında yatan durumları ortaya çıkarmayla ilgili yansıtmaları içerir. Bağlamsal düzey, teori ile uygulama arasındaki ilişkileri ele alarak pedagojik konular ile ilgilenir. Teknik düzeyin sorunsuz doğası, bağlamsal düzeyde sorunların ortaya çıkmasını sağlar. Bu sorunların ortaya çıkmasının nedeni, artan pedagojik bilgi ve becerilere dayanan uygulamaların sorgulanmasından, bağlam içindeki durumlara bakmaktan, yansıtıcı uygulayıcının inanç sisteminden gelen kişisel önyargılardan kaynaklanır. Bağlamsal düzeydeki sorunlar üzerinde yansıtıcı uygulayıcının düşünmesi daha iyi öğretimin yapılmasına neden olabilir (Taggart ve Wilson, 2005).

Öğretim uygulamalarının ve eğitim ile ilgili teorik bilgilerin gelişmesiyle, öğretmenler birbiriyle rekabet eden sonuçlar ve eylemler üzerine görüşlerini sorgulama, çeşitlilik göstermeyen eylemleri ve deneme yanılma yolu ile alınmış kuralları geliştirme yolundadır. Ayrıca kişisel ve çevresel etkileşimleri anlamlandırabilmek bağlamsal seviyede yer alan öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliklerden biridir. Bağlamsal seviyede yansıtma yapan öğretmenlere öğretim sürecini olumsuz etkileyen baskı ve dışsal etkenlerle ilgili bilgilerin verilmesi de önemlidir. Öğretmenlerin birbirleri ile yardımlaşması, olumlu tartışmalar, kavramlar, teoriler ve uygulamalar arasında ilişkiler kurulmasına olanak tanır. Olumlu ve zamanında verilen dönütlerle yapılan sorgulamalar, yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesini sağlamaktadır (Taggart ve Wilson, 2005). Van Manen (1997) bu düzeyde eğitimin amaçları ve tecrübelerin değeri üzerine yapılan tartışmaların yetersiz olduğunu ve bunun için daha yüksek düzeyde yansıtmaların yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Diyalektik düzey yansıtmanın en üst düzeyidir (Van Manen, 1997) ve öğretmenlerin öğretim etkinliklerine ilişkin etik ve politik konular üzerinde düşünmeleri söz konusudur. Özgürlük, eşitlik, adalet ve ilgi kavramları öğretimin planlanmasında ele alınmaktadır. Öğretmenler kişisel ön yargılardan tamamen kurtularak öğrenciler için yararlı olabilecek bilgi ve sosyal şartlar ile ilgilenir. Açık fikirli olarak bir durumu gözlemleme, savunulabilir bir şekilde kararlar alma diyalektik düzeyde yansıtmanın yapıldığının belirtisidir (Taggart ve Wilson, 2005).

Diyalektik düzeyde, öğretmenler uzmanlık bilgilerini ve eylem durumlarını yeniden oluşturur ve geçmişte kabul ettikleri varsayımları üzerinde eleştirel bir bakış açısı

geliştirirler. Diyalektik düzeyin diğer olası sonuçları ise ikilemleri ve problemleri çözmeye ilişkin girişimlerin gözden geçirilmesi olarak ifade edilebilir. Diyalektik düzeyde yansıtma yapabilen öğretmenlere yönelik uygulamalarının değerinin belirlenmesine, öğretim yaklaşımlarının ve durum çalışmalarının analiz edilmesine fayda sağlayacak faaliyetler sunulmalıdır. Bu faaliyetler öğretmenlerin konulara öğrencilerin ve öğretmenin geliştirilmesi açısından bakmasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Bununla birlikte eylem araştırmaları diyalektik düzeyde bir yansıtmanın çıktısı olmalıdır (Taggart ve Wilson, 2005).

2.6. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme, bilginin bireylere hazır olarak sunulduğu ve hazır bilgilerin daima yinelendiği geleneksel okul geleneğine ilişkin tepki gösteren eleştirel pedagojinin sonuçları arasında yer alır (Çankaya, Yeşilyurt, Yörük ve Şanlı, 2012). Yaratıcı düşünme özgün ve yeni düşünceler ortaya koyma, yeni çözüme ve senteze ulaşma düşüncesini sağlayan bir yaklaşımdır (Demirel, 2012). Yıldırım (2007) yaratıcı düşünmeyi hipotez ortaya atma, hayal gücünü kullanma, zihinde canlandırma gibi yollarla bir sorunun net bir şekilde anlamlandırılması ardından farklı veya bilindik yollar izlenerek yeni görüş ya da kavramın oluşturulması olarak ifade etmiştir. Yenilmez ve Yolcu (2007)' ya göre yaratıcı düşünme buluşçu, farklılık arayan geçmişteki sorunlara yeni çözümler bulan ve farklı düşüncelerin meydana gelmesini sağlayan bir düşünce biçimidir. Bilgi üretme ortamlarında yer alması ve geliştirilmesi gereken bir kavram olmakla birlikte yaratıcı düşünme bağımsız, canlı ve üretken bir süreci ifade eder. Yaratıcı düşünme sorunlara ilişkin çözümlerde esnekliği, hayal gücünü, etkili karar verebilmeyi gerektirir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Yaratıcı düşünme, bireyi birçok yanıta, cevaba ve fikre götüren (Üstündağ, 2014) daha önce ilişki kurulmamış düşünce ve nesneler arasındaki bağlantıları keşfetmeyi sağlayan düşünme biçimidir (Rawlinson, 1995). Bununla birlikte Torrance ve Guilford yaratıcı düşünmeye katkı sağlayan becerileri şu şekilde sıralamaktadır:

1) Akıcılık: Üretilen problemler için birçok alternatif üretme becerisidir.
2) Esneklik: Farklı kategorilerle ilişkili problemlerin çözümünde yaklaşımları değiştirme ya da düşünceler üretme becerisidir.

3) Özgünlük: Benzeri olmayan, rastlanmayan, yeni çözümler bulma becerisi ya da akılcı fikirler üretme becerisidir.
4) Açımlama: Düşüncedeki eksiklikleri tamamlayarak geliştirme, cevaplar ekleme ve detaya girebilme becerisidir (Gartenhaus 2000; Özden, 2003).

Yaratıcı düşünme belli süreçleri ifade eder ve bu süreçlerle ilişkili en geçerli kabul gören fikir Hermann tarafından belirtilen ve Wallas tarafından geliştirilen fikirdir (Kılıç, 2018). Bazı araştırmacılar gibi Wallas (1926) da yaratıcı düşünmeyi problem çözme süreci olarak görmektedir (Akt. Aslan, 2001, s.15). Wallas (1926)'ın oluşturduğu yaratıcı düşünme süreci aşağıda sıralanmıştır:

1) Hazırlık aşaması: Hazırlık aşamasında, problem, ihtiyaç veya gerçekleştirilmek istenen konu belirlenir ve tanımlanır. Çözüm veya ihtiyaçlar için materyal ve bilgi toplanarak, çözümün geçerlik, nitelik bakımından ölçütleri oluşturulur.
2) Kuluçka aşaması: Kuluçka aşamasında, problemden uzaklaşılarak geriye doğru gidilir, sorun zihinde derinlemesine düşünülür. Bu dönem hazırlık aşamasındaki gibi kısa zamanda gerçekleşeceği gibi, haftalar veya yıllar sürebilir.
3) Aydınlanma aşaması: Aydınlanma aşamasında fikirler zihinden doğarak yaratıcılığa alt yapı oluşturur. Bu fikirler sonuç veya ürünün parçaları olabileceği gibi sonucun kendi de olabilirler. Bağlamın tümü, her iki durumda da birden ve tam olarak görülür. Bu aşama genellikle ansızın gerçekleşir, birkaç dakika veya birkaç saat devam edebilir. Fikirler, sözel olmamakla birlikte formüle edilmiş ve sık bir biçimde "hah!" ünlemiyle tanımlanmıştır.
4) Gerçekleşme-Doğrulama aşaması: Bu aşamada, aydınlanma aşamasında ortaya konan sonucun veya ürünün ihtiyaçlara cevap verip vermediğinin, hazırlık aşamasında belirlenen ölçütlere uygun olup olmadığının anlaşılması ve gösterilmesi için yapılan uygulamalar yer almaktadır. Ansızın ortaya çıkan farklı fikir problem durumuna uygulanır. Probleme uygulanan fikir ile çözüm gerçekleşmezse süreç tekrar edilir veya değişiklikler yapılarak çözüme varılır. (Akt.Starko, 2001, s.25).

Tüm aşamalar belirlenen sırayı takip etmek zorunda değildir. Bazı evreler geçileceği gibi, bazılarına da geri dönüş gerçekleşebilir. Bu süreçte, uygulama basamağı yer

almamaktadır. Fakat gerçekleşme basamağının uygulamayı da içerisine aldığı kabul edilebilir (Özden, 2003).

Yaratıcı düşünmenin özü, problemin bilincinde olunması, problemin açıklanması, probleme ilişkin bilgilerin toplanması gibi bilimsel araştırma yapma basamaklarının yanında çözüm yolları üretme, bu çözümün test edilmesi ve yeni bir çözüme ulaşılmasını kapsar (Doğan, 2015). Guilford'a göre, yaratıcı düşünme ve sorun çözme arasında mantıksal bir ilişki vardır. Yaratıcı düşünme yeni veriler üretir, sorun çözme ise bu yeni verilere yeni cevaplar üretmek zorundadır. Bu nedenle problem çözmenin yaratıcı olmaması imkânsızdır (Isaksen ve Stein, 1984'den aktaran Sungur 1997, s. 136).

Yaratıcı düşünme eğitim açısından ele alındığında ise, bu düşünme becerisinin desteklenmesi için (Kuyubaşıoğlu, 2009) öğretim programlarının, öğrenme ortamlarının, değerlendirme yöntemlerinin yaratıcı düşünmeyi öğrencilerde geliştirecek şekilde hazırlanması gerekmektedir (Özgü Yalçın Çer, 2020). Yeşilyurt (2007) ve Bulut (2006) ülkemizde 2005-2006 akademik yılından itibaren uygulanmaya başlanılan ilköğretim programlarının öğretim sürecinde farklı teknik ve yöntemlerin uygulanmasına imkân sunduğu, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini önceki programlara göre daha fazla geliştirici yeterlikte olduğunu belirtmişlerdir. O halde öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler, yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmalıdır (Orhon, 2014).

2.7. Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Becerileri

Yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde en büyük rol kuşkusuz okullara düşmektedir (Çankaya, Yeşilyurt, Yörük ve Şanlı, 2012). Bu durumda yaratıcı düşünen bireyler yetiştirebilmesi için öğretmenlerin de yaratıcı düşünme becerilerini benimsemiş olmaları önemlidir (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Yapılan araştırmalar doğrultusunda yaratıcı düşünen ve yaratıcı düşünmeye teşvik eden öğretmenlerin sahip olduğu özellikler ise şu şekilde sıralanabilir (Aslan ve Arslan-Cansever, 2009; Cheung, 2012; Doğan, 2015; Senemoğlu, 1996):

1) Yenilikçidirler,
2) Olaylara farklı bakış açısı ile yaklaşırlar,

3) Görüşlerini dile getirmekten çekinmezler,
4) Açık fikirlidirler,
5) Hayal gücünün kullanılmasını teşvik ederler,
6) Yeni düşünceler ve oluşumlara açıktırlar,
7) Kendini sürekli geliştirme ihtiyacı duyarlar,
8) Kendilerine güvenirler,
9) Tüm öğrencilere yakın ve mesafeleri aynıdır,
10) Öğrencilere iyi bir model olurlar,
11) Öğrencilerin soru sormasına fırsat verirler, sınırlı çözümler yerine farklı çözüm yolları keşfeden öğrencileri desteklerler,
12) Problem çözme aşamalarına hakimdirler,
13) Öğrencilerin farklı öğrenme şekillerinin olduğunu bilirler, buna yönelik farklı öğrenme materyalleri hazırlarlar,
14) Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini sıklıkla gezi ve deneyler yaparak geliştirmeye çalışırlar,
15) Öğrencilere, baskıdan uzak, keyif aldıkları rahat bir öğrenme ortamları düzenlerler,

Kısacası öğretmenin yaratıcı düşünmesi, farklı olmayı denemek, hayal gücünü ve problem çözme becerilerini kullanmak olarak ele alınabilir (Lapeniene ve Bruneckiene, 2010). Ayrıca yaratıcı düşünen öğretmenler, yaratıcı düşünen bireyler yetiştirebilmek için (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017) öğrenme ortamlarında yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren araştırma ve buluş stratejileri ile drama, simülasyon, problem çözme ve beyin fırtınası gibi yöntem ve teknikleri de kullanmalıdırlar (Demirel, 2017). Bu sayede öğrencilerini meraklı olmaya, araştırmaya, denemeye, soru sormaya, deney yapmaya yönlendirirler. Öğrencilerini yeni deneyimlere hazırlarlar. Öğrencilerin kendilerini yaratıcı biçimde ifade etmelerini, problem çözmelerini, değişikliklere ve olumsuz durumlara karşı yapıcı davranışlar gerçekleştirmelerini sağlarlar (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017).

Bu bağlamda, eğitim sürecinde yaratıcı düşünen öğretmenlerin üstlendiği iki rol bulunmaktadır. Bu rollerin birincisi, öğrencilerin kendi yaratıcı yeteneklerini fark ederek, bu yetenekleri kendilerini gerçekleştirme yolunda kullanmalarını sağlayan öğretme-öğrenme süreci düzenlemektir. Öğretmenlerin ikinci rolü ise öğrencilerin

toplumda yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişirken onlara rol modellik yapmaktır (Orhon, 2014). Bu nedenle yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesinde rehberlik edecek öğretmenin her şeyden önce kendisinin yaratıcı düşünen bir birey olarak yetiştirilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 1996). Bu doğrultuda eğitim fakülteleri, yaratıcı düşünme becerisini çeşitli dersler içerisine entegre etmeli, bu derslerde öğretmen adaylarının aktif bir şekilde bu becerileri kullanmaları sağlanmalıdır (Koray, 2004). Bunun yanı sıra sorgulamaya dayalı öğrenme ortamları (Fisher, 2005'den aktaran Tok ve Sevinç, 2012) ve öğretim elemanlarının alternatif değerlendirme yöntemlerini tercih etmesi (Çakır, 2013) de öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilir. Ayrıca yansıtıcı düşünmenin yaratıcı düşünmeyi içermesinden (Arslan, 2006; Ersözlü, 2008; Semerci, 2007; Tican, 2013) dolayı yansıtıcı düşünmeyi geliştirici uygulamaların (Ünver, 2015) öğretmen adaylarına uygulanması, onların, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede yardımcı olabilir. Böylece yaratıcı düşünme becerilerine sahip olarak yetişen öğretmenler öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik uygun öğrenme ortamları hazırlayabilirler ve onlara rol model olabilirler.

Araştırmanın konusunu oluşturan yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme kavramlarının açıklanması ve öğretmenler açısından ele alınmasından sonra, yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme arasındaki ilişki incelenmiştir.

2.8. Yansıtıcı Düşünme ile Yaratıcı Düşünme Arasındaki İlişki

Yansıtıcı düşünme, bütünleştirici bir düşünme sürecini ifade etmektedir (Chen ve Seng, 1992). Yansıtıcı düşünme, problem çözme, yürütücü biliş, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini içerisinde barındırmaktadır (Arslan, 2006; Ersözlü, 2008; Tican, 2013). Yansıtıcı düşünme sürecinde, bireyler tarafından eleştirel düşünme becerileri kullanılarak bir problem ortaya konur ve çözümler üretebilmek için problem çözme basamakları işe koşulur. Problem çözme ve eleştirel düşünme sürecinde, yürütücü biliş becerileri kullanılarak, düşünme ve öğrenme süreçlerinin bilincinde olunur. Tüm bu süreçlerin sonunda ise, bireyler yaratıcı düşünerek özgün ve farklı fikirler geliştirebilirler (Tican, 2013) çünkü yansıtıcı düşünme bireyleri yaratıcı düşünmeye yönlendirebilir (Wilson ve Jan, 1993). Elliott (1991) da yansıtıcı düşünme becerisinin eleştirel ve yaratıcı bir etkinlik olduğunu belirtmektedir. Eleştirel etkinliktir; çünkü

kişisel anlamalarının ideolojik olarak değiştirilmiş unsurlarını tecrübeye yansıtma ışığında eleştirilmesini içerir. Yaratıcı etkinliktir; çünkü bireysel anlamalardaki karmaşık durumlara ilişkin çözümler üretmek için araştırmalar yapılırken, yeni anlama yolları bulunur (Akt. Ekiz, 2006b, s. 128).

Norton (1994) ise araştırmacıların yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu ve Dewey'in belirttiği yansıtıcı düşünme aşamaları ile yaratıcı düşünme aşamalarının birbirine yakın olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Bunun nedeni her iki düşünme becerisinin bir duruma, olaya ya da herhangi bir probleme ilişkin çözümler üretmesi ile açıklanabilir. Ayrıca yansıtıcı ve yaratıcı düşünme sonucunda yeni fikirler oluşturabilmek önemlidir. Bu düşünme becerilerinde bireyi düşünmeye, fikirler ve çözümler üretmeye yöneltecek bir kuşku ve problem durumu vardır (Arslan, 2006)

Bu bilgiler doğrultusunda yansıtıcı düşünen bireyler aynı zamanda yaratıcı düşünebilirler ve yeni fikir oluşturma, alternatifleri bulma, gözden geçirme, uyarlayabilme, uygun seçenekleri keşfetme ve varsayımlar geliştirmeyi başarabilirler (Wilson ve Jan 1993). Döngüsel, ardışık bir süreç içerisinde gerçekleşen yansıtıcı düşünme (Pollard, 2002) bireylerin yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirebilir.

2.9. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, ilgili alanyazındaki yansıtma düzeylerinin belirlenmesi, yansıtıcı günlük tutmanın/yansıtıcı düşünmeyi geliştirici uygulamaların etkileri ve yaratıcı düşünme konularına ilişkin araştırmalara yer verilmiştir. Belirtilen başlıklar altında yer alan araştırmalar tarih sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

2.9.1. Yansıtma Düzeylerinin Belirlenmesi İle İlgili Araştırmalar

Sumsion ve Fleet (1996) yapmış oldukları araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerini incelemişlerdir. Yansıtma düzeylerini yansıtıcı günlükler ile belirleyen araştırmacılar, bu günlükleri yıl içerisinde dört kez toplamışlardır. Araştırmanın sonucunda ise öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun yüksek düzeyde yansıtma yaptıklarını belirtmişlerdir.

Jensen ve Joy (2005) yaptıkları araştırmada hemşirelik öğrencilerinin sağlık değerlendirme kursu sırasında yazdıkları yansıtıcı günlükler doğrultusunda, onların, yansıtıcı düşünme düzeylerini belirlemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin düşük seviyede yansıtıcı düşünme düzeylerinin olduğu, yüksek düzeyde yansıtma yapan öğrencilerin sayısının az olduğu belirtilmiştir.

El-Dib (2007) İngilizce öğretmenliği üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin yansıtma düzeylerini belirlediği araştırmada; öğrencilerin öğretmenlik uygulaması deneyimleri sırasında gerçekleştirdikleri aksiyon araştırmalarına ilişkin hazırladıkları raporları veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yansıtma seviyelerinin çoğunlukla düşük ya da düşük-orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Şahin (2009)'in yapmış olduğu "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Yeteneklerine Göre Günlüklerinin İncelenmesi" adlı araştırmada; öğretmen adaylarının günlüklerine yazdıkları incelendiğinde, öğretmen adaylarının daha çok tanımlayıcı yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Eleştirel yansıtıcı düşünmelerinin de tanımlayıcı yansıtıcı düşünme becerilerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerinin istenilen düzeyde olmadığı belirtilmiştir.

Yeşilbursa (2011) tarafından yapılan öğretmen adaylarının yansıtma seviyelerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubunu İngilizce öğretmenliği bölümü 3. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Verilerin elde edilmesinde, yansıtıcı günlükler kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun tanımlayıcı düzeyde yansıtıcı düşündükleri tespit edilmiştir.

Cohen-Sayag ve Fischl (2012)'ın yapmış olduğu çalışma öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerindeki yansıtma düzeylerinin değişimi ve bu değişimler ile öğretmen adaylarının öğretimdeki başarısı arasındaki ilişkileri belirleme üzerinedir. Araştırmanın çalışma grubunu öğrenme güçlüğü sınıfları ve zihinsel engelli sınıflarında yer alan iki grup hizmet öncesi özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde her iki sınıfta olan öğretmenlerin öğretim etkinliklerini değerlendirmek için iki akademik dönem boyunca yapılandırılmış yansıtıcı günlükler

kullanılmıştır. Yansıtıcı günlüklerin analizinde, tanımlayıcı, karşılaştırmalı ve eleştirel olmak üzere üç yansıtma düzeyi yer almıştır. Araştırmada her iki grubun tanımlayıcı ifade düzeylerinde iyileşme gösterdiğini, ancak sadece bir grubun daha yüksek düzeyde yansıtıcı (karşılaştırmalı ve eleştirel) ifadeler geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. İki grup arasındaki farklılıklar, saha deneyimindeki farklı ortamlar, ön bilgiler ve deneyim eksikliği, öğretmen adaylarının özellikleri ve farklı danışmaların yansıtıcı günlüklere verdiği geri bildirimler doğrultusunda açıklanmıştır. Her iki grup için yansıtıcı günlüklerde ilk dönem tanımlayıcı ve karşılaştırmalı açıklamalar varken; ikinci yarıyılda, yansıtıcı günlükler sadece eleştirel açıklamalarla ilişkilidir, yani sadece eleştirel düzeyde yansıtma yapanlar öğretim ile ilgili davranışlarını geliştirmiştir. Bu sonuçlar, öğretmen eğitimi sürecinde yansıtıcı yazma ve öğretimin mesleki gelişim ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Dervent (2012)'in "Yansıtıcı Düşünmenin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleki Uygulamalarına Etkisi" adlı araştırmasının amacı, yansıtıcı düşünme etkinliklerinin beden eğitimi öğretmen adaylarının gerçekleştirdikleri uygulamalara etkisini tespit etmek ve yansıtıcı günlükler ile yansıtma düzeylerini belirlemektir. Veriler yansıtıcı düşünme anketi, görüşme ve video kayıtlardan elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğu yansıtma düzeylerinde gelişim göstermiş; öğretme etkinliklerinin zayıf ve güçlü yönlerinin neler olduğu ve gelecek derslerinde öğretim sürecini nasıl geliştirebilecekleri gibi konular üzerinde durmalarından dolayı yansıtıcı günlüklerin mesleki gelişimleri konusunda da etkili olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının uygulama başında teknik düzeyde yansıtmalar gerçekleştirirken, ilerleyen süreçte bağlamsal ve diyalektik düzeyde de yansıtma gerçekleştirdikleri ifade edilmiştir.

Töman ve Odabaşı-Çimer (2014a) gerçekleştirdikleri araştırmada, fen bilgisi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerini belirleyebilmek için özel öğretim yöntemleri dersinde yazdıkları yansıtıcı günlükleri incelemişlerdir. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi işe koşulmuştur. Öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerinde belirttikleri ifadeler betimsel analiz ile ortaya konulmuştur. Öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerine bakıldığında, öğretmen adaylarının sayıca fazlasının teknik alanda yansıtıcı düşünme düzeyinde oldukları, eleştirel (diyalektik) alanda yansıtıcı düşünme düzeylerinin ise çok az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yamaç ve Bakır (2017)'ın yaptıkları çalışmanın amacı fen bilimleri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında tuttukları yansıtıcı günlükler ile yansıtıcı düşünme düzeylerini belirlemektir. Araştırmada öğretmen adaylarına yansıtıcı günlüklere ilişkin bilgilendirme sağlanmamıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının, eleştirel yansıtıcı düşünen öğretmen adayı sayısının az olduğu ve çoğunluğun tanımlayıcı yansıtıcı düşündükleri tespit edilmiştir.

Aşkın-Tekkol ve Bozdemir (2018)'in yaptıkları araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerini tespit etmek ve haftalara göre değişimin incelenmesi üzerinedir. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi işe koşulmuştur. Araştırmanın verileri öğretmen adaylarının 6 hafta boyunca yazdıkları yansıtıcı günlüklerden elde edilmiştir. Elde edilen veriler, Moon (2009)'un yansıtıcı düşünme seviyeleri temele alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilen rubrik ile analiz edilmiştir. Rubrikte yansıtma düzeyi olarak 4 seviye belirlenmiştir. Bu seviyeler, betimleyici yazma (1), düşük düzeyde yansıtıcı yazma (2), yansıtıcı yazma (3), üst düzeyde yansıtıcı yazma (4) şeklindedir. Araştırmanın sonucunda, ilk haftadan itibaren "yansıtıcı yazma" düzeyinde artış olduğu saptanmıştır. Bunun yanında öğretmen adaylarının "üst düzey yansıtıcı yazma" düzeyine beşinci haftadan itibaren ulaştıkları ortaya konmuştur. Genelde öğretmen adaylarının "düşük düzeyde yansıtma" yaptıklarına ulaşılmıştır.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan yansıtıcı düşünme düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmalar incelendiğinde, katılımcıların üniversite düzeyinde olduğu görülmektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda farklı alanlarda öğrenim gören öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeyleri belirlenirken; yurt içi araştırmalarda öğretmen adaylarına yoğunlaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarına yönelik yapılan araştırmalar, matematik, özel öğretim yöntemleri, öğretmenlik uygulaması, fen ve teknoloji laboratuvar uygulamaları, okul deneyimi kapsamında ve öğrenme güçlüğü ve zihinsel engelli sınıflarında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmalar veri toplama aracı açısından incelendiğinde en çok yansıtıcı günlüklerden yararlanıldığı tespit edilmiştir. Araştırmalarda farklı veri toplama araçları da yer almaktadır. El-Dib (2007) öğrencilerin öğretmenlik uygulaması deneyimleri sırasında gerçekleştirdikleri aksiyon araştırmalarına ilişkin hazırladıkları raporları kullanmıştır.

Dervent (2012) de yansıtıcı düşünme anketi, görüşme ve video kayıtlardan yararlanmıştır.

Yansıtıcı düşünme düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmaların bulguları ele alındığında ise; katılımcıların daha çok betimleyici düzeyde yansıtma yaptıkları, ileri düzeyde yansıtma yapanların sayıca az olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Yalnızca Sumsion ve Fleet (1996) ile Cohen-Sayag ve Fischl (2012) öğretmen adaylarının yüksek düzeyde yansıtma yaptıklarını belirtmiştir.

2.9.2. Yansıtıcı Günlük Tutmanın/ Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Uygulamaların Etkileri İle İlgili Araştırmalar

Brown ve Sorrell (1993) hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu araştırma sonucunda günlüklerin dikkatli bir şekilde yapılandırılması ve uygun geri bildirimlerin sağlanması yoluyla, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde olumlu değişiklik meydana geldiği sonucuna ulaşmıştır.

Kok ve Chabeli (2002) yaptıkları araştırmada 17 hemşirelik öğrencisinin yansıtıcı günlük kullanımına ilişkin algılarını keşfetmek ve tanımlamak için odak grup görüşmesi gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda öğrenciler yansıtıcı günlüklerin problem çözme, eleştirel düşünme, öz değerlendirme yapma ve analitik düşünme becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Akkoyunlu, Telli, Menzi-Çetin ve Dağhan (2016)'ın araştırması Öğretmenlik Uygulaması dersinde kullanılan yansıtıcı günlüklere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi üzerinedir. Öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin veriler altı açık uçlu sorudan oluşan form ile elde edilmiştir. Bununla birlikte yansıtıcı günlüklerin mesleki hayattaki etkilerini görebilmek için araştırmada yer alan ve öğretmen olarak atanan üç öğretmenle tekrardan görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları günlükler yoluyla kendilerini bütüncül olarak değerlendirme, bireysel gelişimlerini gözlemleme, eleştirel düşünme, sorumluluk duygusu kazanma ve yazma becerilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme sonrası ise yansıtıcı günlüklerin mesleki ve kişisel gelişime fayda sağladığı belirtilmiştir.

Şanal-Erginel (2006), ‘‘Yansıtıcı Düşünen Öğretmen Yetiştirme: Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Yansıtıcı Düşünmenin Algısı ve Gelişmesi’’ adlı araştırmasında, 6 haftalık yönlendirme eğitiminde, video kayıtları, günlükler, anket ve gözlemlerle verileri toplamıştır. Araştırma sonucunda, uygulama öğretmen adaylarının kendini tanımasına ve mesleki gelişimine katkı sağlamıştır. Ayrıca öğretmen adayları yansıtıcı yönlendirmeleri olumlu karşılamışlar ve günlük tutmanın yansıtıcı düşünmeyi geliştiren önemli bir yöntem olduğunu ifade etmişlerdir.

Köksal (2006) “Yansıtıcı Düşünmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarına Katkıları” adlı araştırması ile öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesinin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yansıtıcı günlükler değerlendirme formları ve video kayıtları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, programa yönelik; tasarım kararlarını yansıtma, öğretime hazırlık, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme süreçlerini yansıtma boyutlarında sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının yansıtıcı öğretmen özelliklerinden kişisel ve mesleki niteliklere ilişkin sergiledikleri öğretmen özellikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının yaptıkları eleştirel yansıtmalarda karşılaşılan sorunların nedenlerini bulma ve çözüme kavuşturma, farklılaştırılacak durumlara karar verme, kendini değerlendirme, yansıtıcı düşünme öğretim programını ve lisans eğitimini değerlendirme boyutlarında sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine yarar sağladığı ifade edilmiştir.

Walker (2006), yansıtıcı günlük tutmanın yansıtıcı düşünme üzerindeki etkisi ve atletizm öğretim programında yansıtıcı günlük tutma stratejilerini ele aldığı araştırmasında, yansıtıcı günlük tutmanın öğrencilerde yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirme, eleştirel düşünmeye yönlendirme, duyguları ifade etme gibi durumlar açısından faydalı olacağını belirtmektedir. Ayrıca araştırmada yansıtıcı günlük tutmanın klinik derslerde teori ve uygulama arasında bağlantı kurulmasını sağladığı için etkili bir uygulama olacağını ifade etmektedir.

Chirema (2007) hemşirelik öğrencilerinde yansıtıcı düşünme ve öğrenmeyi teşvik etmek için yansıtıcı günlüklerin kullanımını incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yansıtıcı günlük ve mülakatlardan yararlanılmıştır. Araştırma, öğrenci

yansıtıcı günlüklerinin "yansıtıcı düşünmenin varlığına ya da yokluğuna kanıt olarak kullanılabileceğini" ortaya koymuştur. Araştırmaya göre, bu kanıtlar yansıtıcı günlük yazmanın, öğrencileri yansıtıcı düşünmeye ve öğrenmeye teşvik edebilecek yararlı bir araç olduğunu göstermektedir.

Kozan (2007) araştırmasında, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici günlük tutmanın, lisans öğrencilerinin eğitimindeki rolü hakkında derinlemesine bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada eylem araştırmasını içeren durum çalışması işe koşulmuştur. Araştırmada veriler, yansıtıcı günlükler, anketler ve performans ödevlerinden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler bu uygulamayla bilgide kalıcılık sağlama, bildiklerini uygulama, uyguladıklarını sürekli olarak analiz etme ve geliştirme, fikirlerini düzene koyma ve yazılı olarak ifade etme, alana ilişkin yayınların farkında olma ve alan hakkında fikirlerini ortaya koyma, yansıtıcı düşünme ve araştırma becerilerini geliştirme imkânını buldukları ifade edilmiştir.

Lee (2007) yaptığı araştırmada, "Hizmet Öncesi İngilizce Öğretmenlerini Yansıtıcı Uygulamacılar" olarak hazırlamak istemiştir. Bu araştırmada amaç, diyalog ve cevap gerektiren günlüklerin öğretmen adayları arasında yansıtmayı teşvik etmek için, nasıl kullanıldığını araştırmaktır. Hong Kong üniversitelerinden, toplam 31 hizmet öncesi İngilizce öğretmeni bu çalışmada yer almıştır. Deney grubu diyalog içeren günlükleri kullanırken, kontrol grubu cevap gerektiren günlükleri kullanmışlardır. Araştırma verileri diyalog ve cevap gerektiren günlükler ve görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre günlükler, hizmet öncesi öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerini kullanmalarına yardım etmiş ve bu uygulama ile birlikte öğretmen adayları tecrübe kazanmışlardır.

Williams (2008) müzik sınıflarında yansıtıcı günlük kullanımının etkilerini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 8. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre yansıtıcı günlük yazmak daha fazla aktif katılım, daha güçlü akademik başarı ve öğrencilerin konu ile ilişkiler kurmaları için fırsat yakalamalarını sağlayan bir araç olarak belirtmiştir.

Farrah (2012) yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirme, motivasyonu artırma, yaratıcı düşünmeyi ilerletme ve eleştirel düşünme üzerine yansıtıcı günlük tutmanın etkilerini değerlendirmiştir. Öğrenciler, okudukları

bazı makalelere veya edindikleri deneyimlere dayanarak yansıtıcı günlüklerini tutmuşlardır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyet ve bazı yazma uygulamaları nedeniyle gösterdikleri performans ve tutumlardaki farklılıklar da araştırılmıştır. Araştırmada veriler anket ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, yansıtıcı günlük yazmanın, yaratıcı düşünmeyi ilerletmede, motivasyon ve kendine güveni artırmada, eleştirel düşünmede, genel olarak öğrenmeyi ve özellikle yazma becerilerini geliştirmede olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla yansıtıcı günlük kullanımını tercih ettikleri saptanmıştır.

Gadsby ve Cronin (2012) "Yansıtıcı Günlük Tutma Üst Düzey Yazma Becerilerini Geliştirmede Ne Düzeyde Katkı Sağlamaktadır?" adlı araştırmalarında, öğretmen eğitiminde yansıtıcı günlük kullanmanın kuramını ele almakta ve bunların kullanımının öğrencileri daha fazla yansıtma yapan uygulamacılar haline getirdiği ile ilgili iddiayı ortaya koymaktadırlar. Araştırma sonucuna göre, günlük tutma sürecinin öğretmen adaylarının gittikçe artan düzeyde yansıtıcı uygulamacılar olarak gelişimlerini sağlayan güçlü bir pedagojik araç olduğu tespit edilmiştir.

Tican (2013)'ın yapmış olduğu araştırmanın amacı, yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim uygulamalarının, öğretmen adaylarının yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerilerine, demokratik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisinin belirlenmesidir. Araştırma verilerinin elde edilmesinde "California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği", "Demokratik Tutum Ölçeği", "Akademik Başarı Testi", "Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği", "Yansıtıcı Günlük", "Portfolyo için Dereceli Puanlama Anahtarı Uzman Formu (Rubrik)" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ölçeklerden elde edilen puan ortalamaları bakımından, deney grubunda daha yüksek ortalama puanlar elde edilmekle birlikte, kontrol grubu ortalamaları ile kıyaslandığında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin derse karşı ilgilerini arttırdığı, etkin katılımı sağladığı, demokratik bir ortamda düşüncelerin ifade edilmesine imkân sunduğu ve öğrenciyi merkeze alan öğretme-öğrenme ortamı hazırlamada etkisi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlik olarak kullanılan yansıtıcı günlüklerin betimsel analizi sonucunda yansıtıcı, yaratıcı ve eleştirel düşünme, demokratik tutum ve problem çözme becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir.

Cengiz (2014)'in araştırması, "Genel Kimya Laboratuvarı I dersi kapsamında hazırlanan geribildirim destekli yansıtıcı günlüklerin Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı 1. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının, yansıtma seviyeleri ve akademik başarıları üzerindeki etkisinin" belirlenmesi üzerinedir. Yarı deneysel desen kullanılan çalışmanın araştırma grubunda 14 kontrol grubu, 14 deney grubu olmak üzere 28 öğretmen adayı yer almaktadır. Veriler "yansıtıcı günlükler", "öğrenme yazıları", "başarı testi" ve "yarı yapılandırılmış mülakatlar" ile elde edilmiştir. Deney grubundan yansıtıcı günlük ve öğrenme yazısı, kontrol grubundan ise öğrenme yazısı istenmiştir. Yansıtıcı günlüklerin yanı sıra deney gurubuna uygulama öncesi ve sonrası başarı testi uygulanmıştır. Uygulama sonunda 11 deney grubu öğretmen adayıyla mülakatlar yapılmıştır. Öğretmen adaylarının hazırladıkları yansıtıcı günlükler, yansıtma seviyelerine ve yansıtıcı günlüklerde ifade edilen konuların içeriğine göre iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının sıklıkla "yansıtıcı yazılar" yazdıkları, nadiren "ileri seviyede yansıtma" yaptıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının yansıtma düzeyleri ile akademik başarıları arasında zayıf negatif yönlü fakat istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki olmasının üst düzey düşünmeyi gerektiren yansıtıcı günlüklerin bilgi, kavrama ve uygulama gibi alt düzeyleri içeren sorularla ölçülmesinden kaynaklandığı ifade edilmiştir.

Duban ve Fidan (2015)'ın yaptıkları araştırmada mikro öğretim yöntemine yönelik öğretmen adaylarının bakış açıları ele alınmıştır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin yorumlanmasında içerik analizi işe koşulmuştur ve öğretmen adayı görüşlerinden alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak, öğretmen adaylarının alan öğretimi derslerinde mikro öğretim tekniğinin kullanılmasının mesleğe hazırlanmada, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede ve öğretim elemanıyla iletişim kurmalarında etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Can ve Altuntaş (2015) yaptıkları araştırmada öğrencilerin Türkçe dersinde yansıtıcı günlük kullanıma ilişkin görüşlerini belirlemişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre öğrenciler yansıtıcı günlüklere olumlu tutum geliştirmişler ve yazma becerilerinin geliştiğini öğrenilenlerin kalıcılığını ve miktarını arttırdığını ifade etmişlerdir.

Rizvi ve Faisal (2016)'ın yaptıkları araştırmanın amacı öğretim elemanlarının yansıtıcı uygulamaları ile öğretmen adaylarının yaratıcı düşünmesi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada veriler anketler ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretim elemanlarının öğretim süresince çeşitli yansıtıcı uygulamalar (yansıtıcı günlükler, beyin fırtınası, zihin haritalama, eleştirel sorgulama işbirlikçi eylem araştırması, yazma ödevleri, portfolyolar) yaptığını ortaya koymaktadır. Araştırmada aynı zamanda öğretim elemanlarının yansıtıcı uygulamaları ile öğretmen adaylarının yaratıcı düşünmesi arasında güçlü, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Mustul (2017)'un yaptığı araştırma mikro öğretim tekniğinin keman öğretmeni adaylarının öğretim becerilerine etkisi üzerinedir. Araştırmada veriler değerlendirme formu ve görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre mikro öğretim tekniğinin öğretim becerilerini geliştirdiği ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda önemli bir teknik olduğu, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akcanca ve Özsevgeç (2019) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının "Fen Eğitimi" dersinde kullandıkları yansıtıcı günlüklere ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları, yansıtıcı günlüklerin, dersi değerlendirmede ve öz değerlendirmede katkı sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları, günlüklerin dersin tekrar edilmesini sağladığını ve farklı fikirlerin geliştirilmesine de katkısı olduğunu ifade etmişlerdir.

Şahin, Şen ve Dinçer (2019) okul öncesi öğretmen adaylarının yansıtıcı günlük yazımı ile ilgili deneyimlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları yansıtıcı günlük yazmanın, okul öncesi öğretmen adaylarının öz-değerlendirme yapmasını ve profesyonel gelişimini sağladığını ortaya çıkarmıştır.

Şenel ve Bağçeci (2019) yaptıkları araştırmada ilkokul 4. Sınıf öğrencilerine yönelik kullanılan günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmedeki rolünü incelemişlerdir. İki aylık bir çalışma ile öğrencilere yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için 23 günlük yazma konusu verilmiştir. Uygulama sonunda öğrenciler ve öğretmenlerden düşüncelerini görüşme formuna yazmaları istenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu saptanmıştır.

Yansıtıcı günlük tutmanın/yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin etkileri ile ilgili yurt içi ve yurt dışı alanyazın incelendiğinde, her ikisinde de katılımcıların farklı sınıf düzeylerinde olduğu görülmektedir. Araştırmalar veri toplama araçları açısından incelendiğinde en çok yansıtıcı günlükler kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, yansıtıcı günlüklerle birlikte farklı araçlardan da yararlanan araştırmalar alanyazında mevcuttur.

Araştırmaların bulguları incelendiğinde, yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin katılımcılar üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Brown ve Sorrell (1996) günlüklerin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini; Kok ve Chabeli (2002) yansıtıcı günlüklerin problem çözme, analitik düşünme ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde katkı sağladığını; Köksal (2006) yansıtıcı düşünme etkinliklerinin, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine olumlu etkilerinin olduğunu; Chirema (2007) yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeye ve öğrenmeye teşvik ettiğini; Kozan (2007) yansıtıcı günlüklerin kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi, uygulamaların sürekli analiz edilmesi, düşüncelerin organize edilmesi ve yazılı olarak dile getirilmesi konularında katkı sağladığını; Lee (2007) yansıtıcı günlüklerin deneyim kazanmada önemli olduğunu; Williams (2008) yansıtıcı günlüklerin daha aktif katılım ve konu ile ilişkiler kurulması yönünden fırsat sağladığını; Walker (2006) yansıtıcı günlüklerin eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştiren, teori ile uygulama arasında bağlantı kurulmasını sağlayan etkili yöntem olduğunu; Gadsby ve Cronin (2012) yansıtıcı günlüklerin öğrencilerin gittikçe artan düzeyde yansıtıcı uygulamacılar olarak gelişimlerini destekleyen güçlü bir pedagojik araç olduğunu; Can ve Altuntaş (2019) yansıtıcı günlüklerin yazma becerilerini ve öğrenilenlerin kalıcılığını ve miktarını arttırdığını; Duban ve Kurtdede-Fidan (2015) ile Mustul (2017) mikro öğretim tekniğinin yaratıcı düşünme becerilerilerini geliştirmede etkili olduğunu; Şahin ve diğerleri (2019) yansıtıcı günlüklerin öz değerlendirme yapma ve profesyonel gelişimde fayda sağladığını; Akcanca ve Özsevgeç (2019) yansıtıcı günlüklerin dersi değerlendirme ve öz değerlendirmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Tican (2013)'nın yaptığı araştırmada yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklere dayalı olarak gerçekleştirilen eğitim sonucunda yansıtıcı ve eleştirel düşünme, demokratik tutum ve akademik başarı puan ortalamaları bakımından, deney grubunda daha yüksek ortalama puanlar elde edilmiş fakat kontrol grubu ortalamaları ile kıyaslandığında

anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Cengiz (2014)'in araştırmasında ise yansıtıcı düşünme düzeyi ve başarı arasındaki ilişki zayıf negatif yönlü fakat istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır.

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin doğrudan yaratıcı düşünmeyi geliştirmesine yönelik ve bu etkinliklerin yaratıcı düşünme ile olan ilişkisinin incelendiği sınırlı sayıda araştırma alanyazında yer almaktadır. Ayrıca yansıtıcı günlüklerin doğrudan yaratıcı düşünme üzerinde etkililiğine yönelik kapsamlı (Marquis ve Henderson, 2015) ve karma yöntemin kullanıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmalar incelendiğinde, Farrah (2012) farklı değişkenlerde olmakla birlikte üniversite öğrencilerinin okudukları makale ve deneyimleri üzerine yazdıkları yansıtıcı günlüklerin, Şenel ve Bağçeci (2019) ise günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Rizvi ve Faisal (2016) yaptıkları araştırmada öğretim elemanlarının yansıtıcı uygulamalarının, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünmesi ile ilişkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmalara ilişkin bu sonuçlar anketlerden ve görüşme formundan elde edilmiştir.

2.9.3. Yaratıcı Düşünme İle İlgili Çalışmalar

Uzman (2003) "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi" adlı araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma gurubunu, İzmir'de görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin, yaratıcılık ile ilgili hizmetiçi seminerde yer alınması durumuna göre yaratıcılığın özgünlük boyutunda, yaş gruplarına göre akıcılık boyutunda; öğretmenlerin öğrenim durumu, meslekteki görev yılı, bağlı bulunduğu kurum ve kuruluşlara göre yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutunda farklılıklar meydana gelirken; öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne, çalıştıkları öğrenci sayısı ve çalışma saatlerine göre farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir.

Emir, Ateş, Aydın, Bahar, Durmuş, Polat ve Yaman (2004), "Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri" başlıklı araştırmasında İlköğretim Bölümü çeşitli anabilim dallarında eğitim gören 1.sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini belirlemek ve anabilim dalları ile yaratıcılık düzeyleri arasında farklılık olup

olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin düşük hatta yaratıcı olmadıkları ifade edilmiştir. Gruplar arasında da farklılık bulunamamıştır.

Koray (2004) "fen eğitiminde yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenmenin, fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine ve yaratıcı düşünme becerisinin alt boyutlarına etkisini" araştırmıştır. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen ve veri toplama aracı olarak "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu" kullanılmıştır. Araştırmada, yaratıcı düşünme becerisi (toplam puan) ve alt boyutları bakımından deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aksoy (2005) çalışmasında fen bilgisi dersinde yaratıcı düşünme temelli bilimsel yöntem sürecine dayalı öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarına, yaratıcı düşünme ve tutum düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desenin işe koşulduğu araştırmada, fen eğitiminde yaratıcı düşünme temelli bilimsel yöntem sürecine dayalı yaklaşımın öğrencilerin akademik başarı, yaratıcı düşünme ve fen bilgisine yönelik tutumlarını geliştirmede katkısının olduğu belirlenmiştir.

Laius ve Rannikmae (2005) dokuzuncu sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin yaratıcı düşünmelerini teknolojik ve bilimsel okuryazarlık öğretiminin nasıl etkilediğini tespit etmek için gerçekleştirdikleri araştırmada, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini incelemek için çelişki olay testi kullanmışlardır. "Kâğıt icat edilmeseydi Dünya ne durumda olurdu?: Hayal et" şeklinde bir problem ortaya konmuş; sebepleri önerme, soru sorma ve sonuçlar üzerinde tahminde bulunma olmak üzere üç ölçek kullanılmıştır. Öğrencilerin yanıtları akıcılık, esneklik ve karmaşıklık temaları ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları ise, bilimsel ve teknolojik okuryazarlık öğretiminin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağladığını göstermektedir. (Akt. Çakmak, 2010, s. 48).

Yaman ve Yalçın (2005) yaptıkları araştırmada PDÖ yaklaşımının öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri üzerindeki etkisini ele almışlardır. Araştırmada yarı deneysel desen işe koşulmuştur. Araştırmada öğrencilerin cinsiyet ve mezun olunan lise türü açısından yaratıcı düşünme düzeylerinin uygulama öncesi ve sonrası

anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha çok gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Bu durum PDÖ yaklaşımın, yaratıcı düşünmeyi geleneksel öğretim yöntemlerinden daha fazla geliştirmesi ile yorumlanmıştır.

Gülel (2006), "Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi" başlıklı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yaratıcı düşünme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler "Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre; erkek öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin kadın öğrencilerden daha düşük olduğu, sınıf öğretmeni adaylarından müzik aleti çalmayanların, çalanlara göre daha yaratıcı oldukları belrlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinde ilkokul, ortaokul ve lise akademik başarı algılarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Fakat üniversite akademik başarı algılarına göre yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Köse, Çelik-Ercoşkun ve Balcı (2016) yaptıkları araştırmada, okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini farklı değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, "Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği" ve "Problem Çözme Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerinin cinsiyet, öğrenim görülen ana bilim dalı, sınıf ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; problem çözme becerilerinin ise sadece cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri arasında orta düzeyle ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Halàkovà (2007) fen bilgisi öğretmen adaylarına yönelik yaratıcı düşünmenin yaratıcı düşünme yeteneklerinin (akıcılık, esneklik, orijinallik, ayrıntılılık) ne derece olduğunu Torrance testini kullanarak ölçmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, akıcılık ve esneklik boyutlarında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Orijinallik ve ayrıntılılık boyutlarına ilişkin ortaya çıkan sonuçların da tatmin edici olmadığı belirtilmiştir.

Ersoy ve Başer (2009) 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeylerini belirlemeye yönelik gerçekleştirdikleri araştırmada, veriler "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel-A Formu" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, iki farklı eğitim kurumu arasında, öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan iki eğitim kurumu toplam yaratıcılık düzeyi alt boyutlarında akıcılık puanlarının en çok, esneklik puanlarının en düşük olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacılar öğrencilerin fikirler üretirken durumları farklı yönleriyle ele alamadıklarını belirtmişlerdir.

Karataş ve Özcan (2010) 6. Sınıf öğrencilerine yönelik uyguladıkları yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin yaratıcı düşünmeye ve proje geliştirmeye etkisini belirlemişlerdir. Araştırmada verilerinin elde edilmesinde, yaratıcı düşünme testi, proje değerlendirme ölçeği ve bilişsel başarı testi kullanılmıştır. Araştırmada, Kovaryans analizi sonucunda, yaratıcı düşünmeye dayalı öğretme uygulamalarının gerçekleştirildiği eğitim lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bilişsel başarı puanlarında da deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yenilmez ve Çalışkan (2011)'ın yaptıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Verilerin toplanmasında, "Çoklu Zekâ Envanteri", "Yaratıcı Düşünme Becerisi Ölçeği" ve araştırmacılar tarafından hazırlanan "Demografik Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırmada, yaratıcı düşünme düzeyi ile müziksel-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve içsel zekâ arasında pozitif yönde anlamlı olmakla birlikte zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerinin ortalaması doğrultusunda "ortanın üzerinde yaratıcı" oldukları belirlenmiştir.

Yasa ve Şahin (2012) yaptıkları araştırmada resim öğretmeni adaylarının mesleğe ilişkin öz-yeterlik inançları ve yaratıcı düşünme düzeylerinin belirlenmesi, bu değişkenlerin birbiri ile olan ilişkisi ve ilgili değişkenlere sahip olma düzeyleri bakımından cinsiyete göre bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada, veriler "Öğretmen Yetkinlik Beklenti Envanteri" ile "Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, resim öğretmeni adaylarının mesleğe ilişkin öz-yeterlik inançlarının yüksek, yaratıcı

düşünme düzeylerinin ise ortalamanın altında olduğu belirlenmiştir. Resim öğretmenliği öğrencilerinin mesleğe ilişkin sahip oldukları öz-yeterlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte iki değişkenin arasında cinsiyet bakımından da anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaş, Tedik ve Sevim (2014)'in yaptıkları araştırmanın amacı, yaratıcı drama uygulamalarının ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Verilerin elde edilmesinde "Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerini geliştirdiği; cinsiyet, anne babanın eğitim ve gelir düzeyi bakımından ise anlamlı bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir.

Şensoy ve Yıldırım (2017) yaptıkları araştırmada, "araştırma soruşturma tabanlı öğrenme yaklaşımının fen bilgisi öğretmen adaylarının, yaratıcı düşünme düzeyleri ve bilimsel süreç beceri düzeylerine etkisini incelemeyi" amaçlamışlardır. Araştırmada yarı deneysel desen işe koşulmuştur. Araştırmada, veri toplama aracı olarak "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi" ve "Bilimsel Süreç Beceri Testi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırma soruşturma tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin bilimsel süreç becerileri üzerinde etkili olurken; yaratıcı düşünme düzeyleri üzerinde etkili olmadığı belirtilmiştir.

Cenberci (2018) araştırmasında matematik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin belirlenmesini ve bu eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda veriler Marmara yaratıcı düşünme eğilimi ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, matematik öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin toplam puan bölümünde "iyi" aralığından oluşan grupta olduğu bildirilmiştir.

Polat ve Kontaş (2018)'ın yaptıkları araştırma, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme düzeylerini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu sınıf öğretmeleri oluşturmaktadır. Tarama modeli kullanılan araştırmada, veriler "Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile cinsiyetleri, medeni durumları, anne ve baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir fark ortaya çıkmazken; öğretmenlerin

görev yılı, çocukluklarında yaşadıkları yerleşim yerleri, kitap okuma alışkanlıkları durumuna göre anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun "düşük düzeyde yaratıcı düşünebildikleri" belirtilmiştir.

Baki (2019) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeylerini yordaması ile iki değişkenin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkeni açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir.

Araştırmanın verileri, "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Düşünme Düzeyi Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı düşünme eğilimleri, yansıtıcı düşünme düzeyinin %29'luk kısmını açıklamakta, pozitif yönde ve manidar düzeyde yordamaktadır. Bununla birlikte Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ölçeğin toplamı ile yenilik arama, merak, şüphe etme ve esneklik boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmen adayları lehine manidar düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yansıtıcı düşünme eğilimleri ise cinsiyet değişkeni açısından benzer özelliklere sahiptir. Sınıf düzeyi değişkeni açısından ise cesaret boyutunda 4. sınıftakiler lehine, yansıtıcı düşünme eğilimlerinin de 4. Sınıflar lehine manidar farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ölçeğin toplamı ve alt boyutlarına ilişkin ortalamalarının hepsinin 3'ten büyük olduğu ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ortalamanın üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Borodino, Sibgatullina ve Gizatullina (2019) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarında oluşturulmuş yaratıcı düşünme düzeyine erişmek için öğrencileri J. Bruner yöntemiyle test etmeyi ve onları otoriter yönteme göre sorgulamayı öneren bir araştırma deneyi gerçekleştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme dinamiklerinin incelenmesinde Worthman'ın "Yaratıcı potansiyeliniz nedir?" anketi kullanılmıştır. Araştırmaya göre dört sonuç elde edilmiştir. 1) Pedagojik eğitim alanlarındaki öğrenciler arasında hâkim olan düşünce türü ikonik düşünce tipidir. 2) Çoğu öğretmen adayı için (%60), ortalama bir yaratıcı düşünme düzeyi karakteristiktir. Ankete katılan öğretmen adaylarının sadece %33'ünde yüksek bir yaratıcılık düzeyi görülmektedir. 3) Mesleki eğitimin farklı aşamalarında öğretmen

adaylarının yaratıcı düşünme düzeyinin dinamikleri üzerine yapılan araştırma, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin eğitimin sonunda belirgin bir azalma ile karakterize olduğunu göstermiştir (%75'ten %33'e). 4. Ana dilde ve / veya yabancı dillerde düzenli boş zaman kurgu okumalarının öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerine katkısı bulunmaktadır.

Durnacı (2019) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması amaçlanmıştır. Tarama yöntemi kullanılarak yapılan bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin sınıf, cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi ve aile gelir düzeylerine göre farklılık olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin orta seviyede olduğu ayrıca belirtilen değişkenlerin eleştirel düşünme eğilimi üzerinde bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ise ortanın üzerinde olduğu ve söz konusu değişkenlerin yaratıcı düşünme üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimleri karşılaştırıldığında, sadece eleştirel düşünmenin alt boyutu olan beceri boyutu ile yaratıcı düşünme arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimleri çok yüksek değildir. Ayrıca sınıf, cinsiyet, aile gelir düzeyi ve ebeveyn eğitim düzeyinin de eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimleri üzerinde etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Erol, Erol, Çalışır ve Bozan (2019) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada veriler, "Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği" ve "Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği" uygulanarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda yansıtıcı düşünme alt boyutları ile yaratıcı düşünme puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Eskidemir-Meral ve Tezel-Şahin (2019) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimlerini belirlemişlerdir. Araştırmada veriler, "Marmara yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri yüksek bulunmuştur.

Ayrıca yaratıcı düşünme eğilimleri ile yaş, mezun olunan bölüm, medeni durum, çocuğu olup olamama durumu, mesleki kıdem, sınıfında bulunan çocuk sayısı, sınıfındaki çocukların yaşı, hizmet içi eğitimlere katılma durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Yalçın-Çer (2020) çalışmasında birinci ve dördüncü sınıfta öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda nicel verilerini eleştirel düşünme ölçeği ile "Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği"nden, nitel verilerini odak grup görüşmesi ve yapılandırılmış bireysel görüşmelerden elde etmiştir. Ölçeklerden elde edilen sonuçlara göre, birinci ve dördüncü sınıfta yer alan öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu, görüşmelerden elde edilen bulgulara göre orta düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yurt içi ve yurt dışı yaratıcı düşünme ile ilgili alanyazın incelendiğinde; farklı yöntem, teknik ve uygulamaların yaratıcı düşünme becerilerine etkisini belirlemeye yönelik araştırmalarda (Aksoy 2005; Karataş ve Özcan 2010; Koray, 2004; Laius ve Rannikmae, 2005; Ulaş ve diğerleri, 2014; Yaman ve Yalçın 2005) bağımsız değişkenler yaratıcı düşünme becerisini olumlu yönde etkilemektedir. Yalnız Şensoy ve Yıldırım (2017)'ın yaptıkları araştırmada araştırma sorgulama tabanlı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme eğilimi üzerine etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yansıtıcı düşünme eğilimlerini belirlemeye yönelik araştırma sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimleri yüksek bulunurken (Eskidemir-Meral ve Tezel-Şahin, 2019); öğretmen adaylarına yönelik yapılan araştırmalarda yaratıcı düşünme eğilimleri yüksek (Yalçın-Çer, 2020), iyi (Baki, 2019; Borodino ve diğerleri 2019; Cenberci, 2018; Durnacı, 2019; Halàkovà 2007) ve düşük (Emir ve diğerleri, 2004; Polat ve Kontaş, 2018 ve Yasa ve Şahin, 2018) olmak üzere üç farklı sonuç ile ifade edilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı düşünme eğilimleri ise ortalamanın üzerinde bulunmuştur (Yenilmez ve Çalışkan, 2011). Araştırmalarda öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilerin yaratıcı düşünme eğilimleri farklı değişkenler açısından da incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi, gelinen ilin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi, sınıf düzeyi, mesleki kıdem, çocuk sayısı, akademik başarı, bölüm gibi değişkenler açısından anlamlı olarak farklılaştığı ya da bir

farklılaşma oluşmadığı gibi çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca yaratıcı düşünme eğilimi ile yansıtıcı düşünme (Baki, 2019; Erol ve diğerleri, 2019) ve problem çözme becerileri (Köse ve diğerleri, 2016) arasında anlamlı bir ilişki bulunurken; mesleğe yönelik öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Yasa ve Şahin, 2012). Yaratıcı düşünme ile eleştirel düşünme ve zekâ alanları arasında ise düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Durnacı, 2019; Yenilmez ve Çalışkan 2011).

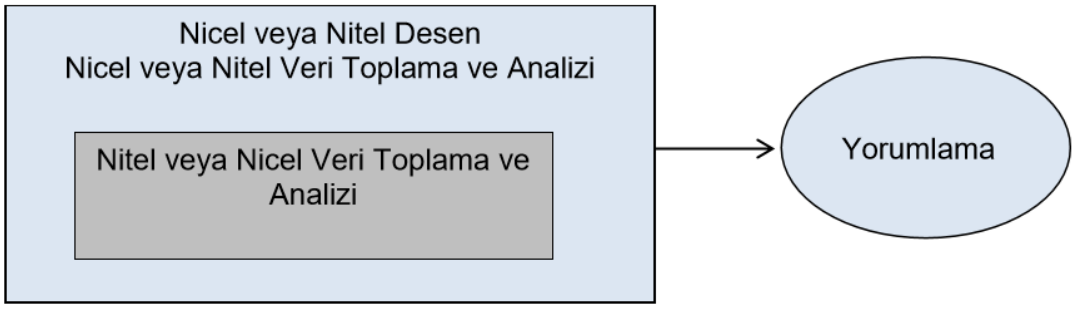
3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, uygulama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme eğilimlerine ve yansıtma düzeylerine etkisini tespit etmek ve sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı günlük kullanımının etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla karma yöntem kullanılmıştır. Bu araştırmada karma yöntemin kullanılmasının sebebi, araştırmaya konu olan sorunları çok yönlü bir şekilde derinlemesine ele almaktır. Karma yöntem "araştırmacının, araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler (kapalı uçlu) hem de nitel veriler (açık uçlu) topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı, sağlık, sosyal ve davranış bilimleri alanında kullanılan bir araştırma yaklaşımı" olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2017).

Mevcut araştırmada elde edilen nicel ve nitel veriler sıralı ya da eş zamanlı olarak toplanmıştır (Fraenkel ve Wallen, 2008; Cresswell, 2006; Teddlie ve Tashakkori, 2009'dan aktaran Evren-Yazıcıoğlu, 2016, 40). Karma araştırma yöntemin kullanıldığı bu araştırmanın deseni, iç içe desendir (Creswell ve Plano-Clark, 2011). İç içe desende araştırmacı deneysel çalışma gibi nicel bir süreç içine, nitel bir süreci veya durum çalışması gibi nitel bir süreç içine nicel bir süreç ekleyebilir (Creswell ve Plano-Clark, 2011). Şekil 3.1'de gösterildiği üzere içe içe desende araştırmacı verileri geleneksel nicel ve nitel desenler içinde toplayarak analiz etmektedir.



Şekil 3.1. İç içe desen (Creswell ve Plano-Clark, 2011)

Araştırmanın nicel boyutunda, sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme eğilimlerine etkisini incelemek için yarı deneysel yöntemin ön test-son test kontrol gruplu deseni kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar neden-sonuç ilişkilerini belirlemek için araştırmacı kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma yöntemleridir (Karasar, 2019). Ön test-son test kontrol gruplu desen, yaygın olarak kullanılmakla birlikte karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Ön test-son test kontrol gruplu desen bir ilişkili desendir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler (Howitt, 1997'den akataran Büyüköztürk, 2016, s. 19). Tüm değişkenlerin kontrol altına alınmasının çok fazla mümkün olmadığı ve deneklerin seçiminin rastgele olarak gerçekleştirilemediği durumlarda en çok tercih edilen yöntem yarı deneysel yöntemdir (Cohen, Manion, & Marrison, 2000). Araştırmada yarı deneysel yöntemin kullanılmasının sebebi, araştırma grubundaki öğretmen adaylarının rastgele seçilmemiş, yalnız seçilen iki sınıfın deney ve kontrol grubuna rastgele atanmış olmasıdır. Araştırmanın ön test-son test kontrol gruplu deseni Tablo 3.1'de şematik olarak gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Ön test-son-test kontrol gruplu desen

Gruplar	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney Grubu	Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Mikro Öğretim Uygulamalarına Yönelik Yansıtıcı Günlük Kullanımı	Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği
Kontrol Grubu	Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Mikro Öğretim Uygulamaları	Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Nicel verileri desteklemek amacıyla sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik yazdıkları yansıtıcı günlükler ve sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı günlük kullanımının etkililiğine yönelik görüşleri, araştırmanın nitel boyutunu oluşturmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının hazırladıkları yansıtıcı günlüklerdeki yansıtma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi yöntemi hem basılı hem de elektronik materyalleri incelemek veya değerlendirmek için sistematik bir işlemdir (Bowen, 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 Güz döneminde Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan 60 öğretmen adayı oluşturmaktadır. İki farklı sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 30'u deney gurubu, 30'u kontrol grubunda yer almaktadır. Uygulamaya başlamadan önce grupların yaratıcı düşünme eğilimi açısından denk olup olmadıklarını belirlemek amacıyla öğretmen adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nden aldıkları ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilmesi bakımından Bağımsız Gruplar t-testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 3.2'de yer almaktadır.

Tablo 3.2. Deney ve kontrol grubu katılımcılarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	Gruplar	N	x̄	Ss	t	sd	p
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Deney	30	99,26	8,87	-0,411	58	0,684
	Kontrol	30	98,36	8,13			

Tablo 3.2 incelendiğinde grupların yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p=,684>0,05). Buradan hareketle deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi yaratıcı düşünme eğilimlerinin denk olduğu ve araştırma için uygun grupların oluşturulduğu söylenebilir. Araştırmada

yansıtıcı günlük kullanımının etkililiğine ilişkin görüşler için deney grubu öğrencilerinin belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden maximum çeşitlilik kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veriler, Özgenel ve Çetin (2017) tarafından geliştirilen, "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ile elde edilmiştir. Nitel verilerin toplanmasında ise öğretmen adaylarının belirlenen sorulara yönelik yazdıkları "yansıtıcı günlükler" ve uygulamaya ilişkin görüşlerin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "görüşme formu" kullanılmıştır.

3.3.1. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği, Özgenel ve Çetin tarafından (2017) geliştirilmiştir. 6 alt boyuttan oluşan ölçeğin yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda faktör yükleri, .429-.799 arasında değişiklik göstermektedir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla hesaplanan iç tutarlık katsayısına göre ölçeğin geneli için Cronbach alfa değeri, .87 ve faktörlerin Cronbach alfa değeri, 62-.83 arasında bulunmuştur. Ölçeğin bu araştırmadaki güvenirliği ise 0.83 olarak hesaplanmıştır. 25 maddeden oluşan beşli likert tipinde olan ölçeğin derecelendirilmesi 1 (hiçbir zaman), 2 (nadiren), 3 (ara sıra), 4 (genellikle) ve 5 (her zaman) şeklindedir. Ölçekte olumsuz madde yer almamaktadır. Ölçekten alınabilecek puan aralıkları en az 25 en fazla 125 tir. Ölçek toplam puanı, bireyin ölçek maddelerine verdiği cevapların tümü toplanarak elde edilmektedir. Bireyin ölçekten aldığı puanın yüksekliği, yaratıcı düşünme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin yenilik arama", "cesaret", "öz disiplin", "merak", "şüphe etme" ve "esneklik" olarak adlandırılan alt boyutları bireylerin yaratıcı düşünme eğilimlerini ölçmektedir. Ayrıca alt boyut maddelerine verilen cevaplar toplanarak, alt boyut toplam puanları da elde edilmektedir (Özgenel ve Çetin, 2017).

3.3.2. Yansıtıcı Günlükler

Yansıtıcı günlükler, yansıtma düzeylerinin belirlenmesinde ve geliştirilmesinde kullanılan en etkili yöntemdir (Aşkın-Tekkol ve Bozdemir, 2018). Bu doğrultuda öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerini ortaya koymak ve değişimi

gözlemlemek amacıyla 7 hafta boyunca mikro öğretim uygulamalarının değerlendirilmesinde yansıtıcı günlük tutmaları istenmiştir. Araştırmacı tarafından yansıtıcı günlüklerin yazımında mikro öğretim uygulamalarını gerçekleştiren ve gözlemleyen öğretmen adaylarının dikkate alması gereken sorular konu alanı ile ilgili alanyazın tarandıktan sonra hazırlanmıştır. Bu sorular, iki alan eğitimcisi ve bir dil uzmanın görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş ve son şeklini almıştır. Öğretmen adaylarının yansıtıcı günlük yazarken dikkate almaları gereken sorular EK C'de sunulmuştur.

3.3.3. Görüşme Formu

Yansıtıcı günlük kullanımı hakkında öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar sıkı ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnektir; iki uç arasında yer almaktadır (Karasar, 2019). Yapılan görüşmeler için ilk olarak araştırmacı tarafından alanyazın taranmış ve görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme sorularıyla ilgili iki konu alanı uzmanının görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme formunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve son şeklini almıştır. Nihai form, deney grubunda bulunan 17 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılarak uygulanmıştır. Odak grup görüşmesi, bir konu, ürün veya hizmete ilişkin benzer deneyimlere sahip insanların, düşüncelerini, hissettiklerini anlamak amacıyla 6-8 arasında kişinin katılımıyla gerçekleşen görüşmelerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Öğretmen adayları ile biri 8 diğeri 9 olmak üzere iki oturum halinde odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmeler için 17 öğrencinin seçiminde 7 haftalık süreç boyunca yansıtma düzeyleri ortalamaları göz önüne alınarak farklı seviyelerde bulunan öğrenciler arasında gönüllü olanlar ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler, boş bir sınıfta yaklaşık 20 dakika gerçekleşmiştir. Görüşmeler, ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Görüşme formu EK D'de verilmiştir.

3.4. Uygulama Süreci

Araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme eğilimlerine ve yansıtma düzeylerine etkisini tespit etmek amacıyla deney ve kontrol grubunda yer alan 30 öğretmen adayı ile ilk okuma ve yazma öğretimi dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Aşağıda veri toplama süreçleri de dahil olmak üzere bu araştırmada yapılan uygulamalar ve 13 hafta süren uygulamalarda takip edilen işlem basamakları haftalık zaman dilimleri şeklinde sunulmuştur.

1.İlk Hafta: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarına yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği uygulanmıştır.

2. İkinci Hafta: Deney grubundaki öğretmen adaylarına mikro öğretim ve yansıtıcı düşünmeye yönelik bir sunum gerçekleştirilmiştir. Bu düşünme becerisi hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Daha sonra süreç anlatılmış ve öğretmen adaylarından beklentiler belirtilmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarına ise mikro öğretim tekniği ile ilgili bilgiler verilmiş ve beklentiler konuşulmuştur.

3. Üçüncü hafta: Araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrencilere ilk okuma ve yazma öğretiminde kullanılan yöntemler anlatılmış ve ses esaslı ilk okuma ve yazma öğretimi üzerinde durulmuştur. Ses esaslı ilk okuma ve yazma öğretiminin tanımı, ilkeleri, özellikleri, aşamaları ve Millî Eğitim Bakanlığınca belirlenen harf/ses grupları verildikten sonra öğrencilerin gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları dikkate alınarak aşamalarda yapılabilecek uygulamalar üzerinde öğretmen adayları ile tartışılmış ve yapılabilecek uygulamalar listelenmiştir. Kontrol grubunda da üçüncü hafta aynı uygulamalara yer verilmiştir. Araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerine yönelik, belirlenen sesler içerisinde yer almayan bir ses doğrultusunda mikro öğretim uygulaması gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler araştırmacının sunumuna yönelik değerlendirmeler için dikkate almaları gerekenler, sorular doğrultusunda yansıtıcı günlüklerini tutmuşlardır. Daha sonra deney ve kontrol grubundaki öğretmen adayları kendi seçtikleri arkadaşları ile 3 veya 4 kişiden oluşan gruplar oluşturmuştur. Toplam 7 grup oluşmuştur. Uygulama sürecinde deney ve kontrol gruplarında belirlenen seslerin (e-l-a-k-i-n-o-m-u-t-y-s-z-ç) öğretimine ilişkin

uygulamalarda mikro öğretim tekniği kullanılmıştır. Her hafta iki sesin sunumu yapılmıştır.

4. Dördüncü Hafta: Deney ve kontrol gruplarında ders planı doğrultusunda mikro öğretim uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Öğretim etkinliklerinin uygulanması esnasında akranları, araştırmacı ve öğretim elemanı tarafından notlar alınmıştır. Mikro öğretim süreci gerçekleştirildikten sonra öğretmen adayları uygulamaları hakkında öz değerlendirme yapmış, akranları, araştırmacı ve öğretim elemanı tarafından da sözlü olarak olumlu ve olumsuz yönlerine dair geribildirimler verilmiştir. Daha sonra deney grubunda mikro öğretim uygulamalarını gerçekleştiren ve dinleyici konumundaki öğretmen adayları göz önüne almaları gereken sorular doğrultusunda ilk okuma ve yazma öğretimi uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik yansıtıcı günlük tutmuşlardır. Deney grubundaki öğretmen adaylarının üçüncü hafta araştırmacının mikro öğretim uygulamasına yönelik yazdıkları yansıtıcı günlüklere geribildirimler verilmiştir. Bu yansıtıcı günlükler üzerinde konuşulmuş, tartışılmış ve verilen geribildirimlere bundan sonra yazacakları yansıtıcı günlüklerde dikkat etmeleri gerektiği belirtilmiştir. Her hafta yapılan mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlükler diğer hafta getirilmiştir.

5. Beşinci Hafta-On Birinci Hafta: Beşinci haftadan on birinci haftaya kadar öğretmen adayları ders planları doğrultusunda seslere yönelik sunumlar hazırlamış ve yönlendirici soruları dikkate alarak yansıtıcı günlükleri yazmıştır. Bu yansıtıcı günlükler araştırmacı tarafından okunmuş ve günlüklere yönelik daha üst yansıtıcı yazma seviyesine yönelik bireysel dönütler verilmiştir. Daha sonra her bir hafta öğrenciler tarafından yazılan günlükler genel anlamda tartışılmış ve o haftanın sunumlarına geçilmiştir. Kontrol grubunda sadece mikro öğretim yapılmış ve yansıtıcı günlükler yazılmamıştır.

6.On İkinci Hafta: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarına ön test olarak uygulanan yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği araştırma sonunda da son test olarak uygulanmıştır.

7. On Üçüncü Hafta: Deney grubundaki öğretmen adaylarının yansıtıcı günlük kullanımına ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada ön-test ve son-test olarak uygulanan Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinden elde edilen puanlar araştırma verilerini oluşturmuş ve elde edilen veriler SPSS istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Uygulama sürecinde Marmara Yaratıcı Düşünme Eğimleri Ölçeği sonuçlarının normallik gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnow ve Shapiro-Wilk testleri ile incelenmiş ve p değerinin 0,05'ten büyük olmasından dolayı verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Tablo 3.3'te verilerin normal dağılım gösterdiğine ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3.3. Yansıtıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test ve son test uygulamalarına ait normallik test sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Ön	,078	60	,200	,983	60	,586
Son	,105	60	,099	,966	60	,092

Tablo 3.3 incelendiğinde yaratıcı düşünme eğilimlerine ait verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarının ön testleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemek için bağımsız gruplar t-testi; deney ve kontrol gruplarının kendi içinde, ön test ve son testleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemek için bağımlı gruplar t-testi; deney ve kontrol gruplarının son testlerinin karşılaştırılmasında ise Kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmadan elde dilen nitel veriler yansıtıcı günlük ve görüşme formundan toplanmış ve çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmen adayları tarafından yazılan yansıtıcı günlükler, Aşkın-Tekkol ve Bozdemir (2018) tarafından Moon (2009)'un yansıtıcı düşünme düzeyleri temele alınarak geliştirilen ve Tablo 3.4'de verilen "Yansıtma Düzeyleri Rubriği" ile analiz edilmiştir. Moon (2009) yansıtma düzeylerini kısaca şu şekilde ifade etmiştir. *Tanımlayıcı yazma;* kullanılan ifadeler betimleyicidir

ve az miktarda yansıtma söz konusudur. Düşünceler açıklamanın ya da hikâyenin anlamı ile ilişkilendirilmesinden çok olayların oluş sırasına göre ilişkilendirilme eğilimindedir. Anlatım dış bilgilerle ya da fikirle ilgili olabilir fakat dikkate alınmaz ve sorgulama gerçekleşmez. Olayların ya da eylemlerin anlamı üzerindeki olası etkilerine yer verilmez. *Bir miktar yansıtma içeren tanımlayıcı/betimleyici yazma*; bir takım yansıtma sinyalleri veren tanımlayıcı bir açıklamayı ifade eder. Alternatif bakış açılarına veya diğerlerine yönelik tutumlara atıfta bulunulması, yorumlama vb. etkinliğin dışından fikirlerin eklenmesi söz konusudur. Anlatım sadece hikâyeden ibaret değildir. Gerçekleşen olaylar üzerine sorular sorulur fakat cevap verme girişiminin olmaması olayların çok az analizinin yapıldığı anlamına gelmektedir. *Yansıtıcı yazma;* Burada tanımlamalar yapılmakla birlikte bu tanımlamalarda üzerinde durulan bazı özel durumlar hakkında yansıtıcı yorumlar yapılmıştır. Dış fikirler ve bilgiler kanıtlanmıştır. Bu durumda materyalde yansıtma gerçekleşmiştir. Açıklama bazı analizleri içerir ve eylemlerin gerekçelerini ya da sebebini keşfetme değerinin farkındadır. Duygusal durumların ve düşüncelerin zaman içerisinde değişebileceğinin bilincindedir. *İleri seviye yansıtıcı yazma;* anlatım derin yansıtmayı içerir. Olaydan geriye doğru gidilerek, olayın üzerinde düşünüldüğüne ve içsel bir diyalog olduğuna ilişkin açık kanıtların yer alması söz konusudur. Olayla ilgili fikirlerin değişebileceğinin bilincindedir. Çoklu bakış açıları belirlenmekle birlikte yürütücü biliş becerileri işe koşulur.

Tablo 3.4. Yansıtıcı düşünme düzeyleri

Yansıtma Düzeyi			
1. (Betimleyici Yazma)	**2. (Düşük Düzeyde Yansıtıcı Yazma)**	**3. (Yansıtıcı Yazma)**	**4. (Üst Düzeyde Yansıtıcı Yazma)**
1) Çok az düzeyde yansıtma içerir.	1) Betimleyici bir anlatım vardır, temel düzeyde yansıtma içerir ancak derin değildir.	1) İfadelerde yansıtıcı bir anlatım vardır.	1) Olaylara dışarıdan bakma, ilişkilendirme ve içsel diyalog vardır.
2) Önemli olan anlatım sırasıdır.	2) Alternatif bakış açılarına, duygularına ve fikirlere yer verilir.	2) Fikirler ve bahsedilen bilgiler kanıtlarla desteklenir.	2)Derin bir yansıtma içerir ve alternatif bakış açılarına göre olayların değişebileceğini kabul eder.
3) Olayların ve eylemlerin olası etkilerinden bahsedilmez.	3) Olayın vurgulanması söz konusudur.	3) Eleştirme, sorgulama ve olayların gerekçeleri ele alınır.	3) Yürütücü biliş becerileri işe koşulur.
4) Düşük düzeyde duygulara yer verilir.	4) Olaylara dışarıdan bakma temel düzeydedir.	4) Olaylara dışarıdan bakma daha üst düzeydedir.	4) Sorgulama yapılır.
		5) Alternatif bakış açıları kabul edilir fakat analizi yapılmaz.	5) Başkalarının görüşleri dikkate alınır ve bunlar göz önünde bulundurulur.
			6) Önceki deneyimler ile yeni olay arasında bağlantı kurulur.

Kaynak: Aşkın Tekkol, İ., & Bozdemir, H. (2018). Primary school teacher candidates' reflective diaries about primary school laboratory activities. T. Çetin, & A. Şahin & A. Mulalic & N. Obralic (Eds.). *New horizons in educational sciences-II (p. 156-174)* Riga: Lambert Academic Publication Press.

Tablo 3.4'de yer alan yansıtma düzeyleri incelendiğinde, betimleyici yazma (1), düşük düzeyde yansıtıcı yazma (2), yansıtıcı yazma (3), üst düzeyde yansıtıcı yazma (4) olmak üzere 4 seviyeye ayrıldığı görülmektedir. Araştırmada bu seviyeler ve açıklamaları dikkate alınarak öğretmen adaylarının günlükleri analiz edilmiştir. Mikro öğretim uygulamalarının birden fazla olması nedeniyle yansıtıcı günlüklerin ortalamaları alınmıştır. Öğretmen adaylarının uygulamalarına yönelik değerlendirmeler yaptıkları yansıtıcı günlükler ile öğretim uygulamalarını gözlemleyen öğretmen adaylarının yansıtıcı günlükleri birlikte değerlendirmeye

alınmıştır. Araştırma bulgularının doğruluğunu sağlamak amacıyla ise her bir yansıtıcı günlük araştırmacı ve konu alanında çalışmaları olan öğretim elemanı tarafından birbirinden bağımsız bir şekilde analiz edilmiş ve karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın güvenirliğini belirleyebilmek için Miles ve Huberman (1994)'ın uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır. Formül kullanılırken araştırmacıların yansıtıcı günlüklere verdikleri farklı puanlar görüş ayrılığı, aynı puanlar ise görüş birliği olarak kabul edilmiştir. Yapılan hesaplama sonucunda uyuşum yüzdesi .80 olarak bulunmuştur. Bu uyuşum yüzdesi araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994).

Araştırmada görüşme formu ile elde edilen nitel veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz sürecinde öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar doğrultusunda kategoriler oluşturularak ve yanıtların hangi sıklıkla tekrar edildiğine bakılarak frekans dağılımları (f) ve yüzdeleri (%) tablolar halinde gösterilmiştir. Elde edilen veriler, öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının isimleri kullanılmamış, araştırmacı tarafından her bir öğretmen adayına kod adı verilmiştir. Araştırma bulgularının doğruluğunu sağlamak amacıyla her bir görüşme metni iki araştırmacı tarafından bağımsız bir şekilde analiz edilmiştir. Birbirinden bağımsız olarak yapılan analizler karşılaştırılmış ve veri analizi son şeklini almıştır. Araştırmacılar arasındaki güvenirlik için Miles ve Huberman (1994)'nın önerdiği formül kullanılmış uyuşum yüzdesi 0.80 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç araştırma güvenilirliğinin sağlandığını göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994).

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "Deney grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" olarak belirlenmiştir.

Deney grubundaki sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı "bağımlı gruplar t-testi" ile elde edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Deney grubundaki sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test-son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları

	Testler	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Ön Test	30	99,26	8,87	-5,691	29	,000
	Son Test	30	109,66	8,04			

Tablo 4.1 incelendiğinde mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlük yazımı süreci sonunda; deney grubu sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri son-test ortalama puanlarının ($\bar{x}$=99,26, ss=8,87), ön-test ortalama puanlarından ($\bar{x}$=109,66 ss=8,04) daha yüksek olduğu ve ön test-son test ortalama puanları arasındaki farkın istatiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t(29) = -5,691$, $p<0,05$). Bu durumda deney grubundaki sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. İlgili alanyazın incelediğinde, Farrah (2012) farklı değişkenlerde olmakla birlikte üniversite öğrencilerinin okudukları makale ve deneyimleri üzerine yansıtıcı günlükler yazmalarının yaratıcı düşünmeyi ilerletmede etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şenel ve Bağçeci (2019) ise ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları araştırmada belirlenen konular üzerine günlüklerin yazılmasının yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Benzer şekilde Rizvi ve Faisal (2016) da yaptıkları araştırmada öğretim elemanlarının yansıtıcı günlükler olmak üzere farklı yansıtıcı uygulamalarının, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünmesi ile ilişkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Elde edilen bu bulgular

yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme arasında olumlu yönde bir ilişkinin olması (Baki 2019 ve Erol ve diğerleri 2019) ile yorumlanabilir. Bu araştırmada da yansıtıcı günlük yazımının yaratıcı düşünmeyi geliştirdiği dikkate alındığında belirtilen araştırmalar ile benzer sonuçlar elde edildiği söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Kontrol grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" olarak belirlenmiştir.

Kontrol grubundaki sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı "bağımlı gruplar t-testi" ile elde edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Kontrol grubundaki sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ön test-son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları

	Testler	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Ön Test	30	98,36	8,13	-1,75	29	,091
	Son Test	30	100,73	9,35			

Tablo 4.2 incelendiğinde mikro öğretim uygulamalarının yapıldığı kontrol grubu sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri son-test ortalama puanlarının ($\bar{x}$=100,73, ss=9,35), ön-test ortalama puanlarından ($\bar{x}$=98,36 ss=8,13) daha yüksek olmasına rağmen ön test-son test ortalama puanları arasındaki farkın istatiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($t(29) = -5,691$, $p>0,05$). Bu durum mikro öğretim uygulamalarının yaratıcı düşünmeyi geliştirmede belirli ölçüde katkı sağlaması ile yorumlanabilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde, mikro öğretim tekniğinin doğrudan yaratıcı düşünmeyi geliştirmesine yönelik araştırmalar bulunmamakla birlikte, mikro öğretim tekniğinin kullanılmasına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlendiği Duban ve Fidan (2015) ve Mustul (2017)'un araştırmalarında mikro öğretim tekniğinin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada mikro öğretim tekniğinin yaratıcı düşünmeyi geliştirmede belirli ölçüde katkı sağladığı

dikkate alındığında belirtilen araştırmalardan farklı sonuçlar elde edildiği söylenebilir. Bunun nedeni mikro öğretim uygulamaları sürecinde, var olan öğretim etkinliklerinin kullanılması, tekrarlanması ve uygulamalara ilişkin detaylı sorgulama ve değerlendirmelerin gerçekleşmemesi ile ilişkilendirilebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Deney ve kontrol grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği son-test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı "Kovaryans Analizi (ANCOVA)" ile elde edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen deney ve kontrol gruplarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği son-test ortalamalarının betimsel istatistik değerleri Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği son-test sonuçlarına göre betimsel istatistik değerleri

	Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Deney	30	109,67	109,45
	Kontrol	30	100,73	100,95

Tablo 4.3 incelendiğinde grupların düzeltilmiş son test ortalamaları arasında 8.5 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlılığının tespit edilebilmesi için, ön-test sonuçlarının ortak değişken olarak kontrol edildiği Kovaryans Analizi yapılmıştır. Kovaryans Analizine (ANCOVA) ilişkin sonuçlar Tablo 4.4'de sunulmuştur.

Tablo 4.4. Yaratıcı düşünme ölçeği ön-test puanlarına göre son-test puanlarının gruplara göre ANCOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Ön Test	1009,79	1	1009,79	16,91	,000
	Grup	1078,61	1	1078,61	18,06	,000
	Hata	3404,75	57	59,73		
	Toplam	669636,00	60			

Tablo 4.4 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğine ilişkin düzeltilmiş ön-test puanlarına göre, son-test yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak önemli bir farkın olduğu (F= 18,06; p=,000) görülmektedir. Deney ve kontrol grubuna ait son-test ortalamalarına bakıldığında ise bu farkın deney grubunun lehine olduğu tespit edilmiştir (deney=109,45; kontrol=100,95). Bu durumda deney grubunda kullanılan yansıtıcı günlüklerin, mikro öğretim uygulamalarından daha çok yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Güney (2008)'in de belirttiği üzere yansıtıcı günlükler, mikro öğretimden daha çok düşünmeye yönlendirir. Yansıtıcı günlükler, bireylerin eleştirel çözümleme, sorgulama (Dervent, 2014) ve sınıf içi olaylara yönelik derin, disiplinli ve yaratıcı düşünmesini sağlarlar (Bölükbaş, 2004).

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

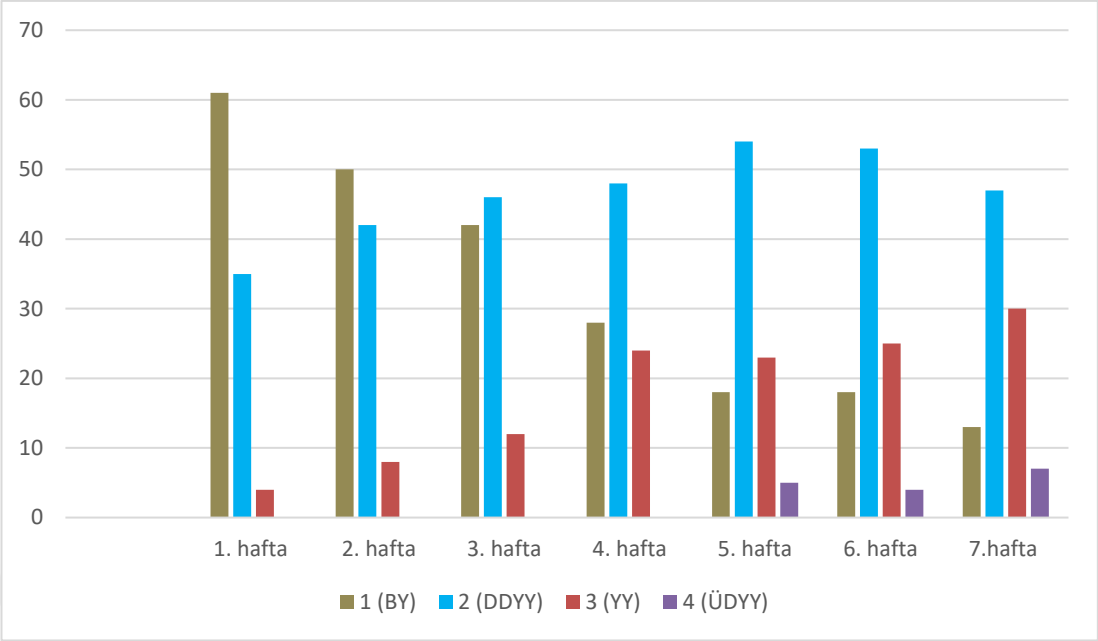
Araştırmanın dördüncü alt problemi "Sınıf öğretmeni adaylarının uygulamalara ilişkin yansıtma düzeyleri haftalara göre nasıl bir değişim göstermektedir?" olarak belirlenmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının haftalara göre yansıtma düzeylerindeki değişim Tablo 4.5'da yer almaktadır.

Tablo 4.5. Sınıf öğretmeni adaylarının haftalara göre yansıtma düzeyi yüzdeleri

Hafta/Seviye	1 (BY)	2 (DDYY)	3 (YY)	4 (ÜDYY)
	%	%	%	%
1. hafta	61	35	4	0
2. hafta	50	42	8	0
3. hafta	42	46	12	0
4. hafta	28	48	24	0
5. hafta	18	54	23	5
6. hafta	18	53	25	4
7.hafta	13	47	30	7

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmen adaylarının ilk hafta %61'nin betimleyici, %35'inin düşük düzeyde yazma, %4'ünün yansıtıcı yazma düzeyinde oldukları görülmektedir. İkinci haftada betimleyici yazma düzeyinde olan öğretmen adaylarının oranının %50, düşük düzeyde %42, yansıtıcı yazma düzeyinde %8 olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü hafta ise öğretmen adaylarının betimleyici yazma düzeyindeki oranının azaldığı (%42), düşük düzeyde (%46) yazmada artışın olduğu ve yansıtıcı yazma (%12) düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir. Dördüncü haftada betimleyici yazma (%28) düzeyinde azalma, düşük düzey yazma (%48) ve yansıtıcı yazma (%24) düzeyinde bir artışın olduğu görülmektedir. İlk dört hafta boyunca üst düzeyde yansıtıcı yazma düzeyinde öğretmen adayı yer almamaktadır. Beşinci haftada öğretmen adaylarının betimleyici yazma (%18) düzeyindeki oranında azalma, düşük düzeyde yansıtıcı yazma (%54) düzeyindeki öğretmen adayının oranında artma olmuştur. Yansıtıcı yazma düzeyindeki öğretmen adaylarının oranının ise %23'e düştüğü görülmektedir. Bununla birlikte beşinci haftada ilk kez üst düzeyde yansıtıcı yazma düzeyinde öğretmen adayları yer almaktadır (%5). Altıncı haftada betimleyici yazma düzeyindeki öğretmen adaylarının oranı (%18) sabit kalmış, düşük düzeyde yazmada (%53) öğretmen adaylarının oranında azalma olmuştur. Yansıtıcı yazma düzeyindeki (%25) öğretmen adaylarının oranı yükselmekle birlikte üst düzeyde yansıtıcı yazma (%4) düzeyinde azalma görülmüştür. Son haftaya gelindiğinde betimleyici yazma (%13) ve düşük düzeyde yazma (%47) düzeylerinde öğretmen adaylarının oranında azalma, yansıtıcı yazma (%30) ve üst düzeyde yansıtıcı yazma (%7) düzeylerinde ise artış olduğu belirlenmiştir. Haftalara göre yansıtma düzeyi değişimin grafiğe yansıması ise Şekil 4.1'de sunulmuştur.



Şekil 4.1. Haftalara göre yansıtma düzeylerindeki değişim

Şekil 4.1'de sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı yazma düzeylerindeki haftalık değişim yer almaktadır. Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri beşinci haftadan yedinci haftaya kadar betimleyici yazmadan düşük düzeyde yansıtıcı yazmaya doğru ilerleme göstermiştir. Yansıtıcı yazma düzeyindeki öğretmen adayı oranı birinci haftadan yedinci haftaya kadar artmıştır. Beşinci haftayla birlikte düşük düzeyde yansıtıcı yazma oranı azalmaya başlamış ve yedinci haftada da bu durum devam etmiştir. Üst düzeyde yansıtıcı yazma düzeyine ulaşma beşinci haftadan itibaren görülmekle birlikte altıncı haftada azalma görülmüş ve son haftada bu yazma düzeyinde artış olmuştur. Buna göre öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri ilk haftalarda betimleyici yazma düzeyindeyken sonraki haftalarda daha üst düzeylere ulaşarak gelişim göstermiştir. Başka bir deyişle öğretmen adayları uygulamaları oluş sırasına göre anlatırken, değerlendirmeler ve sorgulamalar yaparak olumlu ve olumsuz düşüncelerine yer vermiş, gerekçelerini ele almış, farklı alternatifler ve fikirler oluşturmuşlardır. Bu doğrultuda aşağıda öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerinin hangi yansıtıcı yazma düzeylerine, hangi sebeple dahil edildikleri üzerine açıklamalar yapılarak örnekler verilmiştir. Örnek olarak belirtilen yansıtıcı günlüklerin, düzeyleri en iyi şekilde temsil etmesi dikkate alınmıştır.

Moon (2009)'un belirttiği yansıtıcı düşünme düzeylerinde birinci basamak betimleyici yazma düzeyidir. Yansıtıcı günlükleri bu düzeyde olan öğretmen adaylarının öğretim

uygulamalarını oluş sırasına göre anlattıkları ve duygusal tepkilere az miktarda yer verdikleri görülmektedir. Bu nedenle bu yansıtıcı yazılar betimleyici yazma düzeyinde yer almaktadır.

> *"Sınıfa tırtıl ve tavşan kostümüyle girdiler. Çok ilgi çekiciydi. Tini mini hanım şarkısı dinlettirdiler. T sesinin hissettirilmesi için güzel bir seçimdi. Kuklalarla hikâye canlandırdılar ve tekerleme söylediler. Kelimeler sorup t sesinin başta mı sonda mı olduğunu sordular. Tahtada, havada ve tavla taşlarıyla hecelerden kelime, askı etkinliği ile de kelimeden cümle yaptırdılar. Metin okuyarak içinde kaç tane t sesinin olduğunu sordular. Son olarak limonata dağıttılar. Sunum ilk okuma ve yazma öğretimi açısından başarılıydı. Bu dersten sonra öğrenci t harfini tanıyıp kullanabilir bence. Tavşan kostümü çok başarılıydı. Öğrencilerin dikkatini çok iyi çekebilecek bir detay. Herhangi olumsuz nokta göremedim sunumda. Daha farklı yapılması gereken bir şeyler olduğunu düşünmüyorum. Öğretmen olduğumda bu etkinlikleri, öğrencilerim için kullanırım*." (Ö8)

Moon (2009)'un belirttiği yansıtıcı düşünme düzeylerinde ikinci basamak düşük düzeyde yansıtıcı yazma düzeyidir. Yansıtıcı günlükleri bu düzeyde olan öğretmen adayları öğretim uygulamalarının olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin düşüncelerini belirtmişlerdir. Fakat öğretmen adayları düşüncelerinin gerekçeleri ve uygulamaları nasıl değiştirebilecekleri ve düzenleyebilecekleri üzerine oldukça yüzeysel ifadeler kullanmışlardır. Bu nedenle bu yansıtıcı yazılar düşük düzeyde yansıtıcı yazma düzeyinde yer almaktadır.

> *"Yapılan sunum sınıf hakimiyetinin başarısız olması ve sunum yapanların sunum esnasında dikkatlerini toparlayamaması nedeniyle tam olarak başarıyla gerçekleşemedi. Amaca ulaşma konusunda ses öğretildi ve birleştirme hariç geride kalan hissettirme ve başta ortada sonda uygulamaları güzel bir şekilde öğretildi. Birleştirmede heceler gösterilmeden sadece sözlü olarak iki heceyi birleştirip söylediler. Bence etkinlik olarak çocuklara bu şekilde birleştirme etkinliğinin bir şey katacağını düşünmüyorum. Tombolo oyunu güzel bir etkinlikti fakat amacına ulaşmadı. Çünkü keseden çıkan hecelerin çoğu bir bütün olarak kelime oluşturmuyordu. Genel olarak yaptıkları kalpli bulmaca ve labirent etkinliği ses öğretimi amacına ve okumaya yönlendirmesi açısından güzeldi. Çalışma kağıtları güzeldi, çocukların öğrendiklerini tekrar etme konusunda etkiliydi. Kanguru ve dikte etkinlikleri yazmaya ve okumaya yönelik etkinlikler olduğu için güzeldi. Genel olarak sunumda çark özenle hazırlanabilir, derse girerken kullanılan kelebek ders esnasında tekrar kullanılabilir, tombala etkinliği heceler birleşip harf olacak şekilde tekrar düzenlenebilir. Öğretmen olduğumda kanguru etkinliğiyle çocuklara bir şeyler okutmayı sevdirebilirim ve aynı zamanda kalpli yapbozu da kullanabilirim."* (Ö3)

Moon (2009)'un belirttiği yansıtıcı düşünme düzeylerinde üçüncü basamak yansıtıcı yazma düzeyidir. Bu düzeyde yer alan öğretmen adayları öğretim uygulamalarına yönelik düşünceleri gerekçeleri ile birlikte desteklemişler ve neler yapılabileceği

konusunda açıklamalara yer vermişlerdir. Bu nedenle bu yansıtıcı yazılar yansıtıcı yazma düzeyinde yer almaktadır.

> *"Bugün "u" harfini işledik. Derse giriş öncesinde tahtada bulunan ön organize edicileri çok beğendim. Çocuğu derse hazırlamak ve çocuğun derse olan merakını artırmak için gayet yerinde düzenlenmişti. Sınıfa giriş etkinliği uğur böceği ile gerçekleştirildi. Sınıfa girerken uğur böceği şarkısında dans edilmesi eğlenceliydi. Kurt sesi çıkartılarak "u" sesli şarkıyı dinleterek çocuklara "u" sesini hissettirdiler. Harfi yazma kısmı doğru şekilde gerçekleşti. Harfi oklarla göstererek yazmak çocuğa bir yön gösterici olur ve düzgün bir şekilde tanır. Kâğıda pamukla sesi yazma ve patates baskısı çok güzel etkinliklerdi. Öğrencilerin patates baskısı yaparken farklı renkleri kullanması hayallerine yön vermeyi sağlayacaktır. Pipet kullanılarak pinpon topu ile harfi oluşturma etkinliği ise çocukları hem eğlendirir hem de psikomotor becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar. Hece okuma basamağında bulut materyalinin üzerine sessiz harflerin yazılıp tahtaya yapıştırılması ve sonrasında "u" sesinin bu sessiz harflerin önüne ve sonuna getirilerek okutulmasını beğendim. Ancak bu etkinlik biraz daha geliştirilebilirdi. Hatta birkaç kez "u" sesi, sessiz harflerin yanına getirildiğinde üçüncü ses de okunmaya çalışıldı. En azından sessiz harflerin aralıkları tahtada biraz daha açılarak bu karışıklık önlenebilirdi. Daha sonra puzzle parçaları verilerek bu parçaları kelime olarak birleştirilmesi ve kelimelerden de anlamlı bütün oluşturulması istendi. Fakat bu iki aşama ayrı ayrı verilseydi daha etkili olurdu. Mesela ilk önce "nu-man" kelimesini birleştirmesi istenip sonrasında "Numan" ın bir isim olduğunu söyleselerdi veya "o-ku" kelimesini birleştirmesi istenip daha sonra kitap okumak, dergi okumak gibi telaffuz edildiğini bu şekilde açıklayabilirlerdi. Kelimelerin anlamını bilen çocuklar böylelikle cümle oluşturmayı daha rahat yapabilirler. Cümle oluşturduktan sonra oluşturulan cümlenin anlamı da öğrenilmiş olur. ... Puzzle parçalarını kullanmaları öğrencilerin psikomotor becerilerini geliştirir. Aynı zamanda çocuklar cümleleri oluştururken grup bilincini yani işbirlikli çalışmayı öğrenir, kavramlar arası ilişki kurması ve onları düşünmeye itmesiyle çocukların bilişssel gelişimine de katkı sağlar. Bununla birlikte metin okuma aşamasında çocukların bilişsel gelişim, hazırbulunuşluk ve ön bilgileri dikkate alınarak eğlenceli metinler okutulup yaratıcı drama çalışmalarına da yer verilebilir. ..." (Ö17)*

Moon (2009)'un belirttiği yansıtıcı düşünme düzeylerinde dördüncü basamak ileri düzeyde yansıtıcı yazma düzeyidir. Yansıtıcı günlükleri bu düzeyde olan öğretmen adaylarının mevcut bilgileri ile yeni durum arasında bağlantı kurdukları, öğretim uygulamalarına yönelik yapılan değerlendirme ve sorgulamalardan sonra farklı bakış açıları oluşturarak bir sonuca ulaştıkları görülmektedir. Bu nedenle bu yansıtıcı yazılar ileri düzeyde yansıtıcı yazma düzeyinde yer almaktadır.

> *"Ses hissetirme aşamasında Süperman kıyafetiyle girilerek çocukların dikkati çekilmiştir. Böylece 5e modeline göre girme basamağında, gelişim psikolojine göre genel uyarılmışlık kapsamında, öğrenme psikolojine göre materyallerin özellikleri konusunda uygun etkinlik girişi yapılmıştır. Süreç içerisinde şarkı dinletilmiş böylece dil gelişimi de desteklenmiştir. Sesi yazma ve okuma*

aşamasında öncelikle tahtada daha sonra havada ardına krem şanti ile yazılarak çocukların aktif olması sağlanmıştır. Burada dikkat edilmesi gereken yiyecek ve içeçek kullanılarak yapılan etkinliklerde israf edilmemesi konusunda duyarlı olunmalıdır. Hece ve kelime oluşturma etkinliklerine baktığımızda sek sek oynatılarak hece oluşturulması sınıf içi eğitsel oyun bazında eğlenerek öğrenmelerini sağlayarak kaba motor becerilerini desteklemiş aynı zamanda bilişsel gelişimi geliştirerek bilme düzeyinde etkinlik yapılmıştır. Metin okuma etkinliğinde yapılan öğrenci düzeyine uygun, basit, sade, akıcı metinler sunulması öğrencilerin başarı duygusu kazanmasını sağlanmasında ve öz saygılarının artmalarında etkili olacaktır. Yapılan etkinlikleri öğretmenlik hayatımda kullanabilirim. Çünkü hem ekonomik hem de bireysel farklılıklara hitap edebilecek, sınıf yönetimini kolaylaştırıcı etkinlikler olduğunu düşünüyorum. Bununla birlikte alternatifler düşünüldüğünde okuma yarışmaları düzenlenip, grup çalışmalarına ağırlık verilerek seslerle ilgili bireysel ve grupla yapabilecekleri ödevler verilebilir. Aynı zamanda çok daha fazla metafor kullanılarak seslerin somutlaştırılması yoluna gidilebilir. Metin okuma aşamasında pandomimden faydalanılarak çocukların sözsüz iletişim becerilerini destekleyici etkinlikler sunularak hikâye kurmaları istenebilir. Yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla öğrencilerden öğretilen seslerle ilgili resim çizmeleri, boyama etkinlikleri ve kostüm tasarlama gibi çalışmalar yapılabilir. Biliyoruz ki eğitim, bireyin yaşantısı yoluyla kendinde kalan kalıcı izli davranış değişikliği sürecidir. Bu çerçevede öğretilen seslerin bireyde yaşantı geçirmesini sağlayacak, kalıcı ve hedefe dayalı davranış değişikliği yaratacak şekilde sunulmasına gayret etmeliyiz." (Ö30)

Yukarıda belirtilen yansıtma düzeyi örnekleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerinde farklı fikirler ve alternatifler üretmeleri, yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanları da desteklemektedir.

Alanyazın incelendiğinde ise, yansıtıcı günlükler kullanılarak katılımcıların yansıtma düzeylerindeki değişimi ortaya koyan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Kozan (2007)'ın rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğrencileri ile yürüttüğü araştırmada öğrencilerin günlüklerinde ilk haftadan son haftaya kadar değişimler olduğu; sürecin başında olaylar ve durumlar üzerinde durulurken son haftalarda eleştirel bakış açısı geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Dervent (2012)'in beden eğitimi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre de öğretmen adayları ilk başlarda teknik alanda yansıtmalarda bulunurken, ilerleyen haftalarda uygulama ve eleştirel alanlarda yansıtmalar gerçekleştirmişlerdir. Aşkın-Tekkol ve Bozdemir (2018)'in yaptıkları araştırmada da öğretmen adaylarının ilk haftalarda betimsel düzeyde yazdıkları ve ilerleyen süreçte daha üst düzeylere çıktıkları tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ve diğer araştırmaların sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerindeki yansıtma düzeylerinin ilerleyen haftalarda daha üst düzeylere ulaşması, yansıtıcı düşünme becerisinin gelişimi için uzun zaman gerekmesi (Stout 1989; Akt: Ünver, 2003) ile yorumlanabilir. Dewey (1910) de yansıtıcı düşünmenin karmaşık, katı, bilişsel ve duygusal disiplin ve zaman gerektiren bir beceri olduğunu vurgulamıştır. Nitekim Cohen-Sayag ve Fischl (2012)'ın iki akademik dönem boyunca öğretmen adaylarının yansıtma düzeylerini ve haftalık değişimlerini belirledikleri araştırmada her iki grup için yansıtıcı günlüklerde ilk dönem tanımlayıcı ve karşılaştırmalı açıklamalar bulunurken; ikinci yarıyılda, yansıtıcı günlüklerin sadece eleştirel açıklamalarla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Sumsion ve Fleet (1996) de yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının 2 akademik dönem boyunca yansıtıcı günlüklerindeki yansıtıcı düşünme becerilerini incelemişler ve araştırmanın sonucunda büyük bir çoğunluğun yüksek düzeyde yansıtma yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmalarda katılımcıların çoğunluğunun yüksek düzeyde yansıtma yapmaları yaklaşık bir yılı bulmuştur. Epp (2008) de, öğrencilerin eleştirel yansıtma becerilerini geliştirmelerinin üç yıla kadar sürebileceğini belirtmiştir. Bu nedenle yansıtıcı günlüklerin öğretmen adaylarının üst düzeyde yansıtıcı düşünme düzeyleri üzerinde etkili olabilmesi için uzun sürenin gerektiği düşünülmektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi "Deney grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının hazırladıkları yansıtıcı günlüklere ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulmak için gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinden elde edilen verilere yönelik bulgular ve tartışma aşağıda yer almaktadır.

Yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmesi. Görüşme formunun birinci sorusu "Sunumlara ilişkin tutulan yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise hangi açılardan etkili olduğunu düşündüğünüzü açıklayınız? Cevabınız hayır ise yansıtıcı düşünmeyi geliştirme açısından eksiklikler neler ve bu eksiklikler nasıl giderilebilir?" şeklinde

oluşturulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adayı görüşlerinin dağılımı Tablo 4.6'da belirtilmiştir.

Tablo 4.6. Yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen adayı görüşleri

Kategoriler	f	%
Eleştirel Düşünme	13	76,4
Farklı bakış açısı edinimi	7	41,1
Meslek bilgisi	3	17,6
Diğer (Bilgi eksikliklerini tamamlama, vb.)	2	11,7

Öğretmen adaylarının tamamı yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 4.6'ya göre öğretmen adaylarının %76'sı (f:13) eleştirel düşünmeye katkı sağladığı, %41,1'i (f:7) ise farklı bakış açısı edinmelerini geliştirdiği için yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının %17,6'sı yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesiyle birlikte mesleğe ilişkin bilgilere hâkim olma konusunda gelişim gösterdiklerine de değinmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

> *"Evet. Çünkü yazdığım yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmemi geliştirme nedenlerinden en önemlisi derinlemesine değerlendirme yapmayı öğrenmemdi. Hem kendimi hem arkadaşlarımı değerlendirip farklı bakış açıları kazandım…"* (Ö9) (Eleştirel düşünme, farklı bakış açısı)

> *"Yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünme becerisini geliştirdiğini düşünüyorum. Çünkü öğretim etkinliklerine eleştirel bir gözle bakıyorum …"* (Ö6) (Eleştirel düşünme)

> *"Evet. Yansıtıcı düşünme açısından sunum yapan kişilerin eksik ve yanlış durumlarını bulabilmemize ve hep "bu etkinlikte olur" düşüncesinden ziyade "etkinliğin bu kısmı çocuklar için uygun olmayabilir" düşüncesi yerleşti. Bu sebeple bir etkinliğe uygunluk, eksiklik, yanlışlık gibi konularda eleştirel olarak bakmamız yansıtıcı düşünme becerisinin gelişmesini sağladı." (Ö2)* (Eleştirel düşünme)

> *"Yazdığımız günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirdiği düşünüyorum. Çünkü sunumlara başlandığı andan itibaren kendimi de arkadaşlarımı da değerlendirmeye başladım. Farklı düşünerek etkinlikleri geliştirmemizi sağladı. (Ö13)* (Eleştirel düşünme, Farklı bakış açısı)

> *"Sunumlara ilişkin tutulan yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğu düşünüyorum. Sorgulama, çocukların gelişimsel özelliklerine daha fazla hâkim olma ve anlama becerilerini bana kattığını düşünüyorum. Bu durumlar aslında insana öğretmenlik becerisi için yardımcı nitelikte…" (Ö2)* (Eleştirel düşünme, Meslek bilgisi)

> *"Bence evet. Çünkü sunumlar yapılıyordu ve eksiklikleri farkederek kendimiz ona farklı çözüm önerileri ve düşünceler ürettik…" (Ö4)* (Farklı bakış açısı)

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının %76,4'ü (f:13) yansıtıcı günlüklerde eleştirel düşünebildikleri için yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiğini belirtmektedir. Başka bir deyişle öğretim sürecine ilişkin sorgulama, derinlemesine değerlendirme yaptıkları ve bu süreçte eleştirel bakış açışı kazandıkları için yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. Alanyazın incelendiğinde, Özbek ve Köse (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da yansıtıcı günlükler, öğretmen adaylarının öğretim sürecinde yaptıklarını sorgulamayı ve değerlendirmeyi sağladığını göstermiş ve bu durum günlüklerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdiği şeklinde yorumlanmıştır. Tican (2013)'ın Türkçe öğretmeni adayları ile yaptığı araştırmada da öğretmen adaylarının yazdıkları yansıtıcı günlüklerde kendi uygulamalarını sorguladıkları ve uygulamalarını eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirdikleri için yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiği tespit etmiştir.

Öğretmen adaylarının %41,1'i (f:7) farklı bakış açısı kazandıkları için yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede katkı sağladığını ifade etmiştir. Öğretmen adayları düzenli olarak yansıtıcı günlüklerinde öğretim etkinlikleri ve süreci üzerinde düşünürken ve değerlendirmeler yaparken farklı bakış açıları kazanmış olabilir. Lee (2004)'nin de belirttiği üzere öğretmen adayları yansıtıcı günlük tutarken yansıtıcı düşünmeyi gerçekleştirirler, çünkü farklı konulardaki görüşlerini yazarken, problemleri ve endişeleri hakkında konuşurlar, düşüncelerini paylaşırlar, farklı bakışları oluşturur ve hayal güçlerini genişletirler. Bu durum öğretmen adaylarının görüşleri ile benzerlik göstermektedir.

Alanyazında konu ile ilgili diğer araştırmalarda da yansıtıcı günlüklerin, yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Chirema, 2007; Coheng-Sayag ve Fischl, 2012; Dervent, 2012; Gadsby ve Cronin 2012; Kok ve Chabeli, 2002; Kozan, 2007; Lee, 2007; Sumsion ve Fleet 1996; Şanal-Erginel, 2006; Walker,2006).

Bununla birlikte öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmesine yönelik görüşleri, yansıtıcı günlüklerindeki yansıtma düzeylerinin gelişim göstermesi ile de tutarlılık göstermektedir.

Yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmesi. Görüşme formunun ikinci sorusu "Sunumlara ilişkin tutulan yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise hangi açılardan etkili olduğunu düşündüğünüzü açıklayınız? Cevabınız hayır ise yaratıcı düşünmeyi geliştirme açısından eksiklikler neler ve bu eksiklikler nasıl giderilebilir?" şeklinde oluşturulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adayı görüşlerinin dağılımı Tablo 4.7'de belirtilmiştir.

Tablo 4.7. Yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen adayı görüşleri

Kategoriler	f	%
Farklı bakış açısı kazanma	13	76,4
Eleştirel düşünme	10	58,8
Diğer (Hayal gücü, Merak,)	1	5,8

Öğretmen adaylarının tamamı yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 4.7'ye göre öğretmen adaylarının %76,4'ü (f:13) farklı bakış açıları kazandıkları için, %58,8'i eleştirel düşündükleri için, yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirdiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte bir öğretmen adayı hayal gücünü geliştirdiği, merakı arttırdığı için yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirdiğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

> "*Öğretim etkinliklerine düz bir şekilde sadece amacına bakmak yerine "Hangi etkinlikler kullanıldı?", "Etkinlik içeriği çocuklara uygun mu? gibi soruları kendimize sorduğumuzda cevabımız olumsuz olduğunda "Acaba yerine ne olabilir ne yapılabilir?" diye düşünmeye başladım ve buda bence yaratıcı düşünmemin gelişmesine neden oldu*." (Ö3) (Eleştirel düşünme, Farklı bakış açısı)

> "*Beni yaratıcı düşünmeye teşvik eden bir uygulamaydı. Çok yönlü düşünmeye başladım. Ben olsaydım ne yapardım? sorusuna net bir cevap vermeden bırakmadım*." (Ö4) (Farklı bakış açısı)

"*Evet düşünüyorum. Çünkü etkinlikleri eleştirel bir gözle değerlendiriyorum*." (Ö8) (Eleştirel düşünme)

"*Sunumlara ilişkin tutulan yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu düşünüyorum. Soruları cevaplarken sürekli neden sonuç ilişkisi kurduğumuz için olaylara farklı açılardan bakmayı sağladı*." (Ö11) (Farklı bakış açısı)

"*Evet. Yansıtıcı günlüklerle yaratıcı düşünmemiz gelişti. Çünkü olumlu olumsuz yönleri ele alarak neler yapıldı?, neler yapılabilir?, nasıl olmalıydı? gibi sorularla farklı fikirler ve çözümler ürettik*" (Ö12) (Eleştirel düşünme, farklı bakış açısı)

"*Tuttuğumuz yansıtıcı günlüklere Merve öğretmenimiz geri dönütler sağladığı için daha iyi nasıl yazabiliriz diye düşündük. Yeni ve farklı etkinlikler düşünmek yaratıcı düşünme becerimizi geliştirdi.*" (Ö16) (Farklı bakış açısı)

"*Yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirdiğini düşünüyorum. Çünkü farklı olarak neler yapılabilirdi?, Siz olsaydınız ne yapardınız? Bu sorunu nasıl çözebilirsiniz? gibi sorular sunumlar üzerinde yapılacak farklı etkinlikler için düşünmemize ve farklı çözümler üretmemizi sağladı*." (Ö6) (Eleştirel düşünme, Farklı bakış açısı)

Öğretmen adaylarının %76,4'ü (f:13) farklı bakış açıları kazandıkları için, yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirdiğini ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının yedi haftalık süreç içerisinde yansıtıcı günlüklerinde öğretme etkinliklerine yönelik sorgulama ve olumlu ve olumsuz yönleri değerlendirmeleri ve buna bağlı olarak olaylara farklı açılardan bakmaları süreç içerisinde, onların, farklı fikirler ve çözümler üretmelerini sağlamış olabilir. Akcanca ve Cerrah-Özsevgec (2019)'in yaptıkları araştırmada da öğretmen adayları yansıtıcı günlüklerin farklı fikirler geliştirilmesinde katkısının olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Tican (2013) da yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerinde farklı durumlara uyarlanabilecek yeni fikirler oluşturabildikleri için yaratıcı düşünme becerilerinin de geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Lee (2004)'nin de belirttiği üzere yansıtıcı günlük, öğretmen adaylarının konular arasında bağlantı kurmasına, düşüncelerini harekete geçirmesine, fikirler oluşturmasına, yeni fikirler üretmesine, öğretme-öğrenme sürecinde anlamlar keşfetmesini sağlamaktadır.

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, %58,8'i (f:10) eleştirel düşündükleri için yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirdiğini belirtmiştir. Tican (2013)'ın yaptığı araştırmada da öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerinde uygulama üzerine

yansıtma yaparken eleştirel olarak düşündükleri, uygulamalarında farklı olarak neler yapabileceklerini ve farklı olarak nasıl araç-gereç ve materyal kullanabileceklerini yazdıkları belirtilmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının öğretim sürecinde gerçekleşen olay ve durumlar hakkında düşünme ve olumlu, olumsuz yanlarını değerlendirme esnasında, mevcut olanı geliştirmek ve düzenlemek amacıyla yaratıcı düşünmeye yöneldiği söylenebilir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmesine ilişkin görüşleri, yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinde aldıkları puanları da desteklemektedir.

Yansıtıcı günlüklerin katkıları. Görüşme formunun üçüncü sorusu "Yansıtıcı günlüklerin size başka katkıları olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise hangi açılardan katkısı olduğunu açıklayınız?" şeklinde oluşturulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adayı görüşlerinin dağılımı Tablo 4.8'de belirtilmiştir.

Tablo 4.8. Yansıtıcı günlüklerin katkılarına ilişkin öğretmen adayı görüşleri

Kategoriler	f	%
Değerlendirme	11	64,7
Etkin katılım	10	58,8
Mesleki gelişim	7	41,1
Özgüven	2	11,7
Diğer (Düzenli olma, vb.)	2	11,7

Öğretmen adaylarının tamamı yansıtıcı günlüklerin farklı katkılarının da olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 4.8'e göre öğretmen adaylarının %64,7'si (f:11) değerlendirme, %58,8'i (f:10) etkin katılım, %41,1'i (f:7) mesleki gelişim, %11,7'si (f:2) özgüven ve %11,7'si (f:2) ise diğer (Düzenli olma, vb.) konularda katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

> *"Yansıtıcı günlükler bizim yorumlama, değerlendirme becerimizi de geliştirmiştir. Akademik bir dille yorumlamalar yapmaya çalıştık, bunun da bize meslek hayatımıza da önemli katkısı oldu."* (Ö4) (Değerlendirme, Mesleki gelişim).

> *"Yansıtıcı günlükler, sunumları daha dikkatli takip etmeme sebep oldu. Sunumun sırasını takip etmeme ve uygunluğunu düşünmeme neden oldu. Yani sadece oturup sunumu izlemedim. Yaptığım değerlendirmelerle sunum daha fazla*

aklımda kaldı. Bu nedenle yansıtıcı günlükler sunuma daha çok odaklanmamı sağladı. (Ö3) (Etkin Katılım, Değerlendirme)

"Evet düşünüyorum. Mesela arkadaşlarımı daha iyi tanımama onların farklı yönlerini görmemi sağladı. Daha sonra öğretmen olduğumu ve işimi ciddiye alma konusunda katkı sağladı. Kendime olan güvenim konusunda da katkı sağladı. (Ö9) (Değerlendirme, Özgüven, Mesleki gelişim)

"Yansıtıcı günlükler sayesinde dersle ilgili yapacağım etkinliklerin olumlu ve olumsuz yönlerini de daha çok düşünüp daha kaliteli etkinlikler yapmam gerektiğinin farkına vardım. Derse girmeden hemen önce hızlıca bir etkin düzenlemek yerine yapılacakların öğrenciye kazandıracaklarını değerlendirip daha pratik ve kullanışlı öneriler geliştirmemiz gerektiğini farkettim. (Ö16) (Değerlendirme, Mesleki gelişim)

"Yansıtıcı günlükler bana düzenli olmayı öğretti. Çünkü günü gününe yazmadığım zaman hatırlamam ve sorgulamam zorlaşıyordu. Bu nedenle planlı bir şekilde günlüklerimi yazıyordum." (Ö6) (Düzenli olma)

"Yansıtıcı günlüklerin kendi eksikliklerimizi görme konusunda da etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü aynı zamanda kendimizi de eleştiriyoruz. (Ö15) (Değerlendirme)

"Staj dosyamı hazırlarken yansıtıcı günlük tarzında bir doküman hazırlayacağımı öğrendim. Bize bu açıdan da büyük katkısı oldu. (Ö8) (Diğer derslere katkı)

"Evet. Yansıtıcı günlüklerin katkılarının olduğunu düşünüyorum. Eleştirel düşünme ve farklı açılardan bakmayı öğrendim." (Ö11) (Değerlendirme)

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, öğretmen adayları yansıtıcı günlüklerin olumlu katkılarının olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının %64,7'si (f:11) yansıtıcı günlüklerin değerlendirme konusunda katkı sağladığını belirtmişlerdir. Başka bir deyişle öğretmen adayları yansıtıcı günlüklerin yorumlama, değerlendirme yapma, kendini değerlendirme, performans değerlendirme, düzey belirleme, eleştirel düşünme ve arkadaşlarını tanıma konularında fayda sağladığını düşünmektedirler. Alanyazında bu konuyla ilgili yapılan birçok araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmalarda yansıtıcı günlüklerin değerlendirme, eleştirel düşünme, derinlemesine değerlendirme yapma, öz değerlendirme gibi konularda katkılarının olduğu ifade edilmiştir. (Akcanca ve Özsevgeç, 2019; Akkoyunlu ve diğerleri, 2016; Brown ve Sorrell, 1993; Farrah, 2012; Kok ve Chabeli, 2002; Köksal, 2006; ; Şahin ve diğerleri, 2019; Tican, 2013; Walker, 2006;).

Öğretmen adaylarının %58,8'i (f:10) yansıtıcı günlüklerin etkin katılımı sağladığını belirtmişlerdir. Yani öğretmen adayları, yansıtıcı günlük tutacakları için dikkat ve dinleme becerilerinin geliştiğini ve bu durumun dersin verimliliğini arttırdığını, düzenli olarak yazdıkları günlüklerin kendilerine sorumluluk verdiğini ve gözlem becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. Alanyazında yansıtıcı günlüklere ilişkin görüşlerin belirlendiği bazı araştırma sonuçları da öğretmen adaylarının görüşlerini desteklemektedir. Akkoyunlu ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adayları, yansıtıcı günlüklerin sorumluluk duygularını geliştirdiğini, Akcanca ve Özsevgeç (2019)'in yaptıkları araştırmada öğretmen adayları, yansıtıcı günlüklerin gözlem becerilerini geliştirdiğini ve aktif katılımı sağladığını, Can ve Altuntaş (2015)'ın yaptıkları araştırmada ise öğrenciler yansıtıcı günlük tutacakları için dinleme becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Williams (2008)'ın müzik sınıflarında yansıtıcı günlüklerin katkılarını belirlediği araştırmasında da yansıtıcı günlüklerin daha fazla aktif katılımı sağlayan bir uygulama olduğu ifade edilmiştir.

Görüşleri alınan öğretmen adaylarının %41,1'i (f:7) yansıtıcı günlüklerin mesleki gelişime katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Yani öğretmen adayları yansıtıcı günlüklerin daha kaliteli ve kullanışlı etkinlikler tasarlama, daha pratik olma, öğretmenliğin ne demek olduğunun farkına varılması, akademik bir dil kullanılarak yorumların yapılması ve akademik bilgi eksiklerini tamamlama konularında etkili olduğunu ve bu durumun meslek hayatlarında önemli katkı sağlayacağını düşünmektedir.

Alanyazın incelendiğinde de yansıtıcı günlüklerin mesleki gelişime katkı sağladığı belirtilen araştırma sonuçları ile öğretmen adaylarının görüşleri tutarlılık göstermektedir. Akkoyunlu ve diğerleri (2016)'nin yaptığı araştırmada da öğretmen adayları günlüklerin hem kişisel hem mesleki gelişimleri açısından fayda sağladığını belirtmişlerdir. Cohen-Sayag ve Fischl (2012)'ın yaptıkları araştırmada da yansıtıcı yazma ve öğretimin mesleki gelişim ile ilişkisinin olduğu belirtilmiştir. Dervent (2012)'in beden eğitimi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği araştırmasında da öğretmen adaylarının öğretme etkinliklerinin zayıf ve güçlü yönlerinin neler olduğu ve gelecek derslerinde öğretim sürecini nasıl geliştirebilecekleri gibi konular üzerinde

durmalarından dolayı yansıtıcı günlüklerin mesleki gelişimleri konusunda da etkili olduğu ifade edilmiştir. Şanal-Erginel (2006)'in yansıtıcı günlükler ve video kayıtları kullandığı araştırmasında da uygulamanın öğretmen adaylarının kendini tanımasına ve mesleki gelişimine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Şahin ve diğerleri (2019)'nin okul öncesi öğretmen adayları ile gerçekleştirdikleri araştırmada da yansıtıcı günlüklerin öz değerlendirme ve mesleki gelişim üzerinde önemli bir katkısının olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Dunlap (2006), Hubbs ve Brand (2005) tarafından yapılan araştırmalarda da yansıtıcı günlük tutma uygulaması yoluyla mesleki gelişimin iyileştirilebileceği ifade edilmiştir. Belirtilen ve mevcut araştırma sonuçları ışığında, yansıtıcı günlüklerin öğretmen adaylarının öğretmen olmanın ne anlama geldiğine ilişkin anlayışlarını yeniden gözden geçirmelerine yardımcı olduğu (Lee, 2007) söylenebilir.

Ayrıca görüşleri alınan öğretmen adaylarının %11,7'si (f:2) yansıtıcı günlüklerin özgüvenleri üzerinde katkısının olduğunu ifade etmişlerdir. Yani öğretmen adayları yansıtıcı günlüklerin kendilerine güven duymalarına ve kendilerini ifade etmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum öğretmen adaylarının yansıtıcı günlük yazma sonucunda eksikliklerini görüp tamamlaması ve deneyim kazanması ile açıklanabilir.

Alanyazın incelendiğinde, Akkoyunlu ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adayları, yansıtıcı günlüklerin özgüven sağladığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Farrah (20) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada da yansıtıcı günlüklerin motivasyon ve kendine güveni artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Walker (2006)'ın atletizm öğretim programında yer alan öğrenciler ile yaptığı araştırmada da yansıtıcı günlüklerin duyguları ifade etme gibi durumlar açısından faydalı olacağını belirtmektedir. Nitekim yansıtıcı günlükler bireylerin kendini daha iyi ifade etmesine (Akkoyunlu ve diğerleri, 2016) ve kendi başarısını göstermesinden dolayı bireyde güven duygusunun oluşmasına yardımcı bir uygulamadır (Güney, 2008). Bununla birlikte öğretmen adaylarının %11,7'si (f:2) yansıtıcı günlüklerin düzenli olma gibi konularda katkı sağladığını belirtmiştir. Öğretmen adayı görüşünü destekler şekilde, Larrivee ve Cooper (2006) tarafından yansıtıcı günlüklerin bireylerde iç disiplini sağladığı ifade edilmektedir.

Geribildirimlere yönelik düşüncelere ilişkin öğretmen adayı görüşleri. Görüşme formunun dördüncü sorusu "Yansıtıcı günlük yazımı sonrasında verilen geribildirimler hakkında ne düşünüyorsunuz?" şeklinde oluşturulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adayı görüşlerinin dağılımı Tablo 4.9'da belirtilmiştir.

Tablo 4.9. Geribildirimlere yönelik düşüncelere ilişkin öğretmen adayı görüşleri

Kategoriler	f	%
Günlük yazımını geliştirme	13	76,4
Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme	7	41,1
Sorgulama becerilerine katkıda bulunma	3	17,6
Diğer (Paylaşım, vb.)	2	11,7

Öğretmen adaylarının tamamı yansıtıcı günlüklere verilen geribildirimler hakkında olumlu görüşler bildirmişlerdir. Tablo 4.9'a göre öğretmen adaylarının %76,4'ü (f:13) yansıtıcı günlük yazımını geliştirdiği için, %41,1'i (f:7) üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği için, yansıtıcı günlüklere verilen geribildirimleri etkili bulmuşlardır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının %17,6'sı (f:3) yansıtıcı günlüklere verilen geribildirimlerin sorgulama becerilerine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

> "*Yansıtıcı günlüklere verilen geribildirimlerin çok iyi olduğunu düşünüyorum. Eksikliklerimizin neler olduğunu görüyoruz ve daha iyi eleştiriler yapmamıza çok yardımcı oldu*." (Ö11) (Günlük yazımını geliştirme)

> "*Geribildirimler nasıl yazmamız ve geliştirmemiz hakkında etkili oldu. İlk yazdığımız yansıtıcı günlük ile son yazdığımız yansıtıcı günlük arasında farkların olduğunu gözlemledim*." (Ö4) (Günlük yazımını geliştirme)

> "*Verilen geribildirimler sorgulayıcı nitelikte olup nelere dikkat etmemiz gerektiğini göstermiştir. "Neden" sorularıyla daha özele inmemiz gerektiğini vurgulamıştır*." (Ö17) (Sorgulama becerilerine katkıda bulunma)

> "*Çok etkiliydi. Onlar olmasaydı yüzeysel yazıp kendimi geliştiremeyecektim*." (Ö7) (Günlük yazımını geliştirme)

> "*Yansıtıcı günlüklere verilen geribildirimler sayesinde ilk başlarda yansıtıcı düşünemezken yansıtıcı düşünmemi sağladı. Olumlu ve olumsuz düşüncelerimde neden bu şekilde düşündüğümü ifade etmeme katkı sağladı. Verilen geribildirimler sayesinde yaratıcı düşünme yeteneğim gelişti. Düşünmeye sevk*

eden geribildirimler ilk yazdığımız yansıtıcı günlükle son yazdığımız yansıtıcı günlük arasında büyük bir fark ortaya koydu." (Ö6) (Günlük yazımını geliştirme, Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme)

"*Yansıtıcı günlükler, yansıtıcı günlüğü nasıl yazacağımız konusunda gelişmemizi sağladı. Bu açıdan çok beğendim*…" (Ö10) (Günlük yazımını geliştirme)

"*Her defasında nasıl yaratıcı ve yansıtıcı düşünmem gerektiğini geribildirimler sayesinde öğrendim*." (Ö8) (Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme)

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının %76,4'ü (f:13) geribildirimlerin yansıtıcı günlük yazımını geliştirdiğini belirtmiştir. Uygulama sürecinde sağlanan geri bildirim, öğretmen adaylarının yansıtıcı yazma süreci boyunca sürekli değerlendirme ve destek sağlamayı amaçlamıştır. Bu durum öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerin nasıl yazılacağına ilişkin fikir edinmesinde ve yansıtıcı günlüklerini geliştirmesinde etkili olmuş olabilir. Nitekim alanyazında da belirtildiği üzere öğretmen geribildirimi yansıtıcı günlüklerin gelişmesinde yardımcı olan en etkili yöntemlerden biridir (Moussa-Inaty, 2015). Bu doğrultuda Cengiz (2014)'in fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği araştırmasında da öğretmen adayları tarafından yansıtıcı günlüklerin nasıl yazılacağına dair bilgi edindikleri için verilen yazılı geri bildirimlerin etkili olduğu ifade edilmiştir. Bu sonuç, mevcut araştırmadaki öğretmen adaylarının görüşleri ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının %41,1'i (f:7) yansıtıcı günlüklere yönelik verilen geribildirimlerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Başka bir deyişle öğretmen adayları geribildirimlerin yansıtıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünmeye teşvik ettiğini düşünmektedir. Uygulama süreci boyunca öğretmen adaylarına "Sen olsaydın farklı olarak ne yapardın?", "Daha iyi nasıl sonuç alınabilir?" "Bunu neden yapmış olabilir veya bunu neden yaptın? "Öğretim etkinliği nasıl geliştirilebilirdi?", "Bu sorun nasıl çözülebilir?", "Olumlu veya olumsuz görüşlerini nedenleri ile birlikte destekleyerek açıklamalısın.", gibi yazılı geribildirimlerin yanında "Öğretim süreci gerçekleştikten sonra içerik analizinin, içeriğin aşamalandırılmasının doğru olup olmadığa ilişkin yorumlar", "Farkında olunmayan durumlar ve öğretmen adaylarına öğretim etkinliklerini nasıl değerlendireceklerine ilişkin kısa notlar" ile de geribildirimler sunulmuştur. Bu durum öğretmen adaylarını derinlemesine düşünmeye sevk ederek üst düzey düşünme

becerilerinin gelişmesini sağlamış olabilir. Alanyazında da yansıtıcı günlüklere verilen geribildirimlerin gerekli olduğu ve bu geribildirimlerin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Brown ve Sorrell, 1993; Walker, 2006; Dekker, Schönrock-Adema, Snoek, Tys van der Molen ve Janke Cohen-Schotanus, 2013; Sharif ve Zainuddin, 2017). Bununla birlikte öğretmen adaylarının geribildirimlerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşleri haftalık yansıtıcı düşünme düzeylerinin gelişim göstermesi ve yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanlar ile de tutarlılık göstermektedir.

Ayrıca öğretmen adaylarının %17,6'sı (f:3) yansıtıcı günlüklerin sorgulayıcı nitelikte olduğunu ve sorgulama becerilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Başka bir deyişle öğretmen adayları düşünce ve duygularının gerekçeleri sorulduğunda bunları açıklamada zorlandıklarını fakat sorgulamaya yönelik olmasından dolayı daha derin düşünmeye teşvik ettiğini düşünmektedirler. Dekker ve diğerleri (2013) yaptığı araştırmada yüksek seviyelerde yansıtıcı yazmanın sağlanabilmesi için yazılı geribildirim yorumlarının soru olarak formüle edilmesinin, olumlu bir üslupla formüle edilmesinin ve öğrenci yansımasını teşvik etmek için bireysel olarak öğrencinin yansıtma seviyesine göre uyarlanması gerektiğini vurgulamıştır. Mevcut araştırmada da bu durumlar dikkate alınmakla birlikte öğretmen adayları düşüncelerinin gerekçelerini ele almadıkları zaman veya onları daha derin düşünmeye yönlendirmek için soru şeklinde geri bildirimler verilmiştir.

Yansıtıcı günlüklere verilen geribildirimler, yansıtıcı yazmanın kalitesini ve gelişimini büyük ölçüde etkilemektedir (Moussa-Inaty, 2015) Mevcut araştırmada öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerine yönelik yazılı geribildirimler verilmiştir. Tablo 4.9'da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının tamamı yazılı geribildirimler hakkında olumlu görüşler bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının haftalık yansıtma düzeyleri ortalamaları düşünüldüğünde; öğretmen adayları betimleyici yazma düzeyinden yansıtıcı yazma düzeyine doğru artış göstermekle birlikte genel olarak düşük düzeyde yansıtıcı yazma seviyesindedirler. Bununla birlikte öğretmen adayları üst düzeyde yansıtıcı yazmaya beşinci haftadan itibaren başlamışlardır.

Bu nedenle öğretmen adaylarını 7 haftalık süreç içerisinde daha çok üst düzeylerde yansıtıcı yazmaya teşvik etmek için, yazılı geribildirimlerin yanında sözlü geribildirimlerin verilmesi ve bireysel ve grup toplantılarının düzenlenmesinin (Brown ve Sorrell, 1993) önemli olduğu düşünülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi dersi kapsamında yapılan mikro öğretim uygulamalarına ilişkin hazırladıkları yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine ve yaratıcı düşünme eğilimlerine etkisi ile yansıtıcı günlük kullanımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla gerçekleştirilen araştırma sonuçlarını şu şekilde özetlemek mümkündür:

1. Araştırmada deney grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiş ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri son-test ortalama puanlarının ön-test ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ve ön test-son test ortalama puanları arasındaki farkın istatiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırmada kontrol grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiş ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri son-test ortalama puanlarının ön-test ortalama daha yüksek olmasına rağmen ön test-son test ortalama puanları arasındaki farkın istatiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
3. Araştırmada mikro öğretim uygulamalarına yönelik yansıtıcı günlüklerin kullanıldığı deney grubu ile mikro öğretim uygulamalarının kullanıldığı kontrol grubu sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğine ilişkin düzeltilmiş ön-test puanlarına göre, son-test yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak önemli bir farkın olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubuna ait son-test ortalamalarına bakıldığında ise bu farkın deney grubunun lehine olduğu tespit edilmiştir.
4. Araştırmada deney grubu öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerindeki yansıtıcı düşünme düzeylerinin haftalık değişimi incelendiğinde, betimleyici yazma düzeyinden yansıtıcı yazma düzeyine doğru gelişim göstermekle birlikte çoğunlukla düşük düzeyde yansıtıcı yazma seviyesinde olduğu tespit

edilmiştir. İlk iki hafta öğretmen adaylarının genelde betimleyici yazma düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Üçüncü haftadan itibaren öğretmen adaylarının çoğunluğunun düşük düzeyde yansıtma yaptıkları görülmüştür. İlk haftadan itibaren yansıtıcı yazma düzeyinde de artış olduğu saptanmıştır. Bunun yanında öğretmen adaylarının üst düzey yansıtıcı yazma düzeyine beşinci haftadan itibaren ulaştıkları ortaya konmuştur.

5. Yansıtıcı günlük kullanımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının tamamının yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirdiğini dile getirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adayları tarafından yansıtıcı günlüklerde eleştirel düşünebildikleri ve farklı bakış açıları oluşturabildikleri için yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdiği ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarının tamamı yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmede de etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, farklı bakış açıları kazanarak, farklı fikirler ve çözüm önerileri oluşturdukları ve eleştirel düşündükleri için yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları, yansıtıcı günlüklerin başka katkılarının olduğunu da belirtmektedir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu yansıtıcı günlüklerin değerlendirme başka bir deyişle eleştirel düşünme, yorumlama, düzey belirleme, performans değerlendirme, arkadaşlarını tanıma, kendini değerlendirme konularında katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, yansıtıcı günlüklerin etkin katılım, mesleki gelişim ve özgüven konularında da katkı sağladığını düşünmektedir. Bununla birlikte yansıtıcı günlüklerin düzenli olma gibi konularda da etkisinin olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarının tamamı yansıtıcı günlüklere verilen geri bildirimler hakkında olumlu görüşler bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğu geribildirimlerin yansıtıcı günlük yazımını geliştirmede etkili olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmen adayları geribildirimlerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğini de ifade etmişlerdir. Bununla birlikte geri bildirimlerin sorgulayıcı nitelikte olduğunu ve sorgulama becerilerine katkıda bulunduğunu belirten öğretmen adayı görüşleri de yer almaktadır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar dikkate alınarak getirilen öneriler, uygulamaya ve yeni yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler

1. Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin geliştirilmesi, dolayısıyla yaratıcı düşünme becerilerinin de geliştirilebilmesi için sadece Öğretmenlik Uygulaması ve Okul deneyimi derslerinde değil, alan ve tüm uygulamalı derslerinde yansıtıcı günlük kullanımının öğretim elemanları tarafından sağlanması önerilebilir.
2. Öğretmen adaylarının, yansıtıcı düşünen öğretmenler olarak yetiştirilebilmesi için, yansıtıcı düşünmenin öğretmen yetiştirme programlarına dahil edilmesi sağlanabilir.

5.2.2. Yeni Yapılacak Araştırmalara Dönük Öneriler

1. Bu araştırmada yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesi incelenmiştir. Yansıtıcı düşünmeyi geliştiren farklı etkinliklerin yaratıcı düşünme becerileri üzerinde etkisini belirlemek amacıyla deneysel araştırmalar yürütülebilir.
2. Bu araştırma sınıf öğretmeni adayları ile İlk Okuma ve Yazma Öğretimi Dersi'nde yürütülmüştür. Benzer araştırma farklı lisans programında yer alan öğretmen adayları ile farklı derslerde yapılabilir.
3. Araştırmada, deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının yedi hafta boyunca yazdıkları yansıtıcı günlüklerindeki yansıtıcı düşünme düzeylerinin betimleyici yazma düzeyinden yansıtıcı yazma düzeyine gelişim gösterdiği ve beşinci haftadan itibaren üst düzeyde yansıtıcı yazma düzeyine ulaştıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının bu süreçte daha üst düzeylerde yansıtıcı yazma düzeyine kısa sürede ulaşabilmesi için farklı geri bildirim türlerinin verilmesinin etkililiğinin test edilebileceği çalışmalar yürütülebilir.

4. Araştırmada, uygulamaya başlanmadan önce öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünme ve yansıtıcı günlükler hakkında bilgi verilmiştir. Süreç içerisinde de öğretmen adaylarına yansıtıcı günlük hakkında bilgilendirme yapılabilir ve yansıtma düzeylerine ilişkin örnekler sunulabilir.
5. Öğretmen adaylarının yansıtıcı günlükler ile yansıtma düzeylerinin belirlendiği uzun süreli nitel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Ahmed, E. W., & Al- Khalili, K. Y. (2013). The Impact of Using Reflective Teaching Approach on Developing Teaching Skills of Primary Science Student Teachers. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 3(2), 58-64.

Akcanca, N. & Özsevgec, L.C. (2019). Okul Öncesi Ögretmen Adaylarının Yansıtıcı Günlüklerin Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(28), 214-233

Akkaş-Baysal, E. & Ocak, G. (2018). Öğrenme Ortamında Eylem Araştırması Kullanan Öğretmenlerin Eylem Araştırması Hakkındaki Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 283-307.

Akkuş-Çakır, N. & Senemoğlu, N. (2016). Yükseköğretimde Analitik Düşünme Becerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1487-1502.

Aksoy, G. (2005). *Fen Eğitiminde Yaratıcı Düşünme Temelli Bilimsel Yöntem Sürecinin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Arsal, Z. (2014). Mikro Öğretimin Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarına Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3),137-150.

Arslan, B. (2005). *Yansıtıcı Düşünmenin Program Geliştirme ve Fen Bilgisi Öğretim Programındaki Yeri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aslan, E. (2001). Kavram Boyutunda Yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(16), 15-21.

Aslan, N. & Arslan-Cansever, B. (2009). Eğitimde Yaratıcılığın Kullanımına İlişkin Öğretmen Tutumları. *TÜBAV Bilim*, 2(3), 333-340.

Aşkın Tekkol, İ., & Bozdemir, H. (2018). Primary School Teacher Candidates' Reflective Diaries About Primary School Laboratory Activities. T. Çetin. & A. Şahin & A. Mulalic & N. Obralic (Eds.), *New Horizons in Educational Sciences-II* (p156-174) Riga: Lambert Academic Publication Press.

Aydın, N. & Yılmaz, A. (2010). Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrencilerin Üst Düzey Bilişsel Becerilerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 57-68.

Bağcıoğlu, G. (1999). *Öğretmen Adaylarında Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikler*. VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş bildiri, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Trabzon.

Baki, Y. (2019). Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Türk Çalışmaları Eğitim Bilimleri*, 14(5), 2147-2176.

Barak, M., & Dori, Y. J. (2009). Enhancing Higher Order Thinking Skills Among İnservice Science Teachers Via Embedded Assessment. *Journal of Science Teacher Education*, 20(5), 459-474.

Barrett, H. (2000). Create Your Own Electronic Portfolio. *Learning & Leading with Technology*, 27(7), 14-21.

Başol, G. & Evin-Gencel, İ. (2013). Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 929-940.

Bates, A. J., Ramirez, L. & Drits, D. (2009). Connecting University Supervision and Critical Reflection: Mentoring and modeling. *The Teacher Educator*, 44(2), 90-112.

Bay, Y. (2008). *Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmış Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Berber, S. (2016). *Bil-İste-Öğren-Anla Stratejisinin Ortaokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerine ve Akademik Başarılarına Olan Etkisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.

Bilen, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Borodino, T., & Sibgatullina, A. & Gizatullina, A. (2019). Developing Creative Thinking in Future Teachers as a Topical Issue of Higher Education. *Journal of Social Studies Education Research*, 10 (4), 226-245.

Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.

Brown, H. N., & Sorrell, J. M. (1993). Use of Clinical Journals to Enhance Thinking. *Nurse Educator*,18(5), 16-19.

Bulut, İ. (2006). *Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkinliğinin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneysel Desenler*. Ankara: Pegem Akademi.

Can, R. & Altuntaş, B. (2016). Yansıtıcı Günlük Yazma Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Ana dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 53-63.

Cenberci, S. (2018). The Investigation of the Creative Thinking Tendency of Prospective Mathematics Teachers in Terms of Different Variables. *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 78-85.

Cengiz, C. (2014). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Genel Kimya Laboratuvarı Dersinde Hazırladıkları Yansıtıcı Günlüklerin Yansıtıcı Düşünme ve Akademik Başarıları Üzerine Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Chen, A. Y., & Seng, S. H. (1992, April). On Improving Reflective Thinking Through Teacher Education. Paper Presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association, San Francisco, CA.

Cheung, R. H. P. (2012). Teaching for Creativity: Examining the Beliefs of Early Childhood Teachers and Their Influence on Teaching Practices. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(3). 43-51.

Christodoulou, N. (2016). *Reflective Development Through the Care Model: Empowering Teachers of English as a Foreign Language*. England: Cambridge Scholars Publishing.

Cohen, L., Manion, L. & Marrison, K. (2000). *Research Methods in Education*. London: Routledge & Falmer: Sage.

Cohen-Sayag, E. & Fischl, D. (2012). Reflective Writing in Pre-service Teachers' Teaching: What Does it Promote?. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 37(10), 20-36.

Craft, A., & Paıge-Smith, A. (Eds). (2011). *Developing Reflective Practice in the Early Years*. England: Open University Press.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Çakmak, G. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Öğretim Programının Öğrencilerin Yaratıcı Düşünmelerini Geliştirmeye Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Çandar, H. (2007). *İlköğretim Birinci Kademe Derslerinde Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşımının Sınıf Yönetimine Etkisi.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çankaya, İ., Yeşilyurt, E., Yörük, S. & Şanlı, Ö. (2012). Öğretmen Adaylarında Yaratıcı Düşünmenin Yordayıcısı Olarak Değişime Açıklık ve Hayal Gücü. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 46-62.

Dağlıoğlu, H. E. & Çakır, F. (2007). Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerilerinden Planlama ve Derin Düşünmenin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 28-35.

Dalgıç, G. (2011). *Okul Yöneticilerinin Yansıtıcı Düşünme Beceri ve Uygulamalarının İncelenmesi: İstanbul ve Kopenhag Örneği*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dekker, H., Schönrock-Adema, J., Snoek, J. W., Tys van der Molen, T., & Janke Cohen-Schotanus, J. (2013). Which Characteristics of Written Feedback are Perceived as Stimulating Students' Reflective Competence: An Exploratory Study. *BMC Medical Education*, *13*(1), 94.

Demir, S. (2012). Öğretmen Eğitimi Bağlamında Bir Öğrenme ve Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 237-259.

Demirel, Ö. (2012). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dervent, F. (2012). *Yansıtıcı Düşünmenin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleki Uygulamalarına Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, İstanbul.

Dervent, F. (2014). *Yansıtıcı Düşünme Beden Eğitimi ve Sporda*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitapevi.

Dewey, J. (1910). *How we think*?. Boston: Heath&Co. Publishers.

Dilci, T. & Babacan, T. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Programının Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Sınıf Öğretmeni Görüşleri. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 141-161.

Doğan, N. (2015). Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık. Ö. Demirel (Ed.) içinde, *Eğitimde Yeni Yönelimler* (s.167-198). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğanay, A. (2017). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğan-Dolapçıoğlu, S. (2007). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Duban, N. & Kurtdede-Fidan, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Mikro-Öğretim Uygulamalarına Bakışı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 946-959.

Dunlap, J.C. (2006). Using Guided Reflective Journaling Activities to Capture Students' Changing Perceptions. *TechTrends*, 50(6):20–26.

Durnacı, Ü. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.

Dyment, J. E., & O'Connell T. S. (2011). Assessing the Guality of Reflection in Student Journals: A Review of the Research. *Teaching in Higher Education*, 16(1), 81-97.

Ekiz, D. (2006a). Self-observationand Peer Observation: Reflective Diaries of Primary Student Teachers. *Elementary Education Online*, 5(1), 47-57.

Ekiz, D. (2006b). *Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

El-Dib, M. A. B. (2007). Levels of Reflection in Action Research. An Overview and an Assessment Tool. *Teaching and Teacher Education*, 23, 24-35.

Emir, S., Ates, S., Aydın, F., Bahar, M., Durmuş, S., Polat, M. & Yaman, H. (2004). Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri. *Abant Izzet Baysal Üniversitesi*, 2(9), 105-116.

Epp, S. (2008). The Value of Reflective Journaling in Undergraduate Nursing Education: A Literature Review. *International Journal of Nursing Studies*, 45(9), 1379–1388

Erdoğan, İ. (2017). *Yansıtıcı Düşünmenin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarına Katkıları.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Erginer, E. (2000). *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erol, M., & Erol, A., & Çalışır, S. & Bozan, M. (2019). Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ile Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(2), 20-29.

Ersoy, E. & Başer, N. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 128-137.

Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Eskidemir-Meral, S. & Tezel-Şahin, F. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13 (19), 311-331.

Evren-Yapıcıoğlu, A. (2016). *Fen Bilimleri Öğretmen Eğitiminde Sosyobilimsel Durum Temelli Yaklaşım Uygulamalarının Etkililiğine Yönelik Bir Karma Yöntem Çalışması*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Farrah, M. (2012). Reflective Journal Writing as an Effective Technique in the Writing Process. *An-Najah Univ. J. Res. (Humanities)*, 26(4), 997, 1025.

Ferrance, E. (2000). *Themes in Education: Action research*. Brown University: Educational Alliance.

Fisher, J., & Burrell, D. N. (2011). The Value of Using Micro Teaching as a Tool to Develop İnstructors. *Review of Higher Education and Self-Learning*, 4(11), 86-94.

Gadsby, H., & Cronin, S. (2012). To What Extent Can Reflective Journaling Help Beginning Teachers Develop Masters Level Writing Skills. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 13(1), 1–12.

Gartenhaus, A. R. (2000). *Yaratıcı Düşünme ve Müzeler* (Çev. R. Mergenci ve B. Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Göçer, A. (2014). *Etkinlik Temelli İlk Okuma ve Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Gülel, G. (2006). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği)*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Güney, K. (2008). *Mikro-yansıtıcı Öğretim Yönteminin Öğretmen Adaylarının Sunu Performansı ve Yansıtıcı Düşünmesine Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Halàkovà, Z. (2007). Is Creativity Characteristic For Incoming Teachers of Science?. *Problems of Education the 21st Century*,1, 39-43.

Hatton, N., & Smith, D. (1995) Reflection In Teacher Education: Towards Definition and Implementation. *Teaching And Teacher Education*, 11(1), 33-49.

Heong, Y. M., Othman, W. B., Yunos, J. B. M., Kiong, T. T., Hassan, R. B. & Mohamad, M. M. B. (2011). The Level of Marzano Higher Order Thinking Skills among Technical Education Students. *International Journal of Social Science and Humanity*, 1(2), 121-125.

Hubbs, D., & Brand, C. F. (2010). Learning From the Inside Out: A Method for Analyzing Reflective Journals in the College Classroom. *Journal of Experiential Education*, 33(1), 56-71.

Hubbs, D.L. & Brand, C.F. (2005). The Paper Mirror: Understanding Reflective Journaling. *The Journal of Experiential Education*, 28(1):60–71

İnan, G. (2011). Eylem Araştırması: Eğitimde Değişimin Yaratılmasında Öğretmenin Gücü. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 481-486.

Jensen, S.K., & Joy, C. (2005). Exploring a Model to Evaluate Levels of Reflection in Baccalaureate Nursing Students' Journals. *Journal of Nursing Education*. 44(3), 139-142.

Kalliath, T., & Coghlan, D. (2001). Developing Reflective Skills Through Journal Writing in an OD Course. *Organization Development Journal*, 19(4), 61-70.

Karadağ, M. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Adana.

Karataş, F. Ö. & Cengiz, C. (2016). Özel Öğretim Yöntemleri II Dersinde Gerçekleştirilen Mikro-Öğretim Uygulamalarının Kimya Öğretmen Adayları Tarafından Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 565-584.

Karataş, S. & Özcan, S. (2010). Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünmelerine ve Proje Geliştirmelerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 225-243.

Kartal, T., Yamak, H. & Kavak, N. (2017). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Mesleki Tutumlarının Gelişiminde Mikro Öğretimin Etkisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 881-907.

Kazu, H. (1996). *Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Kılıç, M. (2018). *Okul Öncesi Geometri Eğitim Programının Çocukların Geometri Becerileri ve Yaratıcı Düşünmelerine Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kır, M. (2014). Biyoloji Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(22), 225-233.

Kızılkaya, G. (2009). *Yansıtıcı Düşünme Etkinlikleri ile Desteklenmiş WEB Tabanlı Öğrenme Ortamlarının Problem Çözme Üzerine Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

King, F.J., Goodson, L., & Rohani, F. (1998). Higher Order Thinking Skills: Definition, Teaching Strategies, Assessment. Tallahasee, FL: Center for the Advancement of Learning and Assessment Florida State University. 10 Şubat 2019 tarihinde https://informationtips.files.wordpress.com/2016/02/higher-order-thinking-skills_.pdf sayfasından erişilmiştir.

Kok, J. & Chabeli, M. M. (2002). Reflective Journal Writing: How it Promotes Reflective Thinking in Clinical Nursing Education: A Students' Perspective. *Curationis*, 25(3), 35-42.

Koray, Ö. (2004). Fen Eğitiminde Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(40), 580-599.

Koray, Y. (2004). Fen Eğitiminde Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 40 (40), 580-599 .

Korthagen, F. (2001). *Linking Practice and Theory: The Pedagogy Of Realistic Teacher Education*. New Jersey: Routledge.

Kozan, S. (2007). *Yansıtıcı Düşünme Becerisinin Kaynak Tarama ve Rapor Yazma Derslerindeki Etkisi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Köklü, N. (2001). Eğitim Eylem Araştırması-Öğretmen Araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(1), 35-43.

Köksal, N. (2006). *Yansıtıcı Düşünmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarına Katkıları*. Yayımlanmış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Köse, E., & Çelik-Ercoşkun, N. & Balcı, A. (2006). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 153-170.

Köstekçi, E. (2016). *Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri ile Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Kpanja, E. (2001). A Study of The Effectiveness of Videotape Recording in Microteaching Training. *British Journal of Educational Technology*, 32 (4), 483–486.

Kutlu, Ö., Doğan, C. D. & Karakaya, İ. (2010). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi*. Ankara: Pegem Akademi.

Kuyubaşoğlu, B. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Kazandırılması ile İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kuzu, A. (2009). Öğretmen Yetiştirmede ve Mesleki Gelişimde Eylem Araştırması. *Uluslararası Sosyal Aratırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433.

Küçükoğlu, A., & Köse, E., & Taşgın, A., & Yılmaz, B.Y. & Karademir, Ş. (2012). Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 20-32.

Lapeniene, D., & Bruneckiene, J. (2010). Teachers' Creativity in the Domain of Professional Activity of İndivildual Factors. *Economics and Management*, 15, 642-649.

Larrivee, B. (2008). Development of a Tool to Assess Teachers' Level of Reflective Practice. *International and Multidisciplinary Perspectives*, 9(3), 341–360.

Larrivee, B., & Cooper, J. M. (2006). *An Educator's Guide To Teacher Reflection*. Boston: Houghton Mifflin.

Lee, H. J. (2005). Understanding and Assessing Preservice Teachers' Reflective Thinking. *Teaching and Teacher Education*. 21, 699–715.

Lee, I. (2004). Using Dialogue Journals as a Multi-Purpose Tool for Pre-service Teacher Preparation: How Effective is it?. *Teacher Education Quarterly*, 31(3), 73-97.

Lee, I. (2007). Preparing Pre-service English Teachers For Reflective Practice. *ELT Journal*, 61(4), 321-329.

Lewis, A., & Smith, D. (1993). Defining Higher Order Thinking. *Theory Into Practice*, 32(3), 131-137.

Lomax, P. (1995). Action Research for Professional Practice. British Journal Of InService Education. 21(1), 49-57.

Mayer, R.E. (1992). *Thinking, Problem Solving, Cognition*. USA New York: W. H. Fermandan Company.

Memduhoğlu, H. B., & Uçar, R. & Uçar, İ. H. (2017). *Örnek Uygulamalarla Eğitimde Yaratıcılık-Yaratıcı Okul Öğretmen*. Ankara: Pegem Akademi.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, California: Sage.

Moon, J. (2001). PDP Working Paper 4 Reflection in Higher Education Learning. 9 Temmuz 2020 tarihinde https://nursing-midwifery.tcd.ie/assets/director-staff-edu-dev/pdf/PD-%20Working-Paper-4-Moon.pdf sayfasından ulaşılmıştır.

Moon, J. (2009). The Use of Graduated Scenarios to Facilitate the Learning of Complex and Difficult-to-Describe Concepts. *Art, Design & Communication in Higher Education*, 8(1), 57-70.

Moon, J. A. (2006). *Learning Journals: A Handbook for Reflective Practice and Professional Development*. New York: Routledge.

Moussa-Inaty, J. (2015). Reflective Writing through the Use of Guiding Questions. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 1, 104-113.

Mustul, Ö. (2017). *Keman Öğretiminde Mikro Öğretim Tekniğinin Öğretim Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Norton, J. L. (1994). Creative Thinking and Reflective Practitioner. *Journal of Instructional Psychology*, 21(2), 139-148.

Norton, J.L. (1996). Locus of Control and Reflective Thinking in Preservice Teachers. *Education*, 117(3), 401-408.

Ocak, G. (Ed). (2019). *Eğitimde Eylem Araştırması ve Örnek Araştırmalar*. Ankara: Pegem Akademi.

Orhon, G. (2014). *Yaratıcılık: Nörofizyolojik, Felsefi ve Eğitsel Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Perkins, D. (1999). The Many Faces Of Constructivism. *Educational Leadership*, 57 (3), 6-11.

Polat, M. & Kontaş, H. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1702-1721.

Pollard, A. (2002). *Reflective Teaching: Effective and Research-Based Professional Practice.* London: Continuum.

Rawlinson, J. G. (1995). *Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası* (Çev. O. Değirmenci). İstanbul: Rota Yayınları.

Resnick, L. B. (1987). *Education and Learning to Think*. Washington: National Academy Press.

Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another Look At John Dewey And Reflective Thinking. *Teachers College Record*. 104(4) 842-866.

Saban, A. (2014). *Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Sağırlı, M. (2015). İlk Okuma ve Yazma Öğretim. Ö. Yılar (Ed.) içinde, *İlk Okuma ve Yazma Öğretiminin Önemi, Amacı ve Birinci Sınıf Öğretmenliği* (s.1-36). Ankara: Pegem Akademi.

Semerci, Ç. (2003). Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 64-70.

Semerci, Ç. (2007). Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(3), 1352-1377

Senemoğlu, N. (1996). *Yaratıcılık ve Öğretmen Nitelikleri. Yaratıcılık ve Eğitim Paneli*. Ankara: Kara Harp Okulu.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sharif, A. M., & Zainuddin, S. Z. (2017). Students' Perceptions of Their Reflective Essay Writing Experience and Teacher Feedback Comments. *Indonesian Journal of Applied Linguistics, 6*(2), 204-212.

Starko, A.J. (2001). *Creativity İn The Classroom: Schools Of Curious Delight*. New York: Routledge.

Sumsion, J., & A. Fleet. 1996. Reflection: Can we Assess it? Should we Assess it?. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 21(2),121-130.

Sungur, N. (1997) *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınları.

Şahin, Ç. (2009). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Yeteneklerine Göre Günlüklerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 225-236.

Şahin, F., Şen, M., & Dinçer, C. (2019). Early Childhood Preservice Teachers' Experiences with Reflective Journal Writing. *Eurasian Journal of Educational Research*, 84, 93-114.

Şanal-Erginel, S. (2006). *Developing Reflective Teachers: A Study on Perception and Improvement of Reflection in Pre-service Teacher Education*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmış doktora tezi, Ankara.

Şensoy, Ö. & Yıldırım, H. İ. (2017). Araştırma Soruşturma Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. *Cumhuriyet Uluslararsı Eğitim Dergisi*, 6(1), 34-46.

Taggart, G.L., & Wilson, A.P. (2005). *Promoting Reflective Thinking In Teachers: 50 Action Strategies*. California: Corwin Press.

Tan, K. S., & Goh, N. K. (2008). Assessing Students Recleftive Responses to Chemistry-related Learning Tasks. *USChi-na Education Review*, 5 (11), 28-36.

Tang, C. (2002). Reflective Diaries As A Means Of Facilitating And Assessing Reflection. HERDSA Conference. 1 Mart 2020 tarihinde, https://nursing-midwifery.tcd.ie/assets/director-staff-edu-dev/pdf/ReflectiveDiaries-CatherineTang.pdf sayfasından erişilmiştir.

TDK. (2020). Türk Dil Kurumu Online Sözlük. 15 Şubat 2020 tarihinde https://sozluk.gov.tr/ sayfasaından erişilmiştir.

Tican, C. (2013). *Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerine, Eleştirel Düşünme Becerilerine, Demokratik Tutumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tok, E. & Sevinç, M. (2012). Düşünme Becerileri Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 204-222.

Tok, Ş. (2008a). Fen Bilgisi Dersinde Yansıtıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *İlköğretim Online*, 7(3) 557-568.

Tok, Ş. (2008b). Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına, Performanslarına ve Yansıtmalarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149) 105-117.

Tok, Ş. (2016). Mikro Öğretim Yönteminin Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançlarına ve Mesleğe Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Milli Eğitim*, 212, 5-25.

Töman, U. & Odabaşı-Çimer, S. (2014). Fen Bilgisi Öğretmen Adayları Günlüklerinin Yansıtıcı Düşünme Yeteneklerine Göre İncelenmesi. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 166-190.

Töman, U. (2015). *Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerindeki Gelişimin Öğretim Süresi Boyunca İncelenmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Ulaş, A. H., & Tedik, G. & Sevim, O. (2014). İlköğretim 4. Sınıfta Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 52, 331-350.

Uzman, E. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi*. Yayımlamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

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

Ünver, G. (2015). Yansıtıcı Düşünme. Ö. Demirel (Ed.) içinde, *Eğitimde Yeni Yönelimler* (s. 137-148). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi.

Üstünoğlu, E. (2006). Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Bilişsel Soruların Rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 331, 17-24.

Van Manen, M. (1977). Linking Ways Of Knowing With Ways Of Being Practical. *Curriculum Inquiry*, 6, 205-228.

Walker, S.E. (2006). Journal Writing as a Teaching Technique to Promote Reflection. *Journal of Athletic Training*, 41 (2), 216-221.

Williams (2008) Reflective Journal Writing as an Alternative Assessment. 20 Mart 2020 tarihinde http://www.otterbein.edu/wp-content/uploads/2018/10/williams.pdf sayfasından erişilmiştir.

Wilson J., & Jan, L.W. (1993). *Thinking For Themselves; Developing Strategies For Reflecitive Thinking*. Australia: Eleanor Curtain Publishin.

Yalçın-Çer, Ö. (2020). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yamaç, M. & Bakır, S. (2017). Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde Tuttukları Günlükler Yoluyla Yansıtıcı Düşünme Seviyelerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 968-986.

Yaman, S. & Yalçın, N. (2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi. *İlköğretim-Online*, 4(1), 42-52.

Yasa, S. & Şahin, M. (2012). Resim İş Eğitimi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik Algıları ve Yaratıcılık Düzeyleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11, 67-76.

Yenilmez, K. & Çalışkan, S. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Çoklu Zekâ İle Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2011) 48-63.

Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007) Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.

Yeşilbursa, A. (2011). Reflection at the Interface of Theory and Practice: An Analysis of Preservice English Language Teachers' Written Reflections. *Australian Journal of Teacher Education*, 36, 104-116.

Yeşilyurt, E. (2007). Yeni İlköğretim Programı Temel Niteliklerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Göre Değerlendirilmesi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 164-167.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, E. (2007). Bilgi Çağında Yaratıcılığın ve Yaratıcılığı Yönetmenin Önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 12, 109-120.

Yorulmaz, M. (2006). *İlköğretim I. Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Yurdakul, B. (2015). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.) içinde, *Eğitimde Yeni Yönelimler* (s. 39-61). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Zoller, U. (1993). Are Lecture and Learning Compatible? Maybe for LOCS; Unlikely for HOCS. *Journal of Chemical Education*, 70 (3), 195–197.

EKLER

EK A. Araştırma İzinleri

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Temel Eğitim Bölüm Başkanlığı

Sayı : 96053312-044-E.34754 31/08/2020
Konu : Anket Uygulama İzni (Merve Elmas AHLATÇIOĞLU)

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü 24/02/2020 tarihli ve 26350463-044-E.9720 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün ilgili yazısında belirtilen Temel Eğitim Anabilim Dalı 181191015 numaralı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Merve Elmas AHLATÇIOĞLU'nun Bölümümüz Sınıf Öğretmenliği 3.sınıf öğretmen adaylarıyla anket ile veri toplama çalışması gerçekleştirmesi Bölümümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Eyüp AKMAN
Bölüm Başkanı

EK B. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Değerli Arkadaşlar,

Bu ölçek sizin yaratıcı düşünme eğilimlerinize ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen, tüm soruları dikkatle okuyarak, size en uygun olan seçeneği çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda içtenlikle yanıtlamanız araştırma açısından büyük bir önem taşımaktadır. Ölçekteki tüm soruları cevaplamanız beklenmektedir.

Verilen cevaplar sadece bilimsel amaçlarla ve toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ölçeğin üzerine isim yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmaya katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Merve ELMAS AHLATÇIOĞLU

T.C. Kastamonu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

mervelmas26@gmail.com

		HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARASIRA	GENELLİKLE	HER ZAMAN
1	Zorluklar karşısında motivasyonumu korurum.					
2	Hayal gücümü kullanarak yeni bir fikir, eser veya çözüm yolu tasarlarım.					
3	Ortaya çıkan sorun veya olayla ilgilenme sorumluluğu hissederim.					
4	Karşılaştığım bir olay, durum veya soruna yönelik ‘’acaba’’ sorusunu sorarım.					
5	Bir durumu, olayı veya sorunu ayrıntılı ve derinlemesine ele alırım.					
6	Bir alanda ihtiyaç duyduğum yetenek ve becerilerimi geliştiririm.					
7	Bir fikir veya ürün oluşturmak için disiplinli çalışırım.					
8	Sorun veya durumlarla ilgili yararlı ve özgün cevaplar veya çözüm yolları üretirim.					
9	Başkalarına göre farklı olan duygu ve düşüncelerimi korkmadan ifade ederim.					
10	Merak ettiğim veya ilgimi çeken olay, durum veya işlerle uğraşmayı severim.					

11	Alışılmışın yerine, yeni ve farklı olanı tercih ederim.					
12	İlginç olay, sorun, nesne veya durumları merak ederim.					
14	Kendimle ilgili zayıf ve güçlü yönlerimi bilirim.					
15	Otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşünürüm.					
16	Olayları veya durumları anlamak veya çözmek için sabrederim.					
17	Bir olayın veya sorunun birden fazla nedeni olabileceğini kabul ederim.					
18	Farklı sorun, durum veya olayla ilgili ipuçları arasında bağlantı kurarım.					
19	Yaptığım hataları kabullenirim.					
20	Birbiriyle ilgisi olmayan kavram veya olayla ilgili ipuçları arasında bağlantı kurarım.					
21	Olaylara farklı açılardan bakmaya çalışırım.					
22	Çevremde olup bitenleri merak ederim.					
23	Fikir geliştirmek için gözlem, deneyim, bilgi ve düşüncelerimi birleştiririm.					
24	Sorun veya durumlarla ilgili karar verirken aceleci davranmam.					
25	Sorunların çözümünü, durumları veya olayları zihnimde canlandırırım.					
	Hata yapmaktan korkmam.					

EK C. Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Günlük Yazarken Dikkate Almaları Gereken Sorular

A) Mikro öğretim uygulamalarını gerçekleştiren öğretmen adaylarına yönelik yansıtıcı günlük soruları:

1) Gerçekleştirilen sunum, hazırlanan ders planı doğrultusunda başarılı bir şekilde uygulanarak amacına ulaştı mı? Sunumu gerçekleştirirken, ders planı içerisinde yer almayan eklemeler veya çıkarmalar yapma ihtiyacı duydunuz mu? Neden böyle bir ihtiyaç hissettiniz?

2) Grup olarak, hazırladığınız sunumun olumlu yönlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz? Neden söylediklerinizin olumlu olduğunu düşünüyorsunuz?

3) Grup olarak, hazırladığınız sunumun olumsuz yönlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz? Neden söylediklerinizin olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz?

4) Yaşadığınız deneyimden sonra, grup olarak hazırladığınız sunumun daha başarılı olması için, farklı olarak yapılması gerekenler (hazırlık süreci ve/veya uygulamada) olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız hayır ise nedenini açıklayınız. Cevabınız evet ise hazırladığınız sunumda neleri değiştirdiniz? Neden

5) Grup olarak hazırladığınız sunumun, size ne gibi katkılar sağladığını düşünüyorsunuz? Neden?

6) Grup olarak gerçekleştirdiğiniz sunumda, uyguladığınız ders planının gerçek eğitim koşullarında uygulanabilirliğine ilişkin düşünceleriniz nelerdir? Neden?

B) Mikro öğretim uygulamalarını gözlemleyen öğretmen adaylarına yönelik yansıtıcı günlük soruları:

1) Gerçekleştirilen sunum, ilk okuma ve yazma öğretimi doğrultusunda başarılı bir şekilde yapılarak amacına ulaştı mı? Neden?

2) Sunum ile ilgili olumlu düşündüğünüz noktalar nelerdir? Neden olumlu olduğunu düşünüyorsunuz?

3) Sunum ile ilgili olumsuz düşündüğünüz noktalar nelerdir? Neden olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz?

4) Sunumun daha başarılı olması için, farklı olarak yapılması gerekenler olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız hayır ise nedenini açıklayınız. Cevabınız evet ise sunumda nelerin değişmesi gerekmektedir? Neden?

5) Bu sunumun öğretmen olduğunuzda size katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz? Neden?

EK D. Görüşme Formu

Görüşme Soruları

1.Sunumlara ilişkin tutulan yansıtıcı günlüklerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise hangi açılardan etkili olduğunu düşündüğünüzü açıklayınız? Cevabınız hayır ise yansıtıcı düşünmeyi geliştirme açısından eksiklikler neler ve bu eksiklikler nasıl giderilebilir?

2.Sunumlara ilişkin tutulan yansıtıcı günlüklerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise hangi açılardan etkili olduğunu düşündüğünüzü açıklayınız? Cevabınız hayır ise yaratıcı düşünmeyi geliştirme açısından eksiklikler neler ve bu eksiklikler nasıl giderilebilir?

3.Yansıtıcı günlüklerin size başka katkıları olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise hangi açılardan katkısı olduğunu açıklayınız?

4.Yansıtıcı günlük yazımı sonrasında verilen geribildirimler hakkında ne düşünüyorsunuz?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Merve ELMAS AHLATÇIOĞLU

Doğum Yeri ve Yılı : Eskişehir 1995

Medeni Hali : Evli

E-posta : mervelmas26@gmail.com

Eğitim Durumu

Lise : Eskişehir Atatürk Lisesi

Lisans : Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Lisans Programı

Yüksek Lisans : Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yayınları:

Aşkın-Tekkol, İ., & Elmas-Ahlatçıoğlu, M. (2020). Analysis of Turkish Course Curriculum Within The Scope of Emphasized Literacies. T. Çetin. & Y. Dikmenli & A. Sezer (Eds.), *New Trends in Educational Sciences*-(p165-180) Lithuania: SRA Academic Publishing.

Bayram, T., Bayram, N., Elmas-Ahlatçıoğlu, M. & Aşkın-Tekkol, İ. (2020, Eylül). *Sınıf Eğitimi Lisans Programı Ders İçeriklerinin 21. Yüzyıl Becerileri Kapsamında İncelenmesi*. VII. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Aşkın-Tekkol, İ. & Elmas-Ahlatçıoğlu, M. (2020, Ekim). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme Dersine İlişkin Görüşleri*. IV. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi, Muğla.